

Marian Nowak

Rozwój i jego wychowawcza wartość w pedagogice rozwoju według Jana Pawła II

Labor et Educatio 3, 31-50

2015

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

STUDIA

Marian Nowak
Katolicki Uniwersytet Lubelski

**Rozwój i jego wychowawcza wartość
w pedagogice rozwoju według Jana Pawła II**

**Development and Its Educational Value in the Pedagogy
of the Development According to John Paul II**

Wstęp

Pojęcie *rozwoju* posiada wielorakie interpretacje i liczne teoretyczne ujęcia, z których najczęściej wskazuje się na psychologiczne aspekty omawiane w podejściu psychoanalitycznym, społeczno-poznawczym i kognitywno-rozwojowym, z uwzględnieniem zwłaszcza wymiaru moralnego ludzkiej osobowości. Te teoretyczne podejścia dotyczące rozwoju moralnego są często opisywane i stosowane do wyjaśniania osobistych sytuacji poszczególnych osób, jak i grup osób. W poniższym artykule, podejmując podejście aksjologiczne do zjawiska rozwoju, ukierunkowuję się zwłaszcza na *wychowanie do rozwoju*, sięgając po wsparcie w tych analizach do nauczania Kościoła katolickiego, a zwłaszcza papieża Jana Pawła II.

Kategoria rozwoju i podstawowe modele jego interpretowania

Rozwój zawsze wskazuje na pewien wzrost, na przemianę rzeczywistości, na przekształcenie rzeczy, myślenia, idei, kultury, ludzkości i działania. Etymologicznie wyraz *rozwój* jest odwrotnością *zwijania* – rozwija się np. zwiniętą mapę. Kategoria ta wydaje się konieczna do podjęcia i poddania analizom, zwłaszcza gdy coraz częściej słyszymy o działaniach przeciwnych rozwojowi – zwijanie przemysłu, zwijanie szpitali i systemu opieki zdrowotnej, zwijanie systemu szkolnictwa.

Rozwój natomiast jest synonimem rozpostarcia, odwinięcia czegoś. Rozwijają się pąki kwiatów i liście roślin, zauważamy rozwój zwierząt, ale też możemy analizować rozwój myśli ludzkiej, która przejawia jakby ukryte swoje możliwości. Z *rozwojem*, za René Laurentinem, możemy wiązać „zryw naturalny i samorzutny, możliwość, wzrost, ale także organiczne zróżnicowanie: postęp”¹.

Rozwój jest pojęciem wielowymiarowym: mówi się o rozwoju ekonomicznym, naukowym, technologicznym, kulturalnym, etycznym i ludzkim. Zdaniem Louisa-Josepha Lebreta, pojęcie to zostało wprowadzone na zachodzie Europy od 1945 r. – w takim stwierdzeniu chodzi najprawdopodobniej o podkreślenie wagi konferencji w San Francisco (w 1945 r.), na której założono ONZ², chociaż w istocie kraje zachodnie używały tego pojęcia zwłaszcza od momentu zakończenia II-giej wojny światowej, gdy uświadomiono sobie fakt niedorozwoju i możliwości zaradzenia mu – oczywiście chodzi o ujęcia tej kategorii w kontekście społecznym, kulturowym i edukacyjnym, ukierunkowanym na człowieka.

Ludzki zaś wymiar rozwoju implikuje dojrzewanie osoby, która jest jego protagonistą. Najczęściej odwołujemy się wówczas do ujęć psychologii rozwojowej, rejestrującej i opisującej ten proces i jego podstawowe fazy. Proces ten wiąże się jednak również z ulepszaniem życia i to nie tylko funkcjonalnym, lecz także moralnym (jak podkreślał m.in. David P. Ausubel³), co zarazem wprowadza nas w problematykę *wychowania do rozwoju*.

Na gruncie pedagogiki odnosimy się do rozwoju życia i rzeczywistości osobowej, a zatem rozwoju osobowego, który jest określany współcześnie jako wychowanie do pokoju, do poszanowania praw człowieka, do poszanowania

¹ R. Laurentin, *Rozwój a zbawienie*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1972, s. 51.

² L. J. Lebet, *Dynamique concrète du développement*, PUF, Paris 1967, s. 38.

³ D. P. Ausubel, E. V. Sullivan, *Theory and Problems of Child Development*, Grune & Stratton Inc, New York 1970, ss. XI–849.

przyrody, aż do pewnej świadomości planetarnej, pozwalającej czuć się wpisanymi w ten świat. Często są to hasła, które – aczkolwiek wielokrotnie powtarzane – mniej posiadają jasnych interpretacji i zwykle są ujmowane w zależności od koncepcji światopoglądowych i politycznych.

Wobec bardzo zróżnicowanych i sprzecznych między sobą interpretacji procesu osobowego rozwoju człowieka, chcę zaproponować refleksję nad chrześcijańską (w istocie personalistyczną) wizją rozwoju, przedstawioną najpierw przez papieża Pawła VI w encyklice *Populorum progressio*⁴.

W tej *Encyklice* papież Paweł VI stwierdza, że chrześcijańska wizja rozwoju opiera się zasadniczo na dwóch filarach:

- 1) na integralnej koncepcji zbawienia oraz
- 2) na powołaniu człowieka do wzrastania i zbawienia w Chrystusie.

Takie ujęcie rozwoju, w swoich wyjaśnieniach bardzo teologiczne i religijne, pozwoliło papieżowi zauważyć, że aby rozwój mógł przyjąć charakter ludzki, powinien być całościowy, czyli integralny, tzn. obejmujący wszystkie aspekty ludzkiego życia. Dodatkowo też, zauważany współcześnie wzrost zjawiska globalizacji naszego spojrzenia na życie, rodzi szczególną potrzebę solidarności, poszukującej dróg awansu wszystkich narodów i państw (*Populorum progressio*, nr 41, 55, 81).

Tę linię lektury problematyki rozwoju podjął następnie papież Jan Paweł II. W dniu 19 lutego 1987 r. została zaprezentowana nowa encyklika papieża Jana Pawła II, *Sollicitudo rei socialis*⁵ napisana dla uczczenia XX-lecia ogłoszenia *Populorum progressio* Pawła VI (z 1967). Nawiązując do encykliki *Populorum progressio*, papież Jan Paweł II wskazuje, że autentyczny rozwój człowieka i społeczeństwa „zachowuje szacunek dla osoby ludzkiej we wszystkich jej wymiarach oraz służy jej rozwojowi” (*Sollicitudo rei socialis*, n. 1).

Sollicitudo rei socialis, jak już we wprowadzeniu pisze papież Jan Paweł II, wpisuje się w papieskie encykliki poświęcone problemom społecznym: *Rerum Novarum* Leona XIII (1891), *Quadragesimo anno* Piusa XI (1931), *Mater et Magistra* Jana XXIII (1961), *Octogesima adveniens* Pawła VI (1971), czy *Laborem exercens*⁶ Jana Pawła II (1981). Wszystkie te dokumenty podejmują pro-

⁴ Paweł VI, Encyklika *Populorum progressio*, ogłoszona w 1967 (polski przekład *Encyklika o popieraniu rozwoju ludów*, „Znak”, 1982, nr 7–9).

⁵ Jan Paweł II, Encyklika *Sollicitudo rei socialis*, [w:] Jan Paweł II, *Encykliki Ojca świętego Jana Pawła II*, t. I, Wydawnictwo M, Kraków 1996, s. 319–376.

⁶ Jan Paweł II, Encyklika *Laborem exercens*, [w:] Jan Paweł II, *Encykliki Ojca świętego Jana Pawła II*, t. I, Wydawnictwo M, Kraków 1996, s. 101–154.

blem rozwoju społecznego i współpracy między ludami, ale także posiadają swoje znaczenie pedagogiczne.

Należy jednak wyraźnie podkreślić, że encyklika *Sollicitudo rei socialis* nie plasuje się bezpośrednio w kontekście edukacyjnym, a zatem nie jest łatwo ją odczytywać w tym kluczu, czy też wyprowadzać konsekwencje teoretyczno-praktyczne w tym zakresie. Bezpośrednie zatem ukierunkowanie się na *wychowanie* jest wprawdzie marginalne w encyklice, lecz są w niej też miejsca w których wyraźnie jest mowa o edukacji (nr 44 – a zatem pod koniec części szóstej, poświęconej szczegółowym zagadnieniom – *niektóre wskazania szczególne*).

Sięgnijmy zatem poza konteksty modeli teoretycznych na temat rozwoju, właśnie ku tym inspiracjom płynącym z nauczania papieża ostatnich dziesięcioleci, które stanowią ważne przesłanie także dla pedagogów: teoretyków, ale i praktyków wychowania i nauczania. Zwróćmy przy tym uwagę na tok myślowy, zwłaszcza papieża Jana Pawła II, który potwierdziwszy wcześniej, że „rozwój domaga się nade wszystko ducha inicjatywy od samych zainteresowanych krajów” (w nawiązaniu do *Populorum progressio* nr 55), wyprowadza wniosek, że „ważne jest..., aby narody na drodze rozwoju popierały *samopotwierdzenie się* każdego obywatela poprzez dostęp do wyższej kultury i swobodnego przepływu informacji. Wszystko, co mogłoby sprzyjać *alfabetyzacji i podstawowemu wykształceniu*, które ją pogłębia i uzupełnia, jak proponowała encyklika *Populorum progressio* – dalekie jeszcze od urzeczywistnienia w tyłu częściach świata – jest bezpośrednim wkładem w prawdziwy rozwój” (*Sollicitudo rei socialis*, nr 44)⁷.

Rozwój ludzki jest procesem postępującej i stałej zmiany, towarzyszącej człowiekowi przez całe życie, zaznaczając się swoimi efektami zarówno w jego osobowości, jak i w przejawach jego zachowania.

Za Wilhelmem Windelbandem (1848–1915), który starał się odgraniczyć nauki przyrodnicze (nomotetyczne) od nauk humanistycznych (idiograficzne), możemy wskazać na dwa ujęcia rozwoju: pierwsze znane już od czasów Arystotelesa i określane przez niego jako *doktryna systemu rozwoju*, w którym przez rozwój urzeczywistnia się istota danej rzeczy lub zjawiska; drugie zaś, pochodzące od Hegła, ujmuje rozwój w ramach idei oddalania się od siebie, aby powracać do samego siebie, a w której w ramach logiki przeciwieństw wskazuje się na jej elementy: tezę, antytezę i syntezę, wyrażające formy istnie-

⁷ Jan Paweł II, Encyklika *Sollicitudo rei socialis*..., dz. cyt., s. 368–369.

nia – w przestrzeni między rozwojem materii (organizmu) a rozwojem sumienia i świadomości⁸. Obie przywołane doktryny (Arystotelesa i Hegla) zdają się zaniedbywać odniesienie do rozwoju jako pewnej oryginalnej siły życiowej o wielkim znaczeniu dla wychowania i pedagogiki⁹.

Współcześnie znamy wiele modeli (teorii) rozwoju, które zwracają uwagę na poszczególne aspekty wpływające na naszą osobowość (motoryczną, intelektualną, psychologiczną, społeczną, moralną, religijną itd.), dążąc do ich opisanie oraz uwzględnienia ich wzajemnych relacji do siebie i ich wyjaśnienia, każda teoria proponuje własny model rozwoju wychodząc od własnych podstaw antropologicznych.

Z punktu widzenia wychowania wskazane byłoby, aby każda teoria rozwoju zaproponowała też możliwe linie wspierające rozwój ludzki. Linie te powinny posiadać tę zaletę, aby proponowały możliwość oddziaływania wychowawczego, tak w aspekcie teoretycznym, jak i w zakresie praktycznego wspierania procesu rozwoju osoby ludzkiej ku dojrzałości¹⁰.

Wychowanie do rozwoju oprócz modeli teoretycznych podlega zmianom w czasie i przybiera zróżnicowane oblicze w zależności od tendencji w świecie, w konkretnym regionie lub kraju, otwierając się w ostatnim okresie coraz wydatniej na jakość życia, na prawa ludzkie, wartość zróżnicowania, czy wielokulturowość¹¹.

Aldo Visalberghi wymienia jako cele *wychowania do rozwoju* promowanie tych treści i postaw, które pozwalają każdemu podmiotowi bardziej kompetentnie, autonomicznie i odpowiedzialnie najpierw oceniać, a następnie decydować o sprawach i problemach szczególnie dramatycznych i koniecznych, wobec jakich znajduje się współczesny człowiek. Jest to wychowanie do pokoju, do poszanowania środowiska, do poszanowania praw człowieka, a w końcu do pewnej świadomości planetarnej, pozwalającej każdemu czuć się obywatelem świata¹².

⁸ Zob. *Nuovo Dizionario di Pedagogia*, red. G. Flores d'Arcais, Edizioni Paoline, Milano 1987, s. 1213–1215.

⁹ Tamże, s. 1215.

¹⁰ Zob. A. Arto, *Sviluppo*, [w:] *Dizionario di scienze dell'educazione*, red. J. M. Prelezo, Editrice Elle Di Ci, Torino 1997, s. 1097–1100.

¹¹ Zob. A. Nanni, *Sviluppo: educazione allo*, [w:] *Dizionario di scienze dell'educazione...*, dz. cyt., s. 1100–1101.

¹² Zob. A. Visalberghi, *Educazione allo sviluppo e diritti umani*, „Scuola e Città” 1988, nr 5/6, s. 248–251.

W istocie *rozwój* ukazuje się jako pewna rzeczywistość dynamiczna, dążąca w zróżnicowany sposób (przez ciągłe zmiany), do osiągania stanów wyższych i bardziej dojrzałych. Zakłada to ciągłą zmianę, jaka może dokonywać się na różnych poziomach i w różnych dziedzinach, niekoniecznie proporcjonalnie i odpowiednio harmonijnie, powodując zróżnicowanie rozwoju pomiędzy poszczególnymi jednostkami, jak i w ramach pojedynczych osób, także będących w tym samym okresie rozwojowym, wywołując zróżnicowanie każdego na większy/mniejszy rozwój poznawczy, bądź emocjonalny, bądź motoryczny itd., powodując zakłócenia w rozwoju i dysproporcje pomiędzy poszczególnymi jego aspektami oraz poszczególnymi osobami i grupami w społeczności ludzkiej. Z tych racji staje się szczególnie istotne poszukiwanie pewnych kryteriów realizacji *wychowania do rozwoju* i uwzględnienia pewnych podstawowych jego prawidłowości – także w znaczeniu pewnej etyki rozwoju.

W tym względzie szczególnie istotny wydaje się głos nauczania Kościoła, wyraźnie wyrażony w ramach zwłaszcza tzw. *nauczania społecznego Kościoła katolickiego*, podejmującego analizę moralnych problemów rozwoju człowieka i poszukującego adekwatności rozwoju do sytuacji, w jakiej się on dokonuje.

Wkład encykliki *Sollicitudo rei socialis* na rzecz „paidei” (w sensie wychowania do rozwoju)

Ilekcję stawiamy sobie adekwatne dla działalności ludzkiej zadania i cele rozwoju, poszukujemy ich ugruntowania i ich podstaw, które najczęściej wiążemy z wymiarem moralnym, na co wyraźnie wskazuje Jan Paweł II w encyklice *Sollicitudo rei socialis*¹³, uważając za istotne w tym względzie „uwypuklenie charakteru etycznego i kulturowego problematyki dotyczącej rozwoju” (nr 8). Papież pisze też bardzo wyraźnie, że „prawdziwy rozwój nie może polegać na zwykłym gromadzeniu bogactw i możliwości korzystania w większym stopniu z dóbr i usług [...] bez należytego uwzględnienia wymiarów społecznych, kulturowych i duchowych istoty ludzkiej” (nr 9).

Jan Paweł II podał też we wcześniejszym swoim dokumencie – *Redemptor hominis*¹⁴ – pewne istotne kryteria do oceny rozwoju, które sformułował w postaci pytań dotyczących najpierw indywidualnego wymiaru rozwoju i życia ludzkiego: „Czy ów postęp, którego autorem i sprawcą jest człowiek, czyni

¹³ Jan Paweł II, Encyklika *Sollicitudo rei socialis*..., dz. cyt., s. 326–328.

¹⁴ Jan Paweł II, Encyklika *Redemptor hominis*, [w:] Jan Paweł II, *Encykliki Ojca świętego Jana Pawła II*, t. I, Wydawnictwo M, Kraków 1996, s. 1–53.

życie ludzkie na ziemi pod każdym względem »bardziej ludzkim«, bardziej »godnym człowieka«? (...) czy człowiek jako człowiek w kontekście tego postępu staje się lepszy, duchowo dojrzałszy, bardziej świadomy godności swego człowieczeństwa, bardziej odpowiedzialny, bardziej otwarty na drugich, zwłaszcza dla potrzebujących, dla słabszych, bardziej gotowy świadczyć i nieść pomoc wszystkim?» (*Redemptor hominis*, nr 15).

Następnie znajdujemy także pytania odnoszące się do podstaw oceny rozwoju w wymiarze społecznym: „czy w ludziach, pomiędzy ludźmi, pomiędzy społeczeństwami, narodami, państwami rośnie sprawiedliwość, solidarność, miłość społeczna, poszanowanie praw każdego – zarówno człowieka, jak narodu czy ludu – czy też, wręcz przeciwnie, narastają egoizmy różnego wymiaru, ciasne nacjonalizmy w miejsce autentycznej miłości ojczyzny, a wreszcie dążenie do panowania nad drugimi wbrew ich słusznym prawom i zasługom, dążenie zwłaszcza do tego, aby cały rozwój materialny, techniczno-produkcyjny, wykorzystać dla celów wyłącznego panowania nad drugimi, dla celów takiego czy innego imperializmu?” (tamże).

Już przytoczenie tych pytań wskazuje na wymiar moralny jako podstawę oceny naszych dążeń i życiowych celów oraz ich realizację, jeśli chcemy ujmować je i rozważać jako „ludzkie”.

W odniesieniu do tych problemów, encyklika *Sollicitudo rei socialis* wydaje się wychodzić naprzeciw z podjęciem się pracy teoretycznego wyjaśnienia, odnoszącego się zarówno do rozwoju, jak i w ogóle do tego, co można określić jako „paideia rozwoju”, tzn. kultura, która daje podstawę i wspiera *wychowanie do rozwoju*.

Globalny rozwój dla człowieka

Już w pierwszych zdaniach encyklika *Sollicitudo rei socialis* potwierdza, że „społeczna troska Kościoła” jest skierowana na autentyczny rozwój człowieka i społeczeństwa we wszystkich jej wymiarach oraz służy jej rozwojowi” (nr 1). W tym kluczu, powracając do wątków wcześniej poruszanych, jak to jest typowe w ogóle dla encyklik Jana Pawła II (który w pisaniu wielokrotnie powraca do poruszanych kategorii przez kolejne ich pogłębienia), umacnia się „charakter etyczny i kulturowy problematyki dotyczącej rozwoju” na sposób, który „pozornie zdają się posiadać charakter wyłącznie *ekonomiczny* czy *społeczny*” (nr 8).

Podobnie mówi się w dokumencie o *niedorozwoju*. Jak stwierdza się w nr 15: „niedorozwój, którego świadkami jesteśmy w naszych czasach, nie jest jedynie niedorozwojem ekonomicznym, ale także kulturowym, politycznym i po prostu ludzkim”¹⁵.

Cała ta problematyka jest wpisana w horyzont kwestii społecznej, która, nie tracąc swojej siły wpływu na środowiska narodowe i lokalne, jest bez wątpienia powiązana z wymiarem światowym, w tym sensie, że problemy lokalne występujące w miejscach pracy lub ruchach czy związkach robotniczych określonego zakładu pracy w coraz większej mierze „zależą od wpływu *czynników istniejących* poza granicami regionalnymi czy narodowymi” (nr 9).

W tym samym fragmencie podkreśla się, że wszelki sąd o problemach rozwoju powinien być umieszczony w relacji do takiej wzajemnej i uniwersalnej zależności, którą określa się „obowiązkiem solidarności”. Kwestia społeczna ujęta jako „zjawisko światowe”, domaga się zaspokojenia *wymogu sprawiedliwości* na płaszczyźnie światowej, na której tak samo jest wspierane „powstawanie w ofiarach niesprawiedliwości pokusy odpowiadania przemocą” (nr 10). Odnosząc się w encyklice do zjawiska natury społeczno-ekonomicznej, deklaruje się, że to zjawisko wydaje się być niezrozumiałe „bez należytego uwzględnienia wymiarów społecznych, kulturowych i duchowych istoty ludzkiej” (nr 9). Bardziej zdecydowanie, w czwartej części encykliki, całkowicie poświęconej wyznaczeniu tego, co według papieża powinno stanowić „prawdziwy rozwój ludzki”, potwierdza się, że „rozwój nie tylko ekonomiczny mierzy się i ukierunkowuje według tej rzeczywistości i powołania człowieka widzianego całościowo, czyli według jego ‘paramentu’ wewnętrznego” (nr 29).

W tym horyzoncie znaczeniowym głoszone jest spojrzenie na świat współczesny wnoszące potrzebę rozstania się z pojęciem *rozwoju* jako „procesem przebiegającym po liniach prostych; *jakby automatycznym i z natury swej nieograniczonym*, tak jak gdyby przy spełnieniu się pewnych warunków ludzkość miała szybko podążać ku nieokreślonej doskonałości”, związanym z pojęciem „postępu” pochodzenia oświeceniowego (nr 27); lecz dystansując się także od koncepcji czysto „ekonomicznej” czy „ekonomistycznej”, która rozumie rozwój w kategoriach zwykłej akumulacji dóbr i usług, zmierzając do swoistego „kultu posiadania” przez nielicznych, bogacących się kosztem wielu, lub wytwarzających anomalie jakiegoś nadmiernego rozwoju, konsumeryzmu, ma-

¹⁵ Jan Paweł II, Encyklika *Sollicitudo rei socialis...*, dz. cyt., s. 332–333.

terializmu radykalnego i ich symetrycznego odbicia: „niesprawiedliwości złej dystrybucji dóbr i usług przeznaczonych kiedyś dla wszystkich” (nr 28).

Z drugiej strony odnotowuje się, że rozwój posiada swój *nieodzwonny wymiar* ekonomiczny, winien bowiem udostępnić możliwie największej liczbie mieszkańców świata korzystanie z dóbr niezbędnych do „bycia” (nr 28).

Uwaga na środowiska i instytucje interwencji społecznej i wychowawczej

W tej perspektywie humanistycznej papież Jan Paweł II w *Sollicitudo rei socialis* analizuje aktualną sytuację, zmierzając do wyodrębnienia przyczyn istniejącego stanu rzeczy i odpowiedzialności za niego. Tym zagadnieniom poświęcona jest trzecia część encykliki (numery 11–26).

Poza wskaźnikami ekonomicznymi (podział między Północą a Południem), obciążonymi niedorozwojem i biedą samymi społecznościami rozwiniętymi, zależnością ekonomiczną licznych narodów obezwładnionych umowami w ich rozwoju przez zadłużenia międzynarodowe (także problemy demografii) i poza samymi przyczynami politycznymi (występowanie dwu bloków: Wschód i Zachód), zarówno w płaszczyźnie polityczno-ekonomicznej, jak i ideologicznej oraz militarnej, przez „wojnę zastępczą” (prowadzoną przez instrumentalizację konfliktów lokalnych, zagrożenie wojny światowej, obawy powiększonej o bezpieczeństwo narodowe, dążenia imperializmu lub postaci neokolonializmu, handel bronią, terroryzm, tysiące uchodźców), wyrażone zostaje szerokie uznanie dla wskazań kulturowych (numery 14–15): różnice kulturowe i systemy wartości wśród różnych grup ludzkości i te bardziej specyficzne: „analfabetyzm, trudność czy niemożność osiągnięcia *poziomu wyższego wykształcenia*, niezdolność do uczestniczenia w *budowaniu własnego narodu*, *różne formy wyzysku czy ucisku* ekonomicznego, społecznego, politycznego, a także religijnego osoby ludzkiej i jej praw, wszelkiego rodzaju dyskryminacje, zwłaszcza ta najbardziej odrażająca, oparta na różnicy rasowej” (nr 15).

W tych środowiskach *wychowanie do rozwoju* może znaleźć swoje przestrzenie działania. Jak wszelkie inne interwencje społeczne, może ono odwołać się także do tego, co w *Encyklice* określane jest jako pozytywne aspekty obecne w aktualnej sytuacji. W ogólności mogą one być przejęte w pewnej „nowej trosce moralnej, nade wszystko w porządku wielkich problemów ludzkości,

jakimi są rozwój i pokój” (nr 26). Są one też wskazywane zawsze w ten sam specyficzny sposób:

- „pełna świadomość własnej godności i godności każdej istoty ludzkiej u bardzo wielu mężczyzn i kobiet”;
- „troska wszędzie bardzo żywa o poszanowanie praw ludzkich związana ze zdecydowanym odrzuceniem ich naruszania”;
- „przekonanie o radykalnej współzależności, a w konsekwencji, konieczność solidarności, która ją przyjmuje i tłumaczy na płaszczyźnie moralnej”. Faktycznie „dzisiaj bardziej może niż w przeszłości, ludzie zdają sobie sprawę z zależności od wspólnego przeznaczenia konstruowanego razem”;
- troska o pokój, który „wymaga zawsze bardziej rygorystycznego poszanowania sprawiedliwości i w konsekwencji, zrównuje rozdział owoców prawdziwego rozwoju”;
- „troska ekologiczna”, tzn. „zwiększona świadomość ograniczeń dostępnych zasobów” i „konieczność poszanowania integralności i rytmów natury oraz zwracania uwagi na programowanie rozwoju”(nr 26)¹⁶.

Chodzi zatem o założenie (czy najpierw o wychowanie) takiego społeczeństwa, gdzie wszyscy ludzie razem budowałiby dobro będące dla nich autentycznie wspólnym. Wiąże się to z prawdziwym uczestnictwem, postrzeganym jako podstawowy warunek, „by człowiek nie stał się robotem”, by był podmiotem, a nigdy nie był traktowany jako przedmiot¹⁷.

W poszukiwaniu możliwości wprowadzenia problematyki wychowania do rozwoju

W encyklice *Sollicitudo rei socialis*, globalność spojrzenia na rozwój jest nabywana przez interakcję spojrzenia nauk humanistycznych z „teologiczną lekturą współczesnych problemów” (jak o tym mówi piąta część encykliki). W taki sposób staje się możliwe spojrzenie o wiele szersze na świat i są dawane nowe kryteria do jego interpretowania; w tym świetle zostaje postawiony nowy obraz człowieka i obraz jego rozwoju oraz zaproponowany nowy model jedności rodzaju ludzkiego (nr 40).

¹⁶ Tamże, s. 343–345.

¹⁷ Zob. R. Laurentin, *Rozwój a zbawienie...*, dz. cyt., s. 223–226.

W analizach problematyki pedagogicznej otwarcie się na konteksty biblijno-antropologiczne i dialog z teologią wychowania może być jedną z dróg odbudowywania integralności współczesnych ujęć wychowania, a także postulowanej *integralności wychowania do rozwoju*. Wiele wartościowych inspiracji może wnieść teologia wychowania do współczesnych analiz pedagogicznych w tym zakresie. Teologia wychowania przez wskazanie na podstawy biblijno-teologiczne początków egzystencji ludzkiej, otwiera nas na pozytywną interpretację faktu stworzenia, następnie na doktrynę o *człowieku – obrazie Boga* i o jego działaniu w świecie, na dzieło zbawcze Chrystusa i na misterium wewnętrznego życia Bożego, które projektuje historię ludzką ku pełnej komunii z samym Bogiem (numery 29–31, 40; 47).

Ta humanistyczna i teologiczna perspektywa jeszcze wyraziściej stawia w polu widzenia stwierdzenie, że „Kościół nie może zaofiarować technicznych rozwiązań problemu niedorozwoju jako takiego” (nr 41). Jak też wskazuje ona, że nauka społeczna Kościoła „nie jest jakąś „trzecią drogą” między liberalnym kapitalizmem a marksistowskim kolektywizmem, ani też jakąś możliwą alternatywą innych, nie tak radykalnie przeciwstawnych wobec siebie rozwiązań” (nr 41).

W swojej całościowości pomaga ona natomiast w zrozumieniu, że problem rozwoju „nie może zostać zredukowany do problemu »technicznego«” (nr 41). Jest też prawdą, że w tzw. *opcji, czy w miłości preferencyjnej na rzecz ubogich* (nr 42), wskazuje się również na specjalną formę pierwszeństwa w praktykowaniu miłości chrześcijańskiej realizowanej na poziomie międzynarodowym i konkretnym – lokalnym, ale mamy też wskazania na konieczne niektóre reformy: międzynarodowego systemu handlowego, światowego systemu monetarnego i finansowego, wymianę technologii i ich właściwe użytkowanie, rewizję struktur istniejących międzynarodowych organizacji w ramach systemu prawa międzynarodowego (nr 43). Dąży się do pobudzenia i wyzwolenia inicjatywy samych państw będących w stanie potrzeby, jak też do wywołania współpracy oraz solidarności między samymi narodami będącymi na drodze rozwoju, będącymi zwłaszcza w tej samej szerokości geograficznej.

Posiadamy też świadomość skąpych zasobów tych przedsięwzięć, jeśli nie działa się, a jeszcze wcześniej, nie myśli się w kierunku ich wzajemnych zależności, integracji i solidarności, widzianych jako dane faktyczne i jako apel etyczny.

Znaczenie interwencji i działania na rzecz rozwoju na poziomie życia i rozwoju osobowego

Obowiązek solidarności, w dużej mierze faktycznie zapomniany, idzie w parze w encyklice *Sollicitudo rei socialis* z zerwaniem nadziei bezprawnych, niesionych przez ciągle wynurzające się utopie, które sprawiają, że zróżnicowanie przekształca się w dyskryminowanie, a człowiek i narody z „podmiotów”, jakimi powinni być, stają się „przedmiotami”, mimo wszelkich deklaracji temu zaprzeczających (nr 15).

Wskazuje się też w encyklice na wagę uprawiania polityki (nr 20), jak też na wpływ mass-mediów, które współcześnie raczej słuchają kryteriów i norm podyktowanych przez interesy kolonializmu kulturowego, lub w ogóle przez *mentalność nadrozwoju*, niezważającego lub negującego wręcz tożsamość i specyfikę kulturową różnych krajów, które nie szanują profilu ich kultur i nierzadko narzucając spaczony obraz życia i człowieka, nie służą wymogom prawdziwego rozwoju.

Lecz najpierw jeszcze zaprasza się do oddziaływania na głębokie poziomy osobowości, indywidualnej i kolektywnej. Mówi się też wyraźnie, dokonując teologicznej interpretacji obecnej sytuacji, że czynniki negatywne obecne w sytuacji aktualnej są wyrazem świata poddanego „strukturom grzechu”, które „działają w sensie przeciwnym prawdziwemu poczuciu dobra wspólnego i wymaganiu do jego faworyzowania” (nr 36); i „zakorzeniają się w grzechu osoby, a zatem są zawsze związane z konkretnymi działaniami osób, które je prowadzą, wspierają i czynią trudnymi do usunięcia”, a nawet je „wzmacniają i utrwalają, uzależniając zachowania ludzi” (nr 36). W taki też sposób są wprowadzane na światło dzienne, jako *korzenie niedorozwoju*, wyłącznie „żądza zysku i głód władzy za wszelką cenę” (nr 37).

Zasługuje na uwagę, jak wskazanie na wymiar grzechu i przypisywanie odpowiedzialności moralnej, oprócz tej ekonomicznej i politycznej, jest swoją drogą mocnym uznaniem roli, jaką pełnią wolności kolektywne i indywidualne w procesach rozwoju i sytuacjach niedorozwoju.

Takie znaczenie jest zresztą wielokrotnie pozytywnie przywoływane i uznane, zapraszając do poszanowania i promowania (np. *Sollicitudo rei socialis*, nr. 17, 25, 33, 44). Tak samo czyni to zwiększona i pełna świadomość praw ludzkich wszystkich i każdego. W mniejszym stopniu jest natomiast przypomniane, że „rozwój nie tylko ekonomiczny mierzy się i ukierunkowuje według

rzeczywistości i powołania człowieka widzianego w swojej globalności, jak też według jego *parametru wewnętrznego*” (nr 29).

W taki sposób wyodrębnia się, że interwencja na rzecz rozwoju powinna móc docierać do głębokich pokładów ducha ludzkiego, które „definiują relacje każdego człowieka z sobą samym, z bliźnim, ze wspólnotami ludzkimi, także tymi najbardziej odległymi, i z naturą”, „na rzecz wartości wyższych, takich jak dobro wspólne, lub, [...] pełny rozwój „całego człowieka i wszystkich ludzi” (nr 38).

Wydaje się niepotrzebne mówić, także z wszelką ostrożnością, że aby zapobiec plagiatowi i indoktrynacji, *wychowanie do rozwoju* powinno dochodzić do tych (najgłębszych i najwyższych aksjologicznie) pokładów osobowości, przynajmniej jako celu w dalekiej perspektywie.

Demaskowanie zła i niesprawiedliwości oraz głoszenie „cywilizacji miłości” są nierozdzielnie związane w prorockiej funkcji Kościoła i wydają się być określającymi logikę i rozwój dyskursu samej encykliki. Obraz panoramy, przeważnie negatywnej – w związku z obecnym czasem, relacjonuje się z potwierdzaniem możliwości jego przewyciężenia.

W horyzoncie określonym przez dialektyczną grę desperacji, pesymizmu i pasywności – jak stwierdza się w nr. 47 – nie ma żadnego usprawiedliwienia dla nich. „Chociaż ze smutkiem”, jak kontynuuje encyklika *Sollicitudo rei socialis* w nr. 47, „należy stwierdzić, że tak jak można grzeszyć egoizmem, żądzą przesadnego zysku i władzy, można też to czynić przez braki wobec koniecznych potrzeb wielkich liczb ludzi pogrążonych w niedorozwoju, z powodu lęku, niezdecydowania, i ostatecznie przez tchórzostwo”. Zważywszy na obronę i promocję godności ludzkiej, „jesteśmy wszyscy wezwani a nawet zobowiązani do konfrontacji z bolesnym wezwaniem ostatniej dekady drugiego tysiąclecia”¹⁸.

Na horyzoncie mówienia o odpowiedzialności indywidualnej i zbiorowej w zakresie promocji rozwoju, należy przeczytać niektóre fragmenty (np. nr. 23 i 39), które tak samo mogą dawać wrażenie pozostawania jeszcze w optyce „asystencjalistycznej”, gdy mówią o narodach, które „mają możliwość przywództwa” (n. 23), lub podmiotach „którzy więcej znaczą” (nr 39). „Wobec tego rodzaju zagrożeń, rozróżnienie między osobami i krajami bogatymi, między osobami i krajami biednymi, nie będzie miało większego znaczenia, poza

¹⁸ Jan Paweł II, Encyklika *Sollicitudo rei socialis*..., dz. cyt., s. 373.

większą odpowiedzialnością ciężącą na tym, kto więcej posiada i więcej może” (nr 47).

W każdym przypadku pozostaje w mocy, że „każdy jest powołany do zajmowania własnego miejsca w tej batalii pokojowej, jaką należy prowadzić pokojowymi środkami na rzecz rozwoju w pokoju, aby ocalić samą naturę i świat, który nas otacza” (nr 47)

W tym zaangażowaniu, czy nie można myśleć właśnie o *koncepcji pedagogiki rozwoju*?

Ku integralnej wizji pedagogiki rozwoju w ujęciu personalistycznym

Pomocną dla tzw. szczegółowych zastosowań w wychowaniu i dla uprawiania myśli pedagogicznej może być wyraźnie prezentowana przez Jana Pawła II personalistyczna koncepcja rozwoju. Że o taką właśnie koncepcję chodzi, wskazuje wypowiedź zawarta w encyklice *Redemptor hominis*, gdzie wyraźnie się stwierdza: „chodzi o rozwój osób, a nie tylko o mnożenie rzeczy, którymi osoby mogą się posługiwać, gdyż człowiek nie może zrezygnować z siebie, ze swojego właściwego miejsca w świecie widzialnym, nie może stać się niewolnikiem rzeczy, samych stosunków ekonomicznych, niewolnikiem produkcji, niewolnikiem swoich własnych wytworów” (nr 16).

A zatem, jeśli chcemy, aby rozwój odpowiadał prawdziwej godności ludzkiej osoby, zachodzi konieczność wysiłku moralnego. Rozwój nie może być rozumiany jako autonomiczny, ani też jako nieograniczony, „nie jest też procesem przebiegającym po liniach prostych” (*Sollicitudo rei socialis*, nr 27). Choć rozwój posiada swój „nieodzowny wymiar ekonomiczny”, nie może być do niego tylko ograniczany, a podejścia, które go ujmowały w perspektywie ekonomicznej, zaowocowały współcześnie zarówno niedorozwojem całych ludów i narodów, jak również powstaniem zjawiska *nadrozwoju*, który zwraca się przeciwko tym, którym miał służyć (*Sollicitudo rei socialis*, nr 28; *Centesimus Annus*, nr 29¹⁹).

Człowiek widziany całościowo, stawiany jest jako miara rozwoju, ze względu na godność, jaką posiada osoba – z samego faktu jej stworzenia „na obraz i podobieństwo Boga” (Rdz 1, 26). Prawdziwy rozwój polega „nade wszystko

¹⁹ Jan Paweł II, Encyklika *Centesimus annus*, [w:] Jan Paweł II, *Encykliki Ojca świętego Jana Pawła II*, t. II, Wydawnictwo M, Kraków 1996, s. 494–495.

na podporządkowaniu posiadania, panowania i użycia podobieństwu człowieka do Boga oraz jego powołaniu do nieśmiertelności” (*Sollicitudo rei socialis*, nr 29).

Ujmując rozwój w wymiarze moralnym, Jan Paweł II wskazuje nań jako na zasadniczy wymiar powołania człowieka, który „nie został stworzony jako byt nieruchomy i statyczny”. Zrezygnowanie i odstąpienie „od trudnego, ale wzniosłego zadania polepszania losu całego człowieka i wszystkich ludzi pod pretekstem ciężaru walki i stałego wysiłku przewycięzania przeszkód czy też z powodu porażek i powrotu do punktu wyjścia, sprzeciwiałby się woli Boga Stwórcy” (*Sollicitudo rei socialis*, nr 30). Biblijnym zaś wezwaniem do rozwoju jest przypowieść o talentach (Mt 25, 26–28) wskazująca nie tylko na fakt obdarowania, ale także odpowiedzialnego i mądrego rozwijania otrzymanego dobra.

Rozwój prawdziwie ludzki realizuje się zawsze we współpracy „nad rozwojem całego człowieka i każdego człowieka jest bowiem obowiązkiem wszystkich wobec wszystkich i powinna zarazem być powszechna w całym świecie” (*Sollicitudo rei socialis*, nr 32). Zachęcając do odrzucenia modelu rozwoju, który nie byłby godny człowieka, papież Jan Paweł II wskazuje na jego moralny charakter, który dopiero umożliwi prawdziwe wyniesienie człowieka, zgodne z jego powołaniem, a którego „nie da się osiągnąć jedynie przez korzystanie z obfitości dóbr i usług czy dzięki dysponowaniu doskonałą infrastrukturą” (*Sollicitudo rei socialis*, nr 33). Prawdziwy zaś i pełny rozwój „winien urzeczywistniać się w ramach solidarności i wolności, bez poświęcania pod jakimkolwiek pozorem jednej czy drugiej” (*Sollicitudo rei socialis*, nr 33).

Spełniając wymogi płynące „z porządku prawdy i dobra, właściwego istocie ludzkiej”, realizujemy jego moralny charakter i działamy na jego korzyść. Brak spełnienia tych wymagań „stałby się aktem zdrady człowieka i ludów” (*Sollicitudo rei socialis*, nr 41), zamiast im służyć. Jan Paweł II określa także, za Pawłem VI, że „rozwój jest nowym imieniem pokoju” (*Sollicitudo rei socialis*, nr 10).

Te wskazania wydają się być szczególnie istotne i ważne dla współczesnego kontekstu sytuacyjnego i kulturowego (zwłaszcza Europy), w którym zamiast rozwoju i jego dynamizmu, spotykamy się z wygaszaniem i nakładaniem kolejnych limitów oraz ograniczeń, co bardzo trafnie zauważył papież Franciszek w swoim przemówieniu w Parlamencie Europejskim, gdy najpierw krytycznie wskazywał na „ideę Europy przestraszonej i zamkniętej w sobie”, w której

z „wielu stron wylania się ogólne wrażenie zmęczenia, starzenia się Europy będącej babcią, która nie jest już płodna i nie tętni życiem”, której „wielkie ideały, które inspirowały Europę, straciły siłę przyciągania, zostały zastąpione przez biurokratyczne mechanizmy techniczne swoich instytucji”, ale też zachęcał eurodeputowanych: „Drodzy eurodeputowani, nadeszła pora, aby wspólnie budować Europę, która nie obraca się wokół gospodarki, ale wokół świętości osoby ludzkiej, wokół niezbywalnych wartości; Europę śmiało uznającą swoją przeszłość i z ufnością patrzącą w przyszłość, aby w pełni i z nadzieją żyć swoją terażniejszością (...), aby rozbudzić i budować Europę lidera, bogatą w wiedzę, sztukę, muzykę, wartości humanistyczne, a także wartości wiary. Europę kontemplującą niebo i dążącą do ideałów; Europę, która opiekuje się człowiekiem, broni go i chroni; Europę stąpającą po ziemi bezpiecznie i mocno, będącą cennym punktem odniesienia dla całej ludzkości!”²⁰.

Konieczne byłoby tutaj prawdziwe *wychowanie do rozwoju*, którego sugestywny opis oddaje Antonio Nanni, nawiązując do metafory wędrowca i podróży²¹. W obliczu modelu zwijania i stagnacji jako tendencji współczesnych czasów, pojawiają się też pewne symboliczne obrazy i wyzwania związane z wędrowaniem i podróżą. Zdaniem Nanniego, należałoby odkryć wartość antropologiczną i potencjał wychowawczy metafory podróży. Pierwszym zaś dogłębnym przekonaniem, jakie powinno nam towarzyszyć w tym dziele, powinno być to, że w samej podróży jest antropologia; drugim winno być przekonanie, że w podróży jest zawarta pedagogika, którą można nazwać *pedagogiką wędrowania*. Podróż może być sposobem na zrozumienie życia i rozwoju człowieka.

Cytowany już wyżej Lebet, w odniesieniu do misjonarzy i ich pracy misjonarskiej, dawał wskazania ważne również dla realizowania wychowania do rozwoju: „Trzeba dosięgnąć ludu, nie pozostawać tylko na krawędzi, ale w tym celu trzeba przyjąć wspólny los z ludem, podjąć decyzję wejścia w lud. Jest to akt bardzo trudny, wymaga bowiem obleczenia się w ‘nową skórę’, trzeba się stać tym drugim, a zarazem samemu wzrastać”²².

²⁰ Papież Franciszek, Przemówienie papieża Franciszka do Parlamentu Europejskiego. 25 listopada 2014 r., Libreria Editrice Vaticana, Rzym 2014.

²¹ Zob. A. Nanni, *Una Nuova Paideia. Prospettive educative per il XXI secolo*, Editrice Missionaria Italiana, Bologna 2000, s. 156–162.

²² L. J. Lebet, *Les journées missionnaires de la Tourette*, février 1947, „Economie et Humanisme” 1947, s. 7–8, 29.

Człowiek jako *homo migrans*, czyli ten, kto rozwijając się, żyje i podróżuje, wędrowiec, nomada, z tożsamością otwartą i dynamiczną, który potrzebuje nie tylko rozwoju, jego dynamiki i ruchu, ale także jego treści i ich przyjęcia oraz poświęcenia się im w geście wyjścia z własnego wyrachowania i egoizmu, a stworzenia przestrzeni na rzeczywistość duchową, powinien poszukiwać „duchowości, która by dowartościowała wszechświat”, która by wyzwoliła człowieka, przygniecionego przez naturę, przez ignorancję i przez pracę, by go zaangażować w wysiłek podniesienia się zarówno osobistego, jak i społecznego²³.

Benedykt XVI w encyklice *Caritas in veritate*, wskazując na niebezpieczne redukcje, u podstawy których „...leży głębokie niezrozumienie życia duchowego”, a które w efekcie prowadzą nas do niedostrzegania, że „rozwój człowieka i narodów zależy również od rozwiązania problemów o charakterze duchowym. Oprócz wzrostu materialnego, rozwój powinien również obejmować wzrost duchowy, ponieważ osoba ludzka stanowi »jedność cielesną i duchową«, zrodzoną ze stwórczej miłości Boga i przeznaczoną do życia wiecznego. Człowiek rozwija się, gdy wzrasta duchowo, gdy jego dusza zna samą siebie oraz prawdę, której zarodek Bóg w nim umieścił, gdy prowadzi dialog z samym sobą oraz ze swym Stwórcą” (CiV, nr 76).

W *Zakończeniu* encykliki w nr 78, Benedykt XVI podkreśla: „Ideologiczne zamknięcie się na Boga oraz ateizm obojętności, zapominające o Stwórcy i narażone na zapominanie również o wartościach ludzkich, jawią się dziś pośród największych przeszkód w rozwoju. *Humanizm wykluczający Boga jest humanizmem nieludzkim*. Jedynie humanizm otwarty na Absolut może nam przewodzić w krzewieniu i realizacji życia społecznego i obywatelskiego – w obrębie struktur, instytucji, kultury i etosu – ratując nas przed ryzykiem, że staniemy się zakładnikami przelotnej mody”²⁴.

Wychowanie domaga się koncepcji, którą w moim ujęciu pedagogiki określiam jako *otwartą* – jej zaś realizacja wymaga otwarcia się nade wszystko na wychowanka i ucznia, na jego możliwości rozwojowe i faktyczny stan rzeczy, na konkretne doświadczenie i całość tego, co się dokonuje zarówno na zewnątrz, jak i w samej osobie²⁵.

Sama zaś osoba pojęta jako dynamiczna rzeczywistość, jako nomada i wędrowiec, podlegająca zmianie wraz z każdym gestem i w każdym momen-

²³ Zob. A. Nanni, *Una Nuova Paideia...*, dz. cyt., s. 159–160.

²⁴ Benedykt XVI, Encyklika *Caritas in veritate*, Libreria Editrice Vaticana, Roma 2009.

²⁵ Zob. M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej*, RW KUL, Lublin 1999.

cie, powinna dojść do zrozumienia, że jest w ciągłej zmienności, polubić tę zmienność i zaangażować się w jej przeprowadzanie, doświadczając zarazem tej jedynej właściwości stania się przedmiotem swoich podmiotowych aktów, stanięcia wobec siebie i podjęcia w oparciu o siłę ducha pracę nad sobą.

Ostatecznie ta właśnie wewnętrzna siła ducha miałyby doprowadzać wychowanka do tego, że stawałby się on *wychowawcą samego siebie*. Taki moment mógłby być postrzegany jako ukoronowanie procesu rozwoju jednostkowego i społecznego oraz jako szczególna wartość ukierunkowująca jego rozwój. To do takiego momentu należałoby kierować wychowanie do rozwoju. Jak podkreślał słusznie R. Laurentin „rozwój wymaga dziś głębokiej przemiany, a mianowicie zamiany dobrych intencji na realizm naukowy i skuteczną aktywność”²⁶.

Ten wymóg mogłoby uczynić swoim zadaniem *wychowanie do rozwoju*.

Streszczenie: W artykule, wychodząc od kategorii „pracy” i „edukacji”, wyprowadza się kategorię *rozwoju*, który chociaż postrzegany w aspekcie przyrodniczym i procesualnym jest nade wszystko kategorią aksjologiczną, ważną dla pedagogiki i wychowania człowieka. W obliczu swoistego „wygaszania”, czy „zwijania” dzieł i wytworów ludzkich, z jakim spotykamy się we współczesnej Europie, tym bardziej aktualna staje się aksjologia rozwoju i jej implikacje edukacyjne. Problematykę rozwoju (aksjologicznie) ujmuje społeczne nauczanie Kościoła katolickiego, zwłaszcza papieża Jana Pawła II, kierujące nasze myślenie wyraźnie ku *wychowaniu do rozwoju* przez miejsca w encyklice *Sollicitudo rei socialis* wyraźnie mówiące o wychowaniu. Według Jana Pawła II „rozwój domaga się nade wszystko ducha inicjatywy” od jednostek i społeczności, którego przejawem, jak to dobitnie wyraził Benedykt XVI, jest wzrastanie duchowe, umożliwiające pozostawanie *otwartym* na faktyczny stan rzeczy, na konkretne doświadczenie i całość tego, co nazywamy *przemianą*, a co się dokonuje zarówno na zewnątrz, jak i w samej osobie. Element duchowy przenikający podjęcie pełnej odpowiedzialności przez człowieka, prowadziłby do stania się *wychowawcą samego siebie*, co może być postrzegane jako ukoronowanie procesu rozwoju jednostkowego i społecznego, czemu miałyby służyć *wychowanie do rozwoju*.

Słowa kluczowe: rozwój, wychowanie, Jan Paweł II

²⁶ R. Laurentin, *Rozwój a zbawienie...*, dz. cyt., s. 251.

Abstract: In the article, going out from categories „work” and „education”, is moving out the category of *the development*, which though it is perceived in natural and procesual aspect above all characterized through the axiological dimension, as the important category for pedagogy and for the education of the person. In the face of the „blanking”, and „rolls up” the works and the more current the human products of which we assist in the present Europe, the axiology of the development and its educational implications becomes very important question. The social teaching of the Catholic Church captures the problems of the development (axiological), especially by pope John Paul II, clearly directing our thinking towards *the education to the development* through places in his *Encyclical-Letter ‘Sollicitudo rei socialis’* clearly speaking about this education. According to the teaching of John Paul II, „the development demands above all the spirit of the initiative” from individuals and entire community, and whose symptom, by Benedict XVI was expressed as spiritual growing up. The spiritual dimension penetrating every person and community made them able to undertaking the full responsibility and made him able to be *the tutor of oneself*. This can be perceived as crowning of the process of the individual and social development through *the education for the development*.

Keywords: development, education, John Paul II

Literatura przedmiotu

- Ausubel D.P., Sullivan E.V., *Theory and Problems of Child Development*, Grune & Stratton Inc., New York 1970.
- Arto A., *Sviluppo*, [w:] *Dizionario di scienze dell'educazione*, red. J. M. Prelezo, Editrice Elle Di Ci, Torino 1997.
- Benedykt XVI, Encyklika *Caritas in veritate*, Libreria Editrice Vaticana, Roma 2009.
- Franciszek, papież, *Przemówienie Papieża Franciszka do Parlamentu Europejskiego. 25 listopada 2014 r.*, Libreria Editrice Vaticana, Rzym 2014.
- Jan Paweł II, Encyklika *Centesimus Annus*, [w:] Jan Paweł II, *Encykliki Ojca świętego Jana Pawła II*, t. II, Wydawnictwo M, Kraków 1996.
- Jan Paweł II, Encyklika *Laborem exercens*, [w:] Jan Paweł II, *Encykliki Ojca świętego Jana Pawła II*, t. I, Wydawnictwo M, Kraków 1996.
- Jan Paweł II, Encyklika *Redemptor hominis*, [w:] Jan Paweł II, *Encykliki Ojca świętego Jana Pawła II*, t. I, Wydawnictwo M, Kraków 1996.
- Jan Paweł II, Encyklika *Sollicitudo rei socialis*, [w:] Jan Paweł II, *Encykliki Ojca świętego Jana Pawła II*, t. I., Wydawnictwo M, Kraków 1996.
- Laurentin R., *Rozwój a zbawienie*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1972.
- Lebret L.J., *Dynamique concrète du développement*, PUF, Paris 1967.
- Lebret L.J., *Les journées missionnaires de la Tourette*. Février 1947, „Economie et Humanisme”, 1947.
- Nanni A., *Sviluppo: educazione allo*, [w:] *Dizionario di scienze dell'educazione*, red. J.M. Prelezo, Editrice Elle Di Ci, Torino 1997.
- Nanni A., *Una Nuova Paideia. Prospettive educative per il XXI secolo*, Editrice Missionaria Italiana, Bologna 2000.
- Nowak M., *Podstawy pedagogiki otwartej*, RW KUL, Lublin 1999.
- Nuovo Dizionario di Pedagogia*, red. Flores d'Arcais G., Edizioni Paoline, Milan 1987.
- Paweł VI, Encyklika *Populorum progressio* ogłoszona w 1967 (polski przekład *Encyklika o popieraniu rozwoju ludów*, „Znak”, 1982, nr 7–9).
- Visalberghi A., *Educazione allo sviluppo e diritti umani*, „Scuola e Città” 1988 nr 5/6.