

Monika Szpringer

Antyprozopociczny charakter systemu represyjnego w wychowaniu

Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne 12,
175-184

1999

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.

Monika Szpringer

Nie trzeba uczyć wychowanków jak mają patrzeć, wystarczy ich ocalić od wychowawców, którzy ich zaślepiają

Anthony de Mello

ANTYPROZOPOICZNY CHARAKTER SYSTEMU REPRESYJNEGO W WYCHOWANIU

Wprowadzenie

W pedagogice współcześnie istnieje pluralizm systemów wychowania. Fala nowych nurtów niesie ze sobą zmiany również w pedagogicznej *praxis*. Każdy pedagog-praktyk musi poddać gruntownej analizie stosowane dotąd metody pracy, jak i nowe, wciąż pojawiające się propozycje i dokonać wyboru z wielu możliwości wychowania w nowej, ciągle jeszcze gwałtownie zmieniającej się rzeczywistości. W związku z tym, wydaje się, że użyteczne będzie zaprezentowanie dwóch przeciwstawnych stylów wychowania: represyjnego i prewencyjnego, które w czystej formie nieczęsto występują, ale wiele elementów esencjalnych jako praktyk spotykałam i spotykam do dziś w różnych formach i metodach pracy z dziećmi i młodzieżą.

W systemie represyjnym wychowankom ogłasza się warunki działania i regulamin, a następnie egzekwuje od nich wykonanie i bezwzględne posłuszeństwo. Według tego systemu postawa wychowawcy winna być zawsze surowa, unikająca wszelkiej zażyłości i bliskości z wychowankiem (G. Bosco 1965, p. 292). Kontakty interpersonalne są nadzorem i inwigilacją, opierają się na heteronomii i introjeksji. Jego istotą jest ograniczenie wolności osoby, dominacja, które uzyskuje się, stosując różnorodne formy i środki represji. Ma on zatem charakter antypersonalistyczny.

System prewencyjny charakteryzuje sprawowanie opieki nad wychowankiem, wspieranie go w rozwoju, uznanie jego godności i wolności, roztaczanie przed wychowankiem wachlarza pozytywnych wartości i ukazywanie konsekwencji pójścia za wartościami negatywnymi (P. Braido 1974, p. 39). Osadza się on na płaszczyźnie autonomii i empatii, zgodności wartości wychowawczych z wewnętrznym impulsem rozwojowym osoby, które realizują się w kli-

macie miłości rodzinnej, rozumnie realizowanej, radosnej, religijnej. Fundamentem tego systemu jest „rozum” w ujęciu racjonalności, czyli budowaniu przekonań u wychowanków, uzasadnianiu wszystkich poczynań pedagogicznych. System ten buduje osobę, uwzględniając i szanując jej prawa rozwojowe, jej wolność i godność, traktując ją jako podmiot w pedagogicznej *praxis*.

Praca ta jest podzielona na trzy części. W pierwszej zostaną zaprezentowane w sposób ogólny błędy wychowawcze. Treścią części drugiej będą błędy związane z represją, przejawiające się głównie w agresji, narzucaniu, przymusie fizycznym i represji psychicznej. Część trzecia ukaże destrukcyjny wpływ represji na dojrzałość osobową wychowanka.

Błędy w wychowaniu

W refleksji nad błędem wychowawczym konieczne jest sprecyzowanie pojęcia błędu w ujęciu ogólnym. *Słownik pedagogiczny* definiuje go jako „rozbieżność między rzeczywistością a jej odbiciem w świadomości ludzkiej” (W. Okoń 1992, s. 28). Błąd w działaniu przejawia się zawsze rozbieżnością między zamiarem a rezultatem. W działaniu pedagogicznym błąd ma miejsce, gdy między akcją i procesem wychowania a celem zamierzonym zachodzi odległość, innymi słowy, gdy nie ma koherencji między działaniem a celem. Błąd jest tym większy, im większa jest odległość między nimi. Do powstawania błędów może dochodzić na wielu płaszczyznach. Mogą one być związane z osobą wychowanka, z celami, metodami, formami i środkami pracy, z przebiegiem procesu wychowania. Mogą je również wywoływać czynniki sytuacyjne.

Zależnie od rodzaju źródła występują błędy o różnym zabarwieniu, intensywności i konsekwencjach pedagogicznych; nie można jednak dokonać sztywnego ich podziału czy klasyfikacji, gdyż często one wzajemnie warunkują się. Do popełnianych błędów należą:

– Jednostronność w wychowaniu i traktowanie wychowanka w procesie wychowania jako przedmiotu, narzędzia do realizacji swoich zamierzeń.

Jednostronność dotyczy najczęściej wybiórczych zainteresowań wychowawcy (np. sport, intelekt...). Polega na przeakcentowywaniu pewnych dziedzin wychowania kosztem innych. Łączy się on z brakiem integralnej wizji pracy pedagogicznej i osiąganiem partykularnych celów, a w efekcie daje jednostronny rozwój wychowanka i wypaczoną osobowość. Traktowanie osoby jako przedmiotu, to z jednej strony, nieliczenie się z potrzebami, wymaganiami wychowanka, nieuznawanie jego protagonizmu, godności i wolności, manipulowanie jego osobowością dla realizacji własnych potrzeb, oszukiwanie wychowanków, polegające na czynieniu różnych obietnic w celu osiągnięcia swoich zamierzeń i niedotrzymywanie ich. Z drugiej strony, przecenianie roli progra-

mów, planów z ukierunkowaniem na efekt końcowy, tj. modyfikację osobowości wychowanka według własnej wizji ideału, przeniesienie środka ciężkości z osoby wychowanka na peryferie działań pedagogicznych.

– Ekspozowanie wychowawcy kosztem wychowanka. Zasadza się on na niskim poczuciu własnej wartości wychowawcy, który stara się kompensować je poprzez szukanie własnej satysfakcji, porównywanie się z wychowankiem, absorbowanie go swoimi sprawami i problemami, demonstrowanie negatywnych uczuć, zbytnie manifestowanie własnych sukcesów i nieustanne domaganie się aprobaty, podziwu, pochwał i gratyfikacji ze strony wychowanka.

– Hamowanie aktywności wychowanka to błąd, który jest częścią poprzedniego, choć może występować samodzielnie w innym stylu pracy z wychowankami. Współistnieje z błędem zbytniego ekspozowania wychowawcy poprzez tłumienie wychowanka, lub też antagonistycznie – przy wychowawcy zbyt zahamowanym, nieśmiałym pełnym obaw poprzez inercję. Sprowadza się do narzucania bądź zabraniań wychowankom określonych zachowań i czynności. Wychowankowie są biernymi przedmiotami, ich rola polega na wypełnianiu nakazów, przyswajaniu, przechowywaniu i odtwarzaniu wiadomości (M. Łobocki 1994, s. 29).

– Obojętność emocjonalna, intelektualna i egzystencjalna. Stwarza ona dystans między wychowawcą a wychowankiem, sprawia, że nigdy nie spotykają się na tej samej płaszczyźnie, przekreślając tym samym możliwość porozumienia się. Brak zainteresowania się osobą wychowanka i poczucia odpowiedzialności za jego życie jest sprzeniewierzeniem się co do istoty idei wychowania poprzez brak klimatu miłości, który jest podstawowym warunkiem prawidłowego rozwoju i punktu oparcia, a tym samym zrozumienia i kompetencji ze strony wychowawcy.

– Nagminne ocenianie i porównywanie wychowanków, wykorzystywane jako motywowanie do większego wysiłku, w rzeczywistości jest antymotywacją, gdyż prowadzi do rywalizacji, hamuje wewnętrzne impulsy do pracy, dając ciągłe poczucie niezadowolenia, strach i niestabilność. Jest wywyższaniem jednych osób, a poniżaniem drugich, co szczególnie odbija się negatywnie na osobowości mniej dysponowanych.

– Brak weryfikacji własnych działań wychowawczych świadczy o sztywności i schematyzmie w pedagogicznej *praxis*. Polega na stosowaniu tych samych form, metod i środków w różnych sytuacjach wychowawczych, nieumiejętności oceny skuteczności własnej pracy i braku świadomości odnoszącej się do kompetencji pedagogicznej.

– Zbytняя uległość wychowankom i idealizacja dziecka uniemożliwia adekwatną ocenę rzeczywistości, podjęcie działań, mających na celu autentyczne dobro dziecka. Ciągłe usprawiedliwianie, szukanie winy poza wychowankiem, prze-

cenianie jego możliwości, ucieczka od realiów to desygnaty tego błędu (A. Gurtycka 1990, s. 82). Charakteryzuje ją zamiana ról (wychowanek staje na pozycji wychowawcy i przejmuje kierownictwo), strach przed wychowankiem, niemożność stawiania mu wymagań, spełnianie jego zachcianek, przecenianie wolności i rozumienie jej jako swawoli, niekonsekwencja, zatracenie z pola widzenia celu wychowania.

– Socjologizm to uznanie prymatu społeczeństwa nad osobą, a w konsekwencji zatracenie osobowości indywidualnej w kolektywie. W tym ujęciu pierwszeństwo ma wszystko, co społeczne, zbiorowa odpowiedzialność, zbiorowe wyniki, aktywizm w skrajnych przypadkach, prowadzący do pracoholizmu, traktowania osoby jak części maszyny, lansowanie przez społeczeństwo jedyne go wzorca wychowania, który zmienia się wraz z nowymi trendami w polityce ekonomii, oświacie (J. Maritain 1993, s. 62–63, 70–73).

– Intelektualizm, którego istotą jest przeakcentowanie praktycznej i roboczej funkcji rozumu, zbyt ni nacisk na naukową i techniczną specjalizację z pominięciem wartości ogólnoludzkich i uniwersalnych lub woluntaryzm, który można scharakteryzować jako traktowanie rozwoju osoby poprzez ćwiczenie woli, charakteru z pominięciem lub niewielkim akcentowaniem „racjonalności”. Intelektualizm jest formą dydaktyzmu, która w tym ujęciu ma być jedynym środkiem prowadzącym do dojrzałości lub celem samym w sobie (tamże, s. 73).

– Niekompetencja pedagogiczna, której istotą jest brak niezbędnej wiedzy i doświadczenia dotyczącego wychowania, wychowanka, obrazu samego siebie, procesu wychowania, celów, środków, metod, form i środowiska wychowawczego. Może ona również dotyczyć braku predyspozycji psychofizycznych do zawodu pedagogicznego i w związku z tym stanowić źródło ogromnej liczby błędów.

Kondensacja błędów wychowawczych w systemie represyjnym

Edukacja represyjna to ta sfera działań pedagogicznych, która wywołuje całą serię błędów w wychowaniu. Ponieważ w pierwszej części opracowania pominięto błędy, których osią centralną jest represja, w tej części poświęcę im więcej miejsca i omówię je w sposób bardziej szczegółowy. Etymologicznie słowo represja wywodzi się od łacińskich terminów: „reprimere”, „represio” określających surowe środki odwetu, ich stosowanie, dążenie do stłumienia i kary. Jest to środek przymusu (*Słownik wyrazów...* 1980, s. 643).

Represja nieodłącznie jest związana z ograniczeniem wolności wychowan-ka, przemocą i agresją. Według Z. Kwiecińskiego „przemoc bezpośrednia (osobista) jest odczuwana przez podmiot jako czynność użycia przeważającej siły (mocy, przewagi, dominacji) fizycznej, bądź jako opresja psychiczna czy jako stan zależności realizacji elementarnych potrzeb i interesów od podporządko-

wania się innemu podmiotowi indywidualnemu, zbiorowemu lub pośredniczemu przez organizację” (Z. Kwieciński 1992, s. 120).

Natomiast pojęcie agresji nie jest łatwe do zdefiniowania. „Zachowanie agresywne polega na bezpośrednim lub pośrednim wyrządzaniu szkody. [...]. Przez agresję będziemy rozumieli tylko takie zachowanie, w którym wyrządzenie szkody (krzywdy, bólu, straty materialnej) leży w intencji zachowującego się” (*Encyklopedia...* 1993, s. 6).

Jednym z wielu błędów, które bazują na represji jest kierowanie wychowankami w sposób autorytarny. Oznacza to ograniczenie ich twórczości, możliwości decydowania, podejmowania ryzyka własnej odpowiedzialności, poszukiwania i błędzenia. Relacja uczeń-mistrz staje się relacją dominujący-uległy ukierunkowaną na egzekwowanie wcześniej narzuconych zadań. Represja i rygorizm wychowawcy upokarzają i wywołują cierpienie u wychowanków, uderzają w ich poczucie godności, wolności, przekreślając tym samym możliwość skutecznego oddziaływania pedagogicznego.

Przeciążenie wychowanków nadmierną ilością treści, zajmowanie im czasu wolnego to błąd wychowawców o skłonnościach perfekjonistycznych. Ich motto to „więcej i więcej” nie na zasadzie stopniowania trudności, lecz chaotycznie, w sprawach mało istotnych, a nie na zasadzie konsekwentnego dążenia do celu wychowania. Możliwości wychowanków mają ustąpić aspiracjom wychowawcy. Towarzyszy im przekonanie o konieczności urabiania modelowania i manipulowania osobowością uczniów.

Agresja słowna, symboliczna i fizyczna to forma terroru i represji. Są to wszelkiego rodzaju formy ośmieszenia, poniżenia, obrzucania wyzwiskami w obecności grupy lub indywidualnie. W skrajnych przypadkach może to być bicie, maltretowanie, zastraszanie, szantażowanie wychowanków.

Odrzucanie przez wychowawcę celów może przejawiać się w supremacji środków nad celami, błędnym lub niepełnym pojęciu celów. W takich przypadkach zdarza się, iż dochodzi do realizowania własnych celów za wszelką cenę, często stosując terror i przemoc. Takich wychowawców cechuje solipsyzm i indywidualizm, przeświadczenie o swojej wszechmocy i samowystarczalności. Daje im to nieograniczoną władzę nad wychowankiem, przekonanie, że mogą uczynić wszystko, wszystkiego nauczyć, całkowicie wyposażyc w umiejętności na resztę życia. Tego typu wychowawcy nie potrzebują innych do pomocy i współpracy. Egoistyczna, egocentryczna i solipsystyczna postawa wychowawców poprzez dominację sprzyja kreowaniu takich właśnie postaw u wychowanków. Przeświadczenie o wrodzonych złych skłonnościach wychowanków determinuje całą pracę pedagogiczną, skłaniając się ku systemowi autorytarnemu i pedagogii negatywizmu, tj. tzw. negatywistycznemu widzeniu natury wychowanka.

Wpływ represji na różne sfery osobowości wychowanka:

- Płaszczyzna intelektualna. Dochodzi tutaj do indoktrynacji własnych (tj. wychowawców) schematów myślenia i działania. Wyraża się to w nakazywaniu, komenderowaniu, polecaniu, dogmatyzowaniu, czyli niedopuszczaniu do głosu innych, zmuszaniu do ukierunkowywania swojego rozwoju zgodnie z wizją wychowującego. W związku z tym wychowawcy nie dostarczają treści rozwojowych, blokują swobodną twórczość, włączają wychowanków w stereotypy.
- Płaszczyzna wolitywna w swojej treści zawiera zmuszanie wychowanków do postępowania zgodnie z przekonaniem wychowawcy, manipulowanie ich wolą (która w okresie dojrzewania jest w stadium ogromnej labilności), wykorzystywanie niedojrzałości wolitywnej dla własnych celów, ograniczając tym samym autonomię wewnętrzną i zewnętrzną wychowanka. Zamiast wolności i dyspozycji do pełnienia rzeczywistego dobra wychowanek predestynowany jest do pełnienia woli wychowawcy.
- Płaszczyzna moralna. Wychowawcy stawiają wychowanków w sytuacji niemożliwości wolnego wyboru, obciążają ich moralizowaniem, głoszeniem kazań, wpływając na sferę dualizmu ludzkiej natury (walki dobra ze złem) z naciskiem na powinność, konieczność, determinację działań. Wykorzystują różne rodzaje nacisku moralnego z podkreśleniem poczucia winy jako środka manipulacji.
- Płaszczyzna religijna. Wychowawcy traktują religię jako ideologię, sposób ucisku, środek dla ograniczenia wolności, możliwość manipulacji dla osiągnięcia własnych korzyści. Stawiają się w pozycji pana życia i śmierci, kreatora i moderatora ludzkiej natury.
- Płaszczyzna emocjonalna. Wychowawcy stosują tu ostrzeżenie, groźbę, osądzanie, krytykowanie, dezaprobatę, potępienie, wpływanie na obniżanie poczucia własnej wartości, godności, manifestują nieakceptację, poniżają, ośmieszają, wyśmiewają, obrzucają wyzwiskami, są sarkastyczni, zabawiają się kosztem wychowanków, wzbudzają uczucia wrogości, sprawiają, że wychowankowie czują się gorsi, nic niewarci, sprzyjają ukrywaniu rzeczywistych uczuć, budzeniu mechanizmów obronnych w celu ochrony własnej tożsamości. Wszystko to odbywa się w atmosferze pozbawionej miłości. Wykorzystywana jest tu emocjonalna więź między wychowawcą a wychowankiem dla realizowania takich wartości, jak rzeczywiste dobro wychowanka.
- Płaszczyzna społeczna. Wychowawcy manipulują środowiskiem wychowawczym w celu zdobycia przewagi nad jednostką, stosują kary alienacji, izolacji, aby uzyskać własne cele. Grupa staje się środkiem nacisku i przymusu.
- Płaszczyzna fizyczna. Wychowawcy poniżają godność wychowanka poprzez stosowanie kary fizycznej, bicie i maltretowanie dzieci i młodzieży. Tego typu kary rodzą bunt, poczucie upokorzenia, agresję, zamknięcie wewnętrzne, brak

zaufania, ucieczkę, a przede wszystkim przekreślają więź między wychowawcą a wychowankiem.

Skutki edukacji represyjnej

Aby jednostka ludzka mogła wszechstronnie się rozwijać, potrzebuje wolności, kontaktu osobowego, rozwojowych treści, klimatu miłości, swobody myślenia i działania, pozytywnego ładunku emocjonalnego, zaangażowania na rzecz dobra, znalezienia swojego miejsca w społeczności, empatii, podmiotowej relacji wychowawca-wychowanek.

Zgodnie z koncepcją prezentowaną przez Karola Wojtyłę osoba jest zawsze kimś, podmiotem w znaczeniu metafizycznym, i to stanowi gwarancję jej tożsamości w istnieniu i działaniu (M. Malicka 1996). Osoba ludzka jest podmiotem nie tylko w tym sensie, że jest zdolna do rozmaitych doznań i że może być sprawcą swego działania, ale również w sensie przeżywania siebie jako podmiotu, czyli jako naoczny świadek siebie, swojego człowieczeństwa i osoby samostanowiącej. Człowiek musi się stać odpowiedzialny sam za siebie, użyć wszystkich swych mocy, aby nadać sens swojemu istnieniu (E. Fromm 1994, s. 16).

Osoba jest podstawą tzw. normy personalistycznej, która głosi, iż należy się jej miłość, czyli afirmacja ze strony innych osób. Nigdy nie może być środkiem do celu, a tylko celem. Jest najwyższą wartością moralną i jej podporządkowane powinno być całe życie społeczne. W każdym człowieku istnieją potencjały do rozwoju, do wchodzenia na coraz wyższy jego poziom. Niektóre z nich to:

- zdolność do dążenia ku wyższej wertykalnej hierarchii wartości i celów, aż do ideału osobowości indywidualnej i społecznej;
- zdolność do możliwie najbardziej prawidłowego procesu przemian psychicznych, zgodnie z prawami rządzącymi życiem ludzkim;
- zdolność do samodzielnego dążenia w kierunku coraz wyższych form, ocen i czynów moralnych, a więc do rozwoju moralnego jako zasadniczego składnika zdrowia psychicznego;
- zdolność do rozszerzania i podnoszenia na wyższy poziom naszego zrozumienia całej rzeczywistości, jej poznawania, badania i udoskonalania, czyli postępu;
- zdolność do stopniowego przechodzenia od postaw egocentrycznych do allocentrycznych;
- zdolność do kształtowania w sobie postaw, a następnie osobowości twórczej (H. Franta 1988, s. 3).

Te potencjały – odkryte, rozwijane i ukierunkowywane – pozwolą wychowankowi zmierzać do pełni osobowej.

W ujęciu pedagogii personalistycznej każdy człowiek jest:

- osobą – zanim jest w stanie uzyskać pełnię swojej autonomii;
- osobą posiadającą swoją godność i wartość, których nie otrzymuje się od innych;
- najwyższą wartością, bezwzględną – w świecie bytów stworzonych, jest jedyną rzeczywistością posiadającą wartość „per se”;
- osobą „per se”, tj. mającą własny cel, którym jest doskonalenie się w swym istnieniu.

Integralność osoby oznacza, że człowiek jest całością, nie częścią czegoś, jest całością spójną, kompletną. Od siebie samego otrzymuje zadania, obowiązki i uprawnienia, przede wszystkim zaś wartość i wolność. System represyjny niweczy wszystkie te wymogi, przekreślając tym samym promocję osoby. Zatem wszelkie działania związane z represją są: antyludzkie, antyosobowe, antyrozwojowe. Powodują one depersonalizację, deformację umysłów i charakterów. Introjekcja – wszelki nacisk jest działaniem przeciwko tożsamości osoby, oznacza atak na jej istnienie i istotę. Działanie represyjne jest działaniem wbrew racjonalności, wolności, twórczości i godności osoby (L. Giussani 1995, p. 50–52). Okłamywanie i indoktrynacja bazują na modelowaniu ludzkiej świadomości, jednym słowem, manipulacji, ta natomiast posługuje się przemocą, a przemoc groźbą i terrorem oraz obietnicą i pochwałą. Oscylują one między zagrożeniem egzystencjalnym a ułudą łatwego sukcesu. Reasumując, represja działa wbrew osobie i podmiotowości, gdyż:

- uderza w istnienie osoby,
- niszczy poczucie wartości i godności,
- nie uznaje protagonizmu wychowanka w procesie wychowania,
- powoduje regres w rozwoju intelektualnym, emocjonalnym, wolicjonalnym i społecznym, moralnym, religijnym, duchowym, a także fizycznym,
- ogranicza wolność wewnętrzną i zewnętrzną,
- buduje „chore” związki interpersonalne,
- nie uznaje praw odrębności, indywidualności, niepowtarzalności – atrybutów konstytutywnych osoby, a zatem jest antypersonalistyczna.

Represja powoduje destrukcję osobowości, niszcząc wszystkie jej przymioty. Kto działa przeciwko osobom, działa również przeciwko własnej godności. Natomiast wychowanie jest służbą na rzecz wzrostu tożsamości każdej osoby, dopełnia się w kontaktach interpersonalnych, w dialogu i we wzajemnym zrozumieniu. Celem takiej postawy jest nie tylko ograniczenie się do pomocy wychowankowi, ale też wspólne wzrastanie w człowieczeństwie i otwarcie się na rzeczywistość transcendentálną. Syntetycznie ujmuje to J. Marszałek, podając:

„Dynamiczny i autentyczny rozwój wychowanka dokonuje się przez:

- szukanie dróg do bezpośredniej relacji z wychowankiem: od osoby do osoby;
- rozpoznawanie jego naturalnych inklinacji i nie wyzwolonych możliwości;
- uszanowanie jego stopnia rozwoju fizycznego, psychicznego i religijnego;
- uwzględnianie jego indywidualności;
- uświadomienie wychowankowi potrzeby samowychowania i przejęcia steru swojego życia we własne ręce;
- wprowadzenie w proces autoedukacji;
- kompetentne kierowanie jego samowychowaniem, aż dojdzie do pełnej odpowiedzialności za swój rozwój i osiągnie zadowalający poziom dojrzałości;
- dostosowanie poszczególnych interwencji w procesie wychowawczym do pochodzenia, wieku, mentalności, stopnia rozwoju i indywidualnych możliwości;
- pełne poszanowanie jego autonomii, zmysłu wolności i odrębności osobowej;
- jasne ukazywanie celu, którym jest integralny rozwój ukierunkowany” (J. Marszałek 1993, s. 210).

Zaprezentowane wyżej refleksje z uwagi na ograniczone rozmiary pracy nie są wyczerpujące, a tylko sygnalizują pewne elementy systemu represji.

Wychowanie godne człowieka może realizować się w systemie profilaktycznym, prewencyjnym czy zapobiegawczym, w którym wychowawca nie rekonstruuje wychowanka od wewnątrz ani od zewnątrz, lecz wspiera, pomaga, pobudza, towarzyszy, kierunkuje naturalny pęd człowieka do rozwoju. Wydaje się zasadne stwierdzenie, iż wszystkie systemy wychowania można sprowadzić do antyprozopocicznych lub prozopocicznych. Jako wieloletni praktyk pracy w stylu prewencyjnym przychyliam się ku tej metodzie pracy, szczególnie w dzisiejszej rzeczywistości, gdy profilaktyka staje się nie możliwością, ale koniecznością – nie tylko w dziedzinie wychowania, lecz we wszystkich innych dziedzinach życia społecznego.

Literatura

- Bosco G. (1965) *Il sistema preventivo nell' educazione della gioventu*, in: P. Braido, *Scritti nell' educazione della gioventu*, Brescia.
- Braido P. (1974) *Le proposte metodologiche principali del sistema preventivo di Don Bosco*, in: *Il sistema educativo di Don Bosco tra la pedagogia antica e nuova*, Torino–Leumann.
- Encyklopedia pedagogiczna* (1993) Warszawa.

- Franta H. (1988) *Atteggiamenti dell' educare*, Roma.
- Fromm E. (1994) *Niech się stanie człowiek. Z psychologii etyki*, Warszawa.
- Giussani L. (1995) *Il rischio educativo*, Torino.
- Gurycka A. (1990) *Błąd w wychowaniu*, Warszawa.
- Kwieciński Z. (1992) *Socjopatologia edukacji*, Warszawa.
- Łobocki M. (1994) *Organizowanie pracy wychowawczej z dziećmi i młodzieżą*, Lublin.
- Malicka M. (1996) *Ja to znaczy kto? Rzecz o osobowej tożsamości i wychowaniu*, Warszawa.
- Maritain J. (1993) *Od filozofii człowieka do filozofii wychowania*, w: *Człowiek, wychowanie, kultura*, red. F. Adamski, Kraków.
- Marszałek J. (1993) *Personalizm w pedagogii prewencyjnej św. Jana Bosko*, w: *Poza kryzysem tożsamości. W kierunku pedagogiki personalistycznej*, Kraków.
- Okoń W. (1992) *Słownik pedagogiczny*, Warszawa.
- Słownik wyrazów obcych* (1980), Warszawa.