

MARIAN NOWAK

WYCHOWANIE DO WARTOŚCIOWANIA W KONTEKŚCIE PLURALIZMU

Wychowanie ma różne ujęcia i można w nim eksponować różne aspekty. Najczęściej z pojęciem „wychowanie” łączy się troskę ludzkości o nadchodzące pokolenia. Wówczas jest ono związane z wysiłkiem utrzymania własnej ciągłości społecznej i kulturowej. Ta troska najwyraźniej przejawia się w relacjach dorosłych z dorastającymi w ramach wychowania w rodzinie, w szkole i w instytucjach wychowawczych, ale też ma ona miejsce we wszelkich spotkaniach osób dojrzałych z dorastającymi.

Warto podkreślić, że takie spotkania i relacje mają znaczenie nie tylko indywidualne, lecz zwykle nabierają one wymiaru społecznego. Na ogół dobrze wiemy, jak bardzo znaczące są konsekwencje społeczne tego wszystkiego, co dzieje się w rodzinach, szkołach, instytucjach wychowawczych¹. W relacjach o charakterze społecznym dokonuje się wymiana treści i przekaz wartości, który łączy się z potrzebą wartościowania. Aby bowiem zaproponować pewne wartości, należy je wcześniej wybrać, ułożyć pewną ich hierarchię i nade wszystko potrafić wartościować.

Ks. dr hab. MARIAN NOWAK, prof. KUL – dyrektor Instytutu Pedagogiki KUL, kierownik Katedry Pedagogiki Ogólnej, adres do korespondencji: ul. Prymasa Wyszyńskiego 6, 20-105 Lublin, e-mail: m.nowak@kuria.lublin.pl.

¹ Z tych m.in. powodów wychowanie nie może być uważane za prywatną sprawę rodziców czy jedynie określonych gremiów, lecz ma być troską całej społeczności. Także przekaz wartości i kultury winien się odbywać we współdziałaniu wszystkich branż pod uwagę grup i instytucji.

I. ROZUMIENIE WYCHOWANIA W KONTEKŚCIE WARTOŚCIOWANIA I PRZEKAZU WARTOŚCI

Na pytania typu: Co to jest wychowanie? Jakie są cele wychowania i co to jest cel wychowania? – każdy potrafi odpowiedzieć sam i nie potrzebuje żadnej pomocy, ale nie wszyscy używając tych pojęć mają na myśli to samo i nie tak samo je definiują. Dlatego potrzebujemy niektórych doprecyzowań.

Specyfika procesu wychowania prowadziła często do wyróżnienia w pedagogice tzw. szerokiego i węższego rozumienia wychowania, obejmującego swoim zakresem sferę emocjonalno-wolicjonalną². Znaczenie pojęcia „wychowanie” może być rozpatrywane zatem w sensie szerokim i wąskim:

Pojęciem „wychowanie” w sensie szerokim obejmuje się wszelkie oddziaływania na człowieka współtworzące jego osobową indywidualność. Należą tu oddziaływania rodzinne, szkolne, sąsiedzkie, koleżeńskie, zawodowe, grupy rówieśniczej, mediów masowych itp., które wpływają na osobę ludzką, na jej postępowanie, na podejmowane decyzje, na poglądy i konstytuowanie się jej osobowego „ja”. Zawiera się tu często postulat troskliwej opieki, chronienia wychowanka przed ewentualnymi niebezpieczeństwami i zagrożeniami (prewencja) oraz prowadzenia wychowanka ku pełni rozwoju³.

Pojęciem „wychowanie” w sensie węższym obejmuje się natomiast wszelkie zamierzone oddziaływania na wychowanka, podejmowane w określonym celu i w określonej sytuacji. W tym rozumieniu wychowania mamy do czynienia z wyraźnym postawieniem problemu wartości i otwarciem się na perspektywę aksjologiczną.

Każdy bowiem, kto naucza i wychowuje, chce przewyciężyć niedomagania i aktualne braki, by osiągnąć to, czego pragnie. Wychowawca, mający przed sobą wychowanka w jego określonym „być-teraz”, chce doprowadzić go do stanu „może-być, powinien-być”. Za ledwie zaczynamy nauczać i wychowywać, chcemy coś osiągnąć. Zresztą, wychowanie i nauczanie nie są

² Zob. T. Hejnicka - Bezwińska, *W poszukiwaniu tożsamości pedagogiki. Świadomość teoretyczno-metodologiczna współczesnej pedagogiki polskiej (Geneza i stan)*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane WSP 1989, s. 217-220.

³ Zob. S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Łódź: Wydawnictwo Salezjańskie 1981, s. 15-16, 183-184.

nawet do pomyślenia bez postawienia problemu celu wychowania, a więc nie istnieją one bez wartościowania⁴.

Oczywiście, że obok zwykłej celowości, w wychowaniu należy uwzględnić samą wartość osoby ludzkiej, co pozwoli na należyte docenienie jej dobra rozwojowego. Wydaje się, że w tym kierunku zmierza, prezentowana przez J. Tarnowskiego w polskiej myśli pedagogicznej, wersja definicji wychowania K. Schallera: „Wychowanie jest to całokształt sposobów i procesów pomagających istocie ludzkiej, zwłaszcza przez interakcję, urzeczywistniać i rozwijać swoje człowieczeństwo”⁵.

Z tak pojmowanym wychowaniem łączy się **prawo i obowiązek wychowania**, które można widzieć dwojako: jest to prawo do wychowania przysługujące dzieciom, a dla rodziców i dorosłych oznaczające zarówno prawo jak i obowiązek do wypełnienia wobec najmłodszych. Taki obowiązek i takie prawo domaga się przyjęcia pewnych wartości, które wskażą kierunek podejmowanej działalności skierowanej ku określonym celom, osiąganym zwłaszcza przez nabywanie podstawowych cech, norm i wartości. Dzięki nim wychowawcy i rodzice wiedzą, o co mają się troszczyć, do czego zmierzać, na co zwracać uwagę, w jakim pójść kierunku w stawianiu wymagań.

Takie właśnie normy i wartości wybierane dla orientacji w stawianiu wymagań nazywamy **celami wychowania**. Mówią one o cechach osobowości wymaganych dla zdrowego rozwoju człowieka i o celach, które należałoby urzeczywistnić przez swoją pracę. Punktem wyjścia w tworzeniu celów wychowania jest pedagogiczne spojrzenie na osobę, które charakteryzuje troska o przyszłe **dobro rozwojowe** i z nim związane otwarcie się na pewne, zewnętrzne osobie, obiektywne normy.

Takie cele odkrywamy najczęściej myśląc o idealnych cechach ludzkich. Z doświadczeń ludzkich, zwłaszcza w sytuacjach cierpienia, otrzymujemy informacje o tym, jak wiele cierpią ludzie z racji nieszczęść i braków w zrealizowaniu swoich ludzkich możliwości. Te sytuacje są jednocześnie mobilizacją do osiągnięcia życia spełnionego (dobrze zrealizowanego i prze-

⁴ Zob. H. R o t h, *Pädagogische Anthropologie*, Bd. 1: *Bildsamkeit und Bestimmung*, Hannover: Hermann Schroedel Verlag KG 1971, s. 361-367; A. K a i s e r, R. K a i s e r, *Studienbuch Pädagogik. Grund-und Prüfungswissen*, Frankfurt am Main: Cornelsen Verlag Scriptor 1991, s. 46-74.

⁵ J. T a r n o w s k i, *Jak wychowywać?*, Warszawa: ATK 1993, s. 66.

żytego), a więc (w pełnym tego słowa znaczeniu) ludzie pragną **ureczywistnionego swojego człowieczeństwa**.

Cele wychowania można w tym kontekście widzieć również jako dyspozycje psychiczne, które w pełnym stopniu umożliwiają realizację swojego **bycia-człowiekiem**. W tym sensie prawdziwą koniecznością staje się, aby człowiek w pełni rozwinął swoje siły i zrealizował wszystkie swoje możliwości, w czym oprócz sfery biologicznej i racjonalnej (intelektualnej), człowiek poszukuje odpowiedzi w klimacie wiary, w sferze uczuciowej, w sferze życia społecznego i kulturalnego⁶.

Wychodząc ku tak różnym aspektom życia coraz wyraźniej odkrywamy, że jedynie im bardziej wychodzimy poza krąg własnych potrzeb, kierując się do świata obiektywnego, tym pełniej realizujemy i ubogacamy jakość własnej egzystencji⁷.

Cele wychowania zależne są przede wszystkim od konkretnej osoby wychowywanego człowieka, wychowanka, a następnie dopiero uwarunkowane duchem epoki, uwzględniają tendencje społeczne oraz polityczne. Ujmują one nasze racjonalne przemyślenia, ale także idealne pojęcia na temat przyszłości oraz na temat kształtowania życia ludzkiego.

Cele wyprowadzane są najczęściej z ideałów osobowościowych stawianych w danym narodzie, wspólnocie religijnej, w rodzinie, miejscu pracy i w grupie zawodowej. Najczęściej nie są one ważne jedynie dla wychowywanych, ale także dla całej społeczności. Oczywiście, że społeczeństwa wykorzenione religijnie, światopoglądowo zróżnicowane i moralnie zagubione mają więcej trudności w ustalaniu takich ideałów i ich opinie na te kwestie są zróżnicowane. W takich społeczeństwach powstaje także więcej niepewności, jeśli chodzi o cele wychowania.

W minionych stuleciach było z pewnością rzeczą łatwiejszą ukazywanie i wychowywanie do pewnych wartości uznanych i akceptowanych przez ogół. W Europie pozostającej pod wpływem chrześcijaństwa te wartości były oparte na ewangelicznym zaproszeniu Jezusa do naśladowania i stawiania się Jego uczniem. Wartości osobowe odczytywano z Jezusowego Kazania na górze (Mt 5, 1-7, 29; Łk 6, 17-49) i były one widziane jako

⁶ Zob. L. K e r s t i e n s, *Erziehungsziele neu befragt*, Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt 1978, s. 148-153.

⁷ Tę myśl formułuje V. Frankl jako owoc jego analiz w psychoanalizie. (Zob. *Der Mensch auf der Suche nach Sinn*, [w:] *Psychotherapie für Laien*, Freiburg: Herder 1972, s. 75).

ważne dla wszystkich. Nawet, jeśli zdarzały się wykroczenia przeciwko nim ze strony poszczególnych ludzi czy też społeczności, można mówić o ich ogólnym znaczeniu i wpływie na życie indywidualne i społeczne.

Sytuacja rosnącego kryzysu w Europie, pojawienie się pluralizmu kulturowego i pluralizmu wartości czynią coraz bardziej trudnym zadaniem porozumienie odnośnie do najważniejszych wartości dla wychowania i życia społecznego. Wstrząsające doświadczenia ludzkości w obu wojnach światowych i skonstruowana w nich machina przestępcza wzmocniły jeszcze bardziej sytuację kryzysu duchowego epoki. Obok chrześcijaństwa zaczęły pojawiać się światopoglądy, filozofie i ideologie dążące do zdobycia priorytetu w ukazywaniu wartości ważnych w obecnych czasach. W tak zróżnicowanym kontekście moralne przekonania i wrażliwość stają się osłabione, zanikają postawa troski o własne ideały, a coraz szersze kręgi zatacza brak nadziei i perspektywy wyjścia z trudnej sytuacji dotyczącej celów wychowania.

Niektórzy usiłowali odwoływać się do różnych nauk z nadzieją, że one wyznaczą **cele ogólnie ważne**. Wraz ze wzrostem znaczenia nauk przyrodniczych, badań empirycznych itp. spodziewano się, że właśnie one doprowadzą do rozwiązania złożonego problemu wartości ważnych w obecnych czasach.

Nawet gdyby odpowiedź na te oczekiwania rzeczywiście mogła przyjść ze strony nauk, to nie byłoby to możliwe ani ze strony jednej nauki, ani też jednej grupy nauk. Pytanie bowiem o ogólny i wspólny cel wychowania nie jest rozstrzygalne w ramach jakiejś jednej grupy nauk, lecz zarówno w świetle nauk o wychowaniu, jak też nauk humanistycznych, przyrodniczych, filozoficznych i teologicznych oraz szczególnie nauk antropologicznych i światopoglądowych, gdyż z jednej strony mamy wychowanka (którego możemy ujmować w perspektywie badań przyrodniczych, humanistycznych, a także wiary), a z drugiej strony mamy także świat, do którego chcemy wprowadzić wychowanka⁸.

Pedagogika integralna poszukuje uwzględnienia tych wszystkich aspektów i właściwie, gdyby chciała ten fakt wielorakości aspektów ujęcia wycho-

⁸ A. S t ü t t g e n, *Erziehungsnormen und Lernziele im Lichte ideologiekritischer Reflexion*, „Pädagogische Rundschau”, 7(1973), s. 408.

wania i jego celów pomijać, jak podkreślał R. Guardini, skończyłaby bardzo szybko jako bankrut⁹.

II. PROBLEM WARTOŚCI I CELÓW WYCHOWANIA W SPOŁECZNOŚCI PLURALISTYCZNEJ ORAZ KRYTERIA ICH WYBORU

W sytuacji obecnego pluralizmu powstaje bardziej złożona „sytuacja wychowawcza”, która wymaga bliższej analizy nie tylko problematyki aksjologicznej, ale również zastanowienia się nad samą istotą pluralizmu. W tym kontekście bardzo wyraźnie rodzi się pytanie o możliwości istnienia, w ramach działalności wychowawczej, pewnych wspólnych wartości, które mogłyby być realizowane przez poszczególne grupy i stałyby na straży pewnego uniwersalizmu życia społecznego.

1. *Szczególne wyzwania wychowawcze pochodzące z sytuacji pluralizmu*

Pluralizm jako istniejąca wielorakość koncepcji i ujęć danej rzeczy czy rzeczywistości łatwiej scharakteryzować przez odniesienie się do jego przeciwieństwa, jakim jest monizm, przez który rozumiemy dopuszczalność lub istnienie jednego tylko ujęcia czy perspektywy patrzenia. Jeśli natomiast nasza społeczność określana jest jako pluralistyczna, oznacza to m.in. dwojaki pluralizm:

- a) polityczny
- b) światopoglądowy.

Obie postacie pluralizmu mają swoje plusy i minusy. Ważniejsze korzyści to m.in. większa pewność zapobieżenia możliwości powstania państwa totalitarnego, stworzenie warunków utrzymania podstawowego prawa poszanowania poszczególnych opcji i kierunków rozwoju oraz podstawowych praw osób i wspólnot ludzkich, a także prawa do swobodnego wyrażenia się ludzkiej osobowości.

Minusem jest natomiast osłabienie państwa, zagrożenie dla zwartości państwa i jego integralności, osłabienie świadomości narodowej i kulturalnej oraz związany z nimi kryzys własnej tożsamości. Bardzo łatwo może dojść

⁹ Zob. *Grundlegung der Bildungslehre*, 7. Aufl., Würzburg: Werkbund Verlag 1965, s. 18.

do sytuacji wojny wszystkich z wszystkimi i przeciw wszystkim oraz powstania ogólnego stanu konfliktu społecznego, kulturalnego i światopoglądowego.

Z tymi niewątpliwymi zagrożeniami łączą się liczne wychowawcze problemy rodziców i wychowawców. Wszystko zależy oczywiście od wybranych celów wychowania, co do których należy zachować szczególną ostrożność w sytuacji pluralizmu. Chociaż bowiem często nadmiernie się upraszcza kwestię życia w pluralizmie głosząc, że pluralizm nie stawia żadnych wymagań ani światopoglądowych, ani życiowych, ani nawet wychowawczych; że nie narzuca on jakiegoś koniecznego kierunku czy sposobu patrzenia, lecz dopuszcza wiele sposobów patrzenia i wiele światopoglądów przejawiających się w sposobach życia czy w wychowaniu; to właśnie wychowanie winno zatroszczyć się o istnienie takich właśnie grup, które opowiedziałyby się za określonymi wartościami w pluralizmie. Wszystko to, podobnie jak i w ogóle sam pluralizm, jest zatem możliwe, gdy dane grupy zaczną zdobywać tym większe poczucie własnej tożsamości, gdy potrafią obronić się przed nihilistami oraz inaczej myślącymi, a zatem pluralizm zaistnieje o tyle, o ile poszczególne grupy nabędą świadomość własnej wartości. W innym wypadku grozi im rozmycie się w grupie o niejasnym rodowodzie, a głoszony pluralizm przeradzałby się w jakiś monizm i zagrożenie totalitaryzmu stawałoby realnie na horyzoncie.

2. Niektóre zasady dokonywania wyboru wartości dla wychowania

Przy problematyce celów wychowania nie jest rzeczą łatwą uniknąć zbyt wielkich uproszczeń czy też korzystania z utartych schematów bądź stereotypów. Konieczne staje się zatem ustalenie jasnych zasad dokonywania wyboru wartości dla wychowania. Zwłaszcza staje się ważne podanie racji ich wyboru. W odniesieniu do wychowania ważne jest, aby były to racje pedagogiczne a nie ideologiczne lub polityczne. Kierując się zatem względami pedagogicznymi można wskazać niektóre zasady dokonywania wyboru wartości w wychowaniu. Zasady te nade wszystko są podyktowane przez praktykę edukacyjną i złączoną z nią troskę o **przyszłe dobro rozwojowe** wychowanka.

Za W. Brezinką wskażę na cztery podstawowe zasady, którymi można się kierować przy poszukiwaniu wspólnych celów wychowania w sytuacji pluralizmu. Odpowiadają one racjom pedagogicznym i wychodzą z pedagogicznego myślenia i poczucia odpowiedzialności:

Zasada 1. Kierować się takimi wartościami, które pozwolą wychowankowi na wypełnianie jego przyszłych zadań życiowych. Każdy człowiek musi wypełnić w ciągu swojego życia określone zadania życiowe, do czego potrzebne mu są określone sprawności. Wychowawcy muszą więc podjąć wysiłek niesienia pomocy, zwłaszcza dorastającym, w ich nabywaniu. Nie wystarczy tutaj stwierdzenie jedynie o dojrzałości lub też o człowieczeństwie, lecz taka pomoc winna uwzględniać szereg celów szczegółowych.

Zasada 2. Wziąć pod uwagę uzdolnienia wychowanka. Wiele zadań życiowych zależy od określonych dyspozycji w samym wychowanku. Postawienie więc celów wychowania musi uwzględniać te antynomie, które zawsze powstają pomiędzy indywidualnymi uzdolnieniami wychowanka a obiektywnie ważnymi celami wychowania i potrzebnymi sprawnościami. Przykład takiej antynomii mamy w dostosowaniu się do społeczności i kultury z jednej strony, z drugiej zaś w krytycznym myśleniu i sprzeciwie, a także nastawieniu pokojowym i dialogu z jednej, a w asertywności i obronie swojego stanowiska z drugiej strony.

Zasada 3. Uwzględnić poszczególne fazy – etapy rozwojowe w procesie wychowawczym wychowanka i dostosować do nich stawiane cele. Nie każdy cel wychowania jest ważny dla wszystkich etapów wychowania i rozwoju. Dla dzieci np. ważne stają się takie cele, jak opanowanie mowy, pilność, zaufanie i poczucie bezpieczeństwa; dla uczniów w wieku szkolnym: gotowość wysiłku, wytrwałość, solidność; dla młodzieży: autodyscyplina, odpowiedzialność, otwarcie na innych itd.

Zasada 4. Przyjąć te wszystkie zależności i uwarunkowania, które wpływają z danych celów. Kto chce osiągnąć cele wychowania, musi uwzględniać zwłaszcza te uwarunkowania, od których zależy ich urzeczywistnianie. Szczególnego znaczenia nabierają nie tylko własne dyspozycje i motywacje wychowanka, lecz także ogólny klimat społeczny i odpowiednie oddziaływanie zewnętrzne. Kto chce osiągnąć cel, musi poszukiwać również środków, które dany cel uczynią możliwym do osiągnięcia. Nie wystarczy tylko mówić o wartościach, należy samemu do nich dążyć i ukazywać je swoim przykładem jako możliwe do osiągnięcia. Wielu rodziców i wychowawców, ludzi polityki i kultury opowiada się za szeregiem wartości i cnót, ale ich nie realizują ani sami, ani ich nie ukazują jako wartościowych swoim dzieciom.

Niezmiernie ważne staje się współdziałanie wielu instytucji wychowawczych w przekazie wartości. Już J. Maritain w swojej argumentacji podawanej z pozycji personalizmu podkreślał, że w społeczności plura-

listycznej musi istnieć także pluralizm czynników, które biorą udział w procesie wychowania człowieka. Nieodzowne jest zatem współdziałanie wielorakich środowisk i instytucji wychowania. Takie współdziałanie powinno wystąpić zwłaszcza między rodziną i szkołą, ale również między organizacjami młodzieżowymi, państwem i Kościołem. Współdziałanie i dialog warunkują pluralizm i są jego gwarantami. Poszczególne instytucje powinny wzajemnie dopełniać się i współdziałać na rzecz rozwoju wychowania, a nie sobie zaprzeczać i się neutralizować. Najbardziej istotną rolę pełnią zwłaszcza dwa podmioty wychowawcze: rodzina i szkoła. Państwo i Kościół, kierując się zasadą pomocniczości, wspierają je, ale nie mogą ich zastępować¹⁰.

III. AKTUALNE WARTOŚCI WYCHOWAWCZE I WYWOŁYWANE PRZEZ NIE POSTAWY

Wartości ulegają przemianom, które generowane są przez różne czynniki oraz uwarunkowania i rodzą różne postawy¹¹. Z jednej strony podkreśla się konieczność nowego definiowania i nowych ujęć problematyki wartości, odpowiadających danej epoce i kulturze, z drugiej strony, w wielu przypadkach pojawiają się obawy, że tego rodzaju sytuacja może prowadzić i często prowadzi do faktycznej utraty dóbr, które są istotne dla człowieka, dla grup ludzkich i dla poszczególnych instytucji¹².

Istnieje wiele opracowań i badań nad hierarchią wartości współczesnej młodzieży, czy ogólniej mówiąc – współczesnych ludzi, i nie wymagają one powielonych komentarzy i przedruków. Wnoszą one wiele w zrozumienie współczesnych tendencji i mogą stanowić ważne źródło dla badań aksjologicznych we współczesnej pedagogice. Takie badania powinny być ustawicznie prowadzone, a hierarchia wartości ciągle na nowo precyzowana i dopracowywana. Wiele wartości, które były priorytetowe dla jednych

¹⁰ Oczywiście pomijam obecnie bardzo ważną kwestię uprawnień wychowawczych samego Kościoła, które są znacznie szersze aniżeli mówi o tym zasada pomocniczości i które są związane z jego nadprzyrodzonym charakterem, z jego misją, jak i odpowiedzialnością za włączonych przez chrzest w Ciało Mistyczne Chrystusa – w Jego Kościół.

¹¹ Zob. A. P a w e ł c z y ń s k a (red.), *Wartości i ich przemiany*, Warszawa: Wydawnictwo Archidiecezji Warszawskiej 1992.

¹² Zob. W. B r e z i n k a, *Wertwandel und Erziehung*, „Jahrbuch für Jugendsozialarbeit”, 6(1985), s. 23.

pokoleń, może przejść na miejsce drugorzędne, natomiast mogą wyłonić się nowe wartości. Wydaje się jednak, że w takich przemianach hierarchii wartości potrzebna jest duża roztępa i patrzenie wieloaspektowe. Odkrywanie bowiem celów autentycznie ludzkich nie może być tylko warunkowane modą lub pomysłami pewnych kręgów czy zwolenników pewnych koncepcji ideologicznych. Szczególnie w tym wzglępie należałoby punktem wyjścia i dojścia czynić osobę ludzką, po prostu człowieka. Wskazane byłoby szczególne respektowanie tych wartości, które widzimy jako odpowiadające na potrzeby autentycznie ludzkie, jak też te, które w pewien sposób stanowią istotę naszej kultury i cywilizacji, będąc zarazem gwarancją zdrowego rozwoju osoby ludzkiej i wspólnoty.

Obecnie chcę zwrócić uwagę na te wartości, wobec których należałoby zachować szczególną ostrożność i więcej roztępa, aby przy przemianach w wartościowaniu lekkomyślnie nie utracić prawdziwych dóbr naszej kultury. Do takich wartości zaliczam pracę i to, co się z nią łączy, a więc również zawód, powołanie i solidność, a następnie miłość i rodzinę, zdyscyplinowanie wewnętrzne (samodyscyplinę), religię, patriotyzm¹³. W wysiłkach wartościowania należałoby przyjąć zatem szczególną postawę wrażliwości na wyakcentowane wartości.

1. *Praca, zawód, powołanie i solidność*

Coraz ewidentniej ukazuje się obecnie fakt niewystarczalności wiedzy do tego, aby być dobrym fachowcem. Nasza praca jest służbą społeczną, w której oprócz dobrego zarządzania, istotne jest poczucie społecznego obowiązku, własna inicjatywa oraz szacunek dla owoców ludzkich wysiłków¹⁴.

Stąd wszystkie środowiska i instytucje wychowania winny służyć właściwemu ukierunkowaniu na pracę. Bardzo często tego rodzaju profil przypisujemy szkołom zawodowym. Niektóre jednak szkoły, np. paidocentryczne, wydają się tak bardzo zainteresowane aktualną sytuacją dziecka, wycho-

¹³ W wyodrębnieniu tych wartości, jak też ich omówieniu szczególną inspiracją było dla mnie stanowisko W. Brezinki w sprawie wartości aktualnych współcześnie, zwłaszcza w jego opracowaniu *Erziehen in der Gegenwart. Anregungen für Eltern, Erzieher und Lehrer* (Bonn: Arbeitsgemeinschaft der katholischen Verbände für Erziehung und Schule, 1991).

¹⁴ Zob. S. W y s z y ń s k i (kard.), *Sumienie prawe u podstaw odnowy życia narodowego*, Kielce: Wydawnictwo Diecezjalne – Referat Katechetyczny 1981, s. 12-14.

wanka i ucznia (podkreślając rolę spontaniczności, autentyzmu, wolności od jakichkolwiek reguł i zobowiązań), że zdają się pomijać kwestię wprowadzania w świat pracy zawodowej, powołania i solidności. Oczywiście nie można wychowanka zniewalać i narzucać mu wbrew jego woli jakiegoś zawodu czy roli społecznej. Warto pamiętać jednak o takich wartościach, jak wartość pracy, powołanie czy solidność w wykonywaniu jakiegoś dzieła. Należałoby wtedy eksponować te rzeczy, które najbardziej są niezbędne dla życia, poznać to, czego wymaga nasze środowisko, zawód, powołanie. Dlatego też wychowanie i szkoła musiałyby dołożyć więcej starań, aby hasło „szkoła na miarę” zamieniać skuteczniej na hasło „szkoła odpowiednia dla powołania”. Być może należałoby także rozważyć dogłębniej kwestię powołania życiowego, w którego służbie mógłby stanąć zróżnicowany system szkolny, bogata gama szkół różnego stopnia, które jak najpełniej starałyby się odpowiadać wyzwaniom stawianym przez życie, przez poszczególne zawody, role społeczne i powołanie każdego człowieka¹⁵.

2. Miłość i rodzina

Rodzina jest pierwszym naturalnym środowiskiem, w którym pojawia się i rozwija człowiek. Rodzina odgrywa najbardziej istotną rolę w wychowaniu z racji roli biologiczno-prokreacyjnej oraz psychologiczno-edukacyjnej. Istniejąca naturalna i biologiczna łączność ma wpływ nie tylko na dzieci, ale i na rodziców. Zapewnia to możliwość i siłę pierwszych wpływów, które stają się najbardziej trwałe i rzutują na całe życie (są to niestety nie zawsze wpływy dobre). Szczególną zaś rolę rodziny widzi Maritain w wychowaniu moralnym dzieci i to zwłaszcza w kierunku przewyciężenia egoizmu. Egoizm najskuteczniej przewycięża się miłością, której najłatwiej doświadczać w rodzinie. Miłość bowiem nie jest efektem wiedzy lub treningu, lecz zawsze darem: człowieka lub Boga¹⁶.

Rodzina jest tą grupą społeczną, gdzie miłość jest najważniejszą więzią. W rodzinie przenikają się wzajemnie różne formy miłości: synowskiej, rodzicielskiej, matczynej, ojcowskiej, braterskiej, siostrzanej itd. Dzięki temu rodzina staje się pierwszym terenem wychowania moralnego, religijnego, społecznego, ideowego itd. Będąc najmniejszą komórką życia społecz-

¹⁵ Zob. M. N o w a k, *Personalistyczna koncepcja szkoły i dydaktyki*, „Roczniki Nauk Społecznych”, 25(1997), z. 2, s. 10-21.

¹⁶ J. M a r i t a i n, *The Education of Man*, New York 1962, s. 117-121.

nego, rodzina przygotowuje do podjęcia zadań oraz obowiązków wobec społeczeństwa.

Dzieci uczą się poznawać świat przeważnie w swoich rodzinach i przez rodzinę. Dzieci niejako uwewnętrzniają rozumienie świata i człowieka, wartościowanie i normy swoich rodziców. Jest zatem słuszne, żeby rodzice ponosili podstawową odpowiedzialność i mieli podstawowe prawo do wychowania dzieci.

Na rodzinę można w związku z tym spojrzeć jako na wartość obiektywną. Rodzina bowiem nie tylko przekazuje wartości, ale sama w sobie jest wartością. Dlatego w państwach demokratycznych podejmowane są wysiłki ochrony rodziny, prowadzona jest polityka prorodzinna. Dlatego też rodzina ma gwarantowane prawa, które wynikają z jej istoty, do nich należy m.in. prawo rodziców do wychowania swoich dzieci. To prawo jest widziane jako prawo naturalne, a więc podstawowe prawo ludzkie o najwyższym znaczeniu. Oznacza to także, że państwo demokratyczne powinno umożliwiać rodzicom realizację założonego przez nich celu wychowania i nie ograniczać go przez wchodzenie z własnymi celami. Rodziny każdego państwa wymagają tego rodzaju ochrony prawnej i pomocy, gdyż są najmniejszymi komórkami składowymi państwa. Rodziny nie można pojmować jednak jako komórki autonomicznej, dlatego jest ona włączona w większe społeczności, w kulturę danej społeczności¹⁷.

Przyglądając się bliżej faktowi życia rodzinnego i klimatowi miłości, jaki charakteryzuje życie rodzinne, możemy stwierdzić, że istnieje tylko jedna wspólnota, w której powstają niezbędne uwarunkowania emocjonalne, które budzą radość życia, rodząc spontaniczne emocje, uczucia i relacje. Taką wspólnotą jest rodzina.

Większość współczesnych rodzin jest jednak zbyt mała, aby mogła skutecznie przekazywać wartości i wychowywać do pełnej kultury życia rodzinnego. Dawne wielkie rodziny uległy atomizacji na małe, najwyżej kilkusobowe wspólnoty. Nie istnieje zbyt wielka możliwość wielopokoleniowych spotkań rodzinnych, pielęgnowana w minionych epokach. Wynika z tego bardzo nagle potrzebą tworzenia większych wspólnot rodzin, które miałyby taki sam profil wartości i podobne wzorce. Szczególne pole dla takiego działania mogą stanowić współczesne ruchy religijne, w których partycypują całe rodziny (np. Oaza Rodzin, Ruch Domowego Kościoła itp.).

¹⁷ Zob. B r e z i n k a, *Erziehen in der Gegenwart*, s. 39.

Tego rodzaju grupy stwarzają dzieciom bogactwo relacji zarówno z innymi dorosłymi, jak i z rówieśnikami. Kontakty zapoznają rodziców z innymi dziećmi i ich rodzicami, pozwalając im lepiej dostrzegać braki i zalety własnego postępowania wychowawczego. Rodzice mogą realistyczniej oceniać własne dzieci i komunikować sobie wzajemnie treści o znaczeniu wychowawczym, czasami nawet przez zwykły fakt obecności i obserwacji.

Brak takich relacji często stoi u podłoża poszukiwania przez same dzieci grup odniesienia poza domem, z innymi rówieśnikami, które mogą się bardzo łatwo zakończyć w subkulturach młodzieżowych, stanowiących realne zagrożenie dla rozwoju dziecka, a czasem nawet dla jego życia¹⁸.

3. *Zdyscyplinowanie wewnętrzne (samodyscyplina)*

Wielu pedagogów, mówiąc o samodyscyplinie łączy ją z pracą nad sobą i z celem wychowawczym, jakim jest zdolność opanowywania siebie, nabywana właśnie przez pracę nad sobą, lub też samowychowanie, czy pracę nad charakterem itd. Autonomia, ku której wielu zmierza, nie jest do pomyślenia bez samodyscypliny. Nawet zdobywanie wiedzy i umiejętności, sprawności artystycznych, sportowych i społecznych nie jest możliwe inaczej, jak na drodze porządku, dyscypliny i samodyscypliny. Wielu określa ten cel wychowawczy jako zdolność opanowywania siebie, pracę nad sobą lub też samowychowanie czy pracę nad charakterem. Ten wysiłek łączy się z antropologicznymi ograniczeniami człowieka, ale też z możliwościami osiągnięcia doskonałości. Ideał samokontroli czy też samodyscypliny zawiera w sobie wiele treści: wolę służenia przez wypełnianie swoich zadań, poczucie odpowiedzialności, wierność osobowym relacjom itd. Tego wszystkiego najlepiej można się uczyć w rodzinie. Formy właściwego zachowania się, dobre obyczaje, słowa: dziękuję, przepraszam, proszę, respekt dla innej osoby, która odpoczywa lub pracuje, mogą być uczynione czymś wewnętrznym właśnie w rodzinie.

Ponieważ te sprawności i umiejętności są na ogół powszechnie wymagane i wysoko cenione, należy pytać o sposoby ich zdobywania. Ta zatem wartość (chodzi mianowicie o zdyscyplinowanie wewnętrzne, inaczej autodyscyplinę lub też samodyscyplinę) zajmuje poczesne miejsce i jest bardzo istotna dla wszystkich czasów i epok przeżywanym przez ludzkość¹⁹.

¹⁸ Zob. tamże, s. 12-13.

¹⁹ Zob. B r e z i n k a, *Wertwandel und Erziehung*, s. 27-28.

Przeciwnościami natomiast postawy samodyscypliny są: słabość woli, wygodnictwo, nieodpowiedzialność, brak respektu dla innych, nieoppanowanie. Zawsze ma tu miejsce nadmierne wyeksponowanie własnego „ja”, niska ocena innych i ich pracy²⁰.

François Rabelais w książce *Gargantua i Pantagruel* przedstawił barwną satyrę o ludziach, którzy byli pozbawieni jakiegokolwiek samodyscypliny. Wstawali, kiedy się wyspali, posilali się, kiedy byli głodni itd. Czym może być życie wspólnotowe w społeczności, w której nie istnieje samodyscyplina i ład, łatwiej można sobie wyobrazić przy lekturze tej książki. Reasumując możemy podkreślić, że wysiłek istoty ludzkiej, wpisany w antropologiczne podstawy wychowania i związany z niedoskonałością człowieka, otwiera przed nim możliwości osiągnięcia doskonałości. Ideał samokontroli, czy też autodyscypliny, zawiera w sobie wiele treści: podkreśla wolę służenia przez wypełnianie swoich zadań, poczucie odpowiedzialności, wierność osobowym relacjom itd.

4. Religia

Wiele dyskutuje się na temat religii i religijności współczesnych pokoleń²¹. Problem wygląda bardzo specyficznie dlatego, że często jeszcze podtrzymywane jest przebrzmiałe stanowisko, określane jako naukowy styl myślenia, który stał się swoistą wiarą domagającą się uwierzenia, że prawda religijna, nawet jeżeli nie jest całkowicie przeciwna wiedzy naukowej, to jest ona absolutnie w niej niepotrzebna²². W takiej sytuacji rysują się dwie linie myślenia: naukowy i religijny styl myślenia. W. Brezinka stwierdza, nic dziwnego, że ukierunkowanie nauczania tylko na naukowy styl myślenia prowadzi do napięć w zakresie katechizacji w szkole i wychowania religijnego w domu²³.

Obecnie staje się jednak coraz bardziej ewidentne, że na równi z wprowadzeniem w styl naukowego myślenia ważne jest ukazanie również jego

²⁰ Zob. Brezinka, *Erziehen in der Gegenwart*, s. 46-48.

²¹ Odsyłam do pracy poświęconej problemowi postaw religijnych młodzieży i związanym z nimi wybranym kwestiom osobowości: J. Bazyłak, *Postawy religijne młodzieży i ich związki z wybranymi elementami osobowości*, Warszawa: ATK 1984.

²² Zob. m.in w odniesieniu do analizy sytuacji religijnej w Niemczech: G. Schmidtchen, *Was den Deutschen heilig ist. Religiöse und politische Strömungen in der Bundesrepublik Deutschland*, München: Kösel-Verlag 1979, s. 200.

²³ Zob. *Wertwandel und Erziehung*, s. 30.

granic i możliwości. Uczniów, studentów, całą społeczność należy czynić świadomymi faktu granic możliwości ludzkiego poznania, wskazując, że opracowanie danych naukowych, tworzenie własnej filozofii życia, koncepcji świata i człowieka jest po prostu niemożliwe bez uwzględnienia wielorakich (od biologicznych aż po teologiczne) ujęć poszczególnych problemów, a nawet posługiwania się nienaukowymi elementami i inspiracją światopoglądową²⁴.

5. Patriotyzm

Patriotyzm, rozumiany etymologicznie jako pojęcie związane z ojcowizną, jest często przekładany na język polski jako **miłość ojczyzny**²⁵. Oznacza on postawę emocjonalnej więzi z własnym narodem i jego historią oraz duchową przynależność do wspólnoty tworzącej ojczyznę w przeszłości, teraźniejszości i przyszłości. Jest to więź z ludźmi, z przyrodą, ze szczególnie uroczymi miejscami w ojczyźnie, z jej literaturą, sztuką, architekturą, dziełami malarstwa i muzyki. Do ojczyzny należą ci, z którymi wzrastaliśmy, osoby z rodziny, koledzy, ludzie otaczający nas miłością, akceptujący nas, pozwalający nam czuć się jak w domu.

Sprawa patriotyzmu nie jest jednak kwestią uczucia czy emocji. Patriotyzm jest z nimi złączony, ale jak go określa L. Jeleńska, jest to „uczucie nader rozumne”, które wymaga pewnych specyficznych warunków dla jego zrozumienia. Jej zdaniem: „Aby rozumieć patriotyzm, trzeba rozumieć wszystkie wpływy podświadome atmosfery ojczystej, w której wzrastamy. Dzięki tym wpływom, którym ulegamy *wszyscy*, wytwarza się pewna *sympatia* w etymologicznym znaczeniu słowa, zdolność *współczucia*, która jest podstawą sympatii patriotycznej współziomków”²⁶.

Patriotyzm domaga się zatem uświadomienia go sobie i tego rodzaju wymóg L. Jeleńska określa jako „konieczność pedagogiczną”. Za tym stwierdzeniem przemawia sens i podstawowy cel wychowania: „Ponieważ wychowanie ma scalić wewnętrznego człowieka, uczynić go *jednym*, nie będzie zatem wychowany człowiek, którego życie prywatne i publiczne, społeczne,

²⁴ Zob. B r e z i n k a, *Erziehen in der Gegenwart*, s. 18-19.

²⁵ W związku z samym pojęciem „ojczyzna” odsyłam do pracy J. M. Bocheńskiego *O patriotyzmie* (Warszawa: Wydawnictwo „Odpowiedzialność i czyn” 1989, s. 8-9).

²⁶ *Sztuka wychowania*, Warszawa: Nasza Księgarnia 1930, s. 151. Wyróżnienia w tekście są przeniesione z cytowanego wydania.

narodowe i religijne będzie czymś nieuzgodnionym, który będzie miał różne «ideały», często sprzeczne»²⁷.

Obecnie odnotowuje się niestety nasilenie specyficznego fenomenu **bezojczyźnianości**, który ma swoje liczne przyczyny: masowe migracje, wojny światowe, eksterminacja całych narodów, monopolizacja kultury przez media masowe, nadużycia związane z wykorzystaniem miłości do ojczyzny przez systemy totalitarne itp. W samej Europie oblicza się na ponad 60 milionów liczbę ludzi będących bez własnej ojczyzny. Tego rodzaju sytuacje doprowadziły do znacznego zaniku wartości patriotyzmu u współczesnych. Z takim zanikiem łączą się wielorakie zagrożenia nie tylko dla samego człowieka, ale także dla społeczności państwowej. Utrata ojczyzny, bezojczyźnianosc stanowi wielkie zagrożenie dla pełnego rozwoju człowieka i ludzkich wspólnot. Bardzo często postępuje za nią utrata poczucia własnej tożsamości osobowościowej, brak pewnej skali wartości i zakorzenienia w tradycji, co oznacza dla człowieka utratę czegoś bardzo istotnego i rzutuje na jego samopoczucie – człowiek przestaje czuć się u swoich, u siebie. Ojczyźnie natomiast, czy też państwu, zaczyna brakować źródła własnej siły, której potrzebuje, aby móc przetrwać. Zarówno w sytuacji pomyślności, jak i w sytuacjach biedy i w trudnościach, państwo musi wielokrotnie odwoływać się do nadzwyczajnych działań, pomocy, mobilizacji społecznej, ofiarności, które nie znajdują oddźwięku społecznego, gdy będą wymuszone jedynie paragrafem prawa. Będą natomiast skuteczne, gdy legnie u ich podstaw pełna miłości więź z własną Ojczyzną²⁸.

Przeciwieństwem postawy patriotyzmu jest skłonność do znieśławiania własnej ojczyzny, niezrozumienie dla jej wysiłków, lekceważenie bądź pogarda dla jej tradycji i przeszłości, brak gotowości obrony honoru, sławy, wolności i dobrego imienia ojczyzny²⁹.

Wartość, jaką jest ojczyzna, bardzo mocno łączy się z religią. Wprawdzie w ujęciu chrześcijańskim, zgodnie ze słowami św. Pawła z Listu do Filipian, obecną ojczyznę przyjmujemy jedynie jako obraz i drogę do innej: „Nasza ojczyzna jest w niebie” (Flp 3, 20), to jednak przez ojczyznę ziemską przygotowujemy się do życia w ojczyźnie wiecznej. Stąd należy

²⁷ Tamże, s. 152.

²⁸ Zob. B r e z i n k a, *Erziehen in der Gegenwart*, s. 52-53.

²⁹ Por. L. M e y l a n, *L'école et la personne*, Neuchâtel (Switzerland): Delachaux & Niestlé 1968, s. 167-171.

dołożyć wielu starań, aby nasza doczesna ojczyzna była rzeczywiście obrazem przyszłej harmonii i ładu oraz dążenia do przyszłych wartości.

IV. SZCZEGÓLNIIE WYMAGANE I WSKAZANE POSTAWY WARTOŚCIUJĄCE W KONTEKŚCIE PLURALIZMU

Oprócz wartości ważnych współcześnie i występujących w sensie obiektywnym, możemy wskazać także na wartości, które winny mieć miejsce w sensie subiektywnym, w poszczególnych osobach, a przez wychowanie mogłyby być one nabywane i wychowywane. Do takich postaw możemy zaliczyć: postawę otwarcia na świat i życie, postawę aktywności, postawę realizmu przejawiającą się w realistycznym rozumieniu świata i siebie oraz postawę naznaczoną „kulturą serca”.

1. *Postawa otwarcia na świat i życie*

Postawa otwarcia wynika z ufności i przekonania, że świat i życie posiadają sens i wartość. Dla wierzących chrześcijan, żydów i mahometan ta postawa jest zakotwiczona w zawierzeniu Bogu, Jego Opatrzności. Bóg stworzył świat i utrzymuje go w istnieniu. Kto taką wiarę posiada, ma także źródło tej postawy, siłę życia i umacnia jego sens w wyznawanej wierze.

Ludzie zaś, rodzice, którzy takiej wiary nie posiadają, popadają często w ciężką sytuację, wręcz dramat rozpacz, nihilizm, tracąc głębszą motywację życia i poczucie jego sensu. Jak podkreśla W. Brezinka, ta ich sytuacja pustki rozlewa się także wokół i obejmuje nie tylko pojedynczych ludzi, lecz całe środowiska i grupy. Stwierdza więc, iż jeśli tego ducha nihilizmu i utraty sensu życia energicznie nie przezwyciężymy, zatruje on nam całe życie wnosząc agresję, wątpliwość, zniechęcenie, bierność i brak werwy życia, a nawet dążenie do samozniszczenia. Jego zdaniem, walkę tę można wygrać jedynie troszcząc się o eksponowanie tych wartości, od których zależy postawa ufności. Do takich należy m.in. pełna miłości relacja do dzieci, zwłaszcza ze strony osób pozostających z nimi w stałym kontakcie (pierwszy rok życia); życie w harmonii; znajdowanie czasu dla rzeczowej rozmowy z dziećmi; pozytywne ukazywanie świata; wzmacnianie poczucia własnej wartości.

Dzieci muszą być pobudzane do własnej aktywności wychowawczej, do wychowywania samych siebie. W tym też kierunku powinni zmierzać rodzi-

ce: budzić pozytywne nastawienie do rzeczywistości i takie myślenie o świecie i o przyszłości, przywoływać dobre ideały, budzić zdrowe zainteresowania i ukierunkowywać na właściwe działanie i aktywność.

2. *Postawa aktywności*

Aktywność przejawiająca gotowość utrzymania siebie samego przez własną pracę i wysiłek może być przejawem szczególnej postawy nasyconej wartościami. Człowiek przeżywa swoje życie zaznaczając się w swoim otoczeniu dzięki własnej pracy oraz wysiłkowi i przez nią utrzymuje siebie i innych. Na starość jedynie zaczynamy żyć bardziej z pracy innych. Zanim jednak ten okres nastąpi, troszczymy się o utrzymanie siebie samych i troszczymy się o innych. Wzbudzanie motywacji do pracy, przyjmowanie postawy gotowości ponoszenia trudów, poświęcanie się i cierpliwość stają się wówczas ważnym celem i wartością do nabycia.

Przeciwnieństwo takiej postawy stanowi pasywność, wygodnictwo, niechęć do wysiłku i trudu, jakaś mentalność playboya, życie kosztem innych. Pozytywne postawy i właściwe zachowanie nie rodzą się naturalnie, lecz są budowane już od dzieciństwa. W zasadzie natura sama pobudza dziecko do tego, aby było aktywne przez grę i zabawę, by *coś robić ze swoimi rękami*, by wypełniać swoje obowiązki i pomagać innym. Myśląc o tej wartości, rodzice nie powinni ograniczać aktywności dziecka, ale przeciwnie do niej pobudzać i szukać możliwości jej rozwijania (odpowiednie zabawki, gry, powierzanie różnych prac itp.).

3. *Postawa realizmu przejawiająca się w realistycznym rozumieniu świata i siebie*

Przy szczególnej podatności współczesnych ludzi do idealizacji życia i utopijności w myśleniu, powodowanej także nadziejami postępu naukowego i technicznego, szczególnie ceniona i wymagana jest postawa zdrowego realizmu. Należy zdawać sobie sprawę z ograniczeń nauki i wiedzy, ale także z ich możliwości. Należałoby żyć nie tyle utopiami i marzeniami, ale w życiu rozpoznawać realia sytuacji i swoich własnych możliwości. Przeciwstawną do realistycznej i niewłaściwą postawą jest brak poczucia realii sytuacji, ślepotą, utopijne myślenie, subiektywizm, bezkrytyczne wsłuchiwanie się i powtarzanie opinii utopijnych. W obecnych czasach przyjmują one często postać czegoś w rodzaju zamków na wodzie lub pias-

ku, albo zwykłego bajania o „nowym człowieku” i o społeczeństwie bez autorytetów i bez władzy. W tym względzie szczególnie ważna rola przypada wychowaniu rodzicielskiemu. To przede wszystkim rodzice powinni zabiegać o to, aby ukazywać dzieciom właściwe postawy. Oni powinni dawać swoim dzieciom przykład postawy naznaczonej poczuciem realizmu i zdawania sobie sprawy z realiów życia oraz wprowadzać w realistyczne rozumienie świata i siebie.

4. *Postawa naznaczona „kulturą serca”*

Chodzi w tym wypadku nade wszystko o wychowanie uczuć, o wychowanie emocjonalne. Zwykle łączymy je z tzw. kulturą serca. Mówiąc o sercu, mamy na myśli centrum uczuć i źródło siły miłości. Kultura serca może być widziana dwojako:

– najpierw jako relacja do dóbr, które są warte miłości. Człowiek po prostu posiada w samym sobie ów skarbiec swoich sił, zainteresowań, wrażliwości i zdolności relacji z innymi;

– ale również kultura serca może być rozumiana nie tylko jako relacja do czegoś, lecz także jej sposób i jej jakość. I tak do kultury serca należy również: wrażliwość na dobro i piękno, zdolność medytacji i kontemplacji, bycia w sobie i wychodzenia na zewnątrz, zdolność niesienia pomocy innym.

Przeciwieństwem postawy określanej „kulturą serca” są: niezdolność do jakichkolwiek relacji, bezpańskość i bezojczyźnianość, poczucie pustki, brak radości życia i satysfakcji z czegokolwiek, nuda, pazerność, program na „NIE!”. Warto podkreślić, że te symptomy braku „kultury serca” nie omijają nikogo i każdy w jakiś sposób staje wobec nich, główny zaś problem leży w ich przewyciężaniu.

V. STRATEGIE WYCHOWANIA DO WARTOŚCIOWANIA

Warto na zakończenie zwrócić uwagę na problem wykorzystania wartości jako ważnego czynnika (elementu) w wychowaniu. Problem należałoby widzieć i realizować nie przez jakąś indoktrynację i narzucanie pewnych wartości, ani też jakieś automatyczne wdrażanie do danych wartości czy ukazywanie zadowolenia wypływającego z ich przyjęcia, lecz w sensie postępującego nabywania zdolności wartościowania.

Proces zdobywania tej zdolności jest nieodłącznie związany z drogą, która rozpoczyna się od zaspokojenia podstawowych potrzeb jednostki i od pierwszych doświadczeń człowieka czującego się podmiotem swoich działań. Postępując w ten sposób jednostka ludzka, także pod wpływem innych osób, grup, zdarzeń, coraz bardziej racjonalizuje swoje potrzeby i możliwości ich zaspokojenia oraz opracowuje związaną z nimi własną wrażliwość na wartości i własną teorię³⁰.

W miarę rozwoju człowiek dokonuje sublimacji swoich potrzeb – sublimacji wartości, do których dąży. Ich rozumienie staje się szczególnie nasycone treścią przez relację wychowawczą, w której wychowanek przyjmuje z zewnątrz pewne wartości, podawane najpierw przez rodziców, instytucje wychowawcze i środowisko.

Jak postępować nie tylko w przekazie wartości, ale także w wychowywaniu do wartościowania, aby nie stawało się ono czystą indoktrynacją, pasywnym jedynie przyjmowaniem wartości, ale by pomagać w nabywaniu postawy wartościowania?

O. Reboul, w swoim traktacie o wartościach w wychowaniu, wskazuje na przykład Jezusa Chrystusa jako Nauczyciela, który mówiąc o wartościach, nie wykazuje żadnej intencji wychowywania kogokolwiek, faktycznie jednak wychowuje³¹.

W pracy wychowawczej możemy posłużyć się pewnymi strategiami o bardzo podobnej logice działania. Wyróżnimy wśród nich następujące:

1. Strategia dysonansu. Polega ona na wykorzystaniu przykrego doznania emocjonalno-poznawczego, które wynika z braku spójności pomiędzy tym, co dana jednostka dotychczas sądziła i przeżywała, a jej obecną sytuacją lub sferą pragnień i marzeń. Według tej strategii należy postawić wychowanca wobec sposobu myślenia i wartościowania (jednostki lub grupy osób), będących w sprzeczności z jego własnym.

Znajdując się wobec tego rodzaju informacji (sprzecznych z jego dotychczasowymi), wychowanek dochodzi do świadomości istnienia w nim samym wewnętrznej niezgodności w systemie wartości, z której istnienia nie zdawał sobie sprawy. Zaczyna funkcjonować rozdźwięk pomiędzy jego własnym, indywidualnym sposobem zachowania się, a tym, który został mu

³⁰ Por. L. L a v e l l e, *Traité des valeurs*, vol. I i II, Paris: PUF 1954, s. 55.

³¹ *La philosophie de l'éducation*, Paris: PUF 1989, s. 95-117; odsyła się także do pracy A. D e c o e n e, *Jezus als Pedagoog*, Lannoo/Tielt/Den Haag: Brugis Uitgeverij Lannoo 1956.

przedstawiony przez znaczącą dla niego osobę lub grupę. Wychowanek jest w ten sposób pobudzany do zmniejszania tego rozdźwięku i zaczyna zmieniać swoją postawę³².

2. Strategia świadectwa. Strategia świadectwa natomiast polega na wywołaniu u wychowanka **mechanizmu identyfikacji**, widzianej jako nawet nieświadome przejęcie pewnych cech drugiej osoby (wychowawcy). Wychowanek utożsamia się z pewną osobą, tzn. przyswaja sobie lub wprowadza w swoje życie pewne cechy innej osoby i przemienia je w swoje własne według wzorca, jaki jest mu dany przez wychowawcę. Identyfikacja może mieć miejsce już przy przyswojeniu sobie doświadczenia innych osób, a przez proces włączenia ich we własne życie może wywierać wpływ na rozwój osobowości. Dzięki tej strategii osoba-nosiciel wartości, tzw. **personalny symbol wartości**³³, pomaga innej osobie (wychowankowi) w nabywaniu wrażliwości na te wartości lub też nawet w przyswojeniu sobie takich samych wartości. Zachodzi to nie tyle przez jakiś proces poznania lub przedstawiania wartości, lecz przez ukazywanie życia zgodnego z deklarowanymi wartościami. Wymownie tę strategię zilustrował R. Guardini, który pisze m.in.: „Nie ma nic ważniejszego dla rozwoju osobowości niż zetknięcie się z człowiekiem naprawdę wielkim, poddanie się wpływowi jego postaci. Ta wielka postać wryje się w pamięć, zacznie na nas oddziaływać, inspirować nas, będzie nam drogowskazem. [...] Każdy powinien spotkać w życiu człowieka wielkiego formatu. Może to być człowiek, który będzie wielki w ludzkich kategoriach. A może to być Święty, człowiek Boży.

Człowiek powinien poddać się wpływowi takiej postaci, naśladować ją, powinna ona wycisnąć na nim piętno. Początkowo będzie to proste naśladowanie, ale z czasem zaczynamy przeżywać tę postać dojrzej, głębiej. Winna ona wryć się w nasz umysł i serce, i stać się wewnętrzną siłą kształtującą nasze zachowanie. [...]. Ważny jest wybór właściwej postaci.

³² Przykładem takiej sytuacji może być zdarzenie związane z oskarżaniem przed Jezusem jawnogrzeznicy i pytanie o to jak z nią postąpić, zawężone do alternatywy: albo–albo. Jezus rozwiązuje postawiony problem przez wprowadzenie sytuacji dysonansu, rozdźwięku pomiędzy Jego sposobem rozumienia „Prawa” a tym, które prezentują oskarżyciele kobiety (J 8, 1-11). Jest tutaj też wymowna scena rozmowy ojca z synem wiernym ojcu, po powrocie jego brata („syna marnotrawnego”) – Łk 15, 11-32.

³³ Zob. M. N o w a k, *O wartościach chrześcijańskich w wychowaniu*, „Kultura i Edukacja”, 2(1992), nr 2, s. 49.

Człowiek taki nie może być zwodzicielem, lecz powinien pomagać, poszerzać horyzonty, umacniać, rozwijać”³⁴.

Wszelkiego rodzaju propaganda słowna doprowadziła współcześnie do wielkiej inflacji słowa. Coraz mniej one znaczą, a głoszący je współcześni nauczyciele nie są przyjmowani zbyt poważnie. Dlatego słuszne wydaje się zwrócenie uwagi przez papieża Pawła VI, że współczesny świat bardziej będzie słuchał nauczycieli, którzy będą świadkami.

3. Strategia stymulacji. Postępując według strategii stymulacji, powinniśmy zindywidualizować i ukonkretnić wartości, na które nasz wychowanek jest już wrażliwy. Należałoby jedynie dopomagać we wcielaniu tych wartości w konkretne postępowanie i w konsekwencji ubogacić je. Wychowanek-podmiot, wrażliwy na pewne wartości, np. równość, sprawiedliwość, osobiście nie potrafi czasami dostrzegać sposobu ich realizowania w swoim otoczeniu. Pokazując wychowankowi, że jeśli opowiada się za pewnymi wartościami, powinien konsekwentnie traktować też swoich przyjaciół, rodziców, rodzeństwo itp., pozwalamy mu zauważyć i odkryć konkretne kierunki postępowania.

*

Dzięki opisanym strategiom wychowanek będzie stopniowo nabywał coraz większej wrażliwości na wartości i w sposób bardziej spójny wewnątrznie przyjmie własny system wartości. Wraz z doświadczeniem osobistym, refleksją, konfrontacją wielu myśli, opinii, postaw, będzie budował prawdziwą koherencję pomiędzy swoimi słowami, czynami, swoją postawą i całym systemem swoich zachowań powodowanych przez wychowywaną wrażliwość na wartości³⁵.

W istocie jednak problem działalności wychowawczej w zakresie wychowania do wartościowania, zwłaszcza obecnie w klimacie pluralizmu, zależy w dużej mierze od intonacji, a więc od sposobu, w jaki mówimy, gdy wskazujemy wychowankowi na pewne wartości oraz od ogólnego klimatu życia. Dużą sztuką jest dobór właściwej intonacji nawet w naszym

³⁴ *Wiarygodność wychowawcy*, [w:] *Bóg daleki – Bóg bliski*, Poznań: „W drodze” 1991, s. 236-237.

³⁵ Zob. G. G i u g n i, *Introduzione allo studio delle scienze pedagogiche*, Torino: SEI 1984, s. 100-101.

głosie, który już może stawać się sposobem przekazu postawy wartościującej. Następnie w sposobie przeżywania i kolejności ukazywania wartości uczymy wychowanka sztuki wchodzenia w wartościowanie i w życie wartościowe. Samo posługiwanie się przez nas pewną hierarchią wartości w naszym wartościowaniu (w wymienianiu danych wartości) zawiera istotny element należący do **sztuki wychowania**. Wskazywana przez J. F. Herbarta szczególna kwalifikacja dla wychowawców, określana jako tzw. **takt pedagogiczny**, może znaleźć szczególne znaczenie w kontekście współczesnego pluralizmu i wielorakości koncepcji życia, świata i zróżnicowanych hierarchii wartości. Ta wielorakość może być nie tylko widziana jako zagrożenie, lecz może stawać się szczególną szansą dla naszej pracy pedagogicznej, o ile potrafimy w pluralizmie wychowywać samych siebie, jako wychowawcy i pedagogowie do ważnej umiejętności dla każdego, kto wychowuje, mianowicie do **sztuki wartościowania**. Jest to umiejętność, która może w nas podlegać ewolucji, stagnacji lub zanikać. Wymowa obecnego ujęcia zmierzała do podkreślenia, że tę umiejętność i wrażliwość na wartości można wychowywać w sobie i w innych.

FORMATION TO VALUING IN THE CONTEXT OF PLURALISM

S u m m a r y

The reflection on the theme of formation to valuing in the context of pluralism entails several important areas of analysis. First of all, the social and cultural dimension of the process of formation has been stressed. This implies both a necessity to properly choose values in formation and to take into account social consequences of the strategies how to teach them.

The concepts of formation and values have been explained here, and particular principles according to which select values in the process of formation have been described.

The formative situation under the conditions of the pluralism of values has been characterized in particular detail, including requirements and approved valuing attitudes in this context. A complex context of pluralism calls for adequate strategies of formation to valuing, among which we find: strategy of dissonance, strategy of testimony and strategy of stimulation. The strategies under consideration are directed towards a desirable formative effect, such as: greater sensitivity of the disciple to values, a coherent order of the selected values, coherence between the selected system of values and the realized attitude.

Translated by Jan Kłós

Słowa kluczowe: proces wychowania, wartościowanie, pluralizm, cel wychowania.

Key words: process of formation, valuing, pluralism, purpose (goal) of education.