

Zbigniew Marek

Osiąganie dojrzałości moralnej

Studia Paedagogica Ignatiana. Rocznik Wydziału Pedagogicznego Akademii "Ignatianum" w Krakowie 19/1, 39-56

2016

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.

Osiąganie dojrzałości moralnej

Achieving Moral Maturity

ABSTRAKT

Zaistnienie harmonii we współżyciu ludzi uważamy za jedno z podstawowych zadań wychowania. Ciągłe aktualne jest przy tym pytanie o to, co należy czynić, by ona istniała. Osiąganie takiej umiejętności nazywamy moralnością, która jest przedmiotem oddziaływań wychowawczych. Jej istotę upatrujemy w nabywaniu zdolności rozróżniania i wybierania wartości oraz respektowania ich w codziennym życiu. W takim przypadku mówimy o moralności przyrównywanej do wewnętrzного kompasu, który wskazuje człowiekowi drogę postępowania i nakłania do kroczenia nią. Na wybór określonego sposobu postępowania osoby znaczący wpływ wywierają przyjmowane koncepcje antropologiczne objaśniające naturę człowieka. W artykule przyjmujemy, że człowiek jako istota cielesno-duchowa potrzebuje wsparcia do swego rozwoju fizycznego i duchowego. W tym ostatnim wymiarze dużym wsparciem jest rozwijana przez procesy wychowania duchowość. To za jej pośrednictwem człowiek nadaje swemu życiu określony styl i formę. Innym istotnym wsparciem w rozwoju moralnym człowieka jest wiara religijna. Wspiera ona rozwój wyższych potrzeb człowieka, jakimi są potrzeby duchowe. Ich zaspokajanie kształtuje w osobie zapotrzebowanie na wartości niematerialne, a to z kolei sprzyja nabywaniu umiejętności krytycznego myślenia o sobie w świetle treści i zasad życia religijnego oraz podejmowania wysiłków do tworzenia warunków harmonijnego życia społecznego.

SŁOWA KLUCZOWE

moralność, dojrzałość, natura człowieka, duchowość, kompetencje, poznanie naturalne i religijne, wiara religijna

KEYWORDS

morality, maturity, human nature, spirituality, competences, natural and religious knowledge, religious faith

ABSTRACT

We consider introducing harmony among individuals to be one of the main tasks of education. How to attain it is still the question. Achieving such a skill, called morality, is the object of educational activities. Its essence is seen in acquiring the capability to discern and choose values and respect them in one's daily life. In this sense morality can be compared to the internal compass which points to the man the way of conduct and urges to follow it. The choice of specific practices is influenced by accepted anthropological concepts explaining human nature. This paper argues that man as a corporeal-spiritual being needs support for his physical and spiritual development. In the latter dimension his development is greatly assisted by the education-enhanced spirituality. It is through spirituality that man gives his life a certain style and form. Another important support in the moral development of man is religious faith. It supports the development of higher human needs, such as spiritual needs. Satisfying these needs creates the person's demand for immaterial values, and this in turn fosters her ability of critical self-reflection in the light of the contents and principles of religious life, and of striving to create conditions for a harmonious social life.

Mówiąc o osiągnięciu przez osobę określonego poziomu moralności, mamy na myśli poziom doskonałości życia ludzkiego. Działania te łączymy z promowaniem zachowań sprzyjających harmonijnemu współżyciu wielu osób. Oczekuje się przy tym, że w procesach tych decydującą rolę spełniają pobudki altruistyczne, nastawione na bezinteresowne czynienie czegoś dla drugiego człowieka¹. Zazwyczaj też w pełni nie zdajemy sobie sprawy, jak wiele czynników kształtuje takie zachowania. W artykule skupimy się na elementach, które w procesach wychowania moralnego mogą pełnić ważną rolę wychowawczą.

1. Podstawy moralności

Zasadniczo pojęciem „dojrzałości” posługują się przedstawiciele nauk psychologicznych. W wymiarze pedagogicznym pojęcie to należy łączyć ze zdolnością bycia odpowiedzialnym we wszystkich

¹ Por. M. Łobocki, *Wychowanie moralne w zarysie*, Kraków 2002, s. 46.

zakresach życia, a więc w zakresie poznawczym (intelektualnym), emocjonalnym i moralnym (wolitywnym). Rozumiemy też, że osiągnięcie dojrzałej osobowości jest procesem długotrwałym, w którym szczególnego znaczenia nabierają procesy wychowawcze i samowychowawcze. Chodzi w nich o zdolność rozróżniania i wybierania wartości i kierowania się nimi w swoim postępowaniu². Mówi się o moralności przyrównywanej do wewnętrznego kompasu, który wskazuje człowiekowi drogę postępowania³ i nakłania go do kroczenia nią. O konieczności takich zachowań zdają się przekonywać doświadczenia codziennego życia. Ukazują one niezbędną moralność postępowania człowieka we wszystkich wymiarach jego życia. Dlatego przyjmujemy, że moralność winna stanowić wspólny mianownik wszystkich wymiarów ludzkiego życia. Osiąganie oczekiwanego poziomu moralności dokonuje się w czasie. Mówimy o rozwoju moralnym, którego efektem końcowym winna być moralność autonomiczna⁴.

Ważnym faktorem, który w sposób znaczący wyznacza rozwój moralności osoby, są przyjmowane i objaśniające naturę człowieka założenia antropologiczne, do których odwołujemy się w procesach wychowania. W skrajnych przypadkach przyjmują one postać materialistyczną albo idealistyczną (człowiek opisywany jako istota czysto duchowa)⁵. Współcześnie przywoływane są orientacje inspirowane humanizmem, chociaż nie są one jednolite⁶. Barbara Kiereś podejmując te kwestie tłumaczy, że człowiek w świetle metafizyki jest bytem żywym i rozumnym, tożsamym z sobą i niepodzielnym. Jego życie charakteryzuje jedność biologii (życia wegetatywnego), życia popędowo-zmysłowego oraz życia osobowego⁷, często nazywanego duchowym. Życie duchowe człowieka uznawane jest za szczególną

² W. Cichoń, *Wartości, człowiek, wychowanie. Zarys problematyki aksjologiczno-wychowawczej*, Kraków 1996, s. 149–151.

³ Por. S. Sławiński, *Rozważania o wychowaniu*, Warszawa 1983, s. 5–6.

⁴ Szerzej: Z. Marek, *Podstawy wychowania moralnego*, Kraków 2005, s. 66–74.

⁵ Tamże, s. 16.

⁶ R. Schulz, *Wykłady z pedagogiki ogólnej*, t. 2: *O integralną wizję człowieka i jego rozwoju*, Toruń 2007, s. 14.

⁷ B. Kiereś, *Podstawy antropologiczne pedagogiki personalistycznej*, w: *Antropologiczna pedagogika ogólna*, red. M. Nowak, P. Magier, I. Szewczak, Lublin 2010, s. 96.

zdolność odkrywania i (z)rozumienia zarówno tajemnicy jego natury, jak też sensu jego życia.

Poza filozofią naturę człowieka wyjaśniają także religie⁸, w tym chrześcijaństwo. W chrześcijańskim rozumieniu naturę człowieka stanowi jedność duszy i ciała⁹. Jest ona tak głęboka, że duszę można uważać za „formę” ciała. Ciało umożliwia człowiekowi nawiązywanie kontaktów ze światem rzeczy – światem materialnym. Dzięki niemu może też kontaktować się z innymi osobami duch ludzki. Jeśli ciało umożliwia człowiekowi kształtowanie świata przyrody i zmienianie go według swojej myśli twórczej¹⁰, to dzięki duszy on jest w stanie odróżniać się od świata rzeczy.

Dwoistość natury człowieka domaga się dowartościowania jej duchowego wymiaru. Dlatego też, jak zauważał Stefan Kunowski, często w tym kontekście posługiwano się terminem „duchowość”¹¹. Zazwyczaj odwołują się do niego przedstawiciele nauk teologicznych, chociaż w ostatnich latach coraz częściej występuje też w literaturze humanistycznej. Za jego pomocą usiłuje się objaśniać ludzką egzystencję¹². Jest to pojęcie proste, niedefiniowalne¹³. Objawia ono życie¹⁴ i dążenia człowieka do szczęścia oraz miłości¹⁵. Duchowość jest wpisana w naturę człowieka, dzięki niej odkrywa on, że jest podmiotem zarówno swego istnienia, jak i działania¹⁶.

⁸ Por. Z. Marek, *Religia pomoc czy zagrożenie dla edukacji?*, Kraków 2014, s. 32 i nn.

⁹ *Katechizm Kościoła Katolickiego*, Poznań 1994, nr 365; H.-G. Ziebertz, S. Heil, *Antropologiczne podstawy kształcenia religijnego*, „Horyzonty Wychowania” 2002, t. 1, nr 1, s. 131.

¹⁰ S. Jasionek, *Uprawienia i zobowiązania człowieka*, Częstochowa 1999, s. 39.

¹¹ S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Łódź 1981, s. 210.

¹² Por. M. Dziewiecki, *Rozwój duchowy jako warunek trwałej trzeźwości w sytuacji choroby alkoholowej*, „Postępy Psychiatrii i Neurologii” 1992, nr 3, s. 187; L. Marszałek, *Duchowość dziecka. Znaczenia, perspektywy, konteksty w pedagogice przedszkolnej*, Warszawa 2013, s. 27 i nn.

¹³ Por. M. Chmielewski, *Duchowość*, w: *Leksykon duchowości katolickiej*, red. M. Chmielewski, Lublin – Kraków 2002, s. 229.

¹⁴ L. Marszałek, *Duchowość dziecka*, dz. cyt., s. 27 i nn.

¹⁵ Por. L.F. Ladaria, *Wprowadzenie do antropologii teologicznej*, przeł. A. Baron, Kraków 2002, s. 14–15; A. Gałdowa, A. Nelicki, *O możliwościach i warunkach bycia twórczym z perspektywy aksjologicznej teorii wartości*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego. Prace Psychologiczne” 1993, z. 8.

¹⁶ Por. Z. Marek, *Duchowość, religia i wychowanie*, „Pedagogika Społeczna” 2015, t. 14, nr 1(55), s. 13.

Współtworzą ją: świadomość (poznanie), emocjonalność (uczucia) oraz wartości (w tym religijne), wraz z przyjmowaną i akceptowaną ich hierarchią¹⁷. Wprawdzie dość powszechnie duchowość łączy się z formami poznania, emocji (uczuć) i przekonań religijnych, a nawet wiary, to jednak nie jest ona tym samym co religijność, a tym bardziej wiara człowieka¹⁸. Jeśli bowiem duchowość kieruje człowieka w stronę idei i wartości pozamaterialnych, to w religijności mamy do czynienia z działaniami kierującymi człowieka w stronę osobowego Boga¹⁹. Wprawdzie oba te pojęcia łączy wiele wspólnych cech, to jednak ich zróżnicowanie wynika z wielowymiarowego rozumienia duchowości, w tym duchowości religijnej i duchowości pozareligijnej²⁰. Jej wyrazem są działania, motywy i postawy człowieka, które realizują jego dążenie do transgresji, czyli pojmowanego na różne sposoby przekraczania własnej natury i doczesnej kondycji. Dokonuje się to w imię wartości wyższych, odbieranych jako pozytywne i dobre²¹. Dzięki temu duchowość jest tym, co w sposób podstawowy zarządza ludzkim życiem i uzdalnia osobę do wychodzenia poza własną ograniczoność. Takie jej rozumienie upoważnia do stwierdzenia, że swym zakresem duchowość obejmuje zarówno życie religijne, różne światopoglądy, jak również kompetencje poznawcze rozumienia siebie i świata oraz określone postawy moralne²².

W przedłożonym powyżej kontekście można mówić, że jeśli człowiek nie rozwinie w sobie sfery duchowej, nie będzie w stanie zaj-

¹⁷ M. Chmielewski, *Duchowość*, art. cyt., s. 229.

¹⁸ Por. J. Surzykiewicz, *Religia, religijność i duchowość jako zasoby osobowe i kapitał społeczny w pedagogice społecznej/pracy socjalnej*, „Pedagogika Społeczna” 2015, t. 14, nr 1(55), s. 29.

¹⁹ Por. P. Tillich, *Dynamika wiary*, przeł. A. Szostkiewicz, Poznań 1987, s. 76; B. Sesboué, *Wierzę. Wezwanie do wiary katolickiej dla kobiet i mężczyzn XXI wieku*, przeł. M. Żurowska, Warszawa – Poznań 2000, s. 34–36; C. Rychlicki, *Wiara, nadzieja, miłość wobec wieczności*, Płock 2001, s. 77–80.

²⁰ Por. J. Surzykiewicz, *Religia, religijność i duchowość jako zasoby osobowe i kapitał społeczny w pedagogice społecznej/pracy socjalnej*, art. cyt., s. 29.

²¹ Por. I. Sidor, *Duchowość w systemie wychowawczym świętej Urszuli Ledóchowskiej*, Kraków 2015. Praca magisterska napisana pod moim kierunkiem w Wydziale Pedagogicznym Akademii Ignatianum.

²² Por. J. Surzykiewicz, *Religia, religijność i duchowość jako zasoby osobowe i kapitał społeczny w pedagogice społecznej/pracy socjalnej*, art. cyt., s. 31.

mować dojrzałych postaw moralnych²³. Człowiek przez swą duchowość nadaje życiu określony styl, formę. Jest też w stanie zaakceptować nadrzędną wartość, jaką dla niego jest Sacrum-Bóg²⁴. Oznacza to, że duchowość zwraca go ku najwyższemu celowi, jakim jest Bóg²⁵, oraz ułatwia znalezienie odpowiedzi na pytanie o sens własnej egzystencji²⁶.

Zdaniem Davida L. Fleminga²⁷, który duchowość uważa za zbiór postaw, zwyczajów i wartości, kreśli ona „drogę postępowania” człowieka, promując wizję życia, refleksyjny stosunek do codzienności, szacunek do świata i nadzieję na pełne życia z Bogiem (nieśmiertelność). Można więc przyjąć, że osoba o rozwiniętej duchowości jest w stanie odpowiedzialnie kierować swoim postępowaniem, gdyż potrafi przeciwstawiać się różnego rodzaju bodźcom zewnętrznym, których źródłami są instynkty, popędy czy też cielesno-materialne potrzeby. Zachowania takie są możliwe między innymi dlatego, że duchowość uczy człowieka wewnętrznej dyscypliny, a ta czyni go zdolnym dostrzegać obok siebie inne osoby i nawiązywać z nimi harmonijne relacje oraz angażować się w służbę dobra i prawdy.

2. Kompetencje oznaką moralności

Zarysowana sytuacja stawia przed pedagogiką pytanie o to, wokół jakich czynności winno koncentrować się wychowanie moralne. Wydaje się, że kluczem do rozwiązywania tego problemu mogą być działania rozwijające ludzkie kompetencje. Nazywamy nimi złożoną, praktyczną i ważną umiejętność „wyższego rzędu, która dotyczy nie samego działania (systemu czynności), a przede wszystkim zdolności danej osoby potrzebnej dla rozwoju i życia”²⁸. Kompeten-

²³ J.A. Wiseman, *Historia duchowości chrześcijańskiej. Wybrane zagadnienia*, przeł. A. Wojtasik, Kraków 2009, s. 21.

²⁴ Por. S. Witek, *Duchowość religijna*, w: *Encyklopedia katolicka*, t. 4, red. R. Łukaszyk, L. Bienkowski, F. Gryglewicz, Lublin 1989, s. 330–331.

²⁵ Por. J.A. Wiseman, *Historia duchowości chrześcijańskiej*, dz. cyt., s. 25.

²⁶ Por. D.L. Fleming, *Czym jest duchowość ignacjańska?*, przeł. D. Piórkowski, Kraków 2013, s. 26.

²⁷ Tamże, s. 5–6.

²⁸ Pojęcie to jest niejednoznaczne i bogate znaczeniowo. Por. A. Walulik, *Kompetencje religijne w całościowym uczeniu się*, w: *Edukacja – wczoraj, dziś i jutro*, t. 5: *Edukacja ustawiczna w Polsce i na świecie*, red. E. Jagiełło, R. Matysiuk, U. Tyłuś, Siedlce 2013, s. 199–201.

cje wyrażają zatem połączenie wiedzy, umiejętności i postaw, które wpisane są w przestrzeń gromadzonych doświadczeń oraz akceptowanych wartości²⁹. Dlatego też należy je postrzegać głównie jako potencjał, a nie rzeczywistość na stałe utrwaloną w człowieku. Nabywanie kompetencji jest możliwe poprzez rozwijanie w wychowankach zdolności kognitywnych (zdobywanie niezbędnej wiedzy dotyczącej moralności), operacyjnych (zdobywanie określonych umiejętności) oraz aksjologicznych (akceptowanie określonego systemu wartości)³⁰.

Ranga doświadczeń w toku nabywania życiowych kompetencji polega na tym, że przy ich gromadzeniu mamy do czynienia ze zjawiskami wyrażającymi zarówno zmysłową, jak i duchową, zewnętrzną oraz wewnętrzną, rzeczywistość ludzkiego życia. Nie bez znaczenia dla rozwoju moralności człowieka jest i to, że każde doświadczenie posiada właściwości jednostkowego i indywidualnego konkreту (jakiegoś wycinka ludzkiego życia). Istotne jest i to, że człowiek nie może wymusić ani na sobie, ani na innych żadnego doświadczenia. Może je jedynie gromadzić. Każde doświadczenie wywołuje następne. Z tych powodów żadne ludzkie doświadczenie nie jest ostateczne. Za jego pośrednictwem człowiek wyraża swe całościowe, a nie tylko intelektualne, postrzeganie rzeczywistości swymi afektywno-emocjonalnymi działaniami. Co więcej, gromadzone doświadczenia wywołują zmianę nastawienia człowieka wobec doświadczanej rzeczywistości³¹. Dla praktyki edukacyjnej oznacza to konieczność liczenia się ze zmieniającymi się życiowymi uwarunkowaniami wychowanków. Sytuacja ta wymaga umożliwiania wychowankom nie tylko okazji do weryfikowania zebranych doświadczeń z poznawanymi wartościami, ale nade wszystko ich respektowania w codziennym życiu. Jako szczególnie ważne dla rozwoju moralnego osoby trzeba wskazywać wartości duchowe, takie jak wiedza, moralność, prawo, religia, sztuka³². Można przy tym mówić, iż wskazane tutaj dwa bie-

²⁹ A. Walulik, *Kompetencje religijne w całożyciowym uczeniu się*, art. cyt., s. 212.

³⁰ Por. K. Olbrycht, *Wychowanie do wartości w centrum aksjologicznych dylematów współczesnej edukacji*, „Paedagogia Christiana” 2012, t. 29, nr 1, s. 90; A. Walulik, *Kompetencje religijne w całożyciowym uczeniu się*, art. cyt., s. 203.

³¹ Por. Z. Marek, *Podstawy wychowania moralnego*, dz. cyt., s. 67; tenże, *Podstawy i założenia katechetyki fundamentalnej*, Kraków 2007, s. 162–163.

³² Z. Marek, *Podstawy wychowania moralnego*, dz. cyt., s. 34.

guny – doświadczenia i świat wartości – stanowią środowisko kształtowania kompetencji moralnych człowieka.

Wpływ na rozwój i kształtowanie kompetencji moralnych wywierają akty poznawcze człowieka. Gromadzone doświadczenia wywołują zaciekawienie i chęć poznania tej rzeczywistości, do której się odnoszą. Powszechnie odbywa się to na drodze poznania empirycznego, które wspiera intelekt. Zaletą tej postaci poznania jest zdolność logicznego tłumaczenia i uzasadniania poznawanej rzeczywistości, natomiast wadą to, że nie jest ona w stanie odpowiadać na wszystkie pytania człowieka. W obliczu doświadczania własnej ograniczoności z pomocą przychodzi człowiekowi religia, która dostarcza poznania zdobywanego nie za pośrednictwem rozumu, ale z autorytetu Boga.

W odróżnieniu od poznania naturalnego, które odsłania przed człowiekiem tajniki funkcjonowania świata, poznanie religijne pomaga zrozumieć rzeczywistość, której nie można poznać drogą doświadczeń empirycznych oraz intelektem. Poznanie religijne objaśniania rzeczywistość, która niedostępna jest poznaniu naturalnemu. Fakt ten uświadamia, że poznanie religijne posiada tę samą rangę, co poznanie naturalne. Ważne jest też uświadamianie sobie, że chociaż obie formy poznania wzajemnie się uzupełniają, to jednak każda z nich posiada odmienny zakres poznania³³. Dlatego też akceptacja poznania religijnego pozwala przyrównać rozum i wiarę do dwóch skrzydeł, „na których duch ludzki unosi się ku kontemplacji prawdy”³⁴. O ile bowiem wiedza uważana jest za umotywowane i pewne poznanie, które oznacza duchowe przyswojenie sobie wszystkiego, co daje pewność istnienia na podstawie poznania wynikającego z własnego wglądu i doświadczenia, to wiara wyraża rezygnację z własnego doświadczenia i wglądu oraz przejście określonych zdań i poglądów ze względu na autorytet i świadectwo kogoś drugiego. Właściwością wiary jest to, że wkracza ona w rzeczywistość, która dla rozumu jest niedostępna. W tym sensie przyjęta prawda objawiona poszerza horyzont ludzkiego poznania. Pozwala też dotrzeć do tajemnicy, w jaką zanurzona jest egzystencja człowieka³⁵.

³³ Pojęcie to stosowane jest w języku religijnym. Wiele uwagi temu zagadnieniu poświęcił papież Jan Paweł II w *Encyklice „Fides et ratio” do Biskupów Kościoła katolickiego o relacjach między wiarą a rozumem* z dnia 14 września 1998 roku.

³⁴ Jan Paweł II, *Encyklika „Fides et ratio”,* (Wstęp).

³⁵ Por. Z. Marek, *Duchowość, religia i wychowanie*, art. cyt., s. 13.

Ponieważ w poznaniu religijnym odwołujemy się do źródeł wykraczających poza ludzki intelekt, człowiek otrzymuje szersze możliwości poznania niż w poznaniu intelektualnym (naturalnym). Jego przedmiot stanowią objaśnienia spraw, których człowiek nie jest w stanie wytłumaczyć za pomocą rozumu. Dzięki takiemu poznaniu może uzyskiwać odpowiedź na pytania związane z jego egzystencją. Chodzi tu głównie o pytania dotyczące początku życia człowieka i świata, ich przeznaczenia i sensu istnienia. Dlatego też z całą odpowiedzialnością można mówić o tym, że respektowanie granic oraz rozgraniczenie obu zakresów poznania wyklucza zderzenie się i kwestionowanie ważności każdej z tych form poznania³⁶. Na tym miejscu należy jeszcze podkreślić, że chrześcijaństwo nie wyklucza poznania intelektualnego (naturalnego)³⁷. Zwraca jedynie uwagę na to, że o ile w poznaniu empirycznym człowiek posługuje się naturalną zdolnością poznawczą, jaką jest jego intelekt, to w przypadku poznania religijnego opiera się na wiedzy czerpanej z Bożego objawienia³⁸. W nim Bóg udziela odpowiedzi na pytania o początek, cel, przeznaczenie człowieka, sens jego egzystencji itp.³⁹. Tłumaczy też, że poznanie religijne przenika rozum, wolę i uczucia człowieka i dlatego w sposób decydujący wpływa na całą jego postawę⁴⁰. To zaś oznacza, że posiada ono szersze możliwości od poznania intelektualnego, którego źródłem jest rozum ograniczony możliwościami poznawczymi. Zasadnicza różnica między porządkiem poznania naturalnego i religijnego wynika zatem z różnych jego źródeł oraz zakresów⁴¹. Ważne jest przy tym rozumienie, że poznanie religijne swym zakresem wyjaśnia jedynie te kwestie, które w żaden sposób nie są dostępne poznaniu intelektualnemu (empirycznemu), gdyż w żadnym wypadku nie wchodzi ono w jego kompetencje.

³⁶ Szerzej: Z. Marek, *Religia pomoc czy zagrożenie dla edukacji?*, dz. cyt., s. 49 i nn.

³⁷ H. Waldenfels, *O Bogu, Jezusie Chrystusie i Kościele dzisiaj*, przeł. A. Paciorek, Katowice 1993, s. 461.

³⁸ Jan Paweł II, *Encyklika „Fides et ratio”*, nr 9.

³⁹ Por. S. Zięba, *Człowiek. 2. Pochodzenie*, w: *Leksykon pedagogiki religii*, red. C. Rogowski, Warszawa 2007, s. 93–99.

⁴⁰ Por. M. Madej-Babula, *Edukacja zintegrowana w dialogu z wychowaniem religijnym*, Kraków 2006, s. 85.

⁴¹ Jan Paweł II, *Encyklika „Fides et ratio”*, nr 9.

Akceptacja poznania religijnego – nadnaturalnego, nadprzyrodzonego – nie jest czymś obligatoryjnym, choćby dlatego, że osoba korzystając ze swej wolności podejmuje suwerenne decyzje, wybory. Do takich wyborów należy między innymi uznanie i przyjęcie za własne poznania religijnego albo odrzucenie go. W takich przypadkach mamy do czynienia z wyborem poznania opartego na autorytecie Boga albo też z wykluczeniem tego autorytetu i akceptowaniem wyłącznie poznania opartego na samym wglądzie umysłu (= wiedzy)⁴². Natomiast podważanie z jakichkolwiek powodów współistnienia obu porządków poznania wywołuje nieporozumienia. W skrajnych przypadkach dochodzi nawet do wykluczenia możliwości ich współistnienia. Ma to miejsce wówczas, gdy człowiek w poszukiwaniach prawdy wyłącznie zdaje się na własny osąd. Jego następstwem są oceny rzeczywistości dokonywane wyłącznie w oparciu o kryteria pragmatyczne: wiedzy doświadczalnej i podporządkowanej jej technice. „Rezultat jest taki, że – zamiast wyrażać jak najlepiej dążenie do prawdy – rozum chyli się ku samemu sobie pod brzemieniem tak rozległej wiedzy, przez co z dnia na dzień staje się coraz bardziej niezdolny do skierowania uwagi ku wyższej rzeczywistości i nie śmie sięgnąć po prawdę bytu”⁴³. Dlatego też przyjęcie samej tylko możliwości poznania, jaką daje ludzki rozum, jest – zdaniem Jana Pawła II – zagrożeniem wewnętrznej jedności człowieka⁴⁴.

Kompetencje moralne, poza nabywaniem umiejętności poznawania i wyjaśniania sensu gromadzonych doświadczeń, domagają się wsparcia emocjonalnego. W rozwoju moralnym osoby łączy się to między innymi z zaspokajaniem różnego rodzaju ludzkich „potrzeb”. Zasadniczo występują one w dwóch postaciach: jako potrzeby biologiczne, które warunkują rozwój fizycznej struktury organizmu oraz potrzeby psychiczne (psychologiczne), które wpływają na rozwój osobowości. Samo ich zaspokajanie przebiega stopniowo i charakteryzuje się powolnymi zmianami. Sytuacja ta domaga się od człowieka wysiłku potrzebnego do obiektywnej oceny możliwości zaspokojenia uświadamianych sobie potrzeb. W ocenie tej chodzi o nabycie prze-

⁴² H. Waldenfels, *O Bogu, Jezusie Chrystusie i Kościele dzisiaj*, dz. cyt., s. 317.

⁴³ Jan Paweł II, *Encyklika Fides et ratio*, nr 5.

⁴⁴ Jan Paweł II, *Przemówienie papieskie skierowane do świata nauki*, w: *Jan Paweł II. Związki z Uniwersytetem Mikołaja Kopernika w Toruniu*, red. J. Bagrowicz, W. Karaszewski, Toruń 2011, s. 193–228.

konania, że jest się w stanie zaspokoić własne potrzeby oraz usunąć przeszkody grożące ich niezaspokojeniu⁴⁵. W procesie tym znaczenia nabierają emocjonalne wiązanie się osoby z odkrywaniem potrzebami, a nadto wartościowanie ich rangi. Zjawisko to wskazuje na konieczność włączania w procesy nabywania przez osobę kompetencji moralnych czynnika wolitywnego, za pomocą którego będzie ona w stanie hierarchizować ważność poznawanych potrzeb, a nadto wybierać te, które uznaje za bardziej godne zaspokojenia.

Zaspokajanie potrzeb, rozpatrywane w kategoriach rozwoju moralnego, który niezbędny jest przy nabywaniu życiowych kompetencji, związane jest z procesami przejmowania wartości. Działania te można uznać za przeciwny biegun ludzkich doświadczeń, na których są budowane kompetencje. Dla procesów tych szczególne znaczenie posiadają wartości nazywane wartościami osobowymi i moralnymi. Są one, zdaniem Władysława Cichonia, „niezbędne do odróżniania wartości moralnych i rozwijanego wewnętrznego życia duchowego od zewnętrznej aktywności życiowej”. Autorowi chodzi o zdolność odróżniania potęgującej się wrażliwości moralnej, „która znajduje swój zewnętrzny wyraz w czynieniu dobra (bądź zła), na przykład w działalności na rzecz innych ludzi i społeczeństwa, od aksjologiczno-antropologicznego podłoża, z którym ta sprawność integralnie się wiąże i które jest jej osobowym źródłem”. Według Cichonia, wartości, którymi zajmujemy się w procesach wychowawczych, ukazują się

z jednej strony w ludzkich czynach i działalności zewnętrznej, z drugiej zaś – w duchowej sferze człowieka, która jest źródłem motywacji poczynań i wewnętrznym ośrodkiem zewnętrznego działania. Pierwsze posiadają charakter wartości moralnych w najczęściej rozumianym znaczeniu, drugie natomiast stanowią wartości osobowe człowieka. Wartości moralne człowieka urzeczywistniają się w ściślejszej jedności z jego wartościami osobowymi, a te z kolei konstytuują się w zależności od praktycznego życia moralnego⁴⁶.

W parze z procesami poznania wartości idzie rozwój umiejętności oceniania ich moralnego znaczenia. Zdaniem Mieczysława Łobockiego, umiejętność ta odnosi się do wartościowania norm i zachowań moralnych, co jest w istocie równoznaczne z ich oceną.

⁴⁵ Por. Z. Marek, *Podstawy wychowania moralnego*, dz. cyt., s. 118 i nn.

⁴⁶ W. Cichoń, *Wartości, człowiek, wychowanie*, dz. cyt. s. 149–51.

Z pojęciem „oceny moralnej” wiąże się pojęcie „sądów moralnych”. Przez „sądy moralne” należy rozumieć wiedzę, jaką ma człowiek na temat różnych kwestii moralnych, bez próby ich oceniania. Pojęcia „sądy” i „oceny” moralne, konkluduje Łobocki, są w istocie rzeczy nazwami bliskoznacznymi. „Sądy moralne nie są pozbawione na ogół także pełnionej przez nie funkcji oceniania, a oceny moralne nie są całkowicie wolne od ukazywania tego, jak postrzegane (widziane) są oceniane kwestie moralne i jak się je wyjaśnia”⁴⁷.

Istotą formacji moralnej człowieka jest osiągnięcie dojrzałości, którą osoba wyraża w swoim codziennym życiu. Sama dojrzałość utożsamiana jest ze zdolnością bycia odpowiedzialnym zarówno za siebie, jak też za inne osoby, w zakresie życia intelektualnego, emocjonalnego i moralnego. Rzeczywistość tę można doświadczać, można ją opisywać, ale trudno jest zdefiniować, bo jest dla człowieka nieuchwytna. Najczęściej łączy się ją ze zdolnościami życia społecznego. Zdolność bycia odpowiedzialnym winna być nierozłącznie związana z bezinteresownością człowieka⁴⁸, czego oznaką jest umiejętność podejmowania decyzji zgodnych z obowiązującymi zasadami moralnymi.

Mówiąc o dojrzałości, warto pamiętać, że jej osiągnięcie jest procesem szczególnie widocznym w okresie dorastania. Należy też pamiętać, że na tym etapie ludzkiego rozwoju proces ten się nie kończy. Przeciwnie, dojrzałość osiąga się przez całe życie⁴⁹. Wynika z tego, że osiągnięcie dojrzałości jest efektem procesów wychowania i samowychowania. Dzięki nim osoba w coraz wyższym stopniu staje się coraz bardziej autonomiczna w swym postępowaniu. To z kolei umożliwia jej przekraczanie własnego zdeterminowania fizyczno-biologicznego i kulturowego, które dokonuje się w trzech wymiarach ludzkiego życia. Wymiary te Zenomena Płużek nazywa warstwami, pośród których najpierw występuje warstwa instynktowo-popędowa. W jej zakres wchodzi potrzeby biologiczne, samozachowawcze i seksualne człowieka. Drugą z kolei jest warstwa psychiczna. Składają się na nią potrzeby: bezpieczeństwa, uznania,

⁴⁷ M. Łobocki, *Wychowanie moralne w zarysie*, dz. cyt., s. 47.

⁴⁸ P. Divarkar, *Droga wewnętrznego poznania*, przeł. B. Steczek, Kraków 2002, s. 153.

⁴⁹ Por. Z. Chlewiński, *Dojrzałość, osobowość, sumienie religijność*, Poznań 1991, s. 37.

miłości, poznawania, myślenia. Najważniejszą z tych warstw jest warstwa duchowa. Charakteryzuje ją zdolność odkrywania sensu życia, a także zdolność zwracania się ku transcendencji⁵⁰. Ten ostatni wymiar dążenia do osiągnięcia dojrzałości nazywamy dojrzałością religijną.

Fundamentem dojrzałości religijnej jest akceptacja cielesno-duchowej natury człowieka oraz jego godności poznawanej za pośrednictwem poznania religijnego⁵¹. Według Parmanandy Divarkara, człowiek swą dojrzałość religijną wyraża przekonaniami o tym, że wszystko co posiada, w tym także samo życie, jest darem Boga. Według tegoż autora, na drodze osiągnięcia dojrzałości religijnej człowiek weryfikuje swoje relacje z Bogiem. Proces ten ujmuje w następujący tok myślenia:

Jeśli Bóg jest dla mnie kimś obcym, wtedy będę się czuł zmieszany i zaniepokojony tyloma otrzymanymi darami. Jeśli Boga traktuję jako kogoś znanego mi, miarą Jego troski o mnie będzie to, co jest dla mnie przyjemne. Jeżeli zaś pozostaję w zażyłej przyjaźni z Bogiem i jest On dla mnie Kimś najbliższym, wtedy wszystko przyjmę z Jego ręki jako znak miłości. Wszystkie moje doświadczenia będą się ostatecznie sprowadzały do doświadczenia Boga. Moja postawa i moja odpowiedź wobec rzeczywistości będzie pozytywna, ponieważ będzie to odpowiedź na nie-skończoną miłość Boga w Chrystusie Jezusie⁵².

Idąc tym tokiem myślenia, zauważamy, że dojrzałość religijną charakteryzują oparte na zaufaniu i miłości relacje z osobowym Bogiem. Inspirują one człowieka do kierowania się miłością do siebie, jak też miłością do innych. Oznacza to, że osiągnięcie dojrzałości religijnej może tylko ubogacać człowieka w osiągnięciu moralności autonomicznej. Jeśli bowiem dojrzałość religijna opiera się na odpowiedzialnych relacjach z Bogiem, to w praktyce życia będzie ona dostarczać człowiekowi nowych bodźców – motywów do odpowiedzialnego funkcjonowania.

⁵⁰ Por. Z. Płużek, *Rozwój jest procesem stawania się. Wprowadzenie do problematyki rozwoju*, w: *Jak sobie z tym poradzić?*, red. W. Szewczyk, Tarnów 1994, s. 14; A. Jacyniak, Z. Płużek, *Świat ludzkich kryzysów*, Kraków 1997, s. 97.

⁵¹ Szerzej: Z. Marek, *Podstawy wychowania moralnego*, dz. cyt., s. 15–28.

⁵² P. Divarkar, *Druga wewnętrzna poznań*, dz. cyt., s. 157.

3. Wiara religijna umocnieniem moralności

Znaczenie odwoływania się w formacji moralnej do religii bardzo wyraźnie podkreśla Wolfgang Brezinka. Według niego, moralność jest dziedziną świętą i ma charakter niemal religijny. W próbach uczynienia moralności tylko rzeczywistością czysto racjonalną, dokonywanych na drodze usunięcia z niej elementów religijnych, widzi niebezpieczeństwo usunięcia tego wszystkiego, co posiada wymiar czysto moralny. Dlatego uważa za konieczne łączenie moralności z wiarą w Boga. Jego zdaniem, brak takiego odniesienia wywołuje sceptyczny stosunek człowieka do moralności, gdyż „nie można jej uzasadnić inaczej niż tylko własną korzyścią, więc egoistycznym myśleniem utylitarnym”⁵³. Według Brezinki, dowartościowanie wiary religijnej polega na tym, że uznaje się, iż to ona wspiera rozwój wyższych potrzeb człowieka, jakimi są potrzeby duchowe. Ich zaspokajanie kształtuje w osobie zapotrzebowanie na wartości niematerialne, a to z kolei sprzyja nabywaniu umiejętności krytycznego myślenia o sobie w świetle treści i zasad życia religijnego oraz podejmowaniu wysiłków do tworzenia warunków harmonijnego życia społecznego.

Czynnościom tym towarzyszy kształtowanie umiejętności i kompetencji mentalnych, intelektualnych, wolitywnych oraz emocjonalnych, celem nabywania pełniejszego rozumienia własnego miejsca w świecie, a to z kolei sprzyja działaniom zmierzającym do budzenia zdolności samowychowania⁵⁴. Wynika z tego i to, że rozwój, doskonalenie, kształtowanie osoby jest i musi być jej dziełem oraz owocem jej wysiłków. Innym walorem wiary religijnej, wnoszonym w procesy wychowania człowieka, jest wspieranie osoby w akceptacji autentycznych wartości i odrzucaniu pseudowartości. Sprzyjają temu przyjmowany i akceptowany religijny ogląd świata oraz pielęgnowane relacje łączące Boga z człowiekiem. Można mówić, że na tej drodze religia udziela konkretnej pomocy pozwalającej podejmować osobie życiowe decyzje, które będą rozstrzygać o formach i kierunkach jej rozwoju.

W kwestii obecności religii w procesach wychowania (moralnego)

⁵³ W. Brezinka, *Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych*, przeł. J. Kochanowicz, Kraków 2005, s. 98–99.

⁵⁴ Por. Z. Marek, *Religia pomoc czy zagrożenie dla edukacji?*, dz. cyt., s. 159.

istnieją i będą istnieć różne stanowiska. Należy pamiętać, że nawiązywane relacje z Bogiem sprzyjają kształtowaniu ludzkiego życia. Nadto kreślą przed nim konkretne cele, których człowiek sam z siebie nie może osiągnąć. W efekcie nabywanych na tej drodze doświadczeń płynących z nawiązywanych relacji człowiek jest w stanie odkryć, że jest lepszy, niż mu się to wydaje, a nadto, że nie do końca jest taki, jak chciałby, lub mógłby być. Odkrywa przy tym istniejący w sobie potencjał, który faktycznie przewyższa własne wyobrażenia⁵⁵. To zaś wyzwała w nim optymizm działania i ukazuje jego sens.

Formacja moralna jest procesem długotrwałym, na który wpływ wywiera wiele istotnych dla ludzkiego życia czynników. Jej przebieg kształtują takie czynniki, jak postrzeganie złożoności ludzkiej natury, nabywanie kompetencji życia moralnego czy osobowe relacje człowieka z Bogiem. Ich przywoływanie sprzyja osiągnięciu życiowej dojrzałości. W jej nabywaniu ważną funkcję spełnia rozwijana w toku procesów wychowania sfera poznawcza, emocjonalna i wolitywna człowieka. Znalezienie właściwych i powszechnie akceptowanych rozwiązań promujących formację moralną wydaje się więcej niż trudne, wręcz niemożliwe. Nie powinno to jednak oznaczać pozostawienia biegu historii samej sobie. Wydaje się, że należy mówić o pracy u podstaw, rozumianej jako wielowymiarowe działania, które będą brać pod uwagę kilka istotnych spraw. Do nich zaliczam podejmowanie kwestii światopoglądowych i związanego z nimi uznania autorytetu Boga, dzięki któremu możliwe jest rozpoznanie wartości absolutnych. Trzeba też przyjąć, że bez akceptowania prawdy o przeznaczeniu człowieka do nowego, niezniszczalnego życia trudno osiągnąć dojrzałość ukierunkowaną na bezwarunkowe czynienie dobra.

Wychodząc z założenia, że moralność jest zespołem norm oraz odpowiednich, społecznie utrwalonych nawyków, pośrednio osobistych, bo przyswojonych poprzez oddziaływanie norm oraz obyczajów związanych ze współżyciem ludzi ze sobą, mamy prawo podkreślać, że religia w sposób istotny wspiera człowieka w respektowaniu podanych zasad. Chrześcijaństwo czyni to za pośrednictwem rozwijanej w człowieku duchowości, kształtując jego postawy, zwyczajaje

⁵⁵ Por. Ch. Lowney, *Heroiczne życie. Odkryj cel w życiu i zmieniaj świat*, przeł. Ł. Malczak, Kraków 2013, s. 244.

i wartości, przez wspieranie rozwoju sfery poznawczej, emocjonalnej oraz wolitywnej wychowanka. Wszystko to sprzyja nabywaniu kompetencji czyniących człowieka osobą wolną i zdolną do odpowiedzialnego działania, a więc dojrzałą.

BIBLIOGRAFIA

- Brezinka W., *Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych*, przeł. J. Kochanowicz, Wydawnictwo WAM, Kraków 2005.
- Chlewiński Z., *Dojrzałość, osobowość, sumienie religijność*, W Drodze, Poznań 1991.
- Chmielewski M., *Duchowość*, w: *Leksykon duchowości katolickiej*, red. M. Chmielewski, Wydawnictwo „M”, Lublin – Kraków 2002.
- Cichoń W., *Wartości Człowiek Wychowanie. Zarys problematyki aksjologiczno-wychowawczej*, Wydawnictwo UJ, Kraków 1996.
- Divarkar P., *Droga wewnętrznego poznania*, przeł. B. Steczek, Wydawnictwo WAM, Kraków 2002.
- Dziewiecki M., *Rozwój duchowy jako warunek trwałej trzeźwości w sytuacji choroby alkoholowej*, „Postępy Psychiatrii i Neurologii” 1992, nr 3.
- Fleming D.L., *Czym jest duchowość ignacjańska?*, przeł. D. Piórkowski, Wydawnictwo WAM, Kraków 2013.
- Gałdowa A., Nelicki A., *O możliwościach i warunkach bycia twórczym z perspektywy aksjologicznej teorii wartości*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego. Prace Psychologiczne” 1993, z. 8.
- Jacyniak A., Płużek Z., *Świat ludzkich kryzysów*, Wydawnictwo WAM, Kraków 1997.
- Jan Paweł II, *Encyklika „Fides et ratio”*, Watykan 1998.
- Jan Paweł II, *Przemówienie papieskie do ludzi nauki*, w: *Jan Paweł II. Związki z Uniwersytetem Mikołaja Kopernika w Toruniu*, red. J. Bagrowicz, W. Karaszewski, Wydawnictwo Naukowe UMK, Toruń 1999.
- Jasionek S., *Uprawienia i zobowiązania człowieka*, Wydawnictwo Regina Poloniae, Częstochowa 1999.
- Katechizm Kościoła Katolickiego*, Wydawnictwo Pallottinum, Poznań 1994.
- Kiereś B., *Podstawy antropologiczne pedagogiki personalistycznej*, w: *Antropologiczna pedagogika ogólna*, red. M. Nowak, P. Magier, I. Szewczak, Wydawnictwo Gaudium, Lublin 2010.
- Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Wydawnictwo Salezjańskie, Łódź 1981.
- Ladaria L.F., *Wprowadzenie do antropologii teologicznej*, przeł. A. Baron, Wydawnictwo WAM, Kraków 2002.
- Lowney Ch., *Heroiczne życie. Odkryj cel w życiu i zmieniaj świat*, przeł. Ł. Malczak, Wydawnictwo WAM, 2013.

- Łobocki M., *Wychowanie moralne w zarysie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2002.
- Madej-Babula M., *Edukacja zintegrowana w dialogu z wychowaniem religijnym*, Wydawnictwo WSFP „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM, Kraków 2006.
- Marek Z., *Podstawy wychowania moralnego*, Wydawnictwo WSFP „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM, Kraków 2005.
- Marek Z., *Religia pomoc czy zagrożenie dla edukacji?*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2014.
- Marek Z., *Podstawy i założenia katechetyki fundamentalnej*, Wydawnictwo WSFP „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM, Kraków 2007.
- Marek Z., *Duchowość, religia i wychowanie*, „Pedagogika Społeczna” 2015, t. 14, nr 1(55).
- Marszałek L., *Duchowość dziecka. Znaczenia, perspektywy, konteksty w pedagogice przedszkolnej*, Mazowieckie Centrum Poligrafii, Warszawa 2013.
- Olbrycht K., *Wychowanie do wartości w centrum aksjologicznych dylematów współczesnej edukacji*, „Paedagogia Christiana” 2012, t. 29, nr 1.
- Pluzek Z., *Rozwój jest procesem stawania się. Wprowadzenie do problematyki rozwoju*, w: *Jak sobie z tym poradzić?*, red. W. Szewczyk, Wydawnictwo Biblos, Tarnów 1994.
- Rychlicki C., *Wiara, nadzieja, miłość wobec wieczności*, Płocki Instytut Wydawniczy, Płock 2001.
- Schulz R., *Wykłady z pedagogiki ogólnej, t. 2: O integralną wizję człowieka i jego rozwoju*, Wydawnictwo UMK, Toruń 2007.
- Sesboué B., *Wierzę. Wezwanie do wiary katolickiej dla kobiet i mężczyzn XXI wieku*, przeł. M. Żurowska, Wydawnictwo Księży Marianów, Księgarnia św. Wojciecha, Warszawa – Poznań 2000.
- Sidor I., *Duchowość w systemie wychowawczym świętej Urszuli Ledóchowskiej*, Kraków 2015 (praca magisterska napisana pod kierunkiem Z. Marka w Wydziale Pedagogicznym Akademii Ignatianum).
- Sławiński S., *Rozważania o wychowaniu*, Pax, Warszawa 1983.
- Surzykiewicz J., *Religia, religijność i duchowość jako zasoby osobowe i kapitał społeczny w pedagogice społecznej/pracy socjalnej*, „Pedagogika Społeczna” 2015, t. 14, nr 1(55).
- Tillich P., *Dynamika wiary*, przeł. A. Szostkiewicz, W Drodze, Poznań 1987.
- Waldenfels H., *O Bogu, Jezusie Chrystusie i Kościele dzisiaj*, przeł. A. Paciorek, Księgarnia św. Jacka, Katowice 1993.
- Walulik A., *Kompetencje religijne w całościowym uczeniu się*, w: *Edukacja – wczoraj, dziś i jutro*, t. 5: *Edukacja ustarzewcza w Polsce i na świecie*, red. E. Jagiełło, R. Matysiuk, U. Tyluś, Siedleckie Towarzystwo Naukowe, Siedlce 2013.
- Wiseman J.A., *Historia duchowości chrześcijańskiej. Wybrane zagadnienia*, przeł. A. Wojtasik, Wydawnictwo WAM, Kraków 2009.
- Witek S., *Duchowość religijna*, w: *Encyklopedia katolicka*, t. 4, red. R. Łukaszyk, L. Bienkowski, F. Gryglewicz, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 1989.



Ziebertz H.-G., Heil S., *Antropologiczne podstawy kształcenia religijnego*,
„Horyzonty Wychowania” 2002, t. 1, nr 1.
Zięba S., *Człowiek. 2. Pochodzenie*, w: *Leksykon pedagogiki religii*, red. C. Rogowski, Verbinum, Warszawa 2007.

ADRES DO KORESPONDENCJI:

Prof. dr hab. Zbigniew Marek SJ
Akademia Ignatianum w Krakowie
zmarek@ignatianum.edu.pl, zmarek@jezuici.pl