

---

# Wprowadzenie

*Opanowując swą bezradność i słabość, człowiek stopniowo się tworzy,  
ujawnia swe ukryte wartości i kształtuje swój charakter.*

Józef Pastuszka

*Wychowanie, całkowicie wyzwolone z autorytetu,  
tradycji i dogmatu, kończy się nihilizmem.*

Leszek Kołakowski

*Zadaniem odpowiedzialnych wychowawców i nauczycieli jest pokazać uczniom,  
że prawdziwą wartość ma jedynie to, co przychodzi z trudem.  
Polsce i światu potrzeba ludzi o mocnych charakterach.*

Mieczysław Albert Krąpiec

Od wielu lat teoretycy i praktycy zwracają uwagę na kryzys wychowania, którego jednym z przejawów jest skala nieprzystosowania społecznego ludzi młodych. Znajduje to odzwierciedlenie w publikowanych i aktualizowanych (np. przez instytucje formalnej kontroli społecznej) danych nasilenia i dynamiki jego objawów (np. przestępczości). Badania empiryczne z kolei pokazują różnorodność jego determinant – biopsychicznych i środowiskowych (por. m.in. Wójcik, Ostrowska 1986; Błachut, Gaberle, Krajewski 2000; Gierowski 2002; Dąbrowska-Bąk 1996; Ostrowska 2008; Dąbrowska-Bąk, Pawełek 2013). Nie można także zapominać o negatywnym wpływie sytuacji społeczno-politycznej, rozwoju technologicznym (z technologiami informatycznymi na czele) i przemianach kulturowych, których efektem stały się sprzeczne idee, zmieniające się systemy wartości i obyczaje. Immanentnym elementem codzienności stały się hedonizm, relatywizm, konsumpcjonizm, permissywizm urastające do miana cnót, których krytyka jest niemoralna (Zięba 1996). W życiu jednostki akcent został przesunięty z odpowiedzialności na przyjemność, zaś w kwestii wychowania egzemplifikacją omawianego zjawiska jest wypieranie założeń pedagogiki zachowawczej i traktowanie ich jako anachronicznych, tym samym nieprzystających do opisu rzeczywistości.

Sytuacja ta stanowi tło dla tworzenia wizerunków młodzieży – oscylując między nimi, szukamy odpowiedzi na pytanie „skąd tyle problemów?”. Można tu wskazać – odwołam się do prezentowanych w innym miejscu obrazów młodych ludzi (por. Pawełek 2016, s. 13-15) – „młodych doświadczających patologii” czy też „młodych dopuszczających się wybryków”. Ten wizerunek kreowany jest przez publikacje poświęcone zachowaniom dewiacyjnym dzieci i młodzieży, a dodatkowo wzmacniany mitami na temat tej grupy wiekowej. Drugi wizerunek to „młodzi uciśnieni” (czy „krzywdzeni”), a więc ta grupa, na którą świat dorosłych wywiera nacisk w kierunku kształcenia, dostosowania się do wymagań, przy równoczesnym wiązaniu zależnością, odciąganiu od istotnych problemów, ale i tego, co pełnoletnim już wolno (np. sięgania po legalne używki). Tej grupie zdecydowanie trudniej niż ich rodzicom wejść w coraz bardziej wymagającą dorosłość, czego wyrazem są wysokie oczekiwania ze strony rynku pracy<sup>1</sup>. Sprzeciw wobec zbyt wysokich wymagań i oczekiwań dorosłych, jak również nieprawidłowe sposoby przystosowania, służące zaspokojeniu istotnych potrzeb psychologicznych, realizacji celów rozwojowych, radzeniu sobie z przeżywanymi trudnościami (por. Jessor, Jessor 1977; Szymańska 2015) mogą być, obok wyżej wskazanych, uwarunkowaniami nieprzystosowania społecznego. Trzeci obraz to – odwołując się do określeń Aleksandra Nalaskowskiego (2016) – „niewidoczni i nieobecni młodzi ludzie” czy „młodzież, której nie ma”, a więc tacy, którzy nie angażują się (ewentualnie robią to akcyjnie) w życie społeczne i budowanie społeczeństwa obywatelskiego. Można ich odnaleźć przed komputerami czy z rękoma zajętych obsługą smartfonów, inni uciekli

w rzeczywistość fantasy, a jeszcze inni w sporty lub wąskie życie towarzyskie, ale najczęściej w nic. Istotą było bowiem nie być ‘w tym’, nie interesować się tą rzeczywistością, a nie szukać innej, alternatywnej. Próżno doszukiwać się tutaj wyrafinowanej filozofii. Mamy do czynienia raczej z postawą regresywną, ograniczającą potrzeby i ambicje dzisiejszej młodzieży. (...). [Znajduje to dobitne odzwierciedlenie w podejściu do własnej edukacji – K.P.]. Młodzież gardzi wiedzą i tak naprawdę również wykształceniem. (...) Liczne uczelnie, najdziwniejsze kierunki i łatwość uzyskania dyplomu kuszą kilkoma latami moratorium na dorosłość (Nalaskowski 2016, s. 13).

Przedstawione wizerunki winien uzupełniać kolejny, niestety obecnie zapomniany – „młodzi z charakterem”. Pierwotnie uważano, iż „ludzie dojrzewając przechodzą kolejne stadia rozwojowe, od stanu barbarzyństwa do ucywilizowania” (Kosełka 1999, s. 255). Oznaczało to więc, że naturalne skłonności człowieka –

---

<sup>1</sup> W efekcie nadal poważnym problemem jest wczesne opuszczanie (porzucanie) szkoły (*Early School Leaving* – ESL) skutkujące tym, że pewna grupa młodzieży nie uczy się i nie pracuje. Szacuje się, że w Unii Europejskiej problem dotyczy około 6 milionów osób, które ukończyły edukację na poziomie gimnazjalnym lub niższym – w porównaniu do ich lepiej wykształconych rówieśników są one narażone na bezrobocie, ubóstwo oraz inne przejawy wykluczenia społecznego (Borkowska 2013).

będące pokłosiem dominującego do Oświecenia poglądu, że człowiek ze swojej natury jest zły – należy „ująć w karby” i przekształcić w pożądane wartości i zachowania. Twórca skautingu Robert Baden-Powell uważał, iż „najważniejszy cel szkolenia skautów to wychowanie; nie instruowanie, pamiętajcie o tym, wychowywać, to znaczy tak kierować wychowankiem, aby sam dla siebie, z własnej woli, uczył się rzeczy, które będą kształtowały jego charakter” (Baden-Powell 1919 za: *Fundamental Principles* 1992) – tym samym nie można zapominać, że pełnia rozwoju człowieka jest dziełem jego samego, „(...) kierującego się wolą i rozumem, rozwijającego swoją osobowość moralną i społeczno-kulturalną przez życie zbiorowe” (Turowski 1993, s. 12).

Należy się zastanowić, na ile zasygnalizowany cel wychowania, jakim jest kształtowanie charakteru, nadal pozostaje aktualny i jakie drogi mogą do niego wieść, skoro obecnie nacisk kładziony jest na niczym nieograniczone stymulowanie rozwoju i samorealizacji młodych ludzi. Temu służyć mają odpowiednio dobrane środki, m.in. zachęcające dzieci i młodzież do spontaniczności, a dorosłych do podejmowania negocjacji z nimi (bo przecież archaizmem jest zasada, zgodnie z którą „z dzieckiem się nie dyskutuje”). Do tego zakłada się, iż obdarzony autorytetem osobowym dorosły (np. nauczyciel), przy ograniczonym autorytecie instytucjonalnym (np. szkoły), jest w stanie wpłynąć na każdego i tym samym nawet występłego chłopca czy dziewczynę zmobilizować do nauki i odpowiedniego zachowania. A jeśli tym ostatnim to się nie podoba, to mogą odwołać się do przysługujących im praw. Przy takim podejściu zachowawcza strona wychowania spotyka się ze sprzeciwem, bo przecież środowiska wychowawcze (jak rodzina czy szkoła) mają być nie tylko bezpieczne i przyjazne (co nie podlega dyskusji), ale przede wszystkim bezstresowe.

W kontekście doniesień o nagannych społecznie zachowaniach nastolatków – „Bezczelnie młodzi, bezczelnie źli” (Smolińska 2015) czy „Młodzi, okrutni, źli” (Szmidt, Świdecka 2015), należy rozważyć, czy rozwój ma być tylko spontaniczny, czy wszystkie środki do tego prowadzące są uświęcone? A może należałoby dobre predyspozycje rozwijać i wzmacniać, złe zaś eliminować (ograniczać), czego nie można osiągnąć bez dyscypliny oraz osobowego i instytucjonalnego autorytetu dorosłych (w domu – rodziców, w szkole – nauczycieli). Kryzys wychowawczy widać gołym okiem, niestety brakuje nań zdecydowanej odpowiedzi społeczeństwa wychowującego. Jeśli nie podejmiemy żadnych działań i zgodzimy się na *status quo*, kwestią czasu będzie całkowite – parafrazując Aleksandra Nalaskowskiego – zdżyczenie obyczajów. Wówczas wszyscy staniemy się ofiarami wychowawczego zaniedbania.

Tymczasem remedium istnieje. To ogromne bogactwo wzorów wychowawczych klasycznej myśli pedagogicznej, w tym przede wszystkim tej, która wychowanie i samowychowanie ujmuje jako świadome i celowe oddziaływanie

na człowieka poprzez **kształcenie charakteru** (m.in. Payot 1911, Payot 1934, Szuman 1947, Woroniecki 1961, Kunowski 1981, Woroniecki 1986, Woroniecki 1986a, Woroniecki 1986b, Pirożyński 2001, pod red. Piątkowskiej i Stępień 2005, Woroniecki 2008, Kreutz 2011, Szuman 2014). Problem ten zasygnalizowano już w innych miejscach pokazując, jakie konsekwencje dla funkcjonowania szkoły może mieć nieuwzględnianie tej kwestii (Dąbrowska-Bąk, Pawełek 2014). Rozważania tam zawarte kończy myśl polskiego pedagoga Aleksandra Kamińskiego (2003, s. 35): „Weźcie, młodzi, sami w swoje ręce walkę o swój charakter, swą wolę, swą postawę moralną. (...) Dla dobra własnego oraz dla dobra Rzeczypospolitej – pracujcie nad sobą według długodystansowego planu”. To wezwanie do tego, aby pokazać, że „żywa osobowość ludzka nigdy nie powstanie z samych tylko oddziaływań zewnętrznych, **musi ona być produktem rozwoju idącego od wewnątrz** – i to jest swoboda. Ale każda samodzielność i twórczość łączy się z opanowaniem wewnętrznym, wymaga nieustannych przewyciężeń siebie – i to jest karność. W dobrym wychowaniu nie ma przymusu bez swobody i swobody bez przymusu [podkreślenie – K.P.]” (podaję za: Kamiński 2003, s. 27).

O ile we wcześniejszych opracowaniach – współautorskim (Dąbrowska-Bąk, Pawełek 2014) i autorskim (Pawełek 2016) kwestia kształcenia charakteru była tylko wzmiankowana (jako możliwa odpowiedź na zachowania ryzykowne młodych ludzi<sup>2</sup>), o tyle niniejsza praca w całości jest poświęcona temu problemowi, co znajduje odzwierciedlenie w jej tytule – *Kształcenie charakteru – brakujące ogniwo wychowania*. Zaniedbania w tej dziedzinie pociągają za sobą konsekwencje w postaci eskalacji czynów społecznie nagannych, co stawia przed wszystkimi zainteresowanymi wychowaniem pilną potrzebę działań zaradczych. Właściwym kierunkiem jest formowanie charakteru, a odpowiedź na pytanie „jak to zrobić?” można znaleźć w przemyśleniach klasyków: przekonaniu Juliusza Payota o potrzebie wzmaganie woli człowieka, refleksjach Jacka Woronieckiego na temat konieczności rozwijania cnót i rugowania wad, ukazanym przez Mieczysława Kreutza znaczeniu pracy nad ludzkim postępowaniem. Z kolei koncepcja wychowawczego rozwoju człowieka Stefana Kunowskiego pokazuje złożoność i wieloaspektowość kwestii związanych z wychowaniem i kształtowaniem jednostki: od rozwoju biosu, w dalszej kolejności etosu, następnie agosu, wskazanie na znaczenie losu oraz zaakcentowanie współdziałania wychowanka, będące warunkiem skutecznego wychowania (Sękowska 1981).

---

<sup>2</sup> Rozumianych za A.E. Kazdinem (1996) jako zwiększające prawdopodobieństwo pojawienia się niekorzystnych konsekwencji psychologicznych, społecznych i zdrowotnych dla jednostki i jej otoczenia społecznego.

Książka składa się z trzech części. W pierwszej, teoretycznej, zwrócono uwagę na odmienne wizje człowieka jako zapoznane źródło kryzysów wychowawczych, ukazano rozwój problematyki związanej z charakterem i wybrane sposoby jego rozumienia, zwracając uwagę na trudności z tym się wiążące, a następnie przedstawiono wychowawcze i etyczne aspekty jego kształcenia – podkreślono, iż za rozumieniem, czym jest proces „kształcenia charakteru”, stoi zawsze określona antropologia i aksjologia. W dalszej kolejności przedstawiono aktualność omawianej problematyki w oddziaływaniach pedagogicznych, akcentując wychowawcze i profilaktyczne dobrodziejstwa płynące z pracy nad sobą. W przypadku ostatniej kwestii przyjęto założenie, iż manifestowane przez młodych ludzi objawy nieprzystosowania społecznego winny spotkać się z odpowiednio szybką reakcją – jej brak lub opóźnienie może być impulsem do tego, że dalej będą się rozwijały, a ich sprawcy wejdą na drogi przestępczości. Uznano wobec tego za trafne, by działania profilaktyczne oprócz również na poszukiwaniach kryminologicznych – pomocne w tym okazały się propozycje Marcusa Felsona oraz Roberta J. Sampsona.

Celem części drugiej, teoretycznej, jest ukazanie możliwości tkwiących w obrębie wybranych klasycznych ujęć formowania charakteru u wyżej przywołanych J. Payota, J. Woronieckiego, M. Kreutza oraz S. Kunowskiego ujmujących człowieka w coraz szerszym spektrum. Punktem wyjścia są dyrektywy prakseologiczne Payota, skupione przede wszystkim na jednostce. W dalszej kolejności następuje przejście do myśli Woronieckiego ujmującej człowieka w relacji do świata (jako że samo istnienie takich pojęć jak cnota czy sumienie staje się czytelne w relacji ja – inni). Następnie przedstawiono szersze kręgi Kreutza umieszczające człowieka w centrum procesów tworzenia siebie. Zwieńczeniem możliwości korzystania z dorobku klasyków we współczesnych oddziaływaniach wychowawczych stanowi analiza, pełnej w tym zakresie, teorii wychowawczego rozwoju człowieka Kunowskiego.

Pracę kończy część trzecia, w której omówiono, na podstawie wyników badań własnych, obecność idei kształcenia charakteru w praktyce wychowawczej.