

MARIUSZ CICHOSZ  
WSP Bydgoszcz

## WYCHOWANIE CHRZEŚCIJAŃSKIE – PERSPEKTYWA TEORETYCZNA I PRAKTYCZNA KONCEPCJI

### Wstęp

Nie rozstrzygając tego, czy w czasach minionych w dziedzinie przekazywania wartości związanych z procesem wychowania panował większy czy mniejszy relatywizm i jakie są ostatecznie psychospołeczne mechanizmy jego powstawania, wydaje się, iż dziś jest on dość powszechny i widoczny. Można by zatem spytać na ile, między innymi, przyczyniły się do tego lansowane wspólnie różne prądy i kierunki kulturowe mające wpływ również na pedagogikę, w tym inspirowane tzw. postmodernistyczną kulturą myślenia i widzenia świata, również w odniesieniu do edukacji.

Lansowanie bowiem w czasie ponowoczesnym wiedzy „orientacyjnej”, lansowanie „nieprzejrzystości”, swobody, różnorodności i tolerancji, również w odniesieniu do ludzkich postaw do wartości, dalej – zakwestionowanie pewności wiedzy naukowej, jej racjonalności, a jednocześnie akcentowanie potoczności może być tego źródłem.<sup>1</sup> Można by więc zapytać się i zastanowić nad tym, na ile takie właśnie inspiracje, które mają przecież swoje oczywiste praktyczne konsekwencje, również dla wychowania, sprzyjają coraz większemu a obserwowanemu, zarówno potocznie jak i badawczo, zrelatywizowaniu wychowania w dziedzinie przekazywanych wartości. Nie rozstrzygając tego problemu ostatecznie, gdyż sprawa nie jest, jak się wydaje, do końca jednoznaczna, a o wspomnianej tu sytuacji widocznego relatywizmu decyduje rów-

---

<sup>1</sup> H. Kiereś, *Postmodernizm*, w: A. Bronk, (red.) *Filozofować dziś. Z badań nad filozofią najnowszą*, Lublin 1995; por. A. Zeidler-Janiszewska, (red.) *Oblicza postmoderny*, Warszawa 1992, por. T. Hejnicka-Bezwińska, *Edukacja, kształcenie, pedagogika*, Kraków 1995; por. J. Kargul, *Czy szkoła ma ulegać postmodernizmowi*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, 1993, nr 1.

niez cały szeroko rozumiany kontekst społeczny i jego różnorakie polityczne, gospodarcze i kulturowe uwarunkowania, można powiedzieć, iż dzisiaj coraz częściej i wyraźniej podnosi się problem aksjologiczności pedagogiki. Chodzi tu o problem wartości z punktu widzenia ich obecności i przekazywania ich w praktyce edukacyjnej.

Można więc ostatecznie w tym kontekście postawić pytanie, czy poszukiwanie „wartości” w pedagogice, z punktu widzenia jej coraz większej w tym względzie różnorodności i praktycznej „niewydolności” jest objawem właśnie zmierzchu formacji, upadku modernistycznego sposobu widzenia świata, wyczerpania się jego epistemologicznych możliwości, czy też właśnie jest odwrotnie, iż to postmodernizm w swoich inspiracjach, również dla pedagogiki, okazuje się zbyt dekadentcki. Tymczasem, jak to już było powiedziane, coraz częściej i wyraźniej, zarówno na gruncie teoretycznych rozważań, jak i w odniesieniu do praktyki edukacyjnej, powraca i jest podejmowana problematyka aksjologiczna.

Jedną z koncepcji o wiekowej już tradycji, która w sposób wyraźny podejmuje wymiar aksjologiczny w pedagogice, jest koncepcja wychowania chrześcijańskiego.

## I. Wychowanie chrześcijańskie – kontekst antropologiczny

W swoich założeniach filozoficznych odnośnie do wymiaru antropologicznego koncepcji – wychowanie chrześcijańskie sięga do tradycji filozofii arystotelesowsko – tomistycznej, tzn. iż przyjmuje realistyczno – egzystencjalny punkt widzenia, który pomimo przemian, jakie zachodzą współcześnie w obrębie koncepcji wychowania chrześcijańskiego, jest nadal ważny i, jak się wydaje, do dziś stanowi jej podstawę.<sup>2</sup>

Realizm przyjęty na gruncie wychowania chrześcijańskiego ma charakter zarówno epistemologiczny, jak i ontologiczny. Znaczy to, iż z jednej strony podkreśla możliwość poznania przez człowieka obiektywnego i prawdziwego świata na drodze wrażeń zmysłowych i abstrakcji umysłowej, z drugiej zaś strony podkreśla realność istnienia tego świata, danego nam w zmysłowym doświadczeniu. Natomiast egzystencjalny punkt widzenia w koncepcji wychowania chrześcijańskiego (podkreślony mocno na gruncie neotomizmu) odróżnia w bycie dwa porządki: istoty rzeczy i ich istnienia. Porządek istnieniowy, egzystencjalny, podkreśla właśnie realność ontologiczną każdej rzeczy i to, że

<sup>2</sup> J. Tarnowski, *Problem chrześcijańskiej pedagogiki egzystencjalnej*, Warszawa 1982, s. 28-29.

jednocześnie każda rzecz w procesie rozwojowym przechodzi aż do osiągnięcia pełni swej natury (istoty) jako celu. Podstawą tego stosunku istnienia (egzystencji) do istoty rzeczy (esencji) w tomizmie jest teza, że rzeczywistość nie jest czymś statycznym i gotowym, lecz jest dynamiczna w procesie stawania się, ponieważ każdy byt stworzony przechodzi od swojej potencji, tj. czystej możliwości bycia, do aktu czyli swojej realizacji.<sup>3</sup> W zastosowaniu powyższych tez do wychowania można powiedzieć, iż wychowanie to rozwój naturalny człowieka kierowany przez wychowawców, gdzie natura człowieka staje się zasadą tego rozwoju, który jest ciągłym przejściem od możliwości poprzez szereg aktów aż do osiągnięcia pełni wszechstronnego rozwoju człowieka. Rozwój więc naturalny i postęp tego rozwoju aż do stanu doskonałego człowieczeństwa stanowi treść wychowania, polegającego na urzeczywistnianiu wszelkich możliwości rozwoju fizycznego, umysłowego, duchowego, kulturalnego czy społecznego, tkwiących w naturze ludzkiej. Proces wychowawczy zaczyna się od chwili poczęcia dziecka i od momentu zrodzenia fizycznego dąży do stałego bogacenia i rozwijania życia na coraz wyższym stopniu, aż do osiągnięcia stanu cnoty.<sup>4</sup>

Stan cnoty jest natomiast stanem osiągnięcia cnót zarówno naturalnych, a więc osiąganym na gruncie natury ludzkiej, takich jak: roztropność, sprawiedliwość, umiarkowanie, jak i ostatecznie cnót teologicznych, tzn. osiągniętych na drodze kontaktu z Bogiem w procesie wewnętrznej przemiany. Chodzi tu o cnoty wiary, nadziei i miłości, które są jednocześnie ostatecznym celem rozwoju.<sup>5</sup>

Pomijając szczegółowe w tej sprawie rozważania, zgodne tu z tradycją tomistyczną, która jest już dzisiaj w nauce społecznej Kościoła mocno przekraczana (także w dziedzinie pedagogiki), można powiedzieć, iż ostatecznie w wychowaniu chrześcijańskim chodzi o wyzwalenie potencji rozwojowych człowieka i usprawnianie go do pełnienia czynów moralnie dobrych (zasada moralizmu).<sup>6</sup> Towarzyszy temu jednocześnie bardzo żywa dziś w pedagogice katolickiej zasada personalizmu, w której zaznacza się i podkreśla poszanowanie osoby ludzkiej, ze względu właśnie na jej godność i wolność.<sup>7</sup> W wymiarze

<sup>3</sup> S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Łódź 1981, s. 105, por. M. A. Krąpiec, *Metafizyka*, Lublin 1978, s. 402-423.

<sup>4</sup> Tenże, *Tomistyczne studia z dziedziny pedagogiki*, „Roczniki Teologiczno-Kanoniczne”, t. XXVII, 1977, s. 373-401.

<sup>5</sup> J. Woroniecki, *Katolicka etyka wychowawcza*, Lublin 1986, t.I, s. 373-401.

<sup>6</sup> M. Majewski, *Ewolucja odnowy wychowania religijnego*, Lublin 1981, „Roczniki Teologiczno – Kanoniczne”, t. XXVII, 1980, z.G., s. 40, także M. Nowak, *Pedagogika a teologia wychowania w dialogu interdyscyplinarnym*, w: A. Tchorzewski, (red.) *Z problematyki metodologicznej teorii wychowania*, Bydgoszcz 1992, s. 93-99.

<sup>7</sup> Tarnowski, *Problem*, s. 65, także Cz. Strzeszewski, *Katolicka nauka społeczna*, Warszawa 1985, s. 141.

społecznym zasada personalizmu przechodzi niejako w zasadę szeroko rozumianego humanizmu, gdzie chodzi o realizację właściwych ludzkich stosunków, między innymi, ze względu na dobro wspólne.<sup>8</sup> Wymiar społeczny jest jednocześnie poszerzony tutaj o postawę otwarcia i dialogu ze światem, co zgodne jest z koncepcją uniwersalizmu, również wywodzącą się z tradycji tomistycznej.

O postawie takiej, postawie otwarcia się na zmieniający się świat i potrzebie dostosowania się do aktualnej oraz lokalnej sytuacji społecznej i kulturowej mówi się również na gruncie współczesnej teologii pastoralnej (por. akomodacja kerymatyczno-pedagogiczno-kulturowa), co jak się wydaje, w jakimś sensie jest nawiązaniem do wspomnianej tu tradycji.<sup>9</sup>

Taki właśnie antropologiczno-personalistyczny oraz humanistyczny i społeczny charakter mają ostatnie dokumenty Kościoła, jak i cała jego nauka społeczna, która podejmuje sprawy wychowania i rozwoju człowieka w ogóle. Wyraźnie takie stanowisko prezentowane jest w dokumentach Kościoła, jak chociażby w *Deklaracji o wychowaniu chrześcijańskim*, gdzie czytamy: „Należy więc zgodnie z postępowaniem nauk psychologicznych, pedagogicznych i dydaktycznych dopomagać dzieciom i młodzieży do harmonijnego rozwoju wrodzonych właściwości fizycznych, moralnych i intelektualnych, do zdobywania stopniowo coraz doskonalszego zmysłu odpowiedzialności w należytych kształtowaniu własnego życia przez nieustanny wysiłek w osiąganiu prawdziwej wolności...”<sup>10</sup>

## II. Wychowanie chrześcijańskie – kontekst personalistyczny

Cokolwiek powie się na temat wychowania chrześcijańskiego, jakiegokolwiek przemiany zachodzą w koncepcji tego wychowania i jakiegokolwiek ostateczne poczyni się tu ustalenia w związku ze strukturą i założeniami tej koncepcji, jedna zasada wydaje się tu niezmienna i o pierwszorzędym znaczeniu, a mianowicie to, że centralnym momentem procesu wychowawczego powinien być człowiek jako osoba. W tym też sensie pedagogika chrześcijańska ma charakter personalistyczny i jest to generalna zasada tego wychowania.<sup>11</sup>

Fakt pierwszeństwa osoby w procesie wychowania i ważności tej osoby nie jest jednak czymś nowym na tle koncepcji pedagogicznych w ogóle. Można by

<sup>8</sup> Kunowski, *Podstawy*, s. 112, także Tarnowski, *Problem*, s. 65.

<sup>9</sup> B. Snela, *Akomodacja pastoralna*, w: Encyklopedia Katolicka, Lublin t.I, s. 251.

<sup>10</sup> Sobór Watykański II, *Konstytucje, Dekrety, Deklaracje*, Pallotinum, Poznań 1967: *Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim*, art. 1, s. 315.

<sup>11</sup> J. Tarnowski, *Człowiek – Dialog – Wychowanie*, „Znak” nr 439, wrzesień 1991, s. 70.

tu przykładowo wymienić koncepcję związaną z nurtem nowego wychowania, koncepcje indywidualistyczne czy egzystencjalistyczne.<sup>12</sup> Na gruncie polskim nie brak było również, jak i nie brak obecnie przedstawicieli i szkół, które podkreślają ważność osoby w procesie wychowania, jej podmiotowość i niepowtarzalny walor.<sup>13</sup> Tę niepowtarzalność i podmiotowość osoby można jednak różnie uzasadniać, przyjmując różne, często przeciwstawne, założenia. Dlatego też również personalizm, jako kierunek zarówno filozoficzny jak i pedagogiczny, ma różne „odcienie” i można mówić o nim na gruncie różnych kierunków filozoficznych i doktryn społecznych.<sup>14</sup>

W przypadku wychowania chrześcijańskiego, pomijając szczegółowe analizy, mamy do czynienia z personalizmem o zabarwieniu egzystencjalnym i ostatecznie chrześcijańską interpretacją. Tę linię rozwojową personalizmu chrześcijańskiego dobitnie obrazują takie nazwiska, jak: Boecjusz, św. Tomasz z Akwinu, Emanuel Mounier, Jaques Maritain, a także Ewangelia. Generalnie zaś, tak jak już było to powiedziane, na gruncie wychowania chrześcijańskiego przyjmuje się, iż chodzi w nim o kształtowanie osoby ludzkiej w kierunku jej celu ostatecznego, a równocześnie dla dobra społeczeństwa i Kościoła „poprzez harmonijny rozwój wrodzonych właściwości fizycznych, moralnych i intelektualnych”<sup>15</sup> Czyli inaczej mówiąc, osoba jest podmiotem i celem wychowania i w tym sensie ma pierwszorzędną i niepowtarzalną wartość wyrażającą się w jej nadrzędności względem wszelkich wartości materialnych oraz struktur społecznych i ekonomicznych, które winny być podporządkowane dobru osoby ludzkiej i służyć jej rozwojowi przy pełnym poszanowaniu wolności.<sup>16</sup> Ważne jest przy tym, iż każdy człowiek jest na drodze takiego rozwoju, na drodze stawania się osobą. Osobą zaś staje się człowiek wtedy, gdy otwiera się na dobro, prawdę i piękno, gdy uczestniczy w tych wartościach i je urzeczywistnia, dokonując wyboru zgodnego z ich hierarchicznym układem: od wartości najniższych (materialnych) poprzez wartości duchowe ku wartościom absolutnym. Przy czym wartości absolutne w koncepcji wychowania chrześcijańskiego określa się jako miłość Bożą.<sup>17</sup> Na tym tle wychowanie to właśnie kształtowanie sposobów i procesów pomagających istocie ludzkiej, zwłaszcza

<sup>12</sup> L. Chmaj, *Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku*, Warszawa 1963, por. K. Sośnicki, *Rozwój pedagogiki zachodniej*, Warszawa 1967.

<sup>13</sup> T. Kukołowicz, *Pomagamy w samowychowaniu*, Warszawa 1978, por. B. Suchodolski, (red.) *Alternatywna pedagogika humanistyczna*, 1990.

<sup>14</sup> A. Podziński, *Tomizm a personalizm, w: Osoba, Moralność, Kultura*, Lublin 1989, s. 9-19.

<sup>15</sup> *Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim*, s. 315.

<sup>16</sup> Z. Pawlak, (red.) *Katolicyzm A-Z*, Łódź 1983, s. 308.

<sup>17</sup> T. Gadacz, *Wychowanie jako spotkanie osób*, w: F. Adamski, (red.) *Człowiek, wychowanie, kultura*, Kraków 1993, s. 108-109.

poprzez interakcje – dialog, urzeczywistniać swoje człowieczeństwo, stawać się osobą.

Dzięki uczestnictwu w wartościach poprzez ich urzeczywistnianie osoba wchodzi na drogę osobowej, a nie rzeczowej, relacji do drugiej osoby, świata, społeczeństwa, wolności i dóbr materialnych. Świat wartości natomiast odsłania się w tym kontekście w sposób żywy poprzez spotkanie osób, spotkanie dokonujące się na drodze dialogu jako postawy najpełniej wyrażającej afirmację należną komuś z racji przysługującej mu wsobnej wartości zwanej godnością,<sup>18</sup> dalej postawy najwłaściwszej ze względu na poszanowanie wolności każdego człowieka.

W koncepcji wychowania chrześcijańskiego podkreśla się mocno znaczenie dialogowego stosunku między wychowawcą jako osobowym autorytetem a wychowankiem rozwijającym się przez wolnościową akceptację ideałów. Celem wychowania w takim ujęciu jest doprowadzenie wychowanka do postawy dialogowej, by w niej ujawnić mu sens życia, wartość osoby, a poprzez nią wartość relacji społecznych.<sup>19</sup>

Społeczny kontekst takiego wychowania jest tu bardzo ważny, gdyż ostatecznie nie można pominąć określonych warunków społeczno-gospodarczych i kulturowych oraz środowiskowych uwarunkowań rozwoju człowieka.<sup>20</sup> Trzeba jednak stwierdzić, że ci którzy są wychowywani, nie są biernymi przedmiotami oddziaływania wychowawczego i wpływów środowiskowych. Wychowawcy bowiem, szerzej – instytucje do tego powołane, czy ostatecznie środowisko, nie kształtują osób ludzkich, ich rola jest wyłącznie pomocnicza. Polega ona na przekazywaniu wielu wartości wytworzonych w społeczeństwie, a stanowiących jego trwałe dorobek. Dlatego też wychowawcy są jedynie przekazicielami tych wartości, których przyjęcie zależy od podmiotu wychowania, tzn. od konkretnego człowieka. Wychowawcy, czy też instytucje wychowawcze, nie kształtują zatem osoby, ale stwarzają jedynie warunki do jej rozwoju zarówno zresztą w sensie pozytywnych, jak i negatywnych wpływów. Trzeba tu bowiem brać pod uwagę konfliktowość tych wpływów społecznych, a więc również socjalnych i wychowawczych. Ostatecznie więc rozwój i doskonalenie osoby jest i musi być wysiłkiem samej osoby, co jest konsekwencją jej wolności, która to wolność jest jedną z podstawowych zasad w koncepcji personalizmu chrześcijańskiego.

Celem więc wychowania jest tu doskonałość osoby, która jest zdolnością wyboru dobra, współtworzenia i współuczestnictwa w nim. Przy czym dobro to ma charakter społeczny, jest dobrem wspólnym. Wychowanie jest podporządk-

<sup>18</sup> T. Styczeń, *ABC etyki*, Lublin 1981, s. 20.

<sup>19</sup> M. Buber, *Wychowanie*, „Znak” 20 ( 1968 ), s. 442-461.

<sup>20</sup> J. Majka, *Wychowanie chrześcijańskie wychowaniem personalistycznym*, w: *Wychowanie w rodzinie chrześcijańskiej*, Kraków 1982, s. 41-43.

kowane temu dobru wspólnemu w społeczności, w której osoba wychowywana żyje, ale tylko dlatego i dzięki temu, że dobro wspólne danej społeczności nie może być rozpatrywane i określane, jeśli nie weźmie się przy tym pod uwagę dobra osoby.

W związku z tym cele wychowania na gruncie wychowania chrześcijańskiego, w perspektywie przyjętej w nim koncepcji osoby, można w sposób ogólny sformułować w sposób następujący: zdobywanie duchowej i wewnętrznej wolności poprzez poznanie, mądrość i miłość, osiąganie zewnętrznej wolności przez podporządkowanie się dobru wspólnemu zapewniającemu rozwój osoby, a także wydobywanie duchowości z osłon materii (J. Maritain).

### III. Dwa poziomy koncepcji

Ważne jest również to, że w wychowaniu chrześcijańskim, na tle zarysowanej tu jego wizji, wyróżniamy jakby dwa poziomy. Pierwszy poziom naturalny jest związany z egzystencjalnym widzeniem człowieka, jego uwikłaniem w kontekst życia społecznego, gdzie zadaniem i celem tego wychowania jest prawidłowy rozwój każdego człowieka na bazie jego wrodzonych możliwości fizycznych, umysłowych i duchowych, o czym była już mowa wyżej. To jest uniwersalny poziom tego wychowania, gdzie mówi się o prawie do wychowania każdego człowieka „wszyscy ludzie jakiegokolwiek rasy, stanu i wieku mają, jako cieszący się godnością osoby, nienaruszalne prawo do wychowywania, odpowiadającego ich własnemu celowi, dostosowanego do właściwości wrodzonych, różnicy płci, kultury i ojczyrstych tradycji, a równocześnie nastawionego na braterskie z innymi narodami współżycie dla popierania prawdziwej jedności i pokoju na ziemi”<sup>21</sup>. Drugi poziom tego wychowania to poziom religijny. Jest to prawo do wychowania religijnego właśnie, dla osób wierzących i ochrzczonych, którego celem ostatecznym jest poznanie i zjednoczenie się z Bogiem, a w wymiarze postaw moralnych osiągnięcie cnót teologicznych, a więc osiągniętych na drodze, czy poprzez kontakt z Bogiem w procesie wewnętrznej przemiany, takich jak: wiara, nadzieja i miłość.

Biorąc więc pod uwagę te dwa wyróżnione tu poziomy: poziom naturalny i religijny, wychowaniu temu wyznacza się następujące zadania: „Wychowanie to zdąża nie tylko do pełnego rozwoju osoby ludzkiej (poziom naturalny) (...), lecz ma na względzie przede wszystkim to, aby ochrzczeni, wprowadzani stopniowo w tajemnicę zbawienia, stawali się z każdym dniem coraz bardziej

<sup>21</sup> Deklaracja, s. 314.

świadomi otrzymanego daru wiary; (...) w ten sposób niech stają się ludźmi doskonalszymi na miarę wieku pełności Chrystusowej”<sup>22</sup>.

#### IV. Kontekst wychowawczych działań środowiskowych

Mówiąc o wychowaniu chrześcijańskim bardzo ważne wydaje się przełożenie tego wychowania na praktykę – czy i w jaki sposób Kościół katolicki realizuje idee podejmowane w koncepcji wychowania chrześcijańskiego. Zakres, częstotliwość i różnorodność działań w tym względzie może być sprawdzianem żywotności przedstawionej tu koncepcji i w pewnym sensie sprawdzianem jej skuteczności. Choć wydaje się, iż w wypadku określenia skuteczności potrzebne by były zupełnie inne i odrębne, specyficzne badania. Nie można bowiem zapomnieć, iż Kościół jest instytucją religijną, a religia dotyczy dość nieuchwytnych sfery życia człowieka, odnosi się do sfery życia duchowego, gdzie często racjonalne sposoby tłumaczenia jakichkolwiek zjawisk związanych z tą sferą życia człowieka (również w dziedzinie wychowania) zawodzą i są w tym sensie niewystarczalne i często nieadekwatne. Pomijając więc poszukiwania głębszych w tej sprawie zależności, podjąłem się badań, w których skoncentrowałem się nad opisem zakresu, częstotliwości i różnorodności działań Kościoła katolickiego w dziedzinie wychowania, co w moim przekonaniu może być początkiem, niezbędnym punktem wyjścia, biorąc pod uwagę wieloletnią nieobecność tej problematyki w literaturze pedagogicznej, do dalszych i głębszych penetracji poznawczych tego zagadnienia, w tym dotyczących sfery przekazywania wartości.

Dopracowawszy się w swoich badaniach potrójnego kontekstu empirycznego w stosunku do badanego problemu, przebadłem go w kontekście trzech kategorii badanych osób. W kontekście inicjatorów omawianej tu działalności wychowawczej, kontekście uczestników tej działalności oraz kontekście jej obserwatorów przy zastosowaniu wypracowanego na gruncie pedagogiki społecznej modelu urzeczywistniania się systemu wychowawczego w środowisku. Na podstawie badań mogę stwierdzić, że:

Przede wszystkim stwierdzono dużą różnorodność form pracy wychowawczej podejmowanej w stosunku do różnych grup wiekowych, pracy podejmowanej w kontekście różnych dziedzin aktywności społecznej człowieka.

Szczególnie zaś duża i różnorodna jest aktywność wychowawcza Kościoła katolickiego w dziedzinie działań opiekuńczych, rekreacyjnych i charytatywnych.

<sup>22</sup> Tamże, s. 315.



nych, zwłaszcza w odniesieniu do rodzin, co często jest postrzegane jako główny pozareligijny nurt działań społecznych i wychowawczych Kościoła.

W tych dziedzinach Kościół podejmuje obecnie wiele działań innowacyjnych, które mają być odpowiedzią na określoną potrzebę i ruch społeczny.

W działalności wychowawczej podejmowanej przez Kościół badania wykazały coraz większy udział osób świeckich jako organizatorów i animatorów wielu działań, choć przy stałej jeszcze asystencji osób duchownych.

Widoczna jest w tym względzie również coraz większa tendencja osób świeckich do zrzeszania się w różnego rodzaju stowarzyszenia świeckie, podejmujące także działalność wychowawczą i odwołujące się do wartości chrześcijańskich.

Przy tym wszystkim należy stwierdzić, iż działalność wychowawcza podejmowana jest dzisiaj głównie i realizowana przez Kościół w ramach duszpasterstwa parafialnego związanego głównie z terenem parafii, co przy tak dużych, a dominujących polskich parafiach ze względu na ich obszar i liczbę mieszkańców tam wiernych powoduje, iż trudno jest uruchomić obecnie duszpasterstwo wspólnotowe wymagające dużego zaangażowania i braku anonimowości. W związku z tym samo duszpasterstwo zagrożone jest masowością ukierunkowaną na przeciętnego katolika (Polaka) jako członka wspólnoty parafialnej i narodowej, co oczywiście nie może pozostać bez wpływu na podejmowany proces wychowania.

Stwierdzona w badaniach duża liczba form pracy wychowawczej została również potwierdzona przez badanych nauczycieli, którzy stanowili w badaniach wyodrębnioną kategorię obserwatorów.

Charakterystyczne jest to, że badani nauczyciele nie uczestniczą lub uczestniczą sporadycznie w formach pracy wychowawczej podejmowanej przez Kościół katolicki na terenie szkół przy jednoczesnym wykorzystywaniu lub odwoływaniu się, zwłaszcza w dziedzinie zasad moralnych, w swojej pracy pedagogicznej do wiedzy zdobytej przez młodzież dzięki uczestnictwu w formach wychowawczych organizowanych przez Kościół katolicki.

Chciałbym, aby przytoczone tu fakty, odnoszące się zarówno do założeń przedstawianej koncepcji, jak i wymiaru jej praktycznej realizacji, unaocznily bogaty jej kontekst teoretyczny i praktyczny i jednocześnie potrzebę dalszych, głębszych badań w tym względzie, zwłaszcza na tle zachodzących obecnie w Polsce przemian społecznych i obyczajowych.