

Kazimierz Skoczylas*
Włocławek

Środowisko gimnazjalne w procesie wychowania do wiary

1. Pojęcie środowiska wychowawczego

Przez środowisko rozumie się zazwyczaj wszystko, co nas otacza, w czym żyjemy i działamy. Odgrywa ono wielką rolę w wychowaniu. Podejmowano liczne próby określenia, czym ono jest. **Helena Radlińska** określiła je jako „zespół warunków, wśród których bytuje jednostka i czynników kształtujących jej osobowość, oddziałujących stale lub przez dłuższy czas”¹. Definicję środowiska przedstawił także **Aleksander Kamiński**. Według niego, „Środowiskiem nazywamy te elementy otaczającej struktury przyrodniczej, społecznej i kulturalnej, które działają na jednostkę stale albo przez czas dłuższy lub krótko, lecz ze znaczną siłą, jako samorzutny lub zorganizowany system kształtujących ją podniet”². Definicję środowiska pozostawił po sobie również **Józef Pieter**. Według niego, środowisko wychowawcze to „złożony układ powtarzających się lub względnie stałych sytuacji, do których człowiek rozwijający się przystosowuje się czynnie w wychowawczym okresie swego życia”³.

Definicje te uwypuklają wagę otoczenia nie tylko przyrodniczego, ale też społecznego i kulturalnego. Akcentują też skutki bycia w tym środowisku. Wywiera ono wpływ na określone przeżycia, które decydują o rozwoju osobowości. Działanie środowiska ma postać pewnego zespołu podniet, które mogą być samoistnym systemem.

* Ks. dr Kazimierz Skoczylas jest adiunktem w Zakładzie Katechetyki i Pedagogiki Religii na Wydziale Teologicznym UMK w Toruniu.

¹ H. Radlińska, *Stosunek wychowawczy do środowiska społecznego*, Wrocław 1935.

² A. Kamiński, *Podstawowe pojęcia pedagogiki społecznej w pracy socjalnej*, Warszawa 1976, s. 14.

³ J. Pieter, *Poznanie środowiska wychowawczego*, Wrocław 1960, s. 49.

W tej sprawie zabiera głos inna badaczka J. A. Pielkova, która podkreśla możliwość organizowania środowiska wychowawczego dla wychowanka. Ta organizacja obejmuje szerokie spektrum czynności. Do istotnych w tym zakresie należą: organizowanie i kierowanie aktywnością dzieci; organizowanie kontaktu z kulturą i nauką; społeczny nadzór i kontrola; opieka społeczna i zapewnienie warunków życia; organizowanie warunków rekreacji; ukierunkowywanie na przyszłość; wdrażane do samorozwoju i samorealizacji⁴.

2. Typowe cechy środowiska gimnazjalnego

Charakterystyka tego środowiska wymaga zwrócenia uwagi zarówno na właściwości młodzieży w wieku gimnazjalnym, specyfikę nauczania i wychowania w gimnazjum, jak również na okoliczności zewnętrzne, towarzyszące szkolnemu nauczaniu. Trzeba też spojrzeć na charakterystyczne cechy nauczania religii w szkole.

2.1. Środowisko wewnętrzne gimnazjalisty

Szkoła może funkcjonować w zróżnicowanych środowiskach. One będą jej nadawać również specyficzny charakter. Szczególny jednak charakter ma gimnazjum ze względu na wiek rozwojowy młodzieży. Obejmuje ono młodzież między 13 a 16 rokiem życia. W tym czasie przeżywa ona okres dorastania. W tym czasie dokonuje się rozwój fizyczny, uwidaczniają się zmiany w zakresie funkcji poznawczych, rozwija się świat uczuć, kształtuje się wola. Młodzież bardzo intensywnie wchodzi w nowe kontakty społeczne. Kształtuje się jej osobowość. W zakresie rozwoju osobowości można mówić o rozwoju obrazu samego siebie a także o kształtowaniu się światopoglądu⁵. To również decyduje o specyfice tego środowiska szkolnego.

Szczególny wpływ na wytworzenie właściwości gimnazjum ma rozwój psychiczny młodzieży. Zachowania młodzieży podyktowane są w tym czasie oddziaływaniem różnych czynników. Pierwszym z nich jest działanie hormonów w okresie dorastania. Ich działanie sprawia, że rozwój umiejętności interpersonalnych ulega pewnemu zahamowaniu⁶.

Młodzi dojrzewają w coraz mniej harmonijnie ukształtowanym środowisku rodzinnym. Współczesne rodziny naznaczone są często alkoholizmem, przemocą, konfliktami z powodu rozpadu rodziny czy rozwodem. Dość częste jest, że

⁴ Por. J. A. Pielkova, *Typowe środowiska wychowawcze*, w: J. A. Pielkova (red.), *Środowisko wychowawcze jako przedmiot badań pedagogicznych: studia z pedagogiki społecznej*, Słupsk 1996, s. 7.

⁵ Por. R. Łapińska, M. Żebrowska, *Wiek dorastania*, w: M. Żebrowska (red.), *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, Warszawa 1979, s. 664–796.

⁶ H. Rylke, *Pokolenie zmian. Czego boją się dorośli*, Warszawa 1999, s. 42.

dorastanie młodego człowieka ma miejsce w rodzinie dotkniętej bezrobociem rodziców. Te wszystkie czynniki kształtują poczucie własnej tożsamości i samoocenę młodzieży. Na tym też etapie istotne jest więc rozwijanie **poczucia tożsamości oraz adekwatnej samooceny**. To sprawia młodym w początkowym okresie dorastania wiele trudności. Większe jest wówczas odczucie lęku związane z niestabilnością dojrzewającej psychiki. Czasem jest to bardzo przykre i wręcz nie do zniesienia. Wówczas przez agresję rozładowują oni zgromadzone napięcie. Kontrola własnego zachowania bywa przy tym ograniczona. Czasem napięcie może być wywołane wewnętrznymi, niezrozumiałymi dla tej młodej osoby procesami. Stąd możemy spotkać się z wybuchem agresji u osoby zazwyczaj cichej i spokojnej⁷. W innych sytuacjach agresja wynika z dążenia do utrzymania pożądanego stanu stymulacji. Bez osiągnięcia podwyższonego poziomu napięcia w niektórych sytuacjach pojawia się nuda, pustka, bezsens czy martwota. Wówczas ich zachowania agresywne są formami samostymulacji. Może to przejawiać się w bójce, wandalizmie, dokuczaniu czy kradzieżach. Zachowania agresywne bywają też sposobem zwrócenia uwagi środowiska na swoje problemy. Pojawia się to w sytuacji silnego kryzysu psychicznego, kiedy ten młody człowiek nie umie znaleźć innych sposobów poradzenia sobie z problemami. Będzie to zwłaszcza wtedy, kiedy przeżywa swoją sytuację jako niedającą się znieść⁸.

Również niepowodzenia gimnazjalistów w kształtowaniu własnej tożsamości prowadzą ich często do wytworzenia się tożsamości negatywnej. Osoba taka zwraca na siebie uwagę zachowaniami nieakceptowanymi. Może to mieć postać częstej agresji, a czasem oznacza to wejście w rolę kozła ofiarnego po to, aby skupić na sobie uwagę rodziny i odciągnąć ją od problemów i konfliktów, które ona przeżywa. Skupienie uwagi w rodzinie na dziecku, które pije, bierze narkotyki, dokonuje kradzieży, często konsoliduje ją i do pewnego momentu zabezpiecza przed rozpadem⁹.

Umocnienie poczucia własnej wartości jest warunkiem pozytywnego wchodzenia w życie. W okresie nauki w gimnazjum młodzież musi też osiągnąć przekonanie o własnej wartości. Dorastanie jest zarazem okresem wielkich przemian w wyglądzie, w potrzebach, w odczuwaniu siebie, w postrzeganiu świata i myśleniu. Te zmiany nie sprzyjają umocnieniu obrazu siebie. W przeżyciach i rozważaniach młodych ludzi o sobie mamy do czynienia z okresem wzlotów i upadków. Największe wahania ujawniają się u osób neurotycznych. One zazwyczaj nie potrafią przyjąć i docenić swoich realnych osiągnięć i sukcesów. Dla potwierdzenia swojej wartości pozostaje im inna strategia. Aby poprawiać swoje samopoczucie, starają się obniżyć poczucie wartości innych. Wtedy w zestawieniu z innymi mogą postrzegać siebie jako lepszych¹⁰.

⁷ Tamże, s. 43.

⁸ Tamże.

⁹ Tamże, s. 44–45.

¹⁰ Tamże, s. 45–46.

Młodzież gimnazjalna powinna też nauczyć się dawać sobie radę z problemami życiowymi. W tym okresie jest ona jeszcze niedostatecznie przygotowana do ich rozwiązywania. Te problemy to, zdaniem Kozielskiego, takie sytuacje nowe lub trudne czy niepewne, w których podmiot doświadcza przykrości, związanej z blokadą realizacji celu. Podmiot jest przekonany, że posiadana wiedza, zdobyte umiejętności i opanowane nawyki nie są wystarczające do osiągnięcia pożądanego wyniku. Gdy podmiot ocenia szanse usunięcia przeszkody jako bardzo niskie lub zerowe i przeżywa przy tym silnie negatywne emocje, wtedy mówimy o problemie życiowym¹¹.

Młodzież ta ma zróżnicowane problemy życiowe. M. Kulczycki wyróżnia problemy bytowe związane z zapewnieniem warunków materialnych przez pracę, a także zdobycie wykształcenia. Należą też do nich: troska o zdrowie fizyczne, psychiczne, rozumienie siebie, pozytywne nastawienie do własnej aktywności. Do tej grupy należą też problemy związane z nadaniem sensu własnemu życiu, ustalenie celów życiowych i ich realizacją¹².

2.2. Znaczenie nauczania i wychowania dla kształtowania się środowiska gimnazjalnego

Cechy szczególne środowiska gimnazjalnego związane są ze specyfiką nauczania i wychowania. Tę specyfikę określają najwyraźniej dokumenty szkolne. Najważniejszym jest tu **Podstawa Programowa**. Zobowiązuje ona szkołę, aby tworzyła środowisko sprzyjające wszechstronnemu rozwojowi ucznia. Powinna ona w harmonijny sposób łączyć nauczanie, kształtowanie umiejętności i wychowanie. Jej zadaniem jest nauczyć ucznia swobodnego wypowiedzania się, przekazać mu rzetelną wiedzę, rozwijać jego myślenie analityczne i syntetyczne. W zakresie umiejętności ma nauczyć planowania własnej aktywności, skutecznego porozumiewania, współdziałania w zespole i grupie, rozwijania zainteresowań. Wychowanie szkolne ma też rozwijać dociekliwość poznawczą, kształtować świadomość użyteczności edukacji szkolnej, motywować do samodzielnego dążenia do dobra. Powinno ono odślaniać przed uczniami wielkie cele i uczyć dążenia do nich. Ma także uczyć rozpoznawania wartości i szacunku dla dobra wspólnego¹³. Charakterystyczną cechą gimnazjum jest przede wszystkim to, że nauczyciele wprowadzają uczniów w zakres wiedzy naukowej. Uczą ich samodzielności i pomagają w podejmowaniu decyzji, dotyczących dalszego

¹¹ H. Długosz-Bilous, *Młodzież a problemy życiowe rówieśników*, w: R. Kwiecińska, M. J. Szymański (red.), *Młodzież a dorośli. Napięcia między socjalizacją a wychowaniem*, Kraków 2001, s. 177.

¹² Tamże, s. 178.

¹³ Rozporządzenie MEN w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego. Załącznik nr 1, *Podstawa Programowa kształcenia ogólnego dla sześcioletnich szkół podstawowych i gimnazjów*, Dz. U. 1999, nr 14, poz. 129, s. 584.

kształcenia oraz ułatwiają im angażowanie się w życie społeczne¹⁴. Treści kształcenia gimnazjalnego mają wpływ na poziom świadomości, świat wartości oraz wrażliwość młodego pokolenia. Szczególną rolę wychowawczą odgrywają treści przekazywane na lekcjach języka polskiego¹⁵, historii, wiedzy o społeczeństwie czy religii. Z wychowawczego punktu widzenia ważne są również ścieżki edukacyjne, które mają przede wszystkim charakter wychowawczy¹⁶.

Specyfikę gimnazjum określa także misja szkoły. W oparciu o misję szkoły w każdym gimnazjum tworzony jest program wychowawczy oraz program profilaktyczny. Program wychowawczy obejmuje powinności wychowawcze każdego nauczyciela, powinności i treści wychowawcze poszczególnych zajęć edukacyjnych, powinności wychowawców klasowych, wychowawcze treści zawarte w statucie szkoły, harmonogram działań doraźnych i okolicznościowych, istniejące zwyczaje i obyczaje szkolne, zasady współpracy wychowawczej z rodzicami, zasady współpracy z samorządami, cele wychowawcze samorządu szkolnego¹⁷. Natomiast program profilaktyki szkolnej ma na celu wspomaganie ucznia w radzeniu sobie z trudnościami zagrażającymi jego rozwojowi. Ma on również na celu zapobieganie wszelkim niepożądanym zachowaniom młodzieży¹⁸.

Szkoła zyskuje swoją specyfikę także dzięki kulturze organizacyjnej. Określa się ją jako „wzorzec podstawowych założeń – wymyślonych, rozwiniętych, odkrytych przez daną grupę w trakcie uczenia się, jak radzić sobie z zadaniami zewnętrznej adaptacji i wewnętrznej integracji – sprawdzonych w działaniu na tyle, by uznać je za odpowiednie, a tym samym przekazywanych nowym członkom jako właściwy sposób postrzegania, myślenia i odczuwania w przypadku napotykania nowych zadań”¹⁹. Ta kultura tworzy trzy poziomy: **wytwory, wartości i założenia**. Wytwory znajdują wyraz w szkolnych rytuałach, w rolach i normach. Rytuały to coś, czego większość ludzi się spodziewa, że większość będzie robić przez przeważającą część czasu. Wiążą się one z programem zajęć. Wskazują, jak ludzie mają się witać, jak będzie się nagradzać za sukcesy, jak będą honorowane osiągnięcia. Role szkolne mają postać reguł, przyznających prawa i nakładających obowiązki. Normy to uwewnętrznione nakazy postępowania, których złamanie jest surowo karane przez grupę. Kolejny poziom kultury organizacyjnej szkoły tworzą wartości. Można je rozumieć jako wyobrażenia tego, co pożądane. Wpływają one na wybór celów i dobór środków do ich osiągnięcia. Ostatni poziom tej kultury tworzą założenia. One zaś odnoszą się do wewnętrznie zinte-

¹⁴ Tamże, s. 601.

¹⁵ Por. K. Skoczylas, *Katecheza wobec wartości upowszechnianych na lekcjach języka polskiego w gimnazjum*, Paedagogia Christiana 1/11 (2003), s. 138–157.

¹⁶ Por. tenże, *Lekcja religii w gimnazjum wobec problemu sensu życia*, Studia Włocławskie 6 (2003), s. 373–378.

¹⁷ Por. *Szkolny program wychowania*, www.men.waw.pl/aktual/dok-ref/szkprwy/roz3.html, s. 2–3.

¹⁸ *Szkolny program profilaktyki w zreformowanej szkole*, www.kuratorium.uwoj.bydgoszcz.pl/

¹⁹ Por. D. Tuohy, *Dusza szkoły*, Warszawa 2002, s. 23.

growanego zestawu przekonań, który opisuje samą szkołę, jej zadania i organizację²⁰. Istotne znaczenie dla rozwoju kultury szkoły mają założenia. Odnoszą się one do rozumienia związków szkoły z otoczeniem, rozumienia natury ludzkich działań, do przekonań na temat prawdy i czasu, stosunku do natury ludzkiej oraz sposobu interpretacji związków między ludźmi²¹.

Szkoła próbuje określić, co chce dać swoim uczniom. Stąd rodzą się oczekiwania wobec szkoły, nauczycieli, uczniów oraz osób i grup zainteresowanych działaniem szkoły. Może ona akcentować przystosowanie do środowiska lub postawę aktywną. W pierwszym przypadku uczniowie mają dostosować się do norm, zwyczajów czy do sytuacji. W drugim przypadku akcentuje się potrzebę krytycznej oceny rzeczywistości, podkreśla się wiarę w siebie, samodzielne i twórcze podejście do własnej przyszłości. To, jak szkoła widzi odniesienie do ludzkiej aktywności, zdradza sposób widzenia w szkole stosunku nauczyciel–uczeń oraz systemu dyscyplinarnego. Wskaźnikiem stosunku nauczyciel–uczeń jest stopień, w jakim uczniowie zależni są od nauczyciela. Szkoła przystosowująca akcentuje kierowniczą rolę nauczyciela w procesie poznania wiedzy. Zaś promowanie postawy aktywnej ukazuje nauczyciela jako przewodnika. Dyscyplina w szkole przystosowującej do rzeczywistości ma skłonić do przestrzegania reguł, do konformizmu. Zaś szkoła aktywna stwarza uczniom sytuacje, aby uczestniczyli w procesie podejmowania decyzji i nie daje gotowych reguł dyscyplinujących. Bardziej podkreśla samoograniczenie²².

Szkoła przyjmuje również stosunek do prawdy i czasu. Inne spojrzenie na prawdę i czas pociąga inne spojrzenie na czas i historię. Według jednych historia dąży do jakiegoś zaprojektowanego ideału. Kolejne pokolenia wnoszą coś nowego i tworzy się w historii coraz doskonalszy porządek. Inni natomiast sądzą, że ona nie ma celu ostatecznego. Rozwija się przypadkowo. Prawdy nie odkrywa się poprzez wnioskowanie przyczynowo-skutkowe. Sposób ujmowania czasu jest też zróżnicowany. Jest to związane z przypisywaniem różnej wartości perspektywie czasowej, jaką wnosi przeszłość, terażniejszość i przyszłość. Szkoły obciąża się obowiązkiem przekazywania wartości poprzednich pokoleń, organizowania warunków sprzyjających uczeniu się i przygotowaniu uczniów do przyszłości. Wartość przypisywana każdemu z tych zadań wiąże się ze sposobem pojmowania prawdy. Przy zorientowaniu na przeszłość akcentuje się przekazywanie wiedzy i wartości poprzednich pokoleń. Obraz przeszłości jest często idealizowany. W ukazywaniu świata akcentuje się kategorie moralne i duchowe, uwypukla się ponadczasowy charakter norm i wartości. Szkoły zorientowane na terażniejszość skupiają się na uczeniu w trakcie uczenia. Tworzą atmosferę sprzyjającą uczeniu się, dbają o rozpoznawanie uczniowskich zdolności, kształtują wysoką samoocenę i wiarę w siebie. Szkoła ukierunkowana na przyszłość

²⁰ Tamże, s. 25–26.

²¹ Tamże, s. 27.

²² Tamże, s. 29–30.

dba o wyposażenie uczniów w wiedzę i umiejętności potrzebne im w przyszłości. Tu uczeń może określać własną tożsamość i własne umiejętności. Pojawia się jednak napięcie w odniesieniu do przygotowania do życia w przyszłości bliskiej i dalekiej. W szkole współlistnieją równocześnie te trzy perspektywy czasowe. Kultura organizacyjna szkoły znajduje się pod wpływem napięć między tymi trzema orientacjami.

Do zakresu założeń należą również przekonania co do ludzkiej natury. Dotyczą one przede wszystkim jej stałości i podatności na zmiany; czy jest ona ułomna czy jest doskonała. Doświadczenie podpowiada nam, że natura jest w jakimś stopniu ułomna. Założenie dotyczące eliminowania jej wad przesądza o sposobie wprowadzania dyscypliny, kontroli i władzy²³.

Omówione wyżej niektóre elementy kultury organizacyjnej szkoły tworzą cechy właściwe dla szkół. One też przesądzają o specyfice danej szkoły. Szkoła jest bowiem instytucją złożoną. Składa się z grup posiadających różną kulturę. Kultura „podgrup” różni się od kultury szkoły wytworami, wartościami i założeniami. Te istniejące wewnątrz kultury organizacyjnej napięcia są też źródłem ciągłego rozwoju tej kultury²⁴.

Funkcjonowanie kultury szkoły prowadzi do przystosowania się uczniów do szkoły. To przystosowanie może mieć postać konformizmu, innowacyjności, rytualizmu, wycofywania się i buntowania się. W tej kulturze można wyróżnić cele i środki. Cele to dążenia i interesy. Środki to społecznie akceptowane sposoby osiągania celów. Ci, którzy w szkole akceptują cele i środki, to konformiści. Natomiast ci, którzy akceptują cele a odrzucają środki, to innowatorzy. Konformizm nie występuje tylko w jednej postaci. Wymienia się przymilność, podporządkowanie, oportunistyczny i rytualizm. Często ci, którzy są określanymi jako konformiści, usiłują wkraść się w łaski posiadających władzę przez podlizywanie się²⁵.

Kultura szkolna może kształtować się w różny sposób. Może być ona na grunt szkolny całkowicie przeniesiona z zewnątrz, może też niemal w całości być dziełem szkoły lub może być ona rodzajem subkultury w ramach szerszej kultury szkolnej. Wyniki badań dotyczące kultury szkolnej wskazują na ważność nieformalnej kultury uczniowskiej. Rozwija się ona w wyniku kontaktu uczniów z grupami nieformalnymi. Ta subkultura w ramach kultury szkolnej jest wyrazem oporu wobec autorytarnej struktury szkolnej i formalnego procesu nauczania²⁶.

Na kulturę szkoły składa się także kultura nauczycieli. Jej postać zależy od pochodzenia społecznego, poziomu wykształcenia, charakteru zatrudnienia oraz od reakcji na pracę zawodową²⁷.

²³ Tamże, s. 33–34.

²⁴ Tamże, s. 36–37.

²⁵ Por. I. Kawecki, *Wprowadzenie do wiedzy o szkole i nauczaniu*, Kraków 2003, s. 91–97.

²⁶ Tamże, s. 98–99.

²⁷ Tamże, s. 103–104.

2.3. Czynniki zewnętrzne kształtujące środowisko gimnazjalne

Kształtowanie środowiska wewnętrznego gimnazjalisty zależy od przemian dokonujących się w świecie zewnętrznym. Szybkie zmiany społeczne i technologiczne sprawiają, że zasoby zgromadzonych doświadczeń szybko się dewaluują. Zmianom ulegają także systemy wartości, potrzeby i aspiracje młodzieży. Młode pokolenie staje się podmiotem przeobrażeń społecznych i kulturowych. Dzieje się to w trakcie procesu jego socjalizacji i wychowania. Staje ono przed koniecznością wyboru określonych wartości i ukształtowania własnej tożsamości. Zwykle pewien system wartości w życiu społecznym przekazuje pokolenie. Przynależność do określonego pokolenia nie przyda się młodzieży do uporządkowania świata wewnętrznego. Pokolenie, jak sądzi Ossowska, jest źródłem wspólnoty postaw i wartości. Ta wspólnota wartości kształtuje się w oparciu o przeżyte doświadczenie. Garewicz pokoleniem nazywa zespół ludzi, na których myśleniu zaciążyło w sposób decydujący to samo przeżycie. Przeżycie pokoleniowe wiąże się z jakimś ważnym wydarzeniem historycznym.

Obecne pokolenie wyrasta na tle pokolenia lat 80. Tamto pokolenie kształtowało się pod wpływem z jednej strony kryzysu gospodarczego lat 80. oraz blokady aspiracji zawodowych, społecznych i materialnych. Wszystko to sprzyjało refleksji nad stanem społeczeństwa. Rozpoczął się proces gwałtownych zmian świadomości społeczeństwa polskiego. Szczególnym przeżyciem tego pokolenia był wybór i pontyfikat papieża Jana Pawła II. On przyniósł ojczyźnie nadzieję i odnowienie wiary w podstawowe wartości. Przypominał godność i prawa człowieka. Równie ważne było wspólne doświadczenie solidarności. Dużą rolę odegrała też świadomość narodowa i dążenie do odnowy moralnej. Wprowadzenie stanu wojennego spowodowało zaś w pewnej grupie społecznej utratę nadziei i zachwianie²⁸.

Dla pokolenia młodzieży lat 90. ważnym przeżyciem było otwarcie na muzykę rockową. Pozwalała ona jej wyrazić własne wartości i doświadczenia. Dawała szansę bycia razem oraz przeżycia tego, że młode pokolenie jest wielką wspólnotą. W wielu piosenkach wyrażała ona protest przeciwko dławieniu wolności. Piosenka „Chcemy być sobą” stała się hymnem młodzieży lat 90. W tym okresie wzrasta też religijność społeczeństwa polskiego. Setki tysięcy młodzieży uczestniczą w formacji Ruchu Oazowego. Młodzież ta przez formację dąży do przebudowy życia społecznego na fundamencie wartości chrześcijańskich. W końcu dochodzi do przemian społecznych, które rozpoczęły się w roku 1989²⁹.

Po roku 1989 pojawia się konieczność wykształcenia nowych postaw, nowych nawyków i oczekiwań wobec rzeczywistości. Zadanie to spadło na barki pokolenia lat 90., pokolenia epoki transformacji. Mieszanie się elementów sta-

²⁸ B. Galas, *Pokolenie chaosu i nadziei. Socjalizacja w warunkach zmiany społecznej*, w: R. Kwiecińska, M. J. Szymański (red.), dz. cyt., s. 169–170.

²⁹ Tamże, s. 170.

rego i nowego ładu społecznego spowodowało, że pierwszym doświadczeniem tego pokolenia było doświadczenie chaosu. Młodzi ludzie z tego pokolenia wyrażają też poczucie zagubienia. Wszystko jest dla nich bardzo trudne. Nie mają doświadczeń, do których mogliby się odwołać. Przemiany w kraju diametralnie odwróciły sytuację. Pojawia się wolność i możliwość wielości wyborów. Wszystko to jest dla nich bardzo trudne³⁰.

Sytuację chaosu podkreśla również kultura masowa. Badacze kultury podkreślają, że jej rozwój podyktowany jest upowszechnianiem się społeczeństwa konsumpcji. Podstawową kategorią tego typu społeczeństwa jest konsumpcja i płynąca z niej przyjemność. Poprzednie formy kultury proponowały człowiekowi jakieś wielkie wartości, np. życie ku chwale Boga, solidną pracę. W obecnej formie kultury naczelną zasadą jest przyjemność i radość. Człowiek powinien poszukiwać maksymalnej przyjemności. On jednak nigdy nie jest w stanie zaspokoić swoich pragnień ani osiągnąć maksymalnych przeżyć. Stąd jest on w nieustannej pogoni za coraz nowszymi przyjemnościami i wrażeniami. W tym typie kultury nie ma już dążenia do uniformizacji, tzn. do bycia takim samym jak inni, lecz pojawia się dążenie do bycia odmiennym. Ponadto kultura konsumpcji powoduje nieustanną pogoń za różnymi dobrami. Zatem człowiek musi nauczyć się żyć w „natychmiastowości”, która prowadzi do zmian w stylu życia i zmian tożsamości osobowości. Powoduje ona, że tracimy nawyk systematyzacji i kategoryzacji świata, tracimy poczucie konieczności życia w świecie uporządkowanym. Tracimy zdolność do bycia zadziwionym³¹. W wyniku tych uwarunkowań kulturowych pojawiają się różne postawy ludzi. Jedni szybko dostosowują się do nowych uwarunkowań, inni natomiast pragną posiadać poczucie identyfikacji i przynależności. W tej sytuacji dość łatwo znajdują posłuch propozycje fundamentalistyczne. Stąd zyskują na popularności skrajne formy religijności, partie posiadające radykalne programy oraz różne ideologie gloryfikujące rasę czy uwypuklające elementy etniczne³².

Kulturę tę charakteryzuje również dominacja mass mediów, które nie tylko odzwierciedlają rzeczywistość, lecz pod ich wpływem jest ona odbierana jako imitacja świata dostrzeganego na szklanym ekranie. Doświadczenie zdobyte przez kontakt z mediami coraz częściej zastępuje rzeczywiste doświadczenie³³. W wyniku bycia w takim środowisku tworzy się osobowość o **przezroczystej tożsamości**, którą cechuje otwartość na to, co wspólne w globalnej kulturze i zupełny brak wrażliwości na różnice kulturowe³⁴.

³⁰ Tamże, s. 171.

³¹ Por. Z. Melosik, *Edukacja a przemiany kultury współczesnej. Implikacje dla teorii i praktyki*, w: B. Śliwerski (red.), *Nowe konteksty dla edukacji alternatywnej XXI wieku*, Kraków 2001, s. 19–21.

³² Tamże, s. 21–22.

³³ Tamże, s. 22–24.

³⁴ Z. Melosik, *Mass media i przemiany kultury współczesnej*, w: B. Siemieniecki (red.), *Pedagogika medialna*, t. 1, Warszawa 2007, s. 117.

Proces wychowania młodzieży gimnazjalnej jest dziś dość mocno naznaczony wpływem gier komputerowych, które są coraz powszechniej przez nią wykorzystywane. Istnieje wiele rodzajów takich gier: zręcznościowe, strategiczne, przygodowe, symulacyjne i sportowe. Wśród grających obserwuje się też wzrost czasu poświęcanego na to zajęcie. Wobec nasilenia tego zjawiska mówi się o uzależnieniu od komputera, o „elektronicznym LSD”. Niepokój budzi fakt, że większość gier zawiera agresję i przemoc, pokazuje śmierć i zniszczenie. Przez agresję rozumie się działania, mające na celu wyrządzenie fizycznej lub psychicznej krzywdy. W grach komputerowych agresja wyrażana jest w symulowanym niszczeniu bądź zabijaniu przeciwnika. Zachowanie tego typu jest zazwyczaj działaniem intencjonalnym. Gry o takiej zawartości treściowej są nazywane grami agresywnymi.

Gry komputerowe wywierają silny wpływ na graczy. Angażują one nie tylko ich sferę poznawczą i emocjonalną, lecz przede wszystkim **skłaniają do zachowań agresywnych**. Takie zaangażowanie niewątpliwie wpływa na kształtowanie się postaw graczy. Gry te przedstawiają świat, w którym dominuje walka. Bohater jest zazwyczaj osamotniony, a zagrożenie tak wielkie, że musi on walczyć, aby przeżyć. Świat w grach komputerowych odbiega od rzeczywistości. Jednak wysoki poziom przedstawianego realizmu zdarzeń oraz silne zaangażowanie gracza mogą sprzyjać włączeniu pewnych przekonań, praw rządzących w grach, do własnego systemu wartości. Na podstawie poznanych gier gracz może wywnioskować, że w świecie dominuje przemoc. Może zatem dojść do przekonania, że trzeba używać przemocy na co dzień, aby przeżyć³⁵.

Agresywne gry mocno angażują sferę emocjonalną gracza. Sceny nasycone dużym ładunkiem agresji wywołują silne pobudzenie. Równocześnie wielokrotnie oglądanie przemocy wywołuje desyntyzację (znieczulenie). Sceny początkowo wywołujące silne pobudzenie emocjonalne z czasem stają się coraz bardziej obojętne dla gracza. Aby poczuł on pobudzenie, to następne sceny muszą być jeszcze bardziej okrutne czy przerażające. Gracze stają się żądni coraz mocniejszych wrażeń. Mechanizm ten ma ważne konsekwencje społeczne. Łączy się on ze wzrostem tolerancji na agresję. Zatem może powodować w życiu społecznym akceptację coraz brutalniejszych zachowań agresywnych. I. Uflik, powołując się na wyniki badań, stwierdza, że dzieci naśladują agresywne zachowania modela i uogólniają na inne sytuacje³⁶.

Z kolei B. Galas na podstawie badań dostrzega wśród młodzieży, poświęcającej czas na agresywne gry komputerowe, częste odczucie anomii w zakresie moralnym. Jest ono, jej zdaniem, silnie związane z poczuciem niepewności co do reguł rządzących rzeczywistością. Towarzyszy temu poczucie bezradności i braku możliwości wpływu na zdarzenia. Taki stan świadomości sprzyja też

³⁵ I. Uflik, *Wpływ „agresywnych” gier komputerowych na psychikę*, w: A. Gała (red.), *Kregi wychowania*, Lublin 2003, s. 145.

³⁶ Tamże, s. 145.

pojawianiu się chaosu w systemach wartości młodych ludzi. Badania ujawniają orientację części młodzieży na wygodne życie, wolne od trosk materialnych. Druga grupa zaś dąży do wartości moralnych. Etos pracy ustępuje pragmatyce życiowej, będącej wyrazem tęsknoty do dobrobytu i sprawiedliwości społecznej. W obliczu szybko narastającego rozwarstwienia społecznego rozluźnieniu ulegają więzi społeczne. Rodzi się przekonanie o wielkiej roli pieniądza. Upowszechnia się tendencja do bycia konsumentem coraz większej liczby dóbr dostępnych na rynku. To zaś w życiu społecznym rodzi obojętność. Przestaje być ważne dobro drugiego człowieka³⁷.

W obliczu takiego chaosu młode pokolenie reaguje w różny sposób. Większość zauważa, że nie ideały, a praktyczne podejście do życia jest dziś najważniejsze. Inni sadzą, że liczy się inicjatywa i własna przedsiębiorczość. Towarzyszy temu silne przekonanie, że sukces w życiu zależy od nas samych. Jedni, ci najzdolniejsi, usiłują „robić biznes”. Ci mniej zdolni i mniej zaradni żyją w poczuciu zagrożenia bezrobociem. Oni także dość często negatywnie oceniają rotaczającą się przed nimi sferę życia społecznego³⁸.

Taki stan życia społecznego pociąga za sobą niemożliwość zaspokojenia wielu potrzeb przez sporą grupę młodych ludzi. Rodzi się wśród nich przekonanie, że realizacja celów życiowych jest coraz trudniejsza, że świat pełen możliwości oddala się od nich i staje się nieosiągalny.

W takich okolicznościach nasila się również zjawisko agresji i przemocy, które może być sposobem reagowania na narastającą frustrację. Zachowania agresywne młodzieży w relacjach z dorosłymi pojawiają się w różnych kręgach społecznych³⁹. Są też one typową cechą młodzieży w okresie dorastania. Zazwyczaj pojawiają się, gdy młodym ludziom zabrania się czegoś, pozbawia się ich czegoś lub też gdy uniemożliwia się im jakiegoś działania czy zachowania. Wielu badaczy tej problematyki podkreśla, że agresja ma swoje źródło w rodzinie, w jej funkcjonowaniu, jak też w przeżywanych w niej konfliktach i kryzysach⁴⁰.

Agresywne zachowania młodych są także konsekwencją przemian osobowościowych w okresie dorastania. W tym czasie stają się oni bardziej krytyczni, a ich oceny są bardziej niezależne od obowiązujących wartości i norm. Charakteryzuje ich też wielka drażliwość z powodu naruszenia ich godności czy wolności. Inną jeszcze specyficzną cechą tego wieku jest niepokój, który dotyczy różnych spraw. Młodzi ludzie niepokoją się z powodu wyglądu zewnętrznego, gdy mają trudności ze zwróceniem na siebie uwagi płci przeciwnej. Częstym przeżyciem jest też gniew. Objawia się on w formie bardzo zróżnicowanej, np. krytykowania,

³⁷ Tamże, s. 172.

³⁸ Tamże.

³⁹ G. Miłkowska-Olejniczak, *Zachowania agresywne młodzieży w różnych kręgach społecznych*, w: R. Kwiecińska, M. J. Szymański (red.), dz. cyt., s. 491–503.

⁴⁰ Por. M. Braun-Gałkowska, *Psychologia domowa: małżeństwo, dzieci, rodzina*, Olsztyn 1985.

ponurego milczenia, sadyzmu, przekleństw, wyzwisk czy napaści fizycznej. Zwyczaj mają zły humor, gdy czują się ograniczani⁴¹. Agresja przejawiana przez uczniów jest również problemem nauczycieli. Są oni często zaskoczeni takim zachowaniem, nierzadko są też bezradni i zrozpaczeni wobec nasilających się w szkole jej przejawów⁴².

Niepokojącym zjawiskiem jest również gwałtownie narastający poziom czynów przestępczych popełnianych przez młodzież. B. Urban⁴³, powołując się na dane zgromadzone przez polską policję, podkreśla, że od roku 1989 mamy do czynienia z wyraźnie narastającym zjawiskiem patologicznych zachowań młodzieży. Najbardziej niepokojąca jest eskalacja gwałtownych czynów przestępczych. Do tej grupy zalicza się: uszkodzenia ciała, pobicia i bójki oraz gwałty dokonane przez nieletnich⁴⁴. Wzrasta też narkomania, która jest coraz częściej powiązana z przestępczością. Zauważa się także wzrost prostytucji w powiązaniu z ucieczkami z domu rodzinnego⁴⁵.

Kryzys postaw w środowisku rodzinnym przenoszony jest na środowisko szkolne. Kryzys w wychowaniu realizowanym przez szkołę wynika, zdaniem M. Woszczyk, z braku porozumienia i współpracy w zakresie wychowania pomiędzy nauczycielami a rodzicami. Błędy wychowawcze rodziców są spowodowane bezradnością rodziców wobec problemów wychowawczych z ich dziećmi. Rodzice również w wyniku upadku autorytetu szkoły pomijają często opinię nauczyciela i wychowawcy. Upadek autorytetu szkoły jest też odbierany przez nauczycieli jako zagrożenie dla ich osobistego znaczenia⁴⁶. Wszystkie te okoliczności muszą również być uwzględnione w wychowaniu religijnym gimnazjalistów.

3. Młodzież gimnazjalna w procesie rozwoju wiary

Formowanie się osobowości dorastającej młodzieży, jak też okoliczności zewnętrzne, a także elementy środowiska szkolnego mają wpływ na rozwój wiary młodego pokolenia. Proces jej rozwoju trzeba widzieć w kontekście społecznym. Społeczeństwo polskie jest w coraz większym zakresie pluralistyczne. Obecny jest w nim pluralizm społeczny i kulturowy. Funkcjonuje w nim wielość i różnorodność instytucji i grup, które konkurują o wpływy w zakresie wartości, światopoglądu i stylu życia. Tak ukształtowane środowisko powoduje, że w życiu młodzieży szybko dokonują się zmiany. Nie zawsze jest tak, że na miejsce wartości

⁴¹ Por. G. Miłkowska-Olejniczak, dz. cyt., s. 493.

⁴² Por. J. Danielewska, *Agresja u dzieci. Szkoła porozumienia*, Warszawa 2002, s. 63.

⁴³ B. Urban, *Psychospołeczne uwarunkowania przestępczości młodzieży i kierunki profilaktyki*, w: R. Kwiecińska, M. J. Szymański (red.), dz. cyt., s. 460.

⁴⁴ Tamże, s. 460.

⁴⁵ Tamże, s. 461.

⁴⁶ Tamże, s. 102–103.

tradycyjnych są akceptowane właściwe wzorce⁴⁷. Wzrastanie w środowisku pluralistycznym sprawia, że młodzi ludzie stopniowo poddają się procesowi laicyzacji. Zauważa się wśród nich większą akceptację dla etyki sytuacyjnej, wzrasta odsetek młodzieży nastawionej konsumpcyjnie, w wielu jej kręgach obniża się poziom praktyk religijnych. Obserwuje się także zmiany w zakresie moralnym. Wzrasta tolerancja dla swobody zachowań seksualnych i wolnych związków⁴⁸.

Przywołane przemiany mają wpływ na kształtowanie się religijności tej grupy młodzieży. W tym czasie, ze względu na dużą zmienność uczuć, przeżywa ona również wątpliwości związane z wiarą. Wywołuje to niepewność i niestałość religijną. Na tym etapie rozwoju młodzi z łatwością odrzucają autorytety, stają się bardzo krytyczni wobec Kościoła i grup go reprezentujących. Popadają też często w konflikty z rodzicami, które powodują, że odrzucają oni poglądy religijne wyznawane przez rodziców. Z tego też względu często kontestują poglądy wyznawane przez Kościół. Młodość jest zarazem czasem intensywnego dojrzewania seksualnego. Trudności z opanowaniem własnej seksualności wywołują niekiedy kryzys religijny lub też powodują, że nie przystępują oni do sakramentów. Jednocześnie intensyfikuje się ich rozwój intelektualny, w wyniku czego stają się oni bardzo krytyczni. Nauka szkolna oraz przyjmowanie informacji na tematy religijne z innych źródeł prowadzi do narastania trudności w wierze. Wywołuje to wiele zamieszania w ich świecie wartości. Może więc pojawić się niebezpieczeństwo relatywizmu moralnego⁴⁹.

Niektórzy podkreślają, że środowisko szkolne nie sprzyja katechezie, stąd nie potrafi ona wprowadzić młodych w życie wiary. Podkreśla się też, że współczesna polska szkoła nie jest zainteresowana rozwojem religijnym ucznia⁵⁰. Może ona przekazać duży zakres wiedzy religijnej, ale nie potrafi doprowadzić do uwierzenia w przekazywane treści. Na to nakłada się okazjonalny udział pewnej grupy młodzieży w katechezie. Młodzież czuje niekiedy słabą więź ze wspólnotą Kościoła. Wielu młodych ludzi po przyjęciu sakramentu bierzmowania przestaje uczestniczyć w życiu religijnym⁵¹. Niektórzy sądzą, że we współczesnym duszpasterstwie młodzieży dominuje wymiar liturgiczno-pobożnościowy, prowadzący do przeakcentowania praktyk religijnych z jednoczesnym niedocenianiem konieczności prowadzenia młodych do osobistego wyboru, do osobistej wiary

⁴⁷ Por. K. Świąś, „Statystyczny młody”. *Obraz religijności młodzieży w świetle badań socjologicznych*, w: J. Stala (red.), *Dzisiejszy bierzmowany. Problemy i wyzwania*, Kielce 2005, s. 225–227.

⁴⁸ Tamże, s. 228–242.

⁴⁹ Konferencja Episkopatu Polski, *Podstawa Programowa Katechezy Kościoła Katolickiego w Polsce*, Kraków 2001, s. 49–50.

⁵⁰ Por. K. Misiaszek, *Potrzeba i możliwości wprowadzenia elementów ewangelizacji do nauczania religii w szkole*, w: S. Dziekoński (red.), *Katecheza ewangelizacyjna w rodzinie, parafii, szkole*, Warszawa 2002, s. 179–180.

⁵¹ Por. P. Skiba, *Katecheza ewangelizacyjna w nowych ruchach i wspólnotach kościelnych*, Lublin 2006, s. 70.

w Jezusa Chrystusa. Podkreślenie w działaniach duszpasterskich uczestnictwa w nabożeństwach z niezrozumieniem symboli i treści liturgii zniechęca młodych do uczestnictwa w niej⁵².

Pomimo opisanych wyżej trudności możliwe są też pozytywne przemiany w życiu religijnym gimnazjalistów. Mogą one być wywołane wpływem środowiska katechetycznego. Środowisko takie to miejsce przyjęcia, gdzie bierze się pod uwagę doświadczenia przeżyte przez obie strony; jest to miejsce, w którym najgłębsze pragnienia i plany są rozważane przez samych uczestników; dalej, jest to miejsce, w którym Dobra Nowina o zbawieniu odnosi się do życia; w końcu, jest to miejsce, w którym świadectwo rodziców, katechetów i dzieci pozwala na prawdziwe dzielenie się wiarą⁵³. Środowisko katechetyczne to zatem miejsce spotkania z wiarą, które wyzwala potrzebę dzielenia się Ewangelią. Szkoła nie zawsze jest otoczeniem temu sprzyjającym. Jeśli jednak gromadzą się tam osoby doświadczające radości wiary, to także w jakimś zakresie szkoła może być miejscem dzielenia się nią. Wiara jest jednak odkrywana i doświadczana najsilniej w rodzinie, parafii i wspólnotie religijnej. Wielką wartość dla rozwoju religijnego gimnazjalistów mają nowe ruchy i wspólnoty, podejmujące w ramach swojej formacji także katechezę młodzieży⁵⁴. Jeśli gimnazjalista doświadcza wiary w religijnej rodzinie, a także jeśli jest ona podtrzymywana przez parafię i wspólnotę, to wtedy może mieć on silną motywację do dzielenia się nią na terenie szkoły. Szczególny jednak wpływ ma na nią grupa religijna. Jej oddziaływanie jest szczególnie wyraźne w okresie dorastania. Młody człowiek może znaleźć oparcie w sprawach dotyczących wiary, rozmawiać na tematy religijne i głębiej w nie wnikać. Tu uczy się nie tylko być słuchaczem, ale przede wszystkim uczestniczyć w przekazywaniu wiary. Tu, po rozpoznaniu potrzeb, uczy się też spontanicznie podejmować różne rodzaje służby. Tu panuje klimat wolności, w którym dokonuje się powoli wewnętrzna formacja osób. Tu też dochodzi do dzielenia się świadectwem płynącym z doświadczenia, tu jest także miejsce na planowanie i ocenę podejmowanych działań⁵⁵. Takie grupy tworzą również gimnazjaliści.

Gimnazjum jako środowisko wychowawcze może być również przedmiotem ewangelizacji. W szczególny sposób ta ewangelizacja jest kierowana do uczniów z różnym poziomem religijności. Dokonuje się ona na wiele sposobów. Taką rolę odgrywa szkolne nauczanie religii, rekolekcje szkolne i szkolna modlitwa. Szczególne jednak znaczenie ma lekcja katechezy. Jest ona bowiem formą dialogu religijnego ze współczesną kulturą i nauką, z przejawami których uczeń

⁵² Tamże, s. 71.

⁵³ Por. D. A. Muskus, *Szkoła środowiskiem katechetycznym*, Kalwaria Zebrzydowska 2001, s. 20.

⁵⁴ P. Skiba, dz. cyt., s. 101–250.

⁵⁵ Por. H. Wrońska, *Katecheza w stowarzyszeniach ruchach, i grupach*, w: S. Kulpaczyński (red.), *Miejsca katechezy. Rodzina, parafia, szkoła*, Lublin 2005, s. 108–109.

styka się codziennie w szkole. Lekcja religii może mu dostarczyć odpowiedzi na ważne pytania egzystencjalne. Jej szczególne znaczenie ujawnia się przez to, że odpowiedzi na ważne ludzkie pytania słuchają również młodzi, którzy są często negatywnie ustosunkowani do Kościoła lub stracili z Nim kontakt⁵⁶.

W procesie ewangelizacji ważne jest nade wszystko świadectwo wiary składane na terenie szkoły zarówno przez katechizujących, jak i uczniów, którzy starają się żyć wiarą. Szczególne jest świadectwo katechety. Młodzi badają to, co on przekazuje, patrzą na niego, zastanawiają się, co myśli, jakie podejmuje działania, jak żyje na co dzień. Sprawdzają również jego wiarygodność. To sprawdzanie dokonuje się na wiele sposobów, jednak najczęściej jest to zestawienie słów i czynów katechety. Jeśli ludzie Kościoła są wiarygodni, to ewangelizacja na terenie szkoły przez ich świadectwo jest niezwykle wyraźna⁵⁷.

Wielką szansą dla ewangelizacji środowiska szkolnego są także rekolekcje szkolne. Ta szansa może zostać wykorzystana, gdy uczestniczący w ich realizacji sami będą mieli świadomość potrzeby ewangelizacji i stworzą takie warunki, że będzie ona możliwa. Muszą oni dokładnie zdefiniować jej cel. Powinno się w nim zawierać dążenie do odnowienia wiary. W każdym środowisku będzie on nieco inaczej sformułowany, każde bowiem środowisko stwarza inne zadania w tym zakresie. Wielką szansą dla ewangelizacji są też działające na tym terenie stowarzyszenia i organizacje o charakterze religijnym. Pokazują one wzory religijnego zaangażowania, uczą wrażliwości, mogą być punktem odniesienia. Także modlitwa może stać się czynnikiem ewangelizacji, gdy jest ujawnianiem głębokiej więzi z Chrystusem. W tym zakresie wiele możliwości powstaje z racji Dnia Papieskiego, z okazji uroczystości patrona szkoły czy też przygotowywania jasełek z okazji Świąt Bożego Narodzenia. Okazją do ewangelizacji może być spotkanie Księdza Biskupa ze środowiskiem szkolnym przy okazji wizytacji kantonicznej parafii⁵⁸.

4. Zakończenie

Gimnazjum jest środowiskiem wychowawczym o specyficznych właściwościach. Tę specyfikę tworzą wychowankowie, a także cechy nauczania i wychowania oraz okoliczności zewnętrzne, mające wpływ na funkcjonowanie wychowanków i samej szkoły. Gimnazjaliści znajdują się w okresie dorastania. Szybko dokonujący się proces dojrzewania wpływa na ich świat emocjonalny. Jednocześnie ma miejsce rozwój intelektualny, pociągający ze sobą krytyczne nastawienie do dotychczasowych autorytetów. Młodzież ma silną motywację do przynależ-

⁵⁶ Por. W. Janiga, *Formy ewangelizacji środowiska szkolnego*, w: S. Kulpaczyński (red.), dz. cyt., s. 320–323.

⁵⁷ Tamże, s. 317–318.

⁵⁸ Tamże, s. 323–332.

nia do grupy rówieśniczej. Cechuje ją także skłonność do agresywnych zachowań. Tę agresję mogą podsycać media, dostarczając treści i gier prowokujących do różnych jej przejawów. Nauczanie w gimnazjum zapoznaje młodzież z podstawami wiedzy naukowej. Działania dydaktyczne i wychowanie oraz opieka starają się tworzyć warunki do wszechstronnego jej rozwoju. Młodzież gimnazjalna doświadcza też często skutków procesów, które dokonują się w rodzinie i jej dotyczą. Zachowania młodych ludzi są również konsekwencją systemu wychowawczego rodziny. Jednocześnie niektóre rodziny borykają się albo ze skutkami bezrobocia, albo z przeciążeniem pracą i zaniedbaniem więzi rodzinnych. Często doświadczają one też skutków alkoholizmu czy jej rozpadu.

W tym okresie młodzież staje się wrażliwa na współczesną kulturę. Chętnie słucha modnej muzyki, ubiera się zgodnie z pojawiającymi się trendami. Poddaje się też wzorom zachowań podsuwanych przez media i przejmuje wartości lansowane przez różne grupy i ruchy młodzieżowe. Dzięki globalnemu przepływowi informacji ulega uniformizacji w zakresie wartości, wzorów kultury, stylu bycia. Doświadcza też zagrożeń które niosą ze sobą sekty, narkotyki czy uzależnienia od Internetu. Poddana jest również naciskowi kampanii reklamowych sugerujących posiadanie coraz to nowych rzeczy.

Z kolei wiedza zdobywana w szkole staje się często powodem wątpliwości religijnych. Podsycia je także obserwowany w szerokim środowisku relatywizm moralny. Często doświadczają w życiu rodzinnym dystansu wobec własnej wspólnoty parafialnej, stąd też wielu z nich nie czuje więzi ze wspólnotą Kościoła. To wszystko sprawia, że nauka religii w szkole nie może poprzestawać tylko na przekazywaniu wiedzy religijnej, lecz musi się starać stwarzać okazje do osobistego odniesienia do Boga. Stąd nauczanie lekcji religii w szkole powinno mieć w coraz szerszym zakresie charakter ewangelizacyjny. Trzeba także podejmować liczne próby ewangelizacji środowiska szkolnego, co będzie stopniowo prowadzić do powstawania tam małych grup młodzieży, które będą żyły wiarą i będą nią promieniować na całe środowisko gimnazjalne. Trzeba też starać się, aby duszpasterstwo młodzieży prowadziło do rozwoju grup o charakterze ewangelizacyjnym, które będą w stanie podtrzymać zapał religijny na terenie szkoły.

Gymnasialmilieu in dem Prozess der Glaubenserziehung (Zusammenfassung)

Ein Gymnasium ist ein erzieherisches Milieu mit spezifischen Eigenschaften. Diese Eigenart bilden Zöglinge, Unterrichts- und Erziehungsmerkmale sowie die Außenumstände, die einen Einfluss auf das Funktionieren der Zöglinge und der Schule selbst haben. Gymnasialisten befinden sich in der Jugendzeit. Der sich schnell vollziehende Reifenprozess beeinflusst die Welt ihrer Emotionen. Gleichzeitig findet eine intellektuelle Entwicklung statt, der eine kritische Veranlagung den bisherigen Autoritäten gegenüber folgt. Die Jugend ist stark motiviert, einer Gleichaltrigengruppe anzugehören.

Sie ist auch durch eine Neigung gekennzeichnet, sich aggressiv zu benehmen. Der Gymnasialunterricht lässt die Jugendlichen die Grundsätze der wissenschaftlichen Kenntnisse kennen lernen. Die didaktische Wirkung und Erziehung sowie die Fürsorge bemühen sich Bedingungen zu schaffen, die die allseitige Entwicklung der Kenntnisse ermöglichen. Die Gymnasialjugend erfährt oft auch Folgen der Prozesse, die sich in der Familie vollziehen und die Familie betreffen. In dieser Zeit wird die Jugend sehr kulturempfindlich, ganz besonders in Bezug auf die moderne Musik, die sie sehr gerne hört. Sie zieht sich modisch an, ergibt sich auch den Verhaltensmodellen, die von den Medien präsentiert werden. Sie übernimmt die Werte, die von verschiedenen Altersgenossengruppen und Jugendbewegungen lanciert werden.