

ALINA RYNIO

ODPOWIEDZIALNOŚĆ W PROCESIE WYCHOWANIA

WSTĘP

Mając na uwadze temat artykułu w punkcie wyjścia przyjmuję następujące tezy:

1. Odpowiedzialność jako taka jest wartością konstytutywną i egzystencjalnie znaczącą. Obecne przemiany kulturowe i cywilizacyjne niosąc ze sobą brak szacunku dla godności osoby, wartości życia ludzkiego i środowiska, jak również deprecjonowanie tradycji wychowawczej, rodziny, rodzimej kultury i religii uwidaczniają ewidentny brak troski o wychowanie do odpowiedzialności. Dlatego istnieje pilna potrzeba wychowania do urzeczywistniania tej wartości edukacyjnej w każdym wymiarze życia i w każdym środowisku wychowawczym zarówno instytucjonalnym, jak i pozainstytucjonalnym.

2. Odpowiedzialność w wymiarze pedagogicznym wpisując się w potrzebę i możliwości integralnego rozwoju i wychowania stanowi bardzo istotne wyzwanie i nie zawsze uświadomiony problem edukacyjny. Można ją rozpatrywać w różnych aspektach i należy widzieć jej związek z godnością, wolnością, powinnością moralną, autorytetem, podmiotowością ucznia i nauczyciela, wychowaniem moralnym i społecznym.

3. Aspekt pedagogiczny obejmuje kształtowanie postawy odpowiedzialności dzieci, młodzieży, dorosłych, rodziców, nauczycieli, katechetów czy zarządzających oświatą i wychowaniem.

Prof. dr hab. ALINA RYNIO – Katedra Pedagogiki Chrześcijańskiej i Biografistyki Pedagogicznej, Instytut Pedagogiki, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II; adres do korespondencji: Al. Racławickie 14, 20-950 Lublin; e-mail: alina.rynio@kul.pl; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4113-7620>.

Artykuły są objęte licencją Creative Commons Uznanie autorstwa-Użycie niekomercyjne-Bez utworów zależnych 4.0 Międzynarodowe (CC BY-NC-ND 4.0)

4. Odpowiedzialność jest podmiotowym uzasadnieniem integralnego wychowania, a zarazem wyrazem troski o człowieka i jego człowieczeństwo na każdym etapie jego rozwoju i w każdej sytuacji.

5. Biorąc pod uwagę potrzebę i możliwości integralnego rozwoju i wychowania do odpowiedzialności w ujęciu psychopedagogicznym należy dostrzegać niepewność odpowiedzialności w sytuacji krytycznych stanów psychofizycznych, trudnych zdarzeń życiowych jednostki oraz zagrożeń społecznych rodziny.

W czym zatem tkwi geneza wyrażonego w przyjmowanych tezach stanu rzeczy? Generalnie bierze się ona z tego, iż człowiek jako istota rozumna, wolna i odpowiedzialna przynosi ze sobą te przymioty w formie załączkowej jako swoistego rodzaju predyspozycje i potrzebuje wychowania, które wprowadzałoby go w przestrzeń tego, co piękne, prawdziwe, dobre i odpowiedzialne. Warto w tym miejscu zauważyć, że celowość w wychowaniu związana jest z odpowiedzialnością, podmiotowością i rozwojem osoby w każdej dziedzinie.

W pierwszej części artykułu – pomijając formowanie się rozumienia pojęcia odpowiedzialności jako takiej, w różnych kontekstach refleksji nad człowiekiem – szukać będę odpowiedzi na pytanie: dlaczego nie można być dobrym uczniem, dobrym rodzicem, a tym bardziej dobrym obywatelem czy nauczycielem bez dojrzałego podjęcia wychowania i samowychowania do odpowiedzialności? Aby dać w miarę wyczerpującą odpowiedź na to pytanie, należy nieco szczegółowiej przeanalizować, czym w swojej istocie jest uczniowska i nauczycielska odpowiedzialność. W części drugiej – mając na uwadze to, że uczymy się poprzez przykłady – przywołam modelową koncepcję współczesnego wychowania opartego na formowaniu postawy odpowiedzialności. Będzie to koncepcja pozostawiona nam do realizacji przez zmarłego w 2005 r. ks. Luigiego Giussanigo, założyciela włoskiego ruchu kościelnego *Comunione e Liberazione* (zob. szerzej: Rynio, 2001; 2006; 2019; 2023). Na zakończenie – dostrzegając konieczność respektowania odpowiedzialności jako ważnej kategorii ludzkiego życia i celu wychowania – zasygnalizuję kilka kluczowych problemów wychowania do odpowiedzialności w edukacji XXI wieku.

ISTOTA ODPOWIEDZIALNOŚCI

W znaczeniu etymologicznym odpowiedzialność (jak samo słowo wskazuje: odpowiadać, dawać odpowiedź) oznacza ustną lub pisemną reakcję na czyjeś słowa, postawę czy stawiane pytania. W aspekcie merytorycznym, uczniowska czy też nauczycielska odpowiedzialność – najogólniej rzecz ujmując – oznacza

obowiązek moralny lub prawny odpowiadania za swoje lub czyjeś czyny i ponoszenia za nie konsekwencji. Człowiek, będący w roli ucznia czy nauczyciela, odpowiada przed kimś, za kogoś lub za coś, a także odpowiada na coś. Pełniej rozumiana odpowiedzialność, to

postawa wynikająca ze świadomości i wolności, pozwalająca na podejmowanie decyzji i przyjmowanie ich konsekwencji: dotyczy myśli, słów, czynów ludzkich i zaniebań; jest czymś więcej niż tylko poczuciem obowiązku, wykracza poza wypełnienie określonych powinności i zadań (Derdziuk, kol. 334).

Każdy człowiek, a w szczególności nauczyciel jako podmiot odpowiedzialny, musi się nie tylko strzec przed negatywnym oddziaływaniem na innych, ale powinien także od strony pozytywnej dawać z siebie wszystko, na co go stać. Co więcej, osoby będące nauczycielami czy wychowawcami mają obowiązek przekraczać siebie, pogłębiać i poszerzać pole swojej odpowiedzialności w miarę wzrastania swoich kompetencji i nabywania doświadczenia, przede wszystkim w ramach wykonywanej profesji.

W ujęciu aksjologicznym odpowiedzialność jest wartością, która porządkuje relacje interpersonalne i społeczne, a także relacje między człowiekiem a Bogiem (Kowal, 2004, s. 10). Moralny wymiar odpowiedzialności człowieka łączy się ściśle z poczuciem własnej godności oraz konsekwentnym przestrzeganiem – zgodnie ze swoim sumieniem – płynących z niej zobowiązań, np. do pełnej samorealizacji, a zatem do rzetelnego wykonywania obowiązków, pamiętając, że wcześniej czy później człowiek będzie z nich rozliczony (Rusiecki, 2013, s. 52).

W znaczeniu filozoficzno-etycznym odpowiedzialność to

relacja działającego podmiotu do jego czynów świadomych i wolnych, polegająca na tym, że dobro lub zło zawarte w treści spełnionego przezeń czynu staje się częścią składową moralnej treści jego osobowości, wskutek czego ponosi on związane z tym czynem konsekwencje (Podsiad, 2000, kol. 581)

i to bez względu na to czy jest uczniem czy nauczycielem. Potwierdzają to wyraźnie pojawiające się ciekawe próby rozumienia odpowiedzialności jako ontologicznej charakterystyki bytu ludzkiego, jako czynnika wzrastania, rozwoju czegoś, co nie sprzeciwia się ludzkiej naturze, lecz jest z nią zgodne, a przez to umożliwia kontynuowanie się podmiotowości. Poza tym odpowiedzialność w znaczeniu ontologicznym ukazuje się jako element, który nie jest dodatkiem lub czymś drugorzędnym, ale niezbędnym aspektem dla rozwoju ludzkiego „ja”, bez którego człowiek nie może stać się w pełni sobą. Co więcej, przez pogłębienie związku między odpowiedzialnością jako możliwością wzrastania a ludzką

naturą, dochodzi się do poszerzenia obrazu odpowiedzialności nie tylko jako zjawiska występującego w środowisku szkolnym czy pedagogicznym, lecz także – bardziej ogólnie – jako dojrzałej i autentycznej obecności.

Człowiek odpowiedzialny z racji swojej godności od początku samodzielnego życia stara się znaleźć stały fundament umożliwiający jednoznaczne i kategoryczne określenie ostatecznego sensu i celu własnego życia. Zdaniem ks. M. Rusieckiego:

Tylko wówczas następuje jego pełne otwarcie się na dobro, rodzi się w nim odwaga i dzielność w spotkaniu z losem rozumianym nie jako pogańskie *fatum* – działanie podstępne i złośliwe, lecz jako boski *Logos* – mądrość połączona z Opatrznością przychylną człowiekowi. Paraliżujący lęk skutecznie leczy w nim chrześcijańska nadzieja oraz całkowite zawierzenie siebie Dobru źródłowemu w wymiarze Absolutu. Tylko w tak bezpiecznych ramach pojawia się i ciągle wzrasta bezinteresowna i ofiarna, a nawet heroiczna miłość – mocno osadzona we wrodzonym w naturę ludzką wycuciu sprawiedliwości – jako ostatnie słowo i czyn dojrzałego i odpowiedzialnego człowieka. Tak rozumiana odpowiedzialność zawiera w sobie aspekt mądrościowy i eschatologiczny. Stoї na straży godności osoby ludzkiej wypełniając świadomy i wolny podmiot, wartościami nieodzownymi do ostatecznego spełniania się człowieka. W przestrzeni sprawiedliwości i miłości podmiot działający odpowiedzialnie (uczeń czy nauczyciel) bierze na siebie zarówno dobre, jak i złe skutki wykonywanych obowiązków. Ponadto chętnie dzieli się z nim dobrymi skutkami działań własnych, by uchronić innych przed złem (2013, s. 54).

Zdaniem cytowanego autora

odpowiedzialność w życiu człowieka dojrzałego staje się więc sprawą nie tylko poczucia godności ale i jego honoru. Oznacza również jego „być” albo „nie być”. Działanie nieodpowiedzialne jest bowiem sprzeczne z sumieniem, narusza osobistą godność, a także zagraża porządkowi społecznemu (s. 54).

Jest to o tyle istotne, iż świat, w którym żyjemy stymulując różne pragnienia, w tym pragnienie odpowiedzialności, równocześnie neguje istnienie samego jej podmiotu. W mediach coraz częściej możemy usłyszeć gloryfikowane słowa: terapia, prawo do zdrowego dziecka, prawo do stworzenia rodziny według swego wyobrażenia. Słowa te tryumfują, gubiąc coś, co jest prawdziwe. Ktoś, kto chce doświadczać świata odnajdując w nim znaczenie, mierząc się z rzeczywistością skończonej ludzkości albo z nieskończoną boskością, uważany jest za wsteczniaka. Natomiast tym, co dominuje jest konformizm, nihilizm i relatywizm. Ideologie te stawiają człowieka jako ostateczną miarę siebie samego i własnej zachcianki. W imię nowych ideologii chce się legalizować małżeństwa homoseksualne, adopcję dzieci przez homoseksualistów, klonowanie i reprodukcję. Permanentnie jesteśmy oszukiwani, co do przedmiotu naszych pragnień. Dlatego

często zdarza się, że nie wiemy czego pragniemy i nie kochamy tego, co widzimy i uważamy, że kochamy. W życiu publicznym prawda stawiana jest jakże często na ławie oskarżonych i żyje się tak, jakby Boga nie było. Wszystko to sprawia, że dominuje zagubienie i brakuje tych, którzy uosabiają geniusz odpowiedzialności i do niej wychowują. Brakuje nauczycieli, którzy autentycznie kochają dzieci i są pasjonatami wychowania do odpowiedzialności.

POTRZEBA PARADYGMATU WYCHOWAWCZEGO

Uwzględniając współczesny kontekst przemian kulturowych i cywilizacyjnych z wszechobecną postmodernistyczną etyką globalną, brakiem szacunku dla godności osoby i wartości życia ludzkiego, nie mówiąc o deprecjonowaniu tradycji wychowawczej, rodziny, rodzimej kultury i religii nie dziwi wielorako manifestujący się brak troski o wychowanie do odpowiedzialności. Przejawia się on krzyczącym kryzysem wychowania aksjologicznego, podmiotowości i niekiedy tragicznych w skutkach, bezmyślnych zachowaniach zarówno młodzieży, jak i dorosłych, nie wyłączając nauczycieli. W tym miejscu należy zapytać o główną przyczynę charakterystycznej dla współczesnych czasów powszechnej ucieczki od odpowiedzialności. Moim zdaniem wynika ona przede wszystkim z lekceważenia istoty i wagi wychowania oraz marnowania czasu na realizowanie wyzwań nowoczesnej rzeczywistości społecznej. Ograniczając wpływ szkoły i rodziny na kształt wychowania dzieci i młodzieży próbuje się formować człowieka na miarę czasów, w których przyszło mu żyć, nie dostrzegając skutków zaniedbań wychowawczych i rozmywania granic odpowiedzialności za drugiego człowieka. Jednak, jak słusznie zauważa Ilona Gołębowska, „największym grzechem przeciwko zasadom odpowiedzialnego wychowania młodych pokoleń jest wszechobecny permissywizm moralny” (2013, s. 16). Jest to postawa wychowawcza i społeczna, w ramach której wolność traktuje się na równi z przyzwoleniem na jakikolwiek wybór, okazuje się bezgraniczną tolerancją wobec zachowań innych, a „wolność od” jest głównym motywem działań. Cytowana autorka zauważa, że u podstaw permissywizmu wychowawczego leżała chęć przewyciężenia wcześniejszego autorytaryzmu i rygoryzmu w systemie edukacji, jednak zachodzące obecnie zmiany powodują tendencję odwrotną – zdegradowanie roli szkoły i rodziny jako instytucji wychowawczych. Tak rozumiany permissywizm udzielił się również pedagogom. Coraz częściej nie stawiają oni wymagań, nie wspierają ucznia w jego życiowych wyborach, nie protestują przeciwko roszczeniowej postawie, spełniają zachcianki, unikają poczucia odpowiedzialności

za jego wychowanie i kształcenie. Jakkolwiek na szczęście nie są to tendencje powszechnie występujące, gdyż znaczna część pedagogów wywiązuje się z odpowiedzialności za siebie i za ucznia, to jednak coraz powszechniejsza obojętność na wartości w pracy nauczyciela i wychowawcy niesie ze sobą negatywne skutki. Jednym z nich jest ukształtowanie egoistycznego młodego człowieka, który u progu dorosłego życia ujawnia postawy narcystyczne i nie potrafi wziąć odpowiedzialności za siebie i za innych (zob. Gołębiwska, 2013, s. 16). Zachodzi tu prosta zależność: brak odpowiedzialności nauczyciela i wychowawcy przekłada się na brak odpowiedzialności wychowanka.

U podstaw tych demoralizujących postaw leży współzależność kryzysu wychowania i odpowiedzialności z kryzysem rodziny i szkoły. A jeśli do tego uwzględnimy destruktywny wpływ mediów, które coraz częściej ośmieszają tradycyjne normy i wartości moralne, usprawiedliwiają różnorodne formy przemocy, niszczą prawdziwe autorytety i propagują wartości hedonistyczne odnoszące się do najbardziej prymitywnych potrzeb człowieka, to przestaje nas dziwić, że największym wyzwaniem wychowawczym jest uwrażliwienie uczniów na wartości i właściwe rozumienie pojęcia „odpowiedzialność”.

Świetnie to rozumiał założyciel powołanego do istnienia w 1954 r. międzynarodowego ruchu *Comunione e Liberazione* (Komunia i Wyzwolenie), ks. Luigi Giussani. W swojej spuściźnie zarówno teoretycznej, jak i praktycznej pozostawił wiele wyjątkowych dzieł o charakterze edukacyjnym (Giussani 1990; 1997a; 1997b; 2007; 2008; 2010; 2013; 2014). Wiele z nich trwa po dzień dzisiejszy, mimo że od jego przejścia do wieczności (22 lutego 2005 r.) minęło już dziewiętnaście lat. Jednym z takich dzieł jest bardzo klarowny przykład praktycznego wychowania do odpowiedzialności, który dalej jest realizowany w ruchu *Comunione e Liberazione*.

WYCHOWANIE DO ODPOWIEDZIALNOŚĆ W MYŚLI LUIGIEGO GIUSSANIEGO

Podjmując pedagogiczny wymiar odpowiedzialności zasadnym wydaje się sięgać po sprawdzone koncepcje i systemy wychowawcze opierające się na dekalogu, religii, rozumie i miłości jako normie personalistycznej. Systemy te nie stronią od zaszczepiania w dzieciach i młodzieży wrażliwości społecznej, ukazywania obowiązków wobec rodziny, społeczeństwa i życia politycznego czy współzależności między prawdą a dobrem, wiarą i życiem, Ewangelią i kulturą. W praktyce dowartościowują one różnego rodzaju: szkoły animatorów, działalność

samorządów uczniowskich i szkolnych kół zainteresowań, prowadzone w ramach zajęć szkolnych lekcje przygotowania do życia w rodzinie, zaangażowanie młodych w środki społecznego przekazu (gazetki szkolne, strony internetowe, warsztaty dziennikarskie) czy ideę wolontariatu, organizacji pozarządowych, katolickich ruchów i stowarzyszeń, a także katolicką naukę społeczną zawartą w programach szkół. Systemy te wychodzą z założenia, że im bardziej dziecko będzie zaangażowane społecznie, tym będzie dojrzałe, a społeczeństwo będzie miało w przyszłości większą korzyść z takiego obywatela.

Jakkolwiek na gruncie rodzimej myśli pedagogicznej (o. Jacek Woroniecki, Stefan Kunowski, kard. Karol Wojtyła, kard. Stefan Wyszyński, Hanna Malewska, ruch harcerski, czy Akademia Młodzieżowa Fundacji Szczęśliwe Dzieciństwo) można z powodzeniem odnaleźć wiele interesujących koncepcji wychowania człowieka odpowiedzialnego, to korzystając z osobistych doświadczeń i wcześniejszych autorskich opracowań (2001; 2002; 2006, 2007) spróbuję przybliżyć ciągle mało jeszcze znane w Polsce poglądy pedagogiczne ks. Luigiego Giussaniego, profesora włoskiego Uniwersytetu Sacro Cuore. Czynię to ze względu na to, iż myśliciel ten sam miał odwagę być odpowiedzialnym, a będąc przez to niezawodnym nauczycielem wielu – podobnie jak Jan Paweł II, Benedykt XVI, o. Jacek Woroniecki, prof. S. Kunowski, ks. prof. Janusz Nagórny czy H. Arendt (2005) – wydobywał ze skarbcza ludzkiej mądrości zarówno rzeczy stare, jak i nowe (zob. Giussani, 2002). Idąc za jego sugestią, na problem wychowania do odpowiedzialności spróbuję najpierw spojrzeć przez pryzmat jego związku ze specyficznym rozumianym wychowaniem, ludzkim doświadczeniem i wolnością a następnie zechcę przywołać niezbędne warunki skutecznego sposobu wychowania człowieka prawdziwie wolnego i odpowiedzialnego.

PODSTAWOWE WYMIARY WYCHOWANIA DO ODPOWIEDZIALNOŚCI

Głównym punktem odniesienia w podejściu do myśli pedagogicznej włoskiego myśliciela jest książka *Il Rischio educativo* [Ryzyko wychowawcze] (Giussani, 1995), której polski przekład miał miejsce dwukrotnie (2002 i 2021). Publikacja ta to owoc refleksji nad jego długim doświadczeniem jako wychowawcy i nauczyciela, najpierw w liceum, a następnie na uniwersytecie. Tłumaczenie książki aż na 15 języków¹ świadczy o zainteresowaniu, jakie wzbudziły jego

¹ Ułożona alfabetycznie lista tłumaczeń *Il Rischio educativo*: język albański 2011, angielski 2001, arabski 2011, czeski 1996, francuski 2006, hiszpański 2006, holenderski 2010, kambodżański 2010,

refleksje w kontekstach społecznych i kulturowych, zupełnie innych niż włoski. Znamienne jest stwierdzenie praktykującego muzułmanina Abdela-Fattaha Hassana, wykładowcy literatury na Uniwersytecie Ain Shams w Kairze, który przetłumaczył *Il Rischio educativo* na język arabski:

Książka wydaje się napisana nie tylko dla Włochów, nie tylko dla świata katolickiego. Wydaje mi się, że książka o takiej treści została napisana dla wszystkich społeczeństw, bez względu na kulturę, religię, wychowanie [...], gdyż jak napisał Giussani, prawdziwym wychowaniem jest to, które kształtuje w nas człowieka, wychowanie człowieczeństwa, tego pierwowzoru, który jest w nas zawsze jeden, we wszystkich zawsze jeden, zawsze taki sam (Belloni i Savorana, 2011, s. 205).

Giussani – nawiązując do poglądów jezuickiego teologa, Jungmanna (1939) – definiuje wychowanie jako wprowadzenie w rzeczywistość pojmowaną całościowo. Natomiast w osobie autorytetu dostrzega – obok lojalności wobec tradycji i możliwości osobistej weryfikacji przez młodego człowieka – hipotezę wychowawczą.

W odniesieniu do definicji wychowania jako wprowadzenia w rzeczywistość postrzeganą całościowo, a więc kompletną, przymiotnik „kompletny” przypomina o złożoności rzeczywistości i o tym, że prawdziwe działanie wychowawcze powinno pomagać wychowankowi zbliżyć się do tej złożoności w celu odkrycia znaczenia samej rzeczywistości. Rzeczywistość nie znajduje prawdziwego potwierdzenia, aprobaty, dopóki nie dojdzie się do potwierdzenia jej znaczenia, do jej przyczyny.

W tak rozumianym wychowaniu nauczyciel ma świadomość zadania, potrzeby otoczenia opieką, wzięcia odpowiedzialności za nowe pokolenia. Jest to odpowiedzialność w łacińskim znaczeniu tego słowa, które brzmi *respondeo* i oznacza osobistą odpowiedź na wezwanie, czyli powołanie. U Giussaniego widoczna jest mocna świadomość, że odpowiedzialność prawdziwego nauczyciela polega na wprowadzeniu młodego człowieka w rzeczywistość postrzeganą całościowo oraz na propozycji – za sprawą dzielenia się doświadczeniem (świadectwem) własnego dorosłego życia – hipotezy znaczenia tejże rzeczywistości (1995). Naturę nauczyciela jako autorytetu, który pozwala wzrastać, przenika pasją proponowania tego, co prawdziwego odkrył dla siebie. Jednak owo przekazywanie i komunikowanie, nie obejmuje jedynie wiedzy dyscyplinarnej, ale całe jego „ja”. W tym sensie Giussani mówi o wychowaniu w znaczeniu przekazywania siebie, czyli własnego sposobu nawiązywania relacji z rzeczywistością, z otoczeniem (1990, s. 34).

niemiecki 1996, węgierski 2005, włoski 1997 i różne późniejsze wydania, ostatnie 2005, polski 2002 i najnowsze wydanie w nowym tłumaczeniu 2021, portugalski 2006, rosyjski 1997, rumuński 2005.

Nie ulega wątpliwości, iż wychowując do wolności, wychowujemy do odpowiedzialności, czyli – jak pisze ks. Giussani – „do odpowiadania na to, co wzywa” (2000, s. 165). Tym zaś, co wzywa jest otaczająca nas rzeczywistość i to, co się nań składa. Stąd wychowanie do odpowiedzialności, w pierwszym rzędzie zakłada wychowanie do uwagi, odwagi i pamięci, o czym w sposób szczególny traktuje trzynasty rozdział *Zmysłu religijnego* pt. *Wychowanie do wolności* (s. 197-206).

1. Wychowanie do uwagi

„Uwaga, jak czytamy w *Zmyśle religijnym* [...] niekoniecznie ma właściwe miejsce w zaangażowanej wolności; bycie uważnym, nie dokonuje się w prosty, automatyczny sposób” (2000, s. 197), nie przychodzi sama. Wbrew pozorom jest dość trudno być uważnym, gdyż są sytuacje utrudniające tę postawę. Wśród okoliczności utrudniających uwagę Giussani na pierwszym miejscu wymienia uprzedzenie i to niezależnie skąd się ono bierze, następnie mówi o korzyści, rozproszeniu i przywiązaniu się do utrwalonej już idei, „a więc traktowaniu z góry nowego orędzia”; skoncentrowaniu wrażliwości na tym, co się podoba i wroście niewrażliwości na rodzaje lub szczegóły jakiejś propozycji. Na końcu wymienia lekkomyślną powierzchowność, „która staje się zabójcza, gdy chodzi o poważny problem” (2000, s.198). W wychowaniu do bycia uważnym, chodzi o to, aby nauczyć sztuki widzenia całości, czyli wszystkich elementów konstytuujących to, co w danym momencie jest przedmiotem uwagi.

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 i pewna praca” (Giussani, 2000, s. 58). Poznanie siebie jest procesem ciągłym i długotrwałym, oznacza stałe poznawanie się 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 odpowiadający na pytanie, 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 i wolność człowieka, rozumianą jako

zależność od Boga oraz realność świata, zabezpiecza właściwy sposób, w jaki należy zachować się wobec rzeczywistości.

Wychowanie do uwagi i przyjmowania (akceptacji) propozycji w całej pełni, określone wrażliwością wobec wszystkich wchodzących w grę czynników, jest „pedagogią otwierania drzwi być może przedwcześnie zamkniętych, nawet ze zrozumiałych racji: o jakiegokolwiek godzinie, także w nocy może przyjść i zapukać rzeczywistość w swojej istotnej treści” (Giussani 2000, s. 198).

Giussanemu chodzi 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 jest gotowy poświęcić w ofierze samego siebie, tak jak uczynił to Sokrates.

3. Wychowanie do postawy pytającej

Kolejnym elementem konstytuującym wychowanie do wolności w rozumieniu włoskiego myśliciela jest wychowanie do postawy pytającej. Giussani uważa, iż jest to właściwa naturze ludzkiej postawa wobec rzeczywistości. Nazywa ją „postawą oczekiwania, z jaką natura kształtuje człowieka” (2000, s. 199). Uzasadniając swoje stanowisko w tym względzie zauważa, iż „w dziecku wszystko jest ciekawością, oczekiwaniem i pytaniem. W dorosłym jest to oczekiwanie i poszukiwanie” (s. 199). 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. Natomiast rzeczywiste poszukiwanie zawsze zawiera odpowiedź pozytywną jako hipotezę ostateczną. Stąd, 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 które, dowartościowuje pytania ostateczne typu: skąd, dokąd, po co, dlaczego (Rynio, 2006, s. 84).

Niewątpliwie mamy tu do czynienia z inteligentnym i nie deprecjonującym możliwości ludzkich ujmowaniem wychowania do odpowiedzialnej wolności. Wychowania, które – jak można zauważyć w nauczaniu Jana Pawła II (Rynio, 2004), w przesłaniu Benedykta XVI (2006, s. 10-11) czy papieża Franciszka (2016) – 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 (Rynio, 2006, s. 84).

4. Wychowanie do ciekawości i pozytywnego odniesienia do rzeczywistości

Włoski myśliciel zauważa, iż właściwą postawą, w jakiej natura kształtuje człowieka odpowiedzialnego i 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 (2000, s. 199). 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 (2000, s. 200), uzasadniając swoje stanowisko w aspekcie pozytywnego punktu wyjścia, powołuje się na to, co kiedyś czytał o pewnej szkole, założonej w Ameryce, wychowującej młodych geniuszy. Cała ta szkoła była nastawiona na wychowanie do podejmowania problemów z hipotezą pozytywną. Na efekty jej 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 tego; jeśli natomiast wychodzi od hipotezy pozytywnej, jeśli coś jest – może to 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.

Tak więc wychowanie do odpowiedzialności jest wychowaniem do postawy pozytywnej wobec rzeczywistości, wychowaniem uzdalniającym do bycia nie tylko „głodnym i spragnionym”, lecz także „pewnym”. Dlatego też wszystkie „lecz; jeśli; jednak; może [...]”, którymi próbuje się osłabić pozytywność rozwoju związku „ja–rzeczywistość”, Giussani (2000, s. 201) uznaje za zasłonę dymną osłaniającą wycofanie się człowieka z zaangażowania w samą rzeczywistość, czyli w coś, co realnie istnieje, i co tę rzeczywistość konstytuuje, co daje jej rację bytu, sens i znaczenie.

ZWIĄZEK WYCHOWANIA DO ODPOWIEDZIALNOŚCI ZE WSPÓLNOTĄ,
AUTORYTETEM I KRYTYCZNIE ROZUMIANĄ TRADYCJĄ

W głoszonej i uprawianej przez Księdza Giussaniego pedagogii człowieka wolnego i odpowiedzialnego jest jeszcze jeden aspekt, którego nie sposób pominąć. Włoski myśliciel pisze o nim znacznie szerzej w *Ryzyku wychowawczym* omawiając problem metody i dynamiki wydarzenia wychowawczego (2021 s. 49-122). Chodzi o wspólnotowy wymiar proponowanego wychowania do odpowiedzialnej wolności, jak również o jego związek z autorytetem i krytycznie rozumianą tradycją. Ludzkie „ja”, patrząc na siebie według własnego doświadczenia i z prostotą, odkrywa, że jest tym poziomem natury, w którym natura zdaje sobie sprawę, że nie czyni sam siebie, ale 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. Giussanemu, 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 biskupowi (Nowaczyk, 1994, s. 91-104). 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.

Kontakt z innymi i uczestnictwo we wspólnocie uczy nie tylko właściwego osądu rzeczywistości, lecz także przygotowuje do dawania świadectwa własnej wierze w życiu codziennym. Wspólnoty zaspokajają 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 w szczególności zacieśnia więzy przyjaźni i braterstwa. Zdaniem Giussaniego we wspólnotach szkolnych winno się kłaść nacisk na kształcenie. Członkowie wspólnot szkolnych są zachęceni przez swoich odpowiedzialnych do czytania wskazanych lektur, które poszerzają wiedzę związaną z programem szkolnym i uczą twórczego bycia w rzeczywistości z wykorzystaniem wolności.

Doceniając rolę i znaczenie tradycji w życiu człowieka, ks. 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” (Giussani, 2000, s. 66). Wobec tradycji zaleca więc uczciwość. Jednak, aby mogła ona 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 (Giussani, 2000, s. 69).

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 zaspakaja potrzebę posiadania mistrza, o którego wołają młodzi. Tak rozumiany autorytet jawi się jako

funkcja dbałości o spójność, co wyraża się w ciągłym przywoływaniu do ostatecznych wartości, przypominaniu o nich i do świadomego zaangażowania w nie. Jego wychowawcza rola tkwi także w tym, że uosabia on niezmiennie kryterium osądu całej rzeczywistości i gwarantuje trwałą ochronę ciągle nowego związku pomiędzy zmiennymi postawami młodego człowieka a ostatecznym, pełnym sensem rzeczywistości (Giussani 2021, s. 92).

Uosabia też prawdziwą wolność i odpowiedzialność, która do niej prowadzi.

SPOTKANIA Z LUDŹMI PRAWDZIWIE ODPOWIEDZIALNYMI JAKO SPOSÓB POSZERZANIA POŁA WŁASNEJ ODPOWIEDZIALNOŚCI

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 i odpowiedzialności bądź mówienia o kryzysie lub potrzebie wychowania w tym wymiarze.

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 odpowiedzialności 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 wychowania, wolności czy odpowiedzialności. 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 potrzeba nam dziś świadków życia odpowiedzialnego na miarę sługi Bożego ks. L. Giussaniego, św. Jana Pawła II, Benedykta XVI, sługi Bożego Franciszka Blachnickiego czy błogosławionego Prymasa Tysiąclecia.

Współczesny świat i żyjący w nim ludzie, cierpiąc na różnego rodzaju wojny, biedy i niedole, potrzebują wychowania godnego osoby i potrzebują mistrzów sztuki życia prawdziwie ludzkiego opartego na prawdzie, sprawiedliwości, dobru, miłości, miłosierdziu i międzyludzkiej solidarności. Ludzie, którzy słowem i przykładem zaświadczą o prawdziwej odpowiedzialności i nie mającej sobie równej wielkości człowieka. Czasy, w których żyjemy, jakkolwiek opierają się mistrzom i niszczą autorytety to jednak ich potrzebują. Wszyscy potrzebujemy wychowania, które przemieni nas samych i potrzebujemy mistrzów, którzy wskażą na odpowiedzialność jako dar i zmaganie, a także ukażą ją jako powołanie i talent, który trzeba pomnażać, rozwijać i ciągle doskonalić.

WYBRANE KWESTIE ZWIĄZANE Z WYCHOWANIEM DO ODPOWIEDZIALNOŚCI

Mając na uwadze zarówno teoretyczną, jak i praktyczną stronę wychowania do odpowiedzialności należałoby jeszcze uwzględnić:

- a) pilną potrzebę odpowiedzialnej edukacji i konieczności wychowanie do właściwie rozumianej wolności i odpowiedzialności;
- b) respektowanie odpowiedzialności jako egzystencjalnej kategorii ludzkiego życia;

- c) przywrócenie właściwego miejsca wychowaniu do odpowiedzialności w domu, szkole, państwie i Kościele, organizacji dziecięcej i młodzieżowej;
- d) wychowanie ku wartościom ogólnoludzkim, obywatelskim, moralnym i religijnym;
- e) znajomość czynników warunkujących występowanie i rozwój odpowiedzialności czyli znajomość tego, co służy rozwojowi i to co ją utrudnia;
- f) promowanie i hierarchizowanie ludzkich pragnień i aspiracji;
- g) potrzebę wypracowania wychowawczego paradygmatu wychowania do odpowiedzialności społecznej;
- h) ukazywanie niepewności odpowiedzialności w sytuacji krytycznych stanów psychicznych i trudnych zdarzeń życiowych jednostki;
- i) propagowanie potrzeby kształtowania i upowszechniania odpowiedzialności we wszystkich wymiarach oraz kultury zaufania dla osób z niepełnosprawnością;
- j) wskazywanie na związek odpowiedzialności z wychowaniem, samowychowaniem i permanentną formacją osoby;
- k) ukazywanie wychowanie do odpowiedzialności jako wyzwanie dla wychowujących i wychowywanych;
- l) potrzebę pedagogizacji rodziców i wolnego od mitów przygotowania do zawodu nauczyciela i wychowawcy;
- ł) przypominanie o konieczności współpracy wszystkich podmiotów wychowujących.

Jednak szczegółowe potraktowanie tych kwestii przekracza przyjęte ramy niniejszego artykułu i może stanowić listę postulatów godnych przemyślenia dla teoretyków, jak również praktyków wychowania do odpowiedzialności.

UOGÓLNIENIA I WNIOSKI KIEROWANE POD ADRESEM WYCHOWUJĄCYCH

Odpowiedzialność stanowi świadomą (a więc kontrolowaną) i wolną (powinnościową) reakcję człowieka (ucznia i nauczyciela) na potrzeby wyrastające z natury, kultury oraz z przestrzeni społecznej i sakralnej obecnej zarówno w sobie, jak i innych ludziach, a także w świecie przyrody. Odpowiedzialny rodzic czy nauczyciel w przeciwieństwie do ucznia, w punkcie wyjścia powinien prezentować sobą duży stopień dojrzałości osobowościowej we wszystkich płaszczyznach. Stara się: panować nad odruchami natury; kierować się myśleniem refleksyjnym i krytycznym; być wolnym i zdecydowanym w dążeniu do dobra, zwłaszcza dobra godziwego; dbać o wysoki etos osobisty i zawodowy wykazując się dojrzałością

aksjologiczno-społeczną i religijno-moralną. Stara się twórczo angażować w wybranej dziedzinie kultury zgodnie ze swoim powołaniem oraz żyć konsekwentnie realizując gorliwie swój ideał życiowy w perspektywie wieczności.

Odpowiadając konsekwentnie na związane ze swoją rolą obowiązki, pogłębia swoją godność, wzmacnia podmiotowość oraz indywidualność i utrwala osobową tożsamość. Wciąż doskonali posiadane predyspozycje, kompetencje, sprawności i umiejętności i poprzez to wzrasta w swoim człowieczeństwie. Co więcej, ma spełniać siebie w miarę rozwijania swoich potencjalności, osiągając cenny kapitał wewnętrznego pokoju i ogromnej satysfakcji, a tym samym doświadczając udanej samorealizacji (Rusiecki, 2013, s. 82). Odpowiedzialny rodzic, nauczyciel i wychowawca powinien nosić w sobie wartości, takie jak dobroć, męstwo, uczciwość, dzielność, opanowanie. Winien być człowiekiem o dobrym sercu, wrażliwym na cudzy los i skłonny do pomagania. Powinna cechować go miłość do dziecka, kultura osobista i takt, wysoki stopień zaangażowania w społeczną działalność szkoły oraz środowiska, dostateczna wiedza na temat rozwoju i potrzeb dziecka. Konieczna jest również zdolność do ciągłej samooceny i krytycznej refleksji nad swoją pracą.

Odpowiedzialny nauczyciel wie, że zgodnie z sugestią ks. Luigiego Giussaniego zachęcanie do osobistej odpowiedzialności znacznie różni się od abstrakcyjnego, rzec by można akademickiego, odwoływania się do jakiejś zasady, jeszcze bardziej różni się od mniej czy bardziej delikatnego namawiania od uwalniania się od wszelkiej tradycji. Według niego odwołanie się do tradycji powinno natomiast stać się metodą wychowawczą. Taki nauczyciel ma świadomość, że nie wystarczy, aby młodzież odczuwała w sobie obecność owej idealnej zasady, ale trzeba żeby oddała się wartościom idealnym poprzez ich urzeczywistnienie w konkretnych okolicznościach czasu, życia i przestrzeni.

Odpowiedzialny za siebie i innych nauczyciel wie też, że jego zawód jest najwładźniejszym zawodem świata, w którym „rozdaje się” i przekazuje samego siebie, zdobytą wiedzę, mnoży się mądrość, obdarza prawdą i dobrem, wpływając na stan posiadania wiedzy uczniów, ich światopogląd, postawy i wybory, a zarazem przyszłe koleje ich życia. Zdaje sobie sprawę, że w wychowaniu najważniejszy jest przykład, doświadczenie, spotkanie i dialog. Taki nauczyciel ma świadomość, że uczniowie nie nauczą się odpowiedzialnej wolności jeśli nie spotkają na swojej drodze dorosłych, którzy im pokażą, co jest źródłem prawdziwego dobra, piękna i wyzwolenia.

Niewątpliwie wszyscy potrzebujemy mistrzów, którzy mimo naszej dysproporcji strukturalnej i ciągłego poddawania nas pod panowanie dyktatury, „tyranii potrzeb” będą nam przypominać, że nie jesteśmy przypadkowym produktem ewolucji, a co więcej, aby być dla siebie trzeba być dla Kogoś Innego, Kogoś kto pozwala doświadczyć czym jest prawdziwe dobro, piękno, wolność.

Odpowiedzialnie wychowujący nauczyciel czy rodzic ma świadomość, że skuteczne wychowanie może dokonać się jedynie we współpracy różnych podmiotów procesu wychowania. Wychowujący wiedzą, że wśród zagrożeń wychowania najgroźniejszy jest propagowany powszechnie permissywnizm moralny odnoszący się do podstawowych wartości życia ludzkiego. Dlatego też nie stronią od podstawowych pytań: do czego wychować i według jakiego modelu? Doskonale też zdają sobie sprawę, że zgodnie ze słowami Seneki Młodszego „jeżeli nie wiesz do jakiego portu płyniesz, żaden wiatr nie będzie właściwy”.

BIBLIOGRAFIA

- ARENDE, A., DAL LAGO, A. (2005). *Tra passato e futuro*. Milano: Garzanti.
- BENEDYKT XVI. (2006). Życie, wolność, jedność i współodpowiedzialność, Homilia wygłoszona w wigilię uroczystości Zesłania Ducha Świętego (Watykan, 3 czerwca 2006 r.), *L' Osservatore Romano*, 27(8), 9-12.
- BELLONI, E., SAVORANA, A. (2011). *Una certezza per l'esistenza*. Milano: BUR.
- DERDZIUK, A. (2010). Odpowiedzialność. W: *Encyklopedia Katolicka*, t. 14 (k. 334-335). Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- FRANCISZEK. (2016). „Podajcie sobie ręce” – przemówienie Ojca Świętego w ramach czuwania Światowego Dnia Młodzieży, Kraków 30 lipca 2016.
- KOWAL, S. (2004). *Współczesne konteksty odpowiedzialności nauczyciela*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.
- GOŁĘBIEWSKA, I. (2013). Kryzys odpowiedzialności pedagoga. *Wychowawca*, 10, 16-17.
- GIUSSANI, L. (1990). *Agli educatori. L'adulto e la sua responsabilità*. Quaderni, 7. Milano: Cooperativa Editoriale Nuovo Mondo.
- GIUSSANI, L. (1997a). Nessuno genera se non è generato, *Litterae Communionis – Tracce*, 7, I-IV.
- GIUSSANI, L. (1997b). *Quasi Tischreden: Tu, o dell'amicizia*. Milano: Biblioteca Universale Rizzoli.
- GIUSSANI, L. (2007). *Certi di alcune grandi cose: (1979–1981)*. Milano: Biblioteca Universale Rizzoli.
- GIUSSANI, L. (2008). Qualcosa che viene prima, *Litterae Communionis – Tracce*, 10, 1-6.
- GIUSSANI, L. (2010). *L'io rinasce in un incontro (1986–1987)*. Milano: Biblioteca Universale Rizzoli.
- GIUSSANI, L. (2013). *Un evento reale nella vita dell'uomo (1990-1991)*. Milano: Biblioteca Universale Rizzoli.
- GIUSSANI, L. (2014). *In cammino (1992–1998)*. Milano: Biblioteca Universale Rizzoli.
- GIUSSANI, L. (2002). *Ryzyko wychowawcze jako tworzenie osobowości i historii*. Tłum. A. Surdej, A. Gudaniec. Kielce: Wydawnictwo Jedność.
- GIUSSANI, L. (2000). *Zmysł religijny*. Tłum. K. Borowczyk. Poznań: Pallottinum.
- GIUSSANI, L. (2021). *Ryzyko wychowawcze*. Tłum. D. Chodyniecki. Kielce: Wydawnictwo Jedność.
- JUNGMANN, J. A. (1939). *Christus als Mittelpunkt religiöser Erziehung*. Freiburg: Herder.
- NOWACZYK, M. (1994). Comunion e liberazione – model formacji chrześcijańskiej. *Przegląd Religioznawczy*, 1(171), 91-104.

- PODSIAD, A. (2000). *Słownik terminów i pojęć filozoficznych*. Warszawa: Instytut Wydawniczy Pax.
- RUSIECKI, M. (2013). Odpowiedzialność i obowiązki nauczyciela. W: M. Kopsztejn (red.), *Mysleć sercem, czyli być dla... Krótka historia spotkań nauczycieli i pracowników oświaty w Piekarach Śląskich 2004–2013* (s. 51-82). Piekary Śląskie: Jotka Jolanta Kubik Usługi Wydawnicze.
- RYNIO, A. (2001). Wychowanie człowieka w duchu „Zmysłu religijnego”. W: A. Rynio (red.), *Wychowanie człowieka otwartego. Rola „Zmysłu religijnego” Luigi Giussaniego w kształtowaniu osoby* (s. 71-84). Kielce: Wydawnictwo Jedność.
- RYNIO, A. (2002). Myśl pedagogiczna Luigi Giussaniego w kontekście współczesnego pluralizmu. *Paedagogia Christiana*, 2(10), 163-176
- RYNIO, A. (2004). *Integralne wychowanie w myśli Jana Pawła II*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- RYNIO, A. (2006). Wolność a wychowanie. Poszukiwanie rozwiązań prakseologicznych. *Roczniki Nauk Społecznych*, 34(2), 71-89.
- RYNIO, A. (2007). Charyzmat pedagogiczny ks. Luigiego Giussaniego. *Paedagogia Christiana*, 20(2), 91-100.
- RYNIO, A. (2019). *Wychowanie do odpowiedzialności. Studium teorii i praktyki pedagogiki integralnej*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- RYNIO, A. (2023). Ideał wychowania według ks. Luigiego Giussaniego, *Roczniki Pedagogiczne*, 15(1), 87-107. <https://doi.org/10.18290/rped23151.7>

ODPOWIEDZIALNOŚĆ W PROCESIE WYCHOWANIA

STRESZCZENIE

Publikacja traktując odpowiedzialność jako wartość konstytutywną i egzystencjalnie znaczącą przybliży jej aspekt pedagogiczny obejmujący kształtowanie postawy odpowiedzialności dzieci, młodzieży, dorosłych, rodziców, nauczycieli, katechetów czy zarządzających oświatą i wychowaniem. W pierwszej części autorka szuka odpowiedzi na pytanie: dlaczego nie można być dobrym uczniem, dobrym rodzicem, a tym bardziej dobrym obywatelem czy nauczycielem bez dojrzałego podjęcia wychowania i samowychowania do odpowiedzialności? Chcąc dać odpowiedź na tak postawiony problem, analizuje czym w swojej istocie jest uczniowska i nauczycielska odpowiedzialność.

W części drugiej, mając na uwadze to, że uczymy się poprzez przykłady, autorka publikacji przywołuje mało znaną, choć zweryfikowaną życiem wielu osób koncepcję współczesnego wychowania do wolności opartego na formowaniu postawy odpowiedzialności. Jest to koncepcja pozostawiona przez zmarłego w 2005 r. ks. Luigiego Giussaniego – założyciela znanego w całym świecie włoskiego ruchu kościelnego *Comunione e Liberazione*. W koncepcji tej interesujące wydają się podstawowe wymiary wychowania do odpowiedzialności. Są nimi: wychowanie do uwagi, wychowanie do odważnej akceptacji prawdy, wychowanie do postawy pytającej, wychowanie do ciekawości i pozytywnego odniesienia do rzeczywistości, związek wychowania do odpowiedzialności ze wspólnotą, autorytetem i krytycznie rozumianą tradycją czy spotkanie z ludźmi prawdziwie odpowiedzialnymi jako sposób poszerzania pola własnej odpowiedzialności.

W części finalnej autorka dostrzegając konieczność respektowania odpowiedzialności jako ważnej kategorii ludzkiego życia i celu wychowania integralnego, sygnalizują kilka kluczowych kwestii związanych ze skutecznym wychowaniem do odpowiedzialności w edukacji XXI wieku.

Słowa kluczowe: odpowiedzialność; wychowanie; ks. Luigi Giussani.

RESPONSIBILITY IN THE EDUCATION PROCESS

SUMMARY

Treating responsibility as a constitutive and existentially significant value, the publication brings closer its pedagogical aspect, covering the shaping of an attitude of responsibility in children, adolescents, students, adults, parents, teachers, catechists or those who manage schooling and education. In the first part, the author searches for an answer to the question why one cannot be a good student, a good parent and even more so a good citizen or teacher without maturely undertaking education and self-education in responsibility? In order to provide an answer to such a problem, the author analyses what student and teacher responsibility is in its essence.

In the second part, bearing in mind the fact that we learn through examples, the author of the publication recalls the concept of contemporary education for freedom based on the formation of an attitude of responsibility, which is little-known but verified by the life of many people. It is a concept introduced by Fr Luigi Giussani, who died in 2005 and was the founder of the world-famous Italian ecclesial movement *Comunione e liberazione*. In this concept, the basic dimensions of education for responsibility seem to be of interest. These are: education for attention, education for courageous acceptance of truth, education for an inquiring attitude, education for curiosity and positive reference to reality, the relationship of education for responsibility with community, authority and a critically understood tradition, and the encounter with people who are truly responsible as a way of widening the field of one's own responsibility.

In the final part, the author, recognising the need to respect responsibility as an important category of human life and the goal of integral education, signals several key issues related to effective education for responsibility in 21st century education.

Keywords: responsibility; education; Fr Luigi Giussani.