

# Przybyłowski, Jan

---

## Wychowanie chrześcijańskie - pełny rozwój osoby ludzkiej

---

Warszawskie Studia Pastoralne 2, 71-97

---

2005

Artykuł został zdigitalizowany i 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 oraz w kolekcji mazowieckich czasopism regionalnych [mazowsze.hist.pl](http://mazowsze.hist.pl).

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

ks. Jan Przybyłowski\*

## **Wychowanie chrześcijańskie – pełny rozwój osoby ludzkiej**

Młode pokolenie jest nadzieją Kościoła i świata. Jednak każdy młody człowiek sam również potrzebuje nadziei, a często ten, kto bardzo potrzebuje nadziei, wierzy, że można zaspokoić tę potrzebę przelotnie i nietrwale. I tak nadzieję, ograniczoną do przestrzeni ziemskiej, zamkniętą na transcendencję, utożsamia się np. z rajem obiecywanym przez naukę i technikę, albo z różnymi formami mesjanizmu, ze szczęśliwością natury hedonistycznej, jaką daje konsumpcjonizm, czy też urojoną i sztuczną, dostarczaną przez narkotyki, albo z pewnymi formami millenaryzmu, z oczarowaniem wschodnimi filozofiami, z poszukiwaniem ezoterycznych form duchowości, z różnymi prądami *New Age*.<sup>1</sup>

Prawdziwa nadzieja młodego chrześcijanina może ukształtować się jedynie w osobowej relacji z Chrystusem. Dokona się to tylko wtedy, gdy będzie on miał możliwość spotkania ludzi autentycznie oddanych Chrystusowi, wychowawców,<sup>2</sup> dla których chrześcijań-

---

\* Ks. dr hab. Jan Przybyłowski, prof. UKSW, kieruje Katedrą Teologii Pastoralnej Fundamentalnej na UKSW oraz Studium Biblijno-Pastoralnym.

Opublikował ponad 250 pozycji z następujących zagadnień: metodologia teologii pastoralnej, eklezjologia pastoralna, organizacja duszpasterstwa, zadania Kościoła wobec współczesnych przemian społeczno-kulturowych i religijnych, teologia nowej ewangelizacji, apostołstwo ludzi świeckich, teologia modlitwy i duchowość liturgiczna, duszpasterstwo zwyczajne i nadzwyczajne, działalność formacyjno-wychowawcza Kościoła w środowisku młodzieżowym.

<sup>1</sup> Jan Paweł II, *Ecclesia in Europa*. Adhortacja apostołska, 10 (dalej skrót: EE).

<sup>2</sup> Rola wychowawców zawsze była doceniana, nawet w założeniach moralności socjalistycznej. Z. Szawarski twierdzi, że „najskuteczniej kształtują postawy moralne nie czynniki ekonomiczne i nie same słowa, lecz żywi ludzie”. Z.

stwo będzie „zdolne do szerokiego oddechu”.<sup>3</sup> W prawdziwie chrześcijańskiej postawie życie religijne i moralne są ze sobą ściśle związane. Można zatem zgodzić się z S. Kowalczykiem, który twierdzi, że *ludzie, którzy prowadzą intensywne życie wewnętrzno-religijne, odznaczają się również wysokim poziomem moralnym*. Sytuacja może być również odwrotna: zaniedbania i kolizje z normami etycznymi prowadzą zwykle do osłabienia religijności. Zauważył to Max Scheler, stwierdzając, że *dopiero moralne przezwyciężenie różnego rodzaju idoli ('bożków') otwiera człowiekowi drogę ku Bogu. Bóg-Miłość osiągalny jest tylko przez dobro i miłość*.<sup>4</sup>

Chrześcijanie są powołani do prowadzenia życia zgodnego z doktryną ewangeliczną,<sup>5</sup> głoszenia nauki chrześcijańskiej i jej obrony, jeśli zachodzi taka potrzeba,<sup>6</sup> a także przepajania i udoskonalania duchem ewangelicznym porządku doczesnego.<sup>7</sup> Do wypełnienia swego powołania wierni muszą być przygotowani przez wychowanie chrześcijańskie, które uczy, jak wierzyć i jak wiarą żyć na co dzień.

### Prawo do wychowania

Wszyscy ludzie, bez względu na rasę, pochodzenie społeczne i wiek, jako ciszący się godnością osoby, posiadają nienaruszalne prawo do wychowania odpowiadającego ich własnemu celowi, dostosowanego do wrodzonych zdolności, płci, ojczystych tradycji kulturowych, a jednocześnie otwartego na braterskie współżycie z innymi narodami, celem tworzenia prawdziwej jedności i pokoju na ziemi.<sup>8</sup>

---

Szawarski, *Zrys moralności socjalistycznej*, Warszawa 1981, s. 14. Natomiast B. Suchodolski uważa, że trzeba „wykształcić w wychowankach takie potrzeby i takie motywy dążeń, aby ludzie, rozwijając siebie, rozwijali świat obiektywny, w którym, żyją i aby urzeczywistniając w ten sposób siebie, służyli także innym ludziom”. B. Suchodolski, *Podstawy wychowania socjalistycznego*, Warszawa 1967, s. 105.

<sup>3</sup> Zob. E. Mounier, *Co to jest personalizm?*, Warszawa 1960, s. 33. Jednocześnie Autor ten przestrzega przed „lemoniadową pobożnością” i kształtowaniem postawy religijnej „na niemądrą poezję kantyczek”. Tamże s. 38.

<sup>4</sup> S. Kowalczyk, *Podstawy światopoglądu chrześcijańskiego*, Warszawa 1979, s. 308.

<sup>5</sup> *Kodeks Prawa Kanonicznego*, kan. 217 (dalej skrót KPK).

<sup>6</sup> KPK, kan. 229, § 1.

<sup>7</sup> KPK, kan. 225, § 2.

<sup>8</sup> Sobór Watykański II, *Gravissimum educationis*. Deklaracja o wychowaniu chrześ-

Odpowiedzialni za cały naturalny proces wychowawczy, zmierzający do uformowania osobowości dzieci i młodzieży, powinni kierować się dobrem i godnością ludzką swych wychowanków. Pamiętając o tych racjach, powinni uwzględnić i uszanować płęć, predyspozycje, oczekiwania i wartości istotne dla tych, których formują. Wierni natomiast, obok wychowania czysto ludzkiego, powinni otrzymać także odpowiednią formację chrześcijańską. Prawdziwe wychowanie obejmuje więc kształtowanie naturalnych predyspozycji wychowanka, a akże uwrażliwienie prawego sumienia, dzięki któremu będą oni zdolni do właściwej oceny wartości moralnych. Chrześcijanin uczy się postępować zgodnie z moralnością religijną, która oparta jest na normach obiektywnych, ale w rozwiązywaniu problemów moralnych może korzystać również z ocen subiektywnych własnego sumienia.<sup>9</sup> Prowadzi to w efekcie do kształtowania „autonomii” w ocenie dobra i zła moralnego, która jest przejawem przechodzenia od moralności „obowiązkowej” (przymusu) i jednostronnego autorytetu do moralności „współdziałania” i wzajemnego szacunku.<sup>10</sup>

Prawdziwe wychowanie prowadzi do stopniowego usamodzielnienia się młodego człowieka i uniezależniania się od autorytetów. To ewolucyjne wyzwalamie się wychowanka spod wpływów autorytetów stanowi przejaw kształtowania się w jego umyśle pojęciowej reprezentacji wymagań społecznych w postaci wartości i wynikających z nich norm postępowania. W sytuacji podejmowania decyzji o wyborze sposobu postępowania, człowiek koordynuje dostępne sobie w danej sytuacji informacje z całokształtem swojego doświadczenia, a zwłaszcza z wartościami.<sup>11</sup>

---

cijańskim, 1 (dalej skrót: DWCH). Zob. także *Karta Praw Rodziny*, art. 5.

<sup>9</sup> W teologii moralnej wypracowano dwa parametry działania moralnego (działanie ku dobru), do którego człowiek jest wezwany przez obiektywny porządek świata i przez sumienie, czyli subiektywną dyspozycję. Są one wzajemnie sobie przyporządkowane. Obiektywna norma moralna zawiera w sobie moc kierowniczą (*vis directiva*) i zobowiązującą (*vis obligatoria*). Sumienie traktuje tę normę jako wezwanie, na które odpowiada (przez osąd, albo działanie) twierdząco lub przecząco. Działanie chrześcijańskie jest zatem wypadkową nakazu normy obiektywnej i subiektywnego imperatywu sumienia. S. Rosik, *Wezwania i wybory moralne*, Lublin 1992, s. 102.

<sup>10</sup> J. Piaget, *Rozwój ocen moralnych dziecka*, Warszawa 1967, s. 307–309.

<sup>11</sup> A. Rumiński, *System wartości rodziców i dzieci*, w: *Moralność i etyka w ponowo-*

W prawdziwym wychowaniu chodzi o przekazanie dzieciom i młodzieży wskazań, które pozwolą im ocenić wartości moralne według prawego sumienia i przyjmować te wartości przez osobisty wybór.<sup>12</sup> Uznanie wartości moralnych prowadzi w końcowym efekcie do postawienia pytania: Czy istnieją wartości podstawowe – naczelne (ogólnoludzkie)? Fundamentalną racją dla funkcjonowania wartości podstawowych jest rozwój człowieka i społeczeństwa. Wartości ogólnoludzkie stanowią bowiem podstawę porozumienia i działania społecznego, tworząc swego rodzaju etos normatywny, jednoczący siły społeczeństwa dla pozytywnego współdziałania na rzecz dobra wspólnego. Do wartości podstawowych zaliczane są najczęściej: życie, wolność, prawda, miłość, pokój, solidarność, sprawiedliwość, patriotyzm, równość, tolerancja. Analiza przykładowych wartości podstawowych prowadzi do ogólnego wniosku, że są one skupione wokół godności ludzkiej (z niej wynikają podstawowe prawa człowieka), która jest fundamentem ujednoczonego etosu społecznego, natomiast ich ukierunkowanie na społeczeństwo wyraźnie prowadzi do solidarności skupiającej podstawowe prawdy dotyczące życia społecznego. Bez wartości podstawowych nie może istnieć żadne społeczeństwo, dlatego powinny one być przedmiotem troski wszystkich ludzi, niezależnie od ich prywatnych preferencji, potrzeb i interesów. Przyjęcie wartości podstawowych prowadzi w efekcie do uspołecznienia jednostki i w efekcie uzdalnia do tworzenia i realizowania właściwych relacji społecznych.<sup>13</sup>

---

*czesności*, Warszawa 1996, s. 126.

<sup>12</sup> DWCH 1.

<sup>13</sup> J. Dzieci i młodzież trzeba „tak przygotowywać do uczestniczenia w życiu społecznym, aby wyposażeni należycie w konieczne do tego i odpowiednie środki, mogli włączać się czynnie w różne zespoły ludzkiej społeczności, aby ujawniali przez rozmowę z innymi swe zapatrywania i chętnie zabiegali o wspólne dobro” (DWCH 1). M. Ossowska wymienia cztery wymiary uspołecznienia jednostki: 1) za- interesowanie sprawą publiczną; 2) gotowość poświęcenia interesu prywatnego na rzecz innych (ofiarność); 3) zdolność (umiejętność) współdziałania; 4) poczucie odpowiedzialności za kształt życia społecznego (zbiorowego). M. Ossowska, *Normy moralne*, Warszawa 1985, s. 212.

## a) wychowanie chrześcijańskie – wolna relacja z prawdą i dobrem

Nienaruszalne prawo do wychowania w praktyce oznacza, że każdy człowiek musi zdobywać umiejętność, która będzie powodować zdystansowanie etapu dominacji władzy konkretnego osądu, nazywanej *vis cogitativa*, to znaczy etapu nawiązywania relacji z każdym spotkanym przedmiotem, do czego skłania ta zmysłowa władza wewnętrzna, mechanicznie i bezmyślnie łącząca „cokolwiek z czymkolwiek”. W celu zniwelowania dominacji działań *vis cogitativa*, człowiek musi usprawnić działanie intelektu i działanie woli. Oznacza to w praktyce, że wychowanek musi rozpoznawać byty zgodnie z tym, czym są (zgodnie z prawdą) i powinien podejmować relacje tylko z tymi bytami, które wywołują w nim skutki dobre. W tym sensie wychowanie jest nawiązywaniem relacji z tym, co prawdziwe i dobre. Wychowanie, jako dystansowanie etapu nawiązywania relacji z każdym spotkanym przedmiotem, nie musi dokonywać się w drodze „prób i błędów”. Może wynikać z umiejętności rozpoznawania prawdy i wyboru jej jako dobra. *Ta umiejętność to mądrość wychowawcy. Mądrość jest w tym wypadku normą lub principium wyboru czynności, które powodują nawiązywanie przez człowieka relacji z tym, co prawdziwe i dobre.*<sup>14</sup> Jan Paweł II naucza, że *gdy człowiekowi odbierze się prawdę, wszelkie próby wyzwolenia go stają się całkowicie nierealne, ponieważ prawda i wolność albo istnieją razem, albo też razem marnie giną.*<sup>15</sup> Dlatego nierozzerwalny związek prawdy z wolnością,<sup>16</sup>

<sup>14</sup> M. Gogacz, *Pedagogika i filozofia*, w: M. Gogacz, *Osoba zadaniem pedagogiki. Wykłady bydgoskie*, Warszawa 1997, s. 15–16.

<sup>15</sup> Jan Paweł II, *Fides et ratio*. Encyklika, 90 (dalej skrót: FeR).

<sup>16</sup> Stwórca jest zarazem Najwyższym Prawodawcą, stwarzając bowiem człowieka na swój obraz i podobieństwo, wpisał w jego „serce” cały porządek prawdy, który warunkuje dobro i ład moralny, a przez to jest też podstawą godności człowieka – obrazu Boga. Jan Paweł II, *Homilia w czasie Mszy św. odprawionej na lotnisku wojskowym*, Radom, 4 czerwca; „(...) prawdziwa wolność wymaga ładu. Ale o jaki ład tutaj chodzi? Chodzi przede wszystkim o ład moralny, ład w sferze wartości, ład prawdy i dobra. W sytuacji pustki w dziedzinie wartości, gdy w sferze moralnej panuje chaos i zamęt – wolność umiera, człowiek zwolnego staje się niewolnikiem – niewolnikiem instynktów, namiętności czy pseudowartości”. Jan Paweł II, *Homilia w czasie Mszy św. odprawionej na zakończenie Międzynarodowego Kongresu Eucharystycznego*, Wrocław, 1 czerwca.

która wyraża istotną więź między mądrością a wolą Bożą, ma niezwykle doniosłe znaczenie dla życia ludzi na płaszczyźnie społeczno-ekonomicznej i społeczno-politycznej.<sup>17</sup>

Tylko człowiek jest zdolny do nawiązania wolnej relacji osobowej z prawdą i dobrem, ale właściwe predyspozycje zyskuje poprzez wychowanie, dlatego prawo do wychowania jest moralnym prawem osoby. W wychowanie chrześcijańskie jest wpisane dążenie do doskonałości, które – według F. Adamskiego – *jest obowiązkiem moralnym wynikającym z istoty człowieczeństwa, z jego wnętrza – popychającego go do samodoskonalenia nie mającego czasowych granic. Jest ono wynikiem świadomości potrzeby dążenia do doskonałego trwania przekraczającego bariery czasu. Jest wreszcie obowiązkiem moralnym nie danym z zewnątrz, lecz wyłaniającym się z wnętrza podmiotu.*<sup>18</sup> Jednak chrześcijanin nie może być pozostawiony sam sobie na drodze do doskonałości. W wychowaniu swoje miejsce ma nauczanie Kościoła, a także teologia, zwłaszcza moralna, która jest odrębną dziedziną naukowej refleksji nad Ewangelią jako darem i przykazaniem nowego życia, nad życiem *prawdziwie w miłości* (Ef 4, 15), nad życiem Kościoła w świętości, w którym jaśniej prawda o dobru doprowadzonym aż do doskonałości. Prawdy wiary są nierozzerwalnie związane z dziedziną moralności, która stanowi przedmiot interwencji Magisterium Kościoła. Jego zadaniem jest rozstrzygnięcie, poprzez sądy normatywne, które działania ze swej natury są zgodne z wymogami wiary i przyczyniają się do jej ukazania w życiu, a które są z nimi sprzeczne z powodu ich wewnętrznego zła. Głosząc przykazania Boże i miłość Chrystusa, Magisterium Kościoła poucza wiernych także o szczegółowych i treściowo określonych nakazach i żąda od nich, by uważali je w sumieniu za moralnie obowiązujące. Wypełnia również doniosłą misję czuwania, ostrzegając wiernych przed ewentualnymi błędami, jakie im zagrażają – choćby tylko pośrednio – gdy

<sup>17</sup> Wynika to z nauki społecznej Kościoła, która „należy (...) do dziedziny (...) teologii, zwłaszcza teologii moralnej” – oraz z jej prezentacji przykazań, które rządzą życiem społecznym, gospodarczym i politycznym nie tylko w kategoriach ogólnych postaw, ale także w odniesieniu do określonych sposobów postępowania i konkretnych czynów. Jan Paweł II, *Veritatis splendor*. Encyklika, 99 (dalej skrót: VS).

<sup>18</sup> F. Adamski, *Pedagogika personalistyczna wobec współczesnych nurtów myślenia o wychowaniu*, w: *Myśl pedagogiczna przełomu wieków*, Kraków 2001, s. 242.

ich sumienie nie potrafi uznać słuszności i prawdy zasad moralnych, których naucza Magisterium.<sup>19</sup>

W wychowaniu chrześcijańskim mają również swój udział nauki o wychowaniu (nauki pedagogiczne). Pedagogikę można pojmować jako naukę empiryczną, zajmującą się zespołami działań, dzięki którym dokonuje się wychowanie. *Są to: 1) cele wychowania, ze względu na które podejmujemy owe zespoły działań; 2) obiektywne lub rzeczywiste uwarunkowania osiągania celów; 3) działania wychowawcze, które uważa się subiektywnie za odpowiednie do osiągania celów; Obiektywne lub rzeczywiste skutki działań wychowawczych.*<sup>20</sup>

Pedagogika nie powinna jednak pozostawać tylko nauką empiryczno-technologiczną, dlatego wielu uważa ją za dyscyplinę filozoficzną, której zadaniem jest wartościowanie, ustalanie norm i zasad oraz wyznaczanie celów. Autorzy zwracają uwagę na „wyjątkowość pedagogiki wśród nauk szczegółowych”, nazywając ją „nauką o refleksji”. *Jej zadaniem jest refleksja nad całą rzeczywistością z punktu widzenia wychowawczego: nad Bogiem i światem, życiem i śmiercią, dobrem i złem.*<sup>21</sup> Przy takim pojmowaniu pedagogiki należy rozwiązać problem „normalności” w naukach humanistycznych i empirycznych, i ściśle określić wartość nauczania kościelnego i refleksji teologicznej dla wychowania chrześcijańskiego. Chodzi o to, że nauki humanistyczne, podobnie jak wszystkie nauki doświadczalne, rozwijają empiryczne i statystyczne pojęcie „normalności”, natomiast wiara naucza, że tego rodzaju normalność zawiera w sobie ślady upadku człowieka, jego odejścia od pierwotnego stanu – to znaczy, że jest skażona przez grzech. Tylko wiara chrześcijańska wskazuje człowiekowi drogę powrotu „do początku” (por. Mt 19, 8) – drogę, która często bardzo różni się od drogi normalności empirycznej.<sup>22</sup>

---

<sup>19</sup> VS 110.

<sup>20</sup> W. Brezinka, *Wychowanie i pedagogika. W dobie przemian kulturowych*, Kraków 2005, s. 157.

<sup>21</sup> Tamże, s. 158.

<sup>22</sup> „Teologia moralna i jej nauczanie stoją dziś niewątpliwie wobec szczególnych trudności. Skoro moralność Kościoła musi mieć wymiar normatywny, nie może sprowadzać teologii moralnej do rzędu dyscypliny wiedzy ukształtowanej wyłącznie w kontekście tak zwanych nauk o człowieku. Podczas gdy te ostatnie zajmują się moralnością jako zjawiskiem historycznym i społecznym, teologia moralna –



W tym sensie nauki humanistyczne, mimo wielkiej wartości wiedzy, którą zgromadziły, nie mogą zostać uznane za najważniejsze wskaźniki norm moralnych.<sup>23</sup> To Ewangelia odsłania pełną prawdę o człowieku i jego życiu moralnym i w ten sposób oświeca i napomina grzeszników, głosząc im miłosierdzie Boga, który działa nieustannie, by uchronić ich zarówno przed utratą nadziei na to, że zdołają poznać i zachować prawo Boże, jak również przed fałszywym przekonaniem, że zdołają zbawić się bez zasługi. Bóg przypomina im też o radości przebaczenia, które jako jedyne może dać im moc, by w prawie moralnym rozpoznali wyzwalającą prawdę, łaskę nadziei, drogę życia.<sup>24</sup> W tym kontekście należy podkreślić, że wychowanie nie może być uznane za funkcję zbawczą, wynikającą z misterium zbawienia. To zadanie Kościoła realizuje w oparciu o nauczanie Magisterium i teologiczną wiedzę i praktyczne umiejętności, ale z uwzględnieniem osiągnięć współczesnych nauk pedagogicznych. Dlatego też istota wychowania chrześcijańskiego musi być określona w stosunku do osób, które w tym procesie uczestniczą, grup społecznych, które mają na niego wpływ, celów i zadań, a także metod i środków wychowawczych.

---

choć musi oczywiście wykorzystywać nauki humanistyczne i przyrodnicze – to jednak nie może być podporządkowana bez reszty wynikom obserwacji naukowej lub analizy fenomenologicznej. W rzeczywistości przydatność nauk humanistycznych dla teologii moralnej należy zawsze oceniać w świetle podstawowego pytania: co jest dobrem, a co złem? Co czynić, aby osiągnąć życie wieczne?” (VS 111).

<sup>23</sup> „Teolog moralista musi zatem dokonywać wnikliwego rozeznania w kontekście współczesnej kultury o przewadze naukowej i technicznej, narażonej na niebezpieczeństwo relatywizmu, pragmatyzmu i pozytywizmu. Z teologicznego punktu widzenia zasady moralne nie są uzależnione od momentu historycznego, w którym zostają odkryte. Fakt, że niektórzy wierzący nie stosują się w swoim postępowaniu do pouczeń Magisterium lub też błędnie uważają, że są moralnie poprawne pewne działania, które ich Pasterze uznali za sprzeczne z prawem Bożym, nie może stanowić uzasadnienia dla odrzucenia prawdziwości norm moralnych nauczanych przez Kościół. Formułowanie zasad moralnych nie należy do kompetencji metod właściwych naukom szczegółowym. Nie negując wartości tych metod, ale nie zacieśniając też do nich swojej perspektywy, teologia moralna – wierna nadprzyrodzonemu zmysłowi wiary – rozpatruje przede wszystkim duchowy wymiar ludzkiego serca i jego powołanie do Boskiej miłości” (VS 112).

<sup>24</sup> VS 112.

Funkcja wychowawcza Kościoła jest drogą odnowy moralnej człowieka. Dokonuje się ona w kontekście uwarunkowań społeczno-kulturowych, jej istotę stanowi zmysł moralny, którego podłożem i wypełnieniem jest zmysł religijny.<sup>25</sup> Tylko Bóg, najwyższe Dobro, stanowi niewzruszoną podstawę i niezastąpiony warunek moralności, tzn. przykazań, zwłaszcza przykazań negatywnych, które zabraniają, zawsze i w każdym przypadku, postępowania i czynów sprzecznych z osobową godnością każdego człowieka. Tak więc najwyższe Dobro i dobro moralne spotykają się w prawdzie: w prawdzie Boga Stwórcy i Odkupiciela oraz w prawdzie człowieka przez Niego stworzonego i odkupionego.

Tylko na fundamencie tej prawdy można budować odnowione społeczeństwo i rozwiązać najbardziej złożone i poważne problemy, które nim wstrząsają, a przede wszystkim przezwyciężyć różne formy totalitaryzmu, aby otworzyć drogę wiodącą ku autentycznej wolności osoby.<sup>26</sup>

---

<sup>25</sup> VS 98. „(...) normy moralne, a przede wszystkim normy negatywne, które zakazują zła, ujawniają swoje znaczenie i moc zarazem osobową i wspólnotową. Broniąc nienaruszalnej osobowej godności każdego człowieka, służą one zachowaniu tkanki ludzkiej społeczności oraz jej prawidłowemu i owocnemu rozwojowi. Zwłaszcza przykazania z drugiej tablicy Dekalogu, o których także Jezus przypomina ewangelicznemu młodzieńcowi (por. Mt 19, 18), stanowią podstawowe zasady życia każdego społeczeństwa” (VS 97).

<sup>26</sup> Wolności osoby zagraża totalitaryzm, który „rodzi się z negacji obiektywnej prawdy: jeżeli nie istnieje prawda transcendentna, przez posłuszeństwo której człowiek zdobywa swą pełną tożsamość, to nie istnieje też żadna pewna zasada, gwarantująca sprawiedliwe stosunki pomiędzy ludźmi. Istotnie, ich klasowe, grupowe i narodowe korzyści nieuchronnie przeciwstawiają jednych drugim. Jeśli się nie uznaje prawdy transcendentnej, triumfuje siła władzy i każdy dąży do maksymalnego wykorzystania dostępnych mu środków, do narzucenia własnej korzyści czy własnych poglądów, nie bacząc na prawa innych. (...) Tak więc nowoczesny totalitaryzm wyrasta z negacji transcendentnej godności osoby ludzkiej, będącej widzialnym obrazem Boga niewidzialnego i właśnie dlatego z samej swej natury podmiotem praw, których nikt nie może naruszać: ani jednostka czy grupa, ani też klasa, naród lub państwo. Nie może tego czynić nawet większość danego społeczeństwa, zwracając się przeciw mniejszości, spychając ją na margines, uciskając, wyzyskując, czy usiłując unicestwić”. VS 99.

## b) kształtowanie osobowości

Sobór Watykański II naucza, że człowiek współczesny znajduje się na drodze do pełniejszego rozwinięcia swojej osobowości,<sup>27</sup> a także do coraz lepszego rozumienia i utwierdzenia się w świadomości swoich praw. *Ponieważ Kościołowi zostało powierzone ukazanie tajemnicy Boga, który jest ostatecznym celem człowieka, ukazuje on równocześnie sens jego własnej egzystencji, to znaczy najgłębszą prawdę o człowieku. Kościół wie dobrze, że jedynie Bóg, któremu on sam służy, odpowiada najgłębszym pragnieniom ludzkiego serca, które nigdy nie może dostatecznie nasycić się ziemskimi dobrami. Wie także, że człowiek, nieustannie pobudzany przez Ducha Bożego, nigdy nie będzie zupełnie obojętny wobec problemów religijnych, jak tego dowodzi nie tylko doświadczenie wieków minionych, lecz także wielorakie świadectwo naszych czasów. Człowiek bowiem zawsze chce wiedzieć, przynajmniej w przybliżeniu, jaki jest sens jego życia, działania i śmierci. Sama obecność Kościoła przypomina mu o tych problemach. Jedynie zaś Bóg, który stworzył człowieka na swoje podobieństwo i odkupił go z grzechu, daje najpełniejszą odpo-*

<sup>27</sup> W *Konstytucji duszpasterskiej o Kościele w świecie współczesnym* Ojcowie soborowi używają przy omawianiu wychowawczego rozwoju człowieka, pojęcia „osobowość”. Por. KDK 41, 61. „Pojęcie «osobowości» już od dawna odgrywało dużą rolę w różnych systemach pedagogicznych, a zwłaszcza w tych systemach idealistycznych, które ostro oddzielały życie psychiczne człowieka od jego strony organicznej, choć nie mówiono tu wyraźnie o osobie wychowanka. Zbyt bowiem silnie z tym terminem łączyło się znaczenie umysłowego i moralnego poziomu dojrzałej jednostki. Stać się «osobą» znaczyło tyle co stać się człowiekiem dojrzałym. Osoba dziecka była chyba jeszcze jakimś niedojrzałym zaczątkiem prawdziwej osoby dorosłego człowieka. Stąd systemy pedagogiki religijnej lub tradycyjnej wprawdzie uważają dziecko za «osobę», ale w jakimś pomniejszonym znaczeniu i unikają tego terminu. Jest jasne, że «pedagogika od dziecka» wynosząc dziecko na plan pierwszy w procesie wychowania nie mogła unikać pojęcia «osoby» i «osobowości» w stosunku do wychowanka. Toteż chętnie przyjęła ona badania filozoficzne i psychologiczne nad tymi pojęciami. Badania te przeprowadził przede wszystkim Stern. Dzięki Sternowi pojęcie to zyskało dokładniejsze określenie i mogło odegrać ważną rolę w psychologii i pedagogice, tym bardziej, że rozważania filozoficzne, psychologiczne i pedagogiczne Sternu z tym terminem związane mają wyraźnie charakter empiryczny”. K. Sośnicki, *Rozwój pedagogiki zachodniej na przełomie XIX i XX w.*, Warszawa 1967, s. 173–174.

wiedź na te pytania, a to przez objawienie dokonane w swoim Synu, który stał się człowiekiem. Ktokolwiek idzie za Chrystusem, doskonałym Człowiekiem, sam również staje się pełniej człowiekiem.<sup>28</sup> Z nauczania Ojców Soboru wynika zatem, że człowiek jest powołany do poznania problemów życiowych i religijnych. Odwołując się do koncepcji E. Mouniera, który rozwinął filozofię osoby, można zaakcentować jej trzy wymiary: w dół – wcielenie się w organizm ludzki, w górę – powołanie duchowe do wyższych rzeczy oraz wymiary wszere – zaangażowanie się w aktualnej społeczności.<sup>29</sup> Można zatem ogólnie stwierdzić, że człowiek rodzi się osobą, aby stać się osobowością duchową i społeczną. Wychowanie i złożona osobowość człowieka stają się w praktyce czynnikami korelatywnymi.<sup>30</sup>

W wychowaniu chrześcijańskim nie można pominąć żadnego wymiaru bogactwa osobowościowego człowieka. Uznając prawo udziału Boga w życiu człowieka stworzonego i zbawionego, trzeba jednocześnie przyjąć prawdę, że Bóg, szanując ludzką wolę, jednocześnie wyznacza niejako ostateczny kierunek rozwoju. Otacza człowieka swoją opieką, by ten mógł w pełni rozwinąć się zarówno w swoim wymiarze humanistycznym, jak i religijnym – duchowym. S. Kunowski, mając na uwadze taki poszerzony wymiar pedagogicznego rozwoju, wyróżnia w nim trzy grupy czynników: a) wewnętrzne (geniczne) – wrodzoność biologiczna; b) zewnętrzne (środowiskowe) – biosfera i ekologiczne uwarunkowania; c) osobowościowe (duchowe).<sup>31</sup>

W wychowaniu chrześcijańskim do najważniejszych czynników rozwojowych należą elementy osobowościowe, które łączą się z duchowością człowieka. Ta warstwa czynników rozwojowych określana jest przez pięć cech osobowościowych, które stanowią jednocześnie siłę napędową wychowawczego rozwoju. Należą do nich: rozumność, wartościowanie, wolność, zdolności twórcze, otwartość metafizyczna.<sup>32</sup> Nie wystarczy jednak indywidualnie kształtowana oso-

<sup>28</sup> KDK 41.

<sup>29</sup> Za: S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Łódź 1981, s. 110.

<sup>30</sup> Zob. J. Szczepański, *Wychowanie i osobowość*, w: *Socjologowie o wychowaniu*, Warszawa 1974, s. 223–235.

<sup>31</sup> S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, dz. cyt., s. 209.

<sup>32</sup> J. Tamowski, *Wychowanie do autentyczności*, „Chrześcijanin w świecie” 6(1974)3, s. 70.

bowość duchowa, gdyż – jak twierdzi E. L. Mascall – *my jesteście my osobami – i w pełni naszego osobowego istnienia wyrażamy sami siebie – staramy się udzielać innym*.<sup>33</sup> Można zatem powiedzieć, że dojrzała osoba to taka, która staje się poprzez kontakt z innymi. Zakłada się więc jej społeczny wymiar. E. L. Mascall wyraźnie stwierdza, że *dwiema najszlachetniejszymi cechami osobowości są – zdolność podejmowania wolnych i przemyślanych decyzji oraz zdolność do udzielania w nich siebie*.

*Rozumność, na której osobowość formalnie polega, obdarza zarówno władzą, jak i obowiązkiem podejmowania decyzji oraz trwania przy wynikających stąd konsekwencjach; człowiek jako zastępca Boga, noszący na sobie ślad obrazu Boga, otrzymał pewnego rodzaju ograniczony i względny udział w stwórczym działaniu Boga. A dziedzina, w której ta wolność w sposób najdoskonalszy funkcjonuje, jest dziedziną jego życia wewnętrznego*.<sup>34</sup>

Wychowanie chrześcijańskie stawia zatem trudne zadanie przed teorią funkcji wychowawczej Kościoła – znalezienie sposobu zrównoważenia w rozwoju osobowościowym czynników osobistych (indywidualnych) z czynnikami społecznymi. Nawiązuje do tego problemu F. Adamski, który stwierdza, że *ludzka osoba to kompositum duszy i ciała, w ramach którego dusza jest czynnikiem organizującym i formującym materię. Istotę osoby konstytuują trzy elementy: samoistność (własny akt istnienia), rozumność i indywidualność. Osoba jest tym, co przyroda posiada najdoskonalszego*.<sup>35</sup> W tym kontekście wychowanie chrześcijańskie powinno mieć na celu *zobaczenie tego-co-ukazane-jest-w-sobie-samym, wychodzenie na jaw tego, co już nie skryte, czyli przekroczenie (transcendencja) skrytości*.<sup>36</sup>

### Własny cel człowieka

W wychowaniu istnieje własny cel człowieka. Oczywiście w sercu człowieka tkwi pragnienie dłuższego życia, a z doświadczenia wia-

<sup>33</sup> E. L. Mascall, *Chrześcijańska koncepcja człowieka*, Warszawa 1962, s. 55.

<sup>34</sup> Tamże, s. 57.

<sup>35</sup> F. Adamski, *Pedagogika personalistyczna wobec współczesnych nurtów myślenia o wychowaniu*, w: *Myśl pedagogiczna przełomu wieków*, Kraków 2001, s. 241.

<sup>36</sup> A. Szotysek, *Filozofia wychowania*, Toruń 1998, s. 205.

domo, że tego pragnienia nie zaspokaja „przedłużenie długowieczności biologicznej”,<sup>37</sup> ale to nie może być podstawą mandatu wychowawczego Kościoła. Nie wolno bowiem budować działania całego Kościoła na indywidualnym pragnieniu dłuższego życia człowieka, nawet gdy uzna się prawdę, że nieprzezwytczenie tkwi ono w jego sercu (KDK 18), a cech wspólnych nabiera przez podobieństwo tych pragnień u innych ludzi. W wychowaniu na pierwszym miejscu jest bowiem to, jaki cel stawia sobie sam człowiek. On ma prawo ten cel określić w sposób wolny. Natomiast dla Kościoła i jego działania ważne jest, czy w procesie wychowania przy określeniu celu uwzględnione zostanie powołanie do życia wiecznego („powołanie niebieskie”), czy też cel ten pozostanie jedynie w obrębie życia ludzkiego, albo w sposób jeszcze bardziej zawężony traktowanego „życia ziemskiego”. Należy jednak zaznaczyć, że własny cel człowieka określony zgodnie z „powołaniem niebieskim” nie wpływa bezpośrednio na wartość wychowania w perspektywie zbawczej.

Wychowanie i jego poziom, ani charakter, ani skuteczność, metody czy środki nie mogą bowiem zapewnić człowiekowi zbawienia. Przez wychowanie, nawet to najmocniej związane z „powołaniem niebieskim”, człowiek nie zyskuje udziału w zbawczych owocach misterium Chrystusowego. Ma to jednak podstawowe znaczenie dla udziału Kościoła w misji wychowawczej. Otrzymuje on wtedy prawo do określenia podstawowych zasad wychowania chrześcijańskiego.<sup>38</sup>

Wychowanie chrześcijańskie należy do wychowania prawdziwego, ale go nie zastępuje ani nie wyczerpuje. Wychowanie prawdziwe dąży bowiem do kształtowania osoby ludzkiej, mając co prawda na uwadze jej cel ostateczny („powołanie niebieskie”), ale równie ważne jest uwzględnianie dobra społeczeństw, których wychowanek jest członkiem i w których będzie się realizował jako aktywny ich członek (DWCH 1). Można zatem uznać, że prawdziwe wychowanie daje możliwość indywidualnego rozwinięcia się człowiekowi, ale jednocześnie w wychowaniu występuje czynnik społeczny, jakim jest dobro społeczeństw (nie tylko globalnie rozumianego własnego społeczeństwa w skali państwa, wspólnoty państw, czy też społeczeń-

---

<sup>37</sup> KDK 18.

<sup>38</sup> Por. DWCH, *Wstęp*.

stwa świata, ale także różnych grup społecznych, począwszy od wspólnoty rodzinnej, poprzez społeczności środowiskowe, instytucjonalne, celowościowe, ideologiczne itd.), w których żyje człowiek.

Poprzez wychowanie człowiek bowiem korzysta z tego dobra i jest powołany do tego, aby to dobro powiększał dla ludzi z kolejnego pokolenia, którzy będą z niego korzystać w procesie własnego wychowania. Wychowanie chrześcijańskie natomiast wypływa z wychowania prawdziwego i poddane jest zasadom, które ogłasza Kościół.<sup>39</sup>

### a) własny cel wychowawczy

Trzeba przyjąć zasadę, że w wychowaniu nie ma celów zbiorowych, reprezentatywnych, umotywowanych ideologicznie, jedynie właściwych, naukowo uzasadnionych, racjonalnych, kościelnych i różnie nazywanych innych celów. Istnieje jedynie własny cel wychowania, który określa każdy człowiek cieszący się godnością osoby i posiadający nienaruszalne prawo do wychowania.<sup>40</sup> Na określenie własnego celu wychowania nie może wpływać zatem rasa, pochodzenie ani wiek, a także nie mogą go ograniczać ideologie, koncepcje (teorie) naukowe, społeczno-kulturowe uwarunkowania, polityczne czy ekonomiczne koniunktury, edukacyjne programy, religijne wymagania. Postawa autonomiczna w wychowaniu domaga się kontroli jednostki nad pozasobowymi wpływami kształtującymi osobowość chrześcijanina. Dzięki temu w wychowaniu chrześcijańskim jest możliwe przechodzenie od typu osobowości „zewnątrzsterowanej” do typu osobowości „wewnątrzsterowanej”.<sup>41</sup>

Należy tu jednak zaznaczyć, że *uniezależnianie się od rodziców nie jest równoznaczne z negacją całej kultury ludzi dorosłych, lecz tylko niektórych jej elementów*.<sup>42</sup> Wychowanek powinien uczyć się samodzielności i odpowiedzialności w podejmowaniu decyzji życiowych w oparciu o moralną samokontrolę i krytycyzm wobec własnego postępowania. Własny cel wychowawczy musi zatem uwzględ-

<sup>39</sup> Tamże.

<sup>40</sup> DWCH 1.

<sup>41</sup> Zob. na ten temat D. Riesman, *Samotny tłum*, Warszawa 1971.

<sup>42</sup> R. Dyoniziak, *Młodzieżowa „podkultura”*. Studium socjologiczne, Warszawa 1965, s. 187.

niać dogłębne rozumienie norm moralnych, na których opiera się codzienne postępowanie człowieka.<sup>43</sup> Jest to tym bardziej ważne, ponieważ *granica między elastycznością moralną, która ma na celu sprawne działanie, a elastycznością moralną, która jest już cynizmem, jest płynna.*<sup>44</sup>

### **b) wrodzone zdolności**

W akcie stworzenia człowiek otrzymuje ciało. Może je przyjąć i polubić lub odrzucić i nienawidzić, lecz pozostanie istotą cielesną przez cały czas swojego pobytu na ziemi. Człowiek otrzymuje ciało, którego Twórcą jest Bóg. To On takim czyni człowieka, aby podobał się Jemu i samemu sobie. Ciało jest darem, ale przyjęte przez człowieka staje się jego własnością. Ciała zatem nie można nie przyjąć, a konsekwencją przyjęcia ciała jest śmierć, której również nie można uniknąć. Człowiek określa stosunek do swojego ciała poprzez działanie, którego wynikiem jest akceptacja ciała – polubić je, albo jej brak – nienawidzić ciała.

Własny cel wychowawczy człowieka ma charakter indywidualny i dlatego musi być dostosowany najpierw do jego wrodzonych zdolności. Bez względu na to, jak zostaną te wrodzone zdolności zdefiniowane, chodzi w tym wypadku o uznanie przez człowieka jego indywidualnie upodmiotowionej natury ludzkiej. Człowiek nie jest w stanie dodać czegokolwiek do swojej natury, której rozwój poddany jest względnie autonomicznym prawom rzeczywistości ziemskich. Człowiek może te prawa poznawać i korzystać z nich, ale może też trwać w niewiedzy lub poznane prawa odrzucić.

Rozwój naturalny człowieka powinien zatem być dostosowany do wrodzonych zdolności (pozytywnie rozumiana potencjalność osoby ludzkiej) a nie do zdobywanych kolejnych sprawności. W procesie wychowania człowiek powinien rozwijać potencjał posiadania siebie, a to jest możliwe jedynie przy respektowaniu własnych wrodzonych zdolności. Umiejętności nabywane, zdobywane sprawności w proce-

---

<sup>43</sup> Zob. M. Kałuszyński, *Myślenie etyczne*, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1980, s. 40–41.

<sup>44</sup> A. Jawłowska, B. Gotowski, *Młodzież w procesie przemian*, Warszawa 1977, s. 105–106.



się wychowania prowadzą do podjęcia aktywności w wymiarze życia wspólnotowego, czy społecznego. Te działania mają jednak inny charakter – ich podstawą jest odpowiedzialność człowieka, dzięki której wszelkie jego zachowania uznawane są za czynności (akty) świadomie i w sposób wolny wykonywane i poddane pod reżim społecznej oceny. Jest to przejaw postawy prospołecznej, która wyraża się w pozytywnym działaniu wykraczającym poza interes czysto jednostkowy, działaniu na rzecz innych ludzi.

Osoby o nastawieniu prospołecznym są ukierunkowane na dobro innych ludzi jako jednostek autonomicznych, które mają swoje dążenia i ideały (postawy allocentryczne), a jednocześnie uwzględniają widzenie rzeczywistości przez pryzmat grup społecznych.<sup>45</sup>

Wrodzone zdolności odkrywają przed człowiekiem granice jego ograniczonej natury,<sup>46</sup> ale jednocześnie pokazują bogactwo możliwości rozwoju, czyli ich przekraczania (transcendowania). Wrodzone zdolności nie stanowią bowiem przeszkody (bariery) do integralnego i pełnego rozwoju własnej osobowości. Są one bowiem bogactwem indywidualnym człowieka, niezbywalnym, niepodzielnym. Nie można zatem przekazać ich innym ludziom, złożyć jako dar dla dobra

<sup>45</sup> Zob. A. Folkierska, *Typy wartości, ich miejsce i funkcjonowanie w społeczeństwie*, w: *Młodzież a wartości*, Warszawa 1979, s. 96–97. „Człowiek nie tylko pełni w swym życiu określone ‘role’, nie tylko ‘funkcjonuje’ w określony sposób, chce również swe życie kształtować bezinteresownie dla siebie samego, dla innych, bliskich ludzi, pragnie doświadczać w nim wartości, które są ważne i które ceni”. B. Suchodolski, *Kultura humanistyczna*, „Rzeczpospolita” 69(1982), s. 3.

<sup>46</sup> Słabość człowieka może doprowadzić do interesowania się przede wszystkim sobą i w efekcie nastawić go egoistycznie na innych ludzi. Taka postawę nazywa się egocentryzmem, który „w myśleniu, odczuwaniu, zachowaniu i postępowaniu akcentuje w życiu społecznym swoje ego, swoje znaczenie, swoje racje, swoją wolę. Osobnik egocentryczny jest zazwyczaj osobnikiem zbyt mało wrażliwym na zasadę współdziewczenia i zasadę sprawiedliwości w stosunkach społecznych. Egocentryzm opiera się na takich właściwościach, jak pobudliwość afektywna, nie-współmierność współdziewczenia z otoczeniem, wzmożone samopoczucie, zbyt silny infantylizm psychiczny, nie wystarczająca szerokość horyzontów myślowych itp. Często w związku ze wzmożonym samopoczuciem występuje poczucie niższości. Jest to postawa przeciwna postawie alterocentrycznej, niekiedy jednakże dopuszczająca w swej strukturze pewne właściwości alterocentryczne”. K. Dąbrowski, *Tezy o charakterze Polaków i metodach jego przekształcania*, „Zdrowie Psychiczne” 22(1981)2–3, s. 109.

wspólnego. Wykorzystując wrodzone zdolności człowiek pozostaje tą samą osobą, ale z bogatszą osobowością.<sup>47</sup>

### Wychowanie do dojrzałej miłości ludzkiej

Każdy człowiek jest osobą indywidualnie niepowtarzalną nie tylko osobowościowo, ale także fizycznie, dlatego powinien otrzymać własną formację seksualną.<sup>48</sup> W *Deklaracji o wychowaniu chrześcijańskim* ten problem został również poruszony: dzieci i młodzież powinny otrzymać pozytywne, mądre i odpowiednie do wieku wychowanie seksualne.<sup>49</sup> W wychowaniu seksualnym najważniejszą rolę spełniają rodzice, którzy mają prawo do podjęcia decyzji o momencie rozpoczęcia edukacji seksualnej, czyli właściwego przekazania różnych informacji, dotyczących procesu dojrzewania i wszystkiego, co dotyczy intymności dziecka, tak w aspekcie biologicznym jak i uczuciowym. Rodzice bowiem najlepiej znają każde ze swych dzieci i potrafią dostosować treść i formę wychowania seksualnego do indywidualnych predyspozycji i potrzeb własnych dzieci.

---

<sup>47</sup> Bogactwo osobowości płynie między innymi z postawy allocentrycznej, opartej na systemie wartości prospołecznych, „który stanowi uzasadnienie moralnej słuszności czynów mających na względzie dobro innych ludzi, realizowane w mniejszym lub większym stopniu kosztem dobra działającej jednostki. Zinternalizowany układ wartości prospołecznych stanowić więc może przesłankę dodatniej oceny takich czynów, a ponadto, zapewne, również strukturę motywacyjną działającą w kierunku przeciwnym niż skłonności egoistyczne jednostki”. K. Kiciński, J. Kurczewski, *Poglądy etyczne młodego pokolenia Polaków*, Warszawa 1977, s. 72.

<sup>48</sup> Wychowanie seksualne powinno zmierzać do osiągnięcia następujących celów: a) zachowanie w rodzinie pozytywnego klimatu miłości i praktykowania cnoty miłości oraz szacunku dla darów Bożych, zwłaszcza dla życia; b) dostosowana do wieku pomoc w zrozumieniu natury i znaczenia płciowości i czystości; c) przygotowanie do rozumienia i dzielenia się miłością pojmowaną jako daru z siebie; d) udzielenie wsparcia w zrozumieniu i odkryciu własnego powołania do małżeństwa, albo do dziewictwa konsekrowanego dla Królestwa Bożego. *Sacra Congregatio pro Institutione Catholica, Orientations éducatives sur l'amour humain. Traits d'éducation sexuelle*, 34; Pontificio Consiglio per la Famiglia, *Sessualità umana: verità e significato. Orientamenti educative in famiglia*, 22.

<sup>49</sup> DWCH 1.

### a) reguły wychowania seksualnego

W wychowaniu seksualnym obowiązują jednak konkretne reguły. Przede wszystkim wszystkie informacje przekazywane dzieciom i młodzieży w zakresie płciowości powinny posiadać wymiar moralny (wychowanie pozytywne). Następnie wychowanie do czystości i stosowne wyjaśnienia na temat ludzkiej płciowości powinny być udzielane w szerszym kontekście wychowania do miłości (mądre). I wreszcie rodzice powinni przekazywać te informacje z największą delikatnością, w sposób jasny i we właściwym czasie, czyli stosownie do indywidualnego rozwoju fizjologicznego i psychicznego dziecka (odpowiedni wiek).<sup>50</sup>

### b) wychowanie seksualne dzieci

W wieku trzech, albo czterech lat pojawia się u dziecka seksualność i zainteresowanie seksualne rodzicem płci przeciwnej. Wychowanie do miłości i seksualności ma umocnić dziecko w przekonaniu, że jest akceptowane zarówno w swojej miłości – czystości uczuć, jak i w swojej seksualności doświadczanej w odrębności płci. Pozwoli to uniknąć dwóch skrajności: 1) miłość to przede wszystkim seksualność, erotyczność, zmysły i ciało; 2) miłość i bliskość to uczucia idealne, w których nie ma miejsca na erotyzm, cielesność, fascynację płcią. Znaczenia negatywnych oddziaływań wychowawczych rodziców nie należy jednak przeceniać, gdyż tolerancja organizmu dziecka na różnego rodzaju frustracje i zaburzenia jest bardzo duża.<sup>51</sup> Trzeba jednak wyraźnie zaznaczyć, że we wczesnym dzieciństwie dziecko identyfikuje rodziców z Bogiem, stąd gniew na nich lub lęk przed nimi przenosi na Boga, kształtując niewłaściwy Jego obraz.<sup>52</sup>

### c) wychowanie seksualne młodzieży

W wychowaniu seksualnym młodzieży szczególną uwagę należy zwrócić na całościową wizję osoby ludzkiej i dążyć konsekwen-

<sup>50</sup> Por. Pontificio Consiglio per la Famiglia, *Sessualità umana: verità e significato. Orientamenti educative in famiglia*, 64–76.

<sup>51</sup> J. Santorski, *Jak przetrwać w stresie*, Warszawa 1992, s. 47–52.

<sup>52</sup> Zob. H. J. Fraas, *Religiöse Erziehung und Sozialisation im Kindesalter*, Göttingen 1978, s. 178; M. Leist, *Kein Glaube ohne Erfahrung*, München 1982, s. 14–15.

nie do integracji elementów biologicznych, psycho-emocjonalnych, społecznych i duchowych. Prawdziwa formacja w tym względzie, sięgając poza ramy zwykłej informacji intelektualnej, powinna zwracać szczególną uwagę na kształcenie woli, uczuć i emocji. W istocie bowiem dążenie do dojrzałości w życiu emocjonalno-płciowym implikuje z konieczności panowanie nad sobą, które z kolei zakłada ukształtowanie takich sprawności, jak wstydlivość, opanowanie, szacunek dla samego siebie, poszanowanie innych ludzi, otwarcie na drugiego człowieka.<sup>53</sup>

Gdy zatem dojrzewanie biologiczne dobiega kresu przez osiągnięcie dojrzałości płciowej, to od tego momentu można uznać, że rozpoczął się okres szczególnej troski o formację do miłości czystej. Młody człowiek nie jest jeszcze zdolny do prowadzenia samodzielnego życia, ale przygotowuje się do swych późniejszych ról społecznych: trwałego związku erotycznego w małżeństwie, rodzicielstwa, samodzielnej pozycji społecznej, podejmowania zadań dla dobra wspólnego.<sup>54</sup> Wszystkie te zadania będą od niego wymagać dojrzałości w wymiarze ludzkim.

W formacji ludzkiej chodzi nade wszystko o rozwój człowieczeństwa, tak w wymiarze naturalnym, jak i w perspektywie zbawczej, by żyć na miarę daru rozumności i wolności, realizując się przez miłość. Oznacza to równocześnie większe uznanie dla wartości ogólnoludzkich i praktykę cnót, szczególnie cnót społecznych. Istotnym elementem tego wychowania jest pomoc w osiąganiu dojrzałości uczuciowej.

Skoro miłość obejmuje całą osobę wszystkie jej sfery, to ważnym elementem formacji ludzkiej staje się wychowanie seksualne, czyli wychowanie do przeżywania płciowości w sposób osobowy, polegający między innymi na szacunku i umiłowaniu czystości.<sup>55</sup>

---

<sup>53</sup> Sacra Congregatio pro Institutione Catholica, *Orientations éducatives sur l'amour humain. Traits d'éducation sexuelle*, 35.

<sup>54</sup> E. Sujak, *Dojrzewanie biologiczne a dojrzewanie duchowe młodzieży*, „Communio” 3(1983)4, s. 39.

<sup>55</sup> R. Spaemann, *Obrona człowieka przed nieograniczonymi żądaniem*, w: Jan Paweł II, *Veritatis splendor. Teksty i komentarze*, s. 243-246; S. Rosik, *Wzniosłość moralna czystości seksualnej*, w: *Człowiek – miłość – rodzina*, s. 195-221.

Tak rozumiana dojrzałość ludzka wymaga autentycznej formacji do wolności, która polega na posłuszeństwie wobec prawdy o człowieku, w tym o fundamentalnym powołaniu do miłości. Odpowiedzialne korzystanie z wolności wiąże się z formacją sumienia moralnego, w którym człowiek udziela odpowiedzi na wymagania Boga i Jego miłości.<sup>56</sup>

Trzeba zatem zgodzić się z opinią K. Wiśniewskiej-Roszkowskiej, która twierdzi, że tak ważna dziedzina życia, jaką jest erotyka i pożycie seksualne, wymaga odpowiedniego przygotowania i wychowania. Jednak tragicznym paradoksem jest fakt, iż mimo tej ogólnej deklarowanej i uznawanej potrzeby wychowania seksualnego, młode pokolenie jest pod tym względem zupełnie zaniedbane, puszczone samopas i w znacznym stopniu skazane na uzyskiwanie tej wiedzy przy różnych przypadkowych okazjach, a najczęściej (w około 60%) od bardziej uświadomionych rówieśników.<sup>57</sup>

#### d) własny cel w wychowaniu seksualnym

Własny cel powinien być dostosowany do płci. Każda natura ma swoją płć, również natura ludzka. Płć określa zarówno osobę, jak i osobowość. Ona niejako należy do człowieka, zostaje mu dana i zadana. Tak jak w każdej dziedzinie życia naturalnego, tak i w sferze płci pojawiają się potencjalności jej realizowania. Płć nie może jednak zdominować osoby ani osobowości. Bycie mężczyzną lub kobietą nie określa bowiem osoby i osobowości, ale człowieka, względnie człowieczeństwo. Oznacza to zatem, że człowiek może być mężczyzną lub kobietą, a realizuje się osobowo i osobowościowo poprzez swoją naturę a nie płć. Warunki fizyczne nie mogą wpływać na oso-

<sup>56</sup> Por. PDV 43-44; Jan Paweł II, *Christifideles laici*. Adhortacja apostolska, 60 (dalej skrót: ChL). Sobór Watykański II naucza, że „godność człowieka wymaga, aby działał ze świadomego i wolnego wyboru, to znaczy osobowo, od wewnątrz poruszony i naprowadzony, a nie pod wpływem ślepego popędu wewnętrznego lub też zgola przymusu zewnętrznego. Taką zaś wolność zdobywa człowiek, gdy uwalniając się od wszelkiej niewoli namiętności, dąży do swego celu drogą wolnego wyboru dobra oraz zapewnia sobie skutecznie i pilnie odpowiednie pomoce” (KDK 17). W ten sposób został określony podstawowy cel pedagogii chrześcijańskiej, jakim jest przygotowanie młodych ludzi do życia w wolności.

<sup>57</sup> K. Wiśniewska-Roszkowska, *Erotyka i religia*, w: *W nurcie zagadnień posoborowych*, t. 14, Warszawa 1981, s. 242.

bę i osobowość. Podłoże natury o charakterze biologicznym ma wpływ *fizis* i *psyche* człowieka, a także inspiruje różnice między ludźmi w wymiarze społecznym, kulturowym, ekonomicznym, a nawet politycznym. Stąd ciągle na nowo odżywają dysputy na temat równouprawnienia kobiet i mężczyzn, a także pojawiają się próby inicjowania działań różnych ruchów feministycznych. Wszędzie tam, gdzie jest nierówność płci w różnych wymiarach życia społeczeństw takie działania są uzasadnione, ale przy założeniu, że nie wkracza się w sferę wychowania. Wychowanie musi bowiem uwzględniać płeć, czyli określać człowieka w zróżnicowaniu wrodzonej potencjalności płciowej.

Mężczyźni i kobiety w takim samym stopniu mają prawo do wykształcenia, udziału w życiu społeczeństwa – tutaj wychowanie pozwala zdobywać erudycję, umiejętności praktyczne, kompetencje w różnych dziedzinach wiedzy i praktyki. Wychowanie nie może jednak pomniejszać wrodzonych, biologicznie uwarunkowanych predyspozycji człowieka. Kobieta i tylko ona może zrodzić dziecko, stając się matką. Jednak biologiczne przekazywanie życia nie czyni z niej matki, bo wiele kobiet decyduje się na unikanie potomstwa poprzez sztuczne poronienie. Taka kobieta staje się matką biologiczną, ale nie przyjmuje roli macierzyństwa.<sup>58</sup> Tak samo zresztą sprawa ma się z ojcem, który staje się ojcem przez poczęcie dziecka, ale bardzo często nie przyjmuje roli ojcowania (rodzicielstwo ojca). Nie jest to tylko kwestia przyjęcia lub odrzucenia nowego człowieka (trudno mówić tutaj tylko o nowym życiu, bo dziecko to człowiek – osoba i potencjalna osobowość). Chodzi tu o podjęcie zadań, które wynikają z ról społecznych, choć w tym wypadku mają one podłoże najpierw fizyczne, a następnie psychiczne.

Kobiecie i mężczyźnie w równym stopniu trudno jest przyjąć i spełniać role rodziców, ale to wynika między innymi stąd, że mię-

---

<sup>58</sup> M. Gogacz uważa, że kobietom, które decydują się na aborcję brakuje wiedzy o człowieku i często wiedzy biologicznej. Twierdzi on też, że prawo do aborcji ma źródło w kryzysie miłości. „Początkiem tego kryzysu jest ateistyczne zalecenie wykluczenia miłości Boga. Raz zniszczona miłość skłania do odmówienia miłości także innym osobom. (...) Ateizm lub osłabienie miłości do Boga skłania do odmówienia miłości poczętemu człowiekowi”. Z profesorem Mieczysławem Gogaczem rozmawia Krzysztof Kalka, w: M. Gogacz, *Osoba zadaniem pedagogiki. Wykłady bydgoskie*, Warszawa 1997, s. 11.

dzy nimi tak naprawdę nie ma różnic w płaszczyźnie człowieczeństwa, a charakter tych trudności, natężenie i dokuczliwości z tym związane wynikają z niewłaściwego wychowania. To właśnie w wychowaniu kształtowana jest płciowość, uświadamiane są jej cele i zadania w życiu indywidualnym i społecznym człowieka. W procesie wychowania nie można z człowieka uczynić kobiety lub mężczyzny, bo oni takimi się rodzą. Natomiast wychowanie kształtuje osobowość kobiety lub mężczyzny, z uwzględnieniem ich różnic fizycznych, psychicznych i społecznych ról.

Wychowanie seksualne domaga się zaakcentowania miłości, której owocem jest życie. Błędy popełnione wychowaniu do płodnej miłości są powodem wielu współczesnych zagrożeń, a przede wszystkim stają się przyczyną szerzenia się aborcji, dokonywanej również przy użyciu preparatów chemiczno-farmakologicznych, które ją umożliwiają bez potrzeby udania się do lekarza; wymyka się ona w ten sposób wszelkiej formie odpowiedzialności społecznej; sprzyja temu obecność w prawodawstwie wielu państw europejskich permissywnych ustaw w odniesieniu do tego czynu, który pozostaje „haniebnym przestępstwem” (KDK 51) i stanowi zawsze poważny nieład moralny. Nie można też zapominać o zamachach na życie, jakimi są *zabiegi dokonywane na embrionach ludzkich, które, chociaż zmierzają do celów z natury swojej godziwych, prowadzą nieuchronnie do zabicia embrionów*, albo niewłaściwe stosowanie prenatalnych technik diagnostycznych, nie służących wczesnemu leczeniu, które niekiedy jest możliwe, ale *mentalności eugenicznej, która dopuszcza selektywne przerywanie ciąży*.<sup>59</sup> Trzeba również wspomnieć w niektórych częściach Europy tendencję do uważania, jakoby dopuszczalne było świadome położenie kresu życiu własnemu albo innej istoty ludzkiej. Stąd szerzenie się eutanazji zamaskowanej czy dokonywanej jawnie; nie brak jej żądań i smutnych przykładów legalizacji (EE 95).

Brak szacunku do życia jest jedną z najpoważniejszych przyczyn niepewności współczesnych chrześcijan, która objawia się na płaszczyźnie kulturalnej, antropologicznej, etycznej i duchowej.<sup>60</sup> Należy zatem docenić wszelkie działania, które służą sprecyzowaniu

<sup>59</sup> Jan Paweł II, *Evangelium vitae*. Encyklika, 63.

<sup>60</sup> EE 3.

zasad poszanowania praw człowieka z uwzględnieniem prymatu wartości etycznych i duchowych w duchu twórczej wierności tradycji humanistycznej i chrześcijańskiej Europy.<sup>61</sup>

### Dziedzictwo kultury religijnej

Tradycja humanistyczna i chrześcijańska stanowią dziedzictwo, które podobnie jak kultura, mogą być dziedziczone.<sup>62</sup> Dokonuje się to przez przekazywanie w procesie wychowania wartości społecznych, kulturowych, religijnych. Religijność może jednak być obcym elementem kultury odziedziczonej w domu rodzinnym.<sup>63</sup> Zwrócił na to uwagę Sobór Watykański II w podmiotowo ujętym określeniu kultury: *Mianem kultury w sensie ogólnym oznacza się wszystko, czym człowiek doskonali i rozwija wielorakie uzdolnienia swego ducha i ciała; stara się drogą poznania i pracy poddać sam świat pod swoją władzę; czyni bardziej ludzkim życie społeczne tak w rodzinie, jak i w całej społeczności państwowej przez postęp obyczajów i instytucji; wreszcie w dziełach swoich w ciągu wieków wyraża, przekazuje*

---

<sup>61</sup> Synod Biskupów – Drugie Zgromadzenie Specjalne poświęcone Europie, *Oroędzie końcowe (29 października 1999)*, 6, „L’Osservatore Romano” 12(1999), s. 53 (wydanie polskie).

<sup>62</sup> F. Boulard, J. Remy, *Pratique religieuse urbaine et régions culturelles*, Paris 1968, s. 122. Nie chodzi tu o dziedzictwo biologiczne, ale o „dziedzictwo kulturowe”. S. Ossowski, *Wież społeczna i dziedzictwo krwi*, w: *Dzieła*, t. 2, Warszawa 1966, s. 62.

<sup>63</sup> Dzieje i rozwój społeczeństwa zależą w dużej mierze od tego, jak funkcjonuje rodzina i na jakich wartościach oparte jest wychowanie. Atmosfera domu i rodziny jest zdeterminowana przez wartości, cele życia rodzinnego, sposób porozumiewania się i warunki materialne. Według S. Kuczkowskiego przyjazny dla członków rodziny klimat, wyrażający się w radości, może zaistnieć przy spełnieniu następujących warunków: pierwszeństwo przed zdobywaniem osiągnięć będzie mieć wzajemne obdarzanie się radością; znikną kłótnie między rodzicami; w obecności dzieci rodzice będą wobec siebie mili i będą zachowywać się jak osoby szczerliwe; wszystkich członków rodziny połączą przyjacielskie relacje; dom będzie otwarty dla przyjaciół dzieci; rodzice z uwagą wysłuchają dzieci, aby poznać ich problemy; w zachowaniach rodziców pojawiają się elementy „dzieciństwa”; pierwszeństwo w wychowaniu będzie miało szczęście przed doskonałością dzieci; dzieci otoczone będą akceptacją i aprobatą rodziców; uśmiech wyrażający radość zacznie dominować w codziennych relacjach rodzinnych; rodzice starać się będą wyrażać uczucia miłości. Zob. S. Kuczkowski, *Strategie wychowawcze*, Kraków 1985, s. 180n.



*i zachowuje wielkie doświadczenia duchowe i dążenia na to, aby służyły one postępowi wielu, a nawet całej ludzkości (KDK 53).*

### **a) kultura narodowa i religijność**

Najbardziej widoczną przestrzenią relacji pomiędzy kulturą narodową a wartościami religijnymi w polskiej rzeczywistości jest religijność ludowa. Ujawnia się ona w różnych płaszczyznach i sferach. Pomimo istniejących zagrożeń kultury narodowej, religijność umożliwia powrót społeczności narodowej do odkrywania własnych korzeni, który jest często powrotem do własnej kulturowej tożsamości na gruncie religijności. Przede wszystkim dziedzictwo kulturowe umożliwia człowiekowi, poprzez „zakorzenie”, odkrywanie własnej osobowości tożsamości, poczucia bycia „u siebie”, a tym samym bycia sobą.<sup>64</sup>

W procesie umacniania relacji pomiędzy kulturą narodową a religią najważniejszą rolę spełnia rodzina, jako środowisko wychowawcze, która powinna być środowiskiem kultuwowania i przekazu wartości moralnych, religijnych, ale także wartości kultury narodowej. Badania nad rodziną wskazują bowiem zbieżność akceptowanych przez rodziców i młodzież wartości. Oznacza to, że rodzina spełnia najbardziej podstawową rolę w przekazie wartości, w tym także wartości kulturowych.<sup>65</sup>

### **b) ojczyste tradycje kulturowe**

Wychowanie chrześcijańskie powinno uwzględniać ojczyste tradycje kulturowe. Ta jasna dyspozycja eliminuje dostosowywanie się do wymogów religijnych, ideologicznych, politycznych, ekonomicznych. Ojczyste tradycje kulturowe stanowią dziedzictwo narodu – wspólnoty, a jednocześnie odzwierciedlają bogactwo minionych pokoleń. Stąd Kościół zaleca, aby życie chrześcijańskie dostosowywać do ducha i charakteru poszczególnych kultur.<sup>66</sup> Kapłani powinni znać

<sup>64</sup> Por. H. Skorowski, *Kościół wobec potrzeby ochrony dziedzictwa kulturowego w Polsce*, „Universitas Gedanensis” 1(1998), s. 58.

<sup>65</sup> H. Skorowski, *Rodzina miejscem przekazu wartości moralnych*, „Saeculum Christianum” 1(1996), s.186–193.

<sup>66</sup> Sobór Watykański II, *Ad genetes divinitus*. Dekret o misyjnej działalności Kościoła, 22.

kulturę własnego narodu (DM 16), ale Kościół nie wiąże się wyłącznie i nierozdzielnie z żadną kulturą (KDK 58).<sup>67</sup> Kościół potrafi jednak nawiązać łączność z różnymi formami kultury, przez co ubogaca się sam Kościół, jak i kultury (KDK 58). Kościół, poprzez swoją działalność, sprawia, że wszelkie dobro, jakie zasiane zostało w sercach i umysłach ludzi, we własnych obrzędach i kulturach narodów, nie tylko nie ginie, lecz zostaje uleczone, wyniesione i dopełnione na chwałę Boga, aby zawstydzić szatana, a uszczęśliwić człowieka.<sup>68</sup>

### **c) otwartość na braterskie współżycie z innymi narodami**

Czasy współczesne charakteryzuje wzrastające wzajemne otwarcie ludów kontynentu europejskiego, a także pojednanie narodów od dawna zwaśnionych oraz postępujące włączenie w proces zjednoczeniowy krajów Wschodniej Europy. Rozwijanie wzajemnych kontaktów, współpraca i wymiana na różnych poziomach tworzą krok za krokiem nową kulturę, a nawet świadomość europejską, która wzbudzi zwłaszcza wśród młodzieży uczucia braterstwa i wolę solidarności. Trzeba też odnotować fakt, że wszystkie wspomniane procesy dokonują się na drodze demokratycznej, w sposób pokojowy i w duchu wolności, który szanuje i docenia uprawnione różnice oraz wzbudza i podtrzymuje dążenie do jedności Europy.<sup>69</sup>

Te osiągnięcia mają swoje konkretne odniesienia do idei personalizmu. Jest to przede wszystkim kierunek myśli, dążący do zdrowego nonkonformizmu w życiu społecznym, a także do niekonwencjonalnych postaw człowieka w zakresie wychowania chrześcijańskiego, którego celem jest uformowanie dojrzałego, nowego człowieka. E. Mounier podkreśla rolę wychowania, które przygotowuje niejako teren. *Zbyt często sprowadzone obecnie do powierzchownego rozdawnictwa wiedzy i utrwalania przedziałów społecznych lub utrwalania wartości umiarkującego świata – wychowanie musi zerwać z elitą, by wypracować nowy typ kształtowania nowego człowieka, otwarty dla każdego, pozostawiający każdemu wolność w wyborze swego*

---

<sup>67</sup> KDK 58.

<sup>68</sup> KK 17.

<sup>69</sup> Synod Biskupów – Drugie Zgromadzenie Specjalne poświęcone Europie, *Oroędzie końcowe*, 6, art. cyt., s. 53.

*nastawienia, ale przygotowujący do życia zbiorowego ludzi harmonijnych – razem, w braterstwie przygotowanych do zawodu człowieka.*<sup>70</sup>

W wychowaniu chrześcijańskim najważniejszy pozostaje jednak element duchowości, *bo tylko na kanwie duchowości daje się pojąć świadomość, zwłaszcza zaś samoświadomość i wolność. Wszystkie zaś owe rysy stanowią przejawy życia i bytu osobowego.*

*Dzięki nim człowiek – to nie tylko indywiduum ludzkiego gatunku, ale to przede wszystkim pewna wewnętrzna duchowa treść ściśle niepowtarzalna, właściwa tylko tej jednostce, treść, której nie da się przypisać innemu „ja”, do niego odnieść, w nim jako własną uświadomić, za nią wreszcie jako za własną ponieść odpowiedzialność.*<sup>71</sup>

---

<sup>70</sup> E. Mounier, *Co to jest personalizm?*, Warszawa 1960, s. 250. „Personalizm w wydaniu takich filozofów chrześcijańskich, jak Kierkegaard, Scheler, Marcel, Biedajew czy Mounier, to przede wszystkim dążność do kontaktu z drugim człowiekiem, „komunikowanie się egzystencji, egzystencja z innymi lub raczej współegzystencja (*mitsein*). Osoba ludzka nie przeciwstawia się pojęciu ‘my’ – to ‘my’ ją utwierdza i wzbogaca; przeciwstawia się natomiast formie bezosobowej, zacieraającej poczucie odpowiedzialności i tyranizującej człowieka. Niemożność komunikacji oraz zamknięcie się w sobie nie tylko nie określają ludzkiej osoby, ale wręcz przeciwnie – osoba ta jest jedyną rzeczywistością zdolną do bezpośredniego komunikowania siebie, jest skierowana ku światu i w nim istnieje, zanim istnieje sama w sobie. Człowiek dorosły tak samo jak dziecko, określa się przez swój stosunek do innych oraz do rzeczy – w pracy, w koleżeństwie, w przyjaźni, w miłości, w działaniu i konfrontacjach, nie zaś przez odniesienie do siebie samego”. Tamże, s. 201.

<sup>71</sup> K. Wojtyła, *Rozważania o istocie człowieka*, Kraków 1999, s. 96.

