

ALINA RYNIO

WOLNOŚĆ A WYCHOWANIE

POSZUKIWANIE ROZWIĄZAŃ PRAKSEOLOGICZNYCH

Do podjęcia tematu, oprócz własnych doświadczeń, przeżyć i przemyśleń, skłoniła mnie ważkość problematyki. Bezpośrednią inspiracją była lektura interesujących publikacji podejmujących tę kwestię¹. Przywołane publikacje pozwalają zauważyć, że wolność to jedno ze słów, które od pradziejów poruszało człowieka, wyrażając jego najgłębsze tęsknoty. Analizując wolność od strony egzystencjalnej należy podkreślić, że w głębi swej istoty każdy człowiek pragnie być wolnym. Wolnym od dominacji innych, wolnym wobec ludzkich sądów, wolnym od przymusów wewnętrznych, od lęków, skrupułów i zależności. Jednak wielu ludziom wolność kojarzy się dziś jedynie z czynieniem tego, na co ma się ochotę i z ruchami wolnościowymi, które istnieją od czasu rewolucji francuskiej głoszącej hasła pozornej równości, wolności i braterstwa. Stąd też powstaje i nabiera szczególnego znaczenia problem „uwolnienia zniewolonej wolności” i uzdolnienia poprzez wychowanie do

Dr hab. ALINA RYNIO – kierownik Katedry Pedagogiki Chrześcijańskiej w Instytucie Pedagogiki KUL; adres do korespondencji: Al. Raławickie 14, 20-950 Lublin; e-mail: memor@kul.lublin.pl

¹ Głównie chodzi tu o lekturę książek: A. G r ü n, *Drogi ku wolności*, przekł. K. Zimmerer, Kraków 2003; S. K o w a l c z y k, *Filozofia wolności*, Lublin 1999; M. A. K r a p i e c, *Ludzka wolność i jej granice*, Lublin 2000; H. A r e n d t, *Między czasem minionym a przyszłym. Osiem ćwiczeń z myśli politycznej*, przekł. M. Godyń, W. Madej, Warszawa 1994; K. C h a ł a s, *Wychowanie ku wartościom*, Kielce 2003; T. S z k u d l a r e k, *Wiedza i wolność w pedagogice amerykańskiego postmodernizmu*, Kraków 1993; *Wolność jako wartość i problem edukacyjny*, red. A. M. de Tchorzewski, Bydgoszcz 1999 oraz artykułu: W. C i c h o s z, *Postmodernistyczny dyskurs o wolności we współczesnej edukacji*, Szczecin 1999 i materiałów z V Światowego Kongresu Filozofii Chrześcijańskiej KUL – Lublin 20-25 sierpnia 1996 zawartych w tomie: *Wolność we współczesnej kulturze*, Lublin 1997.

właściwego jej rozwijania się w człowieku. Znaczenie to jest tym istotniejsze, że wychowanie do wolności jest samą istotą wychowania.

W niniejszym opracowaniu w celu przynajmniej częściowej weryfikacji tez związanych z pedagogią wolności zostaną przybliżone podstawowe wymiary wychowania do wolności, a sama wolność będzie ukazana jako trudna sztuka tworzenia samego siebie.

Zanim jednak nastąpi prezentacja czym jest wychowanie do wolności, co mu służy, a co nie i w jaki sposób stawać się człowiekiem wolnym, najpierw zostaną ukazane teoretyczne podstawy wychowania do wolności. W ten sposób, wychodząc od pytania o to – czym jest wolność, w czym wyraża się jej istota i jakie jej kategorie i ograniczenia można wyróżnić – wskażemy na możliwe sposoby wzrastania w wolności.

I. TEORETYCZNE PODSTAWY WYCHOWANIA DO WOLNOŚCI

Idea wolności stanowi kluczowe pojęcie, którego nie sposób pominąć w analizie bytu ludzkiego i wszelkich związanych z nim odniesień; także odniesień edukacyjnych. Od rozumienia jej istoty zależy dziś zarówno wychowanie jak i przyszły kształt człowieczeństwa. Łacińskie *libertas* oznacza zarówno zasadę życia społecznego jak i postawę moralno-społeczną. Jednak sposób stawiania i rozwiązywania zarówno złożonej kwestii wychowania, jak i wolności warunkowany jest przyjmowaną koncepcją człowieka. Stąd wszystkie różnice dotychczas zaistniałe i wciąż jeszcze zachodzące na poziomie postrzegania człowieka przenoszą się nieuchronnie na poziom postrzegania tak wolności jak i wychowania. Odkrycie całej prawdy o człowieku, o jego sposobie bytowania i spełniania się, stanowi niezbędny warunek wolności jako elementu właściwego człowiekowi wychowania jako istoty ontologicznie wolnej. Można zatem przyjąć, że wolność, prawda i wychowanie pozostają ze sobą w ścisłej relacji wzajemnie się dopełniając i uzupełniając.

Przywołana wcześniej literatura przedmiotowa wolność osoby pozwala rozpatrywać w ujęciu metafizycznym, psychologicznym, moralno-egzystencjalnym i pedagogicznym. W ujęciu metafizycznym rozumiana jest ona jako ontyczna właściwość osobowego charakteru bytu ludzkiego. W ujęciu psychologicznym – obok pełnego usatysfakcjonowania – wolność bywa też rozumiana jako zdolność do samowładania; chodzi tu o Fromowskie pojęcie „wolność od” i „wolność do”. Natomiast u podstaw ujęcia moralno-egzystencjalnego wolność utożsamiana bywa ze zdolnością wyboru wartości czy antywartości,

mających istotne znaczenie dla stawania się i szczęśliwości człowieka, czy też dla jego zatracenia się i unieszczęśliwienia. Z kolei w ujęciu pedagogicznym, w zależności od nurtu i typu wychowania, z jakim mamy do czynienia, wolność i wyzwolenie człowieka bywa różnie ujmowane.

Określona przyjętym tematem kwestia analiz i poszukiwań każe najpierw skoncentrować się na wybranych sposobach definiowania samej wolności.

1. KSZTAŁTOWANIE SIĘ POJĘCIA WOLNOŚCI NA PRZESTRZENI DZIEJÓW MYŚLI LUDZKIEJ

1.1. *Wolność w rozumieniu starożytnych Greków*

Interesujące jest, iż na przestrzeni dziejów wielkiej filozofii greckiej, od prekursorów do Plotyna – ostatniego filozofa starożytności – nie spotykamy zasadniczej troski o wolność czy wolną wolę. Właściwie pojawia się ona po raz pierwszy w tradycji filozoficznej za sprawą przeżyć związanych z nawróceniem religijnym najpierw u św. Pawła, a potem u św. Augustyna. Autor *Dróg ku wolności*, Anselm Grün, przekładając biblijne pojęcie wolności na nasze konkretne życie, w drugiej części swojej książki przedstawia doświadczenie wolności w trzech ważnych dla chrześcijaństwa tradycjach: w filozofii Greków – szczególnie stoików, którzy mianem człowieka wolnego określali człowieka sprawiedliwego, mądrego i cnotliwego; u Ojców Kościoła, a zwłaszcza Ojców Pustyni, którzy mając własną świadomość wolności, jakiej doświadczyli w Jezusie Chrystusie, nie bez powodu odwoływali się również do poglądów stoików. Działo się tak, ponieważ stoicy utożsamiali wolność „z uwolnieniem od pragnień i namiętności”, czyli panowaniem natury rozumnej nad zwierzęcą i „zgodą na to, co niesie ludzki los”. Według nich „prawdziwie wolny człowiek żyje w świadomej i dobrowolnej zgodzie z losem; osiąga wszystko to, co jest w jego mocy i sprawdza jaki związek z jego prawdziwą istotą ma to, co mu się przytrafia”. Stoicy sądzili, że człowiek, poniekąd dzięki zażyłości z Bogiem i optymistycznie traktowanej ascezie, osiąga *apatheia* (uwolnienie od namiętności) i *ataraxia* (niezłomność wobec nieszczęść). Dlatego też uważali, że człowiek sam w ogromnej mierze jest odpowiedzialny za swoje szczęście lub nieszczęście.

Oprócz stoików wśród filozofów starożytnych tematem wolności zajmował się też Platon, Arystoteles, jak również sofisci. Zainteresowanych tą kwestią odsyłam do *Myśli starożytnej* J. Realego przełożonej na język polski przez

I. Zielińskiego². Tymczasem mając na względzie obecność tej problematyki na gruncie patologii zostanie zasygnalizowane tylko rozumienie wolności w ujęciu św. Jana Chryzostoma (†407).

1.2. *Rozumienie wolności przez św. Jana Chryzostoma*

Żył on pod koniec rozkwitu patrystyki i głosił, że „człowiekowi, który ma duszę bogatą, bieda nie może nic złego uczynić”, co można rozumieć, że „nikt też nie może nas zranić, o ile my sami nie będziemy tego chcieli”. Jedno ze swoich kazań św. Jan poświęcił w całości zdaniu greckiego filozofa Epikteta. Zdanie to brzmi: „kto sam sobie nie szkodzi, nikt mu zaszkodzić nie może”. W innym ze swoich kazań przekonuje, że jako chrześcijanie nie możemy się lękać ani śmierci, ani wygnania, ani przejścia mienia. Pogardzając groźbami świata i lekceważąc zaszczyty, co ściągnęło na niego jako biskupa Konstantynopola nienawiść dworu cesarskiego, wyznał: „ubóstwa się nie boję, bogactwa nie pragnę, przed śmiercią się nie wzdygam, jeśli zaś pragnę życia, to tylko dla waszego pożytku”. Podejmując ciągle na nowo kwestię wolności Chryzostom przekonywał że „ten, kto uwolnił się od namiętności, jest prawdziwie wolnym panem i większym królem niż zwykli królowie”. Ojcowie Kościoła i Ojcowie Pustyni, powołując się na treści Starego i Nowego Testamentu, uczyli, że drogą do osiągnięcia takiej królewskiej wolności, oprócz wspomnianej ascezy, jest modlitwa i miłość.

1.3. *Wolność w rozumieniu J. J. Rousseau i R. Steinera*

Problem wolności jest też głównym przedmiotem zainteresowania wśród nowożytnych pedagogów. Jednym z nich jest, uznawany za ojca pedagogiki nowożytnej, J. J. Rousseau. Wolność rozpatrywał głównie w aspekcie egzystencjalno-społecznym, a nie spekulatywno-metafizycznym. Wyróżnił trzy zasadnicze typy wolności: naturalną, społeczną i moralną. Rousseau utożsamiał wolność z *autarchią*, tj. robieniem tego, co się chce. Uważał, że wolność istnieje wszędzie tam, gdzie człowiek nie musi czynić tego, czego nie chce. Jednak wolność – według niego – nie może oznaczać pobłażania kaprysom dziecka, ponieważ nie jest ono jeszcze zdolne do samodzielnego kierowania swoim życiem i właściwego korzystania z wolności, natomiast

² Lublin 2003.

mądre wychowanie jest przygotowaniem do samodzielności. Tematykę wolności omawiał nie tylko w swej *Umowie społecznej*, ale również ukazując model wychowania dzieci i młodzieży. Proces edukacyjno-wychowawczy określił jako przygotowanie do „królestwa wolności”, a samo wychowanie jako „wolność dobrze uregulowaną”.

Z kolei R. Steiner, twórca pedagogiki waldorfskiej, twierdził, że „człowiek jest wolny, jeśli w każdej chwili swojego życia potrafi być posłuszny samemu sobie”. Według niego działanie wypływające z wolności nie wyłącza praw moralnych, tylko je w sobie zawiera. Idea wolności każdego człowieka jest możliwa do przyjęcia z punktu widzenia indywidualizmu etycznego. Obydwa te ujęcia są obecne w postmodernistycznym dyskursie o wolności i antypedagogice, która także domaga się niczym nie skrzepowanej wolności dla każdego dziecka.

1.4. Rozumienie wolności w ujęciu J. Maritaina i J. Salija

Autor *Humanizmu integralnego*, J. Maritain, komentując biblijny sposób ujmowania wolności wewnętrznej jako wolności od grzechów, śmierci i prawa, charakteryzuje człowieka prawdziwie wolnego jako kogoś, kto ma zintegrowaną osobowość i jest kimś, kto nabył sztukę samoposiadania, a poprzez czyny moralne odkrywa skalę własnych możliwości, przewyższa siebie i zarazem wyzwala się. Jego koncepcja wolności wykracza poza granice ontologii, zaś sama wolność jawi się tu jako cecha charakterologiczna i jego postawa moralna. Jest ona umiejętnością samopanowania, samokierowania i samodoskonalenia. Wolność autonomii – bo o niej tu mowa – to ciągle współtworzenie siebie. Nie jest to wolność egocentryczna, czyli wolność dla samej siebie, lecz jest to świadomie i dobrowolnie podjęta służba wartościom absolutnym w duchu odpowiedzialności za życie własne i losy innych ludzi.

Współcześnie żyjący teolog i publicysta, Jacek Salij – dominikanin, zastanawiając się nad istotą wolności w jej integralnym ujęciu zauważa, iż wolność najczęściej utożsamiana bywa z wolnością od przymusu, bezprawia, przemocy, kajdan, od niesprawiedliwych ograniczeń, że jest wolnością do należnej człowiekowi przestrzeni swobodnego wyboru. Dla Salija nie jest to jednak cała prawda o istocie wolności, gdyż wolność znaczy także bycie panem samego siebie. Natomiast jeśli o naszym postępowaniu decyduje taka lub inna nasza namiętność, aktualna moda lub czyjeś nieuprawnione oczekiwanie, a nie my sami, to nie jesteśmy wolni. W argumentacji dominikańskiego Teologa wolność znaczy również posiadanie przestrzeni, w której

jesteśmy u siebie i możemy być gospodarzami. Mówiąc inaczej, znaczy to posiadanie swojego duchowego domu: rodziny, ojczyzny, Kościoła, to znaczy środowisk, które mogę na własną miarę współtworzyć.

1.5. *Wolność w rozumieniu S. Hessena, S. Szumana i A. Neilla*

Sergiusz Hessen uważa, że wolność nierozzerwalnie związana jest z karnością, światem wartości, kulturą i typem osobowości. Jego zdaniem wolność jest permanentnym zadaniem, które jest wciąż podejmowane i nie można go raz na zawsze rozwiązać, ale należy je rozwiązywać na miarę rozwijającej się osobowości. Zdaniem tego Pedagoga – wolność wyraża i stwarza osobowość. Uobecnia się również w rozeznawaniu i wartościowaniu kultury zewnętrznej oraz jej tworzeniu w służbie człowiekowi i rozwijaniu jego człowieczeństwa.

Z kolei Stefan Szuman, akcentując wolność w kształtowaniu osoby i reprezentując pedagogikę aksjologiczną, osadzoną na pedagogice kultury, w fakcie bycia osobą obdarzoną godnością i wolnością upatruje warunek twórczości, poczucia wartości i kształtowania talentu w człowieku. Według niego każdy człowiek posiada charakterystyczny dla niego stopień niezależności i samodzielności osobotwórczej w różnych dziedzinach swej egzystencji.

Przedstawiciel pedagogiki antyautorytarnej, Aleksander Neill, dla którego celem wychowania jest wolny człowiek – istota w pełni szczęśliwa, żyjąca w harmonii z pokoleniem ludzi dorosłych, przez wolność rozumiał prawo do czynienia wszystkiego, co danej osobie sprawia radość, ale tylko dopóty dopóki nie zagraża to wolności innych osób. Twierdził, że nie ma absolutnej wolności, a ten kto pozostawia dziecko tylko i wyłącznie jego własnej woli, znajduje się na niebezpiecznej drodze.

II. WYCHOWANIE DO WOLNOŚCI W ROZUMIENIU EPIKTETA

Epiktet, urodzony ok. 50 r. n.e. w Hierapolis, pomimo iż był niewolnikiem i to bardzo źle traktowanym przez swojego właściciela Epaprodidososa i sam osobiście nie napisał żadnego dzieła, jest jednym z bardziej znaczących przedstawicieli filozofii stoickiej. Zasłynął dzięki 4 tomom rozmów zwanych *Diatrybami* spisanych przez ucznia Arrianosa³. W swoich rozmowach Epiktet

³ *Diatryby*, t. I-IV, przeł. L. Joachimowicz, Warszawa 1961.

próbuję pokazać, co czyni człowieka prawdziwie wolnym bez względu na okoliczności.

1. ZALEŻNOŚĆ WOLNOŚCI OD WOLI I PRAWDZIWEJ WIEDZY

W jego rozważaniach chodziło głównie o ukazanie prawdziwej sztuki życia wolnego od bólu i o sposób, w jaki człowiek może osiągnąć wolność utożsamianą z życiem. „Umiejętność życia” polega tu na umiejętności odróżniania „rzeczy cudzych”, nad którymi nie mamy władzy, od własnego „ja”, którym możemy rozporządzać tak jak uznamy za stosowne.

Według Epikteta wolność zależy od woli człowieka i prawdziwej wiedzy. „Jeśli chcesz, jesteś wolny – czytamy w *Diatrybach* – Jeśli chcesz, nie musisz być niezadowolony, nie musisz się skarżyć, wszystko będzie dziać się zgodnie z życzeniem twoim i boskim”. Bycie wolnym uzależniał też od posiadania prawdziwej wiedzy. Uważał, że należy rozróżniać między tym, co jest zależne od nas, a tym, na co nie mamy wpływu. Było to zgodne z imperatywem stoickim, który nakazywał osiągać wszystko, co jest w naszej mocy, a resztę odrzucić. Zasługą Epikteta – na co zwraca uwagę Hannah Arendt – było odkrycie, że żadna władza nie jest tak absolutna jak ta, którą człowiek sprawuje nad samym sobą, a wewnętrzna przestrzeń, gdzie zмага się z sobą i sam siebie ujarzma, jest najbardziej własnym domostwem: bezpieczniej ukrytym przed zewnętrznym naporem niż jakikolwiek dom na świecie⁴.

2. POTRZEBA ROZRÓŻNIANIA MIĘDZY WYDARZENIAMI I WYOBRAŻENIAMI

Epiktet widział też potrzebę rozróżniania między wydarzeniami i wyobrażeniami, które mamy na temat danej sprawy, czy też projekcjami, które powodują, że dane wydarzenie „zaczyna nam sprawiać ból lub radość”. Uważając się za filozofa, który winien posiadać argumenty na wypadek każdego niebezpieczeństwa i każdego wielkiego nieszczęścia, swoim uczniom dostarczał argumentów, które niczym wypolerowana i gotowa do użycia broń, były skierowane przeciwko nikczemności realnego życia.

Jego zdaniem to właśnie rozum odkrywa, że tym, co czyni człowieka nieszczęśliwym, nie jest zagrażająca mu z zewnątrz śmierć, ale tkwiący w nim

⁴ *Między czasem minionym a przyszłym. Osiem ćwiczeń z myśli politycznej*, przeł. M. Godyń, W. Madej, Warszawa 1994, s. 180.

strach przed śmiercią, nie ból, ale strach przed bólem – „nie sama śmierć bowiem ni ból, ale lęk przed śmiercią i bólem są straszne” (Epiktet, ks. II, s. 106). Stąd tym, czego jedynie należy się lękać, jest sam strach. Choć ludzie nie potrafią uniknąć śmierci i bólu, mogą jednak wewnętrznie, siłą argumentacji wyzbyć się strachu przed nimi przez wyeliminowanie wrażenia, jakie te przerażające rzeczy wywołują w ich umysłach. Zdaniem Epikteta kiedy już rozum odkryje wewnętrzny obszar, gdzie stykamy się tylko z „wrażeniami” wywołanymi w naszym umyśle przez rzeczy, a nie z realnie istniejącymi rzeczami, jego zadanie jest zakończone i człowiek nie powinien się zwracać ku rzeczom zewnętrznym. Uważał, że filozofia będąc świadomością własnej słabości wobec rzeczy koniecznych – ucząc sztuki życia wolnego od bólu – uczy też właściwego postępowania z owymi „wrażeniami” płynącymi z zewnątrz i w ten sposób pozwala przewyciężyć naszą wewnętrzną bezsilność.

3. ASCEZA I JEJ ZWIĄZEK Z WOLNOŚCIĄ

Zdaniem tego Filozofa „tym, co nie pozwala czynnikom zewnętrznym na przekroczenie progu poświęconego terytorium prawdziwej ludzkiej istoty, jest asceza”. Zadając pytanie *Ti pros me? Co to ma ze mną wspólne?* człowiek powinien sprawdzać, jaki związek z jego prawdziwą istotą ma to, co się mu przytrafia. Epiktet twierdził, że jeśli z tego punktu widzenia będziemy przyjmować wszystkie wydarzenia, rozpoznamy, że to nie one wprowadzają nas w zamieszanie, lecz wspomniane wyżej wyobrażenia, jakie na ich temat tworzymy. W jego przekonaniu „pierwszą rzeczą, której może nauczyć nas rozum, jest rozróżnianie rzeczy, które zależą od człowieka – są w jego mocy, od tych, które odeń nie zależą”. Siła woli zawiera się w jej suwerennej decyzji, by troszczyć się wyłącznie o rzeczy, które leżą w ludzkiej mocy, te zaś znajdują się wyłącznie we wnętrzu człowieka. Stąd pierwszą decyzją woli jest, aby nie chcieć tego, czego nie można dostać, i przestać negocjować to, czego nie można uniknąć. Krótko mówiąc, nie zajmować się żadną z tych rzeczy, nad którymi nie ma władzy. A ponieważ nie ma na to żadnego sposobu, by obrót rzeczy był inny niż jest obecnie, i ponieważ człowiek jest całkowicie bezsilny w realnym świecie, przeto został on obdarzony cudownymi władzami rozumu i woli, które pozwalają mu na całkowite, choć pozbawione realności, odtwarzanie tego, co zewnętrzne w jego własnym wnętrzu, gdzie jest on niekwestionowanym panem i mistrzem. Zdolność odwracania się od tego, co zewnętrzne, w stronę niewzruszonego wnętrza wymaga oczywi-

ście treningu i ciągłego argumentowania jak osłonić się przed rzeczywistością i być szczęśliwym. Interesujące jest, iż Epiktet nie uznając transcendencji Boga, w ascezie, którą propagował, postulował zarówno owo „niechcenie” i obojętność w stosunku do wszystkiego, co nie jest w naszej mocy jak i zgodę na to, co jest, co się przytrafia.

4. UZNANIE ZALEŻNOŚCI OD BOGA WARUNKIEM PRAWDZIWEJ WOLNOŚCI

Ukazując wartość Epiktetowej filozofii „wszechmocnej woli” dla wychowania, nie sposób pominąć kwestii zażyłego związku człowieka z Bogiem jako warunku prawdziwej wolności. Filozof ten jest przekonany, że Bóg jest obecny w nim samym i we wszystkich dziedzinach. Potwierdzają to jego słowa: „Jesteś fragmentem Boga. Posiadasz w sobie Jego część [...] Jak możesz nie pamiętać o tym, kim jesteś, kim się karmisz, ty, który się karmisz i odżywasz? Jak możesz w swych związkach seksualnych nie pamiętać o tym, kim jesteś, ty, który te związki posiadasz? [...] Wszędzie nosisz Boga ze sobą” (611). W innym miejscu *Diatryb* wyraźnie mówi, że osobisty stosunek do Boga jest podstawą prawdziwej wolności: „Jestem wolny i jestem przyjacielem Boga, bym mógł Mu być dobrowolnie posłuszny. Nie mam prawa dążyć do niczego innego, ani do ciała, ani do majątku, ani do władzy i szacunku. Bo On nie chce bym do tego dążył. Gdyby tego chciał, sprawiłby, że wszystko to zmieniłoby się w moje dobra. Podnieś wreszcie głowę, jak człowiek uwolniony z niewoli; odważ się wznieść swoje spojrzenie do Boga, odważ się powiedzieć Mu: Poczynaj sobie ze mną od dziś według swego uznania; moje myśli należą do Ciebie. Nie odrzucam od siebie nic z tego, co Tobie wydaje się dobre; prowadź mnie, dokąd chcesz; nakładaj na mnie strój, który się Tobie podoba” (613).

W tekście tym zdumiewa nie tylko poziom zażyłości z Bogiem, ale i radykalność poddania się Jego woli.

III. WYCHOWANIE DO WOLNOŚCI ROZUMIANEJ JAKO ODPOWIEDZIALNOŚĆ W UJĘCIU L. GIUSSANIEGO

Wolności jako odpowiedzialności, czyli kwestii kluczowej z pedagogicznego punktu widzenia, należy poświęcić nieco więcej miejsca i uwagi. Jakkolwiek na gruncie rodzimej myśli pedagogicznej można by z powodzeniem odnaleźć adekwatne koncepcje wychowania, które tak sformułowany cel

uwzględniają, to korzystając z osobistych doświadczeń, spróbuję przybliżyć mało znane w Polsce poglądy pedagogiczne zmarłego w lutym 2005 roku profesora włoskiego Uniwersytetu Sacro Cuore ks. L. Giussaniego. Czynię to ze względu na fakt, iż Myśliciel ten, jak mało kto, nie tylko sam miał odwagę być wolnym, ale będąc niezawodnym nauczycielem wielu, wydobywał ze skarbcza ludzkiej mądrości rzeczy stare i nowe⁵. Idąc za jego sugestią na problem wychowania do wolności najpierw należy spojrzeć przez pryzmat związku wolności z ludzkim doświadczeniem, a następnie przeanalizować niezbędne warunki skutecznego sposobu wychowania człowieka prawdziwie wolnego.

1. WOLNOŚĆ W RELACJI DO DOŚWIADCZENIA BYCIA USATYSFAKJONOWANYM I SPEŁNIONYM

Mając na uwadze L. Gussaniego wychowanie do wolności, postaram się je przybliżyć na podstawie jego najważniejszej publikacji – jaką jest przetłumaczony na wiele języków, w tym również na język polski: *Zmysł religijny*⁶. W książce tej pisze m.in.: „Idąc za wskazaniem doświadczenia stwierdzamy, że wolność przedstawia się nam jako całkowite zaspokojenie, całkowite dopełnienie się „ja” osoby lub jako doskonałość”⁷. Oznacza to, że wolność jest zdolnością osiągnięcia celu, jest zdolnością prowadzącą do szczęścia. Polega ona na przyłgnięciu do dobra, a nie – jak głosi powszechna mentalność – na neutralności, rozumianej jako możliwość spontanicznego wyboru tego czy tamtego, zgodnie z własnym upodobaniem. Autor cytowanej pozycji określa wolność jako **c a ł k o w i t e s p e ł n i e n i e**. Uważa,

⁵ Por. P. S e n a n q u e, *Giussani: un «prof» qui était aussi un ami*, „Magazine histoire du christianisme” 2005, nr 25, s. 33.

⁶ *Zmysł religijny* (seria: Per Corso), t. I, przeł. K. Borowczyk, Poznań 1999. Interesujący materiał dotyczący tej kwestii zawarty jest także w: *Alla ricerca del volto umano (W poszukiwaniu ludzkiego oblicza)*; *Agli educatori. L'adulto e la sua responsabilità (Do nauczycieli. Dorosły w swojej odpowiedzialności)*; *Il senso di Dio e l'uomo moderno (Zmysł Boga i współczesny człowiek)*; *Il rischio educativo; Realtà e giovinezza. La sfida; Perché la Chiesa?*; *Dzieła rodzą się wówczas, gdy ktoś ma odwagę powiedzieć „ja”*, „Komunia i Wyzwolenie” 1992, nr 10, s. 16-17 i w wielu jego innych publikacjach. Przywołane tytuły, z wyjątkiem: *Zmysł religijny; Dlaczego Kościół?*, przekł. D. Chodyniecki, Poznań 2004 i *Ryzyko wychowawcze jako tworzenie osobowości i historii*, przekł. A. Surdej, Kielce 2002, jak dotąd nie zostały jeszcze wydane w języku polskim (niektóre z nich są przetłumaczone we fragmentach i można je znaleźć w Biuletynach Ruchu Komunia i Wyzwolenie, jakimi są „Ślady”).

⁷ *Zmysł religijny*, s. 191.

iz wolność jest dla człowieka możliwością, zdolnością odpowiedzialnego spełnienia się, to znaczy osiągnięcia własnego przeznaczenia, przy czym chodzi tu o przeznaczenie do wieczności, które realizuje się poprzez respektowanie prawdy, miłości, sprawiedliwości, dobra i piękna.

2. ZWIĄZEK WOLNOŚCI Z POZNAWANIEM PRAWDY O SOBIE I O ŚWIECIE

Giussani wychodząc z założenia, iż wolność jest tym poziomem natury, na którym zyskuje ona zdolność nawiązania relacji z nieskończonością; akt wolności wiąże ze spotkaną prawdą. W cytowanej książce zauważa: „wolność jest przyłgnięciem do prawdy o ile ta mnie pociąga, ponieważ jest dla mnie odpowiednia, i stąd jawi mi się jako dobro”⁸. Tak więc „przyłgnięcie do prawdy, piękna i dobra, czy owej niewypowiedzianej, niepojętej i niewyobrażalnej obecności, bez której nic nie jest zrozumiałe, gdyż nic nie powstało samo z siebie, konstytuują ośnowę wolności”. Stąd ostatecznie polega ona na rozpoznaniu korespondencji między napotykaną rzeczywistością a skłonnością do dobra istniejącego w człowieku i na rozpoznaniu związku, jaki występuje między rzeczywistością a oczekiwaniem szczęścia, które nas ludzi konstytuuje. Stąd zdaniem Giussaniego, kiedy mamy przed sobą coś, co nam odpowiada, także kiedy w grę wchodzi przeznaczenie albo ideał, który chce niewyraźnie przebłysnąć pośród nas, to tym, co powinno się przyłączyć, jest wolność⁹. W tym sensie także wiara w Boga i osadzona na niej prośba o spełnienie, czyli modlitwa, jest pierwszym gestem wolności i gwarantem całkowitego spełnienia się człowieka w prawdzie i miłości. Przy czym chodzi tu o ten typ spełnienia, które – zgodnie z poglądami Karola Wojtyły – manifestuje się w czynie świadczącym o mojej wolności bądź zniewoleniu.

Tak rozumiana wolność, będąc oknem otwartym na rzeczywistość i mając swoje zakotwiczenie w religijności jak również w szacunku wobec rzeczywistości i świadomości własnych ograniczeń, nie jest jeszcze spełniona egzystencjalnie. Jeśli jednak wyraża się w relacji z nieskończonością, to ta używa jej niewyczerpalnej woli tworzenia i wówczas wolność jest dążeniem ku spełnieniu, jest dążeniem ku „być”. Będąc zaś człowiekowi daną i zadaną, wymaga nieustannej korekty dokonującej się we wspólnocie.

⁸ *Notatki z rozmowy Ks. Luigi Giussaniego z grupą studentów (Sierpień 1984 r.), „Il Sabato” 1990, nr 49, s. 103.*

⁹ Tamże.

3. PODSTAWOWE WYMIARY WYCHOWANIA DO WOLNOŚCI

Nie rosząc sobie pretensji do wyczerpującego ujęcia wychowania człowieka wolnego, chciałabym zasygnalizować jedynie wybrane aspekty związane z analizowanym zagadnieniem w ujęciu włoskiego Myśliciela¹⁰. Nie ulega wątpliwości, iż wychowując do wolności, wychowujemy do odpowiedzialności, czyli – jak pisze Ksiądz Giussani – do odpowiadania na to, co wzywa¹¹. Tym zaś, co wzywa, jest otaczająca nas rzeczywistość i to, co się nań składa. Stąd wychowanie do wolności, rozumianej w kategorii odpowiedzialności, winno przede wszystkim uwzględnić wychowanie do uwagi, odwagi i pamięci.

3.1. *Wychowanie do uwagi*

„Bycie uważnymi”, w pełnym tego słowa znaczeniu, nie jest rzeczą automatyczną, nie przychodzi samo i niekoniecznie znajduje miejsce w zaangażowanej wolności. Wbrew pozorom jest dość trudno być uważnym, gdyż są sytuacje utrudniające to, np: rozproszenia, uprzedzenia, koncentracja wrażliwości na upodobaniach i wzrost niewrażliwości na różne odcienie i szczegóły jakiejś propozycji, perspektywa osiągnięcia własnych korzyści czy lekkomyślna powierzchowność. W wychowaniu do „bycia uważnymi” chodzi o to, aby nauczyć sztuki widzenia całości, czyli wszystkich elementów konstytuujących to, co w danym momencie jest przedmiotem uwagi.

3.2. *Wychowanie do odważnej akceptacji prawdy*

Innym, równie ważnym, aspektem wychowania do wolności, w jej związku z odpowiedzialnością, jest wychowanie do odważnej akceptacji, wyrażającej się w umiejętności przyjmowania tego, co składa się na rzeczywistość i prawdę o nas samych. „Aby jednak poznać prawdę o sobie, trzeba tę prawdę kochać i postępować jak dziecko, mieć oczy szeroko otwarte na rzeczywistość i prawdę; aby tak było, konieczny jest tu proces poznania

¹⁰ Kwestia wychowania w ujęciu Giussaniego dogłębniej jest interpretowana w pozycji: *Wychowanie człowieka otwartego. Rola „Zmysłu religijnego” Luigi Giussaniego w kształtowaniu osoby*, red. A. Rynio, Kielce 2001.

¹¹ Zob. *Zmysł religijny*, s. 165.

i pewna praca”¹². Poznanie siebie jest procesem ciągłym oraz długotrwałym i oznacza stałe poznawanie siebie w codziennym doświadczeniu w relacji do innych ludzi, zjawisk, przedmiotów. Poznanie to ma charakter wielowymiarowy i wieloaspektowy. Istotny jest tu aspekt zarówno filozoficzny, wyrażający się w pytaniu o to – kim jest człowiek? jak i aspekt psychologiczny zawierający się w pytaniu – jaki jest człowiek? i jak funkcjonuje w układach społecznych i w sytuacjach zadaniowych? Wychowanie do uwagi i akceptacji własnego istnienia i otaczającego nas świata, dowartościowując rozumność człowieka oraz realność świata, zabezpiecza właściwy sposób, w jaki należy zachować się wobec rzeczywistości.

Giussanemu chodzi przy tym o wychowanie człowieka otwartego na wszystkie elementy konstytuujące rzeczywistość, człowieka kochającego prawdę o każdej rzeczy bardziej niż samego siebie. Ma to być człowiek wolny, bez niepotrzebnych i blokujących możliwości poznawania prawdy uprzedzeń. Człowiek, który dla obiektywnej prawdy gotów jest poświęcić w ofierze samego siebie, tak jak uczynił to Sokrates wyznając – „miłuję Platona, ale miłsza jest mi prawda”.

3.3. *Wychowanie do postawy pytającej*

Kolejnym elementem konstytuującym wychowanie do wolności w rozumieniu włoskiego Myśliciela jest wychowanie do postawy pytającej. Giussani uważał, iż jest to właściwa naturze ludzkiej postawa wobec rzeczywistości. Nazywał ją „postawą oczekiwania, z jaką natura kształtuje człowieka”¹³. Uzasadniając swoje stanowisko w tym względzie zauważa: „iż w dziecku wszystko jest ciekawością, oczekiwaniem i pytaniem. W dorosłym jest to oczekiwanie i poszukiwanie”¹⁴. Zaznacza przy tym, iż chodzi tu o rzeczywiste, a nie fałszywe poszukiwanie. Poszukiwanie fałszywe ma to do siebie, że zarzuca rzeczywistość pytaniami, na które nie oczekuje się odpowiedzi. Poszukiwanie dla poszukiwania jest nastawione na znalezienie fałszywych odpowiedzi. Rzeczywiste poszukiwanie zawiera zawsze, jako hipotezę ostateczną, odpowiedź pozytywną. Stąd też, skoro rzeczywistość wzywa, to wychowanie do wolności winno być wychowaniem do odpowiedzi na to, co wzywa. Nic zatem dziwnego, że tak rozumiane wychowanie, jak mało

¹² Tamże, s. 58.

¹³ Tamże, s. 166-167.

¹⁴ Tamże, s. 167.

które, dowartościowuje pytania ostateczne typu: skąd, dokąd, po co, dlaczego?

Niewątpliwie mamy tu do czynienia z inteligentnym i nie deprecjonującym możliwości ludzkich ujmowaniem wychowania do wolności. Wychowania, które ma przysposabiać do czytania wewnątrz rzeczywistości i własnego serca, a poprzez ukierunkowanie na prawdę i dobro jest antykonformistyczne. Stawia je to w opozycji wobec mentalności współczesnego świata.

3.4. *Wychowanie do ciekawości i pozytywnego odniesienia do rzeczywistości*

Włoski Myśliciel zauważa przy tym, iż właściwą postawą, w jakiej natura kształtuje człowieka otwartego na ostateczny sens otaczającego świata, jest postawa pozytywna i doskonalenie własnej zdolności do pełnej otwartości na otaczającą rzeczywistość. Wydaje się, iż uwzględnienie tej pierwotnej zdolności natury ludzkiej i budowanie na tym, co w człowieku pozytywne, ma istotne znaczenie dla całego jego życia, a w szczególności dla procesu wychowania godnego osoby. Wyrazem pozytywności wobec tego, co jest w człowieku i co go otacza, jest ciekawość. W niej Giussani upatruje pierwotną sympatię do bytu, do rzeczywistości i jakby ogólną hipotezę pracy, z jaką natura skłania człowieka do powszechnego porównywania i jakiegokolwiek działania. Świat w zderzeniu z człowiekiem spełnia rolę znaku, „pokazuje” coś innego, objawia „Boga”, podobnie jak znak wskazuje na to, czego jest znakiem.

W opinii włoskiego Uczonego tym, co czyni człowieka niezdolnym do poznania i działania, jest postawa permanentnego wątpienia. To ona czyni człowieka biernym i niezdolnym do zmiany czegokolwiek. Giussani, uzasadniając swoje stanowisko w aspekcie pozytywnego punktu wyjścia, powołuje się na to, co kiedyś czytał o pewnej szkole założonej w Ameryce, wychowującej młodych geniuszów. Cała ta szkoła była nastawiona na wychowanie do podejmowania problemów z hipotezą pozytywną. Na jej efekty pracy nie trzeba było długo oczekiwać. Obserwacja włoskiego Profesora jest dość prosta: Jeśli ktoś wychodzi od hipotezy negatywnej, to nawet jeśli coś jest – nie znajduje; jeśli natomiast wychodzi od hipotezy pozytywnej, jeśli coś jest – może znaleźć, jeśli nie ma – nie znajdzie. Hipoteza pozytywna jest tu jakąś opcją, jakimś wyborem. I wychowanie do wolności winno być wychowaniem do opcji na rzecz pozytywnego punktu wyjścia. Stąd, zdaniem

Giussaniego (i trudno się z tym nie zgodzić), nie ma nic bardziej patologicznego i nieproduktywnego od systemowego wątpienia we wszystko.

Tak więc wychowanie do wolności jest wychowaniem do postawy pozytywnej wobec rzeczywistości, wychowaniem uzdalniającym do bycia nie tylko „głodnym i spragnionym”, ale „pewnym”. Dlatego też wszystkie „lecz; jeśli; jednak; może [...]”, którymi próbuje się osłabić pozytywność rozwoju związku „ja–rzeczywistość” Giussani uznaje za zasłonę dymną osłaniającą wycofanie się człowieka z zaangażowania w samą rzeczywistość, czyli w coś, co realnie istnieje, i co tę rzeczywistość konstryuuje, co daje jej rację bytu, sens i znaczenie.

3.5. *Związek wychowania do wolności ze wspólnotą, autorytetem i krytycznie rozumianą tradycją*

W głoszonej i uprawianej przez Księdza Giussaniego pedagogii człowieka wolnego jest jeszcze jeden aspekt, którego nie sposób pominąć. Chodzi o wspólnotowy wymiar proponowanego wychowania do wolności, jak również o jego związek z autorytetem i tradycją. Ludzkie „ja”, patrząc na siebie według własnego doświadczenia i z prostotą, odkrywa, że jest tym poziomem natury, w którym zdaje ona sobie sprawę, że nie czyni sama siebie, ale że jest uczyniona przez kogoś Innego. „Ludzkie ja” odkrywa też, że własne człowieczeństwo czerpie ze swojego ojca i swojej matki. Stąd zagadnienie przynależności w życiu człowieka staje się kluczowym nie tylko w pierwszych etapach życia, kiedy to kształtują się zręby przyszłej osobowości, ale również w dalszym procesie wychowania i samowychowania. Giussaniemu, w jego zwrocie ku autentyzmowi życia chrześcijańskiego, którego podmiotami były pierwotne gminy chrześcijańskie, bliska jest, zaczerpnięta z prawosławia, idea *sobornosti* traktująca wspólnotę jako miejsce odkrywania prawdy i przeżywania wiary, jak również idea *kongregacjonalizmu* jako zasada organizacji kościelnej religijności. Owo *congregatio* wyraża się w jedności chrześcijańskiej we wspólnotach podległych biskupowi¹⁵. Uczestnictwo we wspólnotach, zwłaszcza szkolnych, będąc istotnym aspektem stosowanej przez Giussaniego metody pracy formacyjnej, ma pomagać w wychowaniu katolików świadomych intelektualnych wymiarów wiary, a zarazem koherentnych, zdolnych do życia codziennego zgodnego z głoszonymi poglądami.

¹⁵ Por. M. N o w a c z y k, *Comunione e liberazione – model formacji chrześcijańskiej*, „Przegląd Religioznawczy” 1994, nr 1 (171), s. 91-104.

Kontakt z innymi i uczestnictwo we wspólnocie uczy nie tylko właściwego osądu rzeczywistości, ale przygotowuje do dawania świadectwa własnej wiary w życiu codziennym. Wspólnoty zaspokajają nie tylko potrzebę przeżyć religijnych, ale przede wszystkim dają możliwość poznania prawdy i pogłębienia wiary we wszystkich jej wymiarach. Są one miejscem, gdzie człowiek akceptowany bezwarunkowo przeżywa swoją przynależność do Kościoła, modli się, kształci się, podejmuje działalność charytatywną, artystyczną, odpoczywa, bawi się, a przede wszystkim zacieśnia więzy przyjaźni i braterstwa.

Jeśli chodzi o tradycję, to, doceniając jej rolę i znaczenie w życiu człowieka, ksiądz Giussani uczy wobec niej postawy aprobującej i krytycznej zarazem. Wychodząc z założenia, że „skrypt życiowy” osoby kształtuje się również na bazie tradycji, a człowiek, który jest zanurzony w czasie, uwarunkowany przeszłością ma żyć teraźniejszością i być ukierunkowanym na przyszłość, mówi: „tradycja nie jest po to abyśmy w niej skamienieli, lecz po to, abyśmy rozwijali w nas to, co zostało nam dane, aż stanie się to w pełni dojrzałe”¹⁶. Wobec tradycji zaleca więc uczciwość. Jednak, aby ona mogła zaistnieć, „konieczne jest wykorzystanie tradycji z całym bogactwem w odniesieniu do problemów życia za pomocą krytycznego sita, które nazwalibyśmy doświadczeniem podstawowym. W przeciwnym wypadku, tzn. pomijając to krytyczne sito, podmiotowi grozi wyobcowanie i zasklepienie”¹⁷. Zdaniem włoskiego Myśliciela, zaprawionego w pracy dydaktycznej i wychowawczej, należy pozbyć się irracjonalnych przyzwyczajzeń, a zastaną rzeczywistość przyjmować bez uprzedzeń i stereotypów.

W przekazywaniu tradycji objaśnianie treści i wartości obowiązujących w danym środowisku jest podstawową funkcją autorytetu. I bynajmniej nie chodzi tu o autorytet abstrakcyjny i teoretyczny, ale o bliskość i bezpośredniość kogoś, kto ma skuteczny wpływ na wychowanka i odznacza się bogatym przeżywaniem i rozumieniem rzeczywistości. W pewnym sensie jest to ktoś, kto uosabia hipotezę wyjaśniającą całą rzeczywistość i zaspokaja potrzebę posiadania mistrza, o którego wołają młodzi. Autorytet uosabia też prawdziwą wolność i do niej prowadzi.

¹⁶ *Zmysł religijny*, s. 66.

¹⁷ Tamże, s. 69.

4. SPOTKANIA Z LUDŹMI PRAWDZIWIE WOLNYMI JAKO SPOSÓB NA POSZERZENIE POLA WŁASNEJ WOLNOŚCI

Na kanwie powyższej analizy rodzi się pytanie: czy w stosunku do tego, co zostało zasygnalizowane, wolno pozostawać jedynie na poziomie badań empirycznych postaw wobec wolności bądź mówienia o kryzysie lub potrzebie wychowania do wolności?

Obawiam się, a nawet jestem pewna, że w sytuacji licznych napięć i walk między dobrem a złem, prawdą a fałszem, miłością a nienawiścią, *sacrum* a *profanum*, jakich jesteśmy dziś świadkami, samo badanie empiryczne lub mówienie o potrzebie wychowania do wolności już nie wystarczy. Wszak na naszych oczach dokonuje się zaskakująco szybki rozpad ładu moralnego, czego wyrazem jest nieadekwatność rozumienia znaczenia słów, prawa, harmonii, zdrowego rozsądku i podważanie wszelkich wartości, nie wyłączając wolności. Wydaje się, że same słowa, choćby najprawdziwsze, nie mają już siły, aby człowieka, który na naszych oczach zatracą swą własną formułę tak, że nie wie już kim jest i dokąd zmierza, poderwać i przemienić. Z doświadczenia życiowego aż nazbyt dobrze wiadomo, iż słowa mają to do siebie, że zachwycają, jednak poruszają przykłady. Stąd także dziś potrzeba nam świadków wolności na miarę greckiego Epikteta, który, będąc niewolnikiem, potrafił zachować wolność; ks. L. Giussaniego, który całym sobą uczył odpowiedzialnej wolności, czy Prymasa Tysiąclecia, który za to, kim był, poszedł do więzienia. Potrzeba nam takich autorytetów, jak: św. Benedykt, św. Tomasz Moor, św. Maksymilian Maria Kolbe, Janusz Korczak, bł. Matka Teresa z Kalkuty, św. Gianna Beretta Molla, ks. Franciszek Blachnicki, ks. Jerzy Popiełuszko czy Jan Paweł II.

Współczesny świat i żyjący w nim ludzie, cierpiąc na różnego rodzaju biedy i niedole, potrzebują mistrzów sztuki życia prawdziwie ludzkiego. Ludzi, którzy słowem i przykładem zaświadczą o prawdziwej wolności i nie mającej równej sobie wielkości człowieka. Czasy, w których żyjemy, potrzebują mistrzów, którzy wskażą na wolność jako na dar i zmaganie oraz ukażą ją jako talent, który trzeba pomnażać, rozwijać i ciągle doskonalić. Wszak w o l n o ś c i, jak uczy K. Wojtyła w swym poetyckim poemacie *Myśląc Ojczyzna*, „nie można raz na zawsze posiadać, ale trzeba ją w trudzie wciąż z na nowo zdobywać”. Stąd pozostawienie pytań związanych z wychowaniem do wolności bez odpowiedzi lub też teoretyczne i praktyczne pozabawianie ich sensu i zadowalanie się w tym względzie półprawdami, należy

uznać za pedagogiczne nieporozumienie. Wszak pytania są po to, aby na nie szukać prawdziwych odpowiedzi i nimi żyć bez względu na okoliczności.

*

W pedagogii wolności, ukazującej poglądy starożytnych i współczesnych autorytetów, chodzi o wychowanie człowieka, który, wiedząc kim jest z natury, będzie należał do siebie i rozwijał się we wspólnocie. Drogą do tego, by należeć do siebie i rozwijać się we wspólnocie, jest wychowanie i przynależność. Zasadniczym celem tego wychowania jest doprowadzenie do poznania i przyjęcia całej prawdy o sobie i świecie, bez redukcji czegokolwiek. Tak rozumiane wychowanie daje poznać smak nowości życia płynącej ze spotkania i obcowania z Bogiem żywym i prawdziwym; pozwala dostrzec wartość natury własnego serca rozumianego w znaczeniu biblijnym; uczy widzieć dobro własne i dobro drugiego człowieka; ukazuje wartość tradycji i uczy wobec niej postawy krytycznej. Ponadto zakłada pewne ryzyko polegające na tym, iż człowiek może nie skorzystać w sposób adekwatny z daru swojej wolności.

Wychowanie do twórczej wolności nie jest zadaniem łatwym, ponieważ nie jest łatwo podejmować decyzje wolnego bycia, które warunkuje o d p o - w i e d z i a l n o ś ć z a ... i w o b e c.

Nie ulega też wątpliwości, że afirmujące wolność wychowanie powinno wskazywać właściwy ład (*ethos*), w którym wolność się sytuuje. Wiąże się to z aprobatą – opartego na zasadach prawa i pluralizmu – nowożytnego społeczeństwa demokratycznego z uświadomieniem sobie, że demokracja to nie tylko ustrój polityczny, ale również kategoria etyczna szanująca wartości, więzi i tożsamość poszczególnych osób, ludów i narodów.

FREEDOM AND EDUCATION LOOKING FOR PRAXIOLOGICAL SOLUTIONS

S u m m a r y

The essential problem of the present article can be reduced to an attempt to find the answers to three questions: What is freedom in its essence? What is the connection between freedom and education? How can we enable a man to properly develop freedom and to use it?

The analysis undertaken in the article besides the answers to the above questions shows theoretical foundations of education for freedom. It also allows the reader to acquaint himself with selected ways of understanding freedom (St. John Chrysostom's; J. J. Rousseau's; R. Steiner's; J. Maritain's; J. Salij's; S. Hessen's; S. Szuman's and A. Neill's) with special emphasis on the views of two thinkers: the ancient philosopher Epictetus (born in 50 A.D) and the founder of the *Comunione e Liberazione* movement, Luigi Giussani (died on 22 February 2005).

Translated by Tadeusz Karłowicz

Słowa kluczowe: wolność, rodzaje i ograniczenia wolności, wychowanie do wolności.

Key words: freedom, kinds and limitations of freedom, education for freedom.