

BYĆ CZŁOWIEKIEM SUMIENIA.

INTERDYSCYPLINARNY NAMYSŁ NAD FENOMENEM SUMIENIA,

RED. R. CEGLAREK, M. SZTABA, CZĘSTOCHOWA 2015.

Ks. KAZIMIERZ MISIASZEK SDB

Formacja sumienia ucznia w kontekście współczesnych wyzwań cywilizacyjnych

Formacja sumienia dokonuje się nie tylko w wyniku podejmowania odpowiednich działań moralnych, ale i udział w niej ma szerszy kontekst życiowy. Pojawiające się w nim problemy mają swój, czy to pośredni czy bezpośredni, wpływ na kształtowanie stanu sumienia ucznia. Uczeń bowiem żyje i uczy się zawsze w określonym kontekście, czy to rodzinnym, czy społeczno-kulturowym czy edukacyjnym, który nigdy nie jest obojętny dla jego rozwoju moralnego. Bywa, że problemy pojawiające się w życiu społecznym i w kulturze stają się swoistymi rodzajami wyzwań, nie tylko z racji na ich spotęgowanie, ale i możliwości zakłócenia procesu kształtowania wrażliwości moralnej osoby ludzkiej, w tym przypadku formacji sumienia ucznia. Wówczas należy dokonać wysiłku zmierzania się z pojawiającymi się wyzwaniami.

1. Wyzwania społeczno-kulturowe

Współczesne życie społeczne człowieka, jak i kultura, zostały poddane permanentnym procesom wielorakich zmian. Odeszło się od tradycyjnie rozumianego życia społecznego, którego podstawową cechą był raczej trwały stosunek do określonych wartości. Funkcjonował społecznie usankcjonowany system wartości, „który zapewniał wspólnotę duchową poszczególnych warstw społecznych. Powodowała ona, że świat wydarzeń, przeżyć i doznań stawał się oczywisty i naturalny, bliiski i zrozumiały, zgodny z nadziejami i oczekiwaniami. Tak jak przedstawiciele rodzin arystokratycznych byli wrośnięci w kulturę pałaców i dworów, nie wyobrażali sobie innego sposobu życia, także potomkowie robotników i chłopów byli przywiązani do kultury własnego śro-

Ks. KAZIMIERZ MISIASZEK - prof. zw. dr hab., salezjanin, dyrektor Instytutu Teologii Praktycznej i kierownik Katedry Dydaktyki Katechetycznej w Wydziale Teologicznym UKSW w Warszawie.

dowiska, toteż nie bardzo mogli brać pod uwagę możliwość rezygnacji z uświęconych tradycją oraz stale obecnych w życiu zwyczajów i obyczajów przyjętych w rodzinie i społeczności lokalnej. Język był łatwy i zrozumiały, komunikatywny tylko w obrębie własnej grupy społecznej, grupy zaś różniły się mentalnością, zestawem i hierarchią najważniejszych wartości, zasad i norm etycznych. Gdyby pojawiła się szansa alternatywnego wyboru, młodzi ludzie i tak dążyliby do tego, co bliskie, sprawdzone i znane. W ten sposób nawet pojawienie się możliwości zmiany skutkowało decyzją, która oznaczała brak zmiany¹. W Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej był narzucony taki styl życia społecznego, aby nie dochodziło do żadnych zmian. Jeżeli jednak one następowały, to w dużej mierze w wyniku reglamentacyjnej polityki wiodącej partii (PZPR), skutecznie kontrolującej życie społeczne i polityczne, aby odpowiadało ono ideologicznym zasadom państwa komunistycznego. Wymuszone zmiany przez Niezależny Związek Zawodowy „Solidarność”, głównie o charakterze politycznym, szybko zostały przez komunistyczny rząd spacyfikowane, jakkolwiek z drugiej strony wniosły do życia społecznego większą wrażliwość na zagadnienie pracy i godności osoby ludzkiej, zaprzepaszczone jednak w III Rzeczypospolitej przez liberalne zasady życia, które obecnie nie dotyczą jedynie kwestii gospodarczych czy ekonomicznych, ale i moralnych.

Proces zmian społecznych rozpoczął się w Polsce w okresie jej otwierania się na demokratyzację życia, przejmując zarazem istniejące już w Europie Zachodniej procesy globalizacyjne, wraz z istniejącymi w nich tendencjami do podważania dotychczasowego systemu wartości. Jak pisze Mirosław J. Szymański, „procesy te w odróżnieniu od wcześniejszych przejawów zmiany społecznej cechują się nie tylko niespotykaną dotąd dynamiką, lecz także tym, że zasadniczo podważają tradycyjny styl życia, istniejące wzory życiowe, zwyczaje i obyczaje². Tendencje globalizacyjne cechuje mała przewidywalność i wielopłaszczyznowość permanentnych zmian. „Pojawia się dylemat bycia pomiędzy ciekawością oraz otwartością poznawczą i działaniową na to, co nowe, a zrozumiałymi obawami, lękiem i niepewnością wynikającą z ryzykownych wyborów i wkraczania na nieznanne drogi. (...) Osoba działająca w szybko zmieniającym się otoczeniu nie może pozostać bierna, jest zmuszona do poszukiwania i prób ustalenia swego miejsca,

¹ M. J. SZYMAŃSKI, *Edukacyjne problemy współczesności*, Kraków - Warszawa 2014, s. 54.

² Tamże.

priorytetów, potrzeby reorientacji. Wymaga to ciągłych niekonwencjonalnych decyzji i podejmowania związanego z tym ryzyka. Człowiek nie może się ograniczać do jasnych, prostych, niezawodnych decyzji opartych na jednoznacznie pojmowanym i zinternalizowanym systemie wartości. Wraz z ciągłym poszerzaniem pola wolności jednostka staje się arbitrem w świecie wartości³.

Nie można odmówić racji powyższym twierdzeniom: człowiek znajduje się w sytuacji dokonywania wyborów i przystosowywania do zmieniającej się rzeczywistości. Staje się też arbitrem decydującym o swojej wolności i życiowych wyborach. Należy jednak zauważyć, że ciągle i nieprzewidywalnie zmieniająca się rzeczywistość stoi w wyraźnej opozycji do naturalnych w człowieku dążeń do poczucia potrzeby wewnętrznej stabilności, co dotyczy wielu dziedzin jego życia. Wychowanie, na przykład, ma swoje własne zasady, które - dla właściwego rozwoju wychowanka – domagają się respektowania, a ich ciągle naruszanie zwykle rodzi stan niemożności nadaniu procesowi wychowania cech jednolitości, harmonijności, spójności, od czego przecież zależy edukacyjny sukces. Szczególnie nie mogą być one naruszane w podstawowych dla edukacji obszarach czy zagadnieniach, jak wychowanie w rodzinie, rola miłości wychowawczej, znaczenie autorytetów, przykład środowisk i osób znaczących dla dziecka w procesie socjalizacji itp. Mówiąc inaczej, w procesie wychowania nie można nie respektować charakteru procesu rozwoju, który ma swój ustalony racjami psychorozwojowymi kierunek. W przypadku braku jego poszanowania rozwój zostaje zakłócony, co zwykle skutkuje pojawieniem się różnego rodzaju wewnętrznych zahamowań, blokad, stresów, a nawet patologii. Pozostawienie, na przykład, dziecka w sytuacji autonomicznego decydowania o wyborach w tzw. bezstresowym wychowaniu, co dzisiaj staje się nagminne, stawia je w sytuacji przekraczającej jego możliwości, zarówno fizyczne, intelektualne, psychiczne, jak i moralne. W tym kontekście formacja moralna, w której nie respektuje się jej podstawowych zasad, nie doprowadzi do ukształtowania prawidłowo funkcjonującego sumienia. Nie uformuje się człowieka o prawidłowo działającym sumieniu w ciągle zmieniającej się rzeczywistości, szczególnie tej, w której podważa się hierarchię wartości, a przede wszystkim gdy relatywizuje się prawdę. Sumienie potrzebuje do swojej formacji przede wszystkim obiektywnej prawdy: prawdy o człowieku, prawdy o Bogu,

³ Tamże, s. 55.

prawdy o świecie itp. Relatywizowanie jej, co można dzisiaj zaobserwować niemalże w każdej dziedzinie życia, w czym szczególną rolę odgrywają środki społecznego przekazu, nie może nie spowodować deformacji życia osobowego, a w tym najbardziej deformacji sumienia.

W społeczeństwie demokratycznym jedną z najważniejszych wartości jest wolność. Zgodnie z regułami demokratycznymi społeczeństwo nie narzuca jednostce wartości, akceptuje jej wybory, o ile nie wykraczają one poza ramy zapewniające bezpieczeństwo i wolność innych ludzi. Obecnie jednak mamy do czynienia, nie tylko w Polsce, z negowaniem tychże demokratycznych zasad, poprzez narzucanie jednostce, a nawet całym społeczeństwom, ideologicznych w gruncie rzeczy zasad życia. Wymownym przykładem jest opaczne rozumienie tolerancji, żądającej nie tylko uznania praw mniejszości, np. seksualnych, ale narzucających je społeczeństwu jako zasadę życia społecznego. Wprost jest to widoczne w propagowanej, także przez państwo, ideologii gender, która staje się swoistą regułą niemalże wszelkich działań społecznych, ekonomicznych i gospodarczych. Wszak jest wiadome, że nie uzyska się, na przykład, zatwierdzenia niektórych projektów badawczych, jeżeli nie będą w niej widoczne odniesienia do założeń ideologii gender. Ostatnio mieliśmy nawet paradoksalny rodzaj przykładu, gdy „Gazeta Wyborcza”, w odpowiedzi na recenzowany przez specjalistów Komisji Wychowania Katolickiego Konferencji Episkopatu Polski darmowy podręcznik, umieściła na swoich łamach recenzję jednego z podręczników do lekcji religii, oceniając go z punktu widzenia ideologii gender⁴. W ten sposób pragnie się zmieniać mentalność współczesnego człowieka, wmawiając mu wartości tkwiące w tej podstępnej ideologii⁵. Bywa też dość często, że tolerancję rozumie się jako zgodę na niemal każdy rodzaj dewiacji, która nie zadawała się faktem społecznego uznania, ale rości sobie prawo do narzucania swojej woli większości społeczeństwa. Znajduje to swoje odbicie i trudności w formowaniu człowieka sumienia, który w wielu wypadkach nie potrafi już właściwie wartościować, co dotyczy szczególnie ucznia niedołęznego jeszcze do obiektywnej i krytycznej oceny. Szczególnie groźne dla formacji sumienia wychowanka jest takie działanie informacyjne

⁴ „Wyborcza” zlustrowała katechizm, my - „Wyborczą”, [w:] <http://www.pch24.pl/wyborcza-zlustrowala-katechizm--my---wyborcza,32137,i.html> (18.11.2014).

⁵ Zob. szerzej na temat ideologii gender: M. NYKIEL, *Pułapka gender. Karły kontra orły. Wojna cywilizacji*, Kraków 2014; A. NIWIŃSKA, *Raport o gender w Polsce*, Warszawa 2014.

i propagandowe różnych ośrodków opiniotwórczych, w którym podważa się prawdę o małżeństwie i rodzinie, neguje jej dotychczasową rolę poprzez uznanie małżeństw jednopłciowych jako równoprawnych z małżeństwem kobiety i mężczyzny. Nachalna propaganda w tym zakresie z pewnością pozostawia szczególnie w młodym człowieku swój destrukcyjny wpływ, a nie każdy może jej się przeciwstawić. Tymczasem małżeństwo i rodziną, są podstawową wspólnotą wychowawczą, której de facto nikt i nic nie zastąpi. Uderzenie w jej podstawy przynosi zawsze dramatyczne konsekwencje dla życia człowieka i rozwoju życia społeczno-kulturowego.

Ograniczenie wolności, zarówno w przypadku człowieka dorosłego, jak i młodego, płynie dzisiaj z mediów, w szerokim ich rozumieniu: z telewizji, Internetu, tabletu, telefonu komórkowego itp. Można nawet mówić o rzeczywistym zniewoleniu, które przybiera różnorodne formy, co niewątpliwie ma swój wpływ na kształtowanie postawy moralnej, w tym sumienia młodego człowieka. Ojciec Leon Dyczewski OFMConv., dokonując analizy współczesnych form zniewolenia przez media, wymienia następujące: zniewolenie „zakupowe”, zniewolenie czasowe (rosnąca liczba godzin poświęconych mediom), zniewolenie zmiennością (różnorodne i zmienne treści i formy przekazu medialnego), zniewolenie obcością (liczni obcy nadawcy oferujący swoje produkty, nie zawsze odpowiadające kulturze polskiej), zniewolenie nienormalnością i nierealnością, zniewolenie do bierności (jednokierunkowy przekaz medialny: od profesjonalisty i zorganizowanego nadawcy do rozproszonego i chętnego do odbioru amatora), zniewolenie duchowe, zniewolenie polityczne (nadmiar informacji politycznych), zniewolenie gospodarcze (rozbudzanie sztucznych potrzeb, wymuszanie zakupów i usług, uzależnienie od zakupów)⁶. Przeciwdziałanie zniewoleniu medialnemu autor upatruje przede wszystkim w nabywaniu kompetencji medialnej. Jak twierdzi, „jej celem jest umiejętne wykorzystywanie mediów dla wszechstronnego rozwoju indywidualnego i społecznego. Osiąga się ją przez poznawanie funkcjonowania mediów, ich języka, technik manipulacyjnych przez nie stosowanych, a przede wszystkim przez ukształtowanie właściwego systemu wartości, który pomaga ocenić wartość konkretnego medium, treści i formy przez nie upowszechniane oraz ilość własnego czasu poświęconego mediom”⁷. Patrząc jed-

⁶ Zob. L. DYCZEWSKI, *Ochrona wolności użytkowników mediów*, [w:] *Młodzież w przestrzeni wolności. W poszukiwaniu odpowiedzi na zmiany ustrojowe po roku 1989*, red. R. F. Sadowski, t. 2, Warszawa 2014, s. 168-176.

⁷ Tamże, s. 180.

nakże na obecny stan w tym zakresie tylko z perspektywy obserwatora, który dostrzega na co dzień szerokie uzależnienie od telefonu komórkowego, tabletu i komputera, kwestia ta wydaje się niezmiernie dużym wyzwaniem dla rodziców i wychowawców. Podobnym wyzwaniem staje się przemyślenie na nowo całego stosunku Kościoła do popkultury, której nośnikami są media, aby dostrzec to, co jest w niej pozytywne, ale i zarazem negatywne, głównie w fakcie rozmywania dotychczasowych wartości, desakralizacji i relatywizacji tradycyjnych instytucji i wartości, w tym merkantylizacji mentalności rodzącej przekonanie, że wszystko jest na pokaz i sprzedaż⁸.

Przytępienie lub zanik poczucia moralnego młodego człowieka mogą także powodować te działania państwa czy instytucji prywatnych, które nie respektują etosu pracy, co znajduje swój wyraz w formie różnego rodzaju afer gospodarczych, w których uczestniczy także administracja państwowa. Nierozliczenie ich przez organy państwa, ale, jak się powszechnie mówi, „zamiatanie pod dywan”, nie tylko osłabia wiarę w moc rządzenia państwem, ale niejednokrotnie może prowadzić do bagatelizowania zła. Wielokrotnie słyszeliśmy ze strony najwyższych przedstawicieli państwa i Parlamentu słowa: „Polacy, nic się nie stało”. Dlatego w nagannych czy wręcz złych postawach i zachowaniach ucznia nie można wykluczać także wpływu tego rodzaju zachowań osób rządzących czy polityków. W jakiejś mierze dowodem tego stanu rzeczy mogą być wyniki ankiety przeprowadzonej wśród polskiej młodzieży na emigracji. Franciszka Wanda Wawro przedstawiając swoje badania, pisze, że w środowisku tej młodzieży mało cenione są „wartości autoteliczne (Bóg, religia, zbawienie) oraz prospołeczne (miłość do ojczyzny, narodu, nastawienie na pomoc innym). Cechami charakteru, które pomogłyby osiągnąć życiowy sukces, są przede wszystkim konsekwencja, pracowitość, ale także spryt życiowy, na dalszych zaś pozycjach kształcenie, optymizm i uczciwość”⁹.

Nietrudno wyjaśnić przyczyny małego dowartościowania wartości autotelicznych i prospołecznych, gdy dokona się analizy współczesnej rzeczywistości społecznej i kierunków jej kształtowania. Niedwuznacznie wynika z niej, że w centrum życiowego zainteresowania dzisiejszego

⁸ Zob. *Religijność w dobie popkultury*, red. T. Chachulski, J. Snopek, M. Ślusarska, Warszawa 2014.

⁹ F. W. WAWRO, *Wybory wartościujące polskiej młodzieży na emigracji*, [w:] *Młodzież a kultura życia w kontekstach społecznych*, red. F. W. Wawro, Lublin 2008, s. 153.

człowieka są kwestie ekonomiczne. Doszło wręcz do stanu powszechnej niemal ekonomizacji życia, która stała się wyznacznikiem życia i celów społecznych, gdzie ceni się najbardziej to, co posiada charakter użyteczny, pragmatyczny. Nierzadko o tym możemy przekonać się w szkole, gdy próbujemy motywować ucznia do uczenia się, słysząc wielokrotnie: „A co mi to da?”, „Jakie będę miał z tego korzyści?”, „Na co mi się to przyda?”¹⁰. Analizę tego problemu przedstawił papież Benedykt XVI w encyklice *Caritas in veritate*, w której przestrzega współczesnego człowieka przed nabywaniem postawy samowystarczalności płynącej z mentalności technicyzycznej, rodzącej również stan zniewolenia rzeczami, jak i wprost przed nabywaniem postawy nacechowanej jedynie myśleniem ekonomicznym. Papież przypomina: „Rozwój osoby degraduje się, jeśli zamierza być ona jedynym twórcą siebie samej. Analogicznie rozwój narodów ulega degradacji, jeśli ludzkość uważa, że może stworzyć się na nowo posługując się «cudami» techniki. Podobnie rozwój ekonomiczny okazuje się fikcyjny i szkodliwy, jeśli się powierza «cudom» finansów, by podtrzymywać wzrost nienaturalny i konsumistyczny (CV 68)”. Odnośnie do kwestii ekonomicznych wypowiada się wyraźnie i jednoznacznie: „Do dziedzin, w których ujawniają się zgubne skutki grzechu, doszła już od długiego czasu dziedzina ekonomii. Mamy tego ewidentny dowód również w tych czasach. Przekonanie człowieka o tym, że jest samowystarczalny i że potrafi usunąć zło obecne w historii jedynie dzięki własnym działaniom, skłoniła go do zrównania szczęścia i zbawienia z nieodłącznymi formami dobrobytu materialnego i działania społecznego. Następnie przekonanie o konieczności autonomii ekonomii, która nie powinna akceptować «wpływów» o charakterze moralnym, doprowadziło człowieka do nadużywania narzędzia ekonomicznego nawet w sposób niszczycielski. W dłuższej perspektywie przekonania te doprowadziły do systemów ekonomicznych, społecznych i politycznych, które podęptały wolność osoby i grup społecznych i które właśnie z tego powodu nie były w stanie zapewnić obiecywanej sprawiedliwości” (CV 34). W końcu papież odkrywa związki między prawdą a rozwojem człowieka, wskazując na niebezpieczeństwa tkwiące w wybieraniu kryterium skuteczności i użyteczności: „Kiedy jedynym kryterium prawdy jest skuteczność i użyteczność, rozwój zostaje automatycznie zahamowany. Prawdziwy bowiem postęp nie polega w pierwszym rzędzie na robie-

¹⁰ Zob. K. MISIASZEK, *Koncepcja nauczania religii katolickiej w publicznej szkole polskiej. Próba oceny*, Warszawa 2010, s. 149.

niu czegoś. Kluczem do postępu jest inteligencja zdolna do myślenia o technice i zrozumienia w pełni ludzkiego sensu działania człowieka, w perspektywie sensu osoby wziętej w całości ludzkiego bytu” (CV 70).

W sytuacji kierowania się przede wszystkim racjami ekonomicznymi, sumienie człowieka nie tak szybko otworzy się na wartości duchowe i religijne, będące przecież fundamentem właściwie działającego sumienia. Mogą natomiast doprowadzić, jak powiedział ostatnio papież Franciszek w Parlamencie Europejskim (25. 11. 2014), do zrodzenia się agresywnego konsumizmu, a samego człowieka zredukować do „dobra konsumpcyjnego”. Bywa, że dopiero sytuacje przełomu, kryzysu pobudzają człowieka materialistycznie nastawionego do życia do przemiany, do prowadzenia pełniejszego życia duchowego i religijnego. W odniesieniu do ucznia sytuacja wydaje się także złożona, szczególnie wtedy, gdy nie znajdzie w swoim domu rodzinnym atmosfery sprzyjającej budowaniu stabilnej hierarchii wartości uznającej prymat wartości duchowych. Istnieje wówczas niebezpieczeństwo, że alternatywą pozostaną jedynie standardy hedonistyczne i konformistyczne¹¹. Dlatego też wydaje się, że istotnym wezwaniem współczesności jest budowanie katechezy dorosłych, która jest gwarancją religijnego, ale i zarazem pełnego rozwoju osoby ludzkiej, bardziej wrażliwej na dobra duchowe. Katecheza ta może także przyczynić się do ożywienia formacji religijnej i moralnej młodego pokolenia. Te zależności są oczywiste, bowiem świadomi swoich powinności rodzice, będą bardziej odpowiedzialnie wychowywać swoje dzieci¹².

Działania edukacyjne w odniesieniu do dorosłych, rodziców są szczególnie potrzebne w sytuacji, gdy państwo tworzy prawo niesprzyjające kierowaniu się racjami sumienia, co ujawniło się w przypadku profesora Bogdana Chazana, którego zwolniono z zajmowanego stanowiska, dokonując przy tym wielu manipulacji¹³. Innym argumentem

¹¹ Zob. K. OLBRYCHT, *Wychowanie do wartości*, [w:] *Autorytet prawdy. Wychowanie dzieci i młodzieży*, red. M. Ryś, Warszawa 2006, s. 42.

¹² Zob. K. MISIASZEK, *Katecheza dorosłych we wspólnocie Kościoła*, Warszawa 2002; tenże, *Katecheza rodziców w korelacji z chrześcijańską formacją dzieci i młodzieży*, [w:] *Rodzina - Szkoła - Kościół. Korelacja i dialog*, red. P. Tomasiak, Warszawa 2003, s. 59-72; tenże, *Katecheza dorosłych w Polsce – stan aktualny i najpilniejsze potrzeby*, [w:] *Przesłanie dokumentów katechetycznych Kościoła w Polsce*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2003, s. 209-221; tenże, *Katecheza dorosłych odpowiedzią wiary na wyzwania współczesności*, „Zeszyty Katechetyczne”, R. 9, 2003, nr 3, s. 126-141.

¹³ Zob. T. P. TERLIKOWSKI, *Sprawa profesora Chazana. Kulisy manipulacji*, Warszawa 2014.

może być postawa prezydent Warszawy Hanny Gronkiewicz-Waltz, która deklarując wielokrotnie swoją wiarę, nie zdobyła się na postawę uszanowania racji sumienia, jakie przedstawił profesor Chazan. Wydaje się, że liberalna ideologia życia, w myśl której należy zostawić wiarę i sumienie na progu biura czy zakładu pracy, odnosi swoje zwycięstwo. Zresztą należy zdawać sobie sprawę, że współczesne państwo demokratyczne nie tyle broni sumienia, ile raczej zmierza, jak pisze ks. Tadeusz Biesaga, „do ograniczenia czy wyrugowania klauzuli sumienia z życia społecznego. Sprzyja temu silne propagowanie bezwzględnego obowiązywania prawa stanowionego, mimo że jest ono tworem oderwanym od założeń antropologicznych i etycznych. Twór taki może być niezgodny z zasadami moralnymi, może nawet być szkodliwy moralnie, ale jeśli jest uchwalony, ma obowiązywać”¹⁴.

Państwo demokratyczne, rządzące się ideologią pozytywizmu prawnego, „przy rozwiązywaniu konfliktów społecznych, ciągle minimalizuje i relatywizuje zasady moralne. Nie mając bowiem kręgosłupa moralnego, jest ono podatne na wpływy silnych grup społecznych i ideologii. Gasi więc konflikty przez uleganie bardziej głośnym grupom wpływu”¹⁵. Pojedynczy człowiek przegrywa swoje moralne uprawnienia, ponieważ nie jest w stanie bronić swoich praw metodami społecznego nacisku. „Państwo demokratyczne zajmuje się ochroną interesów pewnych kręgów politycznych i ekonomicznych, pomijając daleko siężne plany dotyczące życia społecznego, w tym najbardziej moralnego”¹⁶. Jest to niewątpliwie ważny motyw dla dokonywania pogłębionej refleksji przez Kościół, aby nieustraszenie głosił niezmiennie prawdy Boże, unikając jakiegokolwiek kompromisu w przypadku liberalnych koncepcji życia, które stają się dzisiaj coraz bardziej powszechne. Istotne jest również działanie na rzecz zrzeszania się, organizowania w grupy, stowarzyszenia, podejmowanie różnorodnych inicjatyw społecznego nacisku, gdyż – jak okazuje się – wywierana presja przynosi efekty, a więc ma sens. Jeszcze zbyt mało jest dzisiaj tego typu przekonania, jak również działań mających na celu uświadamianie ludziom sensu i znaczenia inicjatyw na rzecz wyrażania sprzeciwu wobec podejmowanych przez państwo i inne ośrodki decyzji i działań moralnie wątpliwych czy wręcz niemoralnych.

¹⁴ T. BIESAGA, *Zagrożenie sumienia w demokracji*, [w:] *Młodzież w przestrzeni wolności...*, s. 100.

¹⁵ Tamże, s. 101.

¹⁶ Tamże.

2. Wyzwania edukacyjne

Tytuły niektórych ostatnio wydanych książek: *Dokąd zmierza polska szkoła?*¹⁷, *Wychowanie w szkole: od bezradności ku możliwościom*¹⁸, *Diagnoza uspołecznienia publicznego szkolnictwa III RP w gorsecie centralizmu*¹⁹, *Mit o szkole jako miejscu „wszechstronnego rozwoju” ucznia. Eseje etnopedagogiczne*²⁰, wskazują na wciąż nierozwiązane problemy w polskiej edukacji i współbrzmia na ogół z powszechną opinią o kryzysie toczącym polską szkołę. Dzieje się tak, według Bogusława Śliwerskiego, ponieważ wciąż mamy do czynienia z brakiem systemowych rozwiązań. „W III RP nie została dokończona reforma systemowa, ustrojowa w oświacie, której zapowiadano na początku lat 90. XX w. wskaźnikiem miała być demokratyzacja, uspołecznienie całego systemu edukacyjnego w sferze publicznej. Nie została także sfinalizowana rewolucja podmiotów, a więc możliwości samorealizacji społecznej, indywidualnej i zbiorowej głównych aktorów publicznej edukacji – uczniów, nauczycieli, rodziców, wychowawców pozaszkolnych oraz sojuszników tych placówek (np. instruktorów harcerskich, trenerów sportowych itp.). Zasiadający we władzach resortu edukacji od trzeciej postsolidarnościowej kadencji politycy oświatowi zamknęli do sztambucha idee edukacji i polskiej oświaty, a tym samym model szkoły, o którą walczyli na przełomie rewolucji 1980/1981, w okresie stanu wojennego i czasach rozchwianej stagnacji politycznej, obrad Okrągłego Stołu, znowelizowania w 1991 r. ustawy o systemie oświaty. (...) Po przeszło dwóch dekadach budowania państwa prawa na zasadach ustroju demokratycznego oświata nadal opiera się jego procesom”²¹.

Nie dziwi więc postawiona przez B. Śliwerskiego teza, że edukacja i oświata polska nadal tkwią w gorsecie centralizmu. Szczegółowo wyjaśnia on, że: „zobowiązanie szkół polskich do dostosowania swojego rozwoju wewnętrznego do «makropolityki» MEN jest niczym innym,

¹⁷ *Dokąd zmierza polska szkoła?*, red. D. Klus-Stańska, Warszawa 2008.

¹⁸ *Wychowanie w szkole: od bezradności ku możliwościom*, red. R. Chałupniak, T. Michalewski, E. Smak, Opole 2014.

¹⁹ B. ŚLIWERSKI, *Diagnoza uspołecznienia publicznego szkolnictwa III RP w gorsecie centralizmu*, Kraków 2013.

²⁰ M. DUDZIKOWA, *Mit o szkole jako miejscu „wszechstronnego rozwoju” ucznia. Eseje etnopedagogiczne*, Kraków 2004.

²¹ B. ŚLIWERSKI, *Diagnoza uspołecznienia publicznego szkolnictwa III RP...*, s. 301-302.

jak narzuceniem im konieczności zintegrowania jej z własnym życiem i kulturą. W takim podejściu zakłada się, że kompetentnie zarządzana zmiana jest organicznym procesem wzrostu, a zarazem służy zwiększeniu kontroli i powolnemu wykluczaniu przez centrum oddolnego ruchu innowacyjnego. Generuje się zatem dla nauczycieli nową ideologię, że tworzona przez władzę zmiana jest zarazem misją nauczycieli. W rzeczywistości jednak wyłącza się nauczyciela, rodziców, uczniów i społeczność lokalną z procesu formułowania polityki oświatowej w państwie oraz z konsultacji i realnego ich wpływu na edukację²². Ten stan potwierdzają ostatnie wydarzenia wskazujące rzeczywistość na tego rodzaju stan polskiej oświaty, czego przykładem są działania Ministerstwa Edukacji Narodowej, które blokują inicjatywy rodziców, a więc de facto negują wpływ jednego z podstawowych podmiotów decydujących o charakterze polskiej edukacji i oświaty.

W centralnie zarządzanej polskiej oświacie pojawiają się określone zagrożenia. Bogusław Śliwerski, powołując się na raport Polskiej Akademii Nauk (*Raport Polska 2050*), wylicza nowe zagrożenia: „Wśród nowych zagrożeń pojawiły się, takie jak: imitacyjność innowacji technicznych, instytucjonalnych i organizacyjnych, która niszczy lokalne tradycje i narodowe rozwiązania twórcze. Coraz więcej jest w polskiej oświacie aplikacji rozwiązań brytyjskich czy amerykańskich, które w dużej mierze nie są zbieżne z naszą kulturą, dominującym w społeczeństwie systemem wartości. Nadmierna komercjalizacja wiedzy, w tym zawłaszczanie jej przez ponadnarodowe korporacje, utrudnia powszechny do niej dostęp²³. Okazuje się jednak, że największym zagrożeniem jest źle rozumiana demokracja, przyjmująca postać autokratyczną albo jedynie proceduralną. Jej niebezpieczny wpływ na edukację opisał Bogusław Śliwerski w innej swojej książce. „Dzisiaj jest demokracja, ale... tylko i wyłącznie proceduralna. Kiedyś była demokracja socjalistyczna, a dzisiaj jest autokratyczna. Co za różnica. Zmieniła się tylko ideologia władzy. Obecna, o której mówi się wprost, że została wyłoniona z partii władzy, sugeruje, że wszystko, co ustanawia, jest dla dobra dzieci i ich rodziców. To, że nie pyta się o to, czy się z tym zgadzają, czy tak to postrzegają, nie ma żadnego znaczenia, skoro czyni to dla ich dobra. Władza autorytarna lepiej wie od obywa-

²² Tamże, s. 19-20.

²³ Tamże, s. 150.

teli, co dla nich jest dobre”²⁴. Działania te już są widoczne w niektórych inicjatywach oświatowych, w których pragnie się wyeliminować chrześcijański system wartości, katolickie tradycje czy chrześcijański kalendarz świąt i uroczystości. Wyrazistym przykładem było wyeliminowanie uroczystości Bożego Narodzenia i tradycji z nią związanych w tzw. darmowym podręczniku. Dopiero interwencja Episkopatu Polski przyczyniła się do powrotu tej uroczystości na strony podręcznika, co także potwierdza zasadę, że presja ma sens, ale również potwierdza prawdę o realności zagrożeń dla sumienia. Jeżeli jednak zostanie uchwalona ustawa o zapobieganiu przemocy w rodzinie, tworzona w oparciu o założenia ideologii gender, może nawet dochodzić do sytuacji łamania sumienia katolickiego ucznia. Nie chodzi w niej bowiem de facto o przemoc (kwestię tę reguluje istniejące już polskie prawo), ale o wprowadzanie do szkoły treści genderowych, sprzecznych z katolicką moralnością. Marzena Nykiel pisze, że „z publikacji wydanej przez Kampanię Przeciw Homofobii²⁵ wynika, że promocją zachowań LGBTQ powinny zostać nasączone wszystkie aspekty nauczania”²⁶. Dlatego nie można godzić się na seksualizację nieletnich uczniów, zamianę ról płciowych, promowanie dewiacji seksualnych. Kościół w tym zakresie nie może iść na żaden rodzaj kompromisu, gdyż inaczej zaprzeczyłby samemu sobie.

Autorytarny charakter polityki edukacyjnej państwa współbrzmii w szkole polskiej z liberalnymi ideami, jakie dzisiaj są w wychowaniu przez nią proponowanym szeroko obecne. W chwili obecnej liberalizm nie jest tylko doktryną obowiązującą w gospodarce i ekonomii, ale stał się sposobem przeżywania życia. Dotyczy myślenia, wyborów, ocen i wartościowań, a więc sfery moralnej. Jego wyrazem jest nadmierny indywidualizm, wspierany subiektywizmem i relatywizmem w odniesieniu do świata wartości. Indywidualizm ten jest dodatkowo ukierunkowany rywalizacyjnie, „czego przykładem są chociażby wciąż ponawiane publicznie apele o kreatywność, przedsiębiorczość, konkurencyjność, co w praktyce w dużej mierze oznacza brak promocji zasady solidarnej pomocy, dopuszczając, na przykład, do zniszczenia konkurenta, który oczywi-

²⁴ B. ŚLIWERSKI, *Szkoła na wirażu zmian politycznych. Bez cenzury*, Kraków 2012, s. 10; zob. M. J. SZYMAŃSKI, *Edukacyjne problemy...*, s. 157-164.

²⁵ Autorka ma na uwadze materiały dydaktyczne: *Lekcja równości – materiały dla nauczycieli i nauczycielek. Jak rozmawiać o orientacji seksualnej w szkole i wspierać młodzież*, Warszawa 2013.

²⁶ M. NYKIEL, *Pułapka gender...*, s. 196.

ście przestał już być współnikiem interesów. W obszarze szkoły dobrą ilustracją tej postawy jest tzw. uczniowski wyścig szczurów, niszczący wzajemną pomoc we wspólnym uczeniu się²⁷. W przypadku formacji sumienia, wychowawca z pewnością będzie miał większe problemy w otwieraniu ucznia na postawy nacechowane bezinteresownością, altruizmem, solidarnością, wzajemnym pomaganiem sobie. Roszczeniowy indywidualizm nacechowany jest bowiem egoistycznie, zamykając ucznia w sferze własnych dążeń, pragnień czy aspiracji.

Liberalne traktowanie wychowania, gdzie konkurują ze sobą różne ideologie, poglądy, kierunki doprowadziło w edukacji do istnienia wzajemnie sprzecznych idei pedagogicznych, braku koherencji w sferze wartości, co prowadzi do sytuacji zamętu i chaosu. Ten chaotyczny stan rzeczy można obserwować w przeroście dydaktyki, rozroście biurokracji i nadmiernej ilości nowych przepisów i dyrektyw, za którymi trudno nadążać, brak współpracy szkoły i domu rodzinnego oraz niskim prestiżu nauczyciela-wychowawcy²⁸. „Pogłębia ten stan nadmierne podkreślanie praw ucznia, z mniejszym naciskiem na jego powinności i obowiązki, co zostało usankcjonowane w tzw. karcie praw ucznia, a z czego sami uczniowie skwapliwie korzystają, prezentując postawy roszczeniowe, co rodzi nierzadko sytuację wychowawczej niespójności, prowadzącej właśnie do chaosu”²⁹. Patrząc na źródło rodzące stan edukacyjnego chaosu, nietrudno odkryć, że jest nim sama szkoła. Jeżeli bowiem dostrzega się w edukacji, a ściślej w *Podstawie programowej wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół*³⁰, brak określonej filozofii czy teorii wychowania, to nie można odpowiedzieć na podstawowe pytanie szkoły: jakiego człowieka pragnie się kształcić i wychowywać? Czy takiego, jakiego obraz kształtuje dzisiejsza epoka neoliberalizmu, który „kieruje się chłodną kalkulacją własnych interesów, dąży do maksymalnej przydatności swego indywidualnego działania przy minimalizacji jego kosztów, staje się człowiekiem o trzech obliczach zlewających się w jedno oraz staje się gorliwym producentem, namiętym konsumentem i człowiekiem wybrakowanym”³¹, jak twierdzi profesor Alicja Kar-

²⁷ K. MISIASZEK, *Wychowanie religijne młodzieży wobec chaosu kulturowego na przykładzie szkoły*, [w:] *Młodzież w przestrzeni wolności...*, s. 155.

²⁸ Zob. Ministerstwo Edukacji Narodowej, *Reforma systemu edukacji w Polsce. Projekt*, Warszawa 1998, s. 36-38.

²⁹ K. MISIASZEK, *Wychowanie religijne młodzieży...*, s. 157.

³⁰ Zob. Dz. U. 2012, nr 0, poz. 977.

³¹ *Globastacja oświatowa*, [w:] <http://sliwerski-pedagog.blogspot.com> (20.11.2014).

gulowi? Nie wychowa się więc człowieka sumienia, jeżeli akcentuje się w edukacji przede wszystkim kształtowanie umiejętności i sprawności. Sprawność sama wymaga zdefiniowania, gdyż jest moralnie neutralna. „Może być wykształconą zdolnością zarówno do czynienia dobra, jak i zła. Inaczej mówiąc, w nieokreślonym obszarze aksjologicznym, przy nieobecnej filozofii wychowania, uczeń, wbrew intencji prawodawcy, może wynieść z edukacji te umiejętności i sprawności, które sam uzna za słuszne i potrzebne w dalszym życiu”³². Dodajmy, że może wybrać te sprawności, które nie zawsze będą w swoim charakterze etyczne.

W sposób oczywisty formacja ucznia znajdującego się w sytuacji aksjologicznego chaosu, który miałby kierować się właściwie uformowanym sumieniem, może nie przynieść spodziewanych założeń i celów. Z pewnością utrudni tę formację także powszechnie dziś obserwowane zjawisko postawy nadopiekuńczej rodziców, którzy poprzez swoje bezkrytyczne podejście do dziecka, niedopuszczanie do krytyki postaw i zachowań swoich dzieci ze strony nauczycieli i wychowawców, doprowadzają do zahamowania ich rozwoju, gdyż eliminują w ten sposób pracę ucznia nad sobą. Nadopiekuńczość, a także roszczeniowe postawy rodziców utrudniają, a nawet uniemożliwiają dzieło wychowania, gdyż spotykają się dwie sprzeczne postawy wobec roli edukacyjnej szkoły. Wydawało się, że sytuacji tej zapobiegnie w jakiejś mierze utworzony przez Ministerstwo Edukacji Narodowej zespół do współpracy z rodzicami. Okazuje się jednak, że głos rodziców jest z zasady ignorowany, a sami rodzice wymagaliby uprzedniej formacji, aby mogli dostrzec niebezpieczeństwa tkwiące w ich postawie roszczeniowej i nadopiekuńczej. Wyzwaniem jest więc dzisiaj taka formacja dorosłych, szczególnie rodziców, aby zdali sobie sprawę, że tzw. wychowanie bezstresowe jest iluzją. Jak twierdzi Zofia Remiszewska, wychowanie bezstresowe, z perspektywy kilkudziesięciu lat doświadczeń wydaje się, że jest synonimem bezradności czy po prostu braku wychowania. „Dzieci mają potrzebę poruszania się w granicach określonych zasad zachowania – gdy ich brak, gdy dorośli nie zadbali o ich wyznaczenie, to dzieci «testują» otoczenie, by dowiedzieć się, na ile mogą sobie pozwolić, gdzie jest ta nieprzekraczalna granica. Ten sposób nabierania doświadczeń wywiera znaczny wpływ na ich dalszy

³² K. MISIASZEK, *Wychowanie religijne młodzieży...*, s. 159; zob. A. KAĆKI, *Niemoc wychowania w szkole jako następstwo braku koncepcji wychowania, czyli o autarkii i acedii postmodernistycznej pedagogiki*, [w:] *Wychowanie w szkole...*, s. 81-86.

rozwój. Skutkiem tego jest zazwyczaj brak prawidłowych relacji międzyludzkich, skupianie się wyłącznie na sobie, tyranizowanie otoczenia. Kształtuje się postawa egocentryczna. (...) Unikanie zasad zubaża proces rozwojowy dziecka. Reguły panujące w domu bezstresowym nie obowiązują przecież poza nim. Tworzenie takiego środowiska oddziela młodego człowieka od rzeczywistości i tworzy pewną iluzję świata, w którym dziecko stawiane jest w centrum, a przecież stres jest częścią życia. Życie bez stresu jest nie tylko niemożliwe, ale i nieudane. Stres oddziałuje na nas mobilizująco. Trzeba się z nim oswoić, przyzwyczać się do niego, przystosować do niego swoje wcześniej wyuczone w procesie wychowania reakcje. Nie ma życia bez stresu, a tym samym nie ma także wychowania bezstresowego, a różne ścieżki ucieczki w bezstresowe wychowanie to ścieżki donikąd, to ścieżki iluzji³³. Autorka zadaje też ważne z punktu widzenia formacji sumienia pytanie: A może bezstresowe wychowanie to moda na swoisty kult swojego dziecka?³⁴. Jeżeli by tak rzeczywiście było, formowanie sumienia «małego bożka» wymagałoby zapewne specyficznych umiejętności wychowawczych o charakterze terapeutycznym. Czy jesteśmy na to przygotowani?

3. Zakończenie

Kościół staje więc dzisiaj wobec wielkich wyzwań, jakie pojawiły się w życiu społeczeństwa demokratycznego, ale także w nim samym. Na ile im sprostą, zależy najbardziej od niego samego: od wierności Jezusowi i Jego Ewangelii, od umiejętności przekazu własnej nauki społecznej, od tworzenia dobrze przygotowanych programów wychowawczych, od nabrania odwagi, aby więcej miejsca i czasu poświęcić formacji człowieka dorosłego, jak również od autentycznych postaw nauczycieli wiary, nie tylko w szkole, ale i w przestrzeni życia społecznego. Wówczas istnieje duża szansa, aby nie tylko rodził się i wychowywał człowiek sumienia, ale i chrześcijanie stawali się „duszą w świecie”, zgodnie z przywołanym przez papieża Franciszka w Parlamencie Europejskim stwierdzeniem z listu *Do Diogneta*: „czym jest dusza w ciele, tym są w świecie chrześcijanie”³⁵.

³³ Z. REMISZEWSKA, *Wychowanie bezstresowe: drogi iluzji*, [w:] *Wychowanie w szkole...*, s. 95-96.

³⁴ Tamże, s. 95.

³⁵ *Do Diogneta*, [w:] *Pierwsi świadkowie. Pisma Ojców Apostolskich*, przekł. A. Świderkówna, Kraków 1998, s. 342.