

Jerzy Szymoła

Rola rozwoju moralnego i religijnego w procesie wychowania

Studia nad Rodziną 12/1-2 (22-23), 231-248

2008

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.

ks. Jerzy SZYMOŁON

ROLA ROZWOJU MORALNEGO I RELIGIJNEGO W PROCESIE WYCHOWANIA

Wstęp

Wychowanie jest najczęściej definiowane jako całość świadomych i zamierzonych oddziaływań środowiska społecznego na jednostkę, zmierzających do ukształtowania w niej trwałego systemu wartości i norm, celu życia oraz stosunku do świata, siebie samego i innych ludzi¹. Jest ono rozumiane jako kierunkowy, złożony i dynamiczny proces trwający przez całe życie człowieka. Bierze w nim udział środowisko naturalne wychowanka (rodzina) oraz szereg instytucji wspierających (m.in. szkoła i Kościół). Elementem esencjalnym wychowania jest planowane oddziaływanie. Zatem szeregu wpływów społecznych, pozbawionych tej cechy, nie można uznać za integralne elementy tego procesu.

Proces wychowania możliwy jest dzięki określonym zjawiskom psychologicznym. Zalicza się do nich naśladownictwo, społeczne uczenie, identyfikację, socjalizację i internalizację. Część definicji wychowania kładzie akcent na potrzebę celowego stymulowania zmian w osobowości jednostki, jako formę wzmacniania jej funkcjonalnie słabych sił rozwojowych. Inne definicje podkreślają, że wspieranie rozwoju powinno dokonywać się nie poprzez wpływ na wychowanka, lecz na warunki, w których przyszło mu działać.

Wychowanie i nauczanie, chociaż mogą dokonywać się paralelnie, dzieli istotna różnica. Z pierwszym zjawiskiem integralnie związane jest określone pole aksjologiczne. Nie jest to więc zwykły przekaz określonej wiedzy, właściwy dla dydaktyki, lecz podawanie wzorów, nadawanie znaczeń i wprowadzanie w zasady.

Efekty procesu wychowania zależą nie tylko od skuteczności stosowanych technik wychowawczych ale są również pochodną systemu wartości przyję-

¹ Por. A. Górycka, *Struktura i dynamika procesu wychowawczego*, Warszawa 1979, s. 43-62.

tego przez wychowawcę. Na terenie pedagogiki i psychologii spotkać można szereg różnych modeli wychowania. Są one wyrazem pluralizmu światopoglądowego ich twórców i przyjmowanych przez nich odmiennych koncepcji antropologicznych.

Wspólna troska o dobro jednostki będącej podmiotem procesu wychowania nie przekłada się na jeden spójny wzorzec oddziaływań wychowawczych. Rodzi się więc świadomość potrzeby oparcia tego procesu na fundamencie wpisanych w moralność człowieka uniwersalnych wartości. Genetyczny, logiczny i psychologiczny związek moralności z religijnością pozwala ludziom wierzącym dostrzegać w odniesieniu człowieka do Boga drugą istotną podstawę procesu wychowania. Moralność i religijność mogą stanowić dwa ważne filary tego, co określane bywa jako dojrzałość osoby ludzkiej, czyli pewien idealny wzorzec do którego człowiek się zbliża, chociaż w pełni nigdy go nie osiąga.

Uwagi odnośnie do rozwoju moralnego i religijnego w procesie wychowania odwoływać się będą do zaplecza teoretycznego i wyników badań psychologii. Główne źródło inspiracji stanowić będzie psychologia moralności i psychologia religii.

Z uwagi na fakt, że podjęta problematyka jest bardzo rozległa, niniejsze opracowanie posiada wyłącznie charakter szkicowy i nie aspiruje do miana ujęcia całościowego. Należy je traktować jedynie jako skromny głos w interdyscyplinarnej dyskusji o wychowaniu.

1. Wspieranie rozwoju moralnego

Moralność, jako złożona rzeczywistość ludzka, znajduje się w sferze zainteresowań wielu dyscyplin naukowych, w tym także psychologii moralności. W odróżnieniu od normatywnego i filozoficznego charakteru etyki, psychologia moralności nie usiłuje uzasadniać ocen moralnych. Stanowi ona część etologii i w obszarze jej kompetencji pozostaje wyłącznie opisowa analiza zjawiska moralności². Nie relatywizując dorobku etyki, przedstawia bogactwo i złożoność tych faktów i zjawisk, przez które ujawnia się przedmiot etyki – powinność moralna. Bada podmiotową stronę moralności, przejawiającą się w aktach i procesach psychicznych. Opisuje mechanizmy i struktury oceniania moralnego oraz zależność faktów moralnych od czynników psychicznych³.

Część zagadnień podejmowanych przez psychologię moralności odnaleźć można w XIX wiecznych podręcznikach teologii moralnej. Należy do nich m.in. problematyka psychomoralna zawarta w ramach traktatów o sumie-

² Por. T. Styczeń, *Zarys etyki*, cz. 1, *Metaetyka*, Lublin 1974, s. 24.

³ S. Kamiński, *Metodologiczne typy etyki*, RF 1974, nr 2, s. 5-18.

niu i psychologicznym podłożu aktu woli. Bliskość tych zagadnień sprawia, że niektórzy autorzy jeszcze dzisiaj chcą psychologię moralności zaliczać do nauk teologicznych. Faktem jest, że rozwinęła się ona w sferze granicznej pomiędzy teologią i psychologią, przez co wykazuje wiele powiązań z psychologią pastoralną. Związki z etyką chrześcijańską sprawiają, że może bronić się skutecznie zarówno przed niebezpieczeństwem relatywizmu, jak i psychologizmu.

Prezentacja prawidłowości odnoszących się do rozwoju moralnego i wynikających z nich wniosków dla procesu wychowania poprzedzona zostanie próbą zdefiniowania moralności.

1.1. Pojęcie moralności

Moralność traktowana jest jako charakterystyczny przymiot czynów ludzkich i najważniejsza wartość ludzkiego życia. Z punktu widzenia semantycznego pojęcie „moralność” może być rozumiane jako jeden z systemów normatywnych (zbiór norm postępowania), albo jako samo postępowanie zgodne z tymi normami lub z nimi niezgodne. Normatywny system moralny ustanawia wzory postępowania oparte o prawo naturalne, związane z odczytaniem godności osoby ludzkiej. Reguluje postępowanie jednostek, relacje między jednostkami, relacje między jednostkami a społeczeństwem oraz relacje między grupami społecznymi⁴. Obejmuje on całość wyobrażeń o tym co jest dobre i złe, a więc norm, ideałów osobowych i modeli zachowań. Według J. Pitera zjawiska moralne odnoszą się do postępowania ludzi z ludźmi i charakteryzują się następującymi cechami:

- zachodzą jedynie w życiu ludzkim;
- zachodzą w życiu zbiorowym, a nie w życiu jednostki odosobnionej społecznie;
- nie zachodzą w zachowaniu się ludzi wobec rzeczy, chyba że zachowanie to pozostaje w ścisłym związku z zachowaniem się wobec ludzi⁵.

Moralność bywa również określana jako równoznacznik wolności człowieka, będącej przejawem jego zwycięstwa nad koniecznościami biologicznymi, psychicznymi uwarunkowaniami i przymusem zewnętrznym⁶. A. Grzegorzycyk moralność interpretuje jako ideał poczynań ludzkich, który

⁴ Por. J. Mariański, Socjologia moralności, Lublin 2006, s. 309.

⁵ J. Piter, Etyka a nauki o zjawiskach moralnych, „Etyka” 1967, nr 2, s. 141-147.

⁶ Por. W. Granat, Personalizm chrześcijański. Teologia osoby ludzkiej, Poznań 1985, s. 316-318.

nie redukuje się do celów indywidualnego zachowania się biologicznego, ale cele te przekracza i jest względem nich transcendentny⁷.

Moralna idea dobra i zła jest związana z sankcją jednostkową, w której istotny udział przypisywany jest sumieniu. Wykroczenie przeciwko zinternalizowanym normom moralnym, wywołuje specyficzny rodzaj wewnętrznej kary w postaci wyrzutów sumienia, poczucia winy, wstydu i obniżenia się samooceny. Postępowaniu zgodnemu z przyjętymi normami towarzyszy rodzaj nagrody w postaci satysfakcji moralnej i wzrostu samooceny.

1.2. Prawidłowości rozwoju moralnego

Rozwój moralny posiada swoją specyfikę. Pomimo pewnych załamań, przebiega on w określonym kierunku, podobnie jak proces wychowania. Jest znaczoney określonymi regularnościami, zwanymi okresami, fazami lub stadiami. Przejścia pomiędzy nimi są płynne ze względu na zróżnicowane struktury poznawcze, decyzyjne, emocjonalno-motywacyjne i działania.

J. Piaget wyróżnia w rozwoju moralnym fazę heteronomii i autonomii⁸. Pierwsza jest moralnością czystego obowiązku, druga opiera się na zasadzie solidarności, współdziałania i wzajemnego szacunku. Najważniejszymi przesłankami rozwoju moralnego są zmiany w strukturze poznawczej dziecka. Do 7. roku życia reprezentuje ono moralność podporządkowaną prawom ludzi dorosłych, ich władzy i autorytetowi. Osoby te stanowią właściwy wzór postępowania. Dziecko przejmuje wówczas od rodziców i osób znaczących wartości i normy, kierując się głównie obawą przed karą i utratą miłości rodziców. Około 8. roku życia moralność heteronomiczna zaczyna słabnąć. Pojawia się tzw. kooperatywny zmysł sprawiedliwości. Dziecko nabiera świadomości pełnoprawnego członka grupy rówieśniczej i zaczyna się stopniowo uwalniać spod wpływu rodziców. Wzrasta jego poziom krytycyzmu, tworzy się własny punkt widzenia i słabnie rola przymusu w wychowaniu. Grupa rówieśnicza pomaga wówczas w tworzeniu nowych reguł gry i norm zachowania (uzgadnianie reguł zabawowych). Dzieci uczą się wtedy rozumienia subiektywnej odpowiedzialności. W moralności reguł istotne znaczenie odgrywają takie wartości jak lojalność, wzajemna pomoc i sprawiedliwość. W 11. i 12. roku życia dominuje moralność umowy partnerskiej, oparta na porozumieniu i współdziałaniu. Po tym okresie zaczynają się tworzyć zręby autonomicznej świadomości reguł moralnych. Reguły te stają się uznawane za własne na podstawie kryteriów wewnętrznych. Zaczyna się wówczas poszukiwanie ide-

⁷ Por. A. Grzegorzczak, *Moralność a mity współczesności*, w: *Nauka – technika – społeczeństwo*, red. I. Zacher, Wrocław 1981, s. 169-179.

⁸ J. Piaget, *Il giudizio morale nel fanciullo*, Firenze 1972.

ałów postępowania, a funkcję kontroli zewnętrznej przejmują mechanizmy wewnętrznego samozadowolenia.

Ukształtowanie się niezależności i samodzielności człowieka nie stanowi gwarancji moralnej dojrzałości. Jednostka sama może się wówczas stać dla siebie normą działania. Zwraca na to uwagę L. Kohlberg, którego model rozwoju moralnego jest znacznie bardziej rozbudowany i nie kończy się, jak u J. Piageta, na okresie adolescencji, lecz jest rozciągnięty na całe życie człowieka⁹. Tworzą go trzy poziomy (przedkonwencjonalny, konwencjonalny i postkonwencjonalny). W obrębie każdego poziomu występują dwa stadia.

W opinii Kohlberga do 10. roku życia dziecko przestrzega reguły i oczekiwania społeczne jako coś zewnętrznego względem niego. Początkowo dominuje orientacja wyłącznie na karę i posłuszeństwo, następnie ustępuje ona miejsca orientacji instrumentalno-relatywistycznej, w której jako dobre postrzegane jest to, co służy uzyskiwaniu satysfakcji w zaspokajaniu własnych potrzeb. Poziom konwencjonalny jest właściwy dla okresu adolescencji. Jednostka postrzega wówczas oczekiwania rodziny i grup odniesienia jako dobre same w sobie. Zachowanie takie nie jest efektem wyłącznie konformizmu, ale również poczucia lojalności wobec grup odniesienia¹⁰. W pierwszym stadium tego okresu właściwe jest zorientowanie na zgodę interpersonalną jako źródło aprobaty społecznej, w drugim natomiast pojawia się autorytet społeczny i gotowość do przestrzegania praw i porządku społecznego. W okres postkonwencjonalny rozwoju moralnego człowiek wchodzi po ukończeniu 25. roku życia. Dopiero wtedy pojawia się wysiłek zmierzający do zdefiniowania wartości i pryncypiów moralnych. Pierwsze stadium tego okresu charakteryzuje się jeszcze legalistyczną orientacją na zachowanie umowy społecznej. Jednostka podporządkowuje się pewnym standardom, ale ich ocena jest jeszcze krytyczna. Orientacja na uniwersalne pryncypia moralne pojawia się dopiero w stadium drugim. W świetle wyników badań międzykulturowych przeprowadzonych przez Kohlberga trzeci poziom rozwoju moralnego jest właściwy dla mniejszości badanych osób dorosłych, większość z nich zatrzymuje się na poziomie drugim a część nie przekracza nawet poziomu pierwszego¹¹.

⁹ L. Kohlberg, *Continuities in childhood and adult moral development revisited*, w: *Life span developmental psychology*, ed. P.B. Baltes, K.W. Schaie, New York 1973, s. 179-204.

¹⁰ Por. D. Czyżowska, *Kohlberga teoria uniwersalności struktur rozumowania moralnego w świetle międzykulturowych danych empirycznych*, „Psychologia Wychowawcza” 1994, nr 4, s. 74-90.

¹¹ Por. D. Czyżowska, *Psychologiczna teoria uniwersalności rozwoju moralnego L. Kohlberga*, „Psychologia Wychowawcza” 1994, nr 4, s. 91-107.

Pesymistyczny obraz wyłaniający się ze wspomnianych wyników badań tłumaczony jest nie tylko brakiem aktywności własnej człowieka, ale wiąże się również z uwarunkowaniami społeczno-kulturowymi. Rozwojowi moralnemu nie sprzyjają ani kultura narcystyczna, lansująca nadmierną koncentrację na sobie i własnych potrzebach, ani propagowane modele egoistycznej samorealizacji i wychowania bezstresowego. Rozwój moralny utrudnia też obecny w życiu społecznym makiawelizm, brak autorytetów i ideałów osobowych, konsumpcyjny styl życia oraz pluralizm norm i wartości.

1.3. Sumienie i „ja idealne”

Istotną kategorią związaną z rozwojem moralnym jest sumienie. Na gruncie psychologii moralności sumienie traktowane jest jako jeden z wyższych regulatorów zachowania, właściwy wyłącznie człowiekowi. Rozwój sumienia gwarantują wrodzone dyspozycje, ale ich aktualizacja nie dokonuje się automatycznie. Ta nadrzędna struktura poznawczo-oceniająca, stanowiąca istotną część osobowości, kształtuje się w rozwoju osobniczym¹². Do jej komponentów zalicza się sprzężone ze sobą systemy pojęć, norm i emocji moralnych. Dzięki niej człowiek generuje imperatywno-oceniający sąd o spełnionym, wykonywanym i planowanym akcie. Poprzez odniesienie do przyjętych norm moralnych następuje poznanie i wartościowanie moralne.

Rozwój moralny zakłada konieczność przyswojenia przez jednostkę siatki pojęć moralnych, akceptacji określonego systemu wartości, zdolności krytycznej oceny własnego postępowania w świetle przyjętych zasad oraz umiejętności reagowania emocjonalnego na wynik dokonanej przez siebie oceny. Człowiek akceptuje wartości nie pojedynczo, lecz w postaci systemu. Wartości moralne porządkują inne wartości oraz określają ich status w świetle poznawczo-oceniającej funkcji sumienia. Spór o genezę wartości moralnych na gruncie nauk empirycznych jest trudny do rozstrzygnięcia. Chodzi o odpowiedź na pytanie: „Czy człowiek tylko je odkrywa, czy też może sam je tworzy?”. Z perspektywy całego życia druga możliwość jawi się wielu osobom jako bardziej adekwatna. A. Grzegorzczak uważa, że wartości są zakodowane w naszym sumieniu i stanowią formę naszego bytu¹³.

Niedorozwój sumienia objawiać się może brakiem reagowania poczuciem winy na sytuację łamania norm moralnych (osobowość dys socjalna) oraz reagowaniem poczuciem winy na sytuacje, w których nie nastąpiło naruszenie norm moralnych (sumienie skrupulanckie).

Za czynniki blokujące rozwój moralny uznaje się m.in.:

¹² Por. Z. Chlewiński, *Dojrzałość, Osobowość, Sumienie*, Poznań 1991, s. 39-40.

¹³ A. Grzegorzczak, *Filozofia czasu próby*, Paryż 1979, s. 126.

- niski poziom inteligencji (niedorozwój umysłowy),
- zaniedbania środowiskowe,
- brak poczucia bezpieczeństwa,
- niedojrzałość emocjonalną,
- osobowościowe trudności w podejmowaniu decyzji,
- zaniedbania środowiskowe.

Ukształtowany wcześniej system wartości może ulec regresowi. Do okoliczności wywołujących wspomniany regres zalicza się m.in. uszkodzenie organiczne mózgu (efekt nieszczęśliwego wypadku, choroby nowotworowej mózgu lub ingerencji chirurgicznej), alkoholizm i narkomanię, zespół wyczerpania fizycznego i psychicznego, kryzys osobowości oraz długotrwałe działanie mechanizmów obronnych.

Tworzeniu się mechanizmu nadmiernego poczucia winy sprzyja brak plastyczności osobowości (psychastenia), duża submisyjność, niska samodzielność, nasilony system wartości, silny krytycyzm w stosunku do siebie, perfekcjonizm, rygorystyczne przestrzeganie przepisów, nadmierne reagowanie emocjonalne oraz trudności z uwolnieniem się od emocjonalnego poczucia winy.

Efektem prawidłowego rozwoju sumienia jest osiągnięcie autonomii funkcjonalnej, wyrażającej się względną niezależnością sumienia od innych struktur osobowości, potrzeb organizmu i wpływów pochodzących ze środowiska zewnętrznego. Człowiek doświadcza wówczas powinności moralnej. Towarzyszy mu wtedy świadomość, że powinność ta nie pochodzi tylko od niego samego i nie jest wyłącznie rezultatem jego własnej woli, bowiem nie jest władny własną decyzją jej anulować. Moralne nakazy sumienia nie negują wewnętrzną wolności jednostki lecz są jej wyrazem.

Sąd sumienia tylko wówczas rodzi powinność, kiedy podmiot jest przekonany o jego prawdziwości. Sumienie jest ostateczną normą moralną, ale w znaczeniu subiektywnym, bo jak każde ludzkie poznanie, także i to dokonane za pomocą sumienia, może być błędne. Rodzi to obowiązek kontroli własnego sumienia. Decyzje sumienia wiążą się za pośrednictwem systemu motywacji z mechanizmem kontroli postępowania. Jeśli powiązanie to jest słabe, wówczas decyzje sumienia mogą być niezrealizowane.

Tworzenie się dojrzałej osobowości idzie w parze z właściwym kształtowaniem się idealnego obrazu siebie. Znaczącą rolę w tym procesie odgrywa wspólnota rodzinna, stymulująca szczególnie w okresie adolescencji rozwój empatii i poczucia sprawiedliwości, stawiająca dziecku odpowiednie wymagania, ułatwiająca odkrywanie życiowych celów oraz zaszczepiająca mu ideały osobowe. Ideały osobowe są ucieleśnieniem pożądaných wartości. Określają one najwyższe cele i zawierają ogólne postulaty, odległe od dzia-

lającego, ale możliwe do realizacji. Trudności i przeszkody wyłaniające się na drodze realizacji ideałów muszą być do przezwyciężenia, w przeciwnym przypadku mamy bowiem do czynienia nie z ideałem lecz z utopią. Realizacja ideałów sprzyja kształtowaniu woli i charakteru człowieka oraz wprowadza w jego działanie kierunkowość. Dzięki niej postępowanie staje się bardziej uporządkowane, wzrasta zdolność odraczania gratyfikacji i kształtują się sprawności działaniowe.

Kształt „ja idealnego” nie powinien być pochodną poszukiwania własnej wygody i przyjemności lub zbyt wielkiej zależności od wpływu emocji. Ukształtowany w okresie dzieciństwa idealny obraz siebie ulega na drodze osobistych przemyśleń licznym korektom. Szczególne znaczenie posiada ćwiczenie się w odpowiedzialności, odkrywanie sensu życia i przeżywanie osobistych porażek.

Kiedy postępowanie jednostki pozostaje w sprzeczności z „ja idealnym”, uruchamiają się wewnętrzne sankcje karne. Emocje moralne pełnią funkcję stróża idealnego obrazu siebie. Są one czymś więcej niż tylko zwykłymi emocjami. Traktuje się je jako specyficzne stany, pojawiające się po naruszeniu norm moralnych. Zalicza się do nich poczucie winy, wyrzuty sumienia, zmieszanie, wstyd, żal i skrucę.

Ocena własnego działania w kontekście zgodności z „ja idealnym” posiada najpierw charakter intuicyjny, ale z biegiem czasu rozwija się także zdolność refleksyjnej oceny wartości podejmowanych działań. Niezgodność postępowania z „ja idealnym” wywołuje konflikt sumienia. Można się od niego uwolnić w dwojaki sposób. Pierwszym jest zmiana postępowania i dostosowanie go do „ja idealnego”. Inną strategią może być przebudowa „ja idealnego” i odrzucenie przyjętych wcześniej, ale trudnych do przestrzegania norm i wartości. W pierwszym przypadku mamy do czynienia z rozwojem moralnym, konsekwencją drugiego wyboru jest regres moralny.

2. Wspieranie rozwoju religijnego

Religijność, rozumiana jako kategoria ogólna, jest zjawiskiem na tyle powszechnym, że można dostrzec w niej stały element życia i aktywności człowieka. Ujawnia się ona u poszczególnych ludzi w różnych formach i może pełnić w ich życiu odmienne funkcje. Jej konkretny kształt zależy od wrażliwości człowieka, układu jego potrzeb, struktury wartości i zdolności do myślenia refleksyjnego. Wiąże się ona z systemem przyswojonych religijnych treści i znaczeń, poziomem emocjonalnej dojrzałości i kontrolą woli. Aktualizuje się w długim procesie rozwoju, na bazie osobistych doświadczeń i przy aktywnym wsparciu otoczenia.

W swojej najgłębszej warstwie religijność jest relacją osobową, zawiązującą się w wyniku wolnej decyzji człowieka. Potrzebne są do tego umiejętności przezwyciężenia własnego egotyzmu, personalnego traktowania własnego „ja” i podobnego odniesienia do „ty” w celu zawiązania wspólnoty „my”. Choć w religijności odnajdujemy echo najgłębszych potrzeb człowieka, to nie jest ona ich pochodną lecz ma charakter pierwotny. Pewne etapy jej rozwoju z pewnością zależą od struktury osobowości, ale kiedy osiąga ona swój szczyt, staje się względem niej funkcjonalnie autonomiczna i sama stymuluje rozwój osobowości.

2.1. Pojęcie religijności

Bazą dla rozumienia religijności jest pojęcie „religia”. Można je analizować w znaczeniu przedmiotowym i podmiotowym. W znaczeniu przedmiotowym traktujemy religię jako zespół prawd, norm postępowania i czynności obrzędowych, które wyjaśniają i regulują stosunek człowieka do Boga. Religia w znaczeniu podmiotowym jest subiektywnym, indywidualnym przeżywaniem tego stosunku i oznacza to, co zwykle określać się mianem religijności¹⁴. Jest to struktura głęboko osadzona w osobowości człowieka i powiązana z nią siecią wzajemnych relacji. Nie posiada ona swojego źródła w psychofizycznej tylko strukturze człowieka i nie może być zredukowana wyłącznie do zjawiska psychicznego. W psychologicznych badaniach religijności nie dociera się do ostatecznych przyczyn obserwowalnych faktów, pozostają one bowiem poza poznawczym pułapem psychologii empirycznej. Jest to zadanie przynależące do kompetencji teologii i filozofii. Psychologiczna interpretacja przechodzi w tzw. psychologizm, kiedy dogmatycznie zakłada, że wyjaśniając religijność zgodnie z własnymi metodami, wyjaśnia ją jako całość. Błąd taki jest przypisywany między innymi C.G. Jungowi, który uznaje w zbiorowej nieświadomości jedyne źródło religijności.

Zjawisko religijności nie występuje poza życiem podmiotowo-osobowym i jest właściwe tylko dla ludzkiej egzystencji. Wyrasta ono z podstawowej dyspozycji człowieka i jest przez wielu badaczy traktowane jako wpisane w jego naturę – *homo est naturaliter religiosus*. Interpretacja owego sposobu wpisania religijności w naturę człowieka bywa różna. Wydaje się, że należy ją traktować jako swoistą intencjonalność, która uwrażliwia i ukierunkowuje jednostkę na religijny system znaczeń¹⁵. Stanowi ona pierwotne źródło zainte-

¹⁴ Por. W. Prężyna, Funkcja postawy religijnej w osobowości człowieka, Lublin 1981, s. 42.

¹⁵ Por. tenże, Potrzeba religijna, w: Leksykon socjologii religii: Zjawiska – badania – teorie, red. M. Libiszowska-Żółtkowska, J. Mariański, Warszawa 2004, s. 307-308.

resowań wyznaczających określoną aktywność człowieka i orientację w jego rozwoju. Nie posiada charakteru ściśle deterministycznego, pozostawiając miejsce na wpływy społeczno-kulturowe oraz na decyzje i wybory jednostki. W konsekwencji może to prowadzić do powstawania różnych alternatywnych form religijności, w tym także jej postaci *quasi* religijnych.

Z uwagi na swoje związki z życiem psychicznym jednostki, religijność może być, jak inne procesy psychiczne, przedmiotem badań psychologicznych. Psychologia religii traktuje ten fenomen jako specyficzną potrzebę, pełniącą w życiu psychicznym człowieka szereg ważnych funkcji. Można do nich między innymi zaliczyć:

- porządkowanie dynamicznych i plastycznych struktur życia psychicznego,
- umożliwianie rozwoju psychiczno-duchowego,
- dostarczanie poczucia bezpieczeństwa,
- wzmacnianie wrażliwości,
- podnoszenie samooceny,
- pomoc w odkrywaniu życiowych celów, wartości i sensu.

2.2. Prawidłowości rozwoju religijnego

Religijność posiada swoją strukturę i dynamikę oraz podlega zmianom w toku rozwoju osobowości. Rozwój religijny człowieka trwa przez całe życie. Niektórzy psychologowie podkreślają, że już pod koniec okresu niemowlęctwa dziecko ujawnia zachowania *quasi* religijne¹⁶. Jest ono zdolne wyuczyć się prostych gestów religijnych i kojarzyć je z określonymi słowami. W tym okresie, na bazie doświadczanej dobroci i miłości od rodziców, zaczyna się tworzyć tzw. „prazaufanie”, które będzie stanowić psychologiczną podstawę dla rozwoju religijnego.

Drugi rok życia określa się jako fazę religijności „za matką”. Dziecko potrafi już wypowiadać proste modlitwy, a rozwój uczuć pozwala mu wyrażać niektóre przeżycia religijne w czasie zabaw tematycznych¹⁷. Potrzebna jest w tym czasie duża tolerancja rodziców na przejawy dziecięcej niechęci do praktyk religijnych, które w tym okresie nie powinny być zbyt długie i muszą być przeplatane innymi, atrakcyjnymi formami jego aktywności.

Początek religijności indywidualnej przypada na trzeci rok życia. Rozwój mowy umożliwia wtedy tworzenie się określonych pojęć religijnych. Dziecko potrafi nazwać już niektóre miejsca i symbole religijne oraz może przez krót-

¹⁶ Por. K. Johnson, B. Younger, Infant's comprehension of toy replicas as symbols for real objects, „Cognitive Psychology” 48 (2004), s. 207-247.

¹⁷ Por. Cz. Walesa, Przejawy religijności u dzieci 2-3 letnich, w: Wykłady z psychologii w KUL 1986/87, red. A. Januszewski, Lublin 1987, s. 143-207.

ki czas skupić się na modlitwie w określonych intencjach. Posiada poczucie wyjątkowości modlitwy oraz intymności atmosfery z nią związanej i odróżnia zabawę od modlitwy. Rodzice nie powinni w tym czasie wzmacniać przeżywanego przez dziecko lęku i przenosić go na relacje dziecka do Boga.

W okresie przedszkolnym (4-6 rok życia) silnie uaktywnia się dziecięca wyobraźnia, a obrazowe pojmowanie świata jako pełnego niezwykłości i tajemnic uzdalnia dziecko do zaakceptowania Boga jako Siły Wyższej. Odnotowuje się silne oddziaływanie ikonografii chrześcijańskiej i opowiadań biblijnych. Myślenie o Bogu ma charakter zmysłowo-wyobrażeniowy i zaczyna być On pojmowany jako istota niematerialna i posiadająca nieograniczone możliwości¹⁸. Zwiększa się chęć uczestniczenia w praktykach religijnych.

Młodszy wiek szkolny (7-11 rok życia) idzie w parze z poszerzaniem się kręgu osób znaczących oraz odkrywaniem instytucji religijnych i ich przedstawicieli. Około 9. roku życia zanika naiwny obraz Boga i dziecko rozumie Go jako ducha, który jest dobry, wszechobecny i sprawiedliwy. Występuje tu nie tyle dematerializacja wyobrażenia Boga, co jego wyraźna transcendentalizacja, chociaż nadal jest jeszcze znaczne przenoszenie cech ojca¹⁹. W tym czasie pojawia się ambiwalencja uczuć względem Boga, który jawi się jako dobry, ale również napawający lękiem.

W okresie dorastania (12-15 rok życia) pojawia się myślenie abstrakcyjne i rozumowanie hipotetyczno-dedukcyjne. Gwałtownemu rozwojowi uczuciowemu i odkrywaniu własnej płciowości towarzyszy poczucie zagubienia. Budząca się seksualność i łatwo powstające urazy mogą przyczyniać się do zaniedbania praktyki spowiedzi i modlitwy osobistej. Następuje odrzucenie religijności autorytarno-moralnej i budowanie bardziej osobistego związku z Bogiem. Dokonuje się wyraźniejsza personifikacja Boga i częstsze ujmowanie Go w kategoriach Stwórcy, Ojca i Zbawiciela. W relacjach religijnych pojawia się zwykle więcej zabarwienia uczuciowego i uwielbienia.

Bardziej osobiste i definitywne ustosunkowanie się do religii następuje w starszym wieku szkolnym (16-19 rok życia). Jest to czas poszukiwań, rozwoju potrzeb poznawczych i zainteresowań filozoficznych²⁰. Dosyć niekorzystny wpływ na tworzenie się światopoglądu i tożsamości zaczynają wywierać poglądy płynące z laickiego otoczenia. Konflikty sumienia, będące

¹⁸ Por. M. Tatala, *Rozwój uczuć religijnych dzieci przedszkolnych*, Lublin 2000.

¹⁹ Cz. Walesa, *Rozwój religijności człowieka*, w: *Podstawowe zagadnienia z psychologii religii*, red. S. Gład, Kraków 2006, s. 124-131.

²⁰ Por. J. Beichler, *The consciousness chase: Anatomy of a problem and its solution*, „The Journal of Religion and Psychical Research” 27 (2004), s. 104-115.

pochodną braku umiejętności opanowania popędu seksualnego, mogą stać się przyczyną kryzysu wiary.

Okres młodości (20-24 rok życia) przypada na czas studiów lub podjęcia pracy. Światopogląd staje się wtedy bardziej spójny, a w obszarze relacji religijnych umacnia się refleksyjność. Staje się ona nośnikiem sensu życia i źródłem siły oraz inspiruje postawy prospołeczne i patriotyczne. W okresie studiów, u osób innych niż głęboko religijne, z reguły dochodzi jednak do zaniedbywania praktyk religijnych. Ważną rolę pełni w tym czasie korzystanie z duszpasterstwa akademickiego i świadomie podjęty wysiłek pracy nad własnym sumieniem²¹.

Wczesna dorosłość (25-40 rok życia) zbiega się z aktywizacją funkcji religijności w życiu człowieka. Przeszkodą rozwoju religijnego staje się nieumiejętność gospodarowania czasem, a w konsekwencji jego brak na życie religijne. Osobiste doświadczenie grzechu oraz nakładanie się kryzysu połowy życia mogą prowadzić do wyjałowienia relacji z Bogiem. Potrzebne jest własne zaangażowanie, a niezwykle pomocne w tym czasie może okazać się uczestnictwo w katechezie dorosłych czy udział w grupie religijnej²². Ożywienie religijności następuje przy okazji I Komunii Świętej własnych dzieci oraz śmierci rodziców.

Po czterdziestym roku życia zwykle rodzi się potrzeba rewizji własnej religijności i jej pogłębienia. U wielu osób wzrasta wtedy częstotliwość prywatnych modlitw i następuje odkrywanie na nowo znaczenia prawd i symboli religijnych. Okres po 65. roku życia (religijność eschatologiczna) charakteryzuje się częstszym myśleniem o śmierci i znacznym wzrostem zewnętrznej religijności.

3. Powiązania moralności z religijnością

Naturalne zaplecze dla rozwoju moralnego stanowi religijność. Włączona w całokształt oddziaływań wychowawczych wpływa na wynik dokonywanych przez człowieka ocen i wyborów. W złożonych sytuacjach życiowych normatywny system religijny dostarcza dodatkowych istotnych uzasadnień dla przyjętej na bazie systemu moralnego odpowiedniej linii postępowania. Religijność, podobnie jak moralność, kształtuje się w warunkach społecznych

²¹ Por. Ch. Foster, *Where shall we sit? The vocations conversations of a religious educator*, „Religious Education” 98 (2003), s. 311-330.

²² Por. Cz. Walesa, *Rozwój religijności człowieka*, Lublin 2005.

interakcji²³. W opinii A. Comte'a religia stanowiła w rozwoju ludzkości matrycę moralności.

Wspólnym punktem odniesienia dla norm zawartych w religii chrześcijańskiej i norm moralnych jest godność człowieka. Uzasadnieniem tej godności w świetle religii jest fakt stworzenia człowieka na obraz i podobieństwo Boże. Choć istnieją normy religijne nie mające odpowiedników w prawie moralnym, to jednak dość powszechnie potwierdza się paralelność religii i moralności²⁴. Ten ścisły związek najlepiej dostrzegalny jest w religiach monoteistycznych, ale i tu nie ma on charakteru kategoriowego, lecz jedynie warunkowy²⁵. Jego pojawienie się jest pochodną doświadczenia, wychowania i aktywności własnej.

M. Ossowska wskazuje na pięć możliwych postaci zależności pomiędzy dogmatyczną treścią katolicyzmu i moralnością. Najłatwiej dostrzegane są pierwsze trzy typy zależności:

- genetyczna,
- logiczna,
- psychologiczna²⁶.

Zależność genetyczna wyraża się w tym, że istota czczona w danej religii jest równocześnie kodyfikatorem norm moralnych. Przez człowieka wierzącego Bóg jest postrzegany jako twórca norm moralnych i gwarancja moralności. Zależność logiczna wiąże się z tym, że dyrektywy moralne wynikają z dogmatów wiary i po zakwestionowaniu tych dogmatów trudno jest znaleźć uzasadnienie dla słuszności reguł moralnych. Zależność psychologiczna jest konsekwencją takiego wychowania, w którym normy moralne przekazywane były łącznie z prawdami wiary. Wiedza o dobru i złu zrosła się psychologicznie z określoną szatą dogmatyczną. Efektem takiego wychowania jest postrzeżenie Kościoła jako rzecznika i gwaranta moralności.

M. Ossowska akcentuje również podleganie norm moralnych wpływom myśli religijnej, czego konsekwencją jest uzależnienie ocen i norm od treści religijnych wierzeń. Podkreśla również, że możliwy jest związek pomię-

²³ Por. J. Bergmann, Th. Luckmann, *Moral und Kommunikation*, w: J. Bergmann, Th. Luckmann, *Kommunikative Konstruktion von Moral*, Opladen-Wiesbaden 1999, s. 13-36.

²⁴ Por. E. Roccella, L. Scaraffia, *Contro il cristianesimo. L'ONU e l'Unione Europea come nova ideologia*, Casale Monferrato 2005, s. 17.

²⁵ Por. A. Nassehi, *Religion und Moral – Zur Sakularisierung der Moral und der Moralisierung der Religion in der modernen Gesellschaft*, w: G. Pickel, M. Kruggeler (Hrsg), Opladen 2001, s. 21-38.

²⁶ M. Ossowska, *O człowieku, moralności i nauce*, Warszawa 1983, s. 445-452.

dzy religijnością a poziomem moralnym. W tym kontekście należałoby religię traktować nie tylko jako obszar budzenia empatii i współczucia dla innych ludzi, ale również jako skuteczny hamulec tendencji do zachowań odchylających się od norm moralnych.

Przeobrażenia społeczno-obyczajowe, postępujący proces rozpadu tradycyjnych norm moralnych oraz oddzielanie sfery sakralnej od sfery świeckiej niewątpliwie sprzyjają rozluźnianiu się związku religii z moralnością. Ataki na autorytet religii i Kościoła oraz wymykanie się szeregu dziedzin życia indywidualnego i społecznego z porządku moralnego wywołują wyraźny rezonans w zależności genetycznej i logicznej. Przesłanek do takich wniosków dostarcza głównie obserwacja, ale trudno je weryfikować na gruncie badań empirycznych. Możliwość taka istnieje natomiast w odniesieniu do zależności psychologicznej.

4. Przegląd wyników badań nad związkami moralności z religijnością

Istotnym kryterium metodologicznej poprawności prowadzenia badań nad związkami moralności z religijnością jest zastosowanie metod eksplorujących jakościowe aspekty religijności oraz staranny dobór wskaźników moralności. Potwierdzeniem zasadności tego postulatu są dość spójne wyniki tych badań empirycznych, w których warunek ten uwzględniono. Dla przykładu altruizm koreluje dodatnio z religijnością personalną²⁷. Osobowa relacja do Boga zdaje się wywoływać odpowiedni rezonans w społecznym funkcjonowaniu człowieka i wzmacniać jego wrażliwość na potrzeby innych ludzi. Z kolei pełne otwartości i wrażliwości nastawienie jednostki na świat innych ludzi może sprzyjać pogłębianiu się więzi z Bogiem. W obszarze tych dwóch struktur, jakimi są religijność i moralność, występuje prawo wzajemnego wzmocnienia.

Dodatnie zależności wrażliwość moralna ujawnia w stosunku do lęku synowskiego, który wpisuje się w religijność opartą na poczuciu zależności od Boga, postrzeganego jako autorytet, wartość agatoniczna (dobra sama w sobie) i źródło miłości. Podobny, chociaż nieco słabszy związek występuje pomiędzy altruizmem i fascynacją religijną, będącą elementem uczucia miłości i składnikiem religijnych przeżyć.

Godnym odnotowania jest także fakt, że religijność bazująca na lęku niewolniczym (lęku przed karą) nie ujawnia statystycznie istotnych związków z

²⁷ Por. J. Szymołon, Psychologiczna analiza wolontariatu, w: *Miłość na nowo odkryta*, red. W. Przygoda, Skarżysko-Kamienna 2007, s. 169-179.

moralnością, rozumianą jako gotowość niesienia pomocy innym ludziom²⁸. Wynik ten jest nieco zaskakujący, bowiem lęk niewolniczy wiąże się z egotycznie zorientowaną osobowością i można by oczekiwać, że jego wzrostowi towarzyszyć będzie spadek gotowości do działań prospołecznych. Być może geneza tego lęku jest bardziej złożona i wpisują się w nią także uwarunkowania kulturowe oraz techniki wychowawcze, polegające na wycofywaniu miłości. Zdaniem J. Karyłowskiego techniki te, połączone z przesadnym akcentowaniem rygoryzmu moralnego, pełnią ważną rolę w kształtowaniu się endocentrycznych mechanizmów altruizmu²⁹. Źródło gratyfikacji tkwi wówczas nie w samym fakcie pomagania innym (jak to ma miejsce w altruizmie egzogenym) lecz w świadomości jednostki, że to ona podejmuje takie działania.

Wzrostowi poczucia powinności moralnej sprzyja religijność, w której obecne są elementy takie, jak akceptacja prawd wiary, postrzeganie Boga jako normy i umiejętność odnajdywania Boga w drugim człowieku³⁰. Świadomość powinności moralnej wyraźnie osłabia religijność z elementami buntu oraz wątpliwości i wahań w obszarze religijnych przekonań. Niebagatelne znaczenie posiada również ortodoksyjny typ religijności, współtworzony przyjmowaniem istnienia Boga i przekonaniem, że na każde pytanie odnośnie do religii można znaleźć adekwatną odpowiedź, wspartą autorytetem Kościoła. Tylko ten typ religijności wiąże się z silną preferencją wartości centralnych dla chrześcijaństwa, jak zbawienie, posłuszeństwo, odpowiedzialność, gotowość kochania innych ludzi oraz z dewaloryzacją sukcesów życiowych i życia wygodnego i pełnego wrażeń³¹. Religijność relatywistyczna, charakteryzująca się przyjmowaniem transcendencji i luźnej, symbolicznej interpretacji prawd wiary, koreluje dodatnio z akceptacją wartości zdrowia, wygodnego życia, pomysłowości i samodzielności, a ujemnie z preferencją wartości zbawienia, dojrzałej miłości, czynności i wyrozumiałości. Ten indywidualno-refleksyjny styl poznawczy wskazuje na wyraźną orientację egocentryczną. Ujemny związek z preferencją dojrzałej miłości może świadczyć o przeżywanym wątpliwościach co do możliwości realizacji ideału miłości i o deprecjowaniu jej uniwersalnego znaczenia. Ujemna korelacja tego typu religijności z preferencją zbawienia zdaje się wskazywać na przyjmowanie przez jej reprezentantów perspektywy temporalnej, niewykraczającej poza doczesność.

²⁸ Por. tenże, Postawy prospołeczne a osobowość, „Roczniki Psychologiczne” 2002, nr 5, s. 182-193.

²⁹ J. Karyłowski, O dwóch typach altruizmu, Wrocław 1982.

³⁰ Por. J. Szymoń, Poziom narcyzmu a typ relacji do Boga, ZN KUL 2000, nr 3-4.

³¹ Por. tenże, Religijność postkrytyczna jako nowa kategoria w psychologii religii, „Teologia Praktyczna” 2007, nr 8, s. 149-162.

Potwierdzają to wyniki innych badań, w których religijność relatywistyczna wiąże się z postrzeganiem absurdalności śmierci³².

Szereg badań socjologicznych, bazujących na ilościowych i czysto deklaratywnych ocenach kondycji religijnej, charakteryzowała niespójność uzyskiwanych wyników. Brak wierności regułom moralnym bywa niekiedy powodowany nie tyle trudnościami w rozeznaniu dobra i zła, co słabością sfery wolitywnej. Wówczas ocena moralna czynu jest trafna, a przekroczenie normy moralnej wiąże się z pojawieniem się emocji moralnych w postaci poczucia winy i wstydu. Takie przypadki należałoby interpretować ostrożnie i unikać przypisywania im prostego emblematu moralnej niedojrzałości. Moralność, podobnie jak i religijność, jest zjawiskiem złożonym i wielowymiarowym. Wyraża się ona w ocenach, emocjach i działaniu. Orzekanie o moralności lub religijności na podstawie tylko jednego, wybranego czynnika, wydaje się być uproszczeniem zbyt daleko idącym.

Zakończenie

Ostatni etap rozwoju moralnego wiąże się w przekonaniu L. Kohlberga z odkryciem przez człowieka uniwersalnych pryncypiów moralnych. Uważny obserwator może mieć jednak wrażenie, że w modelu tym brakuje siódmego stadium rozwoju, który dawałby możliwość pójścia krok dalej i przyjęcia, że rozwój moralny człowieka osiąga swoje apogeum z chwilą odkrycia przez niego Boga, jako fundamentu wartości moralnych. Perspektywa interdyscyplinarna zdaje się podsuwać taką propozycję, bo tak, jak trudno wyobrazić sobie dojrzałą religijność bez moralności, tak też trudno odrzucając Boga odpowiedzieć sobie na pytanie o to, dlaczego warto żyć moralnie w obliczu spotykanego codziennie zła. Moralność pomaga identyfikować zło, ale sama nie rozwiązuje problemu istnienia tego zła w świecie. Tu kończy się granica pozostawionej samej sobie moralności. Odpowiedzi dostarcza dopiero religijność, wnosząca szerszą perspektywę i horyzont nadziei. Ona też skutecznie uwalnia człowieka od moralnego poczucia winy, zrodzonego ze zła tkwiącego w nim samym, proponując sakramentalne przebaczenie. Wie o tym dobrze wielu terapeutów pracujących z ludźmi o zranionym sumieniu³³.

Wspieranie rozwoju moralnego i rozwoju religijnego można uznać za dwa integralne elementy procesu wychowania. Zmienia się ono na różnych etapach rozwojowych człowieka i bywa, jak samo wychowanie, określane mia-

³² Por. J. Śliwak, Religijne style poznawcze a postawa wobec śmierci, w: Człowiek wobec śmierci: aspekty psychologiczno-pastoralne, red. J. Makselon, Kraków, s. 317-336.

³³ Por. P. Ricoeur, Wina, etyka, religia, „Concilium” 1970, nr 6-10, s. 10-22.

nem sztuki, rozumianej jako odpowiednik talentu. Nie jest rodzajem rzemiosła lecz artystyzmu, w który człowiek wkłada własne serce i część samego siebie. Nie może ono dokonywać się w pustce aksjologicznej, stąd niezwykle istotna jest wrażliwość moralna i religijna wychowawcy oraz przyjęty przez niego system norm i wartości. Jest to coś więcej niż wywieranie wpływu na drugiego człowieka, bo wiąże się z aktywnym uczestnictwem w jego życiu, dawaniem przykładu i umiejętnością brania odpowiedzialności za jego rozwój.

Możliwość pozytywnego oddziaływania łączy się z posiadaniem autorytetu, który wyraża się m.in. w zgodności głoszonych zasad z faktycznym ich przestrzeganiem w realiach codziennego życia. Styl wychowania nie powinien być ani autokratyczny, ani liberalny, wymagania powinny być dostosowane do możliwości rozwojowych dziecka, a pozostawiona mu swoboda musi być rozumna. Dyscyplina i związany z nią system nagród i kar, powinien umożliwiać wychowankowi trafne i łatwe ich powiązanie z własnym działaniem. W sytuacjach, w których dziecko zostaje karane przypadkowo i bez podania wyraźnego powodu, może ono odbierać karę jako niesprawiedliwą i koncentrować się wyłącznie na poniesionej krzywdzie. Innym dość niebezpiecznym skutkiem takiego stosowania kary jest możliwość wiązania się na zasadzie asocjacji aktywowanego poczucia winy z przypadkowym obszarem aktywności dziecka. W ten sposób tworzą się skrupuły z dominującym poczuciem lęku.

Ważna jest zgodność ojca i matki co do stawianych dziecku wymagań, stopnia pozostawionej mu swobody, a także poziomu zaspokojenia jego emocjonalnych potrzeb. Potrzebna jest aktywna obecność obojga rodziców. Ułatwia ona identyfikację płciową i akceptację siebie jako przedstawiciela określonej płci. Uczestnictwo we wzajemnej relacji rodziców pomaga dziecku w nabywaniu umiejętności funkcjonowania społecznego i w kształtowaniu się fundamentów moralności seksualnej³⁴. Rola matki bardziej związana jest z dostarczaniem bezwarunkowej miłości, ojciec wnosi w życie rodziny normy i wymagania, zachęca dziecko do pokonywania trudności i dostarczając mu poczucia bezpieczeństwa rozwija jego poczucie własnej wartości i wiarę we własne możliwości. Dzięki temu, dziecku łatwiej będzie przeżywać chwilowe porażki, bez utraty poczucia sensu podjętego wcześniej działania.

Perspektywa poznawcza odsłania istotne pole oddziaływań wychowawczych, jakim jest wprowadzanie drugiego człowieka w zasady. Odwoływanie się do racjonalności dziecka i budzenie jego empatii są nie mniej ważne, niż stanowczość i wymagania. Wielu psychologów klimat domu rodzinnego

³⁴ Por. G. Jarząbek, *Rozwój somatyczny i psychoseksualny*, „Nowiny Lekarskie” 2001, nr 3, s. 211-230.

wskazuje jako najważniejszy kontekst wychowawczy. Ze względu na niezliczoną ilość odcieni powiązań uczuciowych i społecznych „atmosfera rodzinna” jest zjawiskiem mało wymiernym i trudnym do zdefiniowania³⁵. Tym, co decyduje o atmosferze rodzinnej, jest jakość wzajemnych interakcji. Wpisuje się w nie ciepło i akceptacja, wspieranie i bliskość. Ponieważ wychowanie posiada swoją dynamikę, relacje rodzinne wraz z rozwojem dziecka powinny ulegać odpowiednim korektom. Zmiany te odnoszą się zarówno do obszaru rozumnej swobody, jak i do poziomu stawianych dziecku wymagań.

Wpływ wywierany na jednostkę przez grupę odniesienia powinien wiązać się z wiedzą rodzica o tym, jakimi wartościami kieruje się ta grupa. Perswazja i umiejętność wskazania dziecku atrakcyjności pozytywnych grup odniesienia może je uchronić przed destrukcyjnymi skutkami oddziaływania takiej grupy, która pozornie może mu się jawić jako ciekawa i interesująca. Dość istotna jest również świadomość rodzica, jakie wzory i ideały proponują dziecku instytucje odpowiedzialne za proces wychowania. Proponowane przez nie wartości powinny być zbieżne z systemem wartości rodzica.

Fr Jerzy Szymolon: The role of moral and religious development in educational process

Moral development is specific. In spite of certain disruptions it goes in a definite direction marked by definite irregularities called phases or stages. From regularities characteristic of moral development ensue significant conclusions for educational process.

Supporting the moral development and religious development may be regarded as two integral elements of the educational process. It is subject to changes at different stages of man's development, being sometimes termed, like education itself, an art, understood as an equivalent of talent. In no case is it a craft but rather artistry, where man engages his own heart and part of himself. It may not take place in an axiological void, crucial therefore is moral and religious sensitivity of the educator and the system of norms and values which he considers to be his own.

³⁵ Por. J. Rembowski, *Rodzina w świetle psychologii*, Warszawa 1986, s. 92.