

ks. Marek Dziewiecki

Antropologiczne podstawy programów profilaktycznych

Wstęp

Niniejsza analiza dotyczy związku, jaki istnieje między koncepcją człowieka a sposobem konstruowania programów profilaktycznych. Analiza tegoż związku nie może być zawężona do samej tylko profilaktyki, lecz powinna uwzględniać kontekst wszystkich nauk o wychowaniu. Wynika to z faktu, że wszystkie programy profilaktyczne korzystają w jakimś stopniu z dorobku nauk o wychowaniu, zwłaszcza z psychologii, pedagogiki i socjologii.

Celem niniejszego opracowania jest, po pierwsze, ukazanie roli antropologii w naukach o wychowaniu i w procesie konstruowania programów profilaktycznych. Cel drugi to poszukiwanie optymalnego, czyli realistycznego i integralnego modelu antropologicznego, gdyż tylko taki model umożliwia konstruowanie programów realistycznych i integralnych, a przez to cechujących się wysokim stopniem skuteczności. Pierwsza część tego wystąpienia to analiza relacji między antropologią a naukami o wychowaniu i programami profilaktycznymi. Część druga to prezentacja modeli antropologicznych, które dominują w naukach o wychowaniu. Część trzecia to zarys antropologii realistycznej i integralnej, która stanowi optymalny punkt wyjścia dla konstruowania programów profilaktycznych o wysokim stopniu skuteczności. Ostatnia, czwarta część niniejszej analizy to przykłady praktycznych

aplikacji, które wynikają z przyjęcia za punkt wyjścia w profilaktyce realistycznej i integralnej koncepcji człowieka.

1. Związek między antropologią a naukami o wychowaniu i profilaktyką

Szanse na postępowanie w sposób racjonalny i na chronienie siebie przed zagrożeniami mają ci, którzy dysponują nie tylko wiedzą o świecie, który nas otacza, ale także wiedzą o samych sobie. Zwierzęta takiej wiedzy nie potrzebują, gdyż w swoim zachowaniu są zaprogramowane instynktami i pędami, podobnie jak komputery zaprogramowane są programami, które człowiek wpisuje w ich strukturę. Zwierzęta nie są w stanie działać w sposób świadomy i dobrowolny, ale właśnie ten fakt chroni je przed zachowaniami autodestrukcyjnymi. W konsekwencji postępują one w sposób podobny i stosunkowo łatwo przewidywalny. Tymczasem między ludźmi występują ogromne różnice w postępowaniu. Jedni budują radosne więzi przyjaźni i wzajemnego wsparcia z innymi ludźmi, a inni wyrządzają krzywdę innym ludziom, a nawet samym sobie, do samobójstwa włącznie. Nasze postępowanie w dużym stopniu wynika ze sposobu rozumienia własnej rzeczywistości i sensu własnego istnienia.

Tym, czym w życiu poszczególnych ludzi jest samoświadomość i obraz siebie, tym w naukach o wychowaniu jest

koncepcja antropologiczna, na której te nauki się opierają.¹ Ta sama zasada odnosi się do programów profilaktycznych. Otóż od sposobu rozumienia człowieka i jego możliwości oraz ograniczeń zależą cele, jakie przyjmuje dany program profilaktyczny, szczególnie elementy tegoż programu oraz metody jego realizacji. Pierwszym warunkiem opracowania skutecznego programu profilaktycznego jest oparcie się na realistycznej i integralnej wizji wychowanka, czyli na takim modelu antropologicznym, który respektuje wszystkie istotne elementy rzeczywistości człowieka.²

Antropologia (*anthropos* – człowiek, *logos* – słowo, nauka) to nauka, która opisuje podstawowe cechy i zdolności człowieka i która szuka odpowiedzi na najważniejsze pytania: Skąd się wziąłem? Dlaczego istnieję? Dokąd czy do kogo zmierzam? W oparciu o jakie więzi i o jakie wartości mogę zrealizować moje potrzeby i pragnienia? Co daje mi trwałe szczęście, a co jedynie chwilową przyjemność?

Nie jest łatwo znaleźć adekwatne odpowiedzi na powyższe pytania. Zdecydowanie łatwiej jest rozumieć człowiekowi świat wokół siebie niż samego siebie. Dzieje się tak z trzech przynajmniej powodów. Po pierwsze, człowiek jest najbardziej złożoną i skomplikowaną istotą, jaka istnieje w znanej nam części kosmosu. Właśnie dlatego grozi nam redukcjonizm antropologiczny, gdyż poznawszy niektóre cechy i wymiary ludzkiej rzeczywistości, możemy ulec przekonaniu, że poznaliśmy już całego człowieka. Po drugie, w naukach humanistycznych, do których należy antropologia, panują ideologiczne mody i w pewnym stopniu nauki te podlegają naciskowi politycznej

„poprawności”. Zjawisko to niemal nie występuje w naukach ścisłych. Tego typu naciski sprawiają, że w cywilizacji opartej na ideologii ponowoczesności i liberalizmu „poprawne” jest dostrzeżenie w człowieku głównie ciała, emocji subiektywnych przekonań. O wiele mniejszą uwagę w analizie fenomenu człowieka zwraca się na sferę moralną, duchową i religijną, a także na sferę wartości, aspiracji i ideałów. Po trzecie, trudności w opracowaniu adekwatnego do rzeczywistości modelu antropologicznego wynikają z tego, że w tym przypadku badający podmiot jest tożsamy z badanym przedmiotem, a to oznacza, że badacz – czyli człowiek – musi z konieczności stać się sędzią we własnej sprawie. Jest to wyjątkowo trudne zadanie. Trudność ta wynika między innymi z tendencji każdego z nas do unikania stresu związanego z dysonansem kognitywnym. Dla przykładu, jeśli ktoś z antropologów czy z wychowawców odwołujących się do dorobku antropologii, jest uzależniony, opuścił małżonka czy jest nieuczciwy w pracy zawodowej, to raczej nie będzie chciał analizować w człowieku sfery moralnej, zjawiska sumienia czy takich zdolności, jak miłość, odpowiedzialność czy uczciwość. Także do naukowców odnosi się zasada, że o człowieku, o jego naturze, możliwościach i ograniczeniach, a także o sensie jego życia mamy skłonność myśleć według naszego postępowania, a nie w oparciu o rzeczywistość. Niektórzy antropolodzy patrzą na człowieka w funkcji ich własnego życiorysu. Podobnie niektórzy psycholodzy, pedagodzy czy profilaktycy uzależnień opierają swoje programy na takich modelach antropologicznych, które najbardziej korespondują z ich postępowaniem.³

¹ Por. W. Brezinka, *Erziehen in der Gegenwart*, Bonn 1991.

² Por. M. Dziewiecki, *Pedagogika integralna*, Warszawa 2010.

³ Por. M. Dziewiecki, *Państwo, światopogląd i wychowanie*, „Wychowawca” nr 11 (2001), s. 5-6.

2. Ułomna antropologia w naukach o wychowaniu i w profilaktyce

Żyjemy w cywilizacji, która jest zdominowana mentalnością ponowoczesności i liberalizmu.⁴ Mitem założycielskim tej cywilizacji jest twierdzenie, iż największą wartość stanowi wolność (nie człowiek!) oraz że jedynym ograniczeniem mojej wolności jest twoja wolność. Takie założenie jest mitem z tego powodu, że ignoruje oczywisty fakt, iż największą wartością nie jest wolność, lecz człowiek i że człowiek ma poważne trudności z własną wolnością. W większości przypadków największym zagrożeniem dla mojej wolności nie jest drugi człowiek i jego wolność, lecz ja sam i moje ograniczenia.⁵ Wielu ludzi aż tak nieracjonalnie korzysta z wolności, iż ją tracą, popadając w takie uzależnienia, które prowadzą do śmierci. Inni z kolei używają wolności w taki sposób, że krzywdzą innych ludzi, a nawet samych siebie.

Błędemu przekonaniu, że największą wartością jest wolność, a nie człowiek i że człowiek nie ma problemów z racjonalnym posługiwaniem się własną wolnością, w dużym stopniu ulegają współczesne nauki o wychowaniu. W konsekwencji nie pomagają one wychowankom w pracy nad racjonalnym korzystaniem z wolności. Nie stawiają sobie w ogóle takiego celu. To zaniechanie wychowawcze – będące wynikiem ułomnej antropologii – powoduje, że im bardziej współcześni młodzi ludzie aspirują do życia w wolności, tym częściej owej wolności używają w błędny sposób i na tym większą skalę popadają w uzależnienia. Nieracjonalnie wykorzystywana wolność nieuchronnie prowadzi do krzywd, cierpienia i kryzysu, a zatem do tego, przed czym mają chronić programy profilaktyczne.

Mit o bezproblemowej wolności, traktowanej jako najwyższa wartość i analizowanej w oderwaniu od człowieka oraz jego ograniczeń, stał się punktem wyjścia do formułowania kolejnych mitów, które zaczęły być popularne na terenie nauk o wychowaniu.⁶ Chodzi tu zwłaszcza o takie mity, jak mit o możliwości spontanicznej samorealizacji, o wychowaniu bez stresów, o prawach bez obowiązków, o szkole neutralnej światopoglądowo czy o względności każdej prawdy w odniesieniu do człowieka i jego zachowania.⁷ Powyższe mity przeniknęły nie tylko do psychologii czy pedagogiki, ale także – chociaż w mniejszym stopniu – do profilaktyki uzależnień.

Założenie, że podstawową wartością jest wolność, a nie człowiek oraz ignorowanie faktu, że człowiek – zwłaszcza w wieku rozwojowym – miewa czasem poważne trudności z podejmowaniem racjonalnych decyzji, jest nie tylko przejawem ułomnej antropologii. Założenie to stoi także w bezpośredniej sprzeczności z tymi faktami, z których wynika potrzeba konstruowania programów profilaktycznych. Otóż programy te tworzymy właśnie dlatego, że znaczna część dzieci i młodzieży nie potrafi w racjonalny sposób korzystać ze swojej wolności. Jedną z prób ukrycia sprzeczności między tymi oczywistymi faktami, a ułomną antropologią, która zakłada, że człowiek nie stanowi sam dla siebie zagrożenia, jest uznanie redukcji strat jako jednej ze strategii profilaktyki. W rzeczywistości redukcja strat to nie jedna z form profilaktyki, lecz jedna z form interwencji kryzysowej, która staje się potrzebna wtedy, gdy programy profilaktyczne okazują się nieskuteczne, albo gdy w danym środowisku takie programy w ogóle nie zostały wdrożone.

⁴ Por. P. Kosłowski, *Die postmoderne Kultur*, München 1987.

⁵ Por. Z. Bauman, *Ponowoczesność jako źródło cierpienia*, Warszawa 2000.

⁶ Por. M. Dziewiecki, *Wychowanie: mity, ideologia i realizm*, „Katecheta” nr 2 (2003), s. 56-60.

⁷ Por. W. Schockenhoff, *Zur Lüge verdammt*, Freiburg 2000, s. 106.

Ułomna antropologia, oparta na mi-
cie o bezproblemowej wolności, która
zdominowała współczesne nauki o wy-
chowaniu, okazuje się trudna do zde-
maskowania i do przezwyciężenia także
dlatego, że wiąże się z innymi ułomnymi
antropologiami, które stały się punktem
wyjścia dla wcześniejszych systemów
psychologicznych i pedagogicznych,
z których w dużym zakresie nadal ko-
rzystamy. Popatrzmy na konkrety w tym
względzie.

Psychoanaliza, która przez kilka
dziesięcioleci XX wieku stanowiła naj-
bardziej wpływowy system w psycho-
logii, a pośrednio także w pozostałych
naukach o wychowaniu, opiera się
na redukcji antropologicznej w posta-
ci biologizującej koncepcji człowieka,
czyli na założeniu, że nasze zach-
owanie zdominowane jest poprzez
impulsy natury biologicznej. Według
Freuda⁸ najsilniejsze z tych impulsów
to popęd seksualny (eros) oraz agre-
sję (tanatos).

Także behavioryzm opiera się
na redukcji antropologicznej, gdyż
przyjmuje wizję człowieka, w której
głównym mechanizmem naszych
zachowań jest system nagród i kar.⁹
W tej perspektywie człowiek jest
traktowany jako bierny organizm,
sterowany głównie poprzez środo-
wisko zewnętrzne w oparciu o dąże-
nie do unikania bólu i szukania tego,
co przyjemne. W konsekwencji be-
hawioryzm interesuje się głównie
zachowaniami typu molekularnego,

ignorując aktywność człowieka w wy-
miarze molarnym, czyli całościowym
i zintegrowanym. Zachowań molarnych
(na przykład długofalowe dążenie
do osiągnięcia wyznaczonego sobie
celu) nie dałoby się bowiem interpre-
tować jako wyniku biernej reakcji czło-
wieka na system nagród i kar, oddzia-
lujących na niego tu i teraz.

W latach pięćdziesiątych XX wieku
pojawiała się psychologia humanistycz-
na, uznana za „trzecią siłę” we współ-
czesnej psychologii.¹⁰ Twórcy tego kie-
runku kierowali się dążeniem do tego,
by przezwyciężyć redukcjonizm antro-
pologiczny, typowy dla psychoanalizy
i behavioryzmu. Postanowili bowiem
badać to, co specyficznie ludzkie
w zachowaniu człowieka i uwzględniać
całokształt uwarunkowań naszego za-
chowania. W konsekwencji badania
w psychologii humanistycznej obejmu-
ją i eksponują takie cechy i zdolności
człowieka, jak świadomość, wolność,
odpowiedzialność, a także zdolność
do twórczej aktywności w oparciu
o przyjęte wartości, aspiracje i sens ży-
cia.¹¹ Spośród głównych reprezentan-
tów psychologii humanistycznej¹² naj-
większą popularność zdobył system
Carla Rogersa, który opiera się na za-
wężonym i w konsekwencji ułomnym
modelu antropologicznym.¹³ W prze-
konaniu tego Autora,¹⁴ natura czło-
wieka jest całkowicie pozytywna i dlatego
człowiek wolny jest od konfliktu z sa-
mym sobą. Przy takim założeniu jedy-
nym źródłem napięć i zaburzeń mogą

⁸ S. Freud, *Opere*, Torino 1976, s. 403.

⁹ J. R. Watson, *Behavior: an introduction to comparative psychology*, New York 1914; B. D. Skinner, *Science and human behavior*, New York 1953.

¹⁰ C. Buhler, *Grundbegriffe der humanistischen Psychologie*. Psychologie und Praxis, 1972, s. 49.

¹¹ Por. C. Buhler, M. Allen, *Introduction to humanistic psychology*, Monterey 1972.

¹² Por. A. H. Maslow, *Motivation and personality*, New York 1954; G. W. Allport, *Becoming: basic considerations for a psychology of personality*, New Haven 1955; R. May, *Existential psychology*, New York 1961; H. Thomae, *Das Individuum und seine Welt: eine Persönlichkeitstheorie*, Göttingen 1968.

¹³ C. R. Rogers, *A theory of therapy, personality, and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework*, New York 1959.

¹⁴ Por. tamże, s. 221.

być negatywne presje i oczekiwania ze strony środowiska. Rogers zakłada, że rozwój człowieka następuje w sposób spontaniczny i bezkonfliktowy.¹⁵ Jego model antropologiczny jest ułomny, gdyż z jednej strony Rogers ignoruje wszystko to, co w człowieku nie jest organiczne czy psychiczne, a z drugiej ignoruje fakt, że istnieją w nas wewnętrzne konflikty i napięcia.

W latach pięćdziesiątych, obok psychologii humanistycznej, zaczął rozwijać się nurt, który określa się mianem antropoanalizy.¹⁶ Przedstawiciele tego kierunku programowo dążyli do przezwyciężenia redukcjonizmu antropologicznego, który charakteryzuje wszystkie wcześniejsze systemy psychologiczne. W konsekwencji ich system psychologiczny uwzględnia analizę człowieka, a nie jedynie jego uwarunkowań organicznych, psychicznych czy środowiskowych, jednak dorobek tych właśnie psychologów jest w niewielkim stopniu wykorzystywany we współczesnych naukach o wychowaniu.

Ułomna antropologia prowadzi do promowania ułomnego myślenia („pozytywne” zamiast realistyczne), ułomnych więzi (opartych na pociągu fizycznym czy atrakcyjności emocjonalnej), ułomnej hierarchii wartości (tolerancja i akceptacja ważniejsza niż prawda, miłość i odpowiedzialność), ułomnych aspiracji (chwilowa przyjemność za wszelką cenę jako dominująca aspiracja), a także do ułomnego wychowania i do ułomnej profilaktyki.¹⁷ Wychowanie i profilaktyka stają się bowiem możliwe wtedy, gdy wiemy, kogo i do czego chcemy wychowywać oraz kogo i przed czym chcemy chronić.

Większość programów profilaktycznych konstruowana była w przeszłości w oparciu o którąś z wersji ułomnej antropologii. W konsekwencji jedne modele profilaktyczne oparte były na moralizowaniu, czyli na apelowaniu do sumienia i do dobrej woli wychowanka. Inne modele oparte były na intelektualizowaniu, czyli na założeniu, że człowiek podobny jest do komputera i że jego sposób myślenia w decydujący sposób wpływa na jego zachowanie. Jeszcze inne programy oparte były na psychologizowaniu, czyli na założeniu, że głównym mechanizmem działania człowieka są jego potrzeby psychiczne, a zwłaszcza stany emocjonalne. Wszystkie te programy okazały się mało skuteczne. Opracowywane obecnie modele nowego typu mogą także okazać się mało skuteczne, jeśli nie będą one oparte na antropologii realistycznej i całościowej.

3. W poszukiwaniu antropologii realistycznej i całościowej

Opracowywane przez nas programy profilaktyczne okażą się na tyle skuteczne, na ile powrócimy poznamy i uwzględnimy najważniejszą dla nas część rzeczywistości, jaką jest rzeczywistość człowieka. W inny przecież sposób przed zagrożeniami chroni się człowiek niż, na przykład, zwierzęta czy rośliny. Dopóki nie wiemy dokładnie, kim jest człowiek, a zwłaszcza jakie są kryteria jego rozwoju oraz jego możliwości i ograniczenia, dopóty programy profilaktyczne będziemy konstruować na zawężonej, czyli ułomnej antropologii. W konsekwencji równie

¹⁵ C. R. Rogers, *Client-centered therapy. Its current practice, implications and theory*, Boston 1951, s. 487.

¹⁶ Por. L. Binswanger, *Ausgewählte Vorträge und Aufsätze*, Bern 1947; I. A. Caruso, *Psicoanalisi e sintesi dell'esistenza*, Torino 1953; W. Daim, *Umwertung der Psychoanalyse*, Wien 1951; P. Christian, *Das Personenverständnis in modernen medizinischen Denken*, Tübingen 1952; V.E. Frankl, *Grundriss der Existenzanalyse und der Logotherapie*, München 1959; V. Gebattel, *Gedanken zu einer anthropologischen Psychotherapie*, München 1959.

¹⁷ Por. M. Dziewiecki, *Odrzucenie norm moralnych i wartości duchowych, w: Od konfrontacji do dialogu*, red. V. Kmiecik, Lublin 2003, s. 187-202.

zawężone, a przez to mało skuteczne, okazały się proponowane przez nas sposoby zapobiegania zachowaniom szkodliwym i ryzykownym u dzieci i młodzieży.

Jak już wspominałem, optymalny model antropologiczny oznacza taką koncepcję człowieka, która z jednej strony jest realistyczna, czyli uwzględnia zarówno możliwości jak i ograniczenia człowieka, a z drugiej jest integralna, czyli uwzględnia wszystkie podstawowe wymiary człowieczeństwa oraz ich wzajemne powiązania. W moim przekonaniu powyższe kryteria spełnia antropologia personalistyczna, oparta na biblijnej koncepcji człowieka. Za twórcę personalizmu uznawany jest francuski filozof – Emmanuel Mounier (1905-1950), który w 1932 roku rozpoczął wydawanie czasopisma „Esprit”.¹⁸ Współpracownikami Mouniera byli: Jean Lacroix, Gabriel Marcel i Jacques Maritain. E. Mounier był przekonany, że w obliczu kryzysu Europy nie wystarczy ani odnowa społeczna, w oderwaniu od dojrzałości poszczególnych ludzi, ani odnowa moralna jednostek, w oderwaniu od sytuacji społecznej, w której przyszło im żyć i funkcjonować.

Mounier był przekonany o tym, że moralne i społeczne odrodzenie Europy po okrucieństwach pierwszej wojny światowej stanie się możliwe jedynie wtedy, gdy będziemy rozumieć człowieka właśnie w sposób realistyczny oraz integralny. Niezwykłością człowieka jest to, że nie jest rzeczą, nie jest czymś, lecz kimś, czyli osobą. A bycie osobą to bycie kimś, kogo nie da się zredukować do jego samości świadomości czy do sumy jego poszczególnych cech. E. Mounier określał głównie to, czym osoba nie jest właśnie po to, by uniknąć traktowania jej

jak rzeczy, którą da się zobiektywizować, czyli potraktować jak przedmiot, który można do końca opisać. Łatwiej jest analizować sposób funkcjonowania osoby niż wyjaśnić jej naturę. Osoba wyraża się poprzez funkcjonowanie w trzech wymiarach, które są specyficzne dla świata osób. Pierwszy to wymiar wertykalny, który oznacza zdolność osoby do wznoszenia się ponad siebie ku ostatecznej rzeczywistości, która stoi u podstaw wszelkiego bytu i której poznanie osiągalne jest jedynie dla osób. Wymiar wertykalny to zdolność człowieka do spotkania z Bogiem, czyli z tą Osobą, od której pochodzi cała rzeczywistość. Wymiar drugi to wymiar oddolny, który wskazuje na fakt, że człowiek jest osobą wcieloną, czyli kimś, kto ma wspólne elementy ze światem materii. Ten wymiar umożliwia człowiekowi spotkanie się z rzeczywistością materialną. Wymiar trzeci to wymiar horyzontalny. Oznacza on, że człowiek jest zdolny do spotkania z innymi ludźmi i to nie w jakikolwiek sposób, lecz na sposób osoby, czyli taki, który umożliwia tworzenie wspólnoty, a nie na zasadzie bycia razem w tłumie czy w stadzie, jak ma to miejsce u zwierząt.

E. Mounier podkreśla, że rzeczy po prostu są, a osoby są obecne. Człowiek jako osoba jest obecny dla siebie poprzez refleksję nad sobą oraz poprzez postawę, jaką zajmuje wobec siebie i świata. Jest obecny dla świata poprzez pracę i zaangażowanie, a dla innych osób jest obecny poprzez miłość i odpowiedzialność. Jest wreszcie obecny dla Boga poprzez kontemplację i modlitwę. Osoba ma naturę wspólnotową, gdyż najważniejszym dla niej doświadczeniem jest kontakt ze światem osób. Akt miłości to fundament istnienia człowieka, a także

¹⁸ E. Mounier, *Co to jest personalizm?*, Warszawa 1960; por. R. Spaemann, *Osoby. O różnicy między czymś a kimś*, Warszawa 2001.

fundament jego poczucia bezpieczeństwa. Gdy jakiś człowiek nie kocha, to wyjaśnienia tego faktu E. Mounier szuka najpierw w uwarunkowaniach biologicznych (np. problemy neurologiczne czy hormonalne) i społecznych (np. błędne wychowanie czy wycofanie się w obliczu doznanej krzywdy). Jednak aspekt biologiczny i społeczny nie wystarczy, by wytłumaczyć postawę danego człowieka jako osoby. Trzeba jeszcze uwzględnić wymiar duchowy, który także może być zaburzony, blokując funkcjonowanie osoby na sposób miłości. W analizie człowieka jako osoby trzeba uwzględniać wszystkie wyżej wymienione wymiary. Właśnie tym różni się personalizm od spirytualizmu i od moralizmu. Spirytualizm nie uwzględnia w wystarczający sposób uwarunkowań biologicznych i cielesnych. Z kolei moralizm ignoruje uwarunkowania psychiczne i społeczne, w jakich funkcjonuje człowiek. Ponadto personalizm sprzeciwia się zarówno indywidualizmowi jak i kolektywizmowi, a także kapitalizmowi i marksizmowi. Kapitalizm opiera się bowiem na prymacie zysku nad osobą, czyli na prymacie posiadania nad istnieniem. Z kolei marksizm sprzeciwia się osobowej godności człowieka, gdyż głosi prymat materii nad osobą, a ponadto wprowadza kapitalizm państwa, stawia kolektyw ponad osobą i prowadzi do totalitaryzmu. Odrzucając materializm, spirytualizm, moralizm, indywidualizm, kapitalizm i marksizm, personalizm postuluje budowanie wspólnoty osób, w której każdy z ludzi funkcjonuje w sposób wolny i odpowiedzialny. Personalizm z definicji sprzeciwia się każdej formie rasizmu i dyskryminacji, a także wszystkiemu, co narusza godność osoby i co ogranicza jej autonomię. Mounier przypomina, że państwo jest dla człowieka, a nie odwrotnie.

Francuski personalista zachowuje we wszystkich swych postulatach realizm, gdyż strzeże się każdej skrajności. Właśnie dlatego sprzeciwia się „optymizmowi osoby i pesymizmowi władzy”, bo to prowadzi do egoistycznego indywidualizmu i anarchii. Jednak równie stanowczo sprzeciwia się „pesymizmowi osoby i optymizmowi władzy”, bo to z kolei prowadzi do powstawania systemów totalitarnych i do tyranii rządzących.¹⁹

Popatrzmy na istotne cechy człowieka w perspektywie antropologii personalistycznej, które należy brać pod uwagę w konstruowaniu programów profilaktycznych. Po pierwsze, personalizm podkreśla fakt, że człowiek to ktoś, kto ma szansę funkcjonować w sposób optymalny wtedy, gdy doświadcza miłości i gdy sam zaczyna kochać. Po drugie, człowiek to ktoś, kto nie ma granic w rozwoju i dla kogo obecny stopień rozwoju może okazać się wystarczający na dziś, ale nie na jutro. Po trzecie, człowiek to ktoś wrażliwy na swoją godność i absolutnie bezcenny w relacji do rzeczy materialnych oraz do świata zwierząt. Po czwarte, człowiek to ktoś zdolny do myślenia i rozumny, czyli zdolny do uświadomienia sobie tego, że jest kochany, że potrafi kochać, że ma niezbywalną godność, że jest bezwzględnie bezcenny i że nie ma granic w rozwoju. Po piąte, człowiek to ktoś wolny, czyli zdolny do podejmowania autonomicznych decyzji pomimo wielorakich uwarunkowań i nacisków, jakim podlega. Po szóste, człowiek to ktoś zdolny do odróżniania dobra od zła. Zdolność ta nie jest potrzebna zwierzętom, ale jest konieczna w przypadku człowieka właśnie ze względu na jego wolność w podejmowaniu decyzji. Najgroźniejszym wypaczeniem tej zdolności, jest mylenie tego, co dobre z tym,

¹⁹ E. Mounier, tamże, s. 225 ns.

co przyjemne. Po siódme, człowiek to ktoś zagrożony nie tylko negatywnymi naciskami z zewnątrz, ale także własną słabością. To ktoś, kto potrafi krzywdzić samego siebie. Wreszcie po ósme, człowiek to ktoś, kto aspiruje do życia w prawdzie, miłości i wolności i kto jest zdolny do takiej formy istnienia. Życie na sposób miłości, wolności i odpowiedzialności nie jest jednak czymś spontanicznym, lecz wymaga procesu wychowania, a także ochrony przed wszystkim, co ogranicza zdolność człowieka do realistycznego myślenia i odpowiedzialnej miłości.²⁰

4. Antropologia a profilaktyka: przykłady aplikacji praktycznych

Z badań z zakresu profilaktyki wynika, że do najważniejszych czynników, które chronią dzieci i młodzież przed zachowaniami szkodliwymi i ryzykownymi należą: pozytywna więź z rodzicami i z Bogiem, przekonujące wzorce ze strony wychowawców oraz zdolność wychowanków do interioryzacji podstawowych norm moralnych i wartości duchowych.²¹ Rzeczywisty wpływ na „motywowanie młodzieży do odpowiedzialnych wyborów może mieć tylko ta osoba, która żyje w zgodzie z tym, czego uczy. Taki realizator jest zarazem modelem i wzorcem dla młodzieży”.²² Powyższe fakty korespondują z prezentowaną powyżej personalistyczną koncepcją człowieka.

Z personalistycznej wizji człowieka wynika także zasada, że celem programów profilaktycznych powinno być dążenie do zapobiegania *wszelkim*, a nie tylko *niektórym* zachowaniom,

które są szkodliwe czy ryzykowne dla dzieci i młodzieży. Nie oznacza to, że w każdej ze specyficznych, jednostkowych form działania celem profilaktyki powinno być zapobieganie wszystkim możliwym problemom jednocześnie. Znaczy to natomiast, że koncentrując się w danym momencie na jakimś specyficznym zagrożeniu (np. nikotyna, alkohol, narkotyk, nieodpowiedzialna inicjacja seksualna, choroby weneryczne, przemoc, uzależnienie od telewizji, komputera, Internetu, hazardu, itd.) *wspomagamy oddziaływanie we wszystkich innych obszarach profilaktyki*, gdyż wychowanek kieruje się w każdej dziedzinie podobną filozofią życia. Innymi słowy profilaktyka oparta na realistycznej i integralnej antropologii, uwzględnia fakt, że sięganie po substancje psychoaktywne, szkodliwa inicjacja seksualna, agresja, przemoc, niepowodzenia szkolne to *zjawiska ze sobą powiązane* i że tylko chroniąc wychowanków przed *każdym z tych zagrożeń*, można skutecznie zapobiegać pojawianiu się pozostałych zagrożeń.²³ Profilaktyka oparta na antropologii realistycznej i integralnej jest działaniem holistycznym nie tylko w odniesieniu do wychowanka, ale także w odniesieniu do środowisk społecznych, które wpływają na jego zachowania i które z tego względu powinny być włączone w działania profilaktyczne (rodzina, szkoła, parafia, grupy rówieśnicze, policja, instytucje samorządowe, organizacje pozarządowe, itp.

Programy profilaktyczne oparte na realistycznej antropologii stawiają w centrum oddziaływań wychowanka,

²⁰ Por. M. Dziewiecki, *Pedagogika integralna*, Warszawa 2010, s. 11-29

²¹ Por. E. Jastrun, *W poszukiwaniu nowych dróg*, „Świat Problemów” nr 12 (2001), s. 31.

²² S. Grzelak, *Porządek miłości i wiarygodność*, „Remedium” nr 10 (2001), s. 18.

²³ W kontekście profilaktyki zintegrowanej i holistycznej S. Grzelak postuluje, by traktować profilaktykę jako zespół oddziaływań wychowawczych, których celem jest zapobieganie „problemom młodzieżowym rozumianym jako grupa wzajemnie współzależnych zagrożeń” (*Seksualność a alkohol*, „Remedium” nr 9 (2000), s. 24).

a nie substancje psychoaktywne, nakazy czy zakazy.²⁴ Głównym celem w tej perspektywie jest kształtowanie takiego wychowanka, który chce świadomie troszczyć się o własny rozwój we wszystkich dziedzinach życia, który buduje pozytywne więzi z Bogiem, z samym sobą i z drugim człowiekiem, który potrafi realistycznie myśleć, roztropnie decydować i odpowiedzialnie kochać. Tylko wtedy wychowanek jest w stanie skutecznie oprzeć się nie tylko negatywnym naciskom z zewnątrz, ale także swoim słabościom.²⁵

Z realistycznej i integralnej koncepcji człowieka płynie potrzeba promowania takich umiejętności, które umożliwiają wychowankowi budowanie satysfakcjonujących więzi i radzenie sobie

z twardą czasem rzeczywistością. Do takich umiejętności należą: zdolność realistycznego myślenia²⁶, dojrzałość emocjonalna²⁷, zdolność budowania harmonijnych więzi międzyosobowych²⁸ oraz respektowanie podstawowych wartości i norm moralnych.²⁹

Ważnym elementem, który weryfikuje integralność programu profilaktycznego, jest promowanie abstynencji i wstrzemięźliwości wszędzie tam, gdzie taka postawa stwarza dzieciom i młodzieży optymalne warunki rozwoju (np. w odniesieniu do nikotyny, papierosów, alkoholu, narkotyków, przedślubnego współżycia seksualnego, pornografii, itd.).³⁰ Taka postawa to przejaw realizmu wychowawczego, który wiąże się

²⁴ K. Wojcieszek słusznie zauważa, że w najbliższej przyszłości „punkt ciężkości profilaktyki będzie przesuwiał się z obszaru psychologii stosowanej na obszary bardziej całościowe – antropologię filozoficzną, etykę, antropologię kulturową, duchowość. Wiek XXI będzie wiekiem zmagania intelektualnych wokół problemu religii, natury człowieka, roli relacji osobowych. Będzie zmaganiem o osobę, o jej rozumność, wolność, istnienie, jak zresztą każdy wiek. Tyle tylko, że intensywniejszym z powodu kwestionowania tych wartości w wieku XX” (*O profilaktyce w XXI wieku*, „Remedium” nr 1 (2001), s. 2).

²⁵ Por. M. Dziewiecki, *Nowoczesna profilaktyka uzależnień*, Kielce 2000, s. 181-209.

²⁶ W wieku rozwojowym łatwo popaść w myślenie magiczne, życzeniowe, „pozytywne” lub w myślenie katastroficzne, negatywne. Wychowanek może aż tak bardzo zniekształcać własne myślenie, że ulega różnym systemom iluzji i zaprzeczeń. Istotnym kryterium dojrzałości jest w tej sytuacji zdolność do obiektywnego analizowania zachowań własnych oraz innych ludzi (por. M. Dziewiecki, *Wychowanie w dobie ponowoczesności*, Kielce 2002, s. 44-50).

²⁷ Błędem są w tej dziedzinie postawy skrajne. Pierwsza z nich to naiwna spontaniczność w sferze emocjonalnej, która prowadzi do dyktatury emocji. Skrajność druga to negowanie własnych emocji. Dojrzałość polega na tym, że dany człowiek jest świadomy własnych przeżyć, a jednocześnie panuje nad sposobami ich wyrażania oraz potrafi wykorzystać informacje, które są w nich zawarte (por. M. Dziewiecki, *Nowoczesna profilaktyka uzależnień*, Kielce 2000, s. 189-196).

²⁸ Główne zagrożenia to więzi oparte na manipulacji lub na dominacji. Toksyczne więzi lub brak miłości prowadzi do zubożenia człowieka na własny los i do wchodzenia na drogę uzależnień. Dojrzała miłość jest decyzją troski o czyjeś dobro. Wyraża się ona w słowach i czynach dostosowanych do niepowtarzalnej sytuacji i zachowania drugiej osoby. Ważnym sprawdzianem dojrzałości jest kompetentna postawa wobec tych, którzy nie potrafili kochać samych siebie (por. M. Dziewiecki, *Miłość pozostaje*, Częstochowa 2001, s. 99-178).

²⁹ Zagrożeniem jest przekonanie, że każdy człowiek – także w wieku rozwojowym – jest dobrym sędzią w odniesieniu do własnego postępowania. Z tego względu dojrzała wrażliwość moralna nie jest kwestią subiektywnych przekonań, lecz polega na odróżnianiu tych zachowań, które prowadzą do rozwoju i satysfakcji od tych, które prowadzą do regresu, konfliktów i cierpienia (por. M. Dziewiecki, *Wychowanie w dobie ponowoczesności*, Kielce 2002, s. 77-85).

³⁰ „Zauważmy, że niezależnie od dziedziny, wstrzemięźliwość jest trudniejsza niż jej brak. Jedną z podstaw wychowania małych dzieci jest uczenie ich odroczenia gratyfikacji potrzeb. Noworodek otrzymuje to, czego potrzebuje, niemal natychmiast. Niemowlak czasem musi trochę poczekać. Od przedszkolaka oczekujemy już tego, że będzie potrafił wytrzymać w kolejce do ubikacji albo zjeść deser po, a nie przed obiadem” (S. Grzelak, *Seksualność a alkohol*, „Remedium” nr 11 (2000), s. 10).

z odwagą proponowania wychowan-
kom wyłącznie optymalnego sposobu
postępowania w każdej dziedzinie.³¹

Ważnym elementem programu pro-
filaktyki, opartego na realistycznej an-
tropologii jest nie tylko merytoryczne
i techniczne, ale również osobowo-
ściowe przygotowanie realizatorów
tychże programów. „Efekty pracy pro-
filaktycznej z młodzieżą w dużej mie-
rze zależą od zaangażowania osoby,
która się jej podejmuje, od jej osobistego
przekonania o potrzebie, sensowności
czy skuteczności podejmowanych dzia-
łań”.³² Najlepszy nawet program pro-
filaktyczny nie działa w sposób automa-
tyczny. Jego skuteczność w znacznym
stopniu zależy od osobistej postawy
i filozofii życia osób, które ten program
realizują.³³

Zakończenie

W XXI wieku coraz lepiej rozumie-
my otaczającą nas rzeczywistość i co-
raz skuteczniej potrafimy nią kierować.
Wystarczy tu postęp nauki i techniki.
Nie musimy wiedzieć, jaki jest osta-
teczny sens istnienia świata po to,
by go sobie w racjonalny sposób pod-
porządkować. Zdecydowanie trudniej
przychodzi nam racjonalne kierowanie
własnym postępowaniem oraz chro-
nienie dzieci i młodzieży przed zacho-
waniami destrukcyjnymi i przed zagro-
żeniami związanymi z wiekiem rozwo-
jowym. Powyższe fakty upewniają nas
o tym, że nie poradzimy sobie z wła-
snym istnieniem po omacku. Po omac-
ku czy w oparciu jedynie o intuicję

nie uchronimy wychowanków przed
zagrożeniami zewnętrznymi i przed ich
własną słabością. Stawka jest zbyt wy-
soka, by działać metodą prób i błędów.

Właśnie dlatego punktem wyjścia
każdego programu profilaktyki powin-
na stać się realistyczna i integralna an-
tropologia, czyli odniesienie naszych
działań do człowieka w całej jego skom-
plikowanej i wieloaspektowej rzeczywi-
stości. Także w XXI wieku profilaktycy
nie uciekną od wielkich pytań antro-
pologicznych, z których najważniej-
sze brzmią: dlaczego warto raczej żyć
niż umierać? Dlaczego radość spra-
wia mi to, że kocham? Dlaczego je-
stem niespokojny i cierpię wtedy,
gdy krzywdzę innych ludzi czy samego
siebie? Kim jestem, ja człowiek, skoro to,
co przyjemne, szybko przemija
i nie wystarczy mi do szczęścia?
Poszukiwanie realistycznej odpowiedzi
na tego typu pytania to początek
konstruowania programów profilak-
tycznych na miarę wyzwań i zagrożeń,
jakie stawia nam współczesna cywili-
zacja.

Gdy znajdujemy pogłębione i praw-
dziwe odpowiedzi na powyższe py-
tania, wtedy staje się oczywiste, że
profilaktyka zaczyna się od ochrony
najważniejszych pragnień i aspiracji
wychowanków – by nie uległy one za-
wężeniu i wypaczeniu, od ochrony wol-
ności wychowanków – by nie używali
jej przeciwko samym sobie, od ochro-
ny więzi – by uczyli się przyjmować mi-
łość i kochać oraz od ochrony podsta-
wowych wartości – by nie mylili dobra
ze złem i rozwoju i z autodestrukcją.

³¹ „Wydaje się, że współczesna kultura robi, co może, aby wprowadzić maksymalnie dużo bałaganu i chaosu zarówno w proces rozsądnej kolejności inicjowania poszczególnych doświadczeń, jak też w proces pomagania, towarzyszenia czy ‘pilotowania’ nowych doświadczeń. Osiąga to głównie dzięki środkom komunikacji masowej oraz dzięki takiej organizacji nauczania szkolnego i życia społecznego, która ogranicza bądź eliminuje uczestnictwo dorosłych w momentach pokonywania kolejnych granic rozwojowych przez dzieci i młodzież” (M. Wojciechowski, *Patologia inicjacji*, „Remedium” nr 9 (2000), s. 4).

³² M. Sochocki, *Zawód – profilaktyk?*, „Świat Problemów” nr 12 (2001), s. 32.

³³ Por. M. Dziewiecki, *Wychowanie w dobie ponowoczesności*, Kielce 2002, s. 166-198.