

# Stanisław Kulpaczyński

---

## Samowychowanie

---

Seminare. Poszukiwania naukowe 4, 195-213

---

1979

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](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

## SAMOWYCHOWANIE

Każdy naród, niezależnie od wyznawanej religii, myśli o przyszłości i wie, że buduje ją obecne pokolenie. Przyszłość narodu jest nie tylko problemem gospodarki i techniki, ale przede wszystkim wychowania, które ukierunkowuje rozwój człowieka. Proces rozwoju psychicznego człowieka trwa przez całe życie. Zwłaszcza w pierwszych latach życia potrzebuje on pomocy wychowawców, by potem stopniowo dochodzić do samowychowania. Coraz powszechniejsza jest bowiem opinia, że człowiek szybciej poznaje świat fizyczny niż siebie.

Samowychowanie w okresie minionych trzydziestu lat nie cieszyło się należnym zrozumieniem, zwłaszcza w niektórych kręgach polskich teoretyków wychowania. W ostatnich latach dopiero pisze się coraz częściej i jaśniej na ten temat. Ciągłe bowiem istnieje potrzeba szukania właściwych odpowiedzi na zagadnienia związane z samowychowaniem.

W niniejszym artykule rozważymy, co oznacza termin „samowychowanie”. Punktem wyjścia będzie koncepcja człowieka. Następnie dokonamy skrótego przeglądu ujęć problemu samowychowania w przeszłości, akcentując chrześcijańską koncepcję wychowania, by w końcu podać ogólne wskazania dotyczące rozwoju samowychowania, zwłaszcza w dziedzinie życia wewnętrznego.

### Co to jest samowychowanie?

Chcąc uściślić zrozumienie znaczenia tego terminu, sięgamy do słowników psychologicznych i pedagogicznych. *Mały słownik psychologiczny* wydany w Polsce w 1965 r. nie podaje tego hasła<sup>1</sup>. W *Słowniku pedagogicznym* W. Okonia z 1975 r. samowychowanie określono jako „samorzutną pracę człowieka nad ukształtowaniem poglądu na świat, własnych

<sup>1</sup> J. Ekei, J. Jaroszyński, J. Ostaszewska: *Mały słownik psychologiczny*. Warszawa 1965 s. 182.

postaw, cech charakteru i własnej osobowości — stosownie do założonych kryteriów, wzorów oraz ideałów”<sup>2</sup>. Podkreślono tam również, że rozwijanie w procesie wychowania rodzinnego czy szkolnego motywacji pobudzającej dzieci do pracy nad sobą jest działaniem, które zwielokrotnia wpływ wychowawczy rodziny i szkoły. Różnorodność rozumienia tego pojęcia podają słowniki zagraniczne, np. niemiecki *Wörterbuch der Pädagogik* mówi, że jest to praca nad kształtowaniem charakteru, osobowości, a poszczególni autorzy akcentują znaczenie siły woli, samokształcenia, motywację<sup>3</sup>.

Biorąc pod uwagę polskich badaczy, którzy wykazują zainteresowanie zagadnieniami samowychowania, zauważamy także różnorodność rozumienia tego pojęcia.

Irena Jundziłł<sup>4</sup> nazywa go aktywnością samowychowawczą, czyli czynnym ustosunkowaniem się człowieka do własnego rozwoju<sup>5</sup>. Jest to świadome i odpowiedzialne kierowanie sobą, swoim działaniem i postępowaniem. Według niej struktura aktywności samowychowawczej jest podobna do struktury aktywności własnej, ale nieco inna. Wchodzą tu takie elementy, jak wybór wzoru, analiza sytuacji, postrzeganie i ocena siebie, podejmowanie decyzji, kierowanie sobą, autokontrola. Podkreśla ona, że niektórzy błędnie utożsamiają samokształcenie i samowychowanie<sup>6</sup>. Istnieje nowsze określenie: „samorealizacja”, mające zastąpić stare pojęcia, jak „doskonalenie samego siebie”, „dążenie do doskonałości”, „praca samowychowawcza”.

Heliodor Muszyński podaje, że o „samowychowaniu mówimy wówczas, gdy wychowanek uświadomił sobie pewne cele prowadzące do własnego rozwoju oraz ukształtował sobie motywy dążenia do nich”<sup>7</sup>.

Zbigniew Pietrański w ciekawych rozważaniach nad samowychowaniem nazywa to kierowaniem własnym rozwojem<sup>8</sup>.

Stefan Pacek, który ma na swoim koncie badawczym kilkanaście publikacji dotyczących samowychowania, ujmuje je jako sterowanie sobą<sup>9</sup>. Autor ten, po krytycznym ustosunkowaniu się do ośmiu definicji, podaje

<sup>2</sup> W. Okoń: *Słownik pedagogiczny*. Warszawa 1975 s. 257.

<sup>3</sup> W. Heilmann: *Wörterbuch der Pädagogik*. Stuttgart 1971 s. 504.

<sup>4</sup> *O samowychowaniu*. Warszawa 1975 s. 264.

<sup>5</sup> *Aktywizacja wychowawczą młodzieży*. Warszawa 1974 s. 352.

<sup>6</sup> Tamże s. 139.

<sup>7</sup> *Treść i metody wychowania*. W: *Pedagogika*. Warszawa 1974 s. 331.

<sup>8</sup> *Kierowanie własnym rozwojem*. Warszawa 1977 s. 216.

<sup>9</sup> *Samowychowanie studentów*. Warszawa 1978 s. 216. Autor w bibliografii tej książki podaje wszystkie swoje publikacje naukowe na ten temat, a także prace innych uczonych, zwłaszcza z ostatnich lat.

własną próbę zdefiniowania tego pojęcia — „samowychowanie to świadome i dobrowolne dokonywanie zmian kierunkowych cech własnej osobowości zgodnie z przyjętym ideałem, określonym planem osobistego rozwoju jednostki, w celu osiągnięcia najkorzystniejszych stosunków z otoczeniem”<sup>10</sup>. Zamiast słowa „proces” używa „zmiana”, uważając, że jest ono terminem pierwotnym, nie wymagającym już definicji. Na uwagę zasługuje podkreślenie, że jest to wysiłek podjęty świadomie, z własnej woli i realizowany bez przymusu. Trudno się jednak zgodzić z tym, że głównym celem samowychowania jest osiągnięcie najkorzystniejszych stosunków z otoczeniem. Powstaje więc problem, jakie są ideały oraz cel, nastawiony wyłącznie na dobre stosunki z otoczeniem. Jest to niewątpliwie wynik takiej właśnie koncepcji człowieka. Termin zaś „cechy kierunkowe” ma wytyczać granicę między przedmiotem samowychowania i samokształcenia.

Stefan Kunowski mówi o samowychowaniu w aspekcie wychowania chrześcijańskiego. W ciągu całego życia trwają trzy rodzaje wychowania: heteroedukacja, autoedukacja i adultoedukacja. Samowychowanie ma miejsce środkowe. Uzupełnia ono wychowanie przez innych w dzieciństwie, rozwija się burzliwie w młodości i przygotowuje do formy samowychowania kierowanego duszpastersko w okresie dorosłym<sup>11</sup>. Kierunek wychowania bywa ten sam, lecz wychowanek bierze na siebie odpowiedzialność i uznaje ten kierunek za własny. Podstawą samowychowania jest pojawienie się samoświadomości i jej rozwój na etapach samopoznania, samooceny i samokontroli. Według S. Kunowskiego istota samowychowania sprowadza się do opanowania siebie samego przez sumienie wyrobione i wypróbowane<sup>12</sup>.

Nauka katolicka traktuje rozwój samowychowawczy jako rozwój moralny, jako zadanie realizacji powołania człowieka do bycia coraz doskonalszym. Przez coraz lepsze poznanie siebie dochodzi on kolejno do wypracowania sprawności moralnych, zwłaszcza osiągnięcia cnót teologicznych, odnoszących się wprost do Boga — wiary, nadziei i miłości. Asceetyka, która w sposób szczególny zajmuje się chrześcijańskim samowychowaniem, mówi o wyzwalaniu się z grzechu, o pracy nad opanowaniem wady głównej. W pracy samowychowawczej trudno doszukać się bezwzględnie ustalonego porządku, nie można bowiem mówić o pełnym samopoznaniu; praca ta nigdy się nie kończy, jest powolnym i coraz bar-

<sup>10</sup> Tamże s. 47.

<sup>11</sup> S. Kunowski: *Podstawy pedagogiczne rozwijania życia wewnętrznego*. W: *Ku odnowie życia wewnętrznego*. Warszawa 1972 s. 67—100.

<sup>12</sup> Tamże s. 83.

dziej świadomym dochodzeniem do ideału, którym jest doskonałość Chrystusa.

Z wyżej przytoczonych pobieżnych ujęć problemu wynika, że istotną sprawą w samowychowaniu jest koncepcja człowieka. Wpływa ona na rozumienie istoty wychowania oraz na cele, środki i metody w nim stosowane.

### Kim jest człowiek?

Pytanie to jest wielkim zagadnieniem filozoficznym, absorbującym także wiele innych nauk. Przegląd nauk, zajmujących się człowiekiem bezpośrednio lub w sposób pośredni, ukazuje wielką różnorodność punktów widzenia i bogactwo źródeł, którymi dysponuje współczesna wiedza o człowieku. Różne dyscypliny naukowe zgodnie ze swoimi założeniami i metodami próbują odpowiedzieć na pytanie: kim jest człowiek? Szczególną kompetencję w tym względzie ma filozofia człowieka. Filozof jednak dostrzega, że istota ludzka nie mieści się w określeniach, w które ujmują ją inne nauki. Człowiek jest istotą biologiczną, ale nie całkowicie podporządkowaną prawom biologii. Człowiek jest bowiem również istotą społeczną, ale też nie w pełni podlega społeczności. Powoduje to wielką rozbieżność zapatrywań na to, kim jest człowiek. Wszyscy są zgodni, że człowiek powinien być w centrum zainteresowania różnych naukowych badań. Im lepiej bowiem poznamy człowieka, tym więcej będziemy posiadać wskazań, jak kształtować teraźniejszość i jak planować przyszłość jego i świata. Od odpowiedzi na pytania: kim jest człowiek? jaki jest sens jego życia? czy istnieje Bóg? jakie cele i wartości powinien wybierać człowiek? zależy ukształtowanie własnej filozofii życia, która powinna w osobowości spełniać funkcję czynnika integrującego, jednoczącego cały ludzki wysiłek<sup>13</sup>. Jak własne rozumienie tego, kim jestem, jest zabarwione elementami subiektywnymi i powinno być konfrontowane z sądami ludzi o nas, tak społeczne preferowanie takiego, a nie innego spojrzenia na człowieka też powinno być korygowane wolnym i odważnym sądem innych społeczności z całego świata. Relacje te wpływają na wychowanie i samowychowanie. Człowiek może osiągnąć pełnię życia tylko wtedy, gdy właściwie odczytał swe potencjalne wartości, gdy wie, kim jest, gdy znalazł właściwy dla siebie sposób istnienia, gdy posiada choć małą dozę pewności, że wybrał wartości właściwe; może wówczas akceptować własne życie i czuć się potrzebny dla innych.

<sup>13</sup> Z. Piłżek: *Człowiek w poszukiwaniu samego siebie*. W: *Człowiek, istnienie i działanie*. Kraków 1974 s. 9—27.

Niektórzy badacze dziejów filozofii poszukującej prawdy o człowieku mówią, że już greckie mity i dramaty wyrażały konflikty dwóch przeciwnych poglądów: teocentrycznego i homocentrycznego. Pierwszy pogląd przeważał jednak w ciągu wieków. Wzorzec człowieka godnego naśladowania też był bardzo różny: rycerz, kupiec, *homo faber*, *homo economicus*, przywódca mas, a dzisiaj mówi się o wzorze człowieka podobnego do maszyny liczącej (*homo calculator*). Obecnie człowiek bywa uważany za istotę, która zmienia się i rozwija<sup>14</sup>.

Najbardziej rozpowszechnioną aż do dzisiejszych czasów definicją człowieka jest: *homo — animal rationale*. Stawia ona człowieka na jednej płaszczyźnie ze zwierzęciem, odcinając go przez *rationale* od świata zwierzęcego. Jest to definicja scholastyczna, i nie jest rzeczą pewną, czy wystarczy do scharakteryzowania bytu ludzkiego, określenia jego istoty. Nie daje też ona odpowiedzi na pytanie, czy określenie człowieka jest w ogóle możliwe<sup>15</sup>.

W filozofii antycznej i średniowiecznej spotykamy również określenie człowieka jako mikrokosmosu. Od czasów św. Augustyna Ojcowie Kościoła patrzą na człowieka przede wszystkim ze stanowiska teologicznego jako na stworzenie Boże, stanowiące jedność i powołane do zmartwychwstania. Św. Tomasz z Akwinu uznał duszę duchową człowieka za jedyną formę, która przenika i określa materię. Nie wyjaśnił on jednak w pełni, jak te elementy — *animalitas* i *rationalitas* — są w stanie stworzyć jedność w konkretnym człowieku. Antropologia dzisiejsza uznaje, że człowiek jest ostatecznie tajemnicą<sup>16</sup>. Człowiek jako jedność określony jest terminem „osoba”. Temat osoby jest żywo dyskutowany wśród filozofów różnych ideologii, zwłaszcza że współcześnie uwolniono się od teologiczno-metafizycznego sensu pojęcia osoby<sup>17</sup>.

Filozofia, szczególnie marksistowska, mocno podkreśla, że człowiek jest istotą społeczną. Jest on przyczyną sprawczą i rozumną życia społecznego. Nie jest jednak łatwo oddzielić działania przyczyn rzeczowych od osobowych. Wprowadzane w filozofii rozróżnienie na jednostkę i osobę pozwala powiedzieć, że człowiek jako jednostka zależy od społeczeństwa, ale jako osoba żyje w nim wolny<sup>18</sup>. Według Marksa człowiek działa jako istota społeczna. Niekiedy jednak jest to podkreślane tak mocno,

<sup>14</sup> Zob. B. Suchodolski: *Kim jest człowiek*. Wyd. 2. Warszawa 1970.

<sup>15</sup> J. Möller: *Człowiek w świecie. Zarys antropologii filozoficznej*. Paris 1969 s. 9 n.

<sup>16</sup> Tamże s. 11 n.

<sup>17</sup> Tamże s. 56.

<sup>18</sup> J. Piwowarczyk: *Katolicka etyka społeczna*. T. 1. Londyn 1957 s. 96—104.

że nawet proponuje się, by filozofia teoretyczna była na usługach praktyki społecznej. Natomiast katolicyzm akcentuje prawa i obowiązki człowieka, jako konsekwencje natury ludzkiej.

Osoby ludzkiej nie można sprowadzić wyłącznie do funkcji społecznej. Człowiek jest kimś „dla-siebie”, chociaż jest „z przyrody”. Człowiek jest zanurzony w świecie. Bez świata nie doszedłby do samowiedzy, świat materialny jest mu potrzebny do rozwoju. Tylko on posiada dystans do świata rzeczy, komunikuje się z rzeczami „dorzecznie”, mając wzgląd na strukturę rzeczy, na ich istnienie, czyli komunikuje się ze światem w aspekcie jego bytowości. Człowiek nie uważa świata i całej przyrody za partnera swego dialogu. Tylko drugie „ty” jest równorzędnym partnerem dla „ja”, bo świat rzeczy jest światem bezosobowym. Ludzka chęć, wolność jest podstawą komunikowania się<sup>19</sup>.

Psychologia na swój sposób zgłębia problem człowieka. Wyróżnia się trzy psychologiczne koncepcje człowieka. — Behawiorystyczna, w której człowiek jest układem reaktywnym, a jego zachowanie jest sterowane przez środowisko zewnętrzne. Nie ma tu miejsca na wolę człowieka, reakcje zaś człowieka modyfikują się nagrodą i karą. — Psychodynamiczna, która mówi, że człowiek jest układem przetwarzającym informacje. Jest to układ samodzielny i twórczy<sup>20</sup>, w którym jest mowa o ocenie wartości, o godności człowieka. Koncepcja ta jest przepojona jakimś humanizmem.

Humanizm laicki uważa za najwyższą miarę wszystkich rzeczy człowieka — istotę stanowiącą cel sam w sobie. Humanizm typu teologicznego wychodzi z przygodności bytu ludzkiego i jego związków z przewyższającą człowieka, większą od niego, rzeczywistością duchową Boga. Humanizm laicki, czyniąc człowieka ostatecznym i najwyższym kryterium wszystkich rzeczy i przypisując mu niekiedy nieograniczone możliwości, prawa i władze, czyni go faktycznym i krótkotrwałym, bo śmiertelnym władcą wszechświata. Humanizm chrześcijański patrzy na człowieka jako na byt przygodny, stworzenie, które jednak zostało przez Boga obdarzone Jego podobieństwem i usynowione. Jest człowiek królem wszelkiego stworzenia, nosi w sobie pierwiastek Boży: rozumność i duchowość, bo stawszy się synem Bożym, ma wstęp do życia w wieczności, życia samego Boga<sup>21</sup>. Istotę powołania człowieka stanowi łaska Boża działająca w konkretnej osobie. Powołanie jest osobowym zaangażowaniem w tworzenie dostrzeżo-

<sup>19</sup> Zob. A. M. Krąpiec: *Ja — człowiek*. Lublin 1974 s. 278—281.

<sup>20</sup> J. Kozielecki: *Koncepcje psychologiczne człowieka*. Warszawa 1976 s. 260.

<sup>21</sup> E. L. Mascall: *Chrześcijańska koncepcja człowieka*. Warszawa 1968 s. 5.

nych wartości i zawiera: system wartości, akcję pobudzania oraz pozytywną odpowiedź człowieka. Powołanie i jego realizacja wyznacza szczególności istnienia danej jednostki. Rozpoznanie właściwych wartości czyni skuteczniejszym działanie i stanowi podstawę ustawicznego wzrostu dojrzałości, a wierność powołaniu decyduje o poczuciu szczęścia<sup>22</sup>. Papież Jan Paweł II w swojej encyklice *Redemptor hominis* (tekst polski s. 27) zwraca uwagę, że człowiek z jednej strony doświadcza wielorakich ograniczeń, z drugiej czuje się nieograniczony w swoich pragnieniach i powołany do wyższego życia. Czytamy tam, że: „Człowiek, który chce zrozumieć siebie do końca — nie wedle jakichś tylko doraźnych, częściowych, czasem powierzchownych, a nawet pozornych kryteriów i miar swojej własnej istoty — musi ze swoim niepokojem, niepewnością, a także słabością i grzesznością, ze swoim życiem i śmiercią przybliżyć się do Chrystusa”.

Przyjęcie teocentrycznego lub homocentrycznego poglądu, dotyczącego istoty człowieka, uznawanie takiego, a nie innego wzoru człowieka godnego naśladowania pociąga za sobą stosowanie odpowiednich środków i metod wychowawczych. Jeżeli zdecydujemy się na pierwszeństwo ducha wobec materii, to wtedy etyka będzie przeważać nad techniką, osoba będzie miała prymat w stosunku do rzeczy, a w stosowaniu środków zaistnieje szansa przekraczania granic doczesności.

Powyższy pobieżny z konieczności i wycinkowy przegląd pozwala wnioskować, że wariabilna koncepcja człowieka wpływała na różne podejścia do problemu samowychowania w historii wychowania.

### Krótki przegląd historyczny zagadnienia samowychowania

Ten krótki rys nie ma zamiaru wyczerpująco omówić całości złożonej problematyki, nie jest też jednolity teoretycznie, lecz stanowi małą próbę przeglądu częściowo myśli koncepcyjnych, a częściowo praktyki związanej z samowychowaniem.

Już Sokrates zwracał uwagę na samodoskonalenie etyczne i samokształcenie intelektualne<sup>23</sup>. Platon i Arystoteles domagali się kształtowania duszy, gdyż absolutne dobro staje się najwyższym celem, do którego dąży człowiek, a kierowanie sobą jest opanowaniem impulsów i zdo-

<sup>22</sup> E. Ożóg: *Powołanie człowieka*. W: *Człowiek, istnienie i działanie*, jw. s. 27—59.

<sup>23</sup> W. Tatarkiewicz: *Historia filozofii*. T. 1. Wyd. 2. Kraków 1946 s. 87 n.



bywaniem cnoty<sup>24</sup>. Św. Augustyn mówił, że celem człowieka jest szczęście, które uzyskuje się przez zjednoczenie z Bogiem, dlatego człowiek ma dążyć do dobra, poznawać Boga, dokonywać samopoznania<sup>25</sup>.

W średniowieczu dążono do pełnego rozwoju przez miłość, która jest najwyższą cnotą<sup>26</sup>; również św. Tomasz z Akwinu nauczał, że celem ostatecznym człowieka jest Bóg, do którego dochodzi się przez poznanie i ukochanie, częściowo możliwe na ziemi, a w pełni po śmierci<sup>27</sup>.

W okresie oświecenia postulowano krytyczne samopoznanie. Nauczyciel miał doprowadzać uczniów do samodzielności i do samowychowania. W XVII i XVIII w. traktowano wychowanie i samowychowanie rygorystycznie lub starano się przygotowywać dzieci do pracy zawodowej, lub też za J. J. Rousseau proponowano wychowanie naturalne. Na przełomie zaś XIX i XX w. pojawiły się nowe kierunki pedagogiczne, akcentujące znaczenie pracy, religijności oraz indywidualizm. Powstała szkoła pracy z jej odmianami i takie pedagogiki, jak funkcjonalna, eksperymentalna, psychoanalityczna, kultury, społeczna, a w pedagogice chrześcijańskiej pojawiły się systemy wielkich pedagogów, m. in. Jana Henryka Pestalozziego (1746—1827), św. Jana Bosko (1815—1888) i innych.

Twórca szkoły pracy, Georg Kerschensteiner, uważał, że człowiek nie żyje tylko dla siebie. Ma dbać o rozwój swojej osobowości, lecz także o przygotowanie do zawodu i tworzenia kultury<sup>28</sup>.

Zaczynają owocować wspomniane systemy wielkich wychowawców. Warto wspomnieć, że tzw. system prewencyjny św. Jana Bosko opiera się na rozumie i religii. Wychowawca przez przyjaźń i dobroć powinien zyskać zaufanie wychowanka i prowadzić go ku poznaniu i pokochaniu dobra. Jest to system posługujący się środkami naturalnymi, ale siłę oddziaływania czerpie przede wszystkim ze środków nadprzyrodzonych<sup>29</sup>. System ten wymaga od wychowawcy gruntownej wiedzy, głębokiego urobienia moralnego i codziennej cierplivej ofiarności. Nie może być też stosowany w środowisku o światopoglądzie ateistycznym, bo nie można go realizować bez metod i środków nadprzyrodzonych<sup>30</sup>. Oddziaływanie dobra nadprzyrodzonego jest potęgą tego systemu. „Powinniście naśladować pszczoły — powiada ks. Bosko — które gromadzą, co jest

<sup>24</sup> Tamże s. 106.

<sup>25</sup> Tamże s. 251.

<sup>26</sup> J. Pastuszka: *Charakter człowieka*. Lublin 1962 s. 20.

<sup>27</sup> Tomasz z Akwinu: *Suma teologiczna*. T. 9. Londyn 1963 s. 20.

<sup>28</sup> G. Kerschensteiner: *Pojęcie szkoły pracy*. Lwów 1934 s. 14.

<sup>29</sup> Zob. M. Majewski: *Elementy metodyki pedagogiczno-katechetycznej w ramach systemu prewencyjnego św. Jana Bosko*. Kraków 1975 s. 191 (powiel.).

<sup>30</sup> Tamże s. 55.

dobrze”<sup>31</sup>. Asystencja, czyli czynny udział wychowawczy w zabawie, pracy i modlitwie wychowanek, pomaga w jego rozwoju. Miłość i duch rodzinny ułatwiają poznanie dobra i doprowadzają wychowanków do odpowiedzialnego samowychowania.

W dalszym rozwoju pedagogicznych tendencji samowychowawczych duże znaczenie miał *personalizm*, bliski *pedagogice kultury*. Miał on przygotować człowieka do czynnego i twórczego udziału w życiu kulturalnym przez wprowadzenie w świat wartości duchowych i kulturalnych<sup>32</sup>. Wychowanie moralne zdobywa się przez obcowanie z kulturą, a osobowość człowieka jest tworem jego samowychowania<sup>33</sup>.

W wielu krajach, zwłaszcza Europy, podkreśla się znaczenie wartości duchowych w wychowaniu, co skłania do przypomnienia przedstawicieli pedagogiki religijnej, spośród których wymienimy Fryderyka Wilhelma Foerstera. Mówił on, że cel duszy jest najważniejszy<sup>34</sup>, bo narzuca inne cele praktyczne, nie pozwala człowiekowi stać się niewolnikiem określonych czasowo stosunków i potrzeb. Należy uczyć młodzież właściwego wartościowania celów życia, umacniać w niej prawdy ponadczasowe, co doprowadzi do jej samodzielności i prawości<sup>35</sup>. Foerster był zdania, że samowiedza i kształcenie charakteru muszą być oparte na religii<sup>36</sup>. Z pedagogiki religijnej wywodzą się również propozycje samowychowawcze skautingu.

Skauting (założył Robert Baden-Powell — organizacja dla chłopców i dziewcząt w wieku 12—17 lat, początek 1907 r., w Polsce spopularyzowana przez Andrzeja Małkowskiego — 1911 r.) opiera się na zasadach tzw. nowego wychowania. Celem skautingu jest uczynić młodego człowieka szczęśliwym i społecznie pożytecznym przez rozwój sił fizycznych, umysłowych i moralnych<sup>37</sup>. Skautowi każe się czynić dobrze bez rozgłosu. Wśród przymiotów, którymi powinien się on wyróżniać, na pierwszym miejscu postawiono pobożność, a dalej — poczucie humoru, panowanie nad sobą, altruizm itd. Poza religią bardzo silnym środkiem wychowawczym skautów jest studiowanie przyrody, umiłowanie roślin i zwierząt. Dbano też o dyscyplinę wewnętrzną opartą na wrażliwym su-

<sup>31</sup> G. Lemoyne, A. Amadei, E. Ceria: *Memorie Biografiche di Don Giovanni Bosco*. Vol. 1—20 Torino 1898—1948. Vol. 7 s. 602.

<sup>32</sup> S. Hessen: *Podstawy pedagogiki*. Warszawa 1931 s. 63.

<sup>33</sup> Tamże.

<sup>34</sup> *Wychowanie i samowychowanie*. Lwów 1934 s. 61.

<sup>35</sup> Tamże s. 55.

<sup>36</sup> Zob. tenże: *Religia a kształtowanie charakteru*. Poznań—Warszawa 1936 s. 550.

<sup>37</sup> H. Bouchet: *Skauting i indywidualność*. Lwów b.r. s. 45.

mieniu. Harcerstwo, utworzone w Polsce na wzór skautingu, przeszczepił na teren szkoły Aleksander Kamiński. Podkreślił, że podstawą pracy harcerskiej jest samowychowanie<sup>38</sup>.

W połowie XX w. w niektórych krajach Europy Wschodniej zaczęto ujmować pracę nad sobą w kategoriach własnej aktywności. Ateistyczna wizja człowieka proponuje rozwijać członków socjalistycznego społeczeństwa w kontekście jego wymagań. Człowiek działa, przekształca środowisko i przez to rozwija się<sup>39</sup>. Społeczeństwo i jego potrzeby zmieniają się, dlatego również cele wychowania ulegają zmianie.

W latach pięćdziesiątych i sześćdziesiątych w krajach socjalistycznych dominowało kształcenie jednostki „przez kolektyw i dla kolektywu”. O samowychowaniu mówiło się marginalnie. Obecnie brak koniecznej współpracy wychowanków w procesie swego rozwoju określa się jako wyraźny błąd<sup>40</sup>. Dopiero ostatnio w programie wychowania socjalistycznego zaczęto doceniać pracę samowychowawczą, przyjmując w pedagogice marksistowskiej potrzebę doskonalenia samego siebie. Zwolennicy tego stylu wychowania opierają się na pracach radzieckich<sup>41</sup>. Samowychowanie stanowi wyższą formę uczestnictwa w rozwoju społecznym. Jest ono determinowane przez: wychowanie, wymagania kolektywu, stopień rozwoju osobowości, doświadczenie życiowe oraz chęć stania się lepszym, a kierunek pracy zależy od ideału życiowego, warunków obiektywnych i subiektywnych.

Ostatnie lata w Polsce bardziej ożywiły refleksje nad problematyką samowychowania, czego dowodem jest literatura pedagogiczna i psychologiczna. Mówi się w niej o potrzebie samowychowania<sup>42</sup>, o samowychowaniu w toku pracy<sup>43</sup>, o procesach samowychowania młodzieży studenckiej<sup>44</sup>. Przeważają prace empiryczne o problematyce zawężonej do pedagogiki marksistowskiej<sup>45</sup>. Za pożyteczne i zgodne z chrześcijańską koncepcją samowychowania należy uznać pozycje wspomnianego już Stefana

<sup>38</sup> A. Kamiński: *Nauczanie i wychowanie metodą harcerską*. Warszawa 1948 s. 231.

<sup>39</sup> Zob. Jundziłł: *Aktywizacja wychowawcza*, jw. s. 45—56.

<sup>40</sup> Tamże s. 56.

<sup>41</sup> A. G. Kowalew: *Samowospitanije szkolnikow*. Moskwa 1967.

<sup>42</sup> F. Urbanczyk: *Potrzeba samowychowania*. „Oświata Dorosłych” 15:1971 nr 5.

<sup>43</sup> J. Nowak: *Samowychowanie w toku pracy zawodowej*. Tamże.

<sup>44</sup> D. Gielarowska: *Procesy samowychowania młodzieży studenckiej* „Dydaktyka Szkoły Wyższej” 1975 nr 4.

<sup>45</sup> Por. Pacek, jw. s. 187.

Kunowskiego, Teresy Kukołowicz<sup>46</sup>, Elżbiety Sujak<sup>47</sup> oraz bardzo popularne, ale cenne ujęcie problemu wychowania Hanny Świącieckiej<sup>48</sup>.

### Chrześcijańska koncepcja wychowania

Kościół w ciągu wieków swego istnienia spełnia obowiązki wychowawcze. Funkcja ta wynika nie tyle z potencjalnych możliwości Kościoła, ile nade wszystko z powinności wskazywania wszystkim ludziom drogi zbawienia, a wierzącym udzielania życia Chrystusowego i wspomagania ich ustawiczną opieką, by mogli osiągnąć pełnię tego życia (DWCH 3). Chcąc poznać najnowszą chrześcijańską koncepcję wychowania, należy sięgnąć do nauki Soboru Watykańskiego II, gdyż w niej jest wyrażone stanowisko Kościoła w tym zakresie.

Są tam szczególnie mocno podkreślone prawo i obowiązek rodziców do chrześcijańskiego wychowania dzieci (DA 11). Najcenniejszym źródłem chrześcijańskiej nauki o wychowaniu jest *Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim*. Już w początkowej części podaje, że „prawdziwe wychowanie zdąża do kształtowania osoby ludzkiej w kierunku jej celu ostatecznego, a równocześnie dla dobra społeczności, których człowiek jest członkiem” (DWCH 1). Sobór Watykański II, szukając drogi odnowy, wskazał na potrzebę wychowania, a zwłaszcza pogłębiania życia duchowego. Życie duchowe jest wynikiem przenikania ducha Chrystusowego w życie wewnętrzne ludzi i wyraża się w dążeniu do doskonałości, jako owocu wychowania chrześcijańskiego (DWCH 1 i 2).

Wychowanie chrześcijańskie koncentruje się na rozwoju wolności i formowaniu odpowiedzialności. Sobór podkreślił, że młodzi ludzie mają prawo, aby ich pobudzano do oceny wartości moralnych według prawidłowego sumienia i do przejmowania tych wartości przez osobisty wybór, a także do coraz doskonalszego poznawania i miłowania Boga. Obowiązek ten, jak wspomniano, ciąży przede wszystkim na rodzicach, ale musi być spełniany pomocniczo przez całą społeczność (DWCH 3).

<sup>46</sup> *Pomagamy w samowychowaniu*. Warszawa 1978 s. 150. Zob. też: *Wychowanie do samowychowania*. „Summariusz”. Sprawozdania TN KUL nr 5 (za 1976 r.) s. 117—120; *Budzenie aktywności samowychowawczej*. Tamże nr 6 (1977) s. 37—40; *Usprawnianie w samowychowaniu*. Tamże s. 40—43. W ośrodku KUL problematyką samowychowania zajmuje się także Cz. Walesa. Por. jego: *Samowychowanie a rozwój człowieka*. „Zagadnienia Wychowawcze a Zdrowie Psychiczne” 1974 nr 4 s. 33—42.

<sup>47</sup> *Rozważania o ludzkim rozwoju*. Kraków 1978 s. 296.

<sup>48</sup> *Jest ktoś*. Warszawa 1978 s. 176.

Kościół obwieszcza misterium zbawienia wszystkim ludziom, odnawia wszystko w Chrystusie, powinien troszczyć się o całe życie ludzkie, również ziemskie, skoro łączy się ono z powołaniem niebiańskim (DWCH Wstęp). Takie wychowanie dokonuje się dzięki rozwojowi potencji cielesno-duchowych, wierze, nadziei i miłości, dzięki darom Ducha Świętego, cnотom moralnym i sakramentom. Człowiek rozwija dary otrzymane podczas chrztu św. i staje się nowym stworzeniem powołanym do rozwoju całej społeczności wierzących.

*Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim* nie opowiada się ściśle za konkretnym kierunkiem pedagogicznym. Można powiedzieć, że preferuje uniwersalizm, czyli ujęcie wychowania jako całości składającej się z wielości. Pragnie wykorzystać w wychowaniu wartości humanistyczno-religijne. Nie pomniejsza znaczenia środowiska naturalnego, kulturalnego oraz szkolnego; szczególne znaczenie przypisuje jednak rodzinie. Za pierwszy środek wychowania uważa katechizację, gdyż „ona to oświeca i wzmacnia wiarę, karmi życie według ducha Chrystusowego, doprowadza do świadomego i czynnego uczestniczenia w misterium liturgicznym i pobudza do działalności apostołskiej” (DWCH 4). Propozycje pedagogiczne *Deklaracji* zaadresowane są nie tylko do wierzących, lecz także do ludzi obojętnych, a nawet niewierzących. Kościół pragnie wychowywać wszystkich.

*Deklaracja*, podając swoje wskazania wychowawcze, cechuje się wielością i jednością idei pedagogicznych<sup>49</sup>. Wychowanie opiera na wyposażeniu wrodzonym, zmierza do wyrobienia odpowiedzialności i współdziałania w życiu rodzinnym i społecznym. Dąży do zharmonizowania wartości świeckich i religijnych. Wyraża pogląd, że również systemy świeckie zawierają w sobie wiele wartości. Chodzi o pełny rozwój osobowości, który może realizować się w wychowaniu dynamicznym, otwartym na świat i twórcze wartości kulturalno-religijne. Podmiotem wychowania jest człowiek rozwijający się w społeczeństwie, czyli cały lud Boży, środowiskiem — cały współczesny świat, treściami — wszelkie dobra kulturalne i wartości religijne, a metodami — różne sposoby oddziaływania wypracowane przez Kościół i pedagogikę świecką.

W tym świetle znajdujemy również pożyteczne wskazówki dla samowychowania. Samowychowanie należy rozumieć jako odpowiedzialne, świadome i coraz bardziej samodzielne przygotowanie do apostołstwa. Od początku winno towarzyszyć wychowaniu dzieci. W szczególny jednak sposób należy wdrażać do niego dorastającą młodzież (DA 30). Realizacja

<sup>49</sup> S. Kunowski: *Podstawowe zasady wychowania w Deklaracji*. „Ateneum Kapłańskie” 60:1968 nr 359 s. 414—424.

samowychowania w duchu chrześcijańskim cechuje się pluralizmem metodycznym. Rodzice poprzez stosowne pouczenia, np. o godności, zadaniu i dziele miłości małżeńskiej, mogą uczyć szlachetnego przechodzenia we właściwym wieku od uczciwego narzeczeństwa do małżeństwa (KDK 49). Do nich należy też stwarzanie takiej atmosfery rodzinnej, przepojonej miłością i szacunkiem do Boga i ludzi, aby sprzyjała całemu osobistemu i społecznemu wychowaniu dzieci (DWCH 3). „Wszyscy pozostający w kręgu rodzinnym znajdują łatwiej drogę szlachetności, zbawienia i świętości, jeżeli torować ją będzie przykład rodziców i modlitwa rodzinna” (KDK 48). „Rodzice więc, ponieważ dali życie dzieciom, w najwyższym stopniu są obowiązani do wychowania potomstwa” (DWCH 3). Oni też, usamodzielniając, przygotowują młode pokolenie do coraz bardziej odpowiedzialnego wejścia w rozwój ludu Bożego i obywatelskiej wspólnoty ludzkiej.

### Jak rozwinąć samowychowanie?

Po przedstawieniu ogólnej koncepcji chrześcijańskiego wychowania powróćmy do zasadniczego tematu, próbując podać pewne wskazania dotyczące rozwoju samowychowania, ze zwróceniem uwagi również na płaszczyznę życia wewnętrznego.

Nasuwa się pytanie: od kiedy zaczynać samowychowanie? Wspomniano już, że o samowychowaniu mówimy wtedy, kiedy aktywność własna skierowana jest na podmiot. Jest to czynne ustosunkowanie się człowieka do własnego rozwoju i świadoma interwencja w ten proces, według psychologii możliwe w okresie dorastania. Tymczasem początków aktów samowychowawczych należy doszukiwać się już w niemowlęctwie<sup>50</sup>. W interesujący sposób przedstawia to T. Kukołowicz, podkreślając rolę rodziny, a zwłaszcza matki w pomocy samowychowawczej wobec małego dziecka<sup>51</sup>. Akcentuje ważność uczenia koncentracji uwagi przez krótkie pozytywne polecenia, potrzebę systematyczności i planowania, dopomaganie w rozwoju umiejętności myślenia, zwłaszcza analitycznego, oraz konieczność udostępniania wiedzy o życiu. Do pracy samowychowawczej przygotowuje dziecko przede wszystkim właściwie zorganizowana i udostępniona zabawa. Niezmiernie pożyteczne są „kalendarzyki domowe” zajęć, wieczorne rozmowy z dziećmi wieńczone postanowieniami, odpowiednie książki i bajki. W normalnym życiu rodzinnym wy-

<sup>50</sup> Pomagamy w samowychowaniu, jw. s. 42—102.

<sup>51</sup> Jw. s. 42—102.

chowaniu do samowychowania w okresie dzieciństwa musi towarzyszyć umiejętna opieka ze strony rodziców. Małe dziecko potrzebuje pozytywnej oceny siebie, uczy się dobrego rozwiązywania konfliktów i cieszy się coraz większą samodzielnością, a właściwie kierujący rodzice przygotowują podstawę do pełniejszego samowychowania.

Nauka szkolna przygotowuje do obowiązku kierowania sobą i stanowi pośredni etap między zabawą i pracą. Podjęcie samodzielnego wysiłku wychowawczego w młodości wymaga pomocy dorosłych, lecz takich, którzy sami pracują nad sobą.

Podejmując pracę samowychowawczą, trzeba mieć jasno zarysowany obraz nie tylko ideału, ale i swego przyszłego postępowania w określonej roli. Planując rozwój osobowości, staramy się wiedzieć, co chcemy uzyskać, czego się wyzbyć i z pomocą jakich środków. Szukamy więc wskazań i teoretycznych, i praktycznych.

W zakresie teorii wyróżnia się tzw. f a z y s a m o w y c h o w a n i a :

- określenie celów i ich uzasadnienie;
- diagnoza stanu aktualnego (samoocena, ideały, wartościowanie);
- prognoza, która w samowychowaniu nie osiąga stanu pełni rozwoju;
- dobór zadań, środków, norm działania i sposobów ich użycia <sup>52</sup>.

Praktyczne wskazania dotyczące samowychowania najczęściej są ujęte na tle kierunków rozwoju życia ludzkiego — intelektu, uczuć itd. Samowychowanie jako rozwój może być rozumiane w kategoriach przewartościowań, zmian punktów widzenia, zmian kierunków dążenia, czy nawet rezygnacji z pewnych uprzednio akceptowanych zamiarów. Przebieg rozwoju zależnie od cech indywidualnych może być ciągły, spokojny albo skokowy, kryzysowy.

Najczęściej proponowane kierunki rozwoju dotyczą zagadnień intelektualnych, emocjonalnych, stopnia udziału świadomości w działaniu, potrzeb, systemu wartości, społecznienia, ocen moralnych, myślenia refleksyjnego i rozwoju religijnego <sup>53</sup>. W trakcie zaś takiego rozwoju, najogólniej rzecz biorąc, obserwuje się dialektykę bierności i aktywności, pokoju i niepokoju, zdobywczości i podporządkowania. Niektóre kierunki rozwoju wydają się być szczególnie zaniedbane, np. rozwój uczucia. W tym przypadku niezmiernie ważną pomocą okazuje się poznanie swojego podstawowego, najczęstszego nastroju, gdyż ułatwia to wysiłki zmierzające do osiągnięcia równowagi, która umożliwi człowiekowi rzeczywiste kierowanie życiem, bez ulegania kaprysom chwili. Korzystne jest

<sup>52</sup> P a c e k, jw. s. 59.

<sup>53</sup> S u j a k, jw. s. 32.

też bogate uczuciowo środowisko i kontakt z przejawami uczuciowości wyższej. Wychowanie seksualne domaga się samowychowania do macierzyństwa i ojcostwa, do wyrzeczeń na rzecz wierności, miłości i rozwoju twórczości, jaką jest rodzicielstwo, a w wypadku duchownych i osób zakonnych — do celibatu<sup>54</sup>. Na podstawie obserwacji pracy wychowawców wspomagających samowychowanie i efektów, jakie osiągają, stwierdzamy różnorodne trudności tak ze strony wychowawców, jak i wychowanków.

**Trudności wychowawców:** mała znajomość wychowanków, braki w literaturze, zwłaszcza dotyczącej rozwoju życia religijnego, rzadkie kontakty z wychowywanym, m. in. na skutek przeciążenia pracą rodziców, nieprzygotowanie i nieporadność pedagogiczna niektórych rodziców, zniechęcanie się i znieczulenie oraz brak jednolitych wzorów i celów.

**Trudności dzieci i młodzieży:** niechęć do wysiłku, pesymistyczny stosunek do życia, przeciążenie obowiązkami szkolnymi, mała znajomość charakterystyki życia psychicznego człowieka, brak właściwej motywacji, bierność powodowana m. in. niewłaściwym korzystaniem z powszechnych środków przekazu, silne uleganie negatywnym często wpływom środowiska, zwłaszcza koleżeńskiego.

Zdając sobie sprawę z różnego rodzaju trudności, należy rozważyć pytanie: co robić, aby nauczyć samowychowania? Należy: uczyć świadomego postępowania, rozwijać własną sprawność, zdobywając pewną moc osobistą, pokazywać odpowiednie wzorce — ideały życiowe, wzorcowy styl życia (np. harcerstwo), prowokować do ćwiczenia w dobrych czynach, coraz bardziej bezinteresownych, planowych i odpowiedzialnych. Podstawową sprawnością jest również umiejętność skupienia, refleksji, a nawet kontemplacji. Obecnie dość często słyszy się skargi na brak właściwych ideałów, a przecież one są niezbędne w pracy. Do spraw istotnych należy także zaliczyć ustalenie hierarchii wartości. Trzeba zaznaczyć, że wybór wzorców, celów, środków będzie zależał od tego, czy najważniejszą wartością będzie dobro osób najbliższych, dobro społeczeństwa, Bóg, czy też sukcesy i dobra pozycja życiowa. Stąd konieczna jest refleksja nad problemem życia wewnętrznego, które jeżeli zostaje uznane za coś istotnego, musi również podlegać samowychowaniu.

Życie wewnętrzne, jak wspomniano poprzednio przy omawianiu chrześcijańskiej koncepcji wychowania, wyraża się w dążeniu do doskonałości, jako owocu wychowania chrześcijańskiego (DWCH 1 i 2). U podstaw wszechstronnego rozwoju pełni człowieczeństwa leży duchowe życie wewnętrzne danej osoby. Przez życie wewnętrzne rozumie-

<sup>54</sup> Tamże s. 136—141.



my powszechne prawo do rozwoju osobowości i prawo ochrzczonych do wychowania nadprzyrodzonego. Prawidłowości związane z wewnętrznym doskonaleniem się człowieka bada pedagogika chrześcijańska, preferująca wysiłki w kierunku wewnętrznej przemiany na wzór Chrystusa, przez współdziałanie z łaską Bożą. Chrzest daje prawo do tej przemiany. Człowiek, jak wiemy, nie jest całkowicie determinowany przez dziedziczność i środowisko, ale sam decyduje, przede wszystkim w dziedzinie życia duchowego, w sposób odpowiedzialny wybiera odpowiednią drogę życia. W chrześcijańskim rozumieniu nie jest to zwykła aktywność własna, lecz nastawienie ku Bogu i otwarcie się na wpływ łaski, co umożliwi proces chrześcijańskiego doskonalenia. Najwyższą wartością i ostatecznym celem człowieka jest Bóg. Sens życia ludzkiego jest pogłębiony, a całe jego istnienie jest wydłużone w nieskończoność. Siłą dynamiczną wzmacniającą człowieka w jego wysiłkach samowychowawczych jest tęsknota za tym, czego „ani oko nie widziało, ani ucho nie słyszało, ani serce człowieka nie zdołało pojąć, jak wielkie rzeczy przygotował Bóg tym, którzy Go miłują” (1 Kor 2, 9).

Podłożem życia wewnętrznego człowieka jest jego duchowość. Pedagogika chrześcijańska mówi, że duchowość jest rozumna, zdolna do wartościowania i oceny treści przeżywanych subiektywnie, jest wolna, aktywna i twórcza oraz otwarta metafizycznie na zagadnienie Absolutu<sup>55</sup>. Prawidłowe kształtowanie tych cech stanowi istotne zadanie wychowania chrześcijańskiego. Chrześcijanin uznaje prymat osoby w stosunku do rzeczy i pierwszeństwo ducha wobec materii. Dbą też o to, aby rozum działał zgodnie z prawem Bożym. Samowychowanie może doprowadzić do osiągnięcia właściwych rezultatów.

S. Kunowski we wspomnianej poprzednio rozprawie na temat życia wewnętrznego przypomina, że istnieją trzy etapy rozwijającej się samoświadomości: samopoznanie, samoocena i samokontrola.

Poznanie siebie może być głębokie lub powierzchowne, obiektywne lub subiektywne. Trudno powiedzieć, który aspekt jest najkorzystniejszy. Pożornie najbardziej wartościowe poznanie obiektywne bywa obarczone błędem płytkości i uogólnienia.

Coraz lepsze poznanie siebie uwidacznia braki powodujące niezadowolony, będące przejawem samooceny. Dążąc zaś do coraz większego zadowolenia z obrazu samego siebie, wprowadzamy samokontrolę. Samowychowanie, stosując poznanie, ocenę, kontrolę swojego wnętrza, dąży do integracji całej duchowości ludzkiej, co ujawnia szczególnie głos sumienia.

<sup>55</sup> K u n o w s k i: *Podstawy pedagogiczne*, jw. s. 72.

Dlatego tak ważne jest rozwijanie i kształtowanie sumienia. Sumienie prymitywne, przesycone w pierwszych fazach rozwoju lękiem przed karą z zewnątrz, powinno doprowadzać do właściwej akceptacji winy bez przerzucania jej poza siebie — na ludzi, okoliczności oraz krystalizować wartościowanie moralne aż do rozpoznania w Bogu źródła i pełni dobra. Rozwój ten wymaga powściągliwości i dynamiki (wyznaczenia sobie granic w potrzebach samowychowawczych i rozwijania twórczego dynamizmu pracy. Ważne jest też poczucie godności, którego najgłębszą istotą jest fakt, że „wybrał nas i kocha Bóg”.

Rozwój samowychowania życia wewnętrznego wymaga środków specjalnych. Asceza chrześcijańska zaleca elementy negatywne (powściągliwość, wyrzekanie się) i pozytywne (radosny dynamizm, wzrost w dobrym). Wysiłki samowychowawcze powinny być dostosowane do etapów procesu samowychowawczego (samopoznania, samooceny, samokontroli)<sup>56</sup>. Cenne są też: umiejętność ofiarności w duchu miłości Chrystusa, milczenie nie zrywające kontaktów, lecz otwierające się na słuchanie i twórczość, modlitwa, która najpełniej zaspokaja potrzeby religijne człowieka. Rozwój duchowy człowieka ułatwia nie chwilowa niesystematyczna modlitwa, lecz trwałe jej nurt, przenikający wszystkie dziedziny życia. Myślimy nie tylko o modlitwie rozumianej jako środek w doskonaleniu siebie, ale również o takiej, która jest otwarciem się na oczekiwane zbawienie.

W pracy samowychowawczej, zwłaszcza w samopoczuciu, potrzebna jest werbalizacja. Stąd wynika potrzeba powiernika lub kierownika duchowego. Wydaje się, że obecnie „mistrz życia” jest niedoceniany, a nawet trudny do pozyskania. W przeszłości dobry spowiednik spełniał taką rolę, co dziś nie przestało być koniecznością<sup>57</sup>.

Kierownictwo w życiu wewnętrznym początkowo jest autorytatywne, następnie zostawia coraz większą samodzielność, uczestnicząc w sposób intelektualno-moralny aż do kierownictwa o charakterze mistagogicznym. Wzorami dostosowanymi do różnych środowisk są: Jezus Chrystus, Maryja oraz święci. Ponieważ w pracy samowychowawczej nie obywa się bez kryzysów czy upadków, powstaje konieczność korzystania z takich wzmocnień, jak sakrament pojednania, który dokonując twórczej przemiany, stanowi szansę rozwoju samowychowawczego.

Do ideologii wychowawczych katolicyzmu należy chrystocentryzm,

<sup>56</sup> R. Zavalloni: *Psicologia pastorale*. Roma 1970 s. 85—101, 319—435.

<sup>57</sup> S. Kulpaczyński: *Rola spowiednika w kształtowaniu postawy pokutnej młodzieży*. W: *Seminare*. T. 3. Kraków—Łódź 1979.

moralizm, personalizm i humanizm chrześcijański. Wymagają one stanowczości co do istoty drogi Chrystusa oraz łagodności i uszanowania wolności decyzji w kierowaniu realizacją procesu samowychowania. Humanizm chrześcijański, na wzór Chrystusa, jest humanizmem miłości i ofiary<sup>58</sup>.

Z tej refleksji nad samowychowaniem — pogłębionej koncepcją człowieka, przeglądem historycznym tego problemu, wizją chrześcijańskiego wychowania, wskazaniem dotyczącymi rozwoju samowychowawczego z uwzględnieniem życia wewnętrznego — można wysnuć niektóre wskazania wychowawcze.

Tak więc najpierw wychowawcy, a potem sam wychowujący się, powinni kształtować umiejętność stawiania problemu człowieka wraz ze stałą tendencją do coraz doskonalszego rozumienia jego istoty.

Warto przypominać sobie i innym, że człowiek posiada potężną potrzebę samorealizacji i panowanie nad sobą przynosi mu głęboką i radosną satysfakcję.

Istnieje potrzeba wczesnego wychowania do samowychowania z zastosowaniem środków i metod dostosowanych do wymagań poszczególnych okresów rozwojowych. Niezbędne tu będzie wielostronne zachęcanie do systematycznych wysiłków w zdobywaniu zarówno umiejętności opanowania i powściągu, jak i dynamicznej aktywności we własnym postępowaniu. Konieczne jest również przedstawienie właściwych wzorów i ideałów osobowych, uczenie norm moralnych, dbanie o prawidłową hierarchię wartości i uczenie odpowiedzialności, zwłaszcza w dzieciństwie, przez sprzyjającą temu atmosferę rodzinną i dobry przykład.

W życiu wewnętrznym istnieje konieczność kształtowania wartościowania i oceny treści subiektywnie przeżywanych, wolności, aktywności i twórczości oraz coraz większego otwarcia się na zagadnienia Absolutu. Można to osiągnąć jedynie dzięki korzystaniu ze środków nadprzyrodzonych. Należy zwracać uwagę, że miernikiem takich wysiłków jest właściwie ukształtowane sumienie i poczucie godności wybrania przez Boga. Wydaje się również, że nadchodzi czas, by odnowić i zacząć należycie korzystać w coraz większej mierze z kierownictwa w życiu wewnętrznym.

Warto ciągle od nowa uświadamiać sobie i innym, że człowieka może uszczęśliwić nie panowanie nad światem, lecz jedynie satysfakcja płynąca z panowania nad sobą.

<sup>58</sup> Kunowski: *Podstawy pedagogiczne*, jw. s. 85—100.

## SELF-DISCIPLINE

## SUMMARY

The article first defines self-discipline, emphasizing that the basis of it are: self-realization, self-evaluation, and self-control. In the Christian understanding, the essence of self-discipline can be viewed as being controlled by a well-developed conscience. Then an attempt was made to answer the question: „what is man?” because it bears on the understanding of the essence of discipline. A brief survey of answers to this question was concluded with the statement of the Christian interpretation of the essence of man, who is not only „of nature”, but also carries a divine element: intelligence and a spiritual dimension.

The article also provides a brief historical survey on the problem of self-discipline, taking into account certain pedagogical trends. The Christian conception of discipline and self-discipline was presented on the basis of the „Declaration on Christian discipline”, a document of the Vatican Council II. Then the author put forward some suggestions concerning progress in self-discipline. He pointed out the necessity of preparing children for self-discipline at an early age and of matching this process with the stages in the physical and psychological development of a man. Certain directions for the development of self-discipline, difficulties connected with it, and the possibilities in the area of teaching self-discipline were indicated.

A comment was also made on inner life, which is the basis for man's all-round development. It was observed that self-discipline in inner life requires the leadership and means which are at the disposal of Christian ascetism. The article was concluded with pedagogical suggestions.

---