

## Czy sport musi być kojarzony z agresją<sup>1</sup>?

Na tytułowe pytanie odpowiadamy przecząco. Sport, jak pokazują liczne przykłady może być wolny od agresywnych zachowań, zarówno na stadionie, jak i wokół niego. Więcej. Aktywność sportowa dzieci i młodzieży może być niezwykle skutecznym środkiem wychowawczym. Piętnastoletnie doświadczenia Salezjańskiej Organizacji Sportowej RP potwierdzają ogromne możliwości wychowawczo-prewencyjne sportu.

Sport daje także możliwości integrowania rozmaitych środowisk, co ma istotne znaczenie w procesie budowania społeczeństwa demokratycznego i obywatelskiego, w którym każdy powinien mieć możliwość realizacji swoich praw i obowiązków. Sport osób niepełnosprawnych, poza walorami rehabilitacyjnymi, może więc być także płaszczyzną budowania właściwych relacji pomiędzy osobami sprawnymi i niepełnosprawnymi. Dobrym przykładem jest tutaj Integracyjny Klub Sportowy z warszawskich Bielan, w którym od kilkunastu lat ze znakomitymi skutkami realizowana jest idea integracji wewnętrznej i zewnętrznej jego uczestników poprzez sport (2).

Pytamy zatem o to, jak eliminować przypadki agresji, które mają niestety miejsce, głównie co prawda wokół sportowych aren. Najczęściej, co należy podkreślić, są to zachowania agresywne wszczynane przez kibiców sportowych. Wydaje się, że problemu agresji w sporcie – czy mówiąc precyzyjnie agresji wokół sportowych aren (głównie boisk piłkarskich), nie da się rozwiązać z pominięciem systemu wychowania w ogóle. Stąd potrzeba szerokiej dyskusji, w którą włączone powinno być środowisko osób zajmujących się sportem, nad kondycją systemu edukacyjnego w Polsce. Wszak problem agresji młodych występuje także poza sportem. Agresja, o której piszemy, jest bowiem jednym z przykładów brutalizacji życia społecznego będącego niezamierzonym i niepożądanym skutkiem transformacji ustrojowej zapoczątkowanej w 1989 roku. Przełom ten pozostawił polskie społeczeństwo w stanie swego rodzaju pustki aksjonormatywnej z jednej strony, a z drugiej zaś otworzył przed nim chaos pluralizmów i perspektywę szczególnie rozumianej wolności. Wolności bez odpowiedzialności, czyli de facto dowolności czy wręcz swawoli. Na tę ideologię, którą streszcza zawołanie idola młodzieży „róbta co chceta”, nałożyły się rozmaite kulturowe deformacje, jak na przykład

---

<sup>1</sup> Fragmenty opracowania, w innym kontekście, opublikowane zostały w „Wychowaniu Fizycznym i Zdrowotnym”, 2006, nr 10.

bezkrytyczne asymilowanie relatywistycznej kultury Zachodu, w której subiektywizm poznawczy i aksjologiczny przyjmowany jest jako podstawowe założenie. Wiąże się to z koncepcją społeczeństwa wielokulturowego i bezgranicznie tolerancyjnego. Jak pokazały przykłady wielkiej fali agresji młodzieży, która przetoczyła się przez miasta Francji, ta koncepcja nie sprawdza się. Konsekwencją przyjęcia cytowanego założenia jest odrzucenie prawdy obiektywnej, a także obiektywnego istnienia wartości. Człowiek zatem nie odkrywa prawdy, ani wartości w procesie poznawczym. Są one, tak się zakłada, wytwarzane kulturowo i społecznie w dialogu toczonym między wieloma równoprawnymi interpretacjami. Na tworzonym w ten sposób „wolnym rynku” idei, prawd, wartości, wszystkie opinie są jednakowo ważne. Człowiek zaś wybiera to, co według niego jest dla niego dobre. Prawda i wartości zostają więc zrelatywizowane. Neguje się istnienie wartości uniwersalnych, jak również ponadczasowych zasad moralnych. Prowadzić to może do konstatacji, że nie ma nic stałego i pewnego na czym można się oprzeć.

Janusz Mariański twierdzi, że obecna rzeczywistość społeczno-kulturowa charakteryzuje się tym, że: 1) przechodzi się od tego, co słuszne (wartości), do tego, co korzystne (interes), 2) moralność tradycyjna związana z religią, która dawała jednostkom pewność, że wspólnie z innymi podzielają te same wartości, normy, jest w odwrocie, 3) to, co jeszcze niedawno uważano za odstępstwo od normy, przeobraża się w regułę, np. omijanie prawa nawet przez tych, którzy je tworzą (przyp. MB.), 4) sytuacja jednostki żyjącej w społeczeństwie przechodzącym od społeczeństwa losu do społeczeństwa wyboru jest o wiele trudniejsza niż w tradycyjnym społeczeństwie, w którym obowiązują jednoznaczne oceny moralne (4).

W tych warunkach „rozmywania się” kryteriów i ocen moralnych rodzić się może poczucie zagubienia i kryzys osobowej tożsamości. Dotyczy to zwłaszcza młodzieży. Kiedy mody człowiek nie wie, co jest właściwe, a co niewłaściwe, staje się otwarty na wszystko co jest możliwe. A więc także na zachowania agresywne. Świadomość tego zagrożenia powinna stale towarzyszyć przede wszystkim pedagogom, ale również w niemniejszym stopniu politykom, ludziom odpowiedzialnym za organizację życia społecznego.

Z drugiej strony badania socjologiczno-pedagogiczne wskazują na tęsknotę, na zwracanie się młodzieży w stronę ideałów i wartości, które przez wieki wypełniały podważany obecnie ład aksjonormatywny. Setki tysięcy młodych rokrocznie pielgrzymuje do Taizé, nad jezioro Lednickie, na Górę Świętej Anny, słuchało w skupieniu Jana Pawła II, który mówił o szacunku dla praw człowieka, o godności osoby, o cywilizacji miłości. Mówił, ale przede wszystkim dawał świadectwo. Dlatego był i pozostanie tak wielkim autorytetem. Młodzież ta, słuchająca z równą uwagą także Benedykta XVI w Kolonii w 2005 roku i na krakowskich błoniach podczas Jego Pielgrzymki do Polski w 2006 roku, zdaje się sprzeciwiać pokoleniu swoich rodziców,

które dokonując manipulacji na własnej pamięci stara się wyrugować ślady chrześcijańskiego dziedzictwa Europy (projekt odrzuconej Konstytucji UE).

Na czoło wartości, deklarowanych przez badaną młodzież, wysuwa się respekt dla wartości moralno-duchowych, szacunek dla osoby i jej godności, pragnienie autentycznej wolności, miłości bliźniego i honoru. W badaniach nad systemem wartości schelerowskich maturzystów końca XX wieku, które zrealizowano na próbie ogólnopolskiej, najwięcej wskazań uzyskały wartości moralne, takie jak: dobroć, miłość bliźniego, pomaganie innym, pokój, honor, uczciwość, uprzejmość, życzliwość. Spośród 11 wartości, najbardziej cenionymi przez badanych, okazały się (przy 100 pkt. max) kolejno: pokój (87 pkt), uczciwość (85,65 pkt). Na trzecim miejscu znalazła się wartość religijna – Bóg (85,17 pkt), dalej: miłość bliźniego (84,64 pkt) (1).

Wyniki cytowanych badań własnych, a także znane wyniki innych badaczy potwierdzają tezę przeciwników relatywizowania wartości, mówiącą o tym, że wartości istnieją obiektywnie. Taki też obiektywny charakter ma hierarchia wartości. Mamy więc do czynienia z rzeczywistością, która polega na tym, że z jednej strony dostrzegamy realne zagrożenia jakie dla osobowego rozwoju człowieka niesie współczesna cywilizacja, z drugiej zaś, co potwierdzają badania, napotykamy na realną tęsknotę młodych, ich zwracanie się ku najwyższym wartościom. Niemalże powszechne jest wśród młodzieży pragnienie dobra. Tak przynajmniej deklarują. W tej sytuacji, przed pedagogami, wychowawcami, w tym także trenerami, stoi wciąż aktualne pytanie o to: jak być dziś z wychowankiem by wzrastał w człowieczeństwie, stając się człowiekiem dobrym moralnie? Człowiekiem, który by chciał być „dla” innych, a nie tylko „z” lub „przeciwko” innym, który by rozumiał, że tak naprawdę to tylko bycie potrzebnym drugiemu człowiekowi uzasadnia nasze istnienie. Jak być dziś z wychowankiem w sytuacji, kiedy, jak napisał Jan Twardowski, „zło jest romantyczne, a dobro wciąż na ostatku, bo zło jest ciekawe”?

## **Wychować człowieka**

Można przyjąć bez ryzyka tezę, że edukacja zasługuje na właściwą ocenę wedle tego, co wnosi ona w rozwój człowieka, jego człowieczeństwa, w jego świadomość i jego sumienie. To jest jej najgłębszy nurt. Edukacja zatem to przygotowanie człowieka do wolności. Wolności nie tej, o której mówią media, a którą da się określić mianem „wolności od”, tj. braku przymusu tak zewnętrznego jak i wewnętrznego, a więc tego, którego źródłem są odkryte wartości, odkryta prawda o człowieku i jego godności. Edukacja ma przygotować człowieka do wolności pozytywnej, a więc tej, która uzdalnia go do wzrostu w człowieczeństwie, do czynienia moralnego dobra. Stawanie się wolnym, w tym drugim, pozytywnym znaczeniu jest możliwe dzięki edukacji, która prowadzić powinna edukowanego do: 1) poznania prawdy o człowieku

i jego istocie (kim jest, skąd przychodzi, dokąd zmierza, jaki sens ma jego istnienie), 2) poznania prawdy o istocie świata, który nas otacza.

Edukacja zatem, jak mówi M. A. Krąpiec, to sztuka używania wiedzy o istocie człowieka oraz wiedzy o naturze otaczającego nas świata, by stworzyć dobro dla człowieka, czyli środowisko jego rozwoju, a więc kulturę (3). Kultura bowiem, to środowisko rozwoju moralno-duchowego człowieka, przede wszystkim, ale także jego rozwoju fizycznego, społecznego i obywatelskiego. Tak pojmowane środowisko stymulujące wszechstronny rozwój osoby może stworzyć jedynie człowiek mądry. Kto zasługuje na to miano? Kiedy można powiedzieć o człowieku, że posiadał mądrość? Nie wystarczy mu tylko przekazać wiedzę teoretyczną i praktyczną, nawet największą. Można bowiem posiadać ogromną wiedzę utylitarną i być jednocześnie człowiekiem moralnie złym. Historia XX wieku uczy nas, że nawet najintensywniejszy rozwój nauki nie musi prowadzić człowieka do tego by zechciał czynić moralne dobro. Poznawaniu prawdy o istocie świata musi więc towarzyszyć zawsze poznanie prawdy o istocie człowieka i jego godności. Godność osoby to taka wartość, która z punktu widzenia użytecznościowego, jest wartością najmniej uchwytą, jakby najmniej potrzebną. Godności nie możemy dziecku pokazać w procesie wychowawczym. Ale może ją odkryć każdy. Odkrywamy ją samodzielnie poprzez docieranie w procesie myślenia do istoty człowieczeństwa, do tego, co święte w człowieku, do centrum istnienia podmiotowego. Można doprowadzić wychowanka do drugiego człowieka, można mu ukazać ważność stwierdzenia o jego osobowej godności. Choć nie jest to łatwe. Ale na pewno najważniejsze. Należy ukazywać wychowankom, że godność jest czymś innym aniżeli to, co człowiek „ma”, czyli jego uposażenie. Osobą się „jest” i ten fakt jest źródłem godności każdego bez wyjątku człowieka. Odkrycie godności osoby to fundament wychowania personalistycznego. Odkrycie to jest warunkiem procesu wychowania moralnego, a więc warunkiem uzdolniania człowieka do czynienia moralnego dobra. Pamiętać trzeba, że tylko ten wychowawca może prowadzić wychowanka do odkrycia wartości osoby, który sam ją odkrył i dobrze rozumie, czym jest godność człowieka. Taki wychowawca, poza pytaniami o to jak nauczać, jakie przekazywać treści kształcenia, przy pomocy jakich sposobów to czynić, będzie także stawiał sobie pytania o to, jak być z wychowankiem, który tak jak on, jest osobą i posiada godność. Stawianie sobie przez pedagogów pytań tego drugiego rodzaju, decyduje o jakości procesu pedagogicznego. Jakości mierzonej nie ilością przyswojonej przez wychowanka wiedzy, umiejętności i sprawności, ale jego możliwościami tworzenia kultury będącej środowiskiem rozwoju człowieka, jego osobowego wzrastania.

W wychowaniu personalistycznym równie ważną rolę, co odkrywanie prawdy o człowieku i jego osobowej godności, odgrywają wartości obiektywne, niezależne od historycznych, społecznych i kulturowych kontekstów. Tylko bowiem takie rozumienie wartości może stanowić dobrą podstawę obiektyw-

nych, niezmiennych kryteriów moralnych, których pedagogiczne znaczenie trudno jest przecenić. Taki sposób rozumienia istnienia wartości odnajdujemy w teorii aksjologicznej Maxa Schelera (1874-1928), która przeciwstawia się relatywizmowi i formalizmowi etycznemu, podkreślając jednocześnie rolę uczucia, jako równorzędnego z intelektem sposobu poznawania świata wartości. W taki sposób odkrywany świat wartości istniejących obiektywnie ma bezwzględny charakter. Człowiek jest jego podmiotem, ale nie twórcą, musi go uznać, jeśli odkryje, ale nie zmieniać. Wartości są bowiem niezienne. Mają stały charakter. Zmienia się człowiek, który je odkrył. Jak to wyraził Scheler: Nie jest tak, że wartością jest to, czego ludzie potrzebują, lub to, co cenią. Jest naprawdę tak, że ludzie potrzebują tego, co jest rzeczywiście wartością (6). Tylko tak rozumiane wartości mogą być dla człowieka busołą i drogowskazem. Mogą wyznaczać jego aktywność, od której zależy rozwój cywilizacji i kultury, także tej na stadionie. Czy będą one dla człowieka, czy przeciwko niemu?

Wychowanie personalistyczne nie jest więc urabianiem osobowości wychowanków, ale wychowanie to jest niezbędną pomocą, której im udzielamy w odkrywaniu prawdy o bezwzględnej (bezwarunkowej) wartości każdej bez wyjątku osoby. Ta prawda mówi o tym, że osoba stanowi dobro w sensie moralnym (6). Kto w drugim człowieku dostrzega osobę jako dobro, sam chce działać na rzecz osoby i przez swoje czyny staje się dobry moralnie. Czyni dobro. Odkrycie zatem w procesie wychowawczym wartości osoby powoduje, że zbędnymi stają się zabiegi wdrażające wychowanków do tolerancji, do szacunku, do prawdomówności czy do pomagania innym. Kto bowiem dostrzega osobę jako dobro, nie będzie nikogo lekcewał, okłamywał, pozostawiał bez pomocy potrzebującego, faulował na arenie sportowej.

Pedagogika personalistyczna, która w centrum uwagi stawia człowieka-osobę i osobową godność, przeciwstawia się zarówno liberalizmowi wychowawczemu, jak i autorytarnej pedagogice kształtowania i urabiania osobowości. Wydaje się więc być najsensowniejszą propozycją dla współczesnych wychowawców. Wychowawców, którzy mimo wszystko mają nadzieję i wiarę w to, że można sprostać trudnym zadaniom jakie stawia przed nami XXI wiek. Wychowanie bowiem, jak stwierdza J. Rudniański „odgrywa we współczesnej epoce lub odgrywać powinno rolę najważniejszą, a zawód nauczyciela (także trenera, przyp. MB.) jest w rzeczywistości najważniejszym ze wszystkich obecnie istniejących. Pod warunkiem wszelako, że nauczyciel stanie się bardziej wychowawcą niż maszyną do nauczania” (5).

## **Zakończenie**

Obserwowane przejawy dehumanizacji kultury; (np. urzeczowienie człowieka, zakłamanie, żenujące zachowania dzierżących władzę, dewastacja

natury, przemoc, agresja w stosunkach międzyludzkich), powodują, że coraz powszechniejszą staje się opinia o niezbędności podjęcia radykalnej zmiany świadomości aksjologicznej ludzi na taką, która wpływałaby na ich postawy i na zachowania przemieniające świat na bardziej ludzki. O tym, że zadanie to nie należy do najłatwiejszych świadczą werbalizowane przez wielu wątpliwości dotyczące tego, czy wychowanie ma jeszcze przyszłość?, czy świat można jeszcze przemienić dzięki wychowaniu?, czy sport da się uwolnić od agresji? Nie chodzi rzecz jasna o alarmistyczne próby formułowania warunków współczesnego życia w kategoriach opracowania strategii „ostatniej szansy” na ocalenie świata. Idzie raczej o gruntowny namysł, o rzetelną dyskusję bez narzucania „jedynie słusznych” rozwiązań. Idzie zatem bardziej o to, by stawiać pytania, by próbować formułować diagnozy, aniżeli o dawanie gotowych recept.

Sytuacja współczesnego wychowania jest bowiem na tyle skomplikowana, że bez podjęcia właściwych kroków może dojść do kryzysu, o którym w chwili obecnej jeszcze mówić nie można, pomimo obserwowanej brutalizacji życia społecznego. W prezentowanym opracowaniu chodziło nam o wyjaśnienie tego, na czym polega skomplikowanie sytuacji wychowania w naszej obecnej rzeczywistości. Owo skomplikowanie jest bowiem jednym z powodów, dla których, naszym zdaniem, wychowanie personalistyczne rozważane jest jako jedna z najsensowniejszych propozycji, którą warto przemyśleć i przedyskutować, także w kontekście agresywnych zachowań wokół sportowych aren.

## Bibliografia

1. Barlak M. (2004) *Raport z badań statutowych (VIII.18). System wartości młodzieży maturalnej końca XX wieku i ich postawy wobec osób niepełnosprawnych*, Warszawa: AWF.

2. Barlak M. (2006) *Pedagogiczne wartości sportu integracyjnego*. W: Nowocień J. [red.] *Spoleczno-edukacyjne oblicza olimpizmu. Ruch olimpijski niepełnosprawnych sportowców*, Warszawa.

3. Krąpiec M. A. (2004) *Wychowywać człowieka*. Referat nt. *Filozofia i edukacja*, wygłoszony podczas Międzynarodowego Sympozjum z cyklu: *Przyszłość cywilizacji Zachodu*, Lublin: KUL.

4. Mariański J. (2004) *Rozpad czy rekonstrukcja wartości moralnych w społeczeństwie polskim*. W: Rumiński A. [red.] *Jakość życia studentów*, Kraków: Wyd. Impuls.

5. Rudniański J. (1978) *O dobrym wychowaniu i kształceniu. Kryteria moralne i prakseologiczne*, Warszawa.

6. Scheler M. (1977) *Erziehung*. W: *Wörterbuch der Pädagogik*, t. 1, Freiburg-Vien-Bassel.