

KS. MAREK JEZIORAŃSKI

INDYWIDUALNE I SPOŁECZNE CELE WYCHOWANIA RELIGIJNO-MORALNEGO

Specyfiką działalności wychowawczej jest podejmowanie jej ze względu na postulowany, przyszłościowy stan rzeczy, który nazywamy celem¹. Stąd też, gdy podejmowane są zagadnienia związane z określaniem celów różnego rodzaju działalności wychowawczej, można w niej rozróżnić dwa obszary. Pierwszy dotyczy aktualnego stanu opisywanej rzeczywistości. Drugi podejmuje próbę opisu danej rzeczywistości z perspektywy teleologicznej. Inaczej mówiąc, w prowadzone badania włącza się ujęcie temporalne, poszukując nie tylko tego: jak jest? ale również: jak być powinno? Takie podejście zakłada również, że aktualny fragment rzeczywistości społecznej ma w sobie potencjalność stania się czymś innym, przybrania innego, lepszego kształtu.

W niniejszym artykule podjęta zostanie refleksja nad indywidualnymi i społecznymi celami wychowania religijnego i moralnego. Podstawowym problemem tych badań jest zatem pytanie o to, jakie są indywidualne i społeczne cele wychowania religijno-moralnego. Koniecznym uzupełnieniem tak sformułowanego tytułu jest przede wszystkim określenie podmiotu, wobec którego formułuje się powyższe cele oraz kwestie związane z uwarunkowaniami tworzenia celów w procesie wychowawczym. Ta problematyka będzie rozpatrywana na pierwszym etapie poszukiwań związanym z wychowaniem w ogóle. Tak przedstawione zagadnienia wprowadzające otworzą dopiero drogę do poszukiwania odpowiedzi na zasadnicze pytanie artykułu. Na tym etapie ukazane zostaną różne możliwości rozwiązania problemu głównego, by – ostatecznie – bardziej szczegółowo przedstawić wybrane z nich.

KS. MAREK JEZIORAŃSKI – dr nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki; adiunkt w Katedrze Pedagogiki Ogólnej KUL.

¹ Por. J. Górniewicz, *Teoria wychowania (wybrane problemy)*, Olsztyn 2008, s. 78.

Znaczenie celów w kontekście wychowawczym

Aby móc właściwie przedstawić zagadnienie celów wychowawczych, należy wyjść od samego rozumienia wychowania. Taki kontekst teoretyczny jest niezbędny, służący całościowemu rozumieniu podejmowanej problematyki. Najogólniej rzecz ujmując, wychowanie można zdefiniować jako świadome i planowane oddziaływanie osób, szczególnie dorosłych². S. Kunowski pisze, że oznacza ono „wszelkie celowe oddziaływanie ludzi dojrzałych (wychowawców) przede wszystkim na dzieci i młodzież (wychowanków), aby w nich kształtować określone pojęcia, uczucia, postawy, dążenia”³. Jeszcze inaczej to zjawisko opisuje K. Rubacha. Chcąc przedstawić je możliwie szeroko pisze, że jest to „ogół oddziaływań służących formowaniu się (zmienianiu, rozwijaniu) zdolności życiowych człowieka”⁴.

Na podstawie powyższych, przykładowych ujęć definicyjnych, można w procesie wychowania wyróżnić następujące komponenty: wychowawcę, wychowanka, sytuację wychowawczą oraz zamierzony efekt (tj. cel), ze względu na który podejmuje się działalność wychowawczą. Trzy pierwsze komponenty dotyczą stanu początkowego tego procesu. Pojawiające się tutaj pytania problemowe dotyczą eksploracji zagadnień związanych z aktualną sytuacją rozwojową (w wymiarze biologicznym, intelektualnym, społecznym, kulturowym czy duchowym⁵) wychowanka oraz wychowawcy, a także z sytuacją społeczno-kulturową, w jakiej ten proces się odbywa. Natomiast kwestia celów ma charakter przyszłościowy, a nie aktualny. Pojawiają się tu pytania o „dobro rozwojowe człowieka nie aktualnie pojęte, lecz realizujące się w przyszłości, nastawione ku przyszłości, dzięki czemu człowiek może się w pełni doskonalić i osiągnąć kres procesu rozwoju”⁶. Formułowane cele wychowania na to pytanie właśnie odpowiadają. Z tego też względu można powiedzieć, że teleologiczny aspekt działalności wychowawczej jest tym, co można by określić *specificum paedagogicum*. B. Suchodolski pisze, że „dla pedagoga człowiek nie jest takim, jakim jest, lecz jest zawsze takim, jakim się staje pod wpływem wychowania, a nawet nie jest tym, kim jest, lecz tym, kim mógłby być, gdyby zostały dopełnione warunki jego wzrostu

² Por. F.W. Kron, E. Jürgens, J. Standop, *Grundwissen Pädagogik*, München 2013, s. 44.

³ S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa 2004, s. 19.

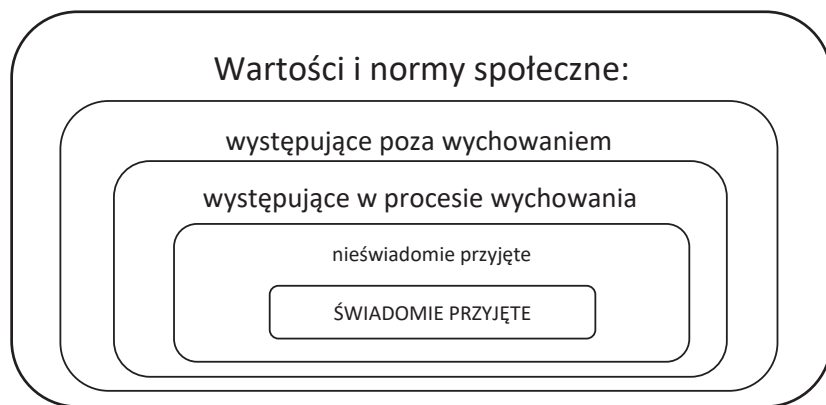
⁴ K. Rubacha, *Edukacja jako przedmiot pedagogiki i jej subdyscyplin*, w: *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. 1, red. S. Kwieciński, B. Śliwerski, Warszawa 2005, s. 25.

⁵ Por. Kunowski, *Podstawy*, s. 197–201.

⁶ Tamże, s. 39.

i przemian”⁷. To sprawia, że kwestia celów bardzo ściśle wiąże się z zagadnieniami ontologicznymi, antropologicznymi i aksjologicznymi. Nie bez znaczenia jest również kontekst społeczny oraz wpływy religijne oraz ideologiczno-światopoglądowe przy formułowaniu zagadnień teologicznych. Bardzo ciekawie sięć zależności w procesie powstawania celów wychowawczych przedstawia poniższy diagram⁸.

Diagram 1. Źródła powstawania celów wychowania



Odnosząc się do powyższego schematu można powiedzieć, że istnieje związek pomiędzy świadomym i intencjonalnym formułowaniem efektów procesu wychowawczego a szeroko rozumianym kontekstem społecznym. Stąd też, w procesie formułowania celów wychowania można wyróżnić trzy etapy:

Po pierwsze – to sytuacja najwęższa, w której wychowawca w sposób intencjonalny formułuje cele wychowania. Świadom swoich założeń religijnych, filozoficznych, ideologicznych i światopoglądowych, tworzy ideał wychowania, tj. pożądaný stan, który powinien osiągnąć wychowanek po zakończeniu procesu wychowawczego. W tym ujęciu można mówić o trzech źródłach uzasadniających formułowane i przyjmowane cele wychowania. Stanowisko pierwsze reprezentowane jest przez tych, którzy uważają, że cele należy wyprowadzać z wartości, w tym z wartości naczelných, tj. transcendentalistów. Inni uważają, że to kontekst społecz-

⁷ B. Suchodolski, *Pedagogika*, w: *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykało, Warszawa 1993, s. 539.

⁸ Por. M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*, Warszawa 2008, s. 370–371.

ny, z jego uwarunkowaniami gospodarczymi, prawnymi, kulturowymi itp. powinien być inspiracją do tworzenia celów wychowania. Jeszcze inni przyjmują, że ich źródłem jest Bóg, a ich szczegółowym zapisem jest np. Dekalog⁹.

Po drugie – sytuacja szersza, gdzie uwzględnia się, że na świadomie przyjęte cele wychowania wpływają nieintencjonalne, spontaniczne, sytuacyjne elementy procesu wychowawczego. Należy tutaj wskazać np. osobowość wychowawcy, kulturę środowiska wychowawczego czy też styl wychowania. Te i inne komponenty środowiska wychowawczego czasami nazywa się w literaturze pedagogicznej „atmosferą” i używa się tego terminu „na określenie specyficznych warunków (trudnych do określenia jak atmosfera ziemską), koniecznych dla prawidłowego procesu wychowawczego”¹⁰.

Po trzecie – najszersze ujęcie. W tym podejściu, poza nieintencjonalnymi uwarunkowaniami procesu kształtowania i wyboru celów w wychowaniu, uwzględnia się również bardzo szeroki kontekst ogólnospołeczny. Mogą tu być wymienione uwarunkowania kulturowe, historyczne, gospodarcze, polityczne, prawne itp., w które „zanurzona” jest konkretna sytuacja wychowawcza, tj. wychowawca i wychowanek.

Przedstawione trzy etapy formułowania się celów wychowania nie następują po sobie w sposób hermetyczny i uporządkowany. Również zwrot oddziaływania nie jest jednostronny. Atmosfera wychowawcza podlega zmianie i może być kształtowana przez świadome wybory teleologiczne poszczególnych jej członków, a i kontekst społeczny ulega przeobrażeniom ze względu na decyzje (wybijających się) jednostek. Także siła oddziaływania będzie zależna od konkretnych podmiotów. Wymienione komponenty należy raczej widzieć jako wzajemnie warunkujące się i uzupełniające.

Powyższe analizy ukazały znaczenie oraz miejsce celów w procesie wychowania. Zwróciły również uwagę na to, że aspekt teleologiczny procesu wychowania bardzo ściśle związany jest z założeniami natury religijnej, filozoficznej, kulturowej oraz społecznej. To natomiast prowadzi do wniosku, że intencjonalnie formułowane cele wychowawcze zawsze w mniejszym lub większym stopniu warunkowane są bliższymi i dalszymi kontekstami społeczno-kulturowymi i antropologicznymi¹¹. Oznacza to również, że nie sposób przedstawić powszechnie obowiązujących celów

⁹ Por. Górniewicz, *Teoria*, s. 80–81.

¹⁰ J. Wilk, *Pedagogika rodziny*, Lublin 2002, s. 53.

¹¹ Por. M. Jeziorański, *Relacja wychowawcza w ujęciu wybranych koncepcji antropologicznych*, „Paedagogia Christiana”, 2015, nr 2(36), s. 43–64.

wychowania. Ich prezentacja w poszczególnych kierunkach i systemach pedagogicznych wynika z wcześniej przyjętych aksjomatów. W niniejszym artykule przyjmuje się założenia personalizmu chrześcijańskiego.

W tym miejscu należy również wskazać wychowanka, to znaczy podmiot, wobec którego formułuje się cele wychowania. W tytule artykułu jest mowa o „indywidualnych i społecznych celach wychowania”, co może sugerować, że podmiotem działalności wychowawczej jest zarówno jednostka, jak i określona grupa społeczna. Przy pewnych założeniach antropologicznych takie rozumienie jest możliwe. W tym miejscu przyjmuję jednak, że oba rodzaje celów dotyczą pojedynczego człowieka, przy czym cele indywidualne rozumiem jako służące przede wszystkim wychowankowi, a cele społeczne to takie, poprzez osiągnięcie których wychowanek jest twórczym członkiem społeczności, w której żyje. Osiągnięcie jednych celów służy osiąganiu drugih, a zaniedbanie jednych jest zawsze ze szkodą dla drugih. Taką zależność zauważyła już Komisja Edukacji Narodowej, kiedy stwierdziła dość lakonicznie, że celem edukacji jest taka działalność, „żeby i jemu [obywatelowi – uzupełnienie własne] było dobrze i z nim było dobrze”¹². Z powyższego widać, że nie sposób tych dwóch grup celów rozdzielić.

Ogólne wytyczne dotyczące celów wychowania religijno-moralnego

Nauczanie Kościoła katolickiego jest bardzo bogate, jeśli chodzi o kwestie wychowawcze. Można powiedzieć, że należą one do jego istoty. Najczęściej jednak te zagadnienia pojawiały i pojawiają się przy okazji podejmowanych kwestii doktrynalnych, moralnych bądź prawnych. Bardzo niewiele jest takich dokumentów, które wprost prezentują pedagogiczne stanowisko Kościoła. Pierwszą (i jak dotąd jedyną) encykliką z tego obszaru tematycznego jest *Divini illius Magistri* Piusa XI¹³. Podstawowym, współczesnym dokumentem kościelnym jest natomiast Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim *Gravissimum educationis* Soboru Watykańskiego II¹⁴. Ten dokument jest najważniejszym źródłem do prezentacji ogólnych wytycznych dotyczących celów wychowania religijno-moralnego. Używając języka pedagogicznego, można powiedzieć, że w nauczaniu soborowym poszukiwać będziemy celu naczelnego – jest on tylko jeden i sprowadza się do najogólniej

¹² Komisja Edukacji Narodowej, *Ustawy KEN*, w: *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, t. 1, red. S. Wołoszyn, Kielce 1995, s. 584.

¹³ Pius XI, *Divini illius Magistri*, 31 XII 1929.

¹⁴ Sobór Watykański II, Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim *Gravissimum educationis* (DWCH).

zarysowanego stanu perspektywicznego. Poza nim – na niższym stopniu ogólności – wymienia się cele kierunkowe (sprzyjają kształtowaniu się postaw wobec świata wartości, społeczeństwa, innych ludzi i samego siebie) oraz cele operacyjne – najbardziej szczegółowe¹⁵.

Już w pierwszym punkcie wspomnianej Deklaracji ojcowie soborowi stwierdzają, że prawdziwe „wychowanie zdąża do kształtowania osoby ludzkiej w kierunku jej celu ostatecznego, a równocześnie do dobra społeczności, których człowiek jest członkiem i w których obowiązkach, gdy dorośnie, będzie brał udział”¹⁶. Jest to bardzo ogólne stwierdzenie, ale i niezmiernie ważne. Pokazuje bowiem główny kierunek działalności wychowawczej Kościoła. W tym zdaniu wskazuje się na dwie grupy celów: ostateczne i doczesne. Podobnie te kwestie przedstawiał jeden z najwybitniejszych pedagogów – św. Jan Bosko sto lat wcześniej. L. Cian pisze: „cel, który skupia całą doktrynę pedagogiczną ks. Bosko: uczynić z chłopców dobrych chrześcijan i uczciwych obywateli”¹⁷. Cele ostateczne mają „na względzie przede wszystkim to, aby ochrzczeni [...] stawali się z każdym dniem coraz bardziej świadomi otrzymanego daru wiary. Niechaj uczą się chwalić Boga Ojca w duchu i w prawdzie (por. J 4, 23) [...] niechaj zaprawiają się w prowadzeniu własnego życia wedle nowego człowieka w sprawiedliwości i świętości prawdy (Ef 4, 22–24); w ten sposób niech stają się ludźmi doskonałymi na miarę wieku pełności Chrystusowej (por. Ef 4, 13) i przyczyniają się do wzrostu Ciała Mistycznego”¹⁸. Cele doczesne natomiast sprowadzają się do braterskiego współżycia z innymi ludźmi i całymi narodami „dla wspierania prawdziwej jedności i pokoju na ziemi”¹⁹. Można powiedzieć, że nazwane tutaj cele ostateczne mają przede wszystkim wymiar religijny, a cele doczesne – moralny, co również suponuje organiczną łączność między nimi.

Odnosząc się do tematu artykułu, można przyjąć, że wyrażenie mówiące o celach „religijno-moralnych” należy rozumieć jako wspólną część obu obszarów. Chodzi zatem o poszukiwanie takich celów religijnych, które mają związek z kształtowaniem się i oceną postaw ludzkich oraz takich celów moralnych, które są związane z treściami religijnymi.

A. Kiciński pisze, że wychowanie religijne „wyraża całość procesów wychowawczych dotyczących ich religijnego wymiaru i fenomenów reli-

¹⁵ Por. Nowak, *Teorie*, s. 351–355.

¹⁶ DWCH, n. 1.

¹⁷ Por. L. Cian, *System zapobiegawczy św. Jana Bosko*, Warszawa 2001, s. 46.

¹⁸ DWCH, n. 2.

¹⁹ Tamże, n. 1.

gijnych”²⁰, a U. Dudziak twierdzi, że „wychowanie moralne uwzględnia wszystkie sfery osobowe człowieka: 1) poznawczą, umożliwiającą intelektualne przyswojenie określonych norm; 2) emocjonalno-wolitywną, pozwalającą na przyjęcie i zaakceptowanie tych norm oraz wyrażanie gotowości włączenia ich we własne życie; 3) behawioralną (działaniową), której przejawem są konkretne czyny wynikające z poznanych i zaaprobowanych treści normatywnych”²¹. Przywołane wyjaśnienia wskazują, że w wychowaniu religijno-moralnym nie można mieć na uwadze jedynie jakiegoś odrębnego okresu rozwojowego lub szczególnej działalności ludzkiej. Należy natomiast odnosić je do integralnej całości ludzkiego życia, rozpatrywanej z perspektywy zbawczej (wychowanie religijne) oraz realizacji przyjętego systemu wartości (wychowanie moralne). S. Hessen, który wskazywał na następujące po sobie warstwy rozwoju człowieka, twierdził zarazem, że „wychowanie moralne jest niczym innym jak tylko formalną stroną każdego dobrego wychowania”²², to znaczy, że ono musi przenikać każdą wymienioną warstwę rozwojową²³. Samo z siebie nie jest dodatkową warstwą rozwojową, ale w każdej ludzkiej działalności „wychowanie moralne przyjmuje więc charakter wyzwolenia człowieka, czyli posługując się tradycyjną terminologią filozofii chrześcijańskiej, zbawienia”²⁴. Podobne stanowisko reprezentowane jest przez ojców soborowych we wspomnianej Deklaracji.

Poszukując zatem odpowiedzi na pytanie o cele wychowania religijno-moralnego, należy przede wszystkim formułować je jako wyzwania lub idee ogólne, które będą mogły być realizowane w różnych okolicznościach i sytuacjach, w jakich znajduje się wychowanek. S. Hessen mówi, że „cele te nie powinny być zakończone, lecz otwarte, nie powinny być dane, lecz zadane, wymagać nieprzerwanej odnowy życia, jego nieustannego ruchu i rozwoju”²⁵.

Na tej podstawie można powiedzieć, że realizowaniu wychowania religijno-moralnego służy przede wszystkim wykształcenie w wychowniku takiego sposobu rozumienia siebie, w którym będzie on to wszystko, co

²⁰ A. Kiciński, *Wychowanie religijne*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Radom 2016, s. 1436.

²¹ U. Dudziak, *Wychowanie moralne*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, s. 1431–1432.

²² S. Hessen, *O sprzecznościach i jedności wychowania*, Warszawa 1997, s. 167.

²³ S. Hessen wymienia następujące warstwy: biologiczną, społeczną oraz kulturową. Warstwa moralna, która jest zwieńczeniem wychowania, przenika wcześniejsze.

²⁴ Hessen, *O sprzecznościach*, s. 172.

²⁵ Tenże, *Podstawy pedagogiki*, Warszawa 1997, s. 64.

przeżywa i co dzieje się w jego życiu, rozpoznawał z perspektywy zbawczej. Inaczej mówiąc, chodzi o pewnego rodzaju umiejętność „interpretacji” własnego życia w kontekście własnej relacji z Bogiem. To poszukiwanie takiego rozumienia własnego życia z tym wszystkim, co się w nim dokonuje, które nie ogranicza się jedynie do rozpoznawania biologicznych, psychologicznych, społecznych czy kulturowych procesów, którym człowiek jest poddany, ale – nie wyłączając powyższego (!) – wychowanek przyjmuje dodatkowo perspektywę duchową, w której stara się zauważać i właściwie odczytywać indywidualne „znaki czasu”. Takie sformułowanie można nazwać celem naczelnym wychowania religijno-moralnego.

Należy uważać, by w takim podejściu nie bagatelizować wcześniej wymienionych praw rozwojowych (od biologicznych po kulturowe). Skutkowałoby to bowiem niebezpieczeństwem ideologizacji i popadnięcia w fatalistyczne uzależnienie swego życia od bliżej nieokreślonych sił zewnętrznych. Autentyczne wychowanie religijno-moralne nie ma z tym nic wspólnego. Tu chodzi raczej o nabywanie zmysłu profetycznego, który objawiać się będzie umiejętnością historiozbawczego rozumienia własnego życia oraz przekształcaniem go zgodnie z rozpoznaną treścią.

Wybrane przykłady celów wychowania religijno-moralnego

Po przedstawieniu istoty rozumienia naczelnego celu wychowania religijno-moralnego należy poszukiwać jego ujęć kierunkowych. Będą one uwarunkowane społecznie, kulturowo, historycznie itp., jak wykazano to w początkowych treściach. Również preferencje tych, którzy te cele będą formułować, będą mieć duże znaczenie na ich prezentację. Każdy system wychowania katolickiego w szczególności dla siebie sposób formułuje takie cele kierunkowe. Za Andrzejem Niesiołowskim można tu wymienić następujące odmiany kształtujące się w ciągu dziejów: patrystyczna myśl wychowawcza (zwłaszcza św. Augustyn i św. Hieronim); okres wczesnego średniowiecza (Kusides i Alkuin); okres rozkwitu średniowiecza i rozwoju uniwersytetów; wychowanie stanowe rycerskie i rzemieślnicze; wychowanie średniowieczne w Polsce; zaczątki refleksji pedagogicznej; renesans szkolnictwa katolickiego; św. Jan Bosko i ruch salezjański; personalizm neotomistyczny i Akcja Katolicka²⁶.

Współcześnie należy wskazać m.in. takie propozycje wychowania religijno-moralnego, jak: personalistyczne ujęcie wychowania jako „maieutyki osoby”; koncepcja pedagogiki otwartej w inspiracji chrześcijań-

²⁶ Por. A. Niesiołowski, *Zarys pedagogiki ogólnej. Rękopisy z oflagu*, oprac. J. Kostkiewicz, Kraków 2017, s. 263–264.

skiej M. Nowaka²⁷; koncepcja idei kierowniczych S. Kunowskiego²⁸. Do tego należy włączyć systemy pedagogiczne współczesnych grup, ruchów i stowarzyszeń katolickich²⁹ oraz zgromadzeń zakonnych³⁰.

Z powyższego spektrum bliżej przedstawię propozycję M. Nowaka. Wynika ona z jego autorskiej koncepcji pedagogiki otwartej. W tym miejscu ograniczę się jedynie do przedstawienia propozycji celów kierunkowych wychowania religijno-moralnego. M. Nowak wyjaśnia, że są one liniami wskazanymi w Starym i Nowym Testamencie, „które są dla wierzących wielką pomocą w rozumieniu «celu ostatecznego»”³¹. Wymienia wśród nich następujące: 1) stawianie się obrazem Boga; 2) naśladowanie Chrystusa; 3) wzrost i doskonałość; 4) dążenie do świętości. Każda z tych linii może być rozpatrywana osobno. Poza tym, jak przyznaje M. Nowak, z Pisma Świętego można wydobyć także inne propozycje.

1) Stawianie się obrazem Boga. Takie podejście uzasadniane jest fragmentem z Księgi Rodzaju, gdy Bóg wypowiada następujące słowa przed stworzeniem człowieka: „uczynimy człowieka na Nasz obraz, podobnego Nam” (Rdz 1, 26). M. Nowak wyjaśnia, że z tego względu „osoba ludzka jest podobna do Boga, jak dziecko do swego ojca. To podobieństwo jest tak mocno wpisane w istotę człowieka, że nawet po grzechu człowiek nie przestaje być «obrazem Boga»”³². W ten sposób rozumiane wychowanie powinno być widziane w wymiarze służby, w której jeden człowiek, żyjący według tego obrazu, pomaga drugiemu człowiekowi rozpoznawać w sobie treść tego obrazu i kształtować życie zgodnie z tą treścią³³. Jest to zatem ciągle odnoszenie kształtu własnego życia (czy też życia wychowanka) do pewnego ideału, tutaj nazwanego „obrazem Bożym”.

2) Naśladowanie Chrystusa. Takie podejście wynika bezpośrednio ze słów Chrystusa, który powiedział: „Jeśli kto chce pójść za Mną, niech się zaprze samego siebie, niech weźmie krzyż swój i niech Mnie naśladuje” (Mt 16, 24). M. Nowak wyjaśnia, że „dla konkretnego działania wychowawczego wśród chrześcijan staje się więc czymś naturalnym

²⁷ M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej*, Lublin 1999.

²⁸ Por. Kunowski, *Podstawy*, s. 98–104.

²⁹ Por. K. Braun, *Wychowanie w grupach, ruchach i stowarzyszeniach katolickich*, w: *Pedagogika rodziny. Podejście systemowe*, red. M. Marczewski [i in.], t. 2: *Wychowanie rodzinne*, Gdańsk 2017, s. 721–738.

³⁰ Por. J. Kostkiewicz, *Pedagogie katolickich zgromadzeń zakonnych*, t. 1–3, Kraków 2012–2015.

³¹ Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej*, s. 400.

³² Tamże.

³³ Por. tamże, s. 401.

ukierunkowanie na naśladowanie Chrystusa i postępowanie na Jego wzór”³⁴. To skłania do permanentnej korekty własnego postępowania w odniesieniu do tego, co czynił Jezus Chrystus. Praktycznym zobrazowaniem może tu być przywołanie pewnej akcji społecznej propagowanej przez środowiska chrześcijańskie, która wyraża się w zdaniu: *What Would Jesus Do?* Pierwsze litery (WWJD) tego hasła są zapisywane na opaskach, naklejkach, brelokach itp. wszystko po to, by móc mieć je zawsze przy sobie, celem ciągłego konfrontowania swego postępowania z Jezusowym: co zrobiłby Jezus na moim miejscu?

3) Wzrost, rozwój i doskonalenie się (w Chrystusie). Inspiracją do tak rozumianego celu jest nauczanie Jezusa Chrystusa przedstawione w niektórych przypowieściach, np. o drzewie, które wyrasta, o talentach czy też o skarbie. W tym ujęciu obraz naturalnego wzrostu staje się inspiracją do wzrostu widzianego w sensie nadprzyrodzonym – stawanie się dojrzałym chrześcijaninem³⁵. Tutaj postrzega się wychowanie jako – w pewnym sensie – samoistny proces wzrastania w łasce. Te treści są szczególnie widoczne w przypowieści o zasiewie, zwłaszcza w słowach Jezusa: „Czy śpi, czy czuwa, we dnie i w nocy nasienie kiełkuje i rośnie, on sam nie wie jak” (Mk 4, 27). Człowiek jedynie, co może zrobić, to przyjąć dar i tworzyć optymalne warunki jego wzrostu. Na sam proces doskonalenia się w łasce on sam nie ma wpływu. Stąd też główną czynnością wychowawczą będzie w tej perspektywie „wystawianie się” na działanie łaski, tj. np. modlitwa, adoracja, wewnętrzne ofiarowanie się Bogu itp.

4) Dążenie (powołanie) do świętości. Takie sformułowanie celu również ma umotywowanie w Piśmie Świętym. Św. Piotr pisze: „w całym postępowaniu stańcie się wy również świętymi, na wzór Świętego, który was powołał, gdyż jest napisane: Świętymi bądźcie, bo Ja jestem święty” (1P 1, 15–16). To wezwanie zostało współcześnie podjęte przez Sobór Watykański II. W Konstytucji dogmatycznej o Kościele *Lumen gentium* przypomniano o powszechnym powołaniu do świętości³⁶. M. Nowak pokazuje, że kategorię „dążenia do świętości” można rozumieć na cztery sposoby: kosmiczny – polegający na „doskonaleniu świata przez pracę potrzebną nie tylko dla pożytku społecznego, lecz również dla rozwoju i doskonalenia człowieka”³⁷; społeczny – „człowiek otwiera się na innych i dla innych [...] podstawową zasadą jest zasada miłości

³⁴ Tamże, s. 403.

³⁵ Por. tamże, s. 404.

³⁶ Por. Sobór Watykański II, Konstytucja dogmatyczna o Kościele *Lumen gentium*, n. 39–42.

³⁷ Nowak, *Podstawy*, s. 405.

bliżniego”³⁸; historyczny – odczytanie „swojego powołania – misji życiowej otrzymanej od Boga”³⁹ oraz teologiczny – wezwanie „do wejścia w zażyłość z Bogiem, do otwarcia się na dialog z Nim”⁴⁰.

* * *

Wyznaczanie celów należy do istoty działalności wychowawczej. Poszukiwanie i projektowanie przyszłościowego, lepszego pod względem rozwoju wychowanka stanu rzeczy jest warunkiem *sine qua non* namysłu i pracy pedagogicznej. W odniesieniu do celów religijno-moralnych należy zwrócić uwagę, że odnoszą się one do takiej działalności ludzkiej, która przenika wszystkie etapy rozwojowe i obszary aktywności. W tym sensie będą one musiały być za każdym razem odnoszone do konkretnych sytuacji (cele operacyjne), w których dany człowiek się znajduje. Na poziomie pewnej ogólności łatwiej i słuszniej jest zatem wskazać na cele kierunkowe, tj. idee wiodące. Pomagają one zarówno wychowawcy jak i wychowankowi zachować pożądany azymut w procesie udoskonalania aktualnej sytuacji życiowej, którym w kontekście tego artykułu jest „kształtowania osoby ludzkiej w kierunku jej celu ostatecznego, a równocześnie do dobra społeczności”⁴¹ – cel naczelny.

Lublin

ks. Marek Jeziorański

STRESZCZENIE

Artykuł przedstawia zagadnienia związane z indywidualnymi i społecznymi celami wychowania religijno-moralnego. Składa się z trzech części. Pierwsza podejmuje zagadnienia związane z uwarunkowaniami procesu powstawania celów wychowania, umiejscowienia ich w procesie wychowania w ogóle oraz pozostałe zagadnienia kategoryjne i definicyjne. W drugiej części przedstawia naczelny cel badanego wychowania, charakteryzujący się najwyższym poziomem ogólności, a w ostatniej części omawia przykładowe cele kierunkowe, które w konkretnych sytuacjach wychowawczych pomagają realizować przyjęty cel naczelny.

Słowa kluczowe: wychowanie, wychowanie religijno-moralne, cel wychowania.

SUMMARY

The following article presents issues connected with individual and social aims of religious and moral upbringing. It consists of three parts. The first one concerns problems referring to the conditions determining the process of formation in terms

³⁸ Tamże, s. 406.

³⁹ Tamże.

⁴⁰ Tamże.

⁴¹ DWCH, n. 1.

of pedagogical aims, their placement within the process of upbringing in general and the rest of issues in terms of categories and definitions. The second part is to present the superior aim of the upbringing being studied which is characterized by the highest level of generality. The last part focuses on the study of exemplary directional aims which help to realize the assumed priority aim in particular cases.

Key words: education, religion-moral education, goal of education

BIBLIOGRAFIA

- Sobór Watykański II, Konstytucja dogmatyczna o Kościele *Lumen gentium*, 21 XI 1964.
- Sobór Watykański II, Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim *Gravissimum educationis*, 28 X 1965.
- Pius XI, Encyklika *Divini illius Magistri*, 31 XII 1929.
- Braun K., *Wychowanie w grupach, ruchach i stowarzyszeniach katolickich*, w: *Pedagogika rodziny. Podejście systemowe*, red. M. Marczewski [i in.], t. 2: *Wychowanie rodzinne*, Gdańsk 2017, s. 721–738.
- Cian L., *System zapobiegawczy św. Jana Bosko*, Warszawa 2001.
- Dudziak U., *Wychowanie moralne*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Radom 2016, s. 1431–1436.
- Górniewicz J., *Teoria wychowania (wybrane problemy)*, Olsztyn 2008.
- Hessen S., *O sprzecznościach i jedności wychowania*, Warszawa 1997.
- Hessen S., *Podstawy pedagogiki*, Warszawa 1997.
- Jeziorański M., *Relacja wychowawcza w ujęciu wybranych koncepcji antropologicznych*, „*Paedagogia Christiana*”, 2015, 2(36), s. 43–64.
- Kiciński A., *Wychowanie religijne*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Radom 2016, s. 1436–1438.
- Komisja Edukacji Narodowej, *Ustawy KEN*, w: *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, t. 1, red. S. Wołoszyn, Kielce 1995, s. 580–590.
- Kostkiewicz J., *Pedagogie katolickich zgromadzeń zakonnych*, t. 1–3, Kraków 2012–2015.
- Kron F.W., Jürgens E., Standop J., *Grundwissen Pädagogik*, München 2013.
- Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa 2004.
- Niesiołowski A., *Zarys pedagogiki ogólnej. Rękopisy z oflagu*, oprac. J. Kostkiewicz, Kraków 2017.
- Nowak M., *Podstawy pedagogiki otwartej*, Lublin 1999.
- Nowak M., *Teorie i koncepcje wychowania*, Warszawa 2008.
- Rubacha K., *Edukacja jako przedmiot pedagogiki i jej subdyscyplin*, w: *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. 1, red. S. Kwieciński, B. Śliwowski, Warszawa 2005, s. 21–33.
- Suchodolski B., *Pedagogika*, w: *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykało, Warszawa 1993, s. 539.
- Wilk J., *Pedagogika rodziny*, Lublin 2002.