

IWONA JAZUKIEWICZ

MISTRZ JAKO PIELGRZYM NADZIEI

Mistrz i nadzieja to współwystępujące fenomeny: spotkanie z mistrzem jest budowaniem lub odbudowywaniem nadziei. Związek ten uczyniono przedmiotem poniższych refleksji, prowadzonych z perspektywy teoretyka wychowania i jednocześnie osoby doświadczającej spotkania z Mistrzem. Swoistość mistrzowskiego bycia w wychowaniu wynika stąd, że nie każda sprawność wykonywania czynności może być uznana za mistrzowską. Dlatego nie każdy pielgrzym jest mistrzem i nie każdy mistrz jest pielgrzymem nadziei.

POJĘCIE I ZNACZENIE NADZIEI

Człowiek i świat dojrzewają w nadziei, doświadczając jej siły lub granic, jej konfliktów i powrotów. Czyniąc koniec jednej nadziei początkiem drugiej, człowiek wiąże je z konkretnym czynem. Trwając w nadziei, oczekuje następnych. To ludzka nadzieja, że nadzieja przyjdzie; nieustannie trwający ciąg nadziei odsłaniający sens aktualnych wydarzeń przez pryzmat jutra. Oczekujemy i wierzymy jej, a mimo to, gdy się spełnia, zaskakuje nas. Nadzieja odkrywa kondycję współczesnego człowieka i świata.

Określenie człowieka jako pielgrzyma, wyrażające stan bycia w drodze, nie oznacza miejsca w dosłownym znaczeniu. Jest wskazaniem immanentnego stanu człowieka, nazwanego przez Josefa Piepera jako „jeszcze nie”: niebyt spełnienia i dążenie do spełnienia¹. Stan taki jest egzystencjalnym zawiesz-

Dr IWONA JAZUKIEWICZ – adiunkt Katedry Teorii Wychowania w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego; adres do korespondencji: Instytut Pedagogiki US, ul. Ogińskiego 16/17, 71-431 Szczecin; e-mail: i.jazukiewicz@gmail.com

¹ *O miłości, nadziei i wierze*, Poznań: W drodze 2000, s. 150.

niem bycia pomiędzy nicością a spełnieniem. Jedyną odpowiedzią stosowną do sytuacji egzystencjalnej człowieka jest nadzieja². W koncepcji św. Tomasza z Akwinu, zwanego nauczycielem nadziei, występuje ona aż w trzech kategoriach³: 1. nadzieja jako uczucie w sensie ścisłym, czyli jako akt zmysłowej władzy pożądawczej, następujący za poznaniem zmysłowym, związany z pewną przemianą cielesną; 2. nadzieja jako uczucie duchowe, czyli jako akt umysłowej władzy pożądawczej (woli), następujący za poznaniem umysłowym, pozbawiony przemiany cielesnej; 3. nadzieja jako cnota, będąca konsekwencją wiary. Fenomen nadziei rozpatrywany jest więc na różnych poziomach ludzkiej egzystencji, w dodatku przez przedstawicieli różnych nauk. Jego apologię można odnaleźć w filozofii i pedagogice Józefa Tischnera, który powiedział o sobie: „Byłem analfabeta, jeśli chodzi o wiarę, analfabeta, jeśli chodzi o miłość, dawałem ludziom tylko nadzieję”⁴. Nadzieja ma coś ze stanu „jeszcze nie”: jest usytuowana pomiędzy wiarą i miłością.

Nadzieja i wiara są sposobami poszukiwania. Niektórzy szukają drugiego człowieka: ufając mu i mając nadzieję, że nie zawiedzie. Inni poszukują Boga: wierząc Mu, pokładają w Nim nadzieję. Człowiekowi jako osobie pielgrzymującej nie jest obce błędzenie. Stąd potrzeba, a nawet konieczność szukania ratunku: w drugim człowieku i/lub w Bogu; poprzez wiarę i nadzieję złączone w miłości/Miłości. W niej ma swoje źródło afirmacja życia. Nadzieja jest perspektywą odkrywania i oglądania prawdy – o człowieku i Bogu⁵. Dotyczy więc istotnego, aksjologicznego wymiaru życia. Tak ważne, by ją doświadczać, wyrażać i podtrzymywać; odnaleźć siebie w nadziei, by ona odstąpiła miłość i Miłość. Nadzieja czyni życie sensownym. Jej brak jest życiową krótkowzrocznością lub nawet ślepotą. Nadzieja nigdy nie opuszcza człowieka, to on potrafi porzucić nadzieję.

MISTRZ I NADZIEJA

Wśród pielgrzymów są mistrzowie. Spotkanie mistrza jest nadzieją rozwoju. Człowiek bowiem w wymiarze moralnym nieustannie staje się. Tkwi w nim potencjalność, której realizacja wymaga sprzyjających warunków w ca-

² Tamże, s. 155.

³ J. Filipkowski, *Koncepcja nadziei w filozofii św. Tomasza z Akwinu*, Olsztyn: UWM 2004, s. 10.

⁴ Cyt. za: I. Strapko, *Apologia nadziei w filozofii i pedagogice Józefa Tischnera*, Kraków: Nomos 2004, s. 9.

⁵ J. Tischner, *Świat ludzkiej nadziei*, Kraków: Znak 2005, s. 6.

łej przygodności życia. Zdaniem Elżbiety Sujak „rdzeniem relacji uczeń–mistrz nie jest ich związek, lecz rozwój ucznia”⁶. Mistrz jest miarodajnym odniesieniem w urzeczywistnianiu potencjalnych możliwości w zakresie ponadprzeciętnego znanstwa i prawości charakteru. W relacji z uczniem mobilizuje i ukierunkowuje działanie w ramach określonego porządku, nadając mu sens. Porządek wyznaczony jest stosunkiem do określonych wartości, którym mistrz daje świadectwo w codziennym postępowaniu. Świadectwo trwania w prawdziwości słów i działań jest środkiem dialogu z uczniem, czyli takiej relacji, w której mistrz i uczeń wzajemnie na siebie się otwierają, przyjmując to, czym obdarowuje druga strona. Bycie w prawdzie warunkuje osobowy wzrost, zakłamanie bycia jest powodem moralnego niszczenia siebie oraz drugiej osoby. Bycie w prawdzie wzmacnia więź osobową, a jednak nie afirmuje zniewolenia. Mistrz ma moc prowadzenia, ale nie ma prawa do zniewolenia. Uczeń sam dokonuje wyborów. Wolność nie wyraża się odrzucaniem wszelkich wzorów; byłby to raczej manifest głupoty człowieka, który utrudnia sobie własny rozwój. Przejawem wolności osoby mądrej jest dobry wybór, czyli taki, który sprzyja urzeczywistnianiu jej potencjalności. Ta samodzielność może być ograniczona zapatrzeniem w wielkość mistrza. Stąd towarzyszenie na drodze rozwoju polega i na tym, by kształtować refleksyjność i krytycyzm ucznia, sprzyjające odpowiedzialnym wyborom. Jest to cierpliwe prowadzenie z akceptacją indywidualności ucznia i nadzieją na jego wytrwałość w prawdzie i odpowiedzialności. Mistrzowskie bycie w prawdzie ma więc dwa wymiary. Jeden dotyczy prawd ujawnianych i przekazywanych uczniowi; drugi – kształtowania jego zdolności krytycznego i samodzielnego dochodzenia do prawdy⁷. W tym znaczeniu mistrz jest rzecznikiem godności ludzkiej, własnej i drugiego człowieka, w której to wolność jest zakorzeniona. Rozpoznanie godności jako najgłębszej wartości osoby inspiruje do działania: wobec siebie człowiek świadomy własnej godności postępuje tak, aby nie naruszyć jej normatywnych wskazań; wobec drugiej osoby, respektując jej wartość, wyraża gotowość niesienia pomocy⁸. Odpowiedzią na godność jest więc właściwie pojęta miłość własna⁹ oraz bezinteresowna troska o dobro drugiej osoby. Rozu-

⁶ *Rozważania o ludzkim rozwoju*, Kraków: Znak 1998, s. 216.

⁷ Por. W. Chudy, *Spółczesność zakłamanie*, Warszawa: Oficyna Naukowa 2007, s. 350.

⁸ Tamże, s. 350.

⁹ Właściwie pojęta miłość własna nie jest tożsama z egoizmem ani egocentryzmem. Erich Fromm w psychologicznej analizie etycznych zagadnień uzasadnił, że egoizm powodowany jest brakiem miłości własnej, co w potocznym myśleniu może wydać się paradoksalne (E. Fromm,

mienie i poszanowanie własnej niepowtarzalności jest związane z poznaniem i szacunkiem indywidualności drugiego człowieka¹⁰. Afirmacja rozwoju ma więc swoje źródło w trosce, szacunku, odpowiedzialności, poznaniu. Ukierunkowanie na godność, implikujące miłość, budzi pragnienie dobrej zmiany oraz wiarę, że jest ona możliwa, i nadzieję na wytrwałość do końca.

Filozoficzno-pedagogiczną interpretację prawdy i zakłamania w relacji wychowawczej przeprowadził Wojciech Chudy¹¹. Odnosząc ją do relacji mistrz–uczeń, można wnioskować słowami autora, że mistrz afirmuje ucznia jako osobę w perspektywie jej godności i imperatywu rozwoju. Autor napisał: „Otwieranie się na prawdę implikuje uczciwość w procesie samopoznania. Godność osoby sprzeciwia się samozakłamaniu. Oddziaływanie wychowawcze pomaga osobie odkryć prawdę o własnym niespełnieniu, a zarazem podaje sposób usunięcia tego niespełnienia – odkrywa «prawdę o osobie» zarówno w negatywnym aspekcie (czego konkretnej osobie nie dostaje, oświetla jej ułomności i braki), jak i w pozytywnym (pragnienie potwierdzenia się poprzez szlachetny czyn, wspianałomyślną decyzję, ofiarną postawę”¹². Autor wskazuje dwa typy kłamstw: absolutyzowanie jedynie słusznej prawdy oraz jej dowolność (relatywizm). Charakteryzuje również ich przejawy: manipulowanie uczniem; lekceważenie go (brak czasu, pobieżne przekazywanie wiedzy, nienaukowość dyskursu); schlebianie uczniowi; tworzenie przesadnego kultu naukowca; czerpanie jednostronnej korzyści przez wychowawcę (np. plagiat prac swojego ucznia); korupcja nauczyciela. W odpowiedzi na zakłamanie wychowawcy istnieją kłamstwa ucznia. Każda nieprawdziwość niszczy więź osobową. Wskutek kłamstwa, zdaniem autora, dochodzi do relacji zależności, podwładności, a nawet zniewolenia. Zakłamanie wychowawcy jest zdradą jego etosu. Jest ona dramatem osobistym i społecznym, bo takich wymiarów dotyczą jej konsekwencje. Mistrz jest więc wzorem bycia w prawdzie nie tylko dla ucznia, ale i dla innych wychowawców. Jest przykładem pociągającym, bo realnym, a nie postulowanym. Daje wiarę i nadzieję na realność urzeczywistniania osobowej potencjalności.

Niech się stanie człowiek, Warszawa–Wrocław: PWN 2000, s. 108, 110 i in.). Myśl biblijna również łączy miłość wobec innych z miłością do siebie w przykazaniu „Kochaj bliźniego swego jak siebie samego”.

¹⁰ Tamże, s. 108.

¹¹ *Społeczeństwo zakłamane*, s. 330-400.

¹² Tamże, s. 353.

DOJRZAŁOŚĆ NADZIEI

Mistrz nie tylko niesie nadzieję, ale też ją otrzymuje. Wzajemność w relacji z uczniem sprawia, że dzieląc się swoją mądrością, wcale jej nie traci, lecz ją pomnaża. W wymiarze etycznym bowiem dawanie wzbogaca człowieczeństwo obdarowującego. Paradoks egzystencji etycznej zakłada: „jeśli moje życie nie będzie obumieraniem i służbą, zostanie zmarnowane; jeżeli natomiast zdecyduję się transcendować sferę tego, co tylko mi odpowiada, obumierając, moje życie zrodzi obfity plon i zostaną ocalony”¹³. Bezinteresowne bycie w prawdzie wobec ucznia jest więc horyzontem i nadzieją własnego rozwoju mistrza. Człowiek „najpełniej afirmuje siebie, dając siebie”¹⁴. Uczestnicząc w rozwoju ucznia, mistrz sam wzrasta; dając nadzieję – otrzymuje ją. Nieustanne wzrastanie, wymagania stawiane najpierw sobie, a potem uczniowi czynią osobowość mistrza silną i wyjątkową, a w odbiorze – niezwykle dojrzałą. W wymiarze nadziei dojrzałość oznacza umiejętność jej wiązania, czyli sprawianie, że koniec jednej nadziei staje się początkiem drugiej: „Nadzieja staje się dojrzała w ten sposób, że w miejscu nadziei płytkiej pojawia się nadzieja głębsza, w miejscu nadziei przemijającej – nadzieja trwała, w miejscu nadziei, która się ziścić nie może, nadzieja, która się urzeczywistnia”¹⁵. Jest w nią wpisana pewna siła: do pokonywania trudów w urzeczywistnianiu swojej potencjalności. Nadzieja „przybliża przyszłość mimo oporów, jakie stwarza dla niej teraźniejszość”¹⁶. Jako warunek rozwoju dotyczy zarówno mistrza, jak i ucznia. Wzajemność ich relacji obejmuje więc swoim zakresem powierzenie siebie. Mistrz jest powiernikiem nadziei ucznia, ale też uczeń nie powinien zawieść pokładanej w nim nadziei mistrza. Wyrazem tego zawierzenia jest bycie sprzyjające drugiemu. Niewierność takiego bycia odbiera drugiemu nadzieję. Wraz z nadzieją odbierany jest sens bycia, przynajmniej na jakiś czas, aż nadzieja nieziszczona zostanie zastąpiona tą, która się urzeczywistnia. N a d z i e j a jest więc warunkiem rozwoju, ale właściwe wiązanie nadziei – przejawem dojrzałości na tej drodze.

¹³ J. Galarowicz, *Blask godności*, Kęty: Antyk 2005, s. 276.

¹⁴ Jan Paweł II, *Przekroczyć próg nadziei*, Lublin: KUL 1994, s. 150.

¹⁵ J. Tischner, *Świat ludzkiej nadziei*, Kraków: Znak 2005, s. 285, 286.

¹⁶ Tamże, s. 286.

MISTRZ I MISTRZOSTWO W WYCHOWANIU

Mistrzostwo wychowawcze nabiera szczególnego znaczenia w dobie narastania masowości w kulturze. Relacja mistrz–uczeń należy do tych, które dla swoich uczestników są źródłem bodźców mobilizujących i ukierunkowujących do działania, a przez to również dających nadzieję i poczucie sensu. Mogłoby się wydawać, że rozumienie tej relacji ma więc ustalone znaczenie. Tymczasem postawy wobec idei mistrza w wychowaniu są zróżnicowane. Jego źródłem jest ryzyko dostrzegane zarówno w obecności, jak i nieobecności mistrza. Ogólnie można je uporządkować jako odniesienia pozytywne oraz negatywne. Zdziwiająco, że negatywność interpretowana jest jako nadmiar mistrzowskiego bycia. Tak nielogiczne wnioskowanie ma swoje źródło w myśleniu potocznym, według którego wystarczy być najlepszym w określonej dyscyplinie, by zyskać miano mistrza. Nadmiar dotyczy zniewolenia w drodze uznania wyższości „mistrza” (pseudomistrza) oraz dobrowolnego podporządkowania się jego decyzjom. W pedagogicznej interpretacji jest to zagrożeniem podmiotowości ucznia. Ma on niską samoocenę, brakuje mu samodzielności myślenia oraz poczucia własnej wartości. W zasadzie pułapka czeka też na samego „mistrza”, który wzrasta w pysze zamiast w mądrości. W rolę „mistrza” można wejść na drodze inicjacji, wychowania lub wyboru samozwańczego. Przed takim „mistrzem” przestrzega Tomasz Stelmachowicz w psychologicznym studium relacji mistrz–uczeń¹⁷, niesłusznie jednak ograniczając się wyłącznie do takiego rozumienia wspomnianej relacji. Z pewnością takich „mistrzów” (pseudomistrzów) miał też na myśli Richard Rhodes, tytułując swoją książkę *Mistrzowie śmierci. Einsatzgruppen*. Na podstawie relacji ofiar, którym udało się przeżyć, oraz członków oddziałów *Einsatzgruppen* powołanych do eksterminacji Żydów w Europie Wschodniej, wkraczających za główną armią niemiecką, autor opisał ich metodykę mordowania. Lothar Heimbach, członek oddziału, zeznał: „Człowiek staje się panem życia i śmierci, kiedy dostaje rozkaz rozstrzelania trzystu dzieci – i samemu zabija co najmniej sto pięćdziesiąt”¹⁸. Trudno nie zgodzić się z negatywną postawą wobec tak rozumianego mistrzostwa. Tyle, że w wychowaniu koncepcja taka w ogóle nie powinna mieć racji bytu. Zjawisko należy rozpatrywać w kategorii *pseudos*, czyli jako pretendujące do miana czegoś, czym w rzeczywistości nie jest.

¹⁷ *Dialogi z mistrzem*, Białystok: Studio Astropsychologii 2006. Na podstawie tego źródła przedstawiono charakterystykę „mistrza” (pseudomistrza) i jego ucznia.

¹⁸ R. R h o d e s, *Mistrzowie śmierci. Einsatzgruppen*, Warszawa: Bellona 2007.

Mistrzostwo wychowawcze musi uwzględniać afirmację wartości moralnych, które w koncepcji negatywnej zostały pominięte. Mistrz jest życcio-, a nie śmierciodajnym wzorem myślenia i doświadczania dla innych. Człowiek szuka życiodajnego odniesienia, bo potrzebuje go w urzeczywistnieniu swoich potencjalnych możliwości. Nie o dominację, panowanie ani aurę wyższości zabiega mistrz. Jest on transcendentny wobec potrzeby bycia uznawanym. Blask i chwała jego wielkości „przychodzą” jako następstwo nieustannej pracy nad sobą z koniecznym uwzględnieniem wartości moralnych. Wielkość mistrza dotyczy sposobu jego bycia: względem samego siebie oraz innych osób. Nie jest to bycie obojętne, lecz jednocześnie dobre i piękne. W wychowaniu nie chodzi o to, by powiedzieć o sobie: „Jestem mistrzem”, lecz żeby ktoś powiedział: „Jest moim mistrzem”.

KONCEPCJE MISTRZOSTWA WYCHOWAWCZEGO

Rozumienie istoty mistrzostwa decyduje o jego koncepcji. Przyjmując, że jest nią ponadprzeciętna wiedza i sprawność jej zastosowania, kreowana jest koncepcja metodyczna mistrzostwa. Zakłada ona możliwość wyuczenia się zachowań mistrzowskich, a w związku z tym określa też ich kanon i kryteria formalnej oceny. Cechą warunkującą osiągnięcie mistrzostwa jest perfekcjonizm: usprawnianie w stopniu najwyższym swoich zalet, niekoniecznie moralnych. Można perfekcjonistycznie opanować sztukę szybkiego czytania, ale też kradzieży czy manipulowania innymi osobami. Celem jest posiadanie: na przykład wiedzy, uznania, miłości, tężyzny fizycznej, a perfekcjonizm jest środkiem do osiągnięcia tego celu. Mistrzostwu przypisany jest więc wymiar instrumentalny. W wychowaniu obrazuje ono stałość dążenia i wysiłku w kształtowaniu cech osobowości niezwykle rzadkich, bo trudnych do zdobycia. Ze względu na specyfikę relacji wychowawczej mistrzostwo w wymiarze instrumentalnym jest jednak niewystarczające, a nawet zagrażające. Trud perfekcjonistyczny może bowiem współwystępować z poczuciem wyższości, rozwojem form egocentryzmu i egoizmu. Na pierwszym planie jest własna doskonałość, która wystarcza do osiągnięcia sukcesu. Starania o własny rozwój mają wartość autoteliczną. Nie jest to zgodne z etyką wychowania, która najwyższą wartość przypisuje dobru ucznia, stawiając je ponad dobrem wychowawcy. Koncepcja mistrzostwa wychowawczego wymaga motywacji perfekcyjistycznej, wedle której wychowawca dochodzi do możliwej dla siebie doskonałości poprzez pozorne zapomnienie o sobie. Pozorność w tym przypadku

nie oznacza braku starań o własny rozwój, lecz nienadawanie im wartości autotelicznej. Rozwój własny wychowawcy służy temu, by lepiej być w relacji z uczniem. O ile perfekcjonizm ukierunkowuje wychowawcę na samego siebie, o tyle perfekcjoryzm zwraca go ku innym osobom. Wzrastanie perfekcjonistyczne jest możliwe, jeśli w centrum starań i zabiegów jest własna osoba; przy wzrastaniu perfekcyjorystycznym jest nim otoczenie osoby. Perfekcjonizm wymaga nieustannego kontrolowania siebie i potwierdzania kolejnych osiągnięć przed samym sobą oraz innymi osobami; perfekcjoryzm – empatii i bezinteresowności działania. Dla perfekcjonisty własna doskonałość jest celem; dla perfekcyjorysty doskonałość nie jest celem, lecz ma swój cel: jest nim bycie moralnie dobre, prowadzące do harmonii wewnętrznej i zewnętrznej osoby. Wychowawca przedkładający moralne dobro ponad własną doskonałość potrafi bez egoistycznego poczucia straty uznać dobro ucznia za najważniejsze w swoich profesjonalnych odniesieniach, kierując się nim na co dzień i wobec każdego ucznia. Taka preferencja wartości kształtuje u niego określone nastawienie jako dyspozycję względnie trwałą. Jest ono ukierunkowane na osobę ucznia i jego dobro rozważane w kategorii wszechstronnego rozwoju. Mistrzostwo wychowawcze implikuje związek profesjonalnej fachowości metodycznej z odpowiedniością etyczną osoby. Taką koncepcję mistrzostwa można nazwać personalistyczną. Mistrz jest osobą, która w dążeniu do prawdy i dobra przekracza próg perfekcjonizmu. Odkrywanie w sobie twórczego potencjału świadomie przeznacza wzrastaniu innych osób.

Zaproponowane koncepcje mistrzostwa odpowiadają dwóm psychologicznym tendencjom właściwym człowiekowi: skłonności do posiadania oraz do bycia. Pierwsza współwystępuje z władaniem; druga – z dawaniem, dzieleniem się, poświęcaniem¹⁹. Dominacja jednej nad drugą jest warunkowana środowiskowo przez wartości i normy społeczne, ale też mocą indywidualnego (wewnętrznego) wyboru podmiotu. Mistrz jest osobą ukierunkowaną na pełnię bycia. Tym samym jest nadzieją na egzystencjalne rozstrzygnięcie przez ucznia w postaci przedkładania bycia nad posiadanie. Preferencję tę wyraża przekonanie: „Jestem tym, kim jestem, nie zaś tym, co posiadam”²⁰. Prawdziwe bogactwo osoby „usytuowane” jest w jej wnętrzu: ma wymiar duchowy, indywidualny, niepowtarzalny. Nikt nie jest w stanie go „wykraść”, bo prawdziwe zagrożenie także należy rozpatrywać w wymiarze wewnętrznym. Jest nim ustanie w rozwoju, czyli brak nadziei i wiary jako sensu i motywacji w przekraczaniu

¹⁹ E. Fromm, *Mieć czy być?*, Poznań: Rebis 2003, s. 171.

²⁰ Tamże, s. 177.

kresu swoich możliwości. Mistrzostwo w ujęciu personalistycznym jest takim sposobem bycia, w którym afirmacja dominuje nad zniechęceniem. Jest to bycie sprzyjające uczniowi, pozwalające mu rozwijać się i spełniać swoje możliwości. Jest staraniem o człowieczeństwo ucznia mocą swojego człowieczeństwa, tak by mógł on doświadczyć radości bycia. Radość jest przeżyciem jednoczącym mistrza i ucznia, bo jest formą dzielenia się osobowym bogactwem. W kontekście paradoksu egzystencji etycznej znacząca jest myśl Spinozy, że radość jest „przejściem człowieka od mniejszej do większej doskonałości”²¹. Jest to konsekwencją związku radości z miłością: doświadczenie radości jest możliwe tylko wtedy, gdy osoba staje się bezinteresownym darem dla drugiej. Źródłem radości jest więc pozaegoistyczna życzliwość jako troska o dobro drugiej osoby. Mistrzostwo rozpatrywane w wymiarze metodycznym nie jest wystarczające do doświadczania radości, jedynie – nietrwałej przyjemności, zwłaszcza jeśli towarzyszy mu nadmierne skoncentrowanie na samym sobie. Z radością jest podobnie jak ze szczęściem, którego zresztą jest współkonstituującą go cechą: im mocniej się na nich skoncentrować, tym bardziej się oddalają. Radość jest następstwem dobrego bycia w relacji z drugą osobą, a nie celem samym w sobie. Mistrzostwo w ujęciu personalistycznym kieruje uwagę na wzrastanie w osobowym bogactwie i obdarowywanie nim innych. Stąd jego nieodłączną właściwością jest radość bycia. Biblijna zasada uczy, że więcej radości jest w dawaniu niż w braniu. Mistrz jako pielgrzym nadziei uczy takiego sposobu bycia, który owocuje niespodziewaną i zaskakującą radością²². Ustępują przed nią takie stany, jak nuda, zazdrość czy agresja przeżywane przez tych, którzy koncentrują się w życiu na swoich potrzebach i oczekiwaniach wobec innych. Postawa roszczeniowa oznacza żądanie miłości bez wysiłku, by samemu kochać. Sprzyja rozczarowaniu, a nie – spełnieniu. Nadzieja zawsze współwystępuje z radością, bo jest komponentem osobowego spełnienia. Obie stanowią istotną część pełni mistrzowskiego bycia.

PIĘKNO MISTRZOWSKIEGO BYCIA

Z namysłu nad mistrzostwem trudno wyłączyć kategorię piękna. Jego blask jest odbiciem niepowtarzalności osoby, jej trwania w prawdzie i czynienia

²¹ *Etyka*, Warszawa: PWN 1954, s. 216.

²² Por. M. Dziewiecki, *Radość zaskakuje*, www.opoka.org.pl

dobra. Jest to więc piękno aksjologicznie nieobojętne, wtórne wobec moralnego dobra, którego urzeczywistnienie jest z kolei metafizycznym warunkiem piękna. Piękno mistrzowskiego bycia jest niedostępne, jeśli wgląd w istotę mistrzostwa zatrzymuje się na wymiarze metodycznym, a realizacja moralnego dobra ma charakter wyłącznie deontologiczny. Taki sposób bycia jest pozbawiony kontemplacyjnego przeżywania, któremu towarzyszy świadomość wartości i sensu działania. Jest rzemiosłem, a nie sztuką bycia. Sztuka polega na odnajdywaniu i ujawnianiu tego, co nie każdy dostrzega. W mistrzowskim byciu w wymiarze personalistycznym twórcze odkrywanie skierowane jest ku uczniowi, w którym WY-dobywane-jest-na-jaw-to-co-CHOWANE²³. Mistrz jest artystą wychowania. Prawdziwy artysta tworzy z powołania. Jest ono etycznym równoważnikiem nadziei²⁴. Zawiera ono w sobie wskazanie piękna i dobra oraz wzbudza entuzjazm do pracy²⁵. Ten właśnie entuzjazm pozwala zachwyć się owocami przedkładania bycia ponad posiadanie. Zachwyt nad pięknem ma szczególną wartość poznawczą: odkrywa wartość bycia. O ile mistrzowskie bycie w świetle koncepcji metodycznej służy wzrostowi i zaspokajaniu potrzeby możliwej doskonałości samego mistrza, o tyle w wymiarze mistrzostwa personalistycznego jest niemożliwe, by nie objęło również ucznia. Piękno pełni mistrzowskiego bycia ujawnia się wyłącznie w relacji z uczniem, odkrywając przed obojgiem przestrzeń dobra i zła. Piękno odsyła do dobra²⁶.

Mistrzostwo implikuje określony sposób odnoszenia się do swojego bycia. Przedstawione rozważania pozwalają wyrazić je w kategorii trwania w prawdzie, czynienia dobra i doświadczania piękna. Trójjednia prawdy-dobra-piękna z kolei współwystępuje z ukierunkowaniem na godność oraz ze szczęśliwością bycia. Powodem i skutkiem jest miłość – siła stawania się; siła do trwania w prawdzie i czynienia dobra w sposób pozbawiony przymusu, z wiary i nadziei w wartość życia i rozwoju. Miłość oznacza nieskończony szacunek dla niepowtarzalności osoby i realizowania przez nią swojego powołania²⁷. Ta twórcza siła odnosi powołanie i jego realizację do więzi osobowych. Bycie pozbawione miłości jest nacechowane *-izmami*: egoizmem, egocentryzmem, perfekcjonizmem. Dopiero promieniowanie miłości nadaje wartość byciu, a w przypadku

²³ Por. A. A. Szoltysek, *Filozofia wychowania*, Toruń: A. Marszałek 1998, s. 196.

²⁴ Paul Ricoeur (*Podług nadziei*, Warszawa: Pax 1991, s. 284) wyraził przekonanie, że posłanie jest etycznym równoważnikiem nadziei.

²⁵ Por. Jan Paweł II, *List do artystów*, <http://www.opoka.org.pl/biblioteka>

²⁶ J. Tischner, *Filozofia dramatu*, Kraków: Znak 1999, s. 134.

²⁷ Por. M. Kochanek, *Olśnienie i odwaga. Piękno jako kategoria pedagogiczna*, Warszawa: UW 2007, s. 134.

relacji mistrz–uczeń możliwość nieograniczonej w przestrzeni i czasie wzajemności oraz porozumieniu. Czasoprzestrzeń fenomenalną spotkania mistrza i ucznia charakteryzuje jedność, pomimo zmiany miejsca, czasu i przerw w tym spotkaniu. Co więcej, mistrz „nigdy nie odchodzi”. Pozostaje na zawsze, a jego śladem jest odnoszenie się ucznia do swojego bycia. Mistrz nie wywiera przymusu – pociąga, lecz pozostawia wolność; raczej zwywa, niż zobowiązuje do odpowiedzi równie pięknym byciem.

W tekstach o mistrzostwie jest jeden przykład mistrzyni. Tak nazywana jest mądrość. W drodze personifikacji jest ona przedstawiana jako postać stojąca na placach, ulicach i wygłaszająca pouczenia. Charakterystyka uosobionej mądrości ukazuje zarówno jej niezwykle przymioty osobiste, jak i wyjątkowe zadania²⁸. Mądrość nie istnieje sama dla siebie. Jest sztuką życia, w tym bycia wobec drugiego człowieka. Łacińskie określenie mądrości *sapientia* pochodzi od *sapere* – smakować: „człowiek mądry potrafi smakować swoje życie, nie pozostawiać je w przeciętności, nie ograniczać własnego dobra do jakiegoś minimum skarlowiącej rzeczywistości. Mądrość życia to pójście za skłonnością ku dobru, pójście do kresu, do maksimum swoich możliwości. Zawiera więc w sobie ideę wyśmienitości i pełni, która pociąga za sobą rozwinięcie i wzrost”²⁹. Człowiek mądry jest więc dobrym panem swojego rozumu i woli. Roztropnie i odpowiedzialnie korzysta z wolności, także w wyborze mistrza i ucznia. To mądrość chroni ich relację przed toksycznością. Mistrz jest pielgrzymem nadziei, ale też prawdy i mądrości.

BIBLIOGRAFIA

- Chudy W., Społeczeństwo zakłamanie, Warszawa: Oficyna Naukowa 2007.
Dziewiecki M., Radość zaskakuje, www.opoka.org.pl
Filipkowski J., Koncepcja nadziei w filozofii św. Tomasza z Akwinu, Olsztyn: UWM 2004.
Fromm E., Mieć czy być?, Poznań: Rebis 2003.
Fromm E., Niech się stanie człowiek, Warszawa–Wrocław: PWN 2000.
Galarowicz J., Blask godności, Kęty: Antyk 2005.
Jan Paweł II, List do artystów, <http://www.opoka.org.pl/biblioteka>
Jan Paweł II, Przekroczyć próg nadziei, Lublin: KUL 1994.
Kochanek M., Olśnienie i odwaga. Piękno jako kategoria pedagogiczna, Warszawa: UW 2007.

²⁸ B. Poniży, *Mądrość uosobiona w Syr 24 i w Księdze Mądrości*, w: *Mistrz i uczeń w tradycji biblijnej. Autorytet mistrza*, red. A. S. Jasiński i W. J. Szytk, Katowice: Prowincja Wniebowzięcia NMP Zakonu Braci Mniejszych w Polsce 2008, s. 39, 48.

²⁹ M. Mróz, *Mądrość cnót – drogą odzyskania „smaku życia”*, w: *Mądrość życia. W szkole cnót chrześcijańskich*, red. M. Mróz, Toruń: UMK 2003, s. 31.

- Mądrość życia. W szkole cnót chrześcijańskich, red. M. Mróz, Toruń: UMK 2003.
- Pieper J., O miłości, nadziei i wierze, Poznań: W drodze 2000.
- Ponizy B., Mądrość uosobiona w Syr 24 i w Księdze Mądrości, w: *Mistrz i uczeń w tradycji biblijnej. Autorytet mistrza*, red. A. S. Jasiński i W. J. Szytk. Katowice: Prowincja Wniebowzięcia NMP Zakonu Braci Mniejszych w Polsce 2008.
- Rhodes R., Mistrzowie śmierci. Einsatzgruppen, Warszawa: Bellona 2007.
- Ricoeur P., Podług nadziei, Warszawa: Pax 1991.
- Spinoza B., Etyka, Warszawa: PWN 1954.
- Stelmachowicz T., Dialogi z mistrzem. Białystok: Studio Astropsychologii 2006.
- Strapko I., Apologia nadziei w filozofii i pedagogice Józefa Tischnera, Kraków: Nomos 2004.
- Sujak E., Rozważania o ludzkim rozwoju, Kraków: Znak 1998.
- Szołtysek A., Filozofia wychowania, Toruń: A. Marszałek 1998.
- Tischner J., Filozofia dramatu, Kraków: Znak 1999.
- Tischner J., Świat ludzkiej nadziei, Kraków: Znak 2005.
- Witkowski L., Mistrz jako obosieczna zasada komunikacji, w: *Między pedagogiką, filozofią i kulturą*, red. L. Witkowski, Warszawa: IBE 2007.

MASTER AS A PILGRIM OF HOPE

Summary

Hope provides life with sense. Therefore it is important to experience it, to express and sustain it. Hope reveals the condition of contemporary human beings. It never leaves them; on contrary, they can abandon hope.

Master is a source of hope for the others – this is a person of extraordinary knowledge of things and righteousness. In a relationship with a disciple, master encourages him or her to work on their personality, being an example of endurance on the path of self-development. We can distinguish two concepts of mastership. The methodic one – emphasizes one's perfect knowledge and ability to use it. According to it, one can learn the master's pattern of behaviour. The goal is one's perfection. The second concept – the personalist one – promotes sacrifice of one's perfection in service to fellowmen. One's perfection is not a goal here, but has its own goal: this is the disciple's growth. In upbringing only the personalist mastership makes it possible to experience the master's existence in its entirety, which represents the hope for the disciples development.

Translated by Wojciech Wiśniewski

Słowa kluczowe: mistrz, mistrzostwo, nadzieja.

Key words: master, mastership, hope.