

Szczegółowo omówiona została oświata polonijna w USA, polskie szkolnictwo na terenie Niemiec, Wielkiej Brytanii, w Belgii i Francji.

Głównym tematem omawianej publikacji jest oblicze ideologiczne szkoły polskiej w latach 1944-1956. Minęło pół wieku od tamtych lat i wydarzeń, dlatego można już spokojnie, bez nadmiernych emocji podjąć badania i próbować dokonać analizy tego trudnego dla Polski okresu. Pogłębienie wiedzy nad ideologią wychowawczą szkoły jest ważne i może być twórcze w każdym okresie. Zaprezentowany w książce materiał dowodzi, że ogromną cenę zapłaciło społeczeństwo polskie za wszechobecne marksistowskie zideologizowanie. Ten stan nie przyczynił się do pełnego rozwoju jednostek i społeczności. Sprzyjał natomiast kształtowaniu się osobowości biernych i dyspozycyjnych, którym trudno było o autentyczność i autonomię.

Omawiana publikacja wpisuje się w nurt badań istotnych dla poznania prawdy historycznych faktów. Może pełnić ona również bardzo ważną rolę inspirującą dla teoretycznych analiz dotyczących roli ideologii w pedagogice. Zazwyczaj wskazuje się, że ideologia ma charakter „zamknięty” i wychowanie traktuje jako płaszczyznę indoktrynacji własnych ideałów i uznawanego w niej systemu wartości. Po tragicznych doświadczeniach zideologizowanego wychowania nazistowskiego i marksistowskiego wśród pewnego kręgu pedagogów istnieje uprzedzenie do wszelkich ideologii, które mogłyby być uwzględniane w wychowaniu. Opowiadający się za takimi poglądami pragną koncentrować się głównie na tworzeniu teorii wychowawczej, których istotnym wyróżnikiem jest ich otwartość. Nie ulega jednak dyskusji fakt, że w aktywności pedagogicznej zawsze występuje jakieś aksjologiczne odniesienie. Główny problem sprowadza się więc do istoty i treści konkretnej ideologii. Życie potwierdza fakt, że wartości ogólnoludzkie – jak się je aktualnie określa – oparte na chrześcijańskich ideach, pełnią stabilizującą i integrującą rolę w życiu jednostkowym i społecznym.

*Roman Jusiak OFM*

Luigi Giussani, *Ryzyko wychowawcze jako tworzenie osobowości i historii*. Kielce: Wydawnictwo „Jedność”, 2002, s. 173.

Od czasu polskiego wydania książki Luigi Giussaniego pt. *Ryzyko wychowawcze jako tworzenie osobowości i historii* wiedziałam, że chcę o tej książce mówić. Praca ta jednocześnie mnie zachwycała, ale też powodowała pewien wewnętrzny bunt.

Teraz spróbuję napisać zarówno o tym, co mnie inspirowało, jak i o tym, co wywoływało opór, który na razie nie w pełni udało mi się pokonać.

Trzy bardzo ważne twierdzenia, które można wypowiedzieć o wychowaniu, według Giussaniego brzmią następująco:

1. Dla wychowania niezbędne jest odpowiednie przedstawienie przeszłości. Jest to konieczne, bowiem to właśnie tradycja jest roboczą hipotezą, „w którą natura wyposaża człowieka na drogę porównań ze wszystkimi rzeczami”.
2. Przeszłość może zostać zaproponowana młodzieży jedynie, gdy jest przedstawiana w *obrębie przeżywanej terażniejszości*, która uwypukla jej odpowiedzialność w stosunku do najwyższych potrzeb serca.
3. Prawdziwe wychowanie musi być *wychowaniem do krytyki*.

Powyższe niemal dosłownie przytoczone wypowiedzi z pracy Giussaniego mają nam uświadomić, jak głęboko miałyby sięgać zamierzone działanie wychowawcze.

Spśród antropologicznych przesłanek wychowania za podstawowe zostają uznane przekonania następujące: człowiek jest istotą wyposażoną w nieusuwalne pytania o sens wszystkiego, istotą zdolną do całościowego spojrzenia na rzeczywistość, skłoną do przyjęcia prawdy o swej przygodności, istotą nie stawiającą tamy hipotezie Objawienia, istotą zdolną do krytyki, a tym samym świadomą siebie i dzięki temu podejmującą dialog.

Giussani jest przekonany o związkach religii i wiary z rozumem. Jednak człowiekowi dostępne są różne rodzaje racjonalności, tak jak różne są metody „poruszania się” w różnych sferach życia, a nawet w poszczególnych dziedzinach nauki, tak mimo łączącej całą ludzką działalność atmosfery, odmienne są profile racjonalności.

Ryzyko wychowawcze jest ściśle związane z tym typem racjonalności, który jest charakterystyczny, m.in. dla dziedzin humanistycznych, w tym dla etyki. W innej swej książce – *Zmysłe religijny* – Autor wymienia co najmniej trzy różne metody. Są to: metoda nauk aksjomatycznych, metoda nauk empirycznych i metoda pewności moralnej. Oczywiście zakładamy, że zagadnienia podejmowane przez Giussaniego w *Ryzyku wychowawczym* związane są z tym trzecim typem metody.

Zatem tak jak na różnych metodach opieramy się w różnych dziedzinach ludzkiej aktywności, tak do naszych ważnych, podstawowych dla życia przekonań dochodzimy też na różnej drodze. Ryzyko wychowawcze wiąże się właśnie z tym faktem. W dziedzinie przekonań związanych z religią i wiarą konieczne jest zaangażowanie i podjęcie zwykle długotrwałego wysiłku.

Zawodowo interesuję się między innymi czymś, co zwykle nazywa się „wzajemnym komunikowaniem się umysłów ludzkich”. Zatem w recenzji nie mogę pominąć zagadnienia dialogu. Cały rozdział II książki mediolańskiego myśliciela poświęcony jest kryzysowi i dialogowi. Znamiennie, że obok siebie stoją w tytule rozdziału właśnie te dwa pojęcia. Dotąd byłam przekonana, że dialog może istnieć wyłącznie tam, gdzie nie ma kryzysu. W momencie, gdy rodzi się kryzys (w komunikacji między ludźmi), należy przestać mówić o dialogu.

Giussani widzi sprawę zupełnie inaczej. Pamięta on o potocznym rozumieniu słowa „kryzys”. Kryzys i krytyka miałyby w tym ujęciu być traktowane jak „poszukiwanie powodów do wysuwania oskarżeń i wyszukiwania spraw, którym można się przeciwstawić”.

Autor *Ryzyka wychowawczego* nawiązuje jednak do nieco innych znaczeń słów: „kryzys” i „krytyka”. Zgodnie z przytaczaną grecką etymologią słowo „kryzys” jest bliskie słowu „problem”. O ile „kryzys” – gr. *krinein* – znaczy odsiewać, badać, o

tyle „problem” w swej greckiej etymologii oznaczałoby położenie czegoś przed sobą, przed oczami. Oba te pojęcia stają się ważne w koncepcji antropologicznej włoskiego myśliciela. W przywoływanej przez nas książce są przede wszystkim odniesione do wychowania. Jak pamiętamy, jednym z trzech zasadniczych twierdzeń Giussaniego dotyczących wychowania było przekonanie o tym, że prawdziwe wychowanie musi być wychowaniem do krytyki. Teraz mamy uszczegółowienie tego stwierdzenia, jego ukonkretnienie i „napełnienie” bogatszą teścią. Czytamy: „Słowo ‘problem’ odnosi się do tego zjawiska, które ma zasadnicze znaczenie dla dostrzegania prawdziwej nowości w życiu każdego i w dziejach ludzkich: tradycja, ów posąg, którym życie nas ubogaca w momencie narodzin i w pierwszym okresie rozwoju, musi być «położona przed oczami», a człowiek, na miarę możliwości swej inteligencji, musi ją «przesiewać» i badać. Tradycja musi «wejść w kryzys», musi stać się problemem: kryzys oznacza więc uświadomienie sobie rzeczywistości, która nas kształtuje”. Innymi słowy – bez kryzysu i krytyki, bez odczucia problemu, niemożliwe jest wzrastanie i dojrzewanie do pełni człowieczeństwa. Najbardziej zaskoczyły mnie słowa, zgodnie z którymi kryzys jest właściwą drogą. Jak mówi Giussani „jedynym sposobem na uniknięcie wyobcowania w społeczeństwie jest „autentyczne przeżywanie własnego ‘kryzysu’ poprzez właściwe zaangażowanie się w tradycję, w której się urodziliśmy”, poprzez podjęcie propozycji chrześcijańskiej”.

Giussani dostrzega i podkreśla odmienną i atrakcyjną tę propozycję. Nie powinno to budzić zdziwienia, bowiem w szerszej perspektywie rozważania okoliczności warunkujących autentyczny dialog zostaje zaakcentowana potrzeba i możliwość zaistnienia dialogu dopiero, gdy sami jesteśmy sobie świadomi. Inaczej dialog staje się tylko kompromisem, a wtedy nie ma już rzeczywistego porozumiewania się.

Ten punkt książki budzi równocześnie moją aprobatę i niejaki obawy. Z jednej strony akceptuję to i cieszy mnie takie dostrzeganie i dowartościowanie pierwotnych źródeł i korzeni każdego człowieka (uczestnika dialogu). Ta miara przyłożona do spraw ludzkich pomaga ujrzeć człowieka bardziej całościowo. (Dodajmy, że potrzeba całościowego ujęcia rzeczywistości jest akcentowana w niemal wszystkich pracach jako ta granica, ku której wiedzie ludzka droga).

Z drugiej strony wychowanie w sposób najbardziej naturalny jest przez nas odnoszone do ludzi młodych (choć sygnalizowałam tu już, zakładaną przez Giussaniego, konieczność samowychowywania). Według mnie nie ma sposobu, żeby młodość nie dawała o sobie znać w pewnej niecierpliwości i buncie przeciwko tradycji, czyli właśnie przeciwko roboczej hipotezie, z jaką w pewnym okresie swego rozwoju jesteśmy stawiani przed rzeczywistością.

Jak pamiętamy, Giussani dostrzegł konieczność takiego badania i przesiewania tradycji. Nie wiem jednak, jaką obronę mieliby znajdować młodzi ludzie przeciwko często spotykanej przy krytycyzmie skłonności, jaką jest relatywizm i kusząca dla młodego człowieka postawa anarchistyczna. Być może odpowiedź Giussaniego na wątpliwości podobne do powyższej, zmierzałyby po prostu do wskazania, że wychowawca powinien kształtować w swoich uczniach postawę wspomagającą uważne odczytywanie znaków obecnych, czy nawet ukrytych we wszystkim, co się wydarza.

Zanim moje rozważania spróbuję podsumować, podam kilka zdań nawiązujących do tytułu książki. Dlaczego właśnie *Ryzyko wychowawcze*? Miałam pewien problem z wyjaśnieniem tytułu omawianej pracy. Fragmenty o ryzyku wychowawczym rozu-

miem następująco. Zarówno wychowawca, jak i wychowanek podejmują ryzyko. Sytuacja ryzyka nie jest jednak czymś nienaturalnym, nie jest powodem do zmartwienia wychowawcy i wychowanka. W świetle antropologicznych poglądów Giussaniego sytuacja ryzyka jest w kształtowaniu człowieka (i kształtowaniu się człowieka) czymś zwyczajnym, bowiem człowiek jest tajemnicą. Człowiek jawi się jako tajemnica dla drugiego człowieka, ale jest też do pewnego stopnia tajemnicą dla samego siebie. W istotę człowieka jest bowiem „wpleciona” relacja z nieskończonością. Przy takim zagadkowym statusie człowieka nie da się uniknąć ryzyka wychowawczego. Jest jeszcze jeden argument, uzasadniający nieusuwalność ryzyka, związany jest z wolnością „wkomponowaną” w strukturę człowieka. Dodatkowo: propozycje przedstawiane wychowankowi muszą być weryfikowane w działaniu. Działanie zawsze ujawnia ograniczenia własnej osoby – tu widzimy kolejną przyczynę istnienia ryzyka wychowawczego. Najtrudniejsze jednak jest zaakceptowanie faktu, że aspekt weryfikujący działanie wiąże się z zaangażowaniem. Angażując się zawsze jednak ryzykujemy – w takim prostym, typowym, potocznym znaczeniu słowa – „ryzyko”.

Powyższe uwagi podsumowałabym tak: przywoływana tu książka jest cenna z tego względu, że bezpośrednio i jasno podaje warunki, w jakich w ogóle możliwy jest dialog. Nie pozwala zapomnieć o możliwości spojrzenia na porozumiewanie się ludzi w świetle wskazówek płynących z tradycji, w jakiej partnerzy dialogu wyrosli. Przypomina czytelnikowi o konieczności podejmowania ryzyka w sytuacji próby wychowywania. Nie są to oczywiście jedyne powody, dla których *Ryzyko wychowawcze* Giussaniego warto jest lektury i refleksji. Bardzo zwięźle zasygnalizujemy przynajmniej niektóre interesująco przedstawione pozostałe zagadnienia. Wybierzmy chociażby takie:

- nacisk Giussaniego na kwestię autorytetu
- zaakcentowanie potrzeby otwartości
- uwzględnienie konieczności nieustannego zachowywania postawy pytającej zarówno przez wychowawcę jak i wychowanek – co nie oznacza jednak postawy wątplenia we wszystko
- bardzo ważne wskazanie Giussaniego, że niezbędne jest, żeby obecność wychowawcza była obecnością osoby wewnętrznie spójnej.

Wychowawca żyje sam w obecności hipotezy wyjaśniającej rzeczywistość i potrafi ją przekazywać – żyje „wizją, zgodnie z którą postrzega się i rozumie samego siebie oraz wchodzi się w relację z całą rzeczywistością” .

Taka ogólna koncepcja samego siebie i rzeczywistości jest przez Giussaniego nazywana *hipotezą wyjaśniającą rzeczywistość*, bowiem przekazywanie siebie, swego sposobu odnoszenia do rzeczywistości, wchodzi w pole wolności młodych ludzi i przez to wiąże się z ryzykiem.

Być może przyszli Czytelnicy omawianej książki, podobnie jak ja, dojdą do wniosku, że prezentowana im książka może stać się ważną pozycją wśród lektur każdego człowieka otwartego na różnorodność propozycji prowadzących do bardziej wszechstronnego ujęcia racjonalności człowieka i racjonalności trudu podejmowanego przy poważnie traktowanym wychowaniu.