

Ks. Janusz MASTALSKI

Papieska Akademia Teologiczna w Krakowie

WYCHOWYWANIE DO ODPOWIEDZIALNOŚCI W DZISIEJSZEJ SZKOLE

Przed kilku laty znany polski pedagog Aleksander Stanisław Nalaskowski pisał:

Wzrastająca konsumpcja *za nic*, umiłowanie wszelkiej wolności graniczącej z anarchią, uciekanie od obowiązków, cześć oddawana bałwanom i złotym cielcom, horyzontalne widzenie świata, wyłączna niemal cielesność doznań i zaniedbanie młodszych pokoleń – to rysy charakterystyczne zbliżające nas do Rzymu w przeddzień jego upadku. Nieważne, skąd nadejdą dzisiejsi barbarzyńcy – czy będą ubrani w kreszowe dresy, czy w pomarańczowe koszule prosto z *love parade*. Ważne, że nadejdą¹.

Trudno nie zgodzić się z tą, mimo wszystko pesymistyczną oceną współczesnej cywilizacji. Jakże trudne zadanie w świecie musi podjąć wychowawca, który ma świadomość, że „techniczno-naukowy postęp i duchowy rozwój człowieka rozminęły się. [...] Człowiek zajął się prawie wyłącznie swoim materialnym postępem. Teraz staje się ofiarą własnej twórczości, [...] zostaje sam programowany, manipulowany i degradowany”². Można więc powiedzieć, że współczesny człowiek próbuje uciec od odpowiedzialności za siebie i innych. Niestety, szkoła w wielu przypadkach ułatwia taką postawę. Stąd też ważne jest uświadomienie sobie w sposób szczegółowy pewnych niepokojących zjawisk dotyczących współczesnej edukacji, albowiem każdą terapię należy rozpocząć od diagnozy.

ZAGROŻENIA WSPÓŁCZESNEJ EDUKACJI

Coraz częściej pedagodzy i psychologowie naszych czasów mówią o chaosie w wychowaniu. Najczęściej rozumiany jest on jako „zasadni-

¹ A. Nalaskowski, *Edukacyjny show*, Kraków 1998, s. 7–8.

² P. Bosmans, *Miłość sprawia codziennie cuda*, Warszawa 1997, s. 17.

czy kryzys w pracy wychowawczej rozpatrywany z całościowej perspektywy społecznej”³ Ów chaos ma swoje bardzo konkretne źródła, których nie można zlekceważyć na drodze poszukiwania rozwiązań uzdrawiających współczesną edukację. Do najczęściej wymienianych trzeba zaliczyć przynajmniej sześć czynników destrukcyjnych, dotyczących środowiska wychowawcze.

Stereotypy edukacyjne

Wśród wielu obiegowych poglądów szkodliwych dla skutecznego kształcenia można odnaleźć i te, które wydają się wstecznictwem, a nawet przejawem złej woli u ich popularyzatorów czy zwolenników. Do takich stereotypów należą między innymi następujące slogany:

- „W szkole nadal obowiązuje niewolniczy encyklopedyzm, który kształci li tylko intelekt, zaniedbując umiejętności poszczególnych uczniów”. Słyszac tego typu stwierdzenie, można dojść do wniosku, że w szkole nie zachodzą żadne zmiany, co w konsekwencji prowadzi do marazmu i powszechnej frustracji.
- „Partnerstwo pomiędzy nauczycielem a uczniem grozi spoufaleniem, a w konsekwencji utratą autorytetu”. Z kolei tego typu sformułowanie jest ogromnym uproszczeniem i wygodnym komentarzem do prób zmian paternalistycznego systemu kształcenia na rzecz demokratycznego stylu.
- „Szkoła zawsze będzie złem koniecznym dla ucznia, który nie jest zainteresowany nauką, jak i preferowanym stylem wychowawczym”. Odmawianie wychowankowi potrzeby samodoskonalenia się i zdobywania wiedzy oraz nowych doświadczeń jest nieuprawnionym uogólnieniem, redukującym motywację nauczycieli do pracy. Od zawsze przecież wiadomo, iż rolą pedagoga jest uaktywnienie ucznia tak, aby sam, z własnej inicjatywy chciał uczestniczyć w procesie edukacyjnym.
- „Współczesny nauczyciel jest bezsilny wobec przemian społecznych zachodzących zarówno w rodzinie, jak i w szkole” Lansowany pogląd o rzekomym kryzysie ethosu nauczyciela nie służy poszukiwaniom nowych, bardziej skutecznych sposobów wchodzenia w relacje z wychowankiem. Staje się raczej formą manipulacji, której celem jest wzajemne zniechęcenie obu podmiotów kształcenia szkolnego.

³ O. S p e c k, *Być nauczycielem*, Gdańsk 2005, s. 21.

Powstaje więc pytanie, czy współczesny nauczyciel jest rzeczywiście skazany na zniewolenie powyższymi i wieloma innymi stereotypami. Odpowiedź może być tylko jedna:

Jeżeli prawdą jest, że nikt nie bywa wolny od stereotypów, także kiedy o tym nie wie, to przecież *nolens volens* przyznać trzeba, że niezależnie od takich skomplikowanych uwarunkowań zawsze istnieje margines kreatywności, który jednostka transformuje, w którym może mieć wybór stylu swego myślenia, czyli pojawia się ewentualność jakiegoś mniej lub bardziej rozległego zakresu, w którym człowiek [...] potrafi autorsko doświadczyć rzeczywistości oraz kreując wykraczać poza utarte orbity [...] i uwalniać się od nałożonych tu i ówdzie stereotypów⁴.

Chodzi zatem o twórcze, pełne nadziei i determinacji myślenie. Trudno jednak o nie, jeśli wpadnie się w pułapkę kolejnego stereotypu.

Niebezpieczny pajdocentryzm

Czytając współczesną literaturę pedagogiczną, można odnieść wrażenie, że nie ma miejsca we współczesnej, nowoczesnej szkole na tradycyjnego (sprawdzonego przez lata) nauczyciela, który pomaga wychowankom wchodzić w życie samodzielne. I tak na przykład J. Kondziela pisze: „Przez przemoc będziemy rozumieć takie wywieranie wpływu na ludzi, w wyniku którego ich aktualny poziom rozwoju somatycznego i duchowego jest mniejszy niż potencjalny poziom tego rozwoju”⁵. Brzmi to dość niebezpiecznie i jednocześnie budzi sprzeciw. Czyżby edukacja, w której obowiązuje dyscyplina, była zła? Nie uspokaja współczesnego nauczyciela także A. S. Neill, który uważa, że „obecnie istniejący układ sił próbuje zniszczyć witalność dzieci, ale przewyższająca większość nauczycieli nie rozumie tego, co kryje się za dyscypliną i kształtowaniem charakteru i większość z nich nie chce tego widzieć”⁶. A współczesny, wybitny polski pedagog Z. Kwieciński dodaje: „Każde działanie pedagogiczne jest obiektywnie przemocą symboliczną (legalnym uprawnieniem do nadawania znaczeń)”⁷. Nasuwa się więc w tym miejscu pytanie: co nauczyciel może zrobić, aby nie naruszyć praw ucznia? Szczególnie jest ono ważne, gdy powszechnie wiadomo, że współczesny uczeń czuje się coraz bardziej bezkarnie, coraz więcej ro-

⁴ U. Ostrowska, *Niewola, czy transcendencja językowa*, [w:] *Dialog w pedagogicznym podejściu jakościowym*, Kraków 2000, s. 90.

⁵ J. Kondziela, *Badania nad pokojem. Teoria i jej zastosowanie*, Warszawa 1974, s. 62.

⁶ A. S. Neill, *Nowa Summerhill*, Poznań 1994, s. 25.

⁷ Z. Kwieciński, *Socjopatologia edukacji*, Olecko 1995, s. 124.

dziców przeżywa aksjologiczny zamęt, a wszechpotężne środowisko rówieśnicze sieje spustoszenie w głowach wielu uczniów na wszystkich szczeblach edukacji. Można więc zapytać: czy rzeczywiście wychowawek w szkole jest uciśniony, a nauczyciel pełni rolę oprawcy?

Zakłócenia we współpracy szkoły z rodziną

Nie można nie zauważyć, iż zmienia się model i znaczenie współczesnej rodziny. Trudno nie zgodzić się z poglądem zweryfikowanym empirycznie, iż „dawniej kładziono większy nacisk na instytucjonalny aspekt rodziny. Żywiono przekonanie, że rodzina jest przede wszystkim instytucją powołaną do wykonywania funkcji prokreacyjnej oraz opieki nad dziećmi i ich wychowywania. Była też traktowana jako instytucja organizująca i zapewniająca materialne warunki życia jej członkom. Obecnie toruje sobie drogę przekonanie, że życie małżeńskie ma wtedy jedynie sens, jeśli daje pełną satysfakcję współmałżonkom”⁸. Rodzina staje się więc w jakimś sensie dysfunkcyjna, a poprzez to pewne jej zadania zostają przerzucone w obszar działań szkoły. Warto jednak dodać, iż żadna placówka wychowawcza nie zastąpi rodziny i dlatego z niepokojem należy obserwować przesunięcie akcentu wychowawczego z rodziny na szkołę. Ponadto zwiększa się coraz bardziej nieufność wobec nauczycieli u tych rodziców, którzy za wszelką cenę próbują transponować swoje problemy na wychowawców. Stąd też jakże często nauczyciel słyszy od matki czy ojca, że nie poznał się na ich dziecku. Brak zsynchronizowanego i zgodnego frontu wychowawczego może przynieść nieodwracalne skutki, szczególnie że nie tylko polska szkoła poszukuje swojej tożsamości, wprowadzając coraz to większe reformy.

„Eksperymenty pedagogiczne”

Lech Witkowski pisał w roku 1995:

Infantylicyzacja pedagogiki nie jest sposobem na wartościowe kulturowo zrównanie pozycji nauczyciela i dziecka. Podmiotowość nauczyciela, gwałcona praktykami biurokratycznego podporządkowania mechanizmom władzy oświatowej, uwikłana w presję anomizującą jego praktykę wypełniania roli zawodowej, nie tyle wynosi na wyżyny rozwój uczniów, ile sama ulega redukcji, degeneracji i udręczeniu⁹

⁸ Z. Tyszką, *Rodzina w świecie współczesnym – jej znaczenie dla jednostki i społeczeństwa*, [w:] *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie*, red. T. Piłch, I. Leparczyk, Warszawa 1995, s. 146.

⁹ L. Witkowski, *Podmiot jako humanistyczne wyzwanie (przeciw skrajnym podmiotowcom)*, [w:] *Odmiany myślenia o edukacji*, red. J. Rutkowiak, Kraków 1995, s. 143.

Iluż współczesnych nauczycieli narzeka na swoistą „buchalterię”, którą muszą uprawiać w ramach reformy edukacji. Plany wynikowe, ewaluacyjne; planowanie kierunkowe, stopy „makulatury” związanej z awansem zawodowym odciągają nauczycieli od zasadniczej pracy pedagogicznej. To z kolei prowadzi do wielu problemów wśród samych wychowawców.

„Nauczycielska zadyszka”

Obecnie bardzo „modnym” zjawiskiem opisywanym w literaturze psychopedagogicznej staje się syndrom wypalenia zawodowego nauczycieli. Niewątpliwie dotyka on coraz większą liczbę osób pracujących w szkole. Niepokojący jest także fakt, iż syndrom ten dotyczy już bardzo młodych nauczycieli. Musi to mieć wpływ na ogólną kondycję szkolnictwa (spora liczba młodych nauczycieli pracuje w szkolnictwie), albowiem charakterystycznymi cechami wypalenia zawodowego są:

- uczucie zmęczenia i wyczerpania,
- brak przyjemności wynikającej z wykonywania zawodu,
- lęk przed rutyną,
- zmniejszenie produktywności,
- dehumanizacja polegająca na początkowej sympatii do uczniów, ustępującej pola emocjonalnemu dystansowi czy wręcz uczuciom pogardy,
- przedwczesna rezygnacja z obranego zawodu z racji niezdolności do jego wykonywania¹⁰.

Okazuje się więc, iż statystyczny uczeń spotyka coraz więcej nauczycieli, którzy sami mają problem ze sobą. Jakże często szkoła staje się areną spotkań dwóch podmiotów przeżywających podobne problemy, choć w innym wymiarze¹¹.

Uczniowskie syndromy

Uczęszczający do szkół uczniowie coraz częściej wymagają szczególnej troski ze strony nauczycieli. Okazuje się, że wśród nich jest coraz więcej dzieci i młodzieży z różnego rodzaju mikrouszkodzeniami, które objawiają się między innymi dysgrafią, dyskalkulią, dysortografią itp. W szkole można spotkać coraz więcej uczniów z syndromem ADHD,

¹⁰ R. Kretschmann, *Stres w zawodzie nauczyciela*, Gdańsk 2004, s. 17.

¹¹ J. Mastalski, *Syndromy współczesnych katechetów i wychowawców a pedagogia* Boża, Kraków 2005.

które wymagają specyficznego traktowania. Zdarzają się klasy, w których blisko połowa uczniów boryka się z tą dysfunkcją. Nie należy zapominać także o tych wychowankach, którzy muszą żyć z PTSD, a więc z syndromem posttraumatycznym, którego źródłem jest najczęściej ich własna rodzina. Jakże często zdarzają się takie klasy, w których wychowawca musi wręcz stawać się terapeutą obniżającym różnego rodzaju napięcia towarzyszące interakcjom szkolnym. Gdy do tego doda się coraz bardziej uciążliwy i powszechny mobbing w szkole, perspektywa pracy w szkole jawi się jako czas przetrwania, a nie konstruktywnego budowania relacji interpersonalnych pomiędzy podmiotami edukacji szkolnej¹². W 1990 roku ks. Józef Tischner pisał:

Można od rozmaitych stron patrzeć na kryzys epoki, należy jednak pamiętać, że w ostatecznym rozrachunku wszelki kryzys jest kryzysem człowieka¹³

Dostrzeżenie zagrożeń współczesnej edukacji to dopiero pierwszy krok. Następnym jest pozytywne i kreatywne działanie na rzecz wychodzenia z tego kryzysu, albowiem dysfunkcja szkoły musi rodzić dysfunkcje u uczniów. Stąd też wydaje się bardzo istotny postulat zwrócenia uwagi na wychowanie uczniów do odpowiedzialności, ponieważ to ona może osłabić ewentualne toksyczne oddziaływanie środowisk wychowawczych. Pora zatem podać kilka konkretnych wskazań dotyczących owego kształtowania postawy odpowiedzialności.

ZASADY WYCHOWANIA DO ODPOWIEDZIALNOŚCI

W roku 1998 Zbigniew Kwieciński, otwierając III Ogólnopolski Zjazd Pedagogiczny, zadał jakże ważne pytania dla współczesnej edukacji: Jak kształtować w młodych ludziach ich autonomię i prawo do wyboru, a jednocześnie niczego nie narzucać im, nie rozstrzygać za nich? Jak nauczyć ich krytycyzmu i kryterialności ocen według uniwersalnych wartości kultury, nie używając i nie nadużywając władzy i autorytetu przydanego nauczycielom, wychowawcom i rodzicom?¹⁴ Tak naprawdę są to pytania o sposób wychowania do odpowiedzialności, albowiem jak mówił Jan Paweł II: „gorące umiłowanie prawdy powinno ożywić obowiązki wychowawcze, wynosząc je ponad czyste koncepcje scjentyistyczne czy laicyistyczne. Musi prowadzić do uczenia, jak prawdę odróż-

¹² K. E. Dambach, *Mobbing w szkole*, Gdańsk 2003.

¹³ J. Tischner, *Kryzys myślenia*, [w:] *O kryzysie*, red. K. Michalski, Warszawa 1990, s. 85.

¹⁴ Z. Kwieciński, *Tropy – ślady – wzorce. Studia i szkice z pedagogiki pogranicza*, Poznań–Olsztyn 2000, s. 95.

nić od fałszu, sprawiedliwe od tego, co niesprawiedliwe, moralne od tego, co niemoralne, to, co podnosi człowieka, od tego, co nim manipuluje”¹⁵ Stąd też poniższe zasady wychowawcze stają się niezbędnymi czynnikami w procesie uczenia i przeżywania własnej odpowiedzialności przez wychowanków.

Zasada spójności

Trzeba pamiętać, iż każdy impuls tylko modeluje stale istniejącą aktywność, czyli np. polecenie lub pytanie niejako konkuruje z posiadanyymi już myślami i wyobrażeniami¹⁶ Ważne jest zatem, aby wychowanie w szkole było zarówno konsekwentne, jak i zgodne z przyjętym światem wartości. Oddziaływania wychowawcze (szczególnie w gimnazjum i szkole średniej) powinny mieć charakter polemiczny, dając alternatywę uczniom kształtującym swoją osobowość.

Zasada samodzielności

Charakteryzując młodzież polską lat dziewięćdziesiątych, Hanna Świda pisała:

Świat ze swoimi różnymi powikłaniami i zmiennością historyczną jawi się raczej jako swoiście niezróżnicowana struktura globalna, jako rzeczywistość życia, wobec której jednostka z osobną staje twarzą w twarz, dokonuje wyboru swych postaw, przyjmując wyzwania losu. Innymi słowy, podstawowe formuły, w których ludzie młodzi ujmują świat, to: *ja i moje wybory; ja i moje postawy; ja i mój los; ja i moje życie*¹⁷

W takie myślenie nauczyciel musi się niejako wszczepić, nie narzucając jednak swojego sposobu wartościowania. Chodzi raczej o samodzielne (przy pomocy wychowawcy) odkrywanie przez ucznia nowej rzeczywistości i poczucie odpowiedzialności za nią. Nauczyciel powinien więc podpowiadać wychowankowi konkretne prawdy.

Zasada „małych kroków”

W procesie wychowawczym złym doradcą jest pośpiech. Stąd też ważny jest dobór odpowiednich metod, które sprawią, iż „małymi kro-

¹⁵ Jan Paweł II, *Spotkanie z nauczycielami i wychowawcami* (Nikaragua, 4.03.1983), 4.

¹⁶ H. Maturana, F. Varela, *Der Baum der Erkenntnis*, München 1987, s. 49.

¹⁷ H. Świda, *Wartości egzystencjalne młodzieży lat dziewięćdziesiątych*, Warszawa 1995, s. 284.

kami” wychowanek będzie odczuwał coraz większą odpowiedzialność za siebie oraz za otaczający go świat, a także innych ludzi. M. Łobocki uważa za skuteczną w wychowaniu metodę zadaniową, polegającą na „powierzaniu dzieciom i młodzieży konkretnych zadań, których wykonywanie – jak się zakłada – prowadzi zwrotnie do konstruktywnych zmian ich zachowań i postaw pożądanych z wychowawczego punktu widzenia, a także do wzbogacenia ich wiedzy i doświadczeń w określonej dziedzinie działalności”¹⁸. Można więc stwierdzić, iż przy pomocy metody zadaniowej da się zrealizować zasadę „małych kroków” w drodze do odpowiedzialności.

Zasada współdziałania

Od najmłodszych lat uczeń powinien odkrywać dar współpracy z innymi, a szczególnie z nauczycielem. Jakże ważna jest w tym odkrywaniu współodpowiedzialność za miejsce spotkań, jakim jest szkoła. Chodzi więc na przykład o wspomaganie indywidualnych cech uczniów i nauczycieli, które sprzyjają zdrowemu trybowi życia. Ponadto wspólne przeprowadzanie lekcji, w których uczeń stanowi aktywny podmiot edukacji, kształci u niego poczucie odpowiedzialności za proces edukacyjny. Ważnym staje się także postulat udzielania szybkich i trafnych porad uczniom z problemami, a także pomoc koleżeńska samych uczniów¹⁹

Zasada empatycznego oddziaływania

W wychowaniu do odpowiedzialności istotne są także relacje pomiędzy podmiotami wychowawczymi, a w nich „niezmiernie ważny jest sposób bezpośredniego odnoszenia się wychowawcy do ucznia. Promotorem tych stosunków jest i powinien być nauczyciel, a więc on ponosi całą odpowiedzialność za ich poprawność”²⁰. Wychowanek w ten sposób uczy się empatycznego wchodzenia w relacje z innymi. Rozumiejący wychowanka nauczyciel jest jakby modelem, który można obserwować i naśladować.

¹⁸ M. Łobocki, *Teoria wychowania w zarysie*, Kraków 2004, s. 197.

¹⁹ J. Thal, U. Ebert, *Methodenvielfalt mit Lust stressarm und effektiv lernen*, Neuwied 1999.

²⁰ Ł. Muszyńska, *Integralne nauczanie i wychowanie w klasach I-III*, Warszawa-Poznań 1974, s. 59.

Zasada internalizacji

Normy powinności winny być przez wychowawcę celowo uświadamiane wychowankowi. Stawianie wymagań oraz ocena postępowania w kategoriach: „ty powinieś” zamiast „ty musisz” wydają się w tej sytuacji priorytetowe. Powinność czynienia dobra przez wychowanka musi być nagradzana akceptacją jego samego. Taka postawa wychowawcy podnosi wartość ucznia i wpływa na dodatnią samoocenę! Należy również podkreślić, iż poprzez takie zabiegi wychowawcze gruntuje się motywację deontologiczną polegającą na „wypełnieniu powinności wynikającej z norm moralnych opartych na wartościach”²¹. Od najmłodszych lat dziecko powinno być uświadamiane, iż są normy postępowania, które należy przyjąć za swoje. Początkowo są to normy mało zinternalizowane. W wieku adolescencji następuje proces samodzielnego tworzenia zasad postępowania. Nie znaczy to jednak, że kończy się w tym okresie rola wychowawcy. Staje się on wtedy swoistym „cenzorem” samodzielnego postępowania wychowanka. Trzeba także pamiętać, że rozsądni nauczyciele powinni zawsze dążyć do rozwoju samodzielności dziecka oraz „pozwalać na realizację jego własnych decyzji w takich granicach, na jakie pozwala poziom jego rozwoju”²².

Zasada samokrytyki i autorefleksji

Georg Hansemann pisze, iż „krytycyzm nie polega na tym, by stwierdzać, że ten lub ów film to bzdura, tandeta, lecz na tym, że rozprawiamy się z jego wypowiedziami i twierdzeniami, z jego tokiem myśli, nakreśleniem charakterów najważniejszych osób i poddajemy ocenie ich wartość etyczną”²³. Umiejętność krytycznego podejścia do siebie i otaczającej wychowanka rzeczywistości uczy go odpowiedzialności za wydawane sądy oraz ich konsekwencje.

Zasada perspektywicznego patrzenia

Abraham Maslow w swojej teorii potrzeb i jej związku z motywacją, z pełnym przekonaniem twierdził:

²¹ Z. Chlewiński, *Dojrzałość: osobowość, sumienie, religijność*, Poznań 1991, s. 51.

²² W. Brejnak, *Kocham i wychowuję*, Warszawa 1993, s. 51.

²³ G. Hansemann, *Wychowanie religijne*, Warszawa 1988, s. 209.

[...] nigdy nie rozumiemy ludzkiego życia, jeśli nie weźmiemy pod uwagę jego najwyższych dążeń. Rozwój, samorealizacja, dążenie do zdrowia, poszukiwanie tożsamości i autonomii, tęsknota za doskonałością (wyrażająca się inaczej: dążenie *ku górze*) muszą być teraz bezwarunkowo przyjęte jako szeroko rozpowszechnione, a być może, powszechne dążenia ludzkie²⁴.

Stąd też wychowanie do odpowiedzialności wychowanka zawsze musi brać pod uwagę jego przyszłe zadania jako człowieka, obywatela oraz wyznawcy określonego systemu wartości (np. chrześcijanina).

Zasada aktywności społecznej

Częstą przyczyną braku adaptacji społecznej uczniów jest brak bezpieczeństwa w środowisku rówieśniczym, w tym również w szkole. Wychowawca musi wziąć pod uwagę w swoich poczynaniach uczniowską potrzebę bycia z innymi. Każdy wychowanek chce uczestniczyć we wspólnych działaniach, mieć poczucie przynależności do grupy, a także nawiązywać przyjaźnie²⁵. Oddziaływanie grupy na swoich członków jest często bardziej efektywne niż zabiegi samego wychowawcy. Zatem prowadzenie grupy, która będzie kształtowała postawy i sposoby wartościowania, jest formą wychowania młodego pokolenia. Zadaniem wychowawcy jest „stworzenie uczniom warunków umożliwiających odkrycie siebie, uzyskanie poczucia własnej wartości, dojrzewanie społeczne, a przede wszystkim przeżycie radości z własnego rozwoju”²⁶. Taka radość możliwa jest we wspólnocie ludzi, których łączy wspólny cel i działanie.

Zasada personalistyczna

Ojcowie soborowi (*Vaticanum II*), mówiąc o zadaniach Kościoła katolickiego w świecie współczesnym, próbowali nakreślić płaszczyzny, na których dokonuje się wychowanie człowieka. Pierwszą z nich jest godność osoby ludzkiej i pełny rozwój osobowości. Kościół staje na straży poszanowania człowieka, a w myśl personalizmu chrześcijańskiego nasuwa się konkretne implikacje wychowawcze²⁷. Zawarte są one w czte-

²⁴ A. H. Masłow, *Motywacja i osobowość*, Warszawa 1990, s. 13.

²⁵ M. Chomczyńska-Miliszkievicz, D. Pankowska, *Polubić szkołę*, Warszawa 1995, s. 8.

²⁶ Tamże, s. 9.

²⁷ J. Tarnowski, *Problem chrześcijańskiej pedagogiki*, Warszawa 1982, s. 45–59.

rech ideach: idea humanizmu²⁸, która domaga się szacunku dla ciała stworzonego przez Boga i przeznaczonego do zbawienia. Szczególny nacisk położony jest na opanowanie tego ciała. Jednocześnie idea humanizmu przeniknięta jest szacunkiem dla duszy duchowej i nieśmiertelnej. Idea druga to idea personalizmu²⁹, która kładzie nacisk na rozwój całej osoby ludzkiej, a także na doskonalenie intelektu przez mądrość zmierzającą do poszukiwania i umiłowania tego, co dobre i prawdziwe. Trzecią ideą jest chrystocentryzm, zakładający kształtowanie cnót wiary, nadziei i miłości, które pochodzą od Chrystusa i do Niego prowadzą³⁰. Czwartą natomiast jest idea moralizmu³¹. Jej podwaliną jest postulat posłuszeństwa sumieniu jako podstawie działania moralnego oraz wolność od namiętności, pozwalająca wybrać dobro jako podstawę działania moralnego. Jest to, oczywiście, spojrzenie konfesyjne, ale nie tak trudno dla pedagoga laickiego odnaleźć pewne elementy nie kłócące się z wyznawanym światem wartości.

Zasada motywacji światopoglądowej

Znany polski pedagog, Włodzimierz Szewczuk, zasadę motywacji w kształceniu umieścił na początku swojej typologii. Wychodził bowiem ze słusznego założenia, iż „aby jednostka wykonywała efektywnie jakieś działanie, jest konieczne, aby ono co najmniej pośrednio, a najlepiej bezpośrednio zaspokajało jej określoną potrzebę, aby było przedmiotowo umotywowane”³². To zasada, której skutkiem jest aktywność wychowanka, polegająca na wykonywaniu konkretnych czynności, kreatywnym myśleniu i podejmowaniu inicjatyw³³. Kształtowanie osobowości wychowanka, opanowywanie przez niego wiedzy o świecie oraz sposobów postępowania, stają się tym skuteczniejsze, im wszechstronniejsza, głębsza i silniejsza jest aktywizująca go motywacja. Nie powinna się jednak ona kłócić z wyznawanym przez wychowanka światopoglądem.

Zasada twórczego poszukiwania

Autorefleksja nad swoim postępowaniem stanowi nieodzowny czynnik samowychowania. Najważniejszym jej skutkiem jest „pogłębienie

²⁸ Konstytucja dogmatyczna o Kościele *Lumen gentium* [KDK], 14.

²⁹ Tamże, 15.

³⁰ J. Tarnowski, *Problem chrześcijańskiej...*, s. 45–59.

³¹ KDK 16–17.

³² W. Szewczuk, *Psychologiczne podstawy zasad wychowania*, Warszawa 1972, s. 29.

³³ H. Heckhausen, *Motivation und Action*, Berlin 1991, s. 60.

zaangażowania w pracy szkolnej, wyraźnie widoczne w wysiłkach, wytrwałości i wzorcach przyjmowanych przez uczniów”³⁴. Nauczyciel musi obudzić w uczniach poczucie własności wobec swoich dokonań, ponieważ taka postawa rodzi odpowiedzialność i chęć poświęcania się, a także wzbudza motywację, a „jeśli chodzi o metapoznanie, uczniowie lepiej rozumieją wtedy własne zdolności, wykonywane przez siebie zadania i sposoby realizacji”³⁵. Uczniowie zatem powinni mieć okazję do codziennej refleksji nad swoją pracą. Przydatnym w tym względzie wydaje się dobrze zrobiony rachunek sumienia. Codzienna samoocena własnego postępowania sprzyja samowychowaniu.

Zasada autowychowania

Wielu psychologów twierdzi, iż „kształtowanie sumienia jest procesem zaczynającym się od bycia wychowywanym, a kończącym się na autowychowaniu”³⁶. Bardzo istotnym elementem pracy z wychowankiem jest autonomizacja jego zachowań. Wychowawca stopniowo powinien stawać się doradcą i dyskretnym obserwatorem dokonywanych przez wychowanka wyborów. Wyręczanie czy narzucanie bez motywacji danych zachowań mogą rodzić z jednej strony bunt, a drugiej przerzucanie odpowiedzialności za swoje zachowanie z wychowywanego na wychowującego. Wraz z wiekiem zakres spraw i decyzji podejmowanych przez ucznia samodzielnie powinien być rozszerzany tak, aby mogło dojść do przekonania, iż może radzić sobie samo³⁷. Trzeba zatem likwidować takie toksyczne postawy wychowawcze, jak: zbytnia koncentracja na wychowanku, nadmierna ochrona lub lękotwórczy dystans³⁸.

Zasada miłości obdarzającej

Trzeba jasno powiedzieć, iż miłość do wychowanka wypływa z podejścia podmiotowego do niego. Strategia podmiotowego podejścia do ucznia nie jest drogą łatwą. Aby była ona możliwa, powinny być speł-

³⁴ S. G. Paris, L. R. Ayres, *Stawanie się refleksyjnym uczniem i nauczycielem*, Warszawa 1997, s. 19.

³⁵ Tamże.

³⁶ *Handbuch der Pastoraltheologie*, Freiburg 1972, s. 339.

³⁷ W. Brejnak, *Kocham...*, s. 51.

³⁸ M. Ziemska, *Postawy rodzicielskie i ich wpływ na osobowość dziecka*, [w:] *Rodzina i dziecko*, red. M. Ziemska, Warszawa 1979, s. 121.

nione pewne kryteria, które M. Śnieżyński sprowadza do ośmiu prawidłowości:

- Każdy uczeń jest osobą jedyną i niepowtarzalną.
- Każdy uczeń ma niezbywalne prawo do harmonijnego i wszechstronnego rozwoju.
- Każdy uczeń jest osobą wolną, ale i odpowiedzialną.
- Każdy uczeń ma prawo do błęd.
- Każdy uczeń nosi w sobie wiele dobrego.
- Każdy uczeń jest istotą myślącą i czującą.
- Każdy uczeń ma prawo do godności i zachowania swojej intymności.
- Każdy uczeń ma prawo do swobodnej wypowiedzi³⁹

* * *

Jan Paweł II w *Liście do rodzin* napisał w roku 1994:

Proces wychowawczy prowadzi do fazy, do której się dochodzi wtedy, gdy po osiągnięciu pewnego stopnia dojrzałości psychofizycznej człowiek zaczyna *wychowywać się sam*. Z biegiem czasu owo samowychowanie przerośnie poniekąd dotychczasowy proces wychowawczy. Młody człowiek spotyka nowe osoby i nowe środowiska, a w szczególności nauczycieli i kolegów w szkole, którzy zaczynają odgrywać w jego życiu wpływ wychowawczy, dodajmy: dodatni albo ujemny⁴⁰.

Tak pojęte wychowanie jest *de facto* kształtowaniem u wychowanka postawy odpowiedzialności za siebie, za kreowany przez siebie świat oraz za jakość tworzenia relacji z innymi osobami. Wychowanie do odpowiedzialności jest jednocześnie wychowaniem do ludzkiej dojrzałości:

[Owa dojrzałość] to sytuacja, w której emocje informują daną osobę o jej sytuacji życiowej, ale nią nie rządzą [...]. Ponadto dojrzałość polega na uświadomieniu sobie, że celem życia jest postępowanie zgodne z wymogami prawdy i miłości, a nie szukanie dobrego samopoczucia za wszelką cenę. Złe samopoczucie nie jest nieszczęściem, lecz ceną, chociaż bolesną informacją, dobre zaś samopoczucie nie jest przypadkiem, lecz konsekwencją szlachetnego życia⁴¹

Stąd też wychowanie do odpowiedzialności jest kreowaniem *ethosu* człowieka, który staje się bardziej człowiekiem.

Niech pointą tych rozważań będą słowa Prymasa Tysiąclecia, kard. Stefana Wyszyńskiego, który przed wielu laty mówił do Polaków:

³⁹ M. Śnieżyński, *Dialog edukacyjny*, Kraków 2001, s. 384.

⁴⁰ Jan Paweł II, *List do rodzin „Gratissimam sane”* (13.12.1994), 16.

⁴¹ M. Dziewiecki, *Zasady wychowania w abstynencji*, „Eleuteria” 1:2000, s. 8.

„Współczesnemu światu potrzeba mądrości kontemplacji, jeśli ma się uratować, a nie zginąć w szumie liści sezonowych mądrości” Nie trzeba więc uciekać od problemu, lecz zmierzyć się z nim poprzez spokojną refleksję. Szkoła może być miejscem, do którego chce się wracać; miejscem kształtowania wzajemnej odpowiedzialności wszystkich tworzących szkolne środowisko.

DIE ERZIEHUNG ZUR VERANTWORTUNG IN DER HEUTIGEN SCHULE

Z u s a m m e n f a s s u n g

Die Thematik dieses Artikels dreht sich ums Problem der Erziehung und ums ständig aktuelle Thema der Verantwortungsbildung bei der jungen Generation. Der Autor dieses Artikels analysiert die aktuelle Lage der Bildung, indem er zuerst den Zustand der modernen Schule zu diagnostizieren, dann den Ausweg zu zeigen, versucht. Als Erziehungsbedrohung wurden die gefährlichen Bildungstereotype, der toxische Paidozentrismus, der die erfolgreiche Erziehung stört, mehrere Störungen auf der Linie Schule – Familienhaus, die unüberdachte Bildungsreform und die Lehrer- und Schülersyndrome bezeichnet.

Nach der Erörterung der Bildungsbedrohung stellt der Autor die Autorengrundsätze für die Entgegenwirkung dem toxischen Schulbedingen vor. Er schließt sie in zwölf Prinzipien ein: das Zusammenhaltsprinzip, das Selbstständigkeitsprinzip, das Prinzip der kleinen Schritte, das Mitarbeitsprinzip, das Prinzip der empathischen Beeinflussung, das Internalisierungsprinzip, das Prinzip der Selbstkritik und der Selbstbetrachtung, das Prinzip des perspektivischen Schauens, das Prinzip der sozialen Aktivität, das personalistische Prinzip, das Prinzip der weltanschaulichen Motivierung, das Prinzip des schöpferischen Suchens, das Selbsterziehungsprinzip, das Prinzip der beschenkenden Liebe.

Die Pointe dieser Erwägung liegt in den Worten des Jahrtausendprimas, Kardinal S. Wyszyński, der vor vielen Jahren zu den Polen sprach: *Die heutige Welt braucht die Weisheit der Kontemplation, wenn man gerettet werden und nicht in dem Rauschen der Blätter der Saisonweisheiten verkümmern soll.* Die Schule sollte ein Platz sein zu dem man zurückkommen möchte; ein Platz, wo man sich gegenseitig, in der Mitarbeit mit der ganzen schulischen Gesellschaft, die Verantwortung beibringt.