

Dariusz Grządziel

Pedagogika ks. Bosko w dzisiejszej szkole prowadzonej przez Zgromadzenie Salezjańskie : część II

Seminare. Poszukiwania naukowe 29, 223-235

2011

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

KS. DARIUSZ GRZĄDZIEL SDB
Università Pontificia Salesiana, Rzym

PEDAGOGIKA KS. BOSKO W DZISIEJSZEJ SZKOLE PROWADZONEJ PRZEZ ZGROMADZENIE SALEZJAŃSKIE. CZĘŚĆ II¹

1. WSTĘP

Poniższy tekst kontynuuje refleksję nad wychowaniem w instytucjach szkolnych w oparciu o system św. Jana Bosko. W poprzednim artykule, w świetle zapisów oświatowych odpowiednich rozporządzeń i ustaw, została ukazana możliwość realizowania celów określonych przez ks. Bosko oraz rola, jaką odgrywają programy oraz treści nauczania w wychowaniu szkolnym. Została również przedstawiona idea prewencji w rozumieniu szerokim, która jest realizowana przez edukację szkolną i odpowiednie przygotowanie młodych ludzi do życia w społeczeństwie.

W tekście poniższym zostaną zaprezentowane dalsze elementy pedagogiki salezjańskiej realizowanej w szkole, a głównie kwestia kompetencji oraz formacji zawodowej i osobowej nauczycieli, zagadnienie asystencji oraz miejsce trójmianu „rozum, religia i miłość” w strukturach wychowania szkolnego. Podobnie jak poprzednio, przytoczone zostaną zapisy rozporządzeń i ustaw oświatowych, tworzących ramy prawne dla omawianych zagadnień.

2. UCZNIOWIE

Polskie prawo oświatowe określa, że każda szkoła powinna formułować i realizować działania o charakterze wychowawczym². Niezależnie od zmieniających

¹ Tekst poniższy jest kontynuacją myśli i treści zawartych w artykule o tym samym tytule opublikowanym w *Seminare* 27(2010), s. 151-164.

² Por. § 2 ust. 1 pkt. 1 i ust. 2 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 maja 2001 r. w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół, Dz. U. z 2002 r. Nr 61, poz. 624 ze zm. oraz załączniki 2, 4, 5 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz. U. z 2009 r. Nr 4, poz. 17 ze zm.

się w ostatnich dwóch dekadach rządów różnych opcji, również szkoły salezjańskie, funkcjonujące w ramach polskiego systemu oświatowego, mogą i starają się realizować charakterystyczne dla siebie cele przejęte od św. Jana Bosko i tradycji salezjańskiej. Nauczyciel i wychowawca tej szkoły napotyka jednak coraz częściej na trudności w ich realizowaniu i zastanawia się, czy są one celami i ideałami dzisiejszej młodzieży, czy są akceptowane i przyjmowane jako własne.

Mówiąc o pedagogice salezjańskiej we współczesnej szkole, należy więc poznać, kim są dzisiejsi uczniowie i jakie wartości są dla nich ważne. Jakie wzory obywatela i chrześcijanina realizują osobiście i jakie obserwują w domu rodzinnym i najbliższym środowisku. Wiedzę tę można uzyskać zarówno w bezpośrednim dialogu z młodymi, jak i z lektury opracowań i badań dotyczących rozumienia patriotyzmu i zaangażowania obywatelskiego dzisiejszej młodzieży, modelu rodziny, w której wzrasta, uznawanych wartości i ideałów i w końcu ich stosunku do wiary i Kościoła.

Zestawiając cele wychowawcze przejęte od ks. ks. Bosko z wartościami uznawanymi i przeżywanymi przez młodzież, nie można nie wziąć pod uwagę wzorców osobowych promowanych przez współczesne środki społecznego przekazu, kulturę masową, osoby życia publicznego, gdzie wiodącą rolę przejęły dzisiaj środowiska i nurty o orientacji liberalnej. Według przekazów płynących z tych środowisk oraz promowanych przez nie wzorów osobowych, jednym z istotniejszych celów życiowych staje się sukces rozumiany jako zdobycie popularności, często za cenę negacji tradycyjnie uznanych wartości, jak rodzina czy godność osoby, oraz osiągnięcie odpowiednio wysokiego statusu materialnego i społecznego. Tolerancja bez granic, swoiście pojęta swoboda, akcentowanie odmienności i indywidualności stają się wartościami podstawowymi, często absolutyzowanymi i niezrównoważonymi z wartościami, jak godność osoby, odpowiedzialność za drugiego, poświęcenie i szacunek. W otwartym dialogu z młodzieżą należy więc podjąć kwestie, czy „uczciwy obywatel i dobry chrześcijanin”³ trzeciego tysiąclecia to taki, który promowany jest przez określoną stację radiową czy telewizyjną, czy taki, który jako wierzący przeżywa swoje ludzkie i chrześcijańskie zaangażowanie w takiej lub innej grupie politycznej lub kulturowej, czy taki, którego wzór promowany jest przez określoną prasę lub czasopismo.

Niezaprzeczalnie ideały ks. Bosko pozostają aktualne i dzisiaj, jednak rozwinięcie lub wskazanie określonej formy ich realizacji jest kwestią złożoną i bardzo trudną. Człowiekowi dorosłemu rodzą się wątpliwości, jak realizować te ideały w świecie nacechowanym pluralizmem oraz wymieszaniem wartości i pojęć nawet podstawowych. Pominięcie analizy i refleksji w tym względzie oraz niepodjęcie

³ Są to główne cele systemu wychowawczego ks. Bosko. Por. P. Braidò, *Buon cristiano e onesto cittadino. Una formula dell'umanesimo educativo di don Bosco*, Ricerche Storiche Salesiane 13(1994), s. 7-75.

dialogu z uczniami na wspomniane tematy grozi niezrozumieniem i rozminięciem się z rzeczywistościami i istotnymi dla nich wartościami. W konsekwencji grozi utrudnionym lub wręcz niemożliwym realizowaniem celów wychowawczych, a w szczególności tych charakterystycznych i specyficznych dla szkół salezjańskich, niezależnie od sprzyjających ram prawnych stworzonych przez prawo oświatowe.

3. ASYSTENCJA

Na stronach *Systemu Prewencyjnego* z 1877 roku ks. Bosko pisze: „Wychowawca, zawsze obecny pomiędzy wychowankami, słucha, rozmawia, pobudza zainteresowania, przejmuje inicjatywy, inspiruje, daje rady, upomina”⁴. Jest to obecność animująca i promująca, dzięki której możliwe jest tworzenie relacji wychowawczych, poznanie młodych ludzi oraz wspieranie ich rozwoju. W konkretnej rzeczywistości przybiera jednak różne formy. P. Braido zauważa, że praktyka oraz pisma i przemówienia ks. Bosko wskazują, że inaczej wyglądała w oratorium, inaczej w internacie, a jeszcze inaczej w szkole czy warsztacie pracy. Również różne grupy młodzieży wymagały odmiennych i adekwatnych form. Inne były realizowane względem „młodzieży bardzo dobrej” (jak Dominik Savio), inne względem „młodzieży dobrej”, która stanowiła zdecydowaną większość, i jeszcze inne wobec „młodzieży trudnej i mającej negatywny wpływ na innych”, która to jednak była w mniejszości⁵.

Jak realizować asystencję w szkole, podczas przerwy, w trakcie wycieczki klasowej, wyjazdu do kina lub teatru? Pozostaje aktualne, że w zależności od środowiska i odbiorców, asystencja przybierać będzie różne postaci. Inne, gdy będzie to obecność nauczyciela na przerwie międzylekcyjnej czy szkolnym wyjeździe, a inne, gdy pełnić ją będą uczniowie-animatory wobec młodszych kolegów w oratorium po zajęciach szkolnych. Formy obecności uzależnione będą także od sposobu organizacji zajęć i od wieku i dojrzałości młodzieży. Zawsze jednak będzie istotne, by wspierały procesy dojrzewania młodych oraz prowadziły do podejmowania coraz większej odpowiedzialności za własne wychowanie⁶.

⁴ Cyt. za: P. Braido, *Prevenire non reprimere. Il sistema educativo di don Bosco*, LAS, Roma 1999, s. 302.

⁵ Rozróżnienie na powyższe trzy rodzaje grup młodzieży stanowiło element typologii społecznej i psycho-pedagogicznej ks. Bosko. Por. P. Braido, *Prevenire non reprimere. Il sistema educativo di don Bosco*, dz. cyt., s. 186.

⁶ Krytyczne opracowania asystencji w systemie ks. Bosko rozumianej jako „wszechobecność” wychowawcza dążąca do wyeliminowania możliwości popełnienia błędu przez młodzież, a przez to ograniczająca wolność i możliwość dojrzewania do samoopowiedzialności, znajdują się w publikacjach X. Thévenota SDB i N. Perquina SJ. Por. X. Thévenot, *Don Bosco educatore e il sistema preventivo. Un esame condotto a partire dall'antropologia psicoanalitica*, w: *Il sistema preventivo e l'educazione dei giovani*, red. C. Nanni, LAS, Roma 1989, s. 91-139; N. Perquin, *Don Bosco als Erzieher und Psychologe*, DUX (Utrecht NL) 10(1962), s. 433-444.

Asystencja realizowana jako obecność wychowawcza powinna mieć na uwadze również zjawisko określane dzisiaj jako „nie miejsca”⁷. Są to przestrzenie wirtualne, w których żyje i spędza czas dzisiejsza młodzież. Łatwość nawiązywania kontaktów, poczucie bezpieczeństwa związanego z anonimowością, zachęcają do aktywności w tych przestrzeniach, stwarzają możliwość przebywania i tworzenia relacji z innymi. Formy te nie mają jednak fizycznego umiejscowienia, znajdują się w nieokreślonym „gdzie indziej”, które istnieje w oderwaniu od środowisk naturalnych, jak rodzina, szkoła, grupa rówieśnicza. Bycie „w zasięgu” lub bycie „on line” stanowi nową potrzebę dzisiejszej dorastającej młodzieży. Uczestnicy tych wirtualnych miejsc i anonimowych relacji, to w dużej mierze osoby do lat 15⁸. Owe „nie miejsca” konkurują dzisiaj z miejscami tradycyjnymi, jak rodzina, szkoła, parafia i lokalna społeczność. Znajdują się także poza ich kontrolą. Stają się terenem, na którym dokonuje się socjalizacja w okresie dorastania oraz stają się rzeczywistą i paralelną szkołą⁹.

Jaką rolę powinny przyjąć względem tego zjawiska tradycyjne środowiska wychowawcze, jak rodzina i szkoła? Bez wątplenia, pierwszym obowiązkiem jest refleksja i uznanie ważnej roli tego, co młody człowiek doświadcza i dostrzega w tych „nie miejscach”. Istotne staje się integrowanie tych „nie miejsc” do wychowania i edukacji i do zwyczajnego trybu życia, by stawały się tak samo społeczne, jak miejsca tradycyjne. Z pewnością są to nowe aspekty wychowania, które powinny znaleźć odzwierciedlenie w szkolnych programach profilaktyki, o których mowa w odpowiednich zapisach prawnych¹⁰.

Być może i tu należy przypomnieć powiedzenie ks. Bosko: „lubić to, co lubi młodzież”. Być może konieczne jest dokonanie „nowego” wyjścia poza miejsca tradycyjne, w pierwszym rzędzie mentalnego, by pedagogicznie wykorzystać nowe technologie i przestrzenie wirtualne. Być może, należy wrócić do ks. Bosko, który w początkach działalności nie czekał, aż młodzi przyjdą do niego, a sam wychodził do miejsc, gdzie przebywali i się spotykali. Znane są jego wypowiedzi, w których wskazuje na konieczność bycia na miejscu, gdzie gromadzi się młodzież, jeszcze przed jej przybyciem. Dzisiaj być gdzieś przed młodzieżą w sensie chronologicznym i fizycznym nie wystarcza. Konieczne jest wyprzedzanie młodzieży w zakresie posiadanej wiedzy z nowych dyscyplin, by w każdej chwili być gotowym do podjęcia dialogu i odpowiedzi na stawiane pytania. Konieczne jest nadą-

⁷ C. Nanni, *Saggi di pedagogia salesiana*, IFREP, Roma 2009, s. 22.

⁸ Por. E. Laurman-Jarząbek, *Rodzina a zagrożenia towarzyszące współczesnej młodzieży*, w: *Obraz współczesnej młodzieży – od kryzysu do nadziei*, red. M. Szpringer, A. Drapała, Kielce 2007, s. 93-98, 95.

⁹ Por. M. Augé, *Non luoghi*, Elèuthera, Milano 1993; Z. Bauman, *La vita liquida*, Laterza, Roma-Bari 2006.

¹⁰ Por. § 2.1. Rozporządzenia MEN z dnia 21 maja 2001r. w sprawie ramowych statutów, Dz. U. z 2002 r. Nr 61, poz. 624 ze zm.

żanie za rozwojem naukowym i technologicznym. Dezaprobatą lub brak zainteresowania, nieświadomość lub ignorancja w dziedzinie zainteresowań młodzieży, to z pewnością strata okazji do nawiązania dialogu i wpływu wychowawczego.

4. *RAGIONE, RELIGIONE, AMOREVOLEZZA*

Ks. Bosko stwierdza, że „system ten opiera się całkowicie na rozumie, religii i miłości”¹¹. Odnoszą się one do podstawowych wymiarów ludzkiej i chrześcijańskiej egzystencji: wartości doczesnych, religijnego sensu życia, świata uczuć i emocji, świata intelektu i duchowości. W działalności pedagogicznej posiadają istotne znaczenie metodologiczne: organizują i integrują działania wychowawcze skierowane na pełny rozwój młodego człowieka. Są trzema wymiarami troski wychowawczej każdego nauczyciela i wychowawcy, dzięki którym proces dojrzewania ludzkiego i chrześcijańskiego może przebiegać integralnie.

4.1. Rozum

Element rozumu w systemie wychowawczym ks. Bosko stosowany jest przeciwnie z pojęciami rozumność i racjonalność. Jest podstawą realizmu i roztropności pedagogicznej, sprawia, że procesy wychowawcze poddane są kształtowaniu, które wychowawca jest w stanie uzasadnić i wyjaśnić.

Wg ks. Bosko, rozum, będąc darem Bożym, w naturalny sposób wskazuje na dobro w życiu człowieka i na sposoby jego realizacji. Prowadzi wychowawcę do oparcia swojej pracy na założeniu, że również młody człowiek jest w stanie pojąć, docenić i w sposób wolny przyjąć propozycję wychowawczą, kiedy zmierza ona do jego rzeczywistego dobra. W rozmowie z nauczycielem jednej z podturyńskich małych miejscowości w 1864r. ks. Bosko mówi: „młodzi ludzie są istotami rozumnymi. (...) Wychowawca musi być przekonany, że wszyscy, lub prawie wszyscy młodzi ludzie mają naturalną inteligencję, aby rozpoznać dobro, które im jest wyświadczone, mają serce otwarte i wrażliwe na to dobro”¹².

Naturalnym miejscem w szkole, w którym rozwija się sfera intelektualna i racjonalna, są codzienne zajęcia lekcyjne. Treści danego przedmiotu oraz wypowiedziane przez nauczyciela słowa przekazują wiedzę, ale są jednocześnie nośnikami znaczeń i sensów, które poruszają od środka inteligencję ucznia i pobudzają jego procesy myślowe. Poprzez wielorakie formy rozwijania tej sfery, równoległe z nabywaną wiedzą o człowieku, świecie i kulturze, kształtuje się zdolność krytycznego myślenia, zdolność oceniania i zachowania swojego i innych, a w końcu także podejmowania racjonalnych i autonomicznych decyzji. Stąd ważna rola programów nauczania oraz zawartych w nich treści. Była o tym mowa w poprzednim artykule.

¹¹ P. Braidó, *Prevenire non reprimere. Il sistema educativo di don Bosco*, dz. cyt., s. 288.

¹² Tamże, s. 238.

Przy uznaniu roli rozumu i ludzkiej inteligencji w procesie wychowania, ks. Bosko towarzyszyła jednak świadomość jego niewystarczalności. Rozum potrzebuje bowiem światła Objawienia, do którego dostęp daje wiara. W ten sposób człowiek jest w stanie dotrzeć do ostatecznego znaczenia i sensu ludzkiego życia i otaczającej go rzeczywistości.

4.2. Religia

W systemie wychowawczym ks. Bosko wymiar religijności występował ściśle zintegrowany z wymiarem rozumności i dobroci. E. Alberich pisze, że działalność wychowawcza ks. Bosko nie wyczerpywała się w wymiarze czysto społecznym, ale też nie ograniczała się wyłącznie do wymiaru ewangelizacyjno-katechetycznego. Była działaniem i służbą kompletną, integralną, w której troska o rzeczy materialne szła w parze z działalnością edukacyjną i ewangelizacyjną¹³.

W tym duchu, znaczenie religii w systemie ks. Bosko podkreśla również P. Stella: „Należy przede wszystkim odnieść się do motta ks. Bosko, do *‘Da mihi animas’* skierowanego do Boga, motta, które przypomina kierunek wertykalny i transcendentalny będący w centrum wszystkich jego pragnień. (...) Podstawowe pojęcia religijne używane przez ks. Bosko dają możliwość zobaczenia horyzontów o wiele szerszych od samego pojęcia religia. Poprzez nie odnosi się nie tylko do praktyk religijnych, które należy wypełniać. Religia bowiem nie ma dla niego funkcji czysto zewnętrznej i instrumentalnej. Sakramenty są w sposób bardzo uświadomiony rzeczywistymi narzędziami łaski dla osiągnięcia świętości, chronią przed złem, ale również umacniają”¹⁴. Religia, jak widać, będąc rzeczywistością wiary, przenika i jest jednak zintegrowana z całym działaniem wychowawczym. Dotyka sumienia, nadaje sens życiu, sprawia, że pedagogika ks. Bosko ma wymiar transcendentny: dobro człowieka postrzega zarówno w doczesności, ale i jako dobro najwyższe, jakim jest Zbawienie¹⁵.

Podobnie jak rozum potrzebuje religii, tak i religia potrzebuje rozumu. Rozum dąży do wyjaśnienia sensu prawd wiary i ich znaczenia w codziennym życiu¹⁶. W ten sposób ks. Bosko integrował dwa elementy swojej metody wycho-

¹³ Por. E. Alberich, *Don Bosco maestro di educazione religiosa*, w: *Il sistema preventivo e l'educazione dei giovani*, dz. cyt., s. 47-62, 58.

¹⁴ P. Stella, *Don Bosco nella storia della religiosità cattolica*, vol. II: *Mentalità religiosa e spiritualità*, LAS, Roma 1981, s. 469-470.

¹⁵ Por. F. Casella, *Wychowywać do poszanowania praw człowieka w wierności systemowi edukacyjnemu św. Jana Bosko*, w: *Wychowanie w służbie praw człowieka*, red. J. Gocko, R. Sadowski, Biblioteka Towarzystwa Naukowego Franciszka Salezego, Warszawa 2008, s. 113-147, 132.

¹⁶ Por. A. Maryniarczyk, *Religia w postudze wychowawcy*, w: *Współczesny wychowawca w stylu księdza Bosko*, Materiały z sympozjum z okazji 100-lecia pracy Salezjanów w Polsce, Katolicki Uniwersytet Lubelski, Lublin 1998, s. 112.

wawczej. Respektując wolność, wyjaśniał wychowankom znaczenie osobistej relacji z Bogiem oraz wartość uczestnictwa w sakramentach, szczególnie Eucharystii i spowiedzi, jako źródłach siły duchowej i wewnętrznej przemiany.

Prawo oświatowe, a w szczególności Rozporządzenie w sprawie warunków i sposobu organizowania nauki religii w publicznych przedszkolach i szkołach¹⁷, również dla tego wymiaru wychowania oferuje miejsce do zagospodarowania. W każdej szkole, a w sposób szczególny w szkole katolickiej i salezjańskiej, można organizować odpowiednie formy edukacji religijnej oraz tworzyć korzystne warunki wspierające dojrzewanie uczniów do wiary. Codzienne lekcje, jako forma podstawowa realizowania celów dydaktycznych szkoły, mogą być naturalnie zintegrowane z określonymi formami życia religijnego, jak słówko z modlitwą na rozpoczęcie dnia, Eucharystia dla całej społeczności szkolnej z okazji wybranych wydarzeń roku liturgicznego i szkolnego, katecheza czy rekolekcje. Tworzy się w ten sposób naturalne środowisko życia, pracy i nauki, przeniknięte klimatem otwartości na wiarę i Boga. Rolę nie do przecenienia odgrywają tu również nauczyciele, wychowawcy i wszyscy pracownicy szkoły, którzy, pełniąc swe role zawodowe, poprzez osobiste świadectwo, postawę wobec innych, dają się poznać uczniom jako chrześcijanie, jako osoby wierzące i praktykujące.

4.3. Miłość

P. Braido pisze, że różne określenia terminu *amorevolezza* są znakiem „obfitości” różnych cech ludzkich i boskich, które są formą odpowiedzi wychowawczej ks. Bosko na przejawy ubóstwa i opuszczenia młodych ludzi. Korzeniem takiej postawy są cierpienie i współczucie, jakich doświadczał, gdy ich spotykał w więzieniach, na ulicach i placach. Uczucia te przeradzają się w pasję wychowawczą, która kierowana rozumem prowadzi do podjęcia działania. W 1860 r. ks. Bosko pisze do ministra edukacji Terenzio Mamiani: „Wykorzystałem każdy moment życia, wnosząc kapłańską posługę do więzień i szpitali, przebiegając po wielokroć razy place i ulice w poszukiwaniu opuszczonych dzieci, by wyrwać je z niebezpieczeństwa i dać im możliwość rozwoju, pracy i nauki”¹⁸.

Odpowiedniki terminu *amorevolezza*, którymi są „miłość” lub „dobroć”, wyrażają postawę charakteryzującą się troską i pragnieniem dobra dla wychowanka znajdującego się często w sytuacji wielorakiego ubóstwa. Są wyrazem miłości pedagogicznej, której „miarą jest dobro wykonane na rzecz wychowan-

¹⁷ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 kwietnia 1992r. w sprawie warunków i sposobu organizowania nauki religii w publicznych przedszkolach i szkołach, Dz. U. z 1993 r. Nr 36, poz. 155 ze zm.

¹⁸ G. Bosco, *Epistolario*, Introduzione, testi critici e note a cura di F. Motto, vol. I: (1835-1863) 1-726, LAS, Roma 1991, lettera 440, s. 409.

ka”¹⁹. W 1884 roku, w słynnym liście z Rzymu, ks. Bosko pisze o kryzysie wychowawczym w oratorium na Valdocco w porównaniu z czasem początkowym. Zwraca uwagę na relacje między wychowawcami a wychowankami, które nie są już takie, jak wcześniej. Faktem jest, kontynuuje ks. Bosko, że realizowana jest praca z młodzieżą, widać nawet wysiłek i poświęcenie. Czegoś jednak brakuje. Ks. Bosko wypowiada tu znane zdanie: „ważne jest, aby wychowankowie nie tylko byli kochani, ale żeby też wiedzieli o tym, że są kochani”²⁰.

Pisząc o wymiarze *amorevolezza*, ks. prof. Józef Wilk podkreśla, że system wychowawczy ks. Bosko był reakcją na dotychczasową przestarzałą szkołę herbartowską, w której panowała dyscyplina, posłuszeństwo, nakazy, sankcje i kary, w tym fizyczne²¹. Kiedy należało zwrócić uwagę za zachowanie niewłaściwe, ks. Bosko czyni to w odpowiedni sposób. Czynność dyscyplinująca nie jest aktem karzącym, ale momentem uświadomienia sobie przez wychowanka sposobu powrotu do „rozumnego porządku rzeczy”, momentem wzbudzenia indywidualnej odpowiedzialności.

W kontekście dzisiejszych relacji wychowawczych, z pewnością nie można dokonywać uproszczonych porównań do form, w których *amorevolezza* realizowana była w pierwotnym oratorium na Valdocco. Należy mieć na uwadze zdecydowanie inny czas, odbiorców oraz charakter instytucji, w których pracuje wychowawca i nauczyciel salezjański. Ponadto, trzeba spojrzeć na system ks. Bosko i zauważyć również w tym wymiarze to, czego nie posiada i co wymaga uzupełnienia. Elementem, nie tylko do przemyślenia, ale do skonstruowania od podstaw, jest cała edukacja związana z dojrzewaniem uczuciowym młodych ludzi i dorastaniem do odpowiedzialnych relacji z osobami płci przeciwnej.

W systemie ks. Bosko, ze względu na brak koedukacji w jego zakładach, edukacja taka nie istniała. Była to dziedzina przemilczana lub sprowadzana do zadbania, by wychowankowie byli odseparowani od kontaktu z „niewłaściwą” książką lub czasopiśmie, by byli w stanie sprawować kontrolę nad pożądanymi, a w sensie religijnym rozwijali cnotę czystości²². Dzisiejsza edukacja w tym obszarze bazuje na wiedzy o rozwoju emocjonalnym i seksualnym człowieka. W szkołach, o czym mówi odpowiednie rozporządzenie ministerialne²³, powinny

¹⁹ J. Marszałek, *Profilaktyczny system juvenagogiczny ks. Jana Bosko*, w: *Obraz współczesnej młodzieży – od kryzysu do nadziei*, dz. cyt., s. 159-199, 187.

²⁰ „*Che i giovani non solo siano amati, ma che essi stessi conoscano di essere amati*”, cyt. za: *Don Bosco Educatore. Scritti e testimonianze*, red. P. Braidò, II ed., LAS, Roma 1992, s. 369, 381.

²¹ Por. J. Wilk, *Miłość wychowawcza tajemnicą skuteczności*, w: *Współczesny wychowawca w stylu księdza Bosko*, Materiały z sympozjum, dz. cyt., s. 123-143, 132.

²² Ciekawe refleksje na temat *amorevolezza* można znaleźć we wspomnianych wyżej publikacjach X. Thévenota SDB z 1989 roku i N. Perquina SJ z 1962 roku.

²³ Por. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 12 sierpnia 1999 w sprawie nauczania szkolnego oraz zakresu treści dotyczących wiedzy o życiu seksualnym człowieka, o zasadach świadomego i odpowiedzialnego rodzicielstwa, o wartości rodziny, życia w fazie prenatalnej

być realizowane regularne zajęcia z tego zakresu prowadzone przez kompetentne osoby. Życie pokazuje, że jakość edukacji w tym zakresie jest jednak daleka od zadowalającej. W tym względzie większość szkół, nie tylko salezjańskich i katolickich, ma jeszcze długą drogę do przebycia.

5. OSOBA NAUCZYCIELA-WYCHOWAWCY. KOMPETENCJE I FORMACJA

P. Braido stwierdza, iż metodologia i skuteczność systemu prewencyjnego powierzone są całkowicie osobie wychowawcy²⁴. To od niego zależy jego efektywność bądź jej brak. Kiedy ks. Bosko mówi, że jego system opiera się całkowicie na rozumie, religii i miłości, odnosi to przede wszystkim do sposobów działania w relacji z wychowankami. Wychowawca nie mógłby prowadzić wychowanków do dojrzałości w tych trzech wymiarach, jeśli sam nie byłby ich dojrzałym mediatorem w relacjach z innymi. Jakie kompetencje powinien więc posiadać wychowawca? Jak powinno wyglądać jego przygotowanie i rozwój zawodowy? Szukając odpowiedzi, odniesiemy się do trzech źródeł: myśli pedagogicznej i filozoficznej, do wypowiedzi ks. Bosko oraz do zapisów polskiego prawa oświatowego.

Perspektywę teoretyczną dla refleksji nad wymaganymi kompetencjami w pracy wychowawczej oferuje ciągle aktualna propozycja Arystotelesa mówiąca o dwóch aspektach ludzkiego działania: wymiarze etyczno-społecznym i techniczno-produkcyjnym. Działania nauczycieli i wychowawców, w świetle powyższego rozróżnienia, realizowane są zasadniczo w pierwszym wymiarze, etyczno-społecznym. To tu przebiegają intensywne procesy wychowawcze w sensie ścisłym. Konieczne kompetencje wychowawcy, to głównie cechy osobowościowe, system wartości i przekonań oraz wewnętrzne dyspozycje do ich realizacji. Drugi wymiar, praktyczno-techniczny, obejmuje działania, dla których wymagane są kompetencje i umiejętności typowo zawodowe, dotyczą one organizacji i realizacji procesów dydaktycznych i wychowawczych, obejmują kwalifikacje właściwe dla nauczanego przedmiotu lub pełnionej roli, zdolności programacyjne, a także umiejętność współpracy z innymi. Procesy nabywania kompetencji w obydwu wymiarach zostaną omówione później.

Inną perspektywę dla określenia kompetencji nauczyciela i wychowawcy implikuje analiza celów wychowawczych, o których była mowa wcześniej, oraz kompetencji uczniów, w nabywaniu których nauczyciel i wychowawca jest pomocą. Jak realizować w obecnym kontekście społecznym i kulturowym ideał „uczciwego obywatela i dobrego chrześcijanina”? Jak pomóc młodemu człowiekowi odpowiedzieć na potrzeby czasu? Pytania powyższe wymagają zdolności

oraz metodach i środkach świadomej prokreacji zawartych w podstawie programowej kształcenia ogólnego, Dz. U. z 1999r. Nr 67, poz. 756 ze zm.

²⁴ Por. P. Braido, *Prevenire non reprimere. Il sistema educativo di don Bosco*, dz. cyt., s. 289-290.

ważnej analizy i postrzegania ich w perspektywie edukacyjnej. Literatura przedmiotu wskazuje tu na konieczność rozwijania umiejętności tzw. „refleksyjnej konwersacji”²⁵. Jest to zdolność indywidualna, ale i grupowa, interpretowania aktualnej rzeczywistości w świetle doświadczenia przeszłego oraz w świetle wiedzy nowej. Stanowi ona element kompetencji edukacyjnej, która, mając charakter transformacyjny, jest w stanie generować nowe sposoby organizowania praktyki kształcenia i wychowania oraz efektywnie odpowiadać na pojawiające się potrzeby w nowych okolicznościach. Zdolność dokonywania takiej refleksji krytycznej i twórczej jest postrzegana jako jedna z najważniejszych kompetencji metodologicznych osób zaangażowanych dzisiaj w procesy formacji i kształcenia²⁶.

Jak rozwijać kompetencje, o których mowa wyżej? Dla kompetencji z zakresu techniczno-praktycznego adekwatna będzie z pewnością każda forma doskonalenia zawodowego dostępna dla nauczycieli i wychowawców odnosząca się do sektorów ich pracy. Dla kompetencji osobowych, natury etyczno-społecznej, niezbędna będzie ciągła formacja zarówno osobista, jak i zespołowa. Rezygnując tu z wyliczania zinstytucjonalizowanych form doskonalenia oferowanych dzisiaj przez różne ośrodki i centra, czy te o długiej tradycji i powszechnie znane, czy te dopiero co powstałe i kuszące nowoczesnością, akcent zostanie położony na do wartościowanie tych form i zasobów, które znajdują się w ramach możliwości każdej pojedynczej szkoły, a które, jak pokazuje życie, okazują się najbardziej efektywne i realnie wspomagające.

Publikacje w tym zakresie wskazują na duży potencjał, jaki zawarty jest w tzw. „wspólnotach praktyki zawodowej”. Na polu kształcenia i doskonalenia zawodowego osób dorosłych, badania w tym względzie prowadzi m.in. E. Wenger. Do wartościowuje i na nowo odkrywa znaczenie *apprenticeship*, tj. tego, co nadal w niektórych zawodach określane jest mianem terminowania lub bycia czeladnikiem. Rola formacyjna „wspólnoty praktyki zawodowej”, a w naszym wypadku wspólnoty wychowawczej, staje się oczywista, jeżeli weźmie się pod uwagę wielość relacji osób, które odznaczają się kompetencjami już zaawansowanymi, z osobami, które dopiero wchodzą na drogę ich nabywania. Dzięki nim tworzy się możliwość obserwowania „mistrzów w fachu” oraz naturalny system wzajemnego uczenia i wspomagania dobrymi praktykami. Wg E. Wengera, uczestniczenie

²⁵ Por. M. Pellerey, *Sulla formazione degli educatori*, w: *Educazione e cittadinanza. Verso un nuovo modello culturale ed educativo*, red. G. Malizia, M. Tonini, L. Valente, Franco Angeli, Milano 2008, s. 166-183, 174.

²⁶ Metodologiczne podstawy formacji ciągłej osób dorosłych proponuje Mezirow w publikacji *Transformacyjne wymiary kształcenia osób dorosłych* [tłum. DG]. W kształceniu tego rodzaju reinterpretujemy nasze przeszłe doświadczenie w kontekście nowych oczekiwań, dając im nowe znaczenie i nową perspektywę. Por. J. Mezirow, *Transformative Dimensions of Adult Learning*, Jossey-Bass, San Francisco 1991, s. 11.

we „wspólnocie praktyki jest układem wzajemnego zaangażowania, który daną wspólnotę definiuje”²⁷.

Stwierdzenia powyższe wskazują na wartość, jaką oferuje codzienna praca we wspólnocie wychowawczej oraz ogromne bogactwo zgromadzonego w niej doświadczenia, indywidualnego i zbiorowego. Sam ks. Bosko, w swoim czasie, doradzał wychowawcom i salezjanom, by uczynić z siebie księgę z tytułem *Doświadczenie*. Sugerował, by rejestrować w niej sytuacje, problemy, rozwiązania, trudności i efekty, by można było ją następnie odczytywać i wyciągać życiowe lekcje²⁸. W refleksji pedagogicznej forma taka nazywana jest uczeniem się przez doświadczenie²⁹.

Z pewnością *Laboratorium na Valdocco*, nazywane tak z powodu swojej egzemplaryczności, było miejscem szczególnie uprzywilejowanym dla tej formy rozwoju. Sam ks. Bosko pracował bezpośrednio z młodzieżą, rozmawiał z wychowawcami, stawał się codziennym twórcą kultury pedagogicznej. W sposób intensywny dzielił się swoimi ideami, punktami widzenia, poradami i wskazaniem, tak że wszyscy byli wychowawcami, ale i ciągle doskonalącymi się praktykantami i podmiotami rzeczywistego „dyskursu pedagogicznego”³⁰. Intensywne procesy formacyjne przebiegały w środowisku, które E. Wenger określa dzisiaj „wspólnotą praktyki zawodowej”. W niej może dokonywać się rozwijanie kompetencji zarówno wymiaru etyczno-społecznego, jak i wymiaru techniczno-praktycznego. Możliwe jest również asymilowanie takich aspektów pracy zawodowej, które inny autor, M. Polanyi, określa wiedzą milczącą lub osobistą (ang. *tacit knowledge*)³¹, a których nie można przekazać i nabyć inaczej, jak jedynie poprzez osobiste i systematyczne interakcje z tymi, którzy są w ich posiadaniu. Wiedza ta ukryta jest w realizowanej codziennie praktyce. W kontekście nabywania umiejętności zawodowych, Polanyi podkreśla rolę, jaką odgrywa wspólna praca osoby początkującej z mistrzami w swoim fachu³².

Praca w środowisku szkolnym stwarza szczególnie dogodne warunki do tworzenia tego rodzaju relacji i wspólnoty. Prawo oświatowe tworzy odpowiednie

²⁷ E. Wenger, *Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità*, Cortina, Milano 2006, s. 88. Por. również E. Wenger, R. McDermott, W.M. Snyder, *Coltivare comunità di pratica*, Guerini, Milano 2007.

²⁸ Por. P. Braido, *Un 'nuovo prete' e la sua formazione culturale secondo Don Bosco*, Ricerche Storiche Salesiane 8(1989), s. 30.

²⁹ Por. D.A. Kolb, *Experiential Learning*, Prentice Hall, Englewood Cliffs 1984.

³⁰ P. Braido, *Un 'nuovo prete' e la sua formazione culturale secondo Don Bosco*, dz. cyt., s. 40-41.

³¹ M. Polanyi wprowadził do filozofii i nauki pojęcie tzw. wiedzy milczącej (ang. *tacit knowledge*). Kwestionował utożsamianie całości wiedzy z wiedzą zwerybalizowaną i argumentował, że możemy więcej wiedzieć niż jesteśmy w stanie to wypowiedzieć. Por. M. Polanyi, *La conoscenza inespresa*, Armando, Roma 1979.

³² Tenże, *La conoscenza personale*, Rusconi, Milano 1990.

ramy dla tego typu relacji, m.in. poprzez zapisy Ustawy Karta Nauczyciela³³ oraz Rozporządzenia w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli³⁴. Nie wchodzimy w problematykę formalizmów i związanych z tym uciążliwości, których rzeczywiście doświadczają nauczyciele w trakcie stażu lub będący ich opiekunami. Możliwe jest jednak zagospodarowanie pewnych elementów tak, by stały się pomocne na drodze zawodowego doskonalenia. Dokonywać się ono będzie głównie w relacjach indywidualnych między nauczycielami, ale i w formach złożonych, zaplanowanych i systematycznych na poziomie całej szkoły. Nowego odkrycia i dowartościowania wymagają być może praktyki dobrze znane, jak uczestnictwo w lekcjach wzorcowych, praca w ramach zespołów przedmiotowych, planowanie i realizowanie wspólnych projektów. Korzystną sytuację w tym względzie tworzą również inspektorialne i międzyinspektorialne struktury zgromadzeń salezjańskich. Spotkania nauczycieli różnych szkół są szczególnie cenne ze względu na możliwość poznania doświadczeń z innych miejsc, realizowanych jednak w ramach tej samej myśli wychowawczej.

6. ZAKOŃCZENIE

W powyższym tekście została ukazana rola, jaką pełni nauczyciel i wychowawca w szkole salezjańskiej. Zostało omówione zagadnienie kompetencji wychowawczych oraz możliwości, jakie oferuje wspólnota praktyki zawodowej w ich rozwijaniu.

System wychowawczy ks. Bosko proponuje cele i treści wychowawcze, ale formułuje jednocześnie wskazania metodologiczne dotyczące procesów wychowawczych. Można stwierdzić, że jest częścią pedagogiki w jej rozumieniu metodologicznym³⁵ i praktycznym³⁶. Metodologicznym, gdyż zawiera wiedzę, która

³³ Por. Art. 9c pkt. 4 i 5 Ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela, Dz. U. z 2006 r. Nr 97, poz. 674 ze zm.

³⁴ Por. §4.1, §6.1, §7.1, §8.1 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 1 grudnia 2004 r. w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli, Dz. U. z 2004 r. Nr 260, poz. 2593 oraz z 2007 r. Nr 214, poz. 1580 ze zm.

³⁵ Rozwój refleksji nad tożsamością pedagogiki jako dyscypliny naukowej, szczególnie w kontekście rozwiniętych dzisiaj innych dyscyplin o wychowaniu, doprowadził do konstatacji, że cechą specyficzną odróżniającą tę dyscyplinę od innych zajmujących się wychowaniem, jest jej charakter metodologiczny – nauka zajmująca się organizacją wiedzy i działania wychowawczego. Por. C. Nanni, *Pedagogia*, w: *Dizionario di Scienze dell' Educazione*, red. J.M. Parello, G. Malizia, C. Nanni, LAS, Roma 2008, s. 851-854; G. Flores-d' Arcais, *Pedagogia*, w: *Nuovo Dizionario di Pedagogia*, red. G. Flores-d' Arcais, Edizioni Paoline, Milano 1992³, s. 884-910; M. Laeng, *Pedagogia*, w: *Enciclopedia Pedagogica*, vol. V, red. M. Laeng, La Scuola, Brescia 1992, s. 8856-8860.

³⁶ Pedagogikę rozumianą jako dyscyplinę praktyczno-programacyjną (*pratico-progettuale*) proponuje M. Pellerrey. Por. M. Pellerrey, *Educare. Manuale di pedagogia come scienza pratico progettuale*, LAS, Roma 1999.

pomaga wychowawcom i nauczycielom organizować poszczególne działania w spójny proces wychowawczy ukierunkowany na cel. Pozwala również przeprowadzać refleksję i ocenę tego działania w świetle jej wewnętrznych kryteriów. Praktycznym, gdyż jego celem nie jest organizowanie wiedzy w teoretyczny system, a ukierunkowanie na rzeczywiste działanie i jego rezultaty.

THE EDUCATIONAL SYSTEM OF DON BOSCO IN TODAY'S SCHOOLS RUN BY THE SALESIAN SOCIETY (PART 2)

Summary

The preventive system of St John Bosco implemented in Salesian schools is valuable both as an educational method and as a source of ideals and objectives. Thus, it has a place in pedagogy, especially in its educational practice. This article continues the reflection on the possibilities of basing education in schools on this system. It gives special attention to the role of teacher and educator and also discusses the possibilities offered by the "community of vocational training" in vocational education.

Keywords: school, professional skills of teachers and educators, training of teachers and educators, Polish educational legislation, Salesian pedagogy, Don Bosco's preventive system

Nota o Autorze: Ks. dr Dariusz Grządziel, salezjanin, wykładowca dydaktyki i pedagogiki ogólnej na Università Pontificia Salesiana w Rzymie, wcześniej przez 8 lat dyrektor Salezjańskiego Zespołu Szkół w Tarnowskich Górach.

Słowa kluczowe: szkoła, kompetencje nauczycieli i wychowawców, formacja zawodowa nauczycieli i wychowawców, polskie prawo oświatowe, pedagogika salezjańska, system prewencyjny