

ks. Mariusz Sztaba

Wychowanie jako „twórczość o przedmiocie najbardziej osobowym” w myśli Karola Wojtyły-Jana Pawła II¹

Wprowadzenie

Stosunkowo dużo mówi się i pisze o *twórczej aktywności*, *twórczej edukacji*, *twórczej resocjalizacji*, czy też o *nauczaniu twórczości* oraz o *wychowaniu do twórczości*², ale zbyt mało uwagi poświęca się problematyce procesu wychowania ujmowanego jako *twórczość sensu stricto*³. Karol Wojtyła w studium etycznym *Miłość i odpowiedzialność* napisał, że

wychowanie to twórczość o przedmiocie najbardziej osobowym – wychowuje się bowiem zawsze i tylko osobę, zwierzę jedynie można tresować – równocześnie twórczość w tworzywie całkowicie ludzkim; wszystko, co z natury zawiera się w wychowywanym człowieku, stanowi tworzywo dla wychowawców, tworzywo, po które winna sięgać ich miłość. Do całokształtu tego tworzywa należy także to, co daje Bóg w porządku nadnatury, czyli łaski⁴.

Stwierdzenie to jest przedmiotem analiz prezentowanych w poniższym artykule. Aby zrozumieć jego najgłębszy sens i znaczenie, w trakcie analiz będę „poruszać się” w kole hermeneutycznym obejmującym dwa aspekty rozumienia tekstu: wstępne i rozszerzone⁵. Na początku, po wstępnych uwagach, zaprezentuję cechy charakterystyczne antropologii omawianego Autora, która jest fundamentem dla rozważań dotyczących wychowania i

¹ Artykuł ten jest modyfikacją innego tekstu mojego autorstwa o takim samym brzmieniu, zamieszonego w pracy zbiorowej pod redakcją Andrzeja Jakuba Sowińskiego pt.: *Twórczość pedagogicznie kształtowana*, Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Jakuba Paradyża, Gorzów Wielkopolski 2015 [w druku].

² Tymi zagadnieniami zajmuje się m.in. psychologia twórczości, pedagogika twórczości (pedagogika kreatywna, pedagogika twórcza), dydaktyka twórczości, psychopedagogika kreatywności itp. (zob. K.J. Szmidt, *Pedagogika twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2003).

³ Wychowanie jest ujmowane wieloaspektowo i nadawane są mu liczne znaczenia. Naukowcy patrząc na wychowanie od strony tzw. „dyscyplin podstawowych”, humanistycznych i światopoglądowych, ujmują interesujące nas zagadnienie w różnych aspektach. Mamy więc *biologiczne*, *socjologiczne*, *kulturowe*, *psychologiczne* oraz *ideologiczne i normatywne* ujęcie procesu wychowania (zob. M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej. Ujęcie dynamiczne w inspiracji chrześcijańskiej*, Lublin, Redakcja Wydawnictw KUL 2000, s. 240-254). Dlatego też zdaniem Bogusława Śliwerskiego, wychowanie można rozumieć jako: działanie; intersubiektywny efekt jedności działania – doznawanie; spotkanie; pielęgnacja i piecza; proces; pomoc (wspieranie, wspomaganie, terapia); samorealizacja i samowychowanie; formacja duchowa; ideologizacja i indoktrynacja (zob. *Pedagogika ogólna. Podstawowe prawidłowości*, Wydawnictwo „Impuls”, Kraków 2012).

⁴ MiO, s. 54.

⁵ Hermeneutyczne koło polega na tym, iż część treści tekstu rozumiemy, modyfikujemy i poszerzamy, wychodząc od całości i odwrotnie, całość określamy przez jej części.

twórczości⁶. W dalszej kolejności omówię podstawowe założenia odnoszące się do wychowania. W końcowej części artykułu poddam analizie aspekty procesu „uczłowieczania” osoby dokonującego się na drodze wychowania i samowychowania.

1. Wstępne spostrzeżenia i uwagi

Początkowa interpretacja powyższej zacytowanych słów K. Wojtyły pozwala stwierdzić, że wychowanie i twórczość to rzeczywistości z natury przyporządkowane tylko człowiekowi. Tresuje się zwierzęta, ale wychowuje się człowieka. Podobnie jest z twórczością, którą w czasach współczesnych, m.in. za sprawą psychologii humanistycznej⁷ traktuje się jako właściwość każdego człowieka⁸.

Dla rozumienia twórczości oraz prowadzonych nad nią badań w zakresie nauk społecznych ważny jest czteroaspektowy paradygmat interpretacji twórczości⁹. *Aspekt atrybutywny* wskazuje na twórczość jako wytwór, określając kryteria twórczości, którymi są nowość i wartościowość. Natomiast *aspekt personologiczny* zwraca uwagę na osobę twórczą i cechy, jakie charakteryzują twórców. Z kolei *aspekt procesualny* wskazuje na procesy psychiczne odpowiedzialne za powstawanie twórczej idei oraz te, które są składnikami twórczych zachowań. Ostatni aspekt zwraca uwagę badacza na stymulatory warunkujące proces tworzenia oraz inhibitory, utrudniające go.

W niniejszym artykule, analizując myśl K. Wojtyły – Jana Pawła II dotyczącą wychowania jako twórczości, zwracam szczególną uwagę na personologiczny aspekt twórczości. Bowiem omawiany Autor stwierdzając, że „człowiek jest istotą niejako skazaną na twórczość”¹⁰, gruntownie uzasadnia tę tezę, w odróżnieniu od psychologów

⁶ Należy pamiętać o fundamentalnym fakcie, że u podstaw każdej koncepcji wychowania znajduje się określona antropologia.

⁷ Cechami wspólnymi koncepcji twórczości Carla Rogersa i Abrahama Masłowa jest ujmowanie twórczości jako kategorii podmiotowej i kategorii aksjologicznej.

⁸ W podejściu egalitarnym do twórczości (w przeciwieństwie do elitarnego) uznaje się, że każdy człowiek jest twórczy, choć w różnym stopniu. Dlatego w funkcjonujących teoriach twórczości podkreśla się różne poziomy twórczości. I tak np. Szmidt wyróżnia pięć szczebli twórczości: a) codzienna; b) amatorska; c) profesjonalna; d) mistrzowska; e) transgresyjna (zob. *Pedagogika twórczości...*, s. 108, 121-126; E. Nęcka, *Psychologia twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2012, s. 19, 217).

⁹Zob. K.J. Szmidt, *Twórczość*, w: T. Plich *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, tom VI, Wydawnictwo Akademickie „Żak” Warszawa 2008, s. 842-843.

¹⁰ MiO, s. 124.

humanistycznych i wielu innych badaczy tego zagadnienia, którzy *a priori* przyjmują twórczość jako właściwość każdego człowieka.

2. Całościowe doświadczenie u podstaw realnej i integralnej refleksji o człowieku

Troska o człowieka zajmuje w nauczaniu Karola Wojtyły - Jana Pawła II centralne miejsce. Ona inspirowała jego działalność filozoficzną i duszpasterską przed pontyfikatu, a później stała się podstawą jego działalności nauczycielskiej i pasterskiej jako Papieża¹¹. U podstaw wiedzy o osobie znajduje się całościowe, tzn. integralne doświadczenie człowieka, zarówno zewnętrzne, jak i wewnętrzne, które wiąże się z niezliczoną liczbą faktów danych do oglądu. Taką ważną grupą faktów związaną z codziennym życiem każdego człowieka jest dynamiczny całokształt wydarzeń wyrażony stwierdzeniem: „człowiek działa”. Czyn (*actus personae*)¹² jest szczególnym momentem ujawniania się osoby¹³. W tym kontekście ludzkie doświadczenie nie tylko ujawnia bogatą rzeczywistość osoby wraz z jej czynami i poprzez czyny, ale zarazem stwarza podstawy do wyjaśniania i zrozumienia tego, co doświadcza się.

W związku z tym faktem K. Wojtyła stwierdza, że

bogactwo i różnorodność doświadczenia stanowią jak gdyby prowokację dla umysłu, aby rzeczywistość osoby i czynu raz pojętą, starał się jak najwszechstronniej ująć i jak najpełniej wytłumaczyć. To jednakże może się dokonać tylko na drodze coraz głębszego wchodzenia w doświadczenie, w jego zawartość. Dzięki temu osoba i

¹¹ Zob. *Człowiek w refleksji Karola Wojtyły – Jana Pawła II. Wybrane aspekty adekwatnej antropologii*, red. A. Różyło, M. Sztaba, Wydawnictwo KUL, Lublin 2014.

¹² Zdaniem K. Wojtyły gdy mówimy „czyn” nie musimy dodawać już „ludzki” bowiem tylko ludzkie działanie jest czynem, tzn. świadomą, wolną i celową działalnością człowieka w odróżnieniu od „uczynienia”. Wojtyła w swojej koncepcji czynu uwzględniła jego tradycyjną interpretację zawartą w historycznym bogactwie wyrażenia „*actus humanus*”, ubogacając ją poprzez dookreślenia zawierające się w wyrażeniach „*actus personae*” oraz „*actus voluntarius*” (zob. *OiCz*, s. 73-76).

¹³ Doświadczenie fenomenologiczne pozwala dostrzec podstawowy fakt, że „człowiek działa”. K. Wojtyła podejmując analizę tego faktu wyróżnia dwie struktury w „*suppositum humanum*”: „coś dzieje się w człowieku” oraz „człowiek działa”. Struktura „*coś dzieje się w człowieku*” unaocznia pasywność człowieka, „dzianie się”. Takie zdynamizowanie człowieka, w którym on jako konkretne „ja” nie jest czynny, nie przeżywa swojej sprawczości nazywa się „uczynieniem”. W uczynieniach podmiotu wyraża się dynamizm somatyczno-vegetatywny i częściowo psycho-emotywny oraz „unaocznia się” ludzka natura. Drugą, ważną obiektywną strukturą w „*suppositum humanum*” jest struktura „*człowiek działa*”. Związana jest ona z czynem rozumianym jako świadome działanie człowieka. Jest ona bowiem działaniem właściwym człowiekowi jako osobie, a równocześnie źródłem poznania osoby. W czynach ujawnia się człowiek jako osoba. W świetle refleksji K. Wojtyły o zasadniczej różnicy między wspomnianymi przed chwilą dynamizmami człowieka decyduje *moment sprawczości*, rozumiany jako przeżycie „jestem sprawcą”. Sprawca czynu jest na początku swojego działania. Jest więc przyczyną, to znaczy tym, który wywołuje zaistnienie oraz istnienie skutku, jego „*fieri*” oraz „*esse*”. Osoba powinna uważać własny czyn za „*skutek swej sprawczości*” i „*za pole swej odpowiedzialności*” (zob. *OiCz*, s. 58-59).

czyn zostają niejako wydobyte z mroku. Coraz pełniej i coraz wszechstronniej się wyłaniają, stając przed poznającym je umysłem¹⁴.

U podstaw doświadczenia człowieka znajduje się doświadczenie etyczne, będące częścią integralną doświadczenia osoby ludzkiej, gdyż

[...] doświadczenie moralności zawsze tkwi w doświadczeniu człowieka, a poniekąd nawet jest tym doświadczeniem. Implikacja doświadczeń jest wzajemna i dwustronna. Człowiek przeżywa, a więc i doświadcza siebie samego poprzez moralność, która stanowi szczególną podstawę zrozumienia człowieczeństwa. Z drugiej zaś strony doświadczenia moralności – a w ślad za tym i jej zrozumienia – niepodobna oderwać od człowieka i człowieczeństwa. Zachodzi tutaj związek istotowy. Istota moralności oraz człowieczeństwa są związane z sobą nierozłącznie¹⁵.

Jest tak, ponieważ „dzieje filozofii są widownią odwiecznego spotkania antropologii z etyką”¹⁶.

3. Personalizm i realizm pedagogiczny K. Wojtyła – Jana Pawła II

K. Wojtyła - Jan Paweł II, proponując integralne wychowanie¹⁷, kieruje się takim ujęciem tego procesu, które nazywamy personalistycznym realizmem pedagogicznym. Jego główna teza brzmi, że osoba ludzka jest przedmiotowym i podmiotowym celem wychowania¹⁸. Dla omawianego Autora proces wychowania jest wielowymiarowy i odnosi się do różnych aspektów osoby i jej życia. Wojtyła zwraca jednak szczególną uwagę na bytowy (ontologiczny) wymiar wychowania¹⁹, ujmując je jako działalność o charakterze społecznym, interpersonalnym, interakcyjnym i relacyjnym. Proces wychowania to podstawowy fakt ludzki, dotyczący każdego człowieka i rozgrywający się pomiędzy dwoma

¹⁴ Tamże, s. 64.

¹⁵ Tenże, *Problem doświadczenia w etyce*, „Roczniki Filozoficzne” 1969, t. 17, z. 2, s. 19.

¹⁶ OjCz, s. 60. **Zagadnienie to analizuję i opisuję w monografii:** *Troska bł. Jana Pawła II o etyczno-moralne podstawy życia społecznego*, TYNIEC Wydawnictwo Benedyktynów, Kraków 2011, s. 33-66.

¹⁷ Zob. A. Rynio, *Integralne wychowanie w myśli Jana Pawła II*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2004.

¹⁸ Zob. W. Starnawski, *Prawda podstawą wspólnoty. Wychowawcza rola prawdy według Karola Wojtyły*, Wydawnictwo UKSW, Warszawa 2005, s. 69-71.

¹⁹ Postulat myślenia ontologicznego w pedagogice realizują w swoich badaniach m.in.: H. Röhrs, W. Klafka, G. Flores D' Arcais, R. Guardini, M. Gogacz, T. Kukołowicz, T.H. Bezwińska, M. Nowak, J. Gnitecki i inni.

podmiotami: wychowawcą i wychowankiem w konkretnej sytuacji wychowawczej²⁰. Takie personalistyczne i integralne rozumienie wychowania domaga się otwarcia na wymiar aksjologiczny, duchowy i religijny²¹.

4. Podstawowe założenia odnośnie wychowania

Jan Paweł II w *Liście do Rodzin* z 1994 r. postawił zasadnicze pytanie: „na czym polega wychowanie?” Udzielając odpowiedzi na nie, zaprezentował fundament dla procesu wychowania, pisząc:

wydaje się, że aby trafnie na to pytanie odpowiedzieć, nie można pominąć dwóch fundamentalnych prawd: po pierwsze, że człowiek jest powołany do życia w prawdzie i miłości; po drugie, że każdy urzeczywistnia siebie przez bezinteresowny dar z siebie samego. Odnosi się to zarówno do tych, którzy wychowują, jak i do tych, którzy są wychowywani. Również i wychowanie jest procesem, w którym wzajemna komunikaacja osób dochodzi do głosu w sposób szczególny. Wychowawca jest osobą, która «rodzi» w znaczeniu duchowym (...). Wychowanie jest więc przede wszystkim obdarzaniem człowieczeństwem - obdarzaniem dwustronnym²².

Aby zrozumieć proces wychowania, jego zasadność i celowość oraz twórczy charakter, Papież proponuje uświadomienie sobie podstawowych faktów mających swoje źródło w ontologicznej strukturze człowieka.

Po pierwsze, człowiek jest „powołany” do życia w prawdzie i w miłości. Fakt ten wynika z *transcendencji poznawczej i wolitywnej*²³, poprzez które człowiek ujawnia się jako osoba, ujawniając swoją duchowość. Powołanie do życia w prawdzie i miłości wiąże się ściśle z poznawaniem „prawdy o osobie”. Poznana prawda staje się dobrem pożądanym. Jest dana i zadana, aby dzielić się nią. Dlatego Ojciec św. napisze, że wychowanie: „jest wspólnym uczestnictwem w prawdzie i miłości”²⁴. Wychowanie w tym kontekście rozumiane

²⁰Ten sposób ujęcia wychowania jest charakterystyczny dla pedagogiki personalistycznej i pedagogiki otwartej autorstwa ks. Mariana Nowaka. Ten ostatni bardzo dokładnie opisuje to zagadnienie, analizując relację wychowawcą tworzoną przez wychowanka rozumianego jako podstawowa „przyczyna osobowa wychowania”, wychowawcę ujmowanego jako pomocnicza „przyczyna osobowa wychowania” oraz sytuację wychowawczą rozumianą jako rzeczywistość przedmiotowa wychowania (zob. *Podstawy pedagogiki otwartej...*, s. 436-565).

²¹ Zob. tamże, s. 293-295, 361-435.

²² LR, nr 16.

²³ Mowa o tym w punkcie szóstym.

²⁴LR, nr 16.

jest jako proces dynamiczny, który dąży do aktualizacji moralnych i duchowych potencjalności człowieka, co domaga się twórczej aktywności ze strony osoby²⁵.

Po drugie, podstawą zaistnienia i zrozumienia procesu wychowania jest to, „że każdy urzeczywistnia siebie przez bezinteresowny dar z siebie samego”. Jan Paweł II, pozostając na gruncie „ludzkiego doświadczenia”, wprowadził w tok swoich rozważań nową zasadę rozumienia i tłumaczenia osoby ludzkiej, którą określił jako „hermeneutykę daru”²⁶. Jego zdaniem dar ujawnia szczególną prawidłowość bytowania osobowego, które jest bytowaniem „z kimś” i „dla kogoś”. Najgłębszy sens bycia „bezinteresownym darem” wyraża się w miłości.

Po trzecie, ponieważ człowiek jest bytem relacyjnym, to wychowanie jest przede wszystkim obdarzaniem człowieczeństwem - obdarzaniem dwustronnym”. W myśli filozoficznej K. Wojtyły człowieczeństwo, to nie abstrakcyjna idea człowieka, ale osobowe „ja”, jedyne i niepowtarzalne²⁷. Wychowanie jako proces dwustronny polegający na wzajemnym obdarzaniu się człowieczeństwem przez wychowawcę i wychowanca, nie jest li tylko zespołem procedur, ani reguł²⁸. Dokonuje się on w rzeczywistości międzypersonalnej, czyli we wspólnocie, w której zarówno wychowawca, jak i wychowanek doświadczają „prawdy o osobie”, ucząc się realizować ją w miłości. Witold Starnawski, komentując myśl wychowawczą Wojtyły zauważa, że w jego ujęciu wychowanie nie tylko „odbywa się we wspólnocie”, ale „jawi się jako wspólnota i ustanawia wspólnotę”. Autentyczne wychowanie jest bowiem procesem, który najpierw dokonuje się we wnętrzu człowieka, gdzie obejmuje drugiego człowieka, konstytuując wewnętrzną wspólnotę wychowawcy i wychowanca, przenikniętą prawdą i miłością. K. Wojtyła opisuje ten proces posługując się metaforą „rodzenia”. Wychowawca jest tym, który „rodzi” wychowanca w znaczeniu duchowym, ale

²⁵ Zob. W. Starnawski, *Prawda podstawą wspólnoty...*, s. 73-74.

²⁶ Zob. MiN, t. 1, s. 51.

²⁷ „Człowieczeństwo” powinno być rozumiane nie tylko jako wspólna wszystkim ludziom struktura ontyczna, ale przede wszystkim jako „wartość ontyczna”, którą człowiek powinien realizować i którą powinien się dzielić. Jak zauważa W. Starnawski, „człowieczeństwo” wydaje się być w tym kontekście odpowiednikiem „godności”, bowiem „wskazuje nie tylko na własności ontyczne, które sprawiają, że człowiek jest osobą, a więc ma zdolność do poznawania prawdy i do bezinteresownej miłości, ale również ujmuje fakt, że zdolności te są zarówno dane, jak i zadane” (*Prawda podstawą wspólnoty...*, s. 75).

²⁸ K. Wojtyła rozumiejąc proces wychowania w sposób głęboko personalistyczny pisał, że „nie sprowadza się (on) tylko do samego zespołu czy systemu działań, ale poprzez nie sięga do rzeczywistości bardziej podstawowej: do całego systemu bycia; inaczej mówiąc, wychowuje się bardziej przez to, kim i jakim się jest, niż przez same różnorodne zabiegi wychowawcze w oderwaniu od tej podstawy” (*Rodzicielstwo a „communio personarum”*, „Ateneum Kapłańskie” 1975, t. 84, z. 1, s. 23).

też wychowanek „rodzi” w sobie wychowawcę, a więc „przejmuje do swego wnętrza” to wszystko, czym wychowawca żyje²⁹.

Po czwarte,

proces wychowawczy prowadzi do fazy, do której się dochodzi wtedy, gdy po osiągnięciu pewnego stopnia dojrzałości psychofizycznej człowiek zaczyna «wychowywać się sam». Z biegiem czasu owo samowychowanie przerośnie poniekąd dotychczasowy proces wychowawczy. Przerastając, nie przestaje jednak w dalszym ciągu z niego wyrastać. [...] Mimo wszystko jednak proces samowychowania w zasadniczej mierze potwierdza to, co dokonało się w dziecku, chłopcu czy dziewczynie, poprzez wychowanie w rodzinie i w szkole. Nawet przeobrażając się, odchodząc we własnym kierunku, młody człowiek pozostaje nadal w orbicie swych egzystencjalnych korzeni³⁰.

Powyżej zaprezentowane fundamentalne założenia odnośnie integralnego wychowania, już pozwalają zauważyć twórczy charakter procesu wychowania, w którym istotną rolę odgrywają prawda i miłość oraz podmiotowość, osobowość i duchowość zarówno wychowawcy, jak i wychowanek. Zasygnalizowane powyżej założenia domagają się obecnie uściślenia i dalszej analizy.

5. Czym jest integralne wychowanie?

Jan Paweł II w przemówieniu wygłoszonym w siedzibie ONZ do Spraw Oświaty, Nauki i Kultury (UNESCO) w Paryżu, dnia 2 czerwca 1980 r. przypomniał, że:

w wychowaniu bowiem chodzi właśnie o to - aby człowiek stawał się coraz bardziej człowiekiem - o to, aby bardziej «był», a nie tylko więcej «miał» - aby więc poprzez wszystko, co «ma», co «posiada», umiał bardziej i pełniej być człowiekiem – to znaczy, aby również umiał bardziej «być» nie tylko «z drugimi», ale także i «dla drugich». Wychowanie ma podstawowe znaczenie dla kształtowania stosunków międzyludzkich i społecznych³¹.

²⁹Zob. W. Starnawski, *Prawda podstawą wspólnoty...*, s. 76-77. O istocie duchowego rodzenia, które jest symptomem dojrzałości osoby i jakiejś pełni, która chce się rozdawać innym według zasady „*bonum est diffusivum sui*” (dobro udziela się z samej swej natury – św. Tomasz z Akwinu) uczy K. Wojtyła w pozycji: *Miłość i odpowiedzialność* (s. 232-233).

³⁰LR, nr 16

³¹ Jan Paweł II, *W imię przyszłości kultury. Przemówienie w siedzibie ONZ do Spraw Oświaty, Nauki i Kultury* (UNESCO), Paryż, 2 czerwca 1980, w: WiK, s. 54.

W myśli K. Wojtyły wychowanie jest aktualizacją „prawdy o osobie”³², „jest poniekąd ciągłym stwarzaniem osobowości”³³. Wychowanie to zadanie na wskroś ludzkie, z którego nie można nigdy i nigdzie zrezygnować, gdyż tego domaga się natura ludzka i integracja różnorodnych dynamizmów w osobie. Proces integracyjny polega między innymi na tym, że wola wspierana poznaniem umysłowym potrafi przejmować ze spontanicznych emocji to, co jest dobre, a odrzucać to, co złe. Dokonuje się to przez sprawności, które w etyce zwane są cnotami³⁴. To samo dotyczy popędów, ludzkiego ciała, oraz tego wszystkiego, co znajduje się na poziomie czysto wegetatywnym i w swojej samorzutności, czy też spontaniczności jest niezależne od właściwej sprawczości osoby³⁵, w gruncie rzeczy od samostanowienia³⁶. Integracja osoby w czynie jawi się więc jako proces całego życia, polegający na ciągłym poddawaniu natury z jej dynamizmami somatycznymi (np. popędy) i psychicznymi (emocjonalność) - osobie ludzkiej, z jej dynamizmem samostanowienia i sprawczości. Autentyczne wychowanie jako spotkanie dwóch podmiotów w prawdzie i w miłości jest drogą żmudnego wysiłku integrowania niższych warstw życia osobowego z transcendencją osoby przez miłość.

Papież podczas homilii w Monte Sameiro w Portugalii, dnia 15 maja 1982 r. uczył, że

wychowanie służy w szczególnym tego słowa znaczeniu «uczłowieczaniu» człowieka. Człowiek będąc człowiekiem od pierwszej chwili swego poczęcia w łonie matki, stopniowo uczy się być człowiekiem - i ta

³² Prawda będąca dla K. Wojtyły koniecznym warunkiem, a zarazem darem umożliwiającym samospełnienie się osoby ludzkiej, jest zarazem decydującym czynnikiem w wychowaniu. Bowiem proces wychowania ma prowadzić do aktualizacji godności osoby według wzoru jakim jest „prawda o osobie”. Uwewnętrznienie prawdy w wychowaniu dokonujące się w procesie wychowania, przesuwając akcent z wychowania na samowychowanie, nie zmieniając jednak istoty tego procesu dążącego do tego, aby osoba była „świadkiem prawdy” (zob. W. Starnawski, *Prawda podstawą wspólnoty...*, s. 100-107).

³³ MiO, s. 54.

³⁴ Zob. OiCz, s. 288-295.

³⁵ Sprawczość znajduje się u podstaw rozważań dotyczących takich kluczowych zagadnień jak: miłość, wolność i odpowiedzialność (zob. OiW, s. 47-52).

³⁶ Samostanowienie jest czynnikiem ujawniającym strukturę *samoposiadania*, która z kolei jest warunkiem *samopanowania*. Aby człowiek mógł o sobie stanowić, musi siebie samego posiadać i sobie samemu panować. Samostanowienie implikuje więc określone struktury osoby. Samopanowanie oznacza właściwość osoby, dzięki której panuje ona nad własnymi dynamizmami. Samoposiadanie zaś to własność, mocą której osoba jest swoistą własnością – sama siebie posiada. Struktury samopanowania i samoposiadania stanowią o człowieku jako osobie. One decydują o jego ontologicznej oryginalności, stanowiąc podstawę transcendencji i twórczości (zob. OiCz, s. 151-191). Między samorzutnym dynamizmem ludzkiej psychiki (uczucia, podniecenie, namiętności) a sprawczością osoby zarysowuje się wyraźne napięcie. K. Wojtyła, określa je jako *twórcze napięcie* pomiędzy uczuciem a wolą, domagające się integracji osoby w czynie (zob. tamże, s. 284, 290).

podstawowa wiedza utożsamia się z wychowaniem (...). Przyszłość człowieka związana jest nierozdzielnie z wychowaniem³⁷.

6. Wychowanie jako twórczość w służbie „uczłowieczania” osoby

W świetle powyżej zaprezentowanych analiz można stwierdzić, że proces wychowania i samowychowania służący „uczłowieczaniu” ma (powinien mieć) charakter twórczy i dotyczy kilku aspektów bycia i funkcjonowania osoby.

Po pierwsze, „uczłowieczająca” funkcja wychowania odwołuje się do tej szczególnej właściwości człowieka jaką jest *potencjalność bytu ludzkiego*, wynikająca z przygodności i niewystarczalności, które wskazują na możliwość jego aktualizacji, tj. rozwoju³⁸. Różne formy aktywności człowieka powodują ciągłe ubogacanie jego osobowości, gdyż człowiek jest ustawicznie „*in statu fieri*”. I chociaż człowiek jako osoba jest ukonstytuowany w *znaczeniu metafizycznym* (jest bytem istniejącym i działającym od początku), to jednak działanie w pełni ludzkie (*actus humanus*) pojawia się dopiero na pewnym etapie jego rozwoju, który w gruncie rzeczy zmierza ku ujawnieniu się *właściwej podmiotowości osoby*³⁹.

³⁷ Jan Paweł II, *Przyszłość człowieka to sam człowiek*, w: Cz. Drążek, A. Flaga, J. Gniewek (red.), *Rodzina w nauczaniu Jana Pawła II*, Wydawnictwo WAM, Kraków 1990, s. 91. Papieskie pojęcie „uczłowieczania” na drodze wychowania wpisuje się w długą tradycję doktryny wychowawczej Kościoła i rzeszy pedagogów o orientacji chrześcijańskiej, rozumiejących wychowanie jako „trwającej przez całe życie sztuki «tworzenia człowieka», obejmującej zakres życia duchowego, fizycznego, umysłowego i moralnego, indywidualnego, rodzinnego i społecznego” (A. Rynio, *Integralne wychowanie...*, s. 106).

³⁸ Człowiek rodzi się jako istota słaba. Nauki biologiczne i porównawcza analiza różnych form życia z życiem i rozwojem człowieka pozwalają na wysunięcie wielu stwierdzeń ukazujących wewnętrzną potrzebę wychowania, w celu „tworzenia” – „uczłowieczenia” osoby ludzkiej (zob. M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej...*, s. 278-282).

³⁹ Podmiotowość osoby jawi się jako projekt bycia, który jest człowiekowi dany, ale i zadany. Podmiotowość powinno ujmować się zarazem ontologicznie i funkcjonalnie. Podmiotowość dana każdemu człowiekowi jest *podmiotowością ontologiczną* i jest ona neutralna. Podmiotowość zaś zadana jest *podmiotowością funkcjonalną*. Idąc za wskazaniem J. Maritaina, można jeszcze inaczej ująć podmiotowość człowieka. Bycie podmiotem jest kategorią ontologiczną wskazującą na dwa poziomy, rodzaje podmiotowości. Bycie podmiotem jest więc *podmiotowością inicjalną* daną każdemu. Natomiast *podmiotowość finalna* jest owocem długoletniej pracy o profilu psychologiczno - moralnym (zob. T. Kukołowicz, E. Całka, *Podmiotowość wychowanka*, w: T. Kukołowicz (red.), *Teoria wychowania. Wybrane zagadnienia*, Oficyna Wydawnicza Fundacji Uniwersyteckiej w Stalowej Woli, Stalowa Wola 1997, s. 75; M. Sztaba, *Podmiotowość jednostki ludzkiej w procesie edukacji jako problem interdyscyplinarny. Refleksja w perspektywie personalizmu chrześcijańskiego* - część I, „Katecheta”, 56(2012)4, s. 4-15 i część II, „Katecheta”, 56(2012)5, s. 3-10).

Integralne doświadczenie wskazuje na osobę ludzką jako *podmiot epistemologiczny* (poprzez akt poznania prawdy) i *podmiot moralny* (poprzez odpowiedzialność za siebie w świetle poznanej prawdy)⁴⁰.

Po drugie, każda osoba jest

podmiotem myślącym i zdolnym do samostanowienia - te dwie przede wszystkim właściwości odnajdujemy we wnętrzu osoby. Wobec tego zaś każda osoba z natury swej jest zdolna do tego, aby sama określała swe cele (...). Tym się tłumaczy również sens wychowania, zarówno wychowania dzieci, jak też w ogóle wzajemnego wychowywania się ludzi; chodzi właśnie o szukanie celów prawdziwych, czyli prawdziwych dóbr jako celów działania, oraz znajdowanie i pokazywanie dróg do ich realizacji⁴¹.

Sens bycia człowiekiem i stawania się nim zależy od wartości, które człowiek odkrywa w swoim życiu, a następnie odpowiada na nie, będąc zarazem ich nosicielem. Papież nazywa je *imperatywami*, stawiając je w rzędzie ludzkich powinności, do których zalicza: wartość życia, prawdę, dobro, miłość i odpowiedzialność oraz wolność. Wartości te urzeczywistniane w procesie wychowania pozwalają ugruntować stałą pozycję człowieka jako podmiotu, stanowiąc zarazem ontologiczną podstawę i rację dla wychowania⁴². Szukanie prawdziwych wartości i celów, a następnie ich urzeczywistnianie, to kolejne wyzwanie dla twórczości w procesie wychowania⁴³.

Po trzecie, osoba ludzka to byt o strukturze duchowo – materialnej, gdzie dusza jest racją uniesprzeczniającą życie umysłowo-duchowe człowieka, stanowiąc jego ontyczną podstawę⁴⁴. Duchowość wskazuje w pierwszym rzędzie na wartość nadprzyrodzoną osoby ludzkiej (godność osobową) oraz na potrzebę dostrzeżenia, uszanowania i rozwijania sił duchowych w człowieku w procesie wychowania⁴⁵.

⁴⁰ Podmiotowość osobowa człowieka jest specyficzną i bogatą strukturą odsłaniającą się poprzez możliwie wszechstronną analizę czynu. Doświadczenie ludzkiego „ja” wskazuje zarazem na konstytutywne elementy ludzkiej podmiotowości, a mianowicie na *sprawczość, samostanowienie i świadomość*.

⁴¹ MiO, s. 29.

⁴² Zob. OiW, s. 65-66.

⁴³ Zob. M. Sztaba, *Chrześcijańska inspiracja w poszukiwaniu wartości ważnych egzystencjalnie w procesie wychowania do wartości*, „Katecheta”, 57(2013)10, s. 3-16.

⁴⁴ Zob. OiCz, s. 223-225, 296-300.

⁴⁵ Zob. tamże, s. 221-228; M. Sztaba, *Zagadnienie duchowości i religijności w integralnym wychowaniu osoby*, w: s. M. L. Opiela, E. Świdrak, M. Łobacz (red.), *Wychowanie integralne w edukacji katolickiej. Idee - twórcy – instytucje*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2014, s. 61-85.

Duchowość człowieka manifestuje się poprzez transcendencję człowieka w czynie⁴⁶. Dla K. Wojtyły „transcendencja to drugie imię osoby”, gdyż najpełniej ukazuje najgłębsze warstwy struktury osoby⁴⁷. Filozof wyróżnia dwa podstawowe znaczenia terminu „transcendencja” związane z metafizyką i teorią poznania.

Transcendencja pozioma to przekraczanie własnej podmiotowości w kierunku przedmiotu. Dokonuje się ona zarówno w aktach poznawczych (*transcendencja poznawcza*), jak również w aktach woli/chcienia (*transcendencja wolitywna*). Fundamentalnym elementem poznawczej transcendencji osoby jest zdolność umysłu do ujmowania prawdy o rzeczywistości, szczególnie zaś prawdy o dobru oraz prawdy o przedmiotach jako wartości/dobru. Wyrazem transcendencji wolitywnej, tzn. „wychodzenia” osoby względem drugiej osoby są akty miłości. Zdaniem Wojtyły w miłości ludzkiej obecne są elementy poznania (prawdy) i wolności⁴⁸.

Transcendencja pionowa jest zdaniem Wojtyły - właściwą transcendencją zapewniającą osobie ludzkiej szczególne miejsce w przyrodzie. Polega ona na zwróceniu się podmiotu ku własnemu wnętrzu, gdzie odkrywa siebie jako przyczynę własnego działania. Ta transcendencja ujawnia się przede wszystkim w *samostanowieniu*⁴⁹. Określa ona nadrzędność „ja” osoby wobec własnego dynamizmu. Transcendencja pionowa jest właściwa nie tylko aktowi woli, ale obejmuje także akt poznawczy intelektu⁵⁰.

Transcendencja pozioma i pionowa wskazują także i na ten fakt, że osoba to także *ens morale*, czyli byt zdolny do poznania, miłowania i dążenia ku dobru. Moralność jawi się jako „specyficzna aktualizacja rozumności i wolności, czyli specyficznej ludzkiej potencjalności ontycznej”⁵¹. Analiza doświadczenia etycznego bardzo dobitnie uwydatnia twórczy wymiar

⁴⁶ *Transcendo, 3, -scendi, -scensum* – przekraczać poza coś, przewyższać. Psycholog Józef Koziński mówi o transgresji (*Koncepcja transgresyjna człowieka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1987).

⁴⁷ OiCz, s. 388.

⁴⁸ Zob. tamże, s. 164-165, 221-221. I. Dec, *Transcendencja człowieka w przyrodzie*, Wydawnictwo PFTW, Wrocław 1994. s. 133-163.

⁴⁹ *Samostanowienie* w ujęciu K. Wojtyły to wolność rozumiana w znaczeniu podstawowym. Wolność jawi się jako przejaw transcendencji osoby ludzkiej wobec istot w świecie żyjących jako rys głęboko wpisany w naturę ludzką, będąc zarazem trudnym zadaniem (zob. I. Dec, *Transcendencja człowieka...*, s. 165-196; M. Sztaba, *Kwestia wolności osoby w myśli Karola Wojtyły - Jana Pawła II. Implikacje pedagogiczne*, w: S. Sztobryn, K. Kamiński (red.), *Wolność a wychowanie. Problemy, dylematy, kontrowersje*, [seria „Rzeczywistość edukacyjna”, t. 2], Wydawnictwo Naukowe WSP, Łódź 2014, s. 149-173.

⁵⁰ Zob. OiCz, s. 183.

⁵¹ K. Wojtyła, *O metafizycznej i fenomenologicznej podstawie normy moralnej. Na podstawie koncepcji św. Tomasza z Akwinu i Maxa Schelera*, w: Tenże, *Zagadnienie podmiotu moralności*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2001, s. 248.

osoby ludzkiej będącej bytem moralnym⁵². W tym kontekście K. Wojtyła wskazywał także w swoich pracach na twórczy charakter sumienia⁵³.

Transcendencja pozioma i pionowa umożliwiają człowiekowi stawanie się osobą⁵⁴. Stanowią one zarazem ontologiczną podstawę m.in. dla wychowania intelektualnego⁵⁵, moralnego⁵⁶ i religijnego⁵⁷.

Reasumując dotychczas zaprezentowane analizy można stwierdzić, że prawda o osobie jako bycie przygodnym (*ens contingens*), myślącym i wartościującym (*ens cogitans*), moralnym (*ens morale*) i transcendującym (*ens transcendens*) oraz duchowym (*ens spiritualis*) wskazuje na twórczy charakter człowieka, wynikający z samej jego natury. W tym kontekście łatwiej jest zrozumieć papieskie stwierdzenie, że człowiek jest sobie dany i

⁵² Zob. M. Sztaba, *Człowiek jako byt moralny w myśli Karola Wojtyły - Jana Pawła II*, w: A. Różyło, M. Sztaba (red.), *Człowiek w refleksji Karola Wojtyły - Jana Pawła II. Wybrane aspekty adekwatnej antropologii*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2014, s. 115-137.

⁵³ Oczywiście K. Wojtyła-Jan Paweł II przeciwstawiał się koncepcji „kreatywnego sumienia” głoszącej, że sumienie stwarza – kreuje normy moralne, ucząc zarazem, że jest ono twórcze, gdyż „przetwarza” ogólne normy moralne w konkretną i realną powinność. „Funkcja sumienia polega na określeniu prawdziwego dobra w czynie i na ukształtowaniu odpowiedniej do tego dobra powinności. Powinność jest doświadczalną postacią zależności od prawdy, której podlega wolność osoby” (OICz, s. 199). W związku z powyższą uwagą Wojtyła napisze „sumienie jest twórcze w zakresie samej prawdziwości norm, czyli zasad działania stanowiących obiektywny trzon moralności czy prawa. Twórczość jego nie ogranicza się do prostego zalecania, nakazywania, czyli wywoływania powinności równoznacznej z posłuszeństwem [...]. Twórczość ta pokrywa się z wymiarem osoby – jest całkowicie wewnętrzna i przyporządkowana do działania, które jest czynem tejże osoby, a zarazem momentem spełniania przez nią siebie samej. Sumienie nadaje normom te jedyną i niepowtarzalną postać, jaką mają one właśnie w osobie, w jej przeżyciu i w jej spełnieniu (tamże, s. 208-209; zob. S. Gałęcki, *Homo conscientis. Karol Wojtyła – Jan Paweł II o człowieku jako bycie obdarzonym sumieniem*, w: A. Różyło, M. Sztaba, *Człowiek w refleksji Karola Wojtyły – Jana Pawła II...*, s. 139-160; A. Olczyk, *Sumienie jako lektor Bożego prawa w świetle nauczania św. Jana Pawła II*, w: R. Ceglarek, M. Sztaba (red.), *Być człowiekiem sumienia. Interdyscyplinarny namysł nad fenomenem sumienia*, Wydawnictwo Diecezjalne Regina Poloniae, Częstochowa 2015 [w druku]).

⁵⁴ Zob. OICz, s. 389-390.

⁵⁵ W wychowaniu intelektualnym w gruncie rzeczy chodzi o to, aby rozum odkrywając w świetle obiektywnej prawdy, że „nie może przypisać sobie statusu absolutnego i wyłącznego” (FR, nr 78), stawał się rozumem prawym (*recta ratio*) – czyli refleksyjnym i transcendującym siebie. Rozum prawy to „rozum rozmyślający właściwie o prawdzie” i powiązany z cnotą roztropności (FR, nr 50).

⁵⁶ Zob. M. Sztaba, *Troska bł. Jana Pawła II o etyczno-moralne podstawy życia społecznego*, TYNIEC Wydawnictwo Benedyktynów, Kraków 2011, ss. 353.

⁵⁷ Coraz częściej współcześni pedagodzy (nie tylko chrześcijańscy lub zajmujący się szeroko pojętą pedagogiką religijną) po długim czasie milczenia w okresie socjalizmu na temat religijnego wymiaru osoby ludzkiej i potrzeby uwzględnienia go w procesie wychowania, sięgają w swojej refleksji do transcendentnego wymiaru osoby, szukając jego podstaw i przejawów. Religijność jest naturalną właściwością człowieka. Dlatego integralne wychowanie chrześcijańskie uwzględnia także wychowanie religijne. Poza tym, jak podkreślają badacze, religia i wychowanie mają wiele wspólnego, m.in. to, że transcendują obecną rzeczywistość i aktualny stan rzeczy, wybiegając i prowadząc ku temu, co dopiero ma istnieć. Przez to przekraczanie aktualnego stanu rzeczy w kierunku czegoś wyższego (Boga), religia z natury jest wyraźnie pedagogiczna (zwracają na to uwagę np. T.H. Groome, F.V. Lombardi). A.N. Whitehead powie wprost, że „istotą wychowania jest to, że jest ono religijne” (zob. M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, s. 200-202, 432-437).

zadany. Idąc dalej, można także powiedzieć i to, że dobro rozwojowe osoby ukazanej w adekwatnej antropologii Wojtyły, „domaga się” integralnego wychowania, które nie jest i nie może być czystym rzemiosłem, ale najwyższą sztuką i wiedzą⁵⁸. Wielokrotnie Ojciec św. podkreślał tę prawdę, potwierdzając ją chociażby w *Liście do artystów*, w którym wychowanie nazwał „wzniosłą formą sztuki”, podkreślając, że „zadaniem każdego człowieka jest być twórcą własnego życia: człowiek ma uczynić z niego arcydzieło sztuki”⁵⁹.

7. Miłość u podstaw twórczego wychowania

W świetle myśli K. Wojtyły – Jana Pawła II, wychowanie to:

twórczość o przedmiocie najbardziej osobowym (...) w tworzywie całkowicie ludzkim; wszystko, co z natury zawiera się w wychowywanym człowieku, stanowi tworzywo dla wychowawców, tworzywo, po które winna sięgać ich miłość. Do całokształtu tego tworzywa należy także to, co daje Bóg w porządku nadnatury, czyli łaski⁶⁰.

W przytoczonej definicji Autor proponuje uwzględniać w wychowaniu to wszystko, co odnosi się do osoby jako bytu cielesno-psychiczno-duchowego. Każdy element ontologicznej struktury osoby powinien być „tworzywem” w procesie twórczego wychowania i samowychowania. Natura i łaska domagają się twórczego i permanentnego rozwoju w osobie ludzkiej. Zdaniem K. Wojtyły jest to możliwe dzięki transcendencji i integracji osoby w czynie⁶¹. Równocześnie te elementy bytu ludzkiego wskazują na wychowawcę i wychowanka jako osoby twórcze z natury. Siłą zaś, która wyzwala twórcze pokłady w człowieku i nadaje wychowaniu oraz samowychowaniu twórczy charakter jest miłość, ponieważ, jak przypomina Wojtyła, „osoba jest takim dobrem, że właściwe i pełnowartościowe odniesienie do niej stanowi tylko miłość”⁶².

Miłość jest zawsze wzajemnym odniesieniem się osób - „faktem międzyosobowym”, który z kolei jest oparty na pewnym stosunku do dobra, gdyż miłość zwrócona jest zawsze na

⁵⁸ Św. Grzegorz z Nazjanzu wychowanie określał jako „*ars artium et scientia scientiarum*” (sztuka sztuk i wiedza wiedzy).

⁵⁹ Jan Paweł II, *List do artystów* (04.04.1999), nr 2, 4.

⁶⁰ MiO, s. 54.

⁶¹ Zob. OiCz, s. 299-300.

⁶² MiO, s. 42.

prawdziwe dobro osoby i autentyczną troskę o nie⁶³. Miłość cechując się bezinteresownością i dążnością do wzajemności, pozwala budować więź międzypersonalną, która jest ważnym elementem zarówno dla prawidłowego osobowego rozwoju człowieka, jak i dla budowania różnych postaci wspólnot. Miłość konstytuuje strukturę międzypersonalnej wspólnoty, „wydarzając się” między „ja” i „ty” w różnych formach, np. w postaci miłości małżeńskiej, rodzicielskiej, przyjaźni, życzliwości, czy też miłości wychowawczej. Zdaniem naszego Autora miłość jest najwyższą wartością moralną. Jest ona pierwsza, zarówno w porządku moralnym i hierarchii cnót, jak i w hierarchii pragnień i tęsknot człowieka⁶⁴. Będąc wartością moralną, miłość staje się powinnością i celem człowieka. Z powyżej wymienionych powodów, Wojtyła prezentuje miłość jako podstawową zasadę każdej dziedziny wychowania⁶⁵, podkreślając zarazem, że to istotnie miłość i łaska⁶⁶ są w stanie uczynić procesy wychowawcze twórczymi.

Należy jednak w tym miejscu odnotować fakt, że i miłość będąc inspiratorką do twórczości, sama domaga się twórczego rozwoju, gdyż jak zauważa K. Wojtyła:

twórczość obowiązuje również w dziedzinie miłości. Jakże często jesteśmy świadkami tego, że z obiecującego «tworzywa» uczuć i pragnień nie kształtuje się prawdziwa miłość, owszem – często coś wręcz przeciwnego, podczas gdy nieraz ze skromnego «tworzywa» kształtuje się naprawdę wielka miłość. Ale taka wielka miłość może być tylko dziełem osób – i dodajmy w tym miejscu dla całości obrazu – dziełem łaski⁶⁷.

W związku z powyższymi uwagami, K. Wojtyła postuluje potrzebę „wychowania miłości” i „wychowania do miłości”⁶⁸, które to procesy dążą do uformowania osoby zdolnej do bycia „bezinteresownym darem z siebie” (FC, nr 37). Jest to proces długi i trudny, polegający między innymi na integracji różnych aspektów i poziomów miłości w osobie. Wychowywać miłość i do miłości, to znaczy podporządkować miłości jako cnotie - miłość

⁶³ Zob. MiO, s. 116, 120.

⁶⁴ Zob. tamże, s. 120-123; OiW, s. 97-98.

⁶⁵ Zob. OiW, s. 98-99.

⁶⁶ *Katechizm Kościoła Katolickiego* uczy, że łaska jest pomocą, jakiej udziela nam Bóg, wprowadzając nas „w wewnętrzne życie Trójcy Świętej” (nr 2021). „Łaska uświęcająca jest darem darmo danym, przez który Bóg obdarza nas swoim życiem wlanym przez Ducha Świętego dla naszej duszy, by ją uleczyć z grzechu i uświęcić” (nr 2023).

⁶⁷ Wychowana miłość integruje miłość „w” osobie oraz „pomiędzy” osobami (zob. MiO, s. 124-125). Św. Maksymilian Kolbe mawiał, że „tylko miłość jest twórcza”. Zaś łaciński aforyzm zaczerpnięty z Wirgiliusza przypomina, że „*omnia vincit amor*”.

⁶⁸ Zob. MiO, s. 84-86, 123-125.

jako przeżycie, wzruszenie, pożądanie, zmysłowość, uczuciowość. Jest to więc proces kształtowania umiejętności integracji miłości na poziomie etycznym⁶⁹.

Wojtyła wskazuje, że wychowanie miłości dąży do jej personalizacji, tzn. nadania jej wymiaru osobowego, a przez to moralnego, który wyraża się w byciu darem z siebie dla drugiej osoby, co stanowi podstawę do budowania dojrzałej i autentycznej wspólnoty.

Zdaniem Wojtyły wychowanie do miłości powinno zaowocować „wychowaną miłością”, która polega na zaangażowaniu wolności na rzecz drugiej osoby. Wolność bowiem jest dla miłości. Wolność jest środkiem, a miłość celem. Wychowana miłość to miłość prawdziwa, a więc oparta na prawdzie, dzięki której możliwe jest autentyczne zaangażowanie wolności⁷⁰. Wychowana miłość to wreszcie miłość odpowiedzialna zarówno za osobę, którą „wciąga się” we wspólnotę bycia i działania, oraz za własną miłość, aby była coraz bardziej dojrzała⁷¹.

Bez miłości życie indywidualne i społeczne nie ma głębszego sensu i fundamentu. Miłości, która w swej najgłębszej rzeczywistości jest istotowo darem (FC, nr 14), a przez to regulatorem, zasadą i celem wszelkich relacji międzyosobowych, trzeba uczyć się i do niej wychowywać przez całe życie. Przy czym Papież, zauważa że

miłość nie jest do wyuczenia, a jednocześnie nie jest tak bardzo do wyuczenia jak miłość⁷².

Zakończenie

Karol Wojtyła – Jan Paweł II dzięki wnikliwym analizom ukazującym wychowawcę i wychowanka jako źródło i podmiot, a zarazem przedmiot twórczości w procesie wychowania i samowychowania, dostarcza wielu cennych uwag i wskazówek dla psychodydaktyki twórczości zajmującej się twórczym wychowaniem i nauczaniem. Autentyczne wychowanie jest przestrzenią twórczości, zarówno dla wychowawcy, jak i wychowanka, którzy nawzajem inspirują się, dążąc do integralnego rozwoju w ciągu całego życia.

Wychowanie i samowychowanie to prawdziwa twórczość – sztuka sztuk, u której podstaw znajduje się rzetelna wiedza o człowieku i procesie wychowania, miłość oraz łaska

⁶⁹ Zob. tamże, s. 107-108; J. Miąso, *Antropologia, wychowanie, miłość...*, s. 110-115.

⁷⁰ Zob. MiO, s. 120-121; J. Miąso, *Antropologia, wychowanie, miłość...*, s. 111-124.

⁷¹ MiO, s. 116-117; J. Miąso, *Antropologia, wychowanie, miłość...*, s. 121-124.

⁷² Jan Paweł II, *Przekroczyć próg nadziei...*, s. 103.

Boża, lecząca człowieka z grzechu i zabezpieczająca przed nim oraz uświęcająca ludzką naturę i pomagająca osobie podążać drogą życia wewnętrznego do doskonałości moralnej, świętości⁷³.

⁷³ Zob. Jan Paweł II, *Pamięć i tożsamość. Rozmowy na przełomie tysiącleci*, Wydawnictwo „Znak”, Kraków 2005, s. 33-37.