

VALUES EDUCATION IN THE SOCIETY OF QUESTIONABLE VALUES

WYCHOWANIE DO WARTOŚCI W SPOŁECZEŃSTWIE NIEPEWNYCH WARTOŚCI

ABSTRACT

Today talking about values is not so much an issue of fashion but an issue of necessity. In terms of fading away of the importance of the highest values, which accompany Western civilization from the beginning, it becomes the individual and the institutional responsibility to recall them. Almost at every turn we have to deal with relativizing the truth, good, love, life, honesty, justice, which become dictionary entries with no reflection in human life and society. However, it does not discharge anyone from liability for being watchful and, if possible, for restoring in young generations such values, which have been neglected by others and us. A special role in performing this task, i.e. values education, always belongs to parents and predisposed institutions. Taking it into consideration, the following text aims at approaching this problem and, if possible, getting across to those people, who care for the quality of life for present and especially future generations. The analysis of few thoughts of different authors gives some image – but certainly not complete – of the dynamically changing reality.

STRESZCZENIE

Mówienie dziś o wartościach jest nie tyle kwestią mody, co konieczności. W obliczu zacierania się znaczenia wartości najwyższych, towarzyszących cywilizacji zachodniej od zarania, przypominanie ich staje się obowiązkiem indywidualnym i instytucjonalnym. Niemal na każdym kroku mamy do czynienia z relatywizowaniem prawdy, dobra, miłości, życia, uczciwości, sprawiedliwości, które stają się hasłami słownikowymi nieznajdującymi odzwierciedlenia w życiu jednostki i społeczeń-

stwa. To jednak nikogo nie zwalnia z obowiązku czuwania i – na ile to możliwe – naprawiania w młodych pokoleniach tego, co inni i my sami zaniedbaliśmy. Szczególna rola w wypełnianiu tego zadania, tj. wychowywania do wartości, przypada jak zawsze rodzicom i predysponowanym do tego instytucjom. Poniższy tekst ma na celu przybliżenie tego problemu i, jeśli to możliwe, dotarcie do każdego, komu jakość życia obecnych, a jeszcze bardziej przyszłych pokoleń, nie jest obojętna. Analiza kilku myśli różnych autorów daje pewien – z pewnością niepełny – obraz dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości.

KEYWORDS: *education of children and youth, values, a crisis of values, the role of parents, teachers and society in education values*

SŁOWA KLUCZOWE: *wychowanie dzieci i młodzieży, wartości, kryzys wartości, rola rodziców, wychowawców i społeczeństwa w wychowaniu do wartości*

WPROWADZENIE

Dyskusje na temat wartości należą do najczęściej prowadzonych w środowiskach zainteresowanych filozofią edukacji i wychowaniem. Dąży się do ustalenia zakresu działań edukacyjnych w ogóle i wychowania szkolnego w szczególności. W aktualnym kontekście – nacechowanym nadzwyczajną dynamiką pluralizmu, innowacyjności, sekularyzacji, kryzysów gospodarczych, relatywizmu, zagubienia sensu i splątania systemów znaczeń, odradzania się fundamentalizmów – poszukiwania te są nadzwyczaj interesujące. Rodzaj, hierarchię czy znaczenie wartości można analizować oczywiście w różnych aspektach. W relacjach wychowawczych świat wartości szczególnie interesujący wydaje się w perspektywie relacjonalno-dynamicznej, obejmującej wszystko to, co zachodzi pomiędzy jednostką i innymi osobami, pomiędzy osobami a rzeczami (Mondin, 1985, s. 19–21), pomiędzy osobowością a środowiskiem, pomiędzy przeszłością, teraźniejszością a przyszłością, pomiędzy tym, co obiektywne a tym, co subiektywne, pomiędzy naturą a kulturą itd. (Nanni, 1997).

„Wychowywanie do wartości” to swego rodzaju nowe motto w wychowaniu i pedagogice. Zyskało dużą popularność i dość szeroki oddźwięk w społeczeństwie; skierowane do wychowawców i nauczycieli, stało się szczególnym zadaniem wymagającym pilnej realizacji. Mimo to jego treść jest nadal

dość niejasna, a przynajmniej bardzo ogólna. Każdy rodzaj wychowania jest przecież zorientowany na określone wartości, toteż nie można wychowywać bez odniesienia do konkretnych wartości. Fakt ten jest całkiem oczywisty dla każdego, kto posiada dość jasny pogląd na temat wychowania i edukacji. Dlatego też jest pewnym zaskoczeniem, że apel o wychowanie do wartości został skierowany wprost i bezpośrednio właśnie do wychowawców. Można by zadać sobie pytanie: skoro wychowują, to czy mogliby czynić inaczej, tzn. bez wartości? Czy jakiegokolwiek wychowanie może być wychowaniem bez wartości? Na czym miałyby więc polegać to wychowanie do wartości? Czy nie jest to pustosłowie, kolejny modny slogan wart pominięcia chociażby ze względu na jego dwuznaczność? A może jest nieprecyzyjną ideą, która może okazać się pożyteczna dopiero po nadaniu jej stosownej treści?

WARTOŚCI W WYCHOWANIU

Słowa „wartość” – w filozoficznym jego znaczeniu – zaczęto powszechnie używać na przełomie końca XIX i początku XX w. W tym też czasie opracowano szereg wciąż dyskutowanych teorii filozoficznych dotyczących tego terminu (Scheler, 1954). Odnosiły się jednak one bardziej do podstaw wychowania jako dyscypliny naukowej aniżeli do zadania skierowanego do wychowawców. Początkowo, a więc do lat 30. XX w., dyskusje na ten temat nie wnosiły nic znaczącego, brakowało im jednoznaczności; z tego też względu szybko zostały zapomniane. Nowe myślenie o wychowaniu do wartości, rozwijane początkowo w USA, a od połowy lat 70. XX w. również w Niemczech, zrodziło się w oparciu o negatywne doświadczenia życia szkolnego i wychowawczego pluralistycznych i zlaicyzowanych społeczeństw starego i nowego kontynentu. Praktyce i budowanej w tej rzeczywistości teorii wciąż brakowało konkretnych treści. W efekcie, zarówno w życiu, jak i w dyskusji naukowej, wartościami zaczęto nazywać zjawiska, które wcześniej nie były określane tym mianem. Proces okazał się tak spontaniczny i żywiołowy, że dziś wszystko to, co dla człowieka obiektywnie i subiektywnie jest ważne, nazywane jest „wartością” (Brezinka, 1992).

Zdrowe wychowanie opiera się na kilku założeniach. Najważniejszą z nich jest poprawna konstytucja psychiczna wychowawców wyrażająca się w ich postawie i zachowaniu, gdyż najlepiej wychowuje się poprzez przykład osób

najbliższych. Z dobrym wychowywaniem mamy do czynienia, gdy środowisko życia nacechowane jest zasadami, z którymi można się utożsamiać. Częścią akceptowalnej moralności są też ważne dla wszystkich członków danej społeczności ideały, powszechnie akceptowane modele dobrego człowieka i stosownego postępowania w życiu codziennym; wpływają one na sposób postrzegania innych ludzi i utrwalania ich oceny, a jednocześnie stanowią wspólne cele wychowywania młodych pokoleń (Brezinka, 1986). W obecnej dobie, kiedy młodzież potrzebuje więcej czasu, aby dojść do samodzielności i jest wystawiona na liczniejsze niebezpieczeństwa aniżeli w przeszłości, wielu środowiskom ewidentnie brakuje zasad wspólnych ideałów, koherentnych celów, a młodzi ludzie stają wobec oferowanych im pozbawionych wigoru moralnego, niepewnych i wiernopoddańczych schematów myślowych (Novikova, 2014). Żyją w społecznościach doświadczających poważnych kryzysów wartości; nie dostrzegają i/lub nie są im oferowane alternatywne możliwości rozwoju. Ten kryzys to kryzys ukierunkowania ku wartościom (Łażewska, 2016). To problem – niemożliwość przekonania do tego, co ma wartość, do tego, do czego należy aspirować, co należy bardziej lub mniej doceniać, wybierać lub preferować; to trudność w urzeczywistnianiu praktycznej racjonalności. U poszczególnych osób kryzys ten przejawia się w braku świadomości istnienia wartości i labilnością postaw wobec wartości. W życiu społecznym natomiast widoczne jest to w braku powszechnej zgody na podzielaną przez wszystkich hierarchię dóbr i norm podstawowych. Opór wobec wartości prowadzi też do trudności wychowawczych. Społeczeństwo pozbawione lub niepewne swoich wartości ma trudności w wychowywaniu swoich członków. Wynika to z faktu, że nie można wychowywać, jeśli nie uznaje się pewnych wartości. Wszak wychowywanie zakłada podejmowanie decyzji co do wartości, które mają być przekazywane.

Za sloganem „wychowanie do wartości” kryją się dość złożone współistniejące i przeplatające się ze sobą problemy podstawowe. Z pewnością należą do nich kwestie wynikające z ogólnego kryzysu kultury oraz trudności w realizowaniu zadań edukacyjnych ukierunkowanych na wychowanie do cnót i powracanie do wspólnych wartości (Mondin, 1983, s. 20–25).

Szczególne znaczenie ma tu kryzys kultury społeczeństw definiujących się jako liberalne, oświecone i zsekularyzowane, a wychowanie do warto-

ści z pewnością jest swego rodzaju odpowiedzią polityki edukacyjnej na ten kryzys. Przejawia się przede wszystkim w braku zorientowania na wartości i braku umiejętności dokonywania ich oceny; brakuje świadomości znaczenia wartości reprezentowanych przez jednostki i oddziaływania społecznie przyjmowanych skali wartości, które zazwyczaj charakteryzują się pluralizmem i niestabilnością. W efekcie już nawet niewielka grupa osób utożsamiana jest ze zmiennością i niemożliwością ich oceny. Chodzi zatem o kryzys przekonań i wiedzy na temat tego, do czego należy dążyć, a co trzeba odrzucić, co jest rzeczywiście ważne, a co takie nie jest, co koniecznie należy zachować, a z czego można bądź należy zrezygnować.

PRZYCZYNY KRYZYSU WARTOŚCI

Na ten kryzys wartościowania składają się trzy, dość złożone procesy. Są to przede wszystkim: szybki rozwój i upowszechnianie się wiedzy, dobrobyt i poczucie rzeczywistej wolności. Każdy z nich niesie pewną wartość pozytywną, przydatną w podnoszeniu poziomu życia, ale powoduje też niepożądane skutki uboczne. Upowszechnianie wiedzy rozbudziło ciekawość świata, świadomość naukową i gospodarczą, ale jednocześnie osłabiło myślenie mityczno-religijne. Ekspansja wiedzy historycznej poszerzyła wiedzę o innych, również czasowo i geograficznie odległych, religiach i systemach moralno-etycznych, ale też nadwątlila pierwotną wiarę w znaczenie własnego systemu wartości, własnej religii i wyznawanych ideałów, a autorytet instytucji uważanych za historycznie istotne zrelatywizował się. Stąd błędne wrażenie, że wiedza naukowa i krytyczne myślenie całkowicie wystarczają w życiu dzisiejszego człowieka, podczas gdy religie, wizje świata i systemy wiary są zbędne.

Innymi słowy, współczesny człowiek w życiu kieruje się tym, co mu leży na sercu. Aby jednak coś w tym sercu pojawiło się i wzrastało, trzeba to coś chronić przed całkowitym wykorzeniem; trzeba czasu i wielu starań. Przywiązanie do dóbr godnych wszelkich starań o nie i miłości może pojawić się i wzrastać jedynie przy koncentrowaniu się na nielicznych, wybranych dobrach i tylko tych, które są rzeczywiście tego warte. Skoro tak, to wymagają stałej ochrony przed licznymi, lecz konkurencyjnymi w stosunku do nich dobrami, przed nieustanną ich krytyką, gdyż w obliczu sceptycyzmu zanikają.

Drugą przyczyną kryzysu wartości jest podniesienie ogólnego dobrobytu i poziomu życia. Chodzi głównie o mniejsze obciążenie pracą, wzrost zamożności i dostępności towarów – obok rynku dóbr materialnych rozrosła się oferta zagospodarowania czasu wolnego, wykorzystywanego na wypoczynek i rozrywkę. Bogactwo opcji ciąży na możliwościach dokonywania oceny i podejmowania decyzji. Ułatwia za to częste zmiany. W konsekwencji, prowadzi do osłabienia więzi i sprzyja labilności psychicznej, a koncentrowanie się na sprawach prywatnych oddala od wspólnych ideałów i obowiązków społecznych (Szejniuk, 2014).

Trzecia przyczyna kryzysu wartości/wartościowania wypływa z pojawienia się i rozwoju praw człowieka i podstawowych wolności w połowie XX w. Państwo liberalne zrzekło się kontroli nad religią, ideologią i moralnością. Zaangażowało się natomiast w rozwijanie i utrzymanie kursu neutralności wobec tradycyjnie doniosłych wartości. Dla każdej sytuacji najważniejszym wyznacznikiem, prawem i obowiązkiem ma być tolerancja, równoważność wszystkich punktów widzenia (jeśli tylko są one zgodne z konstytucją, kodeksami prawa cywilnego i karnego). To oczywiście przysporzyło obywatelom ogromną dodatkową przestrzeń wolności, ale i pozbawiło pomocy w orientowaniu się na wartości. Poszerzenie praw i wolności osobistych dokonało się kosztem autorytetu instytucji i osób za nie odpowiedzialnych. Dla zapobieżenia nadużyciom władzy i naprawiania błędnych decyzji każdy otrzymał chroniące go prawa: obywatele przeciw państwu, pracownicy przeciw pracodawcom, dzieci przeciw rodzicom. A wszystko dzięki wciąż budowanej ochronie prawnej, która – czego nikt nie zauważa bądź nie chce zauważyć – w jeszcze szybszym tempie buduje nieufność, wrogość, dystansuje osoby i instytucje, rozbudza nadmierny krytycyzm. W efekcie, bardzo często naturalni detentorzy autorytetu, np. rodzice i przełożeni, po prostu obawiają się krytyki, wolą unikać sytuacji, w których musieliby zajmować stanowisko bądź ujawnić swoje przekonania. To wprost sprzyja degradacji moralnej, politycznej i edukacyjnej.

Tak więc jednostronne („społecznie poprawne”) akcentowanie interesów jednostki ograniczyło jednocześnie możliwości zarówno włączania się przez nią w życie społeczne, jak i uznawania przez władzę wysuwanych przez nią żądań za słuszne.

KONSEKWENCJE KRYZYSU WARTOŚCI

Po przybliżeniu przyczyn kryzysu wartości czas na wskazanie konsekwencji wywoływanych opisaną sytuacją. Współczesny człowiek poddawany jest nieustannie hiperstymulacji ze strony bodźców zewnętrznych i wewnętrznych. Ma do dyspozycji przebogata ofertę korzystania z dóbr materialnych, zajęć, nawiązywania, utrzymywania i zrywania związków międzyludzkich, przyjmowania stylów życia, poznawania i przyswajania wiedzy z różnych dziedzin. A tymczasem presja norm zwyczajowych maleje, tradycje moralne i światopoglądowe są jeszcze słabsze; jak nigdy dotąd, bardziej niż minione pokolenia, czuje się zobowiązany podejmować decyzje samodzielnie; musi stawiać na własną determinację, na własną odpowiedzialność i samokontrolę. Konsekwencją ograniczania obowiązków jednostki wobec społeczności, kontroli zewnętrznej i wpływu idei wspólnoty jest wyizolowanie i zindywidualizowanie; jednostki stają się „mniej jednakowe”, gdyż prawie każdy wybiera coś innego z masy produktów oferty kulturalnej. Społeczeństwo złożone z obywateli indywidualistów zmierza ku samowyniszczeniu, gdyż odrzucając kolejno każdą jedną zwierzchność, staje się bardzo trudne w zarządzaniu. Dzisiejsza demokracja indywidualistów jest najbardziej liberalną formą państwowości, ale też i najbardziej złożoną. Utrzymanie jej (ze wszystkimi korzyściami, które przecież też niesie) wymaga pokonania kryzysu wartości/wartościowania. I to jest właśnie cel, który przywiódł do idei-zadania „wychowanie do wartości”.

WYCHOWANIE DO CNÓT

„Wychowanie do wartości” z pewnością jest swego rodzaju neologizmem służącym wskazaniu zadań edukacyjnych realizowanych od dawna, a znanych jako m.in. wychowanie religijne, wychowanie ideologiczne, wychowanie etyczne, wychowanie prawnicze, wychowanie obywatelskie, polityczne, społeczne, estetyczne. Dziś powiedzielibyśmy, że chodziło o sektorowe zadania wychowawcze odpowiadające wymogom społecznym – konieczności takiego wychowywania, które przybliżałoby jednostce podstawowe zasady i postawy, skłaniałoby jej myślenie ku hierarchii wartości odpowiadającej dobru normatywnemu zorientowanemu na społeczeństwo. Znaczną część tych dóbr stanowią normy moralne i prawne, ideały i osobowości, wzorce

społeczne oraz instytucje, czyli elementy silnie scalające i tworzące/budujące trwały porządek wspólnoty. Suma tych wszystkich dóbr nieprecyzyjnie określana jest jako wartości (wartości podstawowe). Należy jednak mieć na względzie, że sama wiedza o tym, jak postępować, nie wystarcza, aby dobrze i odpowiedzialnie przeżyć własne życie.

Część z wymienionych predyspozycji pozytywnie nastawia do wartości i zasad. Stąd koniecznością jest kształtowanie tych umiejętności, które przygotowują do powszechnie akceptowanych działań i postaw. Dawniej umiejętności te zwane były cnotami, tj. stałymi dyspozycjami lub cechami charakteru, która w sposób naturalny pozwala na określony moralnie akceptowany sposób zachowania (Podrez, 2004). Dzisiaj czasami określa się je mianem postaw moralnych. Do tego należy dołączyć „uwrażliwienie serca”, tj. kształtowanie siły duchowej pozwalającej ludziom nawiązywać pewną więź z różnymi dobrami, np. z przedmiotami, ludźmi, ideami lub działaniami odbieranymi jako wartościowe. Chodzi zatem o wartości w szerokim tego słowa znaczeniu, nie tylko o postawy moralne, ale i te pozamoralne; o to, co kiedyś nazywano kształtowaniem usposobienia lub charakteru. Wszystkie te zadania edukacyjne, które dziś nazywamy wychowaniem do wartości, mają rozbudzać u dzieci i młodzieży (ale także u dorosłych) potrzebę nawiązywania poprawnych relacji i przywiązania do określonych, szczególnie wartościowych dóbr kultury. To szczególnie ważne cele edukacyjne, równie ważne dla jednostki, co dla społeczeństwa. Budowanie więzi zakłada konieczność dokonywania wyborów, oceny, umiejętność odnajdywania i umiejscawiania dóbr na skali wartości, a w końcu – podejmowania decyzji. W tym sensie wychowanie do wartości staje się alternatywą wobec wychowania emancypacyjnego odrzucającego jakiegokolwiek nowe zależności i zachęcającego do uwalniania się od starych. Wychowanie do wartości jest też swego rodzaju alternatywą dla wychowania nastawionego wyłącznie na zdobywanie wiedzy. Silne zorientowanie na wiedzę – uważane obecnie za najważniejszą cechę osoby wykształconej i naczelne zadanie edukacji szkolnej – prowadzi do koncentrowania się jedynie na przekazywaniu informacji i pogłębianiu zdolności intelektualnych. Takie podejście jest pochodną racjonalizmu (intelektualizmu) zakładającego, że rozum, rozbudzanie zdolności i racjonalne myślenie całkowicie wystarczają do życia. Szczególna forma racjonalizmu, scjentyzm, przedkłada naukę

i myśl naukowo-krytyczną ponad dobra kultury i prądy myślowe. Takie podejście neguje ideał zrównoważonego kształtowania rozumu i ducha, głowy i serca, a w odniesieniu do teorii i do praktyki wychowawczej pomija lub podważa zdolności psychiczne, istotę więzów uczuciowych, a nade wszystko potrzeby i przekonania religijne. Oczywiście racjonalność krytyczna i wiedza naukowa są ważnymi elementami życia, ale w propagowaniu ich pomija się fakt, że same z siebie nie wystarczają do ukierunkowania (tak jednostki, jak i grupy) na wartości i nie gwarantują spójności grup. Zapomina się, że źródłem pewności uznawanych przez wspólnotę wartości są uczucia przywiązania do dóbr społecznie ważnych, a nie ich naukowa wartość. Chodzi zatem m.in. o wspólnie wyznawaną religię, o odpowiedzialność za współobywateli, o wspólne ideały i formy życia, o wspólne dziedzictwo kulturowe. Z tych to powodów, dzięki realistycznemu spojrzeniu na całego człowieka, wychowanie do wartości przeciwstawia się błędom racjonalizmu.

WSPÓLNE WARTOŚCI

Trzeci aspekt „wychowania do wartości” wiąże się z faktem, że jest to tylko część zadań stojących przed systemem edukacyjnym należących zarówno do rodziców, jak i państwa. Każde z nich ma odmienne, choć uzupełniające się, zadania; z jednej strony, rodzice posiadają dość rozległą władzę dyskrecyjną dotyczącą wyborów indywidualnych, z drugiej, państwo poprzez szkoły publiczne musi skupiać się przede wszystkim na kształtowaniu tych postaw wobec wartości, które byłyby wspólne wszystkim obywatelom. Od nich to przecież zależy pokojowe współistnienie i przyszłość narodu. Wychowanie do wartości prowadzone przez państwo w szkołach publicznych musi zatem być nastawione na te dobra normatywne, które określane są mianem wartości podstawowych. W naszym liberalnym, demokratycznym, otwartym i pluralistycznym społeczeństwie szkoła nie jest jedynie przedsiębiorstwem oferującym usługi na rzecz prywatnych interesów uczniów, ich formacji i kariery (Ferszt-Piłat, 2014). Musi jednocześnie pracować na rzecz dobra wspólnego, tj. wspierania jedności kultury i utrzymywania zasadniczych wartości etycznych scalających naród. Nie może więc być neutralna wobec wartości podstawowych. Nauczyciele zatem muszą być gwarantami tych wartości, a podopieczni nie tylko muszą je poznać, ale i przyswajać/

nabywać. Z tego też względu etyka zawodu nauczyciela nabiera szczególnego znaczenia. Pod tym pojęciem kryje się postawa moralna jednostki w stosunku do wykonywanego przez siebie zawodu i związanych z tym obowiązków. Te obowiązki wychowawcze w ostatnich czasach zostały poważnie zaniedbane we wszystkich państwach liberalno-demokratycznych Europy i nie tylko. Stało się tak z powodu niebezpiecznego zaniżenia wspólnego mianownika dla wartości podstawowych – wszędzie pojawiła się niepewność, a prowadzone na ten temat dyskusje zmierzają tylko do tego, co jeszcze ma stanowić jego część. W efekcie dochodziło (w postaci dyktatur czy to nacjonalistycznych, czy to komunistycznych) i dochodzi do nadużyć wykorzystujących ideały społeczne i obywatelskie. Prowadzi to do mylnego przekonania, że państwo liberalne może obyć się bez wspólnych ideałów i cnót obywatelskich. Wydaje się też, że niektórzy nie zauważają faktu, że również demokratyczne państwo prawa musi być silne, aby chronić własnych obywateli. W wielu obszarach władza rodziców i nauczycieli została ograniczona: w miejsce wartości społecznych wprowadzono zakazy, zachętę egoizmu, niszczenie tabu, a dobro prywatne zastąpiono dobrem kolektywnym.

Historyczna podbudowa pozwala jednak pojąć, co dziś rozumie się pod pojęciem „zmiany kursu liberalnej demokracji” na rzecz „cnót obywatelskich” i poczucia podstawowych obowiązków wobec wspólnoty; składają się nań z pewnością poczucie obowiązku obywatelskiego, zaangażowanie na rzecz pokoju, respektowanie prawa, dyspozycyjność, tolerancja i inne.

ZADANIA RODZINY I ROLA SPOŁECZEŃSTWA

Nawet jeżeli przywiązanie społeczeństwa do wartości podstawowych jest konieczne, to samo w sobie nie wystarczy jednostce, aby prowadziła dobre życie. Państwo samo z siebie nie może tworzyć tych więzi, ponieważ mają one swoje przedpaństwowe korzenie. Wywodzą się zasadniczo z przekonań religijnych rodzin pochodzenia i nauczających je grup. Główne założenia tych przekonań różnią się od siebie i pozostają w pewnym napięciu. Z tego też powodu wychowaniu do wartości w ideologicznie neutralnych szkołach państwowych nakłada się pewne ograniczenia. Aspektem religijno-ideologicznym lub duchowym mają się zajmować przede wszystkim rodzice, a nauczyciele są zobowiązani wspierać wychowanie do wartości, szanując przekonania

religijne i ideologiczne swych podopiecznych i ich rodziców. Rola rodziny jest więc fundamentalna, a negatywne bądź pozytywne efekty zależą od okazywanego przykładu, organizacji życia, poziomu kultury rodziny pochodzenia; innymi słowy, nie istnieje jakakolwiek inna instytucja mogąca skutecznie ją zastąpić. Z tej przyczyny najefektywniejszym wkładem w politykę edukacyjną jest wzmocnienie rodziny i zachęcanie rodziców do czynienia tego, co tylko oni są w stanie uczynić dla własnych dzieci zamiast składać to w ręce zawodowo wykonujących to wychowawców. Nie można jednak nie zauważyć, że to, co charakteryzuje nasze „społeczeństwa niepewnych wartości”, tzn.: atomizacja społeczna granicząca z izolacją, indywidualizacja ideałów i stylów życia, swobodne przeorientowywanie normatywnie, spotyka się oczywiście również wśród rodziców. Dlatego w kwestii wychowania moralnego nowych pokoleń, bez umniejszania ich szczególnej roli i wkładu, nie można liczyć jedynie na nich. Muszą być moralnie wspierani ze względu na ich wysiłek wychowawczy. To moralne wsparcie ma polegać na zachęcaniu ich do manifestowania postaw normatywnych i życia według nich. Wychowywanie do wartości przez rodziców może być skuteczne również w społeczeństwie pluralistycznym, pod pewnymi jednak warunkami. Chodzi zatem o wskazanie jasnej hierarchii wartości i zgodę między rodzicami co do sposobu wypełniania wynikających z tych wartości zobowiązań; o nawiązywanie i utrzymywanie więzi z osobami o wartościach zbliżonych do rodzinnych oraz o wysoką kulturę członków rodziny wyrażającą się w stosunku do obowiązków wynikających z wyznawanych wartości.

Tak więc potrzeba pewnego zaangażowania i odwagi, aby manifestować i żyć wartościami, tak jak i sporego zaangażowania w wychowywanie do wartości; odwagi, której często brakuje ze względu na błędne pojęcie tolerancji mylonej z obojętnością, bezkrytycznością, niezdecydowaniem, zerwaniem więzi i brakiem zasad w sprawach duchowych i moralnych. To tak bardzo rozpowszechnione nieporozumienie paraliżuje wiarę w siebie, we własne ideały i zdolność odparcia fałszywych idei i złych wpływów. Bycie tolerancyjnym to ważna zasada w bezpośrednich relacjach z osobami, ale schodzi na drugi plan w momencie, gdy trzeba ustalić pryncypia, według których rodzice chcą żyć i wychowywać swoje dzieci. Nadużywanie idei tolerancji doprowadziło do usprawiedliwiania obojętności w stosunku do religii i światopoglądów

oraz ignorowania nieściśłości w założeniach niektórych systemów myślenia i poglądów. W tej sytuacji regułą staje się uchylanie się (pod pretekstem przestrzegania zasady tolerancji) od jakiegokolwiek krytyki własnego sposobu postępowania i myślenia, nawet jeżeli okazują się one nieodpowiedzialne lub wręcz szkodliwe. Wymóg tolerowania każdego (a więc własnego i innych) zachowania, nawet dewiacyjnego czy szkodliwego, u wielu osób wyparł świadomość istnienia wartości, a u wychowawców sparaliżował wolę prowadzenia do prawdy. Kulturę życia rodzinnego można zapewnić, jedynie nie tolerując pokus i odchyleń wyniszczających rodziców i dzieci.

Jeżeli zaś chodzi o metody i strategie wychowywania do wartości, jednoznaczne ich wskazanie nie jest całkiem proste, ponieważ wymagają łączenia wielu częściowych zadań wychowawczych/edukacyjnych. Nie istnieją zatem sposoby proste i zawsze skuteczne potwierdzające ważność społecznie i indywidualnie pożądaných zasad i eliminujące lub ograniczające wpływ przykładów o negatywnym oddziaływaniu. Obiecujące są tylko te strategie, które uwzględniają wiele czynników. Każdą z metod trzeba dostosować do wybranych celów wychowawczych i ich hierarchii, do wieku, stanu ducha, warunków i sytuacji zewnętrznej; z reguły wychowywanie pośrednie jest skuteczniejsze od bezpośredniego. Wychowaniem pośrednim jest organizowanie środowiska życia pozytywnie wpływającego na dzieci i młodzież; stwarzanie okazji do przeżywania doświadczeń rodzących w podopiecznych predyspozycje do akceptowalnych zachowań i otwartość na wartości. Te ostatnie pojawiają się i utrwalają głównie poprzez modelowanie i naśladowanie. Dlatego też najskuteczniejsza metoda polega na uczynieniu z siebie wychowawcy, a miejsce wspólnego zamieszkiwania – środowiskiem oferującym więcej pozytywnych niż negatywnych przykładów. Do tego jednak trzeba normatywnego porozumienia między najbliższymi oraz poszanowania najważniejszych zasad własnej wspólnoty. Wychowaniem pośrednim jest też kultywowanie tych wartości, które wiążą wychowanków z wychowawcami/rodzicami. Byłoby naiwnością oczekiwać, ażeby wychowanie do wartości przywróciło dzieciom to, co wychowawcy sami w sobie zaniedbali.

PODSUMOWANIE

Wychowanie jest konsekwencją normatywnego odnowy społeczeństwa, ale nie może jej powodować. Dlatego przydatność sloganu „wychowanie do wartości” polega zasadniczo na stymulowaniu dorosłych obywateli do zastanawiania się nad wspólnymi ideałami i poważnego ich potraktowania w życiu codziennym. Dobry przykład z ich strony jest i pozostanie najskuteczniejszym środkiem wspomagającym młode pokolenia w podążaniu ku wartościom.

Próby wspierania poprawnego organizowania życia i pielęgnowania ideałów są jednak nieustannie blokowane. Trzeba je chronić przed zwałpieniem i indolencją, atakami zewnętrznych adwersarzy. Można być pewnym swych wartości, tylko jeśli jest się do nich przywiązany; obojętność wobec nich nie daje tego komfortu. Kto chce je zachować i przekonać do nich następne pokolenia, musi o nie walczyć. Dlatego w tej sprawie konieczne jest wśród najbliższych zarówno porozumienie i zrozumienie, jak i jednoznaczność wobec postaw alternatywnych. Metody pośrednie są konieczne, ale niewystarczające. Z ich pomocą można przygotować to, co wraz z dorastaniem ma się stać środkiem zasadniczym, tj. po pierwsze, świadomością istnienia wartości i ich hierarchii oraz ich charakteru normatywnego, następnie umiejętnością ich oceny i porządkowania, a w końcu szukaniem sposobu życia według nich i uzasadniania podejmowanych decyzji. Jeżeli zaś chodzi o rolę szkoły, rozważania na temat oceny poszczególnych idei i dóbr będących nośnikami wartości muszą być praktykowane na wszystkich przedmiotach; nie może to być domeną jednej dyscypliny, podczas gdy pozostałe przedmioty są nauczane w sposób czysto naukowy lub neutralny.

Literatura

- Brezinka, W. (1986). *Erziehung in einer wertunsicheren Gesellschaft Beiträge zur Praktischen Pädagogik*, przeł. L. Pusci (Konstanz 1989), *L'educazione in una società disorientata*, Roma: Armando. ISBN 9783497012350.
- Brezinka, W. (1992). *Glaube, Moral und Erziehung*, przeł. O. Angelucci von Bogdandy (Konstanz 1992), *Morale ed educazione*, Roma: Armando Editore. ISBN 9783497606788.
- Ferszt-Piłat, K. (2014). *Dewiacje wśród uczniów a bezpieczeństwo w szkole oraz informowanie nauczycieli*, „Journal of Modern Science” 1/20, s. 85–104. ISSN 1734-2031.

- Łażewska, D. (2016). *Postmetafizyczny klimat ponowoczesnej konsumpcji. Rzecz o (nie)zrównoważonym rozwoju człowieka*, „Journal of Modern Science” 1/28, s. 11–26. ISSN 1734-2031.
- Mondin, B. (1985). *I valori fondamentali. Definizione e classificazione dei valori*, Roma: Dino Editore.
- Mondin, B. (1983). *Il valore uomo*, Roma: Dino Editore.
- Nanni, C. (1997). *Valori*. W: J.M. PELLEZO, *Dizionario di scienze dell'educazione*, Torino: Elle Di Ci, LAS, SEI, s. 1155–1158. ISBN 9788821306709.
- Novikova, K. (2014). *Urok niebezpieczeństwa: niebezpieczne mody wśród młodzieży i dzieci*, „Journal of Modern Science” 4/23, s. 11–24. ISSN 1734-2031.
- Podrez, E. (2004). *Cnota*. W: B. Szlachta (red.), *Słownik społeczny*, Kraków: WAM, s. 87–95. ISBN 8373182594.
- Scheler, M. (1954). *Der Formalismus in der Ethik und die materiale Wertethik: neuer Versuch der Grundlegung eines ethischen Personalismus*. W: M. Scheler, *Gesammelte Werke*, Band 2, Bern: Francke Verlag.
- Szejniuk A. (2014). *Bezpieczeństwo wewnętrzne warunkiem równowagi pomiędzy pracą zawodową a życiem osobistym*, „Journal of Modern Science” 4/23, s. 157–174. ISSN 1734-2031.