

Ks. WOJCIECH CICHOSZ
Gdańskie Seminarium Duchowne

Źródła zagrożeń wychowawczych w szkole

WSTĘP. 1. WSPÓŁCZESNE PRZEMIANY MENTALNO-CYWILIZACYJNE.
2. NARODZINY „KULTURY ŚMIERCI”. 3. „NOWY PORZĄDEK ŚWIATA”
– „NEW WORLD ORDER”. 4. KOMPETENCJE RODZICÓW I NAUCZYCIELI
W KULTURZE WYCHOWANIA. ZAKOŃCZENIE.

Jeden jest tylko wasz Mistrz, Chrystus.
(Mt 23,10)

WSTĘP

Zgodnie z nakazem Jezusa Chrystusa: „Idźcie więc i nauczajcie wszystkie narody, udzielając im chrztu w imię Ojca i Syna, i Ducha Świętego. Uczcie je zachowywać wszystko, co wam przykazałem” (Mt 28,19-20), zadania nauczycielskie zawsze były przedmiotem dużej troski Kościoła, zarówno w wymiarze lokalnym, jak i powszechnym¹. Sobór Watykański II w *Deklaracji o wychowaniu chrześcijańskim* „*Gravissimum educationis*” szczególne zadanie Kościoła w wypełnia-

¹ Pius XI, *Encyklika O chrześcijańskim wychowaniu młodzieży* „*Divini illius magistra*” (1929); Pius XII, *Encyklika „Humani generis*” (1950); Jan XXIII, *Encyklika „Mater et Magistra*” (1961); Tenże, *Encyklika „Pacem in terris*” (1963); Sobór Watykański II, *Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim* „*Gravissimum educationis*” (1965); Sobór Watykański II, *Konstytucja dogmatyczna o Kościele* „*Lumen gentium*” (1964); Kongregacja do Spraw Wychowania Katolickiego, *Szkola Katolicka* (1977); Jan Paweł II, *Adhortacja apostołska „Catechesi tradendae*” (1979); *Kodeks Prawa Kanonicznego* (1983); Krajowa Rada Szkół Katolickich, *Statut*, Warszawa 2003; *Statuty III Synodu Gdańskiego. Misja ewangelizacyjna Kościoła Gdańskiego na początku nowego tysiąclecia. Posługa nauczania i wychowania*, Gdańsk 2001.

niu obowiązku wychowawczego dostrzega w katechizacji². Właśnie ona obejmuje miliony młodych ludzi i przebiega w świecie, w którym zachodzą głębokie zmiany mentalności i stylu życia. Dotyczy to zwłaszcza wielkich zurbanizowanych i uprzemysłowionych obszarów, kształtowanych przez tzw. ekonomię usługową, choć należy pamiętać, iż proces przemian ma charakter globalny³. Można śmiało dzisiaj powiedzieć: „Poruszamy się wśród zbójców i narażeni jesteśmy na kły rozszalałych wilków, dlatego prosimy, byście modlili się za nas, narażonych na tak wielkie niebezpieczeństwo. A ponadto owce bywają uparte”⁴.

Słowa św. Augustyna zapraszam – jak mawiał Kardynał Stefan Wyszyński – „nauczycieli dobrych, prawdę czyniących w miłości” do wspólnej refleksji nad źródłami zagrożeń wychowawczych w szkole. Mając na uwadze oczekiwania Kościoła odnośnie sfery wychowania, należy bliżej przyjrzeć się przemianom zachodzącym we współczesnym świecie. Taka analiza pozwoli zidentyfikować owych „zbójców” i „rozszalałe wilki”, a ponadto określić, na czym polega „upartość owiec”⁵.

1. WSPÓŁCZESNE PRZEMIANY MENTALNO-CYWILIZACYJNE

W życiu społeczno-kulturowym daje się dziś zaobserwować wyraźną trójwymiarową rewolucję o zasięgu cywilizacyjnym: informacyjną (mass media, technologia, komputeryzacja); polityczną (zapoczątkowaną 9 listopada 1989 roku demontażem muru berlińskiego) oraz kulturową (zmiana filozofii życia i systemu wartości)⁶. Gwałtowny rozwój technologii informatyczno-informacyjnej sprawił, że świat stał się globalną wioską, a osiągnięcia myśli ludzkiej są coraz bardziej

² Sobór Watykański II, *Gravissimum educationis*, dz. cyt., n. 4.

³ Jan Paweł II, *Pamięć i tożsamość*, Kraków 2005; Tenże, *List Apostolski „Mane nobiscum Domine”*, Watykan 2004; Tenże, *Posynodalna adhortacja apostolska „Ecclesia in Europa”*, Watykan 2003; Tenże, *Tertio millennio adveniente*, Watykan 2001; Tenże, *Novo millennio ineunte*, Watykan 1994.

⁴ Św. Augustyn, *O pasterzach*, w: *Liturgia godzin*, t. 4, Poznań, 1988, s. 221.

⁵ W. Cichosz, „Narażeni na kły rozszalałych wilków”. *Rzecz o wychowaniu. Rzeczywistość i oczekiwania*, Gość Niedzielny (Gość Gdański) (2005)46, s. IV-V.

⁶ W. Cichosz, W. Dyk, *Śladami wielkich filozofów*, Warszawa 2002, s. 407-430; W. Cichosz, *Wychowanie – wolność – granica*, Gdyński Kwartalnik Oświatowy 2(2003), s. 49-52; Tenże, *Tożsamość szkoły i katechety w obliczu współczesnych wyzwań kulturowych*, Gdańskie Materiały Katechetyczne 11(2003), s. 87-93; Tenże, *Pasja etosu nauczyciela*, Universitas Gedanensis 2/24(2001), s. 49-57.

imponujące. Sobór Watykański II przestrzega jednak przed pojawiającymi się zagrożeniami: „Narody czynią coraz to większe wysiłki, aby osiągnąć powszechną wspólnotę. W takim stanie rzeczy świat dzisiejszy okazuje się zarazem mocny i słaby, zdolny do najlepszego i do najgorszego; stoi bowiem przed nim otworem droga do wolności i do niewolnictwa, do postępu i cofania się, do braterstwa i nienawiści. Poza tym człowiek staje się świadomy tego, że jego zadaniem jest pokierować należycie siłami, które sam wzbudził, a które mogą go zmiażdżyć lub też służyć mu (...). Zakłócenia równowagi, na które cierpi świat dzisiejszy, w istocie wiążą się z najbardziej podstawowym zachwianiem równowagi, które ma miejsce w sercu ludzkim”⁷.

Również Kongregacja do Spraw Wychowania Katolickiego przyznaje, że sytuacja społeczno-kulturowa stawia wychowawcze działanie Kościoła wobec nowych wyzwań. Silny pluralizm, jaki zawładnął społeczną świadomością, rodzi rozmaite postawy, w wielu wypadkach tak przeciwstawne, że aż zagrażające jakiegokolwiek wspólnej tożsamości⁸. Dostrzegając zatem rodzące się zagrożenia, warto zastanowić się nad ich realnymi (nie urojonymi) przyczynami.

Koniec XX wieku – po dramatycznych doświadczeniach dwóch totalitaryzmów (nazizmu i komunizmu) oraz nasilających się przemianach mentalnych (pojawienie się liberalizmu posuniętego do libertynizmu) – stał się urodzajną glebą do szybkiego wzrostu nowej filozofii, określanej popularnie terminem „postmodernizm” (ang. *postmodern*)⁹. Tę „nową kulturę” (choć czasami tu trudno mówić

⁷ Sobór Watykański II, *Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym „Gaudium et spes”*, Rzym 1965, n. 9.

⁸ Kongregacja do Spraw Wychowania Katolickiego, *Szkola katolicka u progu trzeciego tysiąclecia*, Rzym 1997, n. 1.

⁹ L. Balter, *Postmodernizm*, *Communio* 6(1994), s. 3-8. Lucjan Balter zauważa, że zachodnie numery *Communio* – poświęcone postmodernizmowi – różnią się nie tylko doбором autorów, ale i tematów: „Redakcja holenderska dała jasny tytuł: *De postmoderniteit*. Również Hiszpanie nie mieli większych problemów: *La Postmodernidad*. Redakcje: północno-amerykańska, niemiecka oraz portugalska, zespoliły postmodernizm z chrześcijaństwem lub Kościołem: *Christianity and the Question of Postmodernity*, *Postmoderne und Christentum*, *Igreja e pós-modernidade*. Natomiast Włosi mieli już pewne problemy. Postawili znak zapytania i dali podtytuł wskazujący na cel, przeznaczenie człowieka: *Postmoderno? Il destino dell'uomo*. Francuzi z kolei wskazali na współczesność i zapytali: co dalej? (*La modernité – et après*). Widać już stąd wyraźnie wielką złożoność problemu. Nikt też nie miał za złe redakcji polskiej, iż nie podjęła równoległe tematu. Wy jeszcze idziecie pod górę – zażartowano – ale wkrótce i was to spotka” (s. 6-7); W. Cichosz, *Wychowanie chrześcijańskie wobec postmodernistycznej prowokacji*, Gdańsk 2001; Tenże, *Czy szkoła katolicka może ulegać postmodernizmowi?*,

o jakiegokolwiek kulturze!) jedni uwielbiają za wolność, inni krytykują za relatywizm. Zmiana dotychczasowej filozofii życia rodzi nową jakość społeczeństwa: społeczeństwo pluralistyczne o nastawieniu konsumpcyjno-liberalnym. Manipulacje w systemie wartości doprowadziły do szybkiego demontażu depozytu wiary i twierdzenia, że Chrystus przestaje być Panem historii i dziejów człowieka. Sekularyzująca się cywilizacja odchodzi od moralności religijnej, by w imię filozofii postmodernistycznej (rzekomej wolności i tolerancji) nie dawać gotowych odpowiedzi i recept, ale prowadzić do negacji i prowokacji. W takim kontekście trudno mówić o ideałach, prawdzie i świętości. Brak obiektywnych kryteriów, czego wyrazem jest indyferentyzm religijny i sytuacjonizm moralny, kryzys sumienia i prawdy, wolności i odpowiedzialności – sprawia, że Bóg staje się jednym z wielu pytań, nie zaś odpowiedzią na kwestie fundamentalne.

Powyższe sformułowania wskazują, iż bezpośrednich źródeł zagrożeń wychowawczych w szkole należy szukać w zachodzących zmianach mentalnych i cywilizacyjnych. Najpełniej przeobrażenia te charakteryzuje zasada „rozszałatego wilka” – „why not?” (dlaczego nie spróbować). W takim klimacie kulturowym powstają liczne koncepcje myślicieli i „mąciocieli” społecznych, dydaktycznych i wychowawczych. Warto mieć na uwadze przesłanie starożytnej maksymy: „tēmpora mūtantur sed nos mutamur in illis” (czasy się zmieniają i my zmieniamy się wraz z nimi). Współczesny człowiek, z jednej strony, dotyka swej historii i korzeni, z których wyrasta tradycja i całość kultury, a z drugiej – analizuje i weryfikuje na gorąco podawane dania swej epoki, serwowane zarówno przez teoretyków, jak i praktyków. To, co od wieków stanowiło podstawę prawdy (gr. *alētheia*) i wychowania (gr. *paideia*), zasadę (gr. *archē*) i cnotę (gr. *aretē*), cel (gr. *telos*) i granicę (gr. *peras*), dzisiaj jest czymś daleko „wyzwolonym” i niedookreślonym. Ogłoszenie przez Friedricha Nietzschego „śmierci Boga” nie może być postrzegane jedynie w kategoriach ateizmu w zwykłym rozumieniu tego słowa, albowiem – jak to wyjaśniał Martin Heidegger – oznacza odrzucenie wszystkich wartości, w które wierzył Zachód. Zwiastunem tych niepokojących zjawisk są dziś: zanegowanie ontologicznej różnicy pomiędzy dobrem i złem, odrzucenie obiektywnej róż-

w: *Wychowanie w szkole katolickiej*, red. A. Sowiński i A. Dymer, Szczecin 2000, s. 97-107; Tenże, *Postmodernistyczny dyskurs o wolności we współczesnej edukacji*, w: *Wiara i rozum na progu trzeciego tysiąclecia. Materiały na I Krajową Konferencję z cyklu „Nauka na przełomie wieków”*, red. W. Deptuła, W. Dyk, Szczecin 1999, s. 119-143; W. Welsch, *Nasza postmodernistyczna moderna*, Warszawa 1998.

nicy pomiędzy prawdą a fałszem, zakwestionowanie zasady i celu, negacja ontologicznego ukonstytuowania i struktury rzeczy.

Taka tragedia rozgrywa się na naszych oczach: upadają autorytety; scjentyzm, hedonizm, materializm praktyczny i pragmatyzm stają się zasadą życia; konsumpcyjno-emancypacyjna filozofia dostrzegalna jest na każdym kroku; w imię pluralizmu i tolerancji zanikają istotne różnice ontologiczne, a człowiek – zgodnie z sofistycznym postulatem Protagorasa – staje się miarą wszechrzeczy (*pantōn chrematon metron ho anthrōpos*)¹⁰. Współczesna „awangarda” płynie wartkim potokiem, nanosząc na różne obszary myśli i działalności człowieka wartości pozorne i jałowe, jak mówi Jan Paweł II – brak sensu i racji jego istnienia¹¹. Ten „dreszcz metafizyczny” zostaje wywołany u wielu. Nie dziwi zatem fakt, że Kościół do zadań priorytetowych zalicza formację osoby ludzkiej. We współczesnej szkole wychowanie chrześcijańskie „do wolności” staje w perspektywie tzw. postmodernistycznej „wolności od”. Autor niniejszych rozważań jest „za” wolnością „do”, a nie wolnością „od”, albowiem lepiej być wolnym ze względu na dobro ważniejsze od samej wolności, niż pozostawać wolnym bez względu na wszystko. Chciałoby się powiedzieć, że „nowa kultura” jest prowokująca wszędzie, gdziekolwiek się pojawi: agresywna w swoim nastawieniu wobec wszystkiego, co hierarchicznie i autorytatywnie uporzędkowane według jednej naczelnej czy absolutnej wartości.

2. NARODZINY „KULTURY ŚMIERCI”

Przytoczone na początku słowa św. Augustyna o zbójcach i rozszalałych wilkach trafnie oddał Jan Paweł II w dokumencie *Ecclesia in Europa*, w którym czytamy: „Tyle ludzi sprawia wrażenie, że są zdezorientowani, niepewni, pozbawieni nadziei, stan ducha wielu chrześcijan jest podobny. Bardziej się boimy przyszłości, niż jej pragniemy. Niepokojącą oznaką tego jest między innymi wewnętrzna pustka dręcząca wielu ludzi i utrata sensu życia. Jedną z przyczyn gaśnięcia nadziei jest dążenie do narzucenia antropologii bez Boga i bez Chrystusa. Taki typ myślenia doprowadził do tego, że uważa się człowieka za «absolutne centrum rzeczywistości, każąc mu w ten sposób wbrew

¹⁰ W. Cichosz, *Wychowanie chrześcijańskie...*, dz. cyt., s. 22.

¹¹ Jan Paweł II, *Encyklika o relacjach między wiarą a rozumem „Fides et ratio”*, Rzym 1998, n. 91; K. Misiaszek, *Młody człowiek wobec pluralizmu w świecie*, w: *Spotkania z Bogiem w świecie. Materiały katechetyczne dla ucznia IV klasy szkół ponadpodstawowych*, red. J. Charytański, R. Murawski, A. Splawski, Kraków 1995, s. 10-14.

naturze rzeczy zająć miejsce Boga, zapominając, że to nie człowiek czyni Boga, ale Bóg czyni człowieka. Zapomnienie o Bogu doprowadziło do porzucenia człowieka» i dlatego «nie należy się dziwić, jeśli w tym kontekście otworzyła się rozległa przestrzeń dla swobodnego rozwoju nihilizmu na polu filozofii, relatywizmu na polu teorii poznania i moralności, pragmatyzmu i nawet cynicznego hedonizmu w strukturze życia codziennego». Europejska kultura sprawia wrażenie «milczącej apostazji» człowieka sytego, który żyje tak, jakby Bóg nie istniał. Jesteśmy świadkami narodzin nowej kultury, pozostającej w znacznej mierze pod wpływem środków masowego przekazu, której cechy charakterystyczne i treści często sprzeczne są z Ewangelią i z godnością osoby ludzkiej. Do kultury tej należy też coraz bardziej rozpowszechniony agnostycyzm religijny, związany z pogłębiającym się relatywizmem moralnym i prawnym, który jest następstwem zagubienia prawdy o człowieku jako fundamencie niezbywalnych praw każdego. Oznaką gaśnięcia nadziei bywają niepokojące formy tego, co można nazwać «kulturą śmierci»¹².

W takim kontekście cywilizacyjnym powstają liczne koncepcje myślicieli i „mącieli” pedagogicznych. Kreując postawy pluralizmu, liberalizmu, różnorodności, spontaniczności, znosząc przy tym autorytety i tzw. wielkie narracje (fr. *grands récits*) – znoszą w pewnym sensie również koncepcję samego wychowania. Jeżeli bowiem pedagogika jest definiowana jako nauka o wychowaniu, to jedynym słowem bezspornym jest tutaj przyimek „o”. Język zaczyna tracić – z szybkością ciągu geometrycznego – swoją właściwą misję i fundamentalne zadanie, jakim jest komunikacja interpersonalna oparta na klasycznym schemacie ogólnej teorii znaku (spotkanie adresata z nadawcą). W taki sposób tworzy się pewna dominanta współczesnych przeobrażeń cywilizacyjnych, którą jest „względność komunikatów” (języka). Terminy i słowa, nawet – a może przede wszystkim – na płaszczyźnie naukowej (czasami w imię samej nauki!) są stosowane w różnych znaczeniach (semantyka), wzajemnych odniesieniach (syntaktyka) i kontekstach (denotacje i konotacje). Stąd też wielokrotnie obserwuje się zachwianie ogólnej teorii znaku (semiotyka): powinna ona spełniać funkcję komunikacji i spotkania nadawcy z adresatem – a nie spełnia. Współczesne przemiany wypełniły więc nie tylko kulturę, ale również edukację i jej podstawowe zadanie, jakim jest nauczanie i wychowanie, a na płaszczyźnie oddziaływania Kościoła – również ewangelizacja.

¹² Jan Paweł II, *Posynodalna adhortacja apostolska „Ecclesia in Europa”*, dz. cyt., n. 9.

3. „NOWY PORZĄDEK ŚWIATA” – „NEW WORLD ORDER”¹³

Obserwując obecne zamieszanie aksjologiczne, wydaje się, że problem edukacji w świecie współczesnym polega na tym, że z samej swej natury nie może ona wyrzec się ani autorytetu, ani tradycji, a mimo to musi przebiegać w świecie, którego struktury nie wyznacza już autorytet i nie spaja tradycja¹⁴. Toczący się spór o szkołę nie jest dyskusją teoretyków wychowania, albowiem dotyczy jednej z najważniejszych dziedzin ludzkiego życia. „Dyskutanci stoją przed skomplikowanym dylematem wyboru wartości zasadniczych. Piłatowe «quid est veritas» wybrzmiewa szerokim echem po dziś dzień. Problem dotyczy odpowiedzi na pytanie: czy pozostać wiernym wyznawanym dotąd wartościom, czy też poddać się prądowi przemian; zmierzać ku źródłom, czy też nowym perspektywom; być wiernym klasyce czy awangardzie; opozycji czy syntezie?”¹⁵.

Używając słów św. Augustyna, można stwierdzić, że „upartość owiec” jest ogromna. Trudno dziś mówić o czytelnej koncepcji dobra, prawdy i piękna. Gdy modernizm głosił zaufanie Rozumowi, pisanemu przez wielkie „R”, to postmodernizm ogłosił jego upadek (negację i dekonstrukcję) oraz współlistnienie wielu rozumów, pisanych przez małe „r” (relatywizm, decentracja i rozproszenie). Przypomnijmy, iż klasyczne pojęcie prawdy (gr. *alētheia*) stanowi własność myśli sformułowanej jako sąd o tym, co jest, że jest (gr. *to ta onta doksadzein alētheuein dokei soi einai*)¹⁶. Być człowiekiem mądrym, to rozumieć i znać przyczyny¹⁷. A zatem, wobec współczesnych sporów i dyskusji nie można przyjmować postawy biernego obserwatora rzeczywistości. Wręcz przeciwnie, należy zlokalizować źródła współczesnych „chorób cywilizacyjnych”, by odrzucić fałszywe recepty na szczęście i rozpocząć właściwą terapię¹⁸. Papiaska Rada ds. Kultury i ds. Dialogu Międzyreligijnego w wypowiedzi na temat New Age oraz Piotr Jaroszyń-

¹³ P. Jaroszyński, *Nauka w kulturze*, Radom 2002, s. 309-320.

¹⁴ H. Arendt, *Kryzys edukacji*, w: *Między czasem minionym a przyszłym*, tłum. z ang. M. Godyń, W. Madej, Warszawa 1994, s. 231.

¹⁵ W. Cichosz, *Czytelność aksjologiczna nauczyciela-wychowawcy*, Studia Gdańskie 18-19(2005-2006), s. 158.

¹⁶ P. Jaroszyński, dz. cyt., s. 78.

¹⁷ W. Dyk, *Meandry myśli filozoficznej*, Szczecin 2001, s. 9.

¹⁸ J. Krasieński, *Przez wiarę i nadzieję ku cywilizacji miłości*, Sandomierz 1987; J. Tischner, *Myślenie według wartości*, Kraków 2000.

ski w książce *Nauka w kulturze* wskazują następujące przyczyny współczesnych przemian: protestantyzm (Raj na Ziemi, millenaryzm), hermetyzm (wniesienie do nauki różnych „smaków” Orientu), kabałę (związaną z judaizmem, a oznaczającą ezoteryczną lub mistyczną wiedzę dotyczącą Boga i wszechświata, która została objawiona tylko wybranym osobom)¹⁹.

O ile dla starożytnych Greków naczelnym motywem intensyfikującym myśl naukową było poszukiwanie przyczyn: „dia ti” („dlaczego?”)²⁰, to dla współczesnych zagadnieniem naukowotwórczym jest pytanie – „jak?”. Według klasyki, nauka była „aitiologią” (gr. *aitia* – przyczyna), zaś dla współczesnych ideologiczną pragmatyką. Owo odrzucanie arystotelesowskich przyczyn bytu (materialnej, formalnej, sprawczej i celowej) rozpoczął Francis Bacon (1561-1626), wprowadzając wspomnianą już zasadę: „jak?” oraz „ile?”. Miejsce formy zajęło prawo, miejsce materii – ilość, a przyczyny: celowa i sprawcza, zostały całkowicie wyeliminowane²¹. Takie podejście do nauki kompletnie zmieniło jej dotychczasowe oblicze. Fizyka metafizyczna („dlaczego?”) została zamieniona na fizykę matematyczną („jak?” i „ile?”). Jest to zabieg niezwykle niebezpieczny, gdyż prawidłowym fundamentem pedagogicznym jest wezwanie do wkraczania w przestrzenie celów ostatecznych, do zajmowania się nie tylko tym „jak”, ale także – „dlaczego”, do przewycięzania nieporozumień aseptycznej edukacji aż do przywrócenia procesowi wychowania owej jednolitości, która uniemożliwia podzielenie wiedzy i umiejętności na różne nurty i zachowuje w centrum osobę, jej integralną tożsamość transcendentalną i historyczną. Program wychowania oparty na Ewangelii ma za zadanie wyjaśnić tajemnicę człowieka poprzez tajemnicę Słowa Wcielonego²².

W obecnym świecie kluczowego znaczenia nabiera słowo „ideologia”. Choć ma ono posmak starożytny, jest XIX-wiecznym neologizmem (1796). Utworzone zostało z greckich słów: „idea” i „logos”. Jego twórcą jest Antoine-Louis-Claude Destutt de Tracy (1754-1836), jeden z „filarów” Rewolucji Francuskiej. Utworzony przez niego neo-

¹⁹ Papieska Rada do Spraw Kultury i Papieska Rada do Spraw Dialogu Międzyreligijnego, *Jezus Chrystus dawcą wody żywej*, Watykan 2003, s. 27; P. Jaroszyński, dz. cyt., s. 209-224.

²⁰ M. A. Krąpiec, S. Kamiński, Z. Zdybicka, A. Maryniarczyk, P. Jaroszyński, *Wprowadzenie do filozofii*, Lublin 2003, s. 22.

²¹ P. Jaroszyński, dz. cyt., s. 240.

²² Sobór Watykański II, *Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym „Gaudium et spes”*, dz. cyt., n. 22.

logizm (sensualistyczne odgałęzienie kartezjanizmu) zamienił kartezjańskie „cogito ergo sum” („myślę, więc jestem”) na „je sens, donc j'existe” („odczuwam, więc jestem”). Główną metodą ideologii jest analiza władz zmysłowych i poznania zmysłowego. Idee są wrażeniami, bo – zdaniem de Tracy'ego – ani niematerialnych pojęć, ani tym bardziej duszy – nie ma. Ideologia stała się jednym z wariantów nowego rozumienia filozofii i to coraz bardziej dominującym²³. Destutt de Tracy wprowadza ideologię w celu usunięcia „uprzedzeń” wpływających z metafizyki i religii. Stąd walka z Kościołem w czasie Rewolucji (później również) nie była (nie jest) tylko walką o wpływy, ale sięgała (dotyczy) najgłębszych podstaw cywilizacyjnych. De Tracy i jego następcy operują pojęciem nauki, jako umiejętności odkrywania źródeł wiedzy, jej pewności i granic. W takiej perspektywie ani metafizyka, ani teologia czy religia nie mogą być nauką. Dawna metafizyka ma się do nowej jak alchemia do chemii i astrologia do astronomii. Lekarstwem na chorobę tradycyjnej metafizyki ma być właśnie ideologia, która, notabene, staje się nowoczesną metafizyką. Uznanie metafizyki i religii za nienaukowe ma dyskwalifikować te dziedziny kultury w społeczeństwie, a zarazem przyczynić się do dyskredytacji samego Kościoła. Współczesna zideologizowana koncepcja nauki wymierzona jest więc zarówno przeciwko teologii, jak i samej religii.

Powyższy kontekst analiz prowadzi do kolejnej tezy, iż nauka staje się wszechobecna, a wszystkie dziedziny kultury, tracąc swoją odrębność, są krok po kroku unaukowiane. Rozwój techniki prowadzi do fazy postindustrialnej (poprzemysłowej)²⁴, a poprzez działania globalistyczne tworzy się „Nowy Porządek Świata” („New World Order”), którego celem jest utworzenie jednego światowego rządu i sprawnie funkcjonującego „społeczeństwa technologicznego” (*technetronic society*)²⁵. Procesy globalizacyjne nie miałyby oczywiście szans powodzenia bez udziału nauki. Ekonomia, finanse, energetyka, komunikacja, militaria, edukacja, media – są to dziedziny, których zasięg ma coraz bardziej powszechny charakter. U źródeł tak przepotężnego rozwoju nauki leży niewątpliwie zmiana naukowotwórczego pytania z „dlaczego?” (*to know why*) na pytanie „jak?” (*to know how*). Klucz do panowania, uzyskany dzięki nauce, pozwala nie tylko objąć władzę

²³ P. Jaroszyński, dz. cyt., s. 273.

²⁴ T. Szkudlarek, *Wiedza i wolność w pedagogice amerykańskiego postmodernizmu*, Kraków 1993.

²⁵ W. Cichosz, *Chrześcijańska koncepcja społeczeństwa personalistycznego w myśli współczesnych dialogików*, w: *Solidarność i społeczeństwo obywatelskie*, red. T. Biedrzycki, Katowice 2007, s. 139.

nad przyrodą, ale również nad społeczeństwem i człowiekiem. Naukowe odpowiedzi („wiedzieć jak” – *to know how*) na pytania dotyczące człowieka stają się środkiem, który w równym stopniu można wykorzystać „dla” lub „przeciwko” ludzkości.

We współczesnej cywilizacji zdaje się dominować materialistyczne pojmowanie człowieka, które bezpośrednio neguje jego osobową transcendencję zarówno względem przyrody, jak i społeczeństwa. Konferencja Episkopatu Polski w *Dyrektorium Katechetycznym* z 2001 roku zauważa, że „ateizm jest zjawiskiem bardzo zróżnicowanym”²⁶. W dzisiejszych czasach przybiera najczęściej postać dążenia do wyzwolenia się człowieka i wyraża przekonanie, że można się obejść bez Boga²⁷. Traktuje on człowieka jako jedyne sprawcę swojej historii. Ateizm ma więc swoje źródła w redukcjonistycznej koncepcji człowieka, jak również w błędnej relacji osoby do społeczeństwa. Negacja Boga pozbawia osobę jej fundamentu, a w konsekwencji prowadzi do takiego ukształtowania porządku społecznego, w którym ignorowana jest godność i odpowiedzialność osoby²⁸.

Ateizm „jest nie tylko przeciwny religii, nie tylko umniejsza wartość krzyża i pozbawia go znaczenia”²⁹, ale rodzi w człowieku i w społeczeństwie „pustkę duchową”³⁰. Utrata wrażliwości na Boga jest w istocie również utratą wrażliwości na człowieka³¹ i często wiąże się z utratą poczucia grzechu. W nauczaniu katechetycznym należy więc uwrażliwiać na dostrzeżenie w grzechu źródła podziału i ucisku. Człowiek, pragnąc wyzwolić się od Boga i samemu zająć Jego miejsce, „oszukuje i niszczy samego siebie”³². Taka postawa powoduje alienację człowieka wobec świata. Pycha współczesnego człowieka prowadzi do powrotu sofistyki Protagorasa, według której – jak już wspomniano – człowiek jest miarą wszechrzeczy, a zatem nauka i wychowanie stają się narzędziami technologii i ekonomii. Widać to na

²⁶ Konferencja Episkopatu Polski, *Dyrektorium Katechetyczne Kościoła Katolickiego w Polsce*, Kraków 2001, n. 63.

²⁷ Kongregacja ds. Duchowieństwa, *Dyrektorium ogólne o katechizacji*, Rzym 1997, n. 22.

²⁸ Jan Paweł II, *Encyklika „Centesimus annus”*, Rzym 1991, n. 13; M. Maliński, *O godność człowieka: pontyfikat Jana Pawła II 1976-1982*, Katowice 1983.

²⁹ Jan Paweł II, *Encyklika „Ut unum sint”*, Rzym 1995, n. 1.

³⁰ Tenże, *Encyklika „Centesimus annus”*, dz. cyt., n. 24.

³¹ Jan Paweł II, *Encyklika „Evangelium vitae”*, Rzym 1995, n. 21.

³² Kongregacja Nauki Wiary, *Instrukcja „Libertatis conscientia”*, Rzym 1986, n. 37.

przykładzie urynkowania i prymitywizacji kultury³³.

Meandry „nowej kultury” zataczają coraz szersze kręgi. Rodzą się patologie społeczne i powstają różne subkultury młodzieżowe, a zagrożenie narkomanią, alkoholizmem, przemocą, agresją i uzależnieniem internetowo-medialnym jest coraz częstsze i powszechniejsze. Świat realny zostaje usytuowany w świecie wirtualnym (reklama i kultura ciała). Życie staje się zabawą bez jakiegokolwiek odpowiedzialności. Warto o tym pamiętać i nieustannie poszukiwać źródeł owych zachowań³⁴.

4. KOMPETENCJE RODZICÓW I NAUCZYCIELI W KULTURZE WYCHOWANIA

Dzieci i młodzież są dzisiaj poddani oddziaływaniu różnych opinii świata kiczu i sloganów. Na naszych oczach z całym cynizmem realizowana jest utopia, przed którą proroczo przestrzegali zarówno filozofowie, jak i powieściopisarze. Antidotum może stać się klasyczne ujęcie nauki, kultury i wychowania. Już Cynceron wskazywał na podobieństwo zachodzące pomiędzy uprawą roli a wychowaniem człowieka, mówiąc, że tak jak ziemię trzeba przygotować i pielęgnować, aby wydała plon, tak również człowiek wymaga odpowiedniej uprawy, aby wzrastały w nim cnoty i wyplenione zostały wady (łac. *cultura animi* – kultura duszy)³⁵. Kultura w sensie klasycznym jest uzupełnieniem braków natury (doskonaleniem) kierowanym za pomocą rozumu. Podmiotem i celem kultury jest zawsze człowiek³⁶. Wychowanie polegające na usuwaniu wad i zaszczepianiu cnót jest więc ciągłym dysponowaniem człowieka do tego, aby umiał kierować własnym życiem ku autentycznemu dobru. Sztuka wychowania ma więc na względzie dobro człowieka w perspektywie całego jego życia, jak również osiągnięcie celu ostatecznego. „Kultura jest życiem ducha, jest kluczem otwierającym dostęp do najgłębszych i najbardziej zazdrośnie strzeżo-

³³ Jedną z największych oglądalności programów telewizyjnych w Polsce miał finał reality show Big Brother – 10 mln widzów!

³⁴ W. Cichosz, *Dysfunkcyjność społeczna – subkultury młodzieżowe*, Studia Gdańskie 17(2004), s. 191-198; Tenże, *Współczesne dylematy edukacyjne*, Studia Gdańskie 15-16(2002-2003), s. 163-172.

³⁵ Warto w tym miejscu przypomnieć, że łaciński termin *cultura* oznaczał uprawę roli.

³⁶ F. Adamski, *Prawa osoby jako podmiotu wychowania*, Wychowawca 5(1999), s. 28-30; W. Słomka, *Podmiotowy charakter osoby – godność człowieka*, w: *Być człowiekiem*, red. L. Balter, Poznań-Warszawa 1974, s. 81-102; Katolickie Stowarzyszenie Wychowawców, *Wychowanie to dzieło miłości*, Tarnów 2003.

nych tajników życia ludów. Powiedzieć «kultura», znaczy wyrazić w jednym słowie tożsamość narodową, która jest duszą tych ludów i która trwa pomimo niesprzyjających warunków, wszelkiego rodzaju prób, historycznych czy naturalnych kataklizmów, jedna i spoista, żywa poprzez wieki»³⁷.

Wychowawca (rodzic i nauczyciel), jak Dobry Pasterz, powinien nieustannie szukać owiec i bezpiecznie je prowadzić. Arcymistrzowską intuicją wykazali się starożytni Grecy. W ich języku termin „*schole*” (łac. *otium*) oznaczał odpoczynek, jednak nie odpoczynek fizyczny (gr. *anapausis*) w sensie wakacji, lecz odpoczynek duchowy, polegający na przebywaniu wśród ludzi, którzy są dla siebie nawzajem życzliwi i wspólnie poszukują prawdy, dzielą się nią i radują się z jej odnalezienia. *Schole* to również satysfakcja z pogłębienia się wzajemnych więzi i wspólnego przebywania³⁸. Trudno o wspólne przebywanie, gdy trendy współczesnego świata wytyczają zupełnie odmienny kierunek, w myśl amerykańskiej zasady: łatwo, szybko i przyjemnie (ang. *easy, quick and exiting*). Nękający rodziców i nauczycieli brak czasu, to jedno z głównych źródeł współczesnych zagrożeń wychowawczych. Często dorośli nie orientują się w sytuacji swoich wychowanków i zbyt mało z nimi rozmawiają. Młodzież, nie zawsze świadoma czyhających na nią zagrożeń, ma trudności ze znalezieniem wspólnego języka ze światem dorosłych. Brak szczerych rozmów, jak również rozbieżność oczekiwań młodzieży i wychowawców na pewno nie motywują dziecka do zachowań pozytywnych.

„Wściekłym wilkiem” współczesności jest również nierzadko brak odpowiednich predyspozycji i kwalifikacji zarówno rodziców, jak i nauczycieli. Greckie słowo *paidagogos* (prowadzący chłopca) trafnie oddaje treść terminu wychowawca. Jest nim ten, kto prowadzi i wskazuje drogę³⁹. Aby móc jednak prowadzić, trzeba najpierw znać drogę, a po wtóre wzbudzić zaufanie osoby, którą wiedzie się do określonego celu. Jeżeli rodzice i nauczyciele nie wzbudzają owego zaufania, to stają się tyranami, a nie wychowawcami. Wychowanie, które sprawia,

³⁷ Jan Paweł II, *Stolica Apostolska wobec problemów ludzkości. Przemówienie do Korpusu Dyplomatycznego (12 stycznia 1981 roku)*, L'Osservatore Romano. Wydanie polskie 2(1981), s. 6.

³⁸ J. Salij, *Miłość fundamentem działalności wychowawczej*, w: *Wychowanie to dzieło miłości. Materiały po II Forum Nauczycieli i Wychowawców*, red. M. Urbańska, Tarnów 2001, s. 55-56.

³⁹ J. Bagrowicz, *Godność osoby fundamentem wychowania*, w: *Wychowanie na rozdrożu. Personalistyczna filozofia wychowania*, red. F. Adamski, Kraków 1999, s. 112.

że człowiek w pełni staje się człowiekiem, można rozpatrywać w optyce funkcjonariusza, bądź też w optyce życia osobowego. Według tej pierwszej, wychowanie stwarza specyficzny obraz, kiedy to wychowawca staje się najemnikiem, urzędnikiem i funkcjonariuszem, a proces wychowawczy przybiera przedmiotowy sposób traktowania ucznia. Przykładem takiego właśnie podejścia jest nastawienie ucznia i wychowawcy na realizację programu, na teoretyczne poznanie i opanowanie materiału. Myśl chrześcijańska wskazuje, że taki model zagnębił wolność pojętą od – do, gdyż miernikiem jest tu prawo, system społeczny, ideologia, kontrola, przepis i zarządzenie. Wychowanie takie, chociaż przynosi szybkie owoce, mało angażuje pedagoga i jest nietrwałe. Wraz ze zmianą wychowawcy-stróża rodzi się zmiana postawy ucznia i tym samym budzi nieokiełznane pragnienie odwetu za „czas ucisku” czy zniewolenia.

Bycie prawdziwym pedagogiem wymaga odpowiedniego przygotowania. Do dziś aktualna jest zasada Platona (427-347), by do Akademii nie wstępowały osoby niekompetentne, by nie zabierał głosu ten, kto nie zna zagadnienia: „Ageometretos medeis eisito”⁴⁰. Nauczyciel to nie tylko zawód i profesja, to przede wszystkim – powołanie! Być wychowawcą (rodzicem czy nauczycielem) oznacza nieustanne czynienie daru z siebie! Dobry wychowawca zna warunki, w jakich żyje i rozwija się młode pokolenie⁴¹. Jest to niewątpliwie jedno z najtrudniejszych zadań. Rodzice, niekiedy bardzo zajęci pracą i „zdobywaniem tego świata”, nie dostrzegają własnej i niezastąpionej roli w wychowaniu przyszłych pokoleń. Są jednak i takie sytuacje, w których rodzic powinien otrzymać od wychowawcy większe wsparcie, a nawet – w rodzinach patologicznych – zostać przez niego „zastąpiony”. Gdyby młody człowiek nie znalazł oparcia w szkole i Kościele, gdzie miałby go szukać? W subkulturach młodzieżowych i sektach?

Trawestując słowa piosenki śpiewanej przez Jerzego Stuhra, można powiedzieć, że wychowywać każdy może, jeden lepiej, a drugi gorzej... Gdyby zadanie to nie zostało należycie podjęte przez dobrych wychowawców, to sprawdziłyby się gorzkie słowa Jana Jakuba Rousseau: Wszystko jest dobre, gdy wychodzi z rąk Stwórcy, a paczy się

⁴⁰ J. Pieter, *Zarys metodologii pracy naukowej*, Warszawa 1975, s. 99: „Kto się nie zna na geometrii, niechaj tu nie wstępuje”.

⁴¹ W programie wychowania chrześcijańskiego istnieje wielki potencjał. Wychowanie potrzebuje jednak miłości i zrozumienia, by mógł go urzeczywistnić, a do tego potrzebuje wspólnoty, właśnie wspólnoty wychowującej. W optyce osobowej wychowanie jest zawsze spotkaniem osób. Dokonuje się ono na potrójnej płaszczyźnie, a zaangażowane są trzy podmioty: uczeń – rodzice – nauczyciele.

w rękach człowieka⁴².

ZAKOŃCZENIE

W kulturze ponowoczesnej, dobie sekularyzacji i demontażu depozytu wiary, epoce konsumpcjonizmu, hedonizmu, pragmatyzmu i łatwego stylu życia, życia jakby Bóg nie istniał – nie opisy rzeczywistości, nie mechanizmy kulturowo-socjologiczne zdecydują o przyszłości, ale świadectwo życia – zarówno wychowujących, jak i wychowywanych, autentyczna tożsamość chrześcijańska mistrza i ucznia. Warto pamiętać, że młodzi nadal czekają na mistrza, czyli kogoś, kto potrafi ich zafascynować⁴³.

Przeżywany współcześnie kryzys osoby ludzkiej i jej formacji upoważnia, by postulować jego nową jakość: chrześcijańską humanizację wychowania. Można jej dokonać poprzez ukierunkowanie się na osobową koncepcję człowieka i wypływające z niej cele oraz ideały wychowania; personalizowanie relacji wychowanek – wychowawca, uczeń – mistrz oraz dobór odpowiednich metod i technik wychowawczych. Jednym ze sposobów przeciwdziałania współczesnej „awangardzie wychowawczej” jest tworzenie takiej koncepcji wychowania, która opiera się na następujących filarach: wychowanie koncentruje się na osobie ludzkiej, która jest jego źródłem i celem; wychowanie stosuje te same prawa moralne zarówno wobec ucznia, jak i nauczyciela; wychowanie w swoim programie opiera się na chrześcijańskim systemie wartości; wychowanie harmonizuje doczesność ze światem wartości i nadprzyrodzoności; wychowanie koreluje z nauczaniem i unika skrajności; wychowanie w swoich działaniach eksponuje autorytet ludzki i Boski; wychowanie integruje wszystkie sfery życia człowieka: rozum, wolę i uczucia; wychowanie służy człowiekowi, społeczeństwu i Bogu; wychowanie interpretuje i porządkuje kulturę w świetle wiary; wychowanie nie lekceważy wykształcenia formalnego.

⁴² J. J. Rousseau, *Emil czyli o wychowaniu*, w: S. Kot, *Historia wychowania*, t. 2, Warszawa 1995, s. 13: „Wszystko jest dobre, wychodząc z rąk Twórcy rzeczy, wszystko wyradza się w rękach ludzkich”. Inne tłumaczenie znajdujemy u S. Hessena, *Podstawy pedagogiki*, tłum. z ros. A. Zieleńczyk, Warszawa 1931, s. 29: „Wszystko jest dobre, co wychodzi z rąk Stwórcy, wszystko się psuje w rękach człowieka” (*Основы воспитания*, Berlin 1923).

⁴³ J. Tarnowski, *Człowiek – dialog – wychowanie*, Znak 436(1991), s. 69-78.

THE SOURCES OF EDUCATIONAL THREATS AT SCHOOL

Summary

In the modern world we witness the process of the creation of a pluralist society which is characterised by a consumer-liberal attitude. Manipulations in our system of values have resulted in prompt destruction of the deposit of the faith. They have also led to claims stating that Christ is no longer the lord of the history of Man. Civilisation, which is in the process of secularization, is moving away from religious morality. In the name of post-modernist philosophy (alleged freedom and tolerance) it does not give ready answers, but instead it leads to negation and provocation. In this context it is difficult to talk about ideals, the truth and holiness. The lack of objective criteria, which is expressed by religious indifferentism and moral situationism, together with the crisis of conscience and the truth, freedom and responsibility, all lead to the situation in which God is no longer the answer to fundamental issues but just one of numerous questions.

Direct sources of educational threats at school can be found in the ongoing mental and civilisational changes. These transformations are best characterized by the 'rule of a mad wolf' – 'why not?'. In modern schools, Christian upbringing 'towards freedom' is placed in the perspective of the so called postmodernist 'freedom from something'. The problem of education in the modern world relies on the fact that because of its own nature education can renounce neither authority nor tradition, and despite this it has to take place in a world whose structure is no longer defined by authority and held together by tradition. This situation gives rise to social pathologies and youth subcultures. The threat from drug addiction, alcoholism, abuse, aggression and the Internet and media addiction is becoming more common. The real world is being situated in the virtual world (advertising and the cult of the body). Life is becoming a play without any responsibility. The trends of the modern world point out a totally different direction: easy, quick and exciting. The lack of time which often afflicts parents and teachers is one of the main sources of modern educational threats. It is quite common that adults are not aware of the situation of those who are in their care and they do not talk to them often enough.

Nowadays we often hear about the negative selection for the profession of a teacher. Being an educator (a parent or a teacher) means constant offering yourself as a gift! There are situations when a parent

should receive more support from the class teacher and even, in pathological families, should be replaced by him or her. If a young man could not find support in school and Church, where else would he be supposed to look for it? In youth subcultures and sects? The young are still waiting for the master, that is for someone who can fascinate them.

The currently experienced crisis of a human person and its formation entitles us to define its new quality: the Christian humanization of the education (the civilization of love of John Paul II). It can be realized throughout focusing on the personal concept of the man and the aims and ideals of education that come from it; personalization of the relation between the teacher and the student or the master and the disciple and the choice of suitable educational methods and techniques. One of the ways of defying the modern 'educational vanguard' is the creation of the concept of education which is based on the following pillars (10 postulates of Christian education): education concentrates on a human person, who is its source and aim; education applies the same moral rights for both the student and the teacher; education is based on the Christian system of values in its programme; education harmonizes the life on earth with the system of values and the supernatural; education is correlated with teaching and avoids the extreme; education exposes the human and God's authority in its activities; education integrates all the spheres of human life: reason, will and emotions; education serves the man, society and God; education interprets and orders the culture in the light of faith; education does not depreciate formal schooling.