

PEDAGOGIKA PASTORALNA

Praca zbiorowa pod red. Marka Marczewskiego

**POLIHYMNIA
LUBLIN 2003**

Projekt okładki
Maria Orkiszewska

Na okładce zamieszczono rysunek i liternictwo *Michała Sulka* (lat 7 i pół)

Adiustacja stylistyczna i merytoryczna
Grażyna Stepień

Redakcja techniczna
Monika Strachowska

Imprimatur
z dnia 04 lipca 2003 roku
Nr 869/Gł/2003
Bp dr Ryszard Karpiński, Wikariusz Generalny
Ks. dr Artur G. Miziński, Kanclerz

© Copyright by Polihymnia

ISBN 83-7270-189-X

Skład, druk, oprawa:
Wydawnictwo POLIHYMNIA Sp. z o.o.
ul. Deszczowa 19, 20-832 Lublin, tel./fax (0-81) 746-97-17
e-mail: poczta@polihymnia.pl
www.polihymnia.pl

Prawa rozwoju osoby i wspólnoty ludzkiej w kontekście pedagogiki i magisterium Kościoła

Minione stulecie było często wiekiem niedoli człowieka, wielkich zniszczeń nie tylko materialnych, ale i moralnych. Na pewno nie łatwo jest porównywać pod tym względem epoki i stulecia, jest to bowiem także funkcja zmieniających się kryteriów historycznych. Niemniej jednak, nie stosując nawet takich porównań, można stwierdzić, że był to wiek, w którym ludzie ludziom ogromnie wiele zgotowali krzywd i cierpień. Czy ten proces został zdecydowanie zahamowany? Czy podjęto wysiłek wychowawczy, aby temu zapobiec? Wydawałoby się, że wszyscy ludzie pochylił się nad pytaniem, kim właściwie jest człowiek i jakie posiada prawa i obowiązki. Trudno nie wspomnieć z uznaniem wysiłku, chociażby wielu polityków i pedagogów, jak również Kościoła, aby określić i wprowadzić w życie prawa rozwoju osoby i wspólnoty ludzkiej. Przypatrując się kolejnym wojnom na początku tego stulecia, jasno widać, że potrzeba jeszcze dużo refleksji i działań, zwłaszcza wychowawczych, na tym obszarze.

Kościół nie musi zapewniać, jak bardzo ta sprawa wiąże się z jego własnym posłannictwem we współczesnym świecie. Ona także leży u samych podstaw pokoju społecznego i międzynarodowego, czemu dał wyraz w szczegółowych dokumentach Jan XXIII, Sobór Watykański II, Paweł VI i Jan Paweł II. Ostatecznie pokój sprowadza się do poszanowania nienaruszalnych praw człowieka. Pokój jest dziełem sprawiedliwości, wojna zaś rodzi się z pogwałcenia prawa człowieka. A jeśli prawa człowieka są gwałcone w warunkach pokojowych, to staje się to szczególnie dotkliwie i z punktu widzenia postępu niezrozumiałym przejawem walki z człowiekiem, czego nie sposób pogodzić z żadnym programem, określającym siebie jako „humanistyczny”. Paradoksalnym jest fakt, że z jednej strony nie ma takiego programu wychowawczego, który nawet na gruncie przeciwstawnych sobie światopoglądów nie wysuwałby zawsze człowieka na pierwszy plan, a z drugiej zaś, pomimo tych założeń, prawa człowieka bywają na różny sposób gwałcone.

I. Konieczność nowej orientacji w wychowaniu

Tragedia II wojny światowej podyktowała konieczność zapobieżenia przyszłej katastrofie całej ludzkości. Dała temu wyraz deklaracja UNESCO, która głosi: „Celem organizacji jest przyczynić się do utrzymania pokoju i bezpieczeństwa przez pogłębienie - za pomocą wychowania, nauki i kultury - współpracy narodów

dla zapewnienia ogólnego poszanowania sprawiedliwości, praworządności oraz praw człowieka i podstawowych swobód, które Karta Narodów Zjednoczonych przyznaje wszystkim narodom świata bez różnicy rasy, mowy lub religii”.

To jest bardzo ważny dokument, gdzie wychowanie narodów w powiązaniu z rozwojem wiedzy naukowej i kultury stało się środkiem naprawy, zabezpieczeniem pokoju i realizacji celów ONZ, do których należą: ochrona przed wojną; wiara w prawa zasadnicze człowieka, w godność i wartość jednostki, w równe prawa płci i wielkich czy też małych narodów; ustalenie warunków sprawiedliwości i poszanowania umów międzynarodowych; popieranie postępu i lepszego poziomu życiowego z uwzględnieniem większej wolności.

Według S. Kunowskiego¹, w związku z tymi celami, Statut UNESCO ustawił jakby pięć drogowskazów dla wychowania współczesnego człowieka. Pierwszy z nich brzmi: „Ponieważ wojny biorą początek w umysłach ludzi, więc i ochrona pokoju w umysłach ludzi musi być zbudowana”, stąd naczelny kierunek nowej orientacji w wychowaniu wskazuje idea pokoju międzynarodowego jako konieczność wychowania w ideologii pacyfizmu lub dialogu, która w zagadnieniach religijnych staje się też ideologią ekumenizmu, pojednania religijnego, opracowanego i pogłębionego przez II Sobór Watykański. Drugi kierunek dotyczy wzajemnej znajomości dążeń i życia narodów, celem usunięcia różnic między nimi jako źródła podejrzliwości i nieufności. Jest to kierunek wychowania moralnego ludzkości w „duchu sprawiedliwości, wolności i pokoju”. Trzeci kierunek wskazań, to obalenie doktryny rasizmu, głoszącej nierówność ludzi i ras, a przywrócenie „zasad godności, równości i wzajemnego szacunku”. Tworzy to postulat wychowania w poczuciu poszanowania praw należnych człowiekowi jako osobie, co współcześnie nazywa się personalizmem (łac. *persona* - osoba). Czwarty kierunek nakazuje „szerokie rozpowszechnienie kultury i wychowania ludzkości” jako „święty obowiązek, który wszystkie narody muszą wypełnić w duchu wzajemnej pomocy i troski”. Wówczas wychowanie poczucia ludzkości (*humanitas*) wobec innych ludzi w celu społecznego niesienia pomocy wszelkiego rodzaju, także pomocy przez rozpowszechnianie oświaty i kultury wraz z troską o zaspokojenie ludzkich potrzeb fizycznych i duchowych (np. walka z nędzą, głodem, chorobami, analfabetyzmem), stanowi podstawę ideę współczesnego humanizmu. Wreszcie piąty kierunek wychowania UNESCO zaleca, by pokój nie opierał się wyłącznie na politycznych i ekonomicznych układach rządów, lecz „musi opierać się na intelektualnej i moralnej solidarności ludzkości”.

Zaprezentowane główne myśli statutu UNESCO, ustalającego kierunki działania dla utrzymania pokoju na przyszłość, stanowi wielkie wyznanie wiary w skuteczność wychowania w określonym duchu, aby zapobiec takim przyczynom wo-

¹ S. Kunowski. *Podstawy współczesnej pedagogiki*. Warszawa 1993 s. 80-88.

jen, jak nieposzanowanie prawa rozwoju osoby i wspólnoty ludzkiej, brak równości i wolności wśród ludzi².

2. Główne kierunki wychowawcze

Oczywiście, system wychowawczy jako zespół idei i celów wychowawczych, zasad i norm postępowania pedagogów regulujących działanie systemu wychowawczego nie powstaje przypadkowo, lecz jest kształtowany pod wpływem potrzeb, doświadczeń, wiedzy i przekonań społeczeństwa danego czasu, co wytwarza ideologię społeczeństwa danego czasu. Trzeba jeszcze pamiętać, że dla skutecznego oddziaływania jest konieczne współdziałanie ze sobą trzech elementów współczesnego wychowania: ideologii, teorii i praktyki wychowawczej.

Poznany wcześniej statut UNESCO zawiera w sobie ogólny model problemów współczesnego wychowania, składający się z pięciu postulatów pedagogicznych. Jednakże realizacja problemów wychowania obecnie na świecie nie jest jednolita, lecz rozbita światopoglądowo na różne systemy wychowania. M. Nowak³ stwierdza, że w polityce edukacyjnej i szkolnej Europy po II wojnie światowej dominowały koncepcje i traktaty bardziej globalne, typu teoretycznego, światopoglądowego i ideologicznego lub opracowania wielkich pedagogów i systemów, które możemy podzielić na trzy główne kierunki:

- kierunek personalistyczny, bliski siłom politycznym chrześcijańskiej demokracji; - kierunek marksistowski, bliski siłom politycznym socjalizmu i komunizmu; - kierunek, tzw. laicki, bliski zróżnicowanemu sektorowi sił liberalno-socjalistycznych.

Autor zauważa, że podział ten odpowiadałby odwiecznej, wręcz ściślej, relacji między pedagogiką a polityką, widoczną już w *Państwie* Platona, u Arystotelesa itd. Te trzy kierunki skonstruowały się wokół trzech kategorii o charakterze teoretycznych założeń: osoby, widzianej według tradycji filozoficznej o inspiracji chrześcijańskiej (m. in. P. Teilhard de Chardin, J. Maritain, E. Mounier); praktyki (*praxis*), rozumianej według tradycji filozoficznej marksistowskiej (A. Gramsci) oraz tzw. laickości, rozumianej, według tradycji filozoficznej liberalno-demokratycznej (G. Calogero).

² F. Mazurek. *Deklaracja powszechna praw człowieka*. W: *Encyklopedia Katolicka*. T. 3: *Cenzor-Dobszewicz*. Pod red. R. Łukaszyka, L. Bieńkowskiego, F. Gryglewicz. Lublin 1979 kol. 1115-1118 (skrót: EKat).

³ M. Nowak. *Nurty myślenia w pedagogice współczesnej*. W: *Wprowadzenie do pedagogiki ogólnej*. Red. J. Kostkiewicz. Stalowa Wola 1999 s. 227-241.

2.1. Kierunek personalistyczny

Kierunek personalistyczny, zapoczątkowany przez E. Mouniera, proponuje drogę wyjścia z zagrożeń kolektywizacji ekonomicznej, czy to wystąpienie reakcjonariuszy, proponując rewolucję personalistyczną i wspólnotową. Godną podkreślenia jest wypowiedź Paula Ricoeura o pedagogice Mouniera. „Z całą pewnością pedagogika ta wywodzi się bezpośrednio z chrześcijańskiego tematu uświęcenia (...). Paradygmatem wspaniałomyślności osoby jest teologiczna cnota miłosierdzia, a komunii osób - świętych obcowanie wyznawane w chrześcijańskim *Credo*. Krótki szkic Mouniera *Personalizm i chrześcijaństwo*, powstały w zimie 1939 r., dostęp do świata osoby wiąże wyraźnie z nauką chrześcijańską, zrywając z bezosobowym, naturalnym myśleniem Greków; to właśnie boska obfitość podsyca odpowiedzialność osób, istot zdolnych odpowiedzieć *Adsum!* Jestem! Chrześcijańskie wezwanie do wyrzeczenia budzi w istocie ludzkiej również dumę: dodaje osobie mądrości i mocy, ale ją rozbraja. Osłabia napięcie jej pragnień, aby otworzyć ją na ofiarę”⁴.

Nawiązując do tego stanowiska J. Maritain i R. Guardini podjęli starania o pedagogikę, która w centrum swojej uwagi miałaby osobę. Wskazywano jako cel edukacji promocję osoby, którą należałoby wzbudzić i otworzyć poprzez pracę określaną jako *maieutyka*. Osobę ludzką winno się prowadzić ku integralnemu humanizmowi i ku życiu społecznemu, wspólnotowemu, w którym uczestniczyłyby aktywnie i współodpowiedzialnie. Ten kierunek, widziany jako broniący wartości personalistycznych i solidarnościowych, został wcielony w konstytucje większości państw Europy Zachodniej (zwłaszcza Włochy i Niemcy). Trzeba jednak podkreślić, że w latach siedemdziesiątych XX w. w rozlicznych dyskusjach ukazano, że w ramach personalizmu - istnieją różne personalizmy i różne sposoby rozumienia podstawowej kategorii w personalizmie, jaką jest *osoba*.

Koncepcja osoby, wypracowana w personalizmie chrześcijańskim, odwołuje się do definicji osoby podanej przez Boecjusza: *persona est naturae rationis individua substantia*. Broniąc tej definicji, św. Tomasz wyjaśnia i uściśla ją, kładąc nacisk na trzy cechy osoby: substancjalność, rozumność oraz samodzielność w istnieniu. Nasuwa się zatem wniosek, że św. Tomasz tak jasno stawiając problem osoby, tym samym dostarczył punktu wyjścia dla całego personalizmu, który, uznając bytową specyfikę człowieka, szczególnie podkreśla osobowy wymiar bytu ludzkiego; materialny i duchowy element jego natury; rozumność i wolność jako istotne atrybuty; wrażliwość na wyższe wartości⁵. Tak więc „osoba ludzka – w personalizmie w ogóle, a chrześcijańskim w szczególności - jest to jednostkowy, indywidualny, substancjalny, cielesno-duchowy podmiot zdolny działać w sposób

⁴ P. Ricoeur. *Emmanuel Mounier - filozofia personalistyczna*. „Więź” 1978 nr 7-8 s. 18-19.

⁵ Por. K. Wojtyła. *Personalistyczna koncepcja człowieka*. W: *Specjalistyczne aspekty problemu antykoncepcji*. Kraków 1980 s. 5-6.

rozumny, dobrowolny, moralny i społeczny, w celu harmonijnego ubogacania siebie i innych ludzi w zakresie kultury”⁶.

2.2. Kierunek marksistowski

Ideologia marksizmu omija termin personalizm, który gwałtownie krytykuje za chrześcijańskie ujęcie osobowości w tomizmie, w encyklikach społecznych oraz dorobku Maritaina, Gilsona i Mouniera. Wysuwa własną materialistyczną koncepcję osobowości dynamicznej, w której „dialektyczny stosunek między światem osobowym a społecznością” postuluje, by w społeczeństwie przyszłości „dążenie do wszechstronnego rozwoju osobowości zharmonizowane byłyby z uspołecznieniem postaw jednostek, z zakorzenieniem ich w życiu wspólnoty”⁷. Wyraźny rozwój tego kierunku, odwołującego się do marksizmu, widać w połowie lat sześćdziesiątych XX w. Jest to również kierunek bardzo zróżnicowany, charakteryzujący się krytyką aktualnego stanu w edukacji i krytyką istniejących teorii lub modeli wychowania. „Z tej sytuacji alienującej, jaka powstała z racji związku między edukacją a władzą, wdziano drogę wyjścia przez zaprojektowanie edukacji jako włączonej w historyczny proces rewolucyjnej transformacji życia społecznego, wychodząc od tzw. praxis rewolucyjnej”⁸.

Jak podsumowuje M. Nowak, edukację rozumiano jako działalność podporządkowaną walce i praktyce rewolucyjnej, która zmierzała do usunięcia alienacji w relacjach społecznych, zwłaszcza w związku z produkcją. Sama zaś alienacja była widziana jako właściwość systemu ekonomicznego kapitalistycznego. W praktyce wyzwalała się tzw. podstawowa „zasada wychowania”, natomiast wykształcenie szkolne otrzymywało swój sens w rozumieniu tejże zasady, jako aspektu ogólnej formacji klasy robotniczej i intelektualistów, organicznie związanych z klasą robotniczą i jej celami historycznymi. Edukację porównywano do działania w przemyśle i pojmowano jako działanie ustawiczne, które zmierza do walki z naturą i z instynktami, aby je zdominować i ukształtować aktualnego człowieka dla swojej epoki i dla przyszłości socjalistycznej. Walczono o hegemonię, tzn. taką koordynację życia politycznego, która doprowadziłaby do konsensu, do zgodności i do jednego kierunku kulturalnego. W związku z tym pragnie się edukacji fundamentalnie jednolitej, w której praca fizyczna i intelektualna, nauka i technika byłyby zintegrowane i ukierunkowane na cel, którym jest „wszechstronny” rozwój, tzn. pełny i harmonijny rozwój człowieka społecznego⁹.

⁶ W. Granat *Personalizm chrześcijański. Teologia osoby ludzkiej*. Poznań 1985 s. 69-70.

⁷ T. J. Jaroszewski. *Osobowość i wspólnota*. Warszawa 1970 s. 44.

⁸ Nowak, jw. s. 230.

⁹ Tamże s. 230-231; zob. A. Fallico. *Pedagogia pastorale, questa sconosciuta*. Catania 2000 s. 71-76.

2.3. Kierunek laicki

Według S. Kunowskiego początkiem systemu liberalnego jest przełom XIX i XX w., kiedy była realizowana reforma szkoły pod głośną nazwą „szkoły nowej”, lub „nowego wychowania”¹⁰. Natomiast M. Nowak podkreśla, że w pedagogice zachodnioeuropejskiej rozwinął się kierunek określany jako „pedagogika laicyzyczna”, jakby trzecia droga między personalizmem a marksizmem - adekwatnie do tego, co zachodziło w dziedzinie polityki. Kierunek ten szczególnie odwoływał się do J. Deweya. Zgadzano się z jego naturalizmem neo-illuminiścistycznym. Podzielano także jego ideał demokracji postępowej, do zrealizowania której powoływał edukacje wspomagane przez rozum i naukę oraz formujące ludzi wolnych i demokratycznych. Tak rozumując edukację, można scharakteryzować zasadniczo jako „edukację umysłową”, pozostającą w łączności z rzeczywistością historyczną, z postępem naukowym i technologicznym, ze zdobyczami kulturalnymi, społecznymi, cywilizacyjnymi, politycznymi, które cechują historię ludzką i które widziały jako inspirujące dla praktycznego życia społecznego.

Podobnie też wierność rozumowi i jego autonomii poznawczej i etycznej prowadziła do eksponowania, szczególnie edukacji do i w duchu krytycznym. Powołaniem edukacji była „edukacja naukowa” w sensie używania i czynienia własnymi treści, metod i sposobu postępowania branych z samych badań naukowych. Z tego punktu widzenia można stwierdzić, że typową cechą tego kierunku było entuzjastyczne podejście do metod wychowawczych i technik dydaktycznych, tzw. „nowych szkół”. Była tam także stosunkowo mocno odczuwalna potrzeba przejścia od tradycyjnej pedagogiki do prawdziwej nauki o wychowaniu. Dlatego też starano się zachowywać wrażliwość na bodźce pochodzące ze strony myśli naukowej i wynalazków technicznych czy też technologii¹¹.

3. Wkład Kościoła

Nie wchodząc w polemikę między tymi kierunkami, przytoczymy dłużą wypowiedź-świadectwo obrońcy godności i praw człowieka Jana Pawła II, którego też próbowano i próbuje się wciągać w różną polemikę¹². Odpowiadając na pytania Vittorio Messoriego, na czym polega godność człowieka i czym są autentyczne prawa osoby - Ojciec Święty odpowiedział: „Ewangelia jest najpełniejszym potwierdzeniem wszystkich praw człowieka. Bez niej można bardzo łatwo rozminąć się z prawdą o nim. Ewangelia bowiem potwierdza ten Boży zapis, który warun-

¹⁰ Zob. Kunowski, jw. s. 108-123.

¹¹ Nowak, jw. s. 231-233. Szerzej zob. J. Dewey. *Filosofo e pedagogo statunitense. Il mio credo pedagogico*. Red. L. Borghi. Firenze 1954.

¹² Próbę całościowej analizy i syntezy papieskiego rozumienia wychowania personalistycznego zob. S. Chrobak. *Koncepcja wychowania personalistycznego w nauczaniu Karola Wojtyły – Jana Pawła II*. Warszawa 1999.

kuje porządek moralny wszechświata, potwierdza go w sposób szczególny przez sam fakt Wcielenia. Kimże jest człowiek, skoro Syn Boży przyjmuje ludzką naturę? Kimże musi być człowiek, skoro tenże sam Syn Boży płaci najwyższą cenę za jego godność? Rokrocznie liturgia Kościoła wypowiada głębokie zdziwienie nad tą prawdą i nad tą tajemnicą, zarówno w czasie Bożego Narodzenia, jak i podczas Wigilii Paschalnej. „O felix culpa, quae talem ac tantum meruit habere Redemptorem”. Odkupiciel potwierdza prawa człowieka przez to, że przywraca mu pełnię godności, jaką otrzymał przez sam fakt stworzenia na obraz i podobieństwo Boga. Skoro Pan poruszył tę sprawę, to niech mi wolno będzie wykorzystać Pańskie pytanie do tego, ażeby przypomnieć, w jaki sposób ten właśnie problem stawał stopniowo w centrum moich także osobistych zainteresowań. Było dla mnie poniekąd wielkim zaskoczeniem, kiedy stwierdziłem, że te zainteresowania dla człowieka i jego godności stały się wbrew przewidywaniom głównym tematem polemiki z marksizmem, a to dlatego, że marksiści sami postawili sprawę człowieka w punkcie centralnym. Kiedy po wojnie doszli do władzy i zaczęli sobie podporządkowywać nauczanie uniwersyteckie, z początku można było oczekiwać, że program materializmu dialektycznego, który oni z sobą przynosili, wyrazi się przede wszystkim poprzez filozofię przyrody (...). Pamiętam, jakim umocnieniem dla świadomości katolickiej inteligencji były w latach powojennych publikacje ks. Kłósaka (...). Marksistowska filozofia przyrody spotykała się w tych wypowiedziach ze współczesną argumentacją, która w interpretacji przyrody pozwalała stale odkrywać ów Logos, czyli stwórczą myśl, ład i porządek (...), ale, o dziwo, ta płaszczyzna sporu z marksizmem okazała się krótkotrwała. Wnet pojawił się człowiek i to on właśnie, wraz ze swoją moralnością, stał się problemem centralnym w dyskusji. Poniekąd zapomniano o filozofii przyrody. Nie tyle kosmologiczna interpretacja na rzecz ateizmu, ile argumentacja etyczna stała się dominantą. Kiedy napisałem książkę pod tytułem *Osoba i czyn*, pierwszymi, którzy na nią zwrócili uwagę, oczywiście, aby ją poddać krytyce, byli marksiści: stanowiła dla nich niewygodny element w polemice z religią i Kościołem. Ale skoro już doszedłem do tego punktu, to muszę Panu powiedzieć, że moje zainteresowania osobą i czynem wcale nie zrodziło się na gruncie polemiki z marksizmem, a przynajmniej nie miało tej polemice służyć. Zainteresowanie człowiekiem jako osobą było we mnie bardzo dawne (...). Człowiek interesował mnie zawsze: naprzód - na studiach polonistyki - jako twórca języka, jako temat literacki, a z kolei, gdy odkryłem drogę powołania kapłańskiego, zaczął mnie interesować jako centralny temat duszpasterski. Było to już w czasie powojennym, kiedy rozgorzała polemika z marksizmem, a dla mnie najważniejszą rzeczą stali się młodzi ludzie, którzy przychodzili do mnie nie tyle z pytaniami o istnienie Boga, ale z pytaniami o to, jak żyć. Jak żyć, to znaczy, jak znaleźć rozwiązanie dla problemów miłości i małżeństwa, a także dla problemów pracy zawodowej. To byli właśnie ci młodzi ludzie z okresu pookupacyjnego, którzy głęboko zapisali się w mojej pamięci, którzy swoimi py-

taniami w pewnym sensie mnie wskazywali drogę (...). Tak więc genealogia moich prac skoncentrowała się na człowieku, na osobie ludzkiej, jest przede wszystkim duszpasterska¹³.

W ten właśnie sposób, bardziej duszpasterski, ludzie Kościoła, coraz więcej uświadamiali sobie godność osoby ludzkiej. Jan XXIII w encyklice *Pacem in terris* podkreślał, że rośnie liczba tych, którzy domagają się, aby w działaniu ludzie cieszyli się i kierowali własną rozważą oraz odpowiedzialną wolnością, nie przymuszani, lecz wiedzeni świadomością obowiązku. Domagają się również prawnego określenia granic władzy publicznej, aby nie była nadmiernie uszczuplona, godziwa wolność zarówno osoby, jak i stowarzyszeń. Ów postulat wolności w społeczeństwie ludzkim odnosi się głównie do humanistycznych dóbr duchowych, przede wszystkim zaś do swobodnego wyznawania religii w społeczeństwie.

Sobór Watykański II w Deklaracji *Dignitatis humanae* podkreślił, że sam Bóg ukazał ludzkości drogę, na której Jemu służąc, ludzie mogą osiągnąć w Chrystusie zbawienie i szczęśliwość. Została podkreślona wiara, że owa jedyna prawdziwa religia przechowuje się w Kościele katolickim i apostoelskim, któremu Pan Jezus powierzył zadanie rozszerzania jej na wszystkich ludzi, mówiąc Apostołom: „Idąc tedy nauczajcie wszystkie narody, chrzcząc je w imię Ojca i Syna, i Ducha Świętego, ucząc je zachowywać wszystko, cokolwiek wam przykazałem” (Mt 28, 19-20). Wszyscy ludzie zaś są obowiązani szukać prawdy, zwłaszcza w sprawach dotyczących Boga i Jego Kościoła, a poznawszy ją, przyjąć i zachowywać.

Zarazem też Sobór oświadczył, iż obowiązki te dotyczą i wiążą sumienie człowieka i że prawda nie inaczej narzuca się, jak tylko siłą samej prawdy, która wnika w umysły jednocześnie łagodnie i silnie. Następnie, ponieważ wolność religijna, której ludzie domagają się dla wypełnienia obowiązku czci Bożej, dotyczy wolności od przymusu w społeczeństwie cywilnym - pozostawia nienaruszoną tradycyjną naukę katolicką o moralnym obowiązku ludzi i społeczeństw wobec prawdziwej religii i jedynego Kościoła Chrystusowego. Poza tym, Sobór, rozważając problem wolności religijnej, rozwinął naukę ostatnich papieży o nienaruszalnych prawach osoby ludzkiej, jak również o prawnym ustroju społeczeństwa.

Wychowanie do pełni chrześcijaństwa obejmuje swym zasięgiem również poszanowanie człowieka oraz jego praw. Trzeba zgodnie przyznać za F. Woronowskim¹⁴, że wychowując człowieka do pełni życia chrześcijańskiego, Kościół próbuje kształtować w nim postawę poszanowania godności każdego innego człowieka. Nauka Kościoła jest precyzyjna - osoba ludzka ze swej natury jest wielkiej godności¹⁵. Jest obrazem Boga, przez Niego stworzonym, obdarzonym rozumem, wolnością woli, odpowiedzialnością, zdolnością do pracy. Jest obdarzony ducho-

¹³ Jan Paweł II. *Przekroczyć próg nadziei*. Lublin 1994 s. 147-151.

¹⁴ Zob. F. Woronowski. *Chrześcijańska pedagogia w nowej ewangelizacji*. Łomża 2002 s. 10-12.

¹⁵ KDK 12; Jan Paweł II. *Redemptor hominis* art. 10-12.

wością i nieśmiertelnością¹⁶. Jest panem wszechrzeczy¹⁷. Każdy został odkupiony przez Chrystusa (Rz 3, 24; 2 Kor 5, 14) i powołany do zjednoczenia z Nim oraz uczestnictwa w Jego funkcjach: profetycznej, kapłańskiej i pasterskiej¹⁸. Według wyrażenia Jana Pawła II: „człowiek jest drogą Kościoła”¹⁹.

Autentyczne wychowanie chrześcijańskie nie może więc nie ustawiać wychowywanych na poszanowanie każdego człowieka, niezależnie od jego statusu na ziemi. Woronowski przypomina również, że jeśli człowiek sam bezcześci godność przybranego syna Bożego przez swoje postępowanie, przez swój grzech, godne potępienia są jego złe czyny, ale on sam pozostanie bytem wielkiej godności i w nim tę godność szanujemy i do poszanowania skłaniamy wychowywanych. Należy ona bowiem do powszechnych i istotnych praw człowieka²⁰.

4. Problemy otwarte

Jednak trzeba przyznać za pedagogami, że sama pedagogika przeżywa kryzys tożsamości. Przyczyn jest wiele, ale to jest pewien fenomen, jak twierdzi, m.in. F. Adamski, że sama współczesna pedagogika nie odslania przed człowiekiem - wychowankiem całej o nim prawdy; redukując go do jednego tylko wymiaru i uprzedmiotowując go - brak jej bowiem osadzenia na właściwej filozofii człowieka. Kolejne przyczyny to brak wychowania do pełnej wolności wyboru, stanowiącej o jego człowieczeństwie, brak jej bowiem właściwego aksjologicznego odniesienia oraz instrumentalizuje się zarówno sam proces, jak i instytucje wychowania²¹.

Dynamizm wiary nieustannie pobudza Kościół do uważnego i skutecznego odczytywania „znaków czasów”. Współcześnie, wśród różnych „znaków czasu”, na pierwszy plan wysuwa się stale rosnąca uwaga, jaka we wszystkich częściach świata kieruje się ku prawom człowieka. Wśród licznych dokumentów Kościoła, poświęconych tej problematyce, podkreślimy na koniec jeden, zatytułowany *Kościół i prawa człowieka*, który nie jest tekstem dyrektywnym ani oficjalnym przewodnikiem, ale punktem wyjścia dla pobudzania pytań, dla badań, dla podejmowania studiów, bodźcem i wskazówką działania w pracy wychowawczej świadomości chrześcijan, by coraz bardziej angażowali się w ludzką i społeczną działalność na rzecz poszanowania praw rozwoju osoby i wspólnoty ludzkiej²².

¹⁶ KDK 19; Jan Paweł II. *Redemptor hominis* art. 18.

¹⁷ KDK 9, 12, 14, 34, 37-38, 57; Jan Paweł II. *Redemptor hominis* art. 14-16; Jan Paweł II. *Laborem exercens* art. 4, 7, 9-13, 21, 25.

¹⁸ KK 32; DA 2-4.

¹⁹ Jan Paweł II. *Redemptor hominis* art. 14; tenże. List do rodzin art. 1.

²⁰ Woronowski, jw. s. 11.

²¹ Por. F. Adamski. *Poza kryzysem tożsamości w kierunku pedagogiki personalistycznej*. W: *Wprowadzenie do pedagogiki ogólnej*. Red. J. Kostkiewicz. Stalowa Wola 1999 s. 74.

²² Papieska Komisja Iustitia et Pax. *Kościół i prawa człowieka*. „Więź” 1978 nr 3 s. 7-20; 1978 nr 4 s. 42-54; 1978 nr 5 s. 38-52; 1978 nr 6 s. 25-31.

Od dawna ludzie stwierdzali swoje uprawnienia, walczyli o prawa i zdobywali je. Stwierdzenie uprawnień bywało zarówno uznaniem wartości, jak i środkiem walki. Ludzie twierdzili, że prawa im przysługują po to, by prawa zdobyć. Ta walka o prawa wciąż trwa. Magisterium Kościoła podkreśla konieczność wychowania, kształtującego rozumienie i uznanie praw człowieka, wychowania, które brałoby pod uwagę różnorodność społeczności i kultur. Jan Paweł II w encyklice *Sollicitudo rei socialis* zaznaczył, że pierwszym pozytywnym aspektem rzeczywistej sytuacji rozwoju w świecie współczesnym jest u bardzo wielu ludzi pełna świadomość własnej godności i godności każdej istoty ludzkiej. Świadomość ta wyraża się na przykład poprzez ożywiającą się wszędzie troskę o poszanowanie ludzkich praw i bardzo zdecydowane odrzucenie ich gwałcenia²³.

Przyjmuje się już za pewnik, choć patrząc na dzieje ludzkości, często w obszarze deklaratywnym, że wszyscy ludzie, ze względu na swą naturę, są równi i mają nienaruszalne prawa. Są one powszechne, a ich nienaruszalność wynika z samej natury ludzkiej. Jednocześnie są niezbywalne. Stanowią prawo człowieka do życia od poczęcia aż do naturalnej śmierci, do nienaruszalności, do integralności tak cielesnej, jak i duchowej, do prawdziwej wolności i w różnych jej wymiarach; do godnego człowieka poziomu życia, do warunków rozwoju i własności prywatnej, do środków utrzymania siebie i swej rodziny, do udziału w życiu publicznym i współdecydowania w nim, do uczestnictwa w kulturze, do pracy i wypoczynku, do wykształcenia i wyżywienia.

W ujęciu chrześcijańskim wychowania jest podkreślone zadanie wyrabiania świadomości praw każdego człowieka i wypełniania obowiązków z nimi ściśle związanych. Każdemu bowiem prawu odpowiada obowiązek. W społecznej nauce Kościoła nierozzerwalny związek praw i obowiązków każdego człowieka wyakcentował w szczególny sposób Jan XXIII w encyklice *Pacem in terris*. W wychowaniu człowieka do wypełnienia ludzkich obowiązków z jego prawami związanymi mieści się doskonalenie osoby i jej poszanowanie godności i praw innych osób. Jest więc ono czynnikiem kształtowania w świecie poszanowania godności i praw ludzkich. Za Woronowskim można więc przyjąć, że pedagogika o inspiracji chrześcijańskiej jest fundamentalnym czynnikiem doskonalenia świata w zakresie poszanowania godności i praw człowieka²⁴.

²³ Por. Jan Paweł II. *Sollicitudo rei socialis* art. 26.

²⁴ Woronowski, jw. s. 12.