

KS. STANISŁAW CHROBAK SDB

WSPÓŁCZESNE DYLEMATY WYCHOWANIA:
PONOWOCZESNA WZGLĘDNOŚĆ A NIEZMIENNOŚĆ
NORM WYCHOWAWCZYCH

WPROWADZENIE

Człowiek jest bytem nieustannie dojrzewającym do pełni człowieczeństwa. Właśnie ten fakt – otwarcie na ustawiczny rozwój – pozwala człowiekowi na coraz pełniejsze wyrażanie swojej istoty. Gdy mówimy o istnieniu i rozwoju człowieka jako osoby, zwracamy uwagę na specyficzne, osobowe wymiary jego istnienia. Życie człowieka ustawicznie jest rozpostarte między sobą aktualnym a sobą możliwym. Osobowy wymiar człowieka przejawia się we właściwych mu działaniach. Człowiek realizuje się poprzez swoją wolność i miłość. Wszystkim sposobom widzenia „faktu osobowego istnienia człowieka” towarzyszy również określona i od nich zależna koncepcja wychowania. Z tego tytułu ogromnie ważne jest, by wiedzieć, kim jest człowiek – że jest bytem osobowym, rozumnym, wolnym, przyporządkowanym życiu wiecznemu w Bogu. Najwyższym zatem celem wychowania jest uzdolnianie podmiotu (wychowanka) do przejęcia kierownictwa nad własnym procesem rozwoju¹. Tak więc podstawową wartością jest i pozostaje osoba ludzka oraz jej pełne, integralne urzeczywistnianie się jako osoby, ale też następuje otwarcie się na nowe cele. Przyjęcie takich celów jest urzeczywistnianiem się osobowości. Wychowawca staje więc wobec wychowanka jako osoby, spotyka się z wychowankiem w jego niepowtarzalnym fakcie „bycia osobą”, stąd też realizacja wychowania jest również pytaniem o normy i zasady, jakie w działalności pedagogicznej są obecne.

¹ Por. M.A. Krąpiec, *Człowiek podmiotem wychowania*, w: *Filozofia i edukacja*, red. P. Jarczyński, P. Tarasiewicz, I. Chłodna, Lublin 2005, s. 11–12.

1. OPISY WSPÓŁCZESNEJ RZECZYWISTOŚCI ŻYCIA MŁODYCH

Każda epoka ma swoje charakterystyczne problemy i osiągnięcia, ale także trudności. Pojawiające się współcześnie tendencje integracyjne, obejmujące zarówno Europę, jak i świat, niosą z sobą bardzo wiele nadziei i szans, ale także wiele zagrożeń. Młody człowiek żyje w szerszych niż własna rodzina środowiskach, lokalnych, zawodowych i terytorialnych społecznościach, uczy się życia innych i z innymi oraz dla innych, uczy się szerszych niż tylko własne spojrzeń, wartości i interesów, dostrzega sprawy w kontekście społecznym, środowiskowym i ogólnym. Uczy się wartości kultury, zwyczaju i tradycji. Coraz częściej przy diagnozie rzeczywistości społecznej wykorzystuje się metaforę „kultura instant” lub pojęcie globalizacji. Symbolem „kultury instant” jest triada: *fast food* (jako natychmiastowa forma skondensowanej przyjemności), *fast sex* (to natychmiastowa satysfakcja seksualna bez zobowiązań i zaangażowania emocjonalnego), *fast car* (to symbol kurczenia się czasu i przestrzeni). Egzemplifikacją kultury typu instant jest też „natychmiastowość” komunikacji (np. *telefon komórkowy, e-mail*), chirurgia plastyczna (*jako natychmiastowa forma uzyskania idealnego ciała, młodości i piękna*), supermarket, internet, moda. W każdym z tych przypadków „wszystko miesza się ze wszystkim” do granic nierozróżnialności. Codzienna rzeczywistość bywa traktowana jako jeden wielki dom towarowy, w którym swobodnie wrzucamy do koszyka naszej tożsamości rozmaite produkty. W kulturze instant tracimy nawyk systematyzacji i kategoryzacji świata, tracimy poczucie konieczności życia w świecie uporządkowanym. Ma się wrażenie, że osobie takiej jest „wszystko jedno”, gdzie mieszka. Może zmieniać miejsca zamieszkania (kontynenty i kultury), byle dawały jej one odpowiedni komfort psychiczny i materialny, w sensie możliwości prowadzenia „europejskiego stylu życia”. Nie ma ona korzeni albo znaczącego kulturowego punktu „zaczepienia” (jedynie chwilowe sentymenty). To, co nie mieści się w schematach jej percepcji – po prostu dla niej nie istnieje (ani jako problem, ani jako wyzwanie)². Podmiotowa autonomia człowieka, czyli jego niezależność i możliwość samostanowienia, „atakowana” jest z jednej strony przez bezosobowe formy organizacji życia społecznego, masowość, infantylność i komercyjność współczesnej kultury oraz procesy demoralizacji życia społecznego, z drugiej strony przez tendencje do celebrowania skrajnego indywidualizmu, który, jak twierdzą badacze tej problematyki, także stanowi zagrożenie prawdziwej autonomii.

W drugiej połowie XX w. w humanistycznym dyskursie pojawia się pojęcie globalizacji. Postępujący proces globalizacji ma swoich zwolenników, czy wręcz orędowników, których nazywa się globalistami, jak i przeciwników – antyglobalistów. Najbardziej znane określenie globalizacji podkreśla intensyfikację światową

² Por. Z. Melosik, *Kultura instant – paradoksy pop-tożsamości*, w: *Pedagogika u progu trzeciego tysiąclecia. Materiały pokonferencyjne*, red. A. Nalaskowski i K. Rubacha, Toruń 2001, s. 33–45.

wych stosunków społecznych, które łączą odległe zbiorowości lokalne w taki sposób, że wydarzenia lokalne są kształtowane przez zdarzenia odległe (globalne, światowe) i na odwrót. Pojęcie to weszło na stałe do współczesnego języka polityków, ekonomistów oraz naukowców, którzy posługują się nim w celu ukazania zjawisk i mechanizmów dokonujących się zmian i ich skutków w obszarze życia zarówno poszczególnych jednostek, jak i różnych wspólnot. Słowa kluczowe, które składają się na definicje społecznego wymiaru globalizacji to m.in.: uniformizacja, kapitał społeczny, polityczny, kulturowy, sieć światowego społeczeństwa obywatelskiego, społeczeństwo informacyjne, których wspólnym mianownikiem jest regres podmiotowości człowieka, rzeczowość stosunków międzyludzkich, dominacja racjonalizmu nad emocjami, informacji zastępującej rozumienie i przeżywanie. Z pewnością procesy globalizacyjne nieuchronnie zmieniają sukcesywnie oblicze współczesnego świata. Globalizacja ukazuje dwie twarze, rodzi wiele nadziei, ale też i obaw: z jednej strony pojawiają się olbrzymie możliwości korzystania z najnowszych odkryć technologicznych, z drugiej strony różnego rodzaju zagrożenia. Tak więc można powiedzieć, że podstawową cechą globalizacji jest zróżnicowanie, swoisty pluralizm, który uwidacznia się w wielości standardów cywilizacyjnych, kontynentalnych, regionalnych i lokalnych bez wyraźnego odniesienia do miejsca i czasu. Uwzględnia rozmaitych aktorów i różne pola społecznej aktywności. Zmiany w życiu człowieka w globalizującym się świecie są niejako uwarunkowane jego postawą wobec własnej edukacji, ona zaś sama musi dostosowywać się do jego potrzeb życiowych, w tym potrzeb autoedukacyjnych, które ustawicznie będą się zmieniać³. Globalizację bowiem kształtuje nie tylko ekonomiczne i gospodarcze oblicze, ale także nasze więzi społeczne, standardy kulturowe, postawy i style życia.

W socjologii mówi się o przeżyciu generacyjnym, które jest fundamentalnym doświadczeniem jakiegoś pokolenia. W skali globalnej pontyfikat Jana Pawła II i jego liczne spotkania z młodzieżą całego świata są takim generacyjnym doświadczeniem dla tych, których nazywa się „pokoleniem JP2”. „Generacja Jana Pawła II” to fenomen o zasięgu ogólnoswiatowym. Tym mianem można określić młodzież odnajdującą w biskupie Rzymu duchowego przewodnika. Po ćwierć wieku pontyfikatu, pokolenie Jana Pawła II to faktycznie ludzie różnych generacji. To dla tych młodych ludzi Jan Paweł II ustanowił Światowe Dni Młodzieży. Uczestniczyły w nich rekordowe liczby uczestników (*Manila, 1995 r. – ok. 5 mln; Rzym, 2000 r. – 2 mln*). Osobiste, jednostkowe przeżywanie wiary czy patriotyzmu zaczyna budować pokoleniową wspólnotę, odkrywanie swej podmiotowości, własnego „my”. Młodzi przestają być – jak głosiła część ich medialnych liderów – „Generacją Nic”, zaczynają mówić sami o sobie „Pokolenie Jana Pawła II”. Moż-

³ Por. T. Pilch, *Nadzieje i zagrożenia globalizacji*, „Horyzonty Wychowania” 4/2005 (7), s. 259–263; A. Bogaj, *Konsekwencje procesu globalizacji dla edukacji*, w: *Edukacyjne problemy czasu globalizacji w dialogu i perspektywie*, red. A. Karpińska, Białystok 2003, s. 38–44.

na zobaczyć zdjęcia koszulek młodych ludzi wybierających się na przykład na pielgrzymkę z napisami „Jestem z pokolenia Jana Pawła II”. „Z” oznacza, że są częścią wspólnoty, a „jestem” wskazuje na ich indywidualną podmiotowość. Osobiste, jednostkowe przeżywanie wiary czy patriotyzmu zaczyna budować pokoleniową wspólnotę oddającą istotę polskiej tożsamości: spłotu tego, co indywidualistyczne i tego, co wspólnotowe. Następnym etapem tego procesu może być – oprócz licznych, dziś deklarowanych, lokalnych inicjatyw – sięgnięcie do papieskiego nauczania, choćby do *Pamięci i tożsamości*. Setki tysięcy tych książek, a także encyklik i homilii Jana Pawła II, stoi już na półkach ich domów. Energia młodych zacznie przekształcać się w obywatelski, publiczny kapitał... Zaczną stawiać pytania o kształt społeczeństwa, państwa i szukać na nie odpowiedzi. Pojawi się pragnienie tworzenia reguł wynikających z wartości, które wyznają w życiu publicznym... Mamy więc do czynienia z niezwykle ważnymi zjawiskami. Jest prawdopodobne, że ich skutkiem będzie uformowanie się takiego ruchu społecznego, który w ciągu kilku, kilkunastu miesięcy zaowocuje głębokimi przemianami w życiu publicznym⁴.

W rzeczywistości ważnych problemów współczesnego świata człowiek widzi, że na tej scenie jest jedynym aktorem i zarazem widzem własnego dramatu. Odkrywa w sobie osobę jako podmiot poznania. Dzięki swemu poznaniu tworzy „ogóły” i jest władny, właśnie przez swe ogólne myślenie-poznanie, ogarnąć siebie samego, cały rodzaj ludzki, świat, całą rzeczywistość. Aktami miłości może wyjść poza siebie i nawet swe życie ofiarować za innego człowieka. Jako podmiot tego rodzaju aktów ujawnia zarazem siebie samemu sobie i drugim. „Skoro dynamizm ludzkiego działania jest oparty na spotencjalizowaniu całokształtu życia ludzkiego, to i sam charakter więzi międzyosobowych konstytuujących społeczność jest wieloraki. To, co istotne w każdej z tych więzi stanowiących jakąś społeczność (rodzina, państwo, Kościół), to fakt międzyludzkiej współzależności w sukcesywnym dochodzeniu do możliwego rozwoju każdej osoby ludzkiej – przynajmniej w zamierzeniu, jeśli nie w wykonaniu. Osoba bowiem, mimo iż stanowi zupełny „świat w sobie”, nie może się rozwinąć i zrealizować swych potencjalności i usprawnień bez współdziałania z innymi osobami, zespołem innych osób komunikujących się we „wspólnym dobru” i stanowiących z tego powodu jakieś „my”, gdzie występuje charakterystyczny sposób życia i działania życiowego „dla drugiej osoby”, co jedynie pozwala być sobą”⁵. To wszystko rysuje swoiste wyzwanie przed pedagogiką i wychowaniem. Edukacja powinna umożliwiać każdemu człowiekowi zrozumienie siebie samego i zrozumienie innych. Zrozumieć innych, to rozumieć lepiej samego siebie. Dlatego edukacja powinna dążyć do uświadomienia jednostce jej korzeni, aby mogła mieć punkt odniesienia pozwalający usytuować się w świecie, a jednocześnie do uczenia szacunku dla innych kultur.

⁴ Por. T. Żukowski o pokoleniu JP II, <http://jp2.ekai.pl/> z dn. 10 IX 2005 r.

⁵ M.A. Krapiec, *Człowiek w kulturze*, Lublin 1999, s. 61.

2. INNY, OBCY, DRUGI JAKO OSOBA

W kontekście współczesnej kultury europejskiej „fakt kogoś obcego” stał się czymś bardzo znaczącym na polu dociekań filozoficznych, a problematyka tożsamości/inności zajęła również miejsce centralne w obrębie nauk społecznych. Wyszukują się tutaj na czoło badania nad społeczną konstrukcją tożsamości, obszary, na których się krzyżują spostrzeżenia dotyczące „obcych we własnym kraju” – mniejszości etniczne i religijne, ludność spychana na margines. „Obcy” – sięgając do języka z czasów Soboru Watykańskiego II – jest jednym ze „znaków czasu”. Tak więc z antropologicznego punktu widzenia ważne jest obecnie studiowanie mitów i praktyk, dotyczących „linii” oraz wyobrażeń i praktyk, związanych ze „strefą” jako miejscem nie tylko przedarcia, czy też rozdarcia, ale i spotkania kultur. Aksjologicznego wymiaru tej kultury nie zrozumie się w pełni bez odwołania się do jej podmiotu. Stąd też kultura jest wyrazem człowieka i potwierdzeniem jego człowieczeństwa⁶. „Historia pokazuje, iż dotychczasowe doświadczenia wielu pedagogów, integrujących działania edukowanych i edukujących wokół *physis* albo *psyche*, albo *logosu*, albo *ethosu*, nie przyniosły spodziewanego skutku, zatem najwyższa pora, by zwrócić się do »całego« człowieka, by właśnie taka integracja mogła spełnić swoją funkcję ukierunkowującą i porządkującą wielowątkowe zróżnicowane działania edukacyjne. Równocześnie nie musi to oznaczać, że tworzymy w ten sposób jakiś nowy system bezwzględnie zamknięty lub bezwzględnie otwarty, a jedynie zorientowany na podsystemy otwarte i zamknięte. Taka koncepcja nie rezygnuje ani z dowiedzenia się czegoś o świecie jako całości, ani z uporządkowania świata naszej wiedzy”⁷. Co trzeba czynić, aby uszanować innego, dając mu zarazem udział w naszych wolnościach?

„To jeden z najzłośliwszych błędów – stwierdza Janusz Korczak – sądzić, że pedagogika jest nauką o dziecku, a nie o człowieku... Nie ma dzieci – są ludzie; ale o innej skali pojęć, innym zasobie doświadczenia, innych popędach, innej grze uczuć”⁸. Z odpowiedzi zatem na pytania: kim jest człowiek, jakie jest jego miejsce w porządku bytów stworzonych, wynika cel, istota i przebieg procesów wychowania. Człowiek jest bytem samym w sobie, nauka i teoria są ważne dla niego nie tyle jako jakaś idea, określenie, koncepcja, ile to, że są one związane z jego działalnością. Wychodząc od faktu, jakim jest osoba, możemy dalej poszukiwać i tworzyć koncepcję wychowania i nauczania na miarę osoby. W wychowaniu jest to bardzo istotne, ponieważ określenie w sposób wyraźny koncepcji człowieka pozwala jednocześnie uniknąć wielu nieporozumień i lepiej widzieć całą działalność wychowawczą. Zatem nauki o wychowaniu i praktyka wychowawcza nie mogą uchylać

⁶ Por. A. Teixeira, *Obcy – znakiem czasu. Refleksja nad sytuacją europejską*, „Communio” 2000, nr 3 (117), s. 3–9; H. Skorowski, *Moja Europa*, Warszawa 2005, s. 102–107.

⁷ W. Andrukowicz, *Edukacja integralna*, Kraków 2001, s. 10.

⁸ J. Korczak, *Pisma wybrane*, t. I, Warszawa 1978, s. 198.

się przed wyraźnymi wyborami filozoficznymi, nie mogą uciekać przed jasnymi deklaracjami związanymi z przyjęciem określonej koncepcji człowieka, ani też unikać teleologicznej perspektywy wychowania⁹. Podstawą wychowania jest więc osoba wychowanka i osoba wychowująca. To osoby decydują o wychowaniu. „**Wychowanie – mówi Karol Wojtyła – to twórczość o przedmiocie najbardziej osobowym – wychowuje się bowiem zawsze i tylko osobę**, zwierzę jedynie można tresować – a równocześnie twórczość w tworzywie całkowicie ludzkim: wszystko, co z natury zawiera się w wychowywanym człowieku, stanowi tworzywo dla wychowawców, tworzywo, po które winna sięgać ich miłość. Do całokształtu tego tworzywa należy także to, co daje Bóg w porządku nadnatury, czyli łaski. Nie pozostawia On bowiem dzieła wychowania, które jest poniekąd ciągłym stwarzaniem osobowości, całkowicie i wyłącznie rodzicom, ale sam osobiście również bierze w nim udział”¹⁰. A zatem z istoty osoby ludzkiej wynika to, że chce zawsze być pełniej osobą, formować się, doskonalić, stąd też jest potrzeba działalności wychowawczej uwzględniającej całe człowieczeństwo.

Na spotkaniu z młodzieżą pod warszawskim kościołem akademickim św. Anny, Jan Paweł II mówił: „Jaką miarą mierzyć człowieka? Czy mierzyć go miarą sił fizycznych, którymi dysponuje? Czy mierzyć go miarą zmysłów, które umożliwiają mu kontakt z zewnętrznym światem? Czy mierzyć go miarą inteligencji, która sprawdza się poprzez wielorakie testy czy egzaminy? [...] Człowieka trzeba mierzyć miarą serca”¹¹. Wychowywać znaczy wobec tego pomagać komuś w odkryciu własnych „możliwości”, pomagać w zrozumieniu, kim człowiek powinien „być”, aby naprawdę umiał odpowiedzieć na swe powołanie. Człowiek bowiem jest istotą potencjalną i w tym tkwią możliwości jego wychowania. Z istoty osoby ludzkiej wynika to, że chce zawsze być pełniej sobą, formować się, doskonalić się. Wychowawca stwarza i proponuje mniej lub bardziej korzystne warunki rozwoju osoby i rozwój ten bezpośrednio umożliwia. Rola wychowawcy polega na udostępnianiu i przybliżaniu podmiotowi, który posiada swą autonomię, szeregu wartości stanowiących trwałą dorobek społeczności. Treści, które są przekazywane w procesie wychowania, winny wprowadzać wychowanka w całość dorobku ludzkiej kultury z zachowaniem i ukazaniem hierarchii dóbr kulturalnych. Współczesny wychowawca musi ponadto umieć uważnie odczytywać znaki czasu, czyli dostre-

⁹ Por. F. Adamski, *Poza kryzysem tożsamości W kierunku pedagogiki personalistycznej*, Kraków 1993, s. 12; M. Gogacz, *Podstawy wychowania*, Niepokalanów 1993, s. 7. J. Maritain stwierdza, że „wychowanie potrzebuje wiedzieć przede wszystkim i w pierwszej kolejności, kim człowiek jest, jaka jest jego natura i jaką hierarchię wartości w sposób konieczny pociąga on za sobą”. J. Maritain, *Od filozofii człowieka do filozofii wychowania*, w: *Człowiek wychowanie kultura*, red. F. Adamski, Kraków 1993, s. 63–64.

¹⁰ K. Wojtyła, *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin 1986, s. 54.

¹¹ Jan Paweł II, *Przemówienie do młodzieży akademickiej. Warszawa – przed kościołem św. Anny, 3 czerwca 1979*, w: *Jan Paweł II do młodzieży (1978–2005). Listy, orędzia, przemówienia, homilie*, red. M. Dąbrowska, Warszawa 2005, s. 382.

gać pojawiające się wartości, które pociągają młodzież. Wydaje się to koniecznością, bo wychowawca, działając, doznaje działającej podmiotowości wychowanka. Osoba bowiem doskonali się przez uczestnictwo, które jest aktywnością, otwarciem dwustronnym: odbiorem i daniem. Ważnym zagadnieniem jest również podmiotowy charakter samego procesu wychowania, a więc konieczność takiego doboru dróg oddziaływania wychowawczego, by wspomagały kształtowanie się podmiotowego, osobowego charakteru aktywności wychowanka. Interakcja dwupodmiotowa przebiega zwykle wokół wspólnej linii działania, w której istotną rolę odgrywa dialog, obustronna akceptacja, wspólne uzgadnianie swoich oczekiwań, pomysłów, propozycji, rozwiązań. Osoba jest więc określana z jednej strony przez własną aktywność, z drugiej zaś przez odpowiednie prowadzenie i oddziaływanie z zewnątrz. Między wychowawcą a wychowankiem wytwarza się wtedy „przestrzeń wychowawcza”¹². Wiedza o tym, jaka jest istota człowieka i jego człowieczeństwa była i jest podstawą wiedzy o tym, jak wychowywać człowieka. Najpierw więc nauczyciel-wychowawca sam musi odkryć siebie, prawdę i wartości, by potem móc pomagać uczniowi-wychowankowi stawać się „być sobą”. Osoba jest więc określana z jednej strony przez własną aktywność, z drugiej zaś przez odpowiednie prowadzenie i oddziaływanie z zewnątrz. Personalistyczne wychowanie osoby jest wciąż otwartą możliwością spotkania, zmiany i nawrócenia, przez wykonywanie wolności.

3. NORMA PERSONALISTYCZNA JAKO REGUŁA RELACJI WYCHOWAWCZEJ

Norma (łac. *norma* – wskazówka, reguła, przepis, także miara oceny czegoś), wskazuje stan rzeczy, działanie, zachowanie się – pożądane z jakiegoś punktu widzenia. Do celów badawczych lub praktycznych można mówić o następujących normach:

a) normy jako ustalony empirycznie przeciętny jakościowy lub ilościowy poziom cech jednostek pewnej populacji (w psychologii np. norma inteligencji);

b) normy jako graniczne cechy, wzięte w stopniu doskonałym (idealny wzór);

c) normy jako wskazówki praktyczne formułowane na podstawie odkrytych w danej dziedzinie prawidłowości, wskazujące, co należy czynić, by osiągnąć określony rezultat;

d) normy jako reguły nakazujące określonym działaniom przypisywać sens dokonania pewnych czynności konwencjonalnych (np. obyczajowe);

¹² Por. J. Majka, *Wychowanie chrześcijańskie – wychowaniem personalistycznym*, w: *Wychowanie w rodzinie*, pod red. F. Adamskiego, Kraków 1982, s. 34–35; K. Wojtyła, *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin 1986, s. 29; Jan Paweł II, *List apostolski „Parati semper” do młodych całego świata*, Rzym 1985, n. 7.

e) normy w prawniczym lub moralnym rozumieniu, tj. wypowiedzi wzywające jednostki lub grupy ludzi do przyjęcia wskazanych celów albo do podjęcia samych działań, służących życiu indywidualnemu lub społecznemu¹³.

Ów świat norm utożsamia się – jak pisał Karol Wojtyła – z wielorakim zespołem treści, które możemy z tych powinności niejako wyabstrahować i rozważać jako kategorię zdań imperatywnych, nakazów albo zakazów różnego nasilenia i odcieni. Dlatego też, reflektując nad ogółem norm, trzeba stwierdzić, że:

- Inne znaczenie mają normy, które zwracają się do wykonania czegoś, a inne znaczenie mają normy, które zwracają się do działania jako czynu osoby, inne normy mają za przedmiot dobro dzieła, inne zaś dobro działającego.

- Pod innym aspektem można wyodrębnić w całym rozległym świecie norm, jakie składają się na ukierunkowanie ludzkiej działalności, normy, które można określić jako *normy przystosowania* do różnorodnych uwarunkowań, w jakich wypada człowiekowi spełniać swe czynności. Pod pewnym względem normy przystosowania wchodzą w sferę norm moralności (etycznych), stanowią ich konkretyzację.

- Odrębną grupę norm, które mają swoje wielkie znaczenie w życiu ludzkim, zwłaszcza społecznym, stanowią tzw. *normy prawne*. Norma prawna jest zawsze normą, która przychodzi „z zewnątrz”, ma swe oparcie w autorytecie i sile władzy. Normy prawne nigdy też nie wyczerpują treściowego zakresu norm moralnych.

- Norma moralności wskazuje na tę zasadę działania – czynu osoby, która bezpośrednio i „od wewnątrz” warunkuje moralność (moralitas) tegoż czynu, warunkuje to, że osoba ów czyn spełniająca staje się przezeń moralnie dobra lub zła. Określenie „norma moralności” wskazuje na swoisty moment, jakby próg wewnątrz dynamicznego sprzężenia osoba-czyn, od którego sprzężenie to wchodzi w wymiar moralności, w wymiar etyczny. Owo sprzężenie osoba-czyn już w wymiarze ontycznym ma etyczną potencjalność, a norma moralności jest zasadą aktualizowania się tej właśnie potencjalności¹⁴.

Pojęcie „norma personalistyczna” występowało wielokrotnie w historii. Już I. Kant sformułował personalistyczną maksymę: „Postępuj tak, byś człowieczeństwa tak w twej osobie, jak też w osobie każdego innego, używał zawsze jako celu, nigdy tylko jako środka”¹⁵. To właśnie w odniesieniu do człowieka jako osoby imperatyw powyższy, jest imperatywem kategorycznym, czyli wykluczającym jakikolwiek wzgląd, w którym potraktowalibyśmy osobę instrumentalnie. Współcześnie pojęcie to definiuje Karol Wojtyła, który stwierdza iż „norma personalistyczna jest to taka naczelna zasada ludzkich czynów, wedle której całe działanie człowieka w jakiegokolwiek dziedzinie musi być *dorównane* do podstawowej w działaniu ludzkim *relacji do osoby*. Relacja ta w każdym działaniu ludzkim realnie jest zawarta, bez względu na to, jak bardzo to działanie w swojej przedmiotowej treści mogłoby

¹³ Por. J. Herbut, *Norma*, w: *Leksykon filozofii klasycznej*, red. J. Herbut, Lublin 1997, s. 402–403.

¹⁴ Por. K. Wojtyła, *Człowiek w polu odpowiedzialności*, Rzym–Lublin 1991, s. 43–50.

¹⁵ I. Kant, *Uzasadnienie metafizyki moralności*, tłum. M. Wartenberg, Warszawa 1984, s. 62.

wydać się „rzeczowe”. [...] Fakt, że działanie ludzkie bywa w ogromnej mierze współ-działaniem (działaniem wspólnie z innymi), jeszcze bardziej przyczynia się do uwydatnienia normy personalistycznej¹⁶.

We wszelkim więc działaniu, które ma za przedmiot osobę ludzką, należy respektować jej godność i szczególną wartość, a to nabiera znaczenia zwłaszcza w odniesieniu do problematyki wychowania. Z normy personalistycznej można zatem wyprowadzić dwa postulaty wychowawcze:

a) negatywny – wychowawca nie może traktować przedmiotowo wychowan-ka, który pozostaje współpodmiotem procesu pedagogicznego;

b) pozytywny – wobec osoby wychowan-ka jedynym odniesieniem jest miłość¹⁷.

Podstawowym wymaganiem normy personalistycznej jest pełne uznanie wartości i godności osoby ludzkiej. Osobą jest z jednej strony ten, kto kocha, z drugiej zaś ten, kogo się kocha. Miłość stanowi swoistą energię, która jedna jedyna pozwala tak bardzo przybliżyć się do osoby, wniknąć w jej świat, poniekąd utożsamić się z jej bytem. Miłość wyzwala to, co w człowieku jest najszlachetniejsze. „Osoba – stwierdza Karol Wojtyła – jest takim dobrem, że właściwe i pełnowartościowe odniesienie do niej stanowi tylko miłość. I tę właśnie pozytywną treść normy personalistycznej eksponuje przykazanie miłości. [...] O ile więc ściśle biorąc, przykazanie miłości nie utożsamia się z normą personalistyczną, ale tylko ją zakłada, podobnie jak personalistyczną aksjologię, to natomiast biorąc szerzej, można powiedzieć, że przykazanie miłości jest normą personalistyczną. [...] Miłość natomiast dotyczy osób wprost i bezpośrednio; zawiera się w jej istocie afirmacja wartości osoby jako takiej¹⁸. Wartość osoby jako osoby odróżnia Wojtyła wyraźnie od różnych wartości, które tkwią w osobie. Wartość osoby związana jest z całym bytem osoby, a nie na przykład z jej płcią, jej wyglądem estetycznym, jej wykształceniem intelektualnym, z różnymi cechami charakteru itd. „Świadomość – pisze Wojtyła – że »drugi« jest »innym ja«, wyznacza zdolność uczestnictwa w samym człowieczeństwie innych ludzi oraz inicjuje to uczestnictwo. Dzięki temu też każdy może być dla mnie »bliźnim«. [...] Bliźnim jest drugi człowiek na zasadzie ogólnej takowości człowieczeństwa, ale przede wszystkim na zasadzie bycia »drugim ja«¹⁹. Pojęcie „bliźni” jest związane z człowiekiem jako takim, bez względu na jakiegokolwiek odniesienie do takiej czy innej wspólnoty czy społeczeństwa, przynależności etnicznej, rasowej. System odniesienia „bliźni” mówi o przyporządkowaniu wszystkich ludzi do siebie na zasadzie samego człowieczeństwa, które łączą się z biblijnym przykazaniem miłości bliźniego.

¹⁶ K. Wojtyła, *Człowiek w polu...*, dz.cyt., s. 86. Por. także: M. Nowak, *Norma (etyczna)*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, t. III, Warszawa 2004, s. 697–699.

¹⁷ Por. J. Tarnowski, *Człowiek – dialog – wychowanie. Zarys chrześcijańskiej pedagogiki personalno-egzystencjalnej*, „Znak” 1991 nr 436 (9), s. 71.

¹⁸ K. Wojtyła, *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin 1986, s. 42–43.

¹⁹ K. Wojtyła, *Uczestnictwo czy alienacja?*, w: *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, Lublin 1994, s. 450–451.

Człowiek jest jedynym bytem osobowym, w którym możliwe jest zintegrowanie różnych poziomów i aspektów jego aktywności. Przez działanie i bytowanie „wspólnie z innymi” we wspólnocie społecznej, w wymiarze różnych „my”, dokonuje się w sposób szczególny konstytuowanie konkretnego „ja” w jego osobowej podmiotowości. „Ja” kształtuje się wewnętrznie dzięki relacji do „ty”, które z kolei jest formowane przez nasze „ja”. „Chodzi tutaj o wzajemne przenikanie się w podmiotowym wymiarze uczestnictwa. [...] Właściwość ta wyraża się w takim spełnianiu czynów »wspólnie z innymi«, w takim współ-działaniu i współ-bytowaniu, które zarazem służy spełnieniu tej osoby. Uczestnictwo idzie w parze zarówno ze wspólnotą, jak i z wartością »personalistyczną«. [...] Zdolność uczestniczenia w samym człowieczeństwie każdego człowieka stanowi rdzeń wszelkiego uczestnictwa i warunkuje personalistyczną wartość wszelkiego działania i bytowania »wspólnie z innymi«”²⁰.

Osobowy charakter człowieka wyznacza jego relację do wszelkich społeczności. Człowiek bytuje i działa wspólnie z innymi. Międzyludzkie relacje mają zawsze dynamiczny charakter, niezwykle trudno ująć je w jakikolwiek statyczny i jednoznaczny schemat. Norma personalistyczna zabrania posługiwania się osobą jako środkiem do celu. We wszelkim więc działaniu – zwłaszcza w odniesieniu do problematyki wychowania – podkreśla się obowiązek respektowania godności ludzkiej i wartości, które są widziane jako właściwe dla osoby. „Człowiek, który na mocy swej świadomej i dobrowolnej decyzji podjął trudne zadanie kształcenia i wychowywania innych ludzi, odpowiada za powierzone sobie dobro, ponieważ wybrał taki właśnie zawód. [...] Drugi jest rzeczywiście potrzebującym, przybyłym, sierotą i wdową, z którym trzeba podzielić się przynajmniej częścią posiadanego mienia: »żadnej twarzy nie można spotkać z pustymi rękoma i zamkniętym domem«. Odpowiedzialność za drugiego uzyskuje w tym przypadku bardzo konkretny wymiar – wymiar aktywności i działania, nie jest to już tylko wewnętrzne przeżycie podmiotu ale oddawanie części posiadanych przez siebie dóbr. Można iść jeszcze dalej i dzielić się nie tylko posiadanymi dobrami, ale także własnym istnieniem”²¹. Działanie człowieka nie jest w ostatecznej analizie nade wszystko realizacją świata, ale realizacją siebie: człowieczeństwa i osoby. Norma personalistyczna stara się uwydatnić szczególną pozycję człowieka jako osoby, jego stąd wynikającą odrębność i transcendencję. I stąd na gruncie prawa natury domaga się sformułowania zasady czy zasad, które tej rzeczywistości w pełni odpowiadają. Działalność wychowawcza tym samym ma zmierzać dla przyszłego dobra rozwojowego wychowanka, by zrealizował on swoją „potencjalność”, kształcił wole i rozwijał się jako „niepowtarzalna osoba” zarówno w zakresie indywidualnym, jak i społecznym.

²⁰ Tamże, s. 332.

²¹ S. Kowal, *Współczesne konteksty odpowiedzialności nauczyciela*, Kraków 2004, s. 121–122.

THE CONTEMPORARY DILEMMA OF EDUCATION:
POSTMODERNISTIC CONSIDERATION AND UNCHANGEABLE
EDUCATIONAL STANDARD

Summary

Meditations of human being existence and development focus on individual dimension of his live. Human live persistently is spread out between “topical being” and “possible being”. Individual dimension of human live is realized in rightly action. Is very important to give an answer who the mankind are. Each man is a rational, free, assigning to eternal Lord human being. The main aim of education is to prepare the young man to taking a leadership over his own development process.

The teacher meet his pupil in act of “being himself”. The first of all, he have to find his personality, truth and values. The next step is to help his pupil became a human. Person is the greatest good and only love exemplify property and valuable reference to him. The personality norm try to emphasize particular human position as a person with his separateness and transcendental dimension. The personality human education shows as a open possibility of meeting which is realized in change and conversion making freedom.

Translated by Magdalena Gronek

Nota o autorze: ks. dr STANISŁAW CHROBAK SDB – adiunkt w Instytucie Pedagogiki im. św. Jana Bosko na Wydziale Nauk Humanistycznych UKSW. W swoich badaniach podejmuje problematykę z zakresu teorii wychowania i pedagogiki chrześcijańskiej.

Słowa kluczowe: młodzież, wychowanie, osoba, wspólnota, norma personalistyczna