

Grzegorz Grzybek

Etyka, rozwój, wychowanie



BIELSKO-BIAŁA 2007

WYDAWNICTWO ATH

Redaktor Naczelny: prof. zw. dr hab. Emil Tokarz
Redaktor Działu: prof. zw. dr hab. Alojzy Kopoczek
Recenzent: prof. zw. dr hab. Daniel Kadlubiec

Sekretarz Redakcji: mgr Grzegorz Zamorowski
Skład i łamanie: Janusz Rus
Korekta: dr Aleksandra Banot

**Adres Redakcji - Editorial Office – Adresse de redaction –
Schriftleitungsadresse:**

**Wydawnictwo Akademii Techniczno-Humanistycznej
w Bielsku-Białej
43-309 Bielsko-Biała, ul. Willowa 2
tel./fax (033) 827 92 68**

ISBN 978-83-60714-21-1

Spis treści

Etyczny wymiar życia – wprowadzenie	7
Rozdział 1	
Rozwój etyczny – kontemplacja - duchowość	13
Doświadczenia religijne	13
Kontemplacyjne zdolności człowieka	14
Kontemplacja a rozwój osobowości etycznej	19
Zasady etyczne a życie duchowe	20
Rozdział 2	
Samoświadomość a osobowość etyczna	23
Samoświadomość a doświadczenie etyczne	23
Osiąganie samoświadomości	25
Osobowość etyczna a samoświadomość	29
Rozdział 3	
Zło – sumienie – rozwój osobowości etycznej	33
Człowiek jako byt oceniający a wybór zła	34
Rozwój osobowości etycznej	38
Rozdział 4	
Godność osoby a edukacja	43
Podstawy przynależnej człowiekowi godności	44
Godność osoby a programy wychowawcze	48
Rozdział 5	
Etyka a praktyka wychowawcza.....	51
Etyka źródłem celów wychowawczych	51
Wychowawcze zdolności człowieka jako bytu moralnego ...	54
Rozwój osobowości etycznej podstawą działań wychowawczych	58
Rozdział 6	
Etos wychowawcy a osobowość etyczna	63
Dokształcanie się zadaniem człowieka	63
Etos zawodowy wychowawcy	67

Rozdział 7

Rozwój moralny dziecka a wychowanie w rodzinie	73
Natura rozwoju moralnego dziecka	74
Zadanie wychowania moralnego w rodzinie	77
Metody wychowania moralnego dziecka a pojęcia i rytuały	78

Rozdział 8

Etyczny wymiar systemu pedagogicznego (zakończenie) ...	83
System pedagogiczny	84
Etyka, ideologia a system pedagogiczny	87
Podsumowanie	91
Bibliografia	93
Bibliografia prac autora	101

Contents

The ethical dimension of life - introduction	7
1. Ethical development - contemplation - spirituality	13
Religious experience	13
Human capability for contemplation	14
Contemplation and the development of the ethical personality	19
Ethical principles and spiritual life	20
2. Self-consciousness and the ethical personality	23
Self-consciousness and the ethical experience	23
Achieving self-consciousness	25
The ethical personality and self-consciousness	29
3. Evil - conscience - development of the ethical personality	33
Human capability for judgement and the choice of evil	34
Development of the ethical personality	38
4. Personal dignity and education	43
The foundations of human dignity	44
Personal dignity and educational programmes	48
5. Ethics and the practice of education	51
Ethics as the source of the goals of education	51
Educational potential of the human as a moral being	54
Development of the ethical personality as the basis for educational actions	58
6. The ethos of the educator, the ethical personality	63
Human duties aimed at self-perfecting	63
Professional ethos of the educator	67
7. The moral development of a child and growing up within a family	73
The nature of children's moral development	74
The task of moral upbringing in a family	77
The methods of moral upbringing and notions and rituals	78

8. The ethical dimension of pedagogical system	
(conclusion)	83
Pedagogical system.....	84
Ethics, ideology and pedagogical system	87
Conclusion	91
Bibliography	93
Bibliography of the author	101

Etyczny wymiar życia – wprowadzenie

Rozważania zawarte w niniejszej książce opierają się na założeniu, że podstawową sferą codziennych zmagania osoby jest moralna ocena dokonywanych wyborów oraz otwartość na wartości. Człowiek z jednej strony dostrzega wartości, które swoją cennością pociągają go, z drugiej – doświadcza są dów sumienia w zakresie słuszności planowanych i dokonywanych czynów. Kilka określeń filozoficznych i etycznych jest kluczowych dla zaproponowanych rozwiązań: „człowiek jako byt moralny”, „rozwój osobowości etycznej”, „osoba ludzka integralna”, „godność osobowościowa a godność osobowa”, „człowiek bytem oceniającym i wartościującym”, „człowiek bytem doskonałym się”. Z uwagi na to, że każdy krótki rozdział stanowi „małą, zamkniętą formę refleksji naukowej” warto te terminy przytoczyć na początku, pomimo ich określeń pojawiających się w poszczególnych „odślonach” podejmowanej problematyki. Także pojęcia rozwoju i wychowania są determinowane przez powyższe określenia.

Człowiek jako byt moralny oznacza naturalną zdolność do dokonywania wyborów w kategoriach moralnych na podstawie własnej oceny oraz opinii społeczności, w której żyje. Podstawą tych zdolności jest rozumność oraz wolność człowieka. Rozumność oraz zdolność świadczą o duchowym wymiarze

życia człowieka. Rozumność człowieka jest w sposób szczególny dostrzegana poprzez tworzenie przez niego pojęć o charakterze ogólnym drogą abstrakcji. Natomiast doświadczenie wolności stanowi podstawowe przeżycie własnego „ja”. Albowiem to ja dokonuję wyboru i go zmieniam.

Osoba ludzka integralna to termin podkreślający dwa zasadnicze elementy: 1) jedność i tożsamość człowieka; 2) wewnętrzną strukturę. Osoba ludzka to indywiduum, którego podstawą tożsamości i jedności jest dusza jako substancja niepodzielna, niemierzalna, a stanowiąca podstawę jego rozumnych i wolnych działań. Przy czym substancjalność duszy należy rozumieć jako samoistość. Integralność osoby ludzkiej w znaczeniu rozwojowym oznacza umiejętność właściwego połączenia trzech sfer: fizycznej, psychicznej oraz duchowej. Zatem odpowiedni, integralny rozwój osoby ludzkiej uwzględnia proporcjonalne kształtowanie wymienionych powyżej sfer.

Pojęcie integralnego rozwoju osoby ludzkiej jest bliskie (nie tyle znaczeniowo, lecz bardziej w zakresie opisu pozytywnych procesów dokonujących przez działanie człowieka) określeniu osobowości etycznej. **Osobowość etyczna** jest to „taki stan rozwoju władz poznawczych i wolitywnych człowieka, który pozwala w sposób trwały dążyć do własnej doskonałości moralnej”¹. Zatem człowiek rodzi się jako byt moralny, a osobowością etyczną staje się dzięki własnej pracy, wysiłkowi woli i prawidłowym aktom poznawczym i wartościującym rozumem.

Rozwój osobowości etycznej domaga się wyjaśnienia przez wskazanie na zdolności oceniające i wartościujące osoby ludzkiej. Określenie **człowiek bytem wartościującym i oceniającym** oznacza jego zdolność podejmowania działań na podstawie sądów wartościujących i oceniających. Sądy wartościujące

¹ G. Grzybek, *Etyczne podstawy pracy socjalnej. Świadomość moralna, norma etyczna oraz wytyczne dla pracownika socjalnego i pedagoga społecznego*. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2007, s. 30.

odnoszą się do wyborów dotyczących świata wartości. Człowiek coś wybiera, ponieważ jawi mu się to jako wartościowe. Są dy oceniające ukazują powinnościowe działanie człowieka. Ocena dotyczy rozpoznania normy moralnej. W refleksji etycznej ta część rozważań należy do działu nauki o sumieniu. Tutaj warto jednak zwrócić uwagę na kłopot z właściwym umiejscowieniem sumienia w strukturze osoby ludzkiej. Podstawowymi władzami duchowymi człowieka jest rozum i wolna wola, sumienie zaś jawi się jako trzecia władza, ale bazująca na tych dwóch pierwszych. Sumienie zazwyczaj definiowane jest jako sąd dokonywany w oparciu o władze rozumne człowieka, a dotyczący oceny podejmowanego lub dokonanego działania. Przy czym ta ocena możliwa jest do dokonania z uwagi na to, że człowiek jest bytem moralnym. Zatem oceny człowiek dokonuje na podstawie własnego rozpoznania oraz oceny społeczności, w której żyje. To ujęcie nie wyrokuje o tym, czy normy i wartości, które człowiek respektuje lub realizuje są zależne albo niezależne od niego.

Tutaj należy zadać sobie pytanie: dlaczego osoba ludzka podejmuje działania moralne, co stanowi „podstawę” dla czynów moralnych? Wśród wymienionych na wstępie pojęć pojawiło się określenie **człowiek bytem doskonałym się**. To określenie jest bardzo ważne zarówno dla etyki, jak i dla praktyki wychowawczej. Rozwiązanie tego problemu zawiera się w dwóch wymiarach ludzkich działań i przeżyć: pracy oraz szczęścia. Praca ludzka jest podejmowana ze względu na zaspokojenie niezbędnych potrzeb i należy do świadomych i dobrowolnych działań, które są podstawą wszechstronnego rozwoju człowieka. Dzięki pracy człowiek się rozwija, staje się lepszy. Przy czym pracę zazwyczaj rozważa się w aspekcie przechodnim i nieprzechodnim. Przechodni wymiar pracy ludzkiej oznacza zewnętrzne skutki pracy, natomiast nieprzechodni – wewnętrzne. Rzetelne wykonywanie mebli przez stolarza powoduje wytworzenie się u niego wewnętrznej cechy, cnoty rzetelności, którą to może przenieść na inne działania.

Szczęście związane jest z doskonałymi działaniami człowieka i oznacza ono świadome posiadanie dobra doskonałego, które przynosi wewnętrzną radość². Człowiek jako byt wolny może nie przyjmować doskonałego wymiaru pracy i dążenia do doskonałości (może lepsze jest określenie dążenia do pełni życia), które daje przeżycie szczęścia. Tutaj warto zastanowić się, czy można rozwój pojmować w aspekcie negatywnym? Brak integralnego, harmonijnego rozwoju sfer fizycznej, psychicznej oraz duchowej może niweczyć doskonałość działania pracy ludzkiej. Przypadki rozwoju fizycznej sfery przy równoczesnym zastoju sfer psychicznej i duchowej wyraźnie świadczą o niewłaściwym (nieproporcjonalnym) doskonaleniu się. Taki rozwój nie dostarcza pożądanego szczęścia (o tym mogą przekonywać życiorysy niektórych wybitnych sportowców).

Powyższe ustalenia terminologiczne doprowadzają do zagadnienia godności człowieka. Godność osoby zawiera jej dwa wymiary: **godność osobową** oraz **godność osobowościową**. Godność osobowa ma charakter bytowy, ponieważ odnosi się do człowieka jako bytu moralnego, czyli zdolnego moralnie wartościować na podstawie swojej rozumności i wolności. Godność osobowa jest właściwa każdemu człowiekowi. Godność osobowościowa odnosi się do podjętego przez osobę trudu i wiąże się z rozwojem osobowości etycznej. O ile afirmacja osoby z uwagi na jej godność osobową należy się wszystkim bez wyjątku, o tyle uznanie i szacunek dla jednostek wybitnych wynika ze stopnia rozwoju ich osobowości etycznej.

Dokonane wyjaśnienia terminologiczne pozwalają na uzasadnienie tytułu książki: „Etyka, rozwój, wychowanie”. Słowo **etyka** w tytule oznacza, że podejmowane w tej książce rozważania mają na celu poszukiwanie ogólnych zasad moralnych dla rozwiązania podejmowanych problemów.

² Por. T. Ślipko, *Zarys etyki ogólnej*. Wyd. WAM. Kraków 2002, s. 110.

Dlatego nierzadko muszą być przeprowadzane dociekania antropologiczne, które pozwalają na wskazanie norm ogólnych. Na tej podstawie można dopiero formułować szczegółowe normatywy dla działań wychowawczych i rozwojowych. **Rozwój** jako podstawowe zagadnienie podjęte w tej książce jest rozważany w aspekcie dążenia człowieka do doskonałości moralnej, której miernikiem jest pojęcie osobowości etycznej. Wprowadzenie do tytułu słowa **wychowanie** należy tutaj rozumieć dwójako: 1) rozwoju moralnego osoby – wychowanie moralne; 2) teorii wychowania opartej na refleksji etycznej.

Pojęcie wychowania należy pojmować jako dążenia mające na celu integralny rozwój osobowości wychowanka. Dokonuje się on dzięki podjętej przez wychowanka pracy własnej, a także poprzez działania wychowawcze rodziców, nauczycieli, pedagogów oraz innych osób oraz instytucji społecznych (rodzin, szkół, placówek opiekuńczo-wychowawczych, ośrodków kultury). Działania wychowawcze winny opierać się na przemyślanych strategiach i przyjętych przez podmioty wychowania wartości. Nie należy do wychowania zaliczać mimowolną, automatyczną socjalizację, która dokonuje się przez udział w życiu kulturalnym danej społeczności. Ten obszar oddziaływań wychowawczych winien być także przedmiotem refleksji etyków oraz pedagogów, ale nie należy go zaliczać do bezpośrednich działań wychowawczych.

Dokonane już uwagi wstępne domagają się jeszcze jednego dopowiedzenia. Orientacja naukowa, system wartości, który stanowi podstawę obieranych przez autora rozwiązań zalicza się do szerokiego nurtu **refleksji personalistycznej**. Podstawę odniesień w zakresie normy etycznej, rozwoju osobowego, działań i strategii wychowawczych stanowi godność osoby.

Książka oddana do rąk Czytelników zawiera wynik przemyśleń autora z ostatnich dwóch lat. Część materiałów stanowią fragmenty tekstów, które zostały opublikowane w języku obcym lub za granicą, pozostałe zaś opracowania nie były

dotychczas publikowane. Wydaje się, że stanowi to wystarczającą rację zebrania tych materiałów w jednej książce.

Poszczególne rozdziały – artykuły stanowią „kolistą refleksję”, a więc wyjaśnienie pewnych zagadnień dokonywane jest przez powracanie do tych samych terminów i przyjętych rozwiązań. Dzięki temu zabiegowi można dostrzec dopełnianie się „ukazywanego obrazu” etycznego wymiaru rozwoju i wychowania.

Ostania uwaga wprowadzająca dotyczy przyjętej w książce metody refleksji naukowej. W ostatnich publikacjach książkowych była prezentowana metoda normatywno-celowościowa. Obejmuje ona trzy zasadnicze etapy refleksji: 1) opis badanego zjawiska, problemu oraz ustalenia terminologiczne, uporządkowanie zagadnień; w tym pierwszym etapie mogą pojawiać się elementy badań empirycznych; 2) refleksję normatywną dotyczącą badanego problemu, zawierającą dociekania antropologiczne na podstawie, których można wskazywać na normy wynikające z natury bytu ludzkiego; 3) program działania wskazujący na niezbędne elementy, które decydują o skuteczności podejmowanej polityki społecznej, edukacyjnej czy aspektu rozwoju osobowościowego³. Wydaje się, że metodę tę można nazywać też normatywno-konstruktywną, a więc na bazie refleksji antropologiczno-normatywnej konstruować wytyczne do podejmowanego programu działań.

W niniejszej książce przedmiotem formalnym badań jest etyka, zaś materialnym rozwój i wychowanie.

³ Por. G. Grzybek, *Podstawy pracy socjalnej. Ujęcie antropologiczno-etyczne*. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2006, s. 86; *Tenże*, *Etyczne podstawy pracy socjalnej ...*, s. 11-12.

1



Rozwój etyczny – kontemplacja - duchowość

Zadaniem pierwszego rozdziału jest ukazanie związków kontemplacji z rozwojem osobowości etycznej, by na tej podstawie wyznaczyć etyczne zasady życia duchowego. Puktem wyjściowym analizy będą zdania antropologów, podkreślające, że człowiek jest istotą religijną. Wydaje się, iż podstawą doświadczeń religijnych jest zdolność człowieka do kontemplacji, stąd też warto na początku przeanalizować zagadnienie religijności człowieka.

Doświadczenia religijne

Zagadnienie religijności człowieka jest ciekawym i ważnym dla antropologów problemem. Na przykład Roman Darowski dowodzi następującej tezy: „Człowiek jako byt świadomy i wolny, wobec faktu własnej niewystraszalności, a równocześnie świadom własnej transcendencji, poszukuje Bytu Absolutnego (Boga) i może wejść z nim w dialog, który bywa nazywany religią”¹.

¹ R. Darowski, *Filozofia człowieka. Zarys problematyki, antologia tekstów*. WSF-P „Ignatianum”. Wydawnictwo WAM. Kraków 2002, s. 130.

Dla obrony swojej tezy wybrał trzy zasadnicze argumenty: 1) z naturalnego pragnienia szczęścia doskonałego; 2) z poczucia obowiązku; 3) z powszechnego przekonania ludów. Te argumenty odnoszą się bardziej do tradycji hebrajskiej, inni autorzy rozwijają dowody powstałe w tradycji grecko-rzymskiej².

Dla obecnej refleksji same argumenty nie są aż tak istotne jak próba dotarcia do natury doświadczenia religijnego. Poszczególni autorzy, analizując doświadczenie religijne, zwracają uwagę na różne jego aspekty. Natomiast Stanisław Kowalczyk uważa, że należy je rozważać, ujmując człowieka integralnie i personalistycznie. W doświadczeniu ujętym integralnie i personalistycznie podkreśla, że od strony podmiotowej ma ono charakter poznawczo-intelektualny, wartościując co-wolitywny i emocjonalno-przeżyciowy³. Wydaje się, że wyróżnienie tych sfer będzie miało duże znaczenie dla dalszej refleksji nad zdolnością człowieka do kontemplacji. W tym miejscu warto jednak wskazać na istotną podstawę obecnych rozważań: człowiek jest bytem osobowym posiadającym rozum będący władzą jego duszy. Większość antropologów analizujących religijność człowieka podkreśla ten wymiar⁴.

Ważne dla ukazania zdolności człowieka do kontemplacji jest wskazanie na etapy przeżycia religijnego. Zofia Zdybicka wyróżnia trzy jego zasadnicze etapy:

- 1) bierny ogłód istoty boskiej – przedmiotu religijnego (sacrum);
- 2) aktywna odpowiedź na przedmiot religijny – często oznaczająca konieczność oczyszczenia;
- 3) aktualizacja uświadomionej więzi z przedmiotem religijnym⁵.

² Tamże, s. 132-133.

³ S. Kowalczyk, *Zarys filozofii człowieka*. Wyd. Diecezjalne. Sandomierz 2002, s. 177-180.

⁴ K. Wojtyła, *Rozważania o istocie człowieka*. Wyd. WAM. Kraków 2003, s. 99.

⁵ Z. J. Zdybicka, *Człowiek i religia*. W: A. M. Krąpiec, *Ja – człowiek*. Wydawnictwo KUL. Lublin 2005, s. 370-374.

Można zatem rozważyć: czy kontemplacja jest jakimś szczególnym oglądem rzeczywistości?; a sama skuteczność oglądu domaga się spełnienia jakiś istotnych warunków?

Wspominana autorka przeżycie (doświadczenie) religijne określa jako drogę wejścia w osobisty kontakt z bóstwem i związany z tym kontaktem swoisty sposób realizacji, zaangażowania człowieka⁶.

Andrzej Kłoczowski, analizując charakter poznania (doświadczenia) religijnego, wskazuje na trzy osobliwe jego cechy: 1) intuicję poznawczą; 2) poczucie uczestnictwa w uniwersalnym łańdź; 3) zobowiązanie moralne, które wynika z doświadczenia religijnego⁷.

Kontemplacyjne zdolności człowieka

Zanim zostaną wykorzystane aspekty doświadczenia religijnego do zasadniczych rozważań, warto zacząć od słownikowej definicji kontemplacji. Zatem kontemplacja jest to: „pogrążenie w myślach, rozmyślanie, rozpamiętywanie, medytacja” lub „przyglądanie się czemuś w skupieniu” albo w znaczeniu filozoficznym „proces biernego poznawania rzeczywistości przez jednostkę”. W odniesieniu do doktryn mistycznych kontemplacja jest środkiem najdoskonalszego poznania, który polega na oglądzie intuicyjnym⁸.

W nawiązaniu do dotychczasowych rozważań i definicji kontemplacji trzeba przyjąć jedno jej określenie, które pozwoli na wskazanie szczególnej zdolności człowieka. Pierwszym rozgraniczeniem będzie oddzielenie kontemplacji od medytacji. Można przyjąć, że medytacja, rozważanie może być etapem wprowadzającym do kontemplacji. Chodziłoby wówczas

⁶ Tamże, s. 369.

⁷ J. A. Kłoczowski, *Poznanie religijne. Próba charakterystyki. „Logos i Ethos”* 1992, nr 1, s. 20.

⁸ *Słownik wyrazów obcych*. Red.: E. Sobol. Wyd. PWN. Warszawa 2002, s. 590.

o przejście od poznania intelektualnego, myślnego do poznania intuicyjnego, które zakłada jednak zaangażowanie umysłu. Następuje tutaj bierny proces poznania, który można by nazwać zaangażowaną biernością umożliwiającą otwarcie się na poznanie - doświadczenie, w którym przewagę może mieć aspekt poznawczo-intelektualny, wartościująco-wolitywny czy też emocjonalno-przeżyciowy. Tym aspektom odpowiadają wartości transcendentne prawdy, dobra i piękna. Kontemplacja umożliwia bardziej dogłębne poznanie prawdy, dobra i piękna.

Według Anthony de Mello kontempację uniemożliwia przede wszystkim niespokojny umysł, brak zdolności do koncentracji na rzeczach istotowych. Ośrodkiem kontemplacyjnego poznania według niego jest nie tyle umysł, co serce: „U większości z nas owo serce nie rozwinęło się i spoczywa w uśpieniu. Jeżeli rozbudzi się, wtedy będzie nieustannie dążyło ku Bogu, a gdyby stworzyć mu po temu okazję, pociągnie do Boga całą naszą istotę. Jednakże uprzednio należy je wyrwać z odrętwienia, należy też zedrzeć spowijające zasłony, aby mogło ulec sile przyciągania Wiecznego Magnesu”⁹. To co przeszkadza widzieć, kontemplować to: „Twoje koncepcje, schematy, przesady, projekcje, twoje potrzeby i przywiązania, etykiety, które wyciągną Cię ze swojego uwarunkowania i swoich przeszłych doświadczeń”¹⁰. Kontemplacja według de Mello wymaga przebudzenia, uświadomienia: „Przebudzenie to duchowość. Ludzie najczęściej śpią, nie zdając sobie z tego sprawy. Rodzą się pogrążeni we śnie. Żyją śniąc. Nie budząc się zawierają małżeństwa. Płodzą dzieci we śnie i umierają, nie budząc się ani razu. Pozbawiają się tym samym możliwości zrozumienia niezwykłości ludzkiej egzystencji”¹¹.

⁹ A. de Mello, *Sadhana. Ścieżka do Pana Boga*. Przekład: A. Wiśniewska-Walczyk. Verbinum. Warszawa 1991, s. 33.

¹⁰ A. de Mello, *Wezwanie do miłości*. Przekład: E. Nartowska i S. Obirek. Zysk i S-ka Wydawnictwo. Poznań (wydanie oryginału 1991), s. 103.

¹¹ A. de Mello, *Przebudzenie*. Przekład: B. Moderska i T. Zysk. Zysk i S-ka Wydawnictwo. Poznań (wydanie oryginału 1990), s. 8.

Można zatem sądzić, że nie każdy człowiek w jednakowym stopniu korzysta z tej zdolności do kontemplacji. Dla mistyków takich jak de Mello wielu ludzi nie chce żyć w świecie rzeczywistym lub raczej nie zdaje sobie z tego sprawy, że jest inny świat: „Tak więc świat, który masz przed oczyma i który kochasz, wcale nie jest prawdziwy, ale jest to świat stworzony przez twój umysł”¹².

Życie, w którym kontemplacja odgrywa istotną rolę, jest życiem w miłości: „Jeśli kiedykolwiek dojdiesz do tego stanu, będziesz wreszcie wiedział, co to znaczy widzieć jasnym, nie zmnąconym przez lęk lub pragnienie wzrokiem. I będziesz wiedział, co to znaczy kochać. Ale aby dotrzeć do tej krainy miłości, musisz przejść przez mękę śmierci. Bowiem kochać ludzi to umrzeć dla potrzeby ludzi i być zupełnie samym”¹³. Osiągnięcie tego stanu życia kontemplacyjnego wymaga bycia nieustannie świadomym, cierpliwym, czujnym¹⁴. Stan życia kontemplacyjnego określa de Mello jako stan samoświadomości: „Miłość rodzi się w momencie przebudzenia i z chwilą osiągnięcia świadomości. Pojawia się ona, o ile potrafisz zobaczyć drugiego człowieka takim, jakim on naprawdę jest tu i teraz”¹⁵. Kontemplacja jako szczególnego rodzaju ogląd według de Mello pozwala poznać człowieka i kochać w taki sposób, który nie jest próbą przywłaszczenia go sobie, ale dania mu tego, co potrzebuje. Samoświadomość – stan kontemplacyjny pozwala na właściwą ocenę wartości, dóbr, które człowiek może i powinien osiągać. Wymaga ona najpierw uznania swojej niewiedzy. Świadomość, że wiem i wszystko rozumiem jest głównym błędem, przez który człowiek nie otwiera się na pełne doświadczanie rzeczywistości, na kontemplacyjny ogląd prawdy, dobra i piękna. Życie w samoświadomości w stanie

¹² A. de Mello, *Wezwanie do miłości ...*, s. 42.

¹³ *Tamże*, s. 116.

¹⁴ *Tamże*, s. 116.

¹⁵ *Tamże*, s. 99.

kontemplacyjnym wymaga zwykle takiego wysiłku jaki zakochany wkłada w spotkania z ukochaną osobą. Zasadnicze pytanie, jakie tutaj może zadać za de Mello, to pytanie o świętość, dobroć, stan cnoty. Samoświadomość, zdolność do kontemplacji nie prowadzi człowieka do myślenia o sobie jako o świętym, cnotliwym, ale do lepszego życia, w którym czyni się dobro dla dobra, nie zaś dla tzw. świętości, osiągnięcia cnoty. W tym znaczeniu kontemplacja może prowadzić do rozwoju osobowości etycznej, pojętej jako: „taki stan rozwoju władz poznawczych i wolitywnych człowieka, który pozwala w sposób trwały dążyć do własnej doskonałości moralnej”¹⁶. Osiągnięcie osobowości etycznej, podobnie jak samoświadomości, jest pewnym procesem. Dlatego lepiej używać określenia: rozwój osobowości etycznej.

Kontemplacja wymaga wnikliwej obserwacji, czujności intelektualno-poznawczej, wartościująco-wolitywnej oraz emocjonalno-przeżyciowej. Korzystanie ze zdolności do kontemplacji pozwala na rzeczywistą miłość wobec innych, ponieważ nie jest ona oparta na lęku ich utraty albo na lęku związanym z zaangażowaniem, które okaże się zbyt drogie.

Taka kontemplacja prowadzi do szczęścia. Nie można jednak w tym doświadczeniu szczęścia dostrzec przyczyny jako rzeczy, która spowodowała stan szczęśliwości. De Mello ujmuje to w sposób następujący: „Prawdziwe szczęście nie ma przyczyny. Jesteś szczęśliwy bez żadnej racji. Ono samo wymyka się świadomości. Jest świadomością nie-siebie”¹⁷. Ponadto uważa, że to szczęście nie zawdzięczamy ani kulturze, ani religii – bo one same z siebie szczęścia dać nie mogą¹⁸.

Postępując w przemyśleniach de Mello należy zastanowić się nad tym czy zdolność do kontemplacji (stanu samo-

¹⁶ G. Grzybek, *Etyczne podstawy pracy socjalnej. Świadomość moralna, norma etyczna oraz wytyczne dla pracownika socjalnego i pedagoga społecznego*. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2007, s. 30.

¹⁷ A. de Mello, *Wezwanie do miłości ...*, s. 57.

¹⁸ *Tamże*, s. 120.

świadomości) może być wykorzystywana przez człowieka cały czas, czy też można ją utracić. Zdolność ta nie jest według niego częściowa, ale czasowa. Tak jak miłość (zwłaszcza erotyczna) może przeminąć. Wówczas człowiek doświadczywszy jej, szuka jej nieustannie, w tej lub innej postaci. Samoświadomość człowiek traci wówczas, gdy przestaje być czującym, gdy traci zdolność oglądu kontemplacyjnego. Doświadczenia oglądu kontemplacyjnego są tak niezwykle w porównaniu ze zwykłym poznaniem, że człowiek pragnie go doświadczać i poszukuje powrotu do stanu, który utracił¹⁹.

Kontemplacja a rozwój osobowości etycznej

Jeśli kontemplacja jest zaangażowaną biernością, która umożliwia otwarcie się na doświadczenia poznawczo-intelektualne, wartościująco-wolitywne i emocjonalno-przeżyciowe – to jej związek z rozwojem osobowości etycznej ma charakter istotowy. Przy czym doświadczenie o charakterze wartościująco-wolitywnym ma kluczowe znaczenie w procesie kształtowania osobowości etycznej, dotyczy bowiem wartości absolutnej – dobra. Należy podkreślić, że doświadczenie w poszczególnych sferach: poznawczo-intelektualnej, wartościująco-wolitywnej oraz emocjonalno-przeżyciowej nie ma charakteru rozłącznego, a jedynie można mówić o zdecydowanej przewadze danej sfery w konkretnym oglądzie kontemplacyjnym.

Trzeba też zadać pytanie: czy doświadczenia kontemplacyjne przede wszystkim w sferze wartościująco-wolitywnej pozwalają na „taki stan rozwoju władz poznawczych i wolitywnych człowieka, który pozwala w sposób trwały dążyć do własnej doskonałości moralnej”? Jeśli odwołać się do spostrzeżeń filozofów w zakresie doświadczenia religijnego, to można

¹⁹ Tamże, s. 116.

założyć, że dzięki intuicji poznawczej i poczuciu uczestnictwa w ładzie uniwersalnym, rodzi się nie tylko zobowiązanie moralne, ale również zdolność do jego realizacji.

Odwołując się do refleksji ukazującej człowieka jako byt zdolny do sądów wartościujących i oceniających²⁰, należy przypuszczać, że doświadczenie kontemplacyjne ma charakter doświadczenia wartości. Zatem wynikiem oglądu kontemplacyjnego jest nie tyle poznanie normy moralnej, ile wartości, która pociąga, przynagla do jej osiągnięcia. Dopiero refleksja nad wartością może prowadzić do rozpoznania powinności, zajęcia stanowiska wobec poznanego dobra, którego realizacja będzie miała charakter doskonałości.

Przemyślenia filozofów w zakresie doświadczenia religijnego człowieka naprowadzają do rozważań nad zdolnością człowieka do kontemplacji. Kontemplację można pojmować jako zaangażowaną bierność, pozwalającą na doświadczenia poznawczo-intelektualne, wartościujące-wolitywne i emocjonalno-przeżyciowe. Sfery doświadczeń odpowiadają starożytnej triadzie wartości absolutnych: prawdy, dobra i piękna.

Człowiek jako byt zdolny do wartościowania dzięki oglądowi kontemplacyjnemu może skutecznie rozwijać swoją osobowość etyczną, pojętą jako taki stan rozwoju władz poznawczych i wolitywnych, który pozwala w sposób trwały dążyć do własnej doskonałości moralnej.

Zasady etyczne a życie duchowe

W opraciu o niniejszą refleksję można pokusić się o próbę sformułowania podstawowych zasad etyki życia duchowego.

²⁰ „Wartościowanie należy odnosić do wyborów dotyczących świata wartości, zaś ocenianie trzeba rozumieć jako refleksję nad swoim rozwojem w kontekście podejmowanych działań“, wynikających z poznania i przeżycia normy moralnej. - G. Grzybek, *Etyczne podstawy pracy socjalnej ...*, s. 106-107. Zob. Też „Etyczny wymiar życia wprowadzenie“.

Propozycja zasad etyki życia duchowego

- 1) Podstawowym zadaniem w rozwoju moralnym jest osiągnięcie osobowości etycznej – zatem od stopnia rozwoju władz poznawczych i wolitywnych zależy wytrwałe dążenie do dobra.
- 2) Celem rozwoju osobowości etycznej jest stała zdolność dążenia do własnej doskonałości moralnej.
- 3) Rozwój osobowości etycznej zakłada konieczność rozwoju władz poznawczych, który może dokonywać się dzięki pogłębionej refleksji nad swoim życiem i oglądem wartości w doświadczeniu kontemplacyjnym.
- 4) Doświadczenie kontemplacyjne prawdy, dobra i piękna wyzwala w człowieku dodatkową „pozytywną energię” niezbędną do wytrwałego dążenia do własnej doskonałości moralnej.
- 5) Rozwój osobowości etycznej uzdalnia człowieka do postawy otwartości i życzliwości wobec innych osób, także zobowiązanych do doskonalenia moralnego.
- 6) Rozwój osobowości etycznej jest możliwy przy egzystencjalistycznemu założeniu, że podmiot działań doskonałych, jak i inne osoby są bytami wartościowymi z uwagi na swoje rozumne i wolne bytowanie.

Powyższe sformułowania wydaje się, że tworzą jądro zasad określających etykę życia duchowego, nie wyczerpują jednak zadań związanych z własnym rozwojem i dążeniem do doskonałości. Należy dodać, że analiza zawarta w tym rozdziale wpisuje się do tradycji arystotelesowsko-tomistycznej w zakresie perfekcjonistycznego ujęcia etyki. Komplementarne ujęcie – personalistyczne – domaga się podkreślenia wymiaru godnościowego osoby ludzkiej. Wymiar godnościowy jest związany z pojęciem osobowości etycznej. Człowiek rodzi się jako byt moralny zdolny wartościować etycznie, ale w toku własnego rozwoju staje się osobowością etyczną. Moralnemu bytowaniu człowieka odpowiada

godność osobowa, niezbywalna, zaś osobowości etycznej –
godność osobowościowa, która jest wynikiem jego pracy²¹.

²¹ G. Grzybek, Etyczne podstawy pracy socjalnej ..., s. 27-30, 74-82.

2



Samoświadomość a osobowość etyczna

Bycie samoświadomym jako cel ludzkich działań w sposób szczególny podkreślał Anthony de Mello. Znamienne są tutaj dwie jego publikacje: „Wezwanie do miłości” oraz „Przebudzenie”. Zadaniem tego rozdziału jest wskazanie na elementy wspólne osiągnięcia samoświadomości z kształtowaniem się osobowości etycznej. Rozdział ten stanowi zasadnicze dopełnienie poprzedniego rozdziału: „Rozwój etyczny – kontemplacja – duchowość”. W strukturze opracowania zostały wykorzystane często te same publikacje. Teza wyjściowa niniejszych rozważań brzmi w sposób następujący: **Osiąganie samoświadomości pozwala na właściwą pracę nad sobą, prowadząc do rozwoju osobowości etycznej.**

Samoświadomość a doświadczenie etyczne

Wskazanie na istnienie związku między stanem samoświadomości (przebudzenia), o którym pisze de Mello a doświadczeniem

etycznym jako takim powinniśmy pozwolić na ustalenie roli, jaką może samoświadomość odgrywać w rozwoju osobowości etycznej.

Kazimierz Krajewski doświadczenie etyczne określa jako współdoświadczenie siebie i świata. Doświadczenie etyczne jego zdaniem jest niejako wpisane w akt ludzkiego poznania. Nabyte w toku poznania przekonanie prowadzi do przeświadczenia, zaś przeświadczenie wzywa do dania świadectwa o poznanej prawdzie. Przeświadczenie jest więc stanem poznawczo-wolitywnym zmuszającym przez wewnętrzny imperatyw do opowiadania się po stronie poznanej rzeczywistości¹. Tak pojęte doświadczenie etyczne posiada dwa etapy: 1) poznanie prawdy i związane z nim przeżycie powinności; 2) przeżycie swojej godności jako wynik sądów poznawczych, wartościujących i oceniających. Zdolność do doświadczenia etycznego ukazuje osobę ludzką jako podmiot moralny. Bez przyjęcia, że człowiek jest podmiotem moralnym niemożliwe jest sensowne mówienie o jego doświadczeniu etycznym i ponoszeniu przez niego odpowiedzialności moralnej². Przedmiotem doświadczenia etycznego są wartości moralne oraz wynikające z nich powinności³.

Samoświadomość opisywaną przez de Mello nabywa się dzięki dogłębnej obserwacji rzeczywistości: „Tak więc patrz, obserwuj, pytaj, badaj, a twój umysł stanie się żywy i rozproszy warstwy tłuszczu; stanie się ostry, czujny i aktywny. Mury twego więzienia runą, tak że nie pozostanie kamień na kamieniu ze świątyni i będziesz uszczęśliwiony, bo zobaczysz rzeczy takimi, jakimi one są, doświadczysz bezpośrednio Rzeczywistości”⁴. Ten rodzaj poznania pociąga za sobą działanie

¹ K. Krajewski, *Etyka jako filozofia pierwsza. Doświadczenie normatywnej mocy prawdy źródłem i podstawą etyki*. Wyd. KUL. Lublin 2006, s. 56-61.

² V. Gluchman, *Clovek a morálka*. Wyd. V. Gluchman. Prešov 2005, s. 27.

³ S. Kowalczyk, *Zarys filozofii człowieka*. Wydawnictwo Diecezjalne. Sandomierz 2002, s. 164.

⁴ A. de Mello, *Wezwanie do miłości*. Przekład: E. Nartowska i S. Obirek. Zysk i S-ka Wydawnictwo. Poznań (wydanie oryginału 1991), s. 55.

w sposób naturalny, nieprzymuszony. Tak rozpoznany imperatyw można utożsamiać z nabytą już zdolnością do dobrego działania: „Później zrozumiesz, że świadomość wymaga tyle wysiłku, ile wkłada zakochany w pójście do swej ukochanej lub głodny człowiek w jedzenie czy alpinista w zdobycie szczytu swej ukochanej góry; tyle energii wydanej, nawet tyle trudu i niewygody, ale to nie jest wysiłek, to jest uciecha! Innymi słowy, świadomość jest czynnością bez wysiłku”⁵. Ten rodzaj poznania powinności jest zbieżny jak się wydaje z poznaniem dobra, o którym mówił Sokrates. Człowiek czyni zło, ponieważ nie poznał dogłębnie rzeczywistości. Poznanie pobieżne nie rodzi tak silnego autoimperatywu właściwego poglądom moralnym Sokratesa⁶.

Poznanie tego co dobre i wytrwanie w tym, zdaniem de Mello wymaga nie tyle wyrzeczenia, ile zrozumienia, nabycia samoświadomości, czyli właściwego doświadczenia etycznego⁷, w którym poznana prawda staje się źródłem normatywności działania ludzkiego.

Osiąganie samoświadomości

Analizując metodę nabywania samoświadomości w ujęciu de Mello można dostrzec podobieństwo z metodą majeutyczną (akuszerską) Sokratesa⁸. Także de Mello proponuje

⁵ Tamże, s. 142.

⁶ A. MacIntyre, *Krótką historia etyki. Filozofia moralności od czasów Homera do XX wieku*. Przekład: A. Chmielewski. WN PWN. Warszawa 2002, s. 55-57.

⁷ A. de Mello, *Wezwanie do miłości ...*, s. 48. Rozwój samoświadomości w kontekście doświadczenia etycznego w jakimś sensie musi być związany z wysiłkiem, bólem stawania się. Ciekawe spojrzenie doświadczenia bólu prezentuje Z. Plašienková. - Z. Plašienková, *Dva pohľady na bolesť: medzi filozofiou a literatúrou*. W: *Filozofia a/aj o umenie*. Red.: Z. Plašienková, E. Lalíková. Bratislava 2004. Vdaveťstvo FO ART. Bratislava 2004, s. 125-137.

⁸ J. Bocheński, *Zarys historii filozofii*. Wyd. Philed. Kraków 1993, s. 49.

wyjście z pułapek intelektualnych i odrzucenie przyjętych nieuświadomionych poglądów od innych, w tym od społeczeństwa. Jego zdaniem także nieuświadomione własne koncepcje, schematy, przesady, projekcje, potrzeby i przywiązania, a także etykiety, którymi się posługujemy przeszkadzają w poznaniu prawdy o sobie i świecie⁹. Dlatego też zasadne jest pytanie: „Kto ostatecznie decyduje, które wiadomości ze świata i co z zalewającego cię materiału dotrze do twojej świadomości?” – na które odpowiada w następujący sposób: „Decydują o tym trzy zasadnicze filtry: przede wszystkim twoje przywiązania, poza tym twoje przekonania i wreszcie twoje lęki”¹⁰. Za ten stan rzeczy wini społeczeństwo, które uczy i socjalizuje: „Dokładnie tak samo postępowало z tobą społeczeństwo, gdy byłeś dzieckiem. Nie pozwalano ci cieszyć się stałym, pożywnym pokarmem życia: pracą i zabawą, towarzystwem innych osób i tym, co daje przyjemność zmysłom i umysłowi. Dano ci skosztować narkotyku, który nazywa się Aprobata, Uznanie, Uwaga; narkotyku, który nazywa się Sukces, Prestiż, Władza. Skosztowawszy ich stałeś się uzależnionym narkomanem i zacząłeś się strasznie bać, by tego nie utracić”¹¹. Zatem de Mello wzywa do przewartościowania swoich życiowych pragnień i celów. Aby tego można było dokonać, trzeba uwolnić się spod władzy, wpływu społeczeństwa. Tego wezwania nie można jednak traktować jako wejścia w konflikt ze społeczeństwem i jego członkami, lecz raczej jako wyjścia z sytuacji poczucia zagrożenia i wrogości wobec innych. Nie można bowiem, zmieniając rzeczy na zewnątrz siebie, zlikwidować uczucia lęku, ponieważ problem ten istnieje w naszym umyśle i „zaprogramowaniu”, które przejęliśmy od innych osób, w tym od naszych nauczycieli. Zrozumienie tego problemu i uświa-

⁹ A. de Mello, *Wezwanie do miłości ...*, s. 103.

¹⁰ *Tamże*, s. 41.

¹¹ *Tamże*, 104.

domienie sobie swojej sytuacji już pozwala nabrać dystansu wobec nieraz bolesnych spraw¹².

Nabycie samoświadomości wymaga obserwacji: „Jedyny sposób przyjścia tobie z pomocą to rzucić wyzwanie twoim ideom. Jeśli gotów jesteś słuchać, i jeśli jesteś gotów podjąć to wyzwanie, pozostaje ci tylko jeszcze jedno do zrobienia. Ale w tym już nikt nie może ci pomóc. Czym jest najważniejsza ze wszystkich rzeczy? Jest to samoobserwacja. Nikt ci nie poda metody. Nikt też nie poda sposobu. W chwili, w której podpatrzysz jakąś technikę, staniesz się znowu zaprogramowany. Samoobserwacja – ogląd samego siebie – to rzecz bardzo ważna. To nie to samo, co zaabsorbowanie sobą. Zaabsorbowanie sobą, to zajmowanie się sobą. Jesteś wówczas sobą zainteresowany, zatroskany o siebie. Mówię natomiast o samoobserwacji. Co to jest? Oznacza to – tak dalece, jak to możliwe – obserwację wszystkiego, co jest w tobie i dookoła ciebie – tak, jak gdyby wszystko to przydarzyło się komuś innemu. Co oznacza to ostatnie zdanie? Znaczy ono, że powinienś patrzeć na wszystko tak, jakbyś nie był z tym w żaden sposób związany”¹³. De Mello nabycie samoświadomości nazywa także przebudzeniem, które jego zdaniem jest duchowością. Tak pojętej duchowości nie można żadną miarą utożsamiać z religijnością rozumianą jako zewnętrzne zaangażowanie w sprawę danej religii. Tak jak Sokrates wzywał do zrozumienia motywów swoich działań, tak de Mello wzywa do przebudzenia. Czyni to mocą wewnętrznego imperatywu, bowiem poznanie zobowiązuje¹⁴.

Przebudzenie, nabycie samoświadomości jest rzeczą bardzo praktyczną, pozwala na sensowne i szczęśliwe życie. To właśnie konflikty i lęki dręczące nasze wnętrza czynią nas nieszczęśliwymi, przebudzenie pozwala uwolnić się od tego

¹² Tamże, s. 126-127.

¹³ A. de Mello, *Przebudzenie*. Przekład: B. Moderska i T. Zysk. Zysk i S-ka Wydawnictwo. Poznań (wydanie oryginału 1990), s. 41.

¹⁴ Por. Tamże, s. 9.

drenażu energii życiowej, marnotrawionej na poruszanie się w wyznaczonych przez społeczeństwo i nasze nieuświadomione „ja” koleinach życia¹⁵.

Zatem należy śledzić wszystkie naciski i próby kontroli naszego życia, które przychodzą z zewnątrz. Trzeba je rozpoznać, żeby móc się od nich uwolnić¹⁶. Szczęśliwym, otwartym na świat i zdolnym do prawdziwej miłości można zostać, tylko przez nauczanie się prostej, a zarazem trudnej sztuki patrzenia, obserwacji. Można się jej nauczyć, gdy powodu zdenerwowania, irytacji szukamy u źródła, czyli w nas samych. Częstym błędem jest bowiem szukanie naszego źródła zdenerwowania na kogoś u innych, a nie u nas samych. Prawdziwa miłość rodzi się wówczas, gdy osiągamy samoświadomość i możemy zobaczyć kogoś takim, jakim on jest naprawdę. Samoświadomość pozwala na autentyczne świadczenie dobra, nie zaś na czynienie tak zwanych dobrych uczynków według naszej miary kogoś¹⁷.

Samoświadomość rozpoczyna się w momencie uzmysłowienia bezsensowności biegania za tym, co nie może dać szczęścia: „Czy nigdy nie obrzydło ci życie, czy nie miałeś serdecznie dość ciągłego uciekania od lęków, niepokoju, czy nie czułeś się zmęczony żebraniem o aprobatę, czy nie wyczerpało cię to, że byłeś bezradnie wleczony przez swoje przywiązania i nawyki? Czy nie odczułeś bezsens życia, w którym studiujesz po to, aby uzyskać stopień naukowy, potem znajdujesz pracę, po czym urządzasz w życiu nudę; lub jeśli jesteś zdobywcą, osiągasz w życiu pełnym emocjonalnego zamętu spowodowanego tym, za czym gonisz?”¹⁸. Szczęście, radość życia można odnaleźć tylko w sobie, nie poza sobą, w nowych zabawkach, zaszczytach, przyjemnościach. Wtedy, gdy przestaniemy biegać za realizacją naszych pragnień, doświadczymy pokoju, radości – to szczęście przychodzi w sposób niedostrzegalny, po prostu go doświadczamy¹⁹.

¹⁵ Por. Tamże, s. 15-16.

¹⁶ A. de Mello, *Wezwanie do miłości ...*, s. 83.

¹⁷ Tamże, s. 89-100.

¹⁸ Tamże, s. 121.

¹⁹ Tamże, s. 119-124.

Osobowość etyczna a samoświadomość

Podsumowaniem dotychczasowych rozważań pozwalających na przejście do dalszych może być następująca teza: **Zrozumienie siebie i motywacji swoich działań prowadzi do rozwoju osobowości etycznej.**

Rozpoznanie swoich motywacji wprowadza istotne światło na podejmowanie trudu pracy nad sobą. Jeśli człowiek urzeczywistnia sens swojego bytowania poprzez harmonijny rozwój wszystkich swoich możliwości, a dokonuje się on przez wcielanie w życie różnorodnych wartości²⁰, to poznanie siebie odgrywa kluczową rolę we własnym rozwoju.

Ten pogląd jest obecny w określeniu osobowości etycznej pojmowanej jako: „taki stan rozwoju władz poznawczych i wolitywnych człowieka, który pozwala w sposób trwały dążyć do własnej doskonałości moralnej”²¹. Osiągnięcie osobowości etycznej, podobnie jak samoświadomości jest pewnym procesem. Stąd też warto używać określenia rozwój osobowości etycznej.

Rozwój osobowości etycznej i nabycie samoświadomości w sposób szczególny można zauważyć w świadomej miłości. Miłość ta jest darem wolnym od lęku i chęci posiadania innych. De Mello, pisząc o miłości, zwraca uwagę, iż można ją „... spotkać tylko tam, gdzie nie ma lęku i gdzie panuje wolność. Jak możesz osiągnąć taką wolność? Posługując się dwójką bronią w zwalczaniu twojej zależności i zniewolenia. Po pierwsze samoświadomością. (...) Musisz poświęcać czas tym czynnościom, które kochasz. Musisz odkryć pracę, której dokonujesz nie ze względu na jej użyteczność, ale ze względu na nią samą, niezależnie od tego, czy przyniesie ci ona sukces czy nie, czy będziesz chwalony czy nie, czy będziesz kochany

²⁰ R. Darowski, *Filozofia człowieka. Zarys problematyki*, antologia tekstów. WSP-P. „Ignatianum”. Wyd. WAM. Kraków 2002, s. 106.

²¹ G. Grzybek, *Etyczne podstawy pracy socjalnej ...*, s. 30.

i podziwiany czy nie, niezależnie od tego, czy ludzie ją znają i będą za nią wdzięczni czy nie. Czy istnieją w twoim życiu zajęcia, którym się oddajesz po prostu dlatego, że sprawiają ci przyjemność i pochłaniają całą twoją istotę? Odkryj je, poświęcaj im swoją uwagę, gdyż one będą twoją przepustką do wolności i miłości”²². Oddają ci się działalności, która pochłania człowieka, można doświadczyć wewnętrznej wolności. Tę wolność de Mello nazywa miłością.

Miłość, przez którą człowiek doświadcza wolności nie prowadzi do poczucia uzależnienia od innych lub zazdrości. De Mello uważa bowiem, że „Jeśli pragniesz, by taka miłość zaistniała w twoim życiu, to musisz zerwać z wewnętrzną zależnością od innych ludzi. Wtedy uświadomisz sobie jej istnienie. Musisz zaangażować się w sprawy, które kochasz dla nich samych”²³.

Stąd też najpełniejszym aktem miłości, jakiego można „dokonać, nie jest służba, lecz kontemplacja, widzenie. Ta myśl otrzeźwia. Gdy służysz ludziom, to pomagasz, podtrzymujesz, pocieszasz, przynosisz ulgę w bólu. Gdy widzisz ich w ich wewnętrznym pięknie i dobroci, to przekształcasz i tworzysz”²⁴. Właśnie osiągnięcie zdolności obserwacji, prowadzącej do samoświadomości i rozwoju osobowości etycznej jest kluczowym elementem w pracy nad sobą. Każdy musi się uczyć świeżego spojrzenia, które nie pozwala na krzywdzące „naklejanie ludziom etykietek”. Zadanie obiektywnej obserwacji jest trudne, ale tylko dzięki niej można dostrzec osobę w jej niepowtarzalności. Z takiej obserwacji rodzi się zdolność do przebaczenia. Obserwacja winna prowadzić do zrozumienia, nie zaś potępienia i osądzania²⁵.

Bycie świadomym, które prowadzi do świata miłości ma zasadniczego wroga w naszych przywiązańach. Istota przy-

²² A. de Mello, *Wezwanie do miłości ...*, s. 70.

²³ *Tamże*, s. 71.

²⁴ *Tamże*, s. 107.

²⁵ *Tamże*, s. 107-108.

wiązania polega na przytępieniu naszej wrażliwości. Przywiązanie jest jak narkotyk niszczący naszą percepcję. Walka z tym co nas ogranicza wymaga heroizmu, zadania gwałtu temu, co uważamy za swoją naturę, za coś własnego (bo tak właśnie działają na nas przywiązania). Często miłość myli się z euforią mówiąc, że jest ona ślepa, a właśnie miłość według de Mello pozwala na jasne, trzeźwe myślenie. Tego stanu miłości nie osiąga się przez wyrzeczenia, nie chodzi o gimnastykę woli²⁶, lecz o zmianę myślenia, o przewartościowanie. Tak rozumiana miłość nie jest czymś częściowym, tak jak oświecenie nie może być częściowe. Miłość natomiast może być czasowa. Stan czujności, obserwacji, oświecenia może człowiek utracić. Doświadczenie jednak tego stanu zmusza do powrotu do niego, gdy się go utraciło²⁷.

Podsumowując, można stwierdzić, że **nabycie samoświadomości jako stan jasnego, trzeźwego myślenia, w którym miłość nie prowadzi do przywiązania, lecz wolności jest dojrzałym etapem rozwoju osobowości etycznej. Obiektywna obserwacja siebie i świata prowadzi do takiego stanu władz poznawczych i wolitywnych, który pozwala na trwałe dążenie do własnej doskonałości moralnej.**

²⁶ F. W. Foerster zwracał uwagę, że nie należy przeceniać roli tzw. gimnastyki woli. Zob. M. Studenski, Aktualność systemu wychowawczego F. W. Foerстера we współczesnej polskiej szkole. Wyd. PAT. Kraków 2001, s. 61.

²⁷ A. de Mello, Wezwanie do miłości..., s. 111-116.

3



Zło – sumienie – rozwój osobowości etycznej

Niniejsze rozważania należy rozpocząć od wyjaśnienia pojęcia zła. W klasycznej filozofii zło jako przeciwieństwo dobra nie ma charakteru bytowego. Bowiem zło metafizyczne nie istnieje. Zło nie jest bytem, ale wyrazem niedoskonałości bytu, brakiem występującym w bycie. Byt jako byt jest dobry. Istota dobra polega na doskonałości. Zło jako brak nie istnieje – jest tylko cechą w podmiocie, w bycie. Stąd niejako podmiotem zła jest dobro - byt. Zatem analiza zła nie dotyczy aspektu bytowego, lecz fizycznego i moralnego¹.

Powodem zła są niedoskonałości w bycie, a więc w dobru. Przyczyny zła nie są zatem celowe, lecz przypadkowe. Można zasadniczo wyróżnić trzy typy niedoskonałości przyczyniającej się do zła: 1) niedoskonała przyczyna wywołuje złe skutki; 2) posługiwanie się złymi narzędziami – środkami prowadzi do rozminięcia się z celem dążenia – dobrem; 3) używanie niedoskonałego tworzywa, pomimo dobrych narzędzi i dobrej przyczyny sprawczej, nie pozwala na osiągnięcie pożądanego dobra².

¹ G. Dogiel, *Metafizyka*. Wyd. ITKM. Kraków 1992, s. 93-94.

² Por. *Tamże*, s. 95.

Odnosząc przyczyny zła ściśle do sfery moralnej, można powiedzieć, że zło powoduje: 1) zły człowiek; 2) osoba, która używa złych środków chcąc osiągnąć dobro; 3) dobro próbuje 'budować się' na złych fundamentach (podstawach) – 'złe fundamenty' to braki poznawcze.

Moralny aspekt zła wiąże się nieodłącznie z ludzką wolnością. Tragizm wyboru złej drogi jest podstawowym problemem etycznym, problemem ogólnoludzkim³. Dobro i zło moralne zależy od ludzkiej decyzji. Dokonywanie wyborów dowodzi wielkości człowieka, daje mu satysfakcję, z drugiej strony świadomość pomyłki i odpowiedzialności są bardzo trudnym doświadczeniem⁴.

Moralny aspekt zła obecny w kulturze jest zawsze wynikiem wolnej działalności człowieka. Człowiek przed dokonaniem wyboru zestawia i porównuje różne dobra: rzeczywiste i to, co jawi się mu jako dobro. Człowiek jeśli do czegoś dąży, to dąży do tego jako do dobra. Nie wybiera zła dla zła⁵.

Aby przyjrzeć się doświadczeniu zła i roli w nim sumienia należy rozważyć sposób dokonywania przez człowieka oceny, wydawania sądu o tym do czego warto dążyć, a czego unikać.

Człowiek jako byt oceniający a wybór zła

Doświadczenie zła wiąże się nieodłącznie z sądami sumienia. Do obecnej refleksji zostanie przyjęta następująca definicja sumienia. Według niej sumienie to: „w świetle ogólnej

³ Por. M. Biedajew, O przeznaczeniu człowieka. Zarys etyki paradoksalnej. Przełożył i opracował: H. Paprocki. Wyd. ANTYK. Kęty 2006, s. 25.

⁴ P. Jaroszyński, Etyka. Dramat życia moralnego. Wyd. Sióstr Loretanek. Warszawa 2002, s. 40-41.

⁵ G. Grzybek, Ponowoczesność a regionalizm. Szkic z zakresu antropologicznych podstaw wychowania. W: Regionalizm, folklor, wychowanie. Red.: D. Czubała, G. Grzybek. Oświata i Kultura na Podbeskidziu. T. 1. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2004, s. 30-32.

oceny lub normy uformowany osąd o moralnym dobru/złu zamierzonego przez człowieka jego własnego konkretnego aktu, którego sprawienie staje się dlań źródłem wewnętrznej aprobaty bądź poczucia winy, własnego bycia dobrym lub złym człowiekiem”⁶.

W tej definicji występują trzy zasadnicze elementy: 1) osąd moralny dotyczący konkretnego aktu w odniesieniu do obiektywnego porządku moralnego, 2) dokonanie aktu sprawia, że człowiek osobowościowo staje się lepszym lub gorszym, 3) osąd oznacza racjonalne działanie człowieka.

Człowiek jako istota myśląca i rozumna tworzy pojęcia, sądzi i rozumuje. Operacja sądu polega na wyrażeniu zdania ujmującego stosunek pomiędzy pojęciem a rzeczywistością. Przy czym sąđenje zawiera w sobie trzy akty poznawcze: określenie podmiotu i orzecznika, ich porównanie oraz ukazanie zachodzącej między nimi relacji⁷. Stąd sądy o charakterze etycznym muszą wyrażać relację między podmiotem (osobą) a dobrem (lub złem), które służy lub nie rozwojowi (doskonałości) osoby.

Zatem sumienie ujawnia zależność osoby od poznanej prawdy. Prawda kieruje do człowieka apel o jej realizację. Człowiek w odpowiedzi na ten apel pozostaje jednak wolny: „Wolność zawiera w sobie zależność od prawdy, co z całą wyrazistością uwydatnia się w sumieniu. Funkcja sumienia polega na określeniu prawdziwego dobra w czynie i na ukształtowaniu odpowiedniej do tego dobra powinności. Powinność jest doświadczalną postacią zależności od prawdy, której podlega wolność osoby”⁸.

⁶ Por. T. Ślipko, *Zarys etyki ogólnej*. Wyd. WAM. Kraków 2002, s. 371.

⁷ Por. G. Dogiel, *Antropologia filozoficzna*. Wyd. ITKM. Kraków 1992, s. 28, 31-32.

⁸ K. Wojtyła, *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*. Red.: T. Styczeń, W. Chudy, J. W. Gałkowski, A. Rodziński, A. Szostek. TN KUL. Lublin 2000, s. 199.

Sumienie jako akt tzw. rozumu praktycznego zawiera nie tylko sąd, ale również dążenie wolitywne. To znaczy, że ocena lub nakaz rozumu łączy się z chceniem, akceptacją ze strony woli⁹.

Sumienie można określić jako osobiste wartościowanie moralne, które posiada podwójny wymiar: po pierwsze jest umiejętnością wartościowania moralnego, po drugie jest równocześnie aktem tegoż wartościowania¹⁰. Przy czym sądy sumienia mają charakter nie tylko aksjologiczny, ale również imperatywny. Ujawnia się to w doświadczeniu pożądanego dobra, jak również w obowiązku spełnienia danego aktu. Stąd można mówić o aktach jako dobrych lub nakazanych. Należy jednak poczynić jedną zasadniczą uwagę. Imperatywność sądów moralnych opiera się na treści aksjologicznej. To znaczy, że coś jest nakazane dla tego, iż jest dobre. Zatem chociaż sądy sumienia mają charakter wartościująco-imperatywny, to jednak wartościowanie stanowi funkcję pierwotną, poprzedzającą orzekanie o czynach, które są nakazane¹¹.

Ukazując strukturę sądu sumienia, można przyjąć następujące jego elementy: 1) ogólny sąd wartościujący / oceniający; 2) konkretny akt wartościujący cego / oceniający cego podmiotu; 3) wniosek stwierdzający o dobru lub złu danego aktu¹².

Zatem pierwszym etapem sądu sumienia jest odwołanie się do ogólnego (obiektywnego) prawa moralnego, następnie orzeczenie o kwalifikacji danego, konkretnego aktu i wniosek oceniający (wartościujący) połączony z przeżyciem poczucia winny lub wewnętrznej aprobaty.

Aby człowiek mógł dokonać oceny konkretnego czynu lub postawy, czyli aby podjął akt wartościowania (oceniań)

⁹ T. Ślipko, *Zarys etyki ogólnej* ..., s. 367.

¹⁰ H. Skorowski, *Sumienie*. W: *Słownik społeczny*. Red.: B. Szlachta. Wyd. WAM. Kraków 2004, s. 1385.

¹¹ T. Ślipko, *Zarys etyki ogólnej*..., s. 367.

¹² Por. Tamże, s. 369.

musi być wyposażony w zdolność odkrywania norm i wartości¹³. Innymi słowy sumienie musi pełnić funkcję odsłaniającą. Przy czym w głosie sumienia odsłania się osoba w jej relacjach do świata wartości. Sumienie ukazuje winę lub cnotę człowieka¹⁴.

Tutaj ważne wydają się dwie interpretacje głosu sumienia:

- 1) głos sumienia ujawnia się wówczas, gdy dana osoba uświadamia sobie, że powinna zająć odpowiednią postawę wobec „stojacej” przed nią wartości / antywartości;
- 2) głos sumienia ujawnia się na podstawie refleksji, że dany czyn dobry lub zły powoduje, iż dany człowiek uświadamia sobie, że „stanie się” lepszą lub gorszą osobą.

Doświadczenie etyczne związane jest zarówno z przeżyciem przyjęcia lub odrzucenia wartości moralnej, jak również z refleksją nad swoim rozwojem, w kontekście bycia dobrym lub złym człowiekiem co ujawnia się w dokonywanych czynach. Stąd też należy przyjąć, że człowiek jest bytem wartościującym i oceniającym.

Wartościowanie i ocenianie łączy się bezpośrednio, gdy wybór dotyczy dobra jakim jest osoba. Osoba jest zarówno wartością, jak również stanowi podstawę refleksji w zakresie własnej rozwojowości.

Doświadczenie zła w swoim wnętrzu na podstawie sądów sumienia ukazuje człowiekowi drogę rozwoju.

Sądy sumienia wskazują na zło przed dokonaniem danego czynu, czyli ujawniają się w momencie podejmowania decyzji. Głos sumienia jest także słyszany po dokonaniu czynu - wówczas wskazuje na zło już zrealizowane¹⁵. Zadania sumienia można sprowadzić do walki ze złem we wnętrzu człowieka.

¹³ H. Skorowski, *Sumienie...*, s. 1385.

¹⁴ J. Tischner, J. A. Kłoczowski, *Wobec wartości*. Wyd. „W drodze”. Poznań 2001, s. 67-68.

¹⁵ M. Rusiecki, *Sumienie i poczucie moralnej tożsamości w kulturze chrześcijańskiej*. W: *Kultura chrześcijańska*. Red.: J. Łukomski. Wyd. JEDNOŚĆ. Kielce 2004, s. 158.

Współpraca z sumieniem pozwala na rozwój osobowości etycznej. Człowiek z natury jest wyposażony w zdolności do rozpoznawania dobra i zła moralnego - jest bowiem bytem moralnym. Zdolności moralne domagają się spożytkowania. Celem rozwoju moralnego człowieka jest osiągnięcie osobowości etycznej¹⁶.

Rzwoj osobowości etycznej

Personalista Wincenty Granat osobowość etyczną określił jako: osobę ludzką integralnie działającą w zakresie wartości wyższych, w tym moralnych i ponoszącą odpowiedzialność za swoje czyny¹⁷. W ontycznej strukturze osoby opiera się ona na wolnej woli. Osobowość etyczna stanowi o wielkości człowieka i jego odrębności od świata przyrody. Jest także podstawą społecznej organizacji świata ludzkiego¹⁸.

Osobowość etyczną należy łączyć z doświadczeniem sumienia. Sumienie w osobie ludzkiej objawia się sądami wartościującymi i oceniającymi. Stąd też osobowość etyczna stanowi podstawę integracji w człowieku doświadczenia wartości i powinności. Zdolność wartościowania i oceniania jest źródłem ponoszenia przez osobę odpowiedzialności za podejmowane lub niepodejmowane działania.

¹⁶ G. Grzybek, Człowiek istotą etyczną - wyzwanie dla systemu edukacji. W: *Filozofia wychowania jako wartość kultury*. Red.: M. Kwapiszewska-Antas. Wyd. Katedra Filozofii Pomorskiej Akademii Pedagogicznej. Słupsk 2006, s. 70-76.

¹⁷ W. Granat, *Personalizm chrześcijański. Teologia osoby ludzkiej*. Księgarnia św. Wojciecha. Poznań 1985, s. 71.

¹⁸ W. Granat, *Osoba ludzka. Próba definicji*. Red.: K. Guzowski, H. I. Szumił. Wyd. KUL. Lublin 2006 s. 206. Ciekawe rozważanie w zakresie osobowości i moralności zawarła Z. Plašienková - Zob. Z. Plašienková, *Eticko-psychologická rovina chápania mravnosti osobnosti v myslení Juraja Cigera*. In: *Kontexty a podoby morálky nedávnej minulosti (Slovensko v európskom a svetovom kontexte druhej polovice 20. storočia)*. Eds.: V. Glucham, Š. Kostelik, A. Blahová. Filozofická fakulta Prešovskej univerzity. Prešov 2007, s. 143-152.

Wincenty Granat uważa, że osobowość etyczną można rozważać w sensie idealnym i realnym¹⁹. Osobowość etyczna w aspekcie idealnym oznacza wzór postępowania człowieka, kierunek jego duchowego rozwoju. Natomiast w aspekcie realnym osobowość etyczna ukazuje aktualny stan moralnej wartości danej osoby. W tym znaczeniu może się ona wiązać z charakterem moralnym człowieka – stopniem jego wypracowanej sprawności moralnej.

Niemniej jednak oba aspekty stanowią całość rozumianej przez Wincentego Granata osobowości etycznej. Obejmuje ona zarówno potencjalności działań moralnych, jak również stanowi ich podstawę.

Należy podkreślić, iż osobowość etyczna zakłada występowanie osobowości psychicznej pojętej jako „osoba ludzka integralna działająca w sferze psychicznych aktów uświadomionych i złączonych z centrum nazywanym *ja*”²⁰.

Człowiek jako osoba ma świadomość bycia podmiotem etycznym. Na etyczny wymiar jego egzystencji wskazuje także sposób podejmowanych przezeń działań.

Osobowość etyczna dotyczy duchowo-moralnego wymiaru życia człowieka. Zaproponowany przez Wincentego Granata termin osobowości etycznej winien być rozpatrywany w kontekście jego definicji osoby ludzkiej integralnej. Istnieje bowiem niebezpieczeństwo pomieszania terminologicznego. Według niego „integralna osoba ludzka jest to jednostkowy substancjalny i całkowity podmiot zdolny działać w sposób rozumny, dobrowolny i społeczny (w celu harmonijnego ubogacenia siebie i ludzkości w zakresie całego bytu)”²¹. Osobowość etyczna obok osobowości psychicznej i społecznej stanowi strukturę osoby ludzkiej ujętej w sposób integralny.

¹⁹ Tamże, s. 206.

²⁰ W. Granat, *Personalizm chrześcijański*., s. 71.

²¹ W. Granat, *Osoba ludzka* ..., s. 293.

Pojmując człowieka jako byt moralny, można przyjąć jego naturalną skłonność do moralnego wartościowania. Skłonność ta jednak nie oznacza konieczności działania zgodnego z rozpoznanym dobrem. Człowiek obdarzony wolną wolą i rozumem może działać odmiennie, dokonując swoistych interpretacji swojego postępowania. Można zatem przyjąć określenie osobowości etycznej jako „taki stan rozwoju władz poznawczych i wolitywnych człowieka, który pozwala w sposób trwały dążyć do własnej doskonałości moralnej”²². W tym znaczeniu osobowość etyczna zbliżona jest do charakteru moralnego, podkreślając cego dobroć człowieka. „Osobowość etyczna” w ujęciu Wincentego Granata zawiera w swojej treści zdolność człowieka do wartościowania moralnego, a także idealny wzór jego właściwego postępowania. W mniejszym stopniu można ją rozumieć jako nabytą sprawność działania moralnie godziwego. Jednak podana przez autora definicja do końca takiego zakresu znaczeniowego nie wyklucza.

Podstawą osobowości etycznej są wolność, odpowiedzialność, sumienie oraz zdolność do refleksji. Właśnie poziom przyswojenia tych elementów struktury osobowości etycznej świadczy o dojrzałości danej osoby. Zatem przeciwdziałanie złu moralnemu winno dokonywać się w oparciu o możliwości rozwojowe człowieka w zakresie: odpowiedzialności, wolności oraz prawidłowo ukształtowanego sumienia.

Osiąganie osobowości etycznej odbywa się przez spotencjonalizowanie jego naturalnych uzdolnień moralnych. Rozwój osobowości etycznej dokonuje się dzięki dobrym wyborom, w których człowiek przede wszystkim uznaje swoją i innych osobową godność. Respektuje prawa drugiego do wolności i wybiera dobra godziwe²³. Postępowanie w dobrym

²² G. Grzybek, *Etyczne podstawy pracy socjalnej. Świadomość moralna, norma etyczna, wytyczne do działania dla pracownika socjalnego i pedagoga społecznego*. Wyd. ATH Bielsko-Biała 2007 s. 30.

²³ Por. G. Grzybek, *Człowiek istotą etyczną ...*, s. 70-76.

sprawdza się do dwóch etapów: 1) zerwania ze złem w sobie; 2) systematycznego niejako 'wrastania w przestrzeń dobra'. Dzięki rozwojowi sumienia jest możliwa ciągłość tożsamości etycznej człowieka. Zatem na bazie sumienia dokonuje się dojrzewanie osobowości etycznej²⁴.

Człowiek posiada różne potencjalności, które domagają się realizacji. Człowiek może je realizować, wcielając w życie różnego rodzaju wartości. Właśnie harmonijny rozwój wszystkich swoich możliwości, tj. realizacja wartości rzeczywistnia sens bytowania człowieka²⁵.

Przy czym wartości moralne nie otrzymuje człowiek jako gotowe. Ich osiągnięcie wymaga wytrwałej pracy, wejścia osoby na drogę odpowiedzialności i zaangażowania. Rozwój etyczny dotyczy całej osobowości, dążenia do stania się lepszym, prawym charakterem²⁶.

Rozwój osobowości etycznej na podstawie zdolności moralnych człowieka jest zasadniczym sposobem opierania się złu moralnemu. Skutkiem działania człowieka jako „osobowości etycznej” (dobra przyczyna) będą dobre czyny. Właściwym środkiem w przeciwstawianiu się złu jest postępowanie zgodne z dobrze uformowanym sumieniem. Natomiast fundamentem, na którym należy oprzeć dobre działanie jest rozum. Człowiek musi dokonywać nieustannej refleksji nad tym co jest dobre, a co jest złe. Doświadczenie dobra zamiast zła w wspólnocie zależy od stopnia rozwoju osobowości etycznej u członków społeczności ludzkiej.

²⁴ M. Rusiecki, Sumienie i poczucie moralnej tożsamości ..., s. 159-163.

²⁵ R. Darowski, Filozofia człowieka ..., s. 106-111.

²⁶ Por. M. Dokulil, Morální hodnoty v současné etice a morálce. W: Teoretické otázky etiky (Etika I). Eds.: V. Gluchman, M. Dokulil. Wyd. V. Gluchman. Prešov 2000, s. 81.

4



Godność osoby a edukacja

W tym rozdziale ma zostać potwierdzona następująca teza: **Godność osoby jako podstawowa wartość winna w systemie edukacji stanowić zasadniczy punkt odniesienia dla programów wychowawczych i podejmowanych działań.**

Podkreślenie godności osoby wydaje się bardzo istotne z uwagi na to, że przedmiotem pracy wychowawczej jest właśnie drugi człowiek. Tworzy się zatem swoista relacja: pedagog - wychowanek. Pedagog wprowadza wychowanka w świat wartości, wśród których naczelne miejsce zajmuje godność osoby. Przez godność osoby najczęściej rozumie się przynależny każdemu człowiekowi szczególny rodzaj bytowania. Na poziomie naturalnym (przyrodzonym) podkreśla się rozumność i wolność osoby. Godność człowieka wynika z jego centralnej, szczytowej pozycji wśród bytów stworzonych¹.

Zatem godność człowieka wymaga, żeby działał on w sposób świadomy i wolny, tzn. jako byt osobowy, poruszany od wewnątrz, nie zaś jako istota kierowana instynktem².

¹ Z. Marek, Podstawy wychowania moralnego. WSF-P. „Ignatianum”. Wyd. WAM. Kraków 2005, s. 22-23.

Osoba jest dobrem, któremu należy podporządkować ludzkie działania. Osoba - „nośnik godności” nie może stać się środkiem do celów pozapersonalnych².

Na tym etapie refleksji należy przyjąć określenie godności osoby ludzkiej, które wskazuje na szczególną wartość ludzkiego bytu. Wartość tę można ukazywać jako rzeczywistość przynależną tejże osobie, a także jako postulat życia godnego człowieka³. Dlatego celem pierwszego punktu refleksji będzie ukazanie wartościowości bytu ludzkiego. Należy zaznaczyć, że w filozofii nurtem, który w sposób szczególny podkreśla godność osoby jest personalizm. Stąd też głównie do tego nurtu w dalszym toku wykładu będą dokonywane odwołania.

Podstawy przynależnej człowiekowi godności

Za podstawę przynależnej człowiekowi godności uważa się przede wszystkim jego właściwość wynikającą ze struktury osobowo-bytowej. Na tę strukturę składa się samodzielnie istniejący duch działający poprzez ciało. Przy czym człowiek jako byt osobowy, będąc podstawą swych rozumnych i wolnych działań, dąży do własnego rozwoju, doskonałości⁴.

Osobę ludzką można rozumieć jako jedność duchową, psychiczną i fizyczną, która jest podmiotem swoich wolnych i świadomych działań. Człowiek w egzystencjalnym doświadczeniu samego siebie stwierdza istnienie własnego „ja”. Realność jaźni uchwytana jest w wewnętrznym przeżyciu. To wewnętrzne

² W. Granat, *Godność człowieka i jej współczesne uzasadnienia*. W: *Aby poznać Boga i człowieka*. Cz. 2: *O człowieku dziś*. Red.: B. Bejze. Wyd. Sióstr Loretanek. Warszawa 1974, s. 232.

³ J. Bagrowicz, *Godność osoby fundamentem wychowania*. W: *Wychowanie personalistyczne. Wybór tekstów*. Red.: F. Adamski. Wyd. WAM. Kraków 2005, s. 185.

⁴ W. Granat, *Personalizm chrześcijański. Teologia osoby ludzkiej*. Księgarnia św. Wojciecha. Poznań 1985, s. 561.

⁵ M. A., Krąpiec, *Godność*. W: *Powszechna Encyklopedia Filozofii*. T. 4: *Go - Iq*. Red.: A. Maryniarczyk. Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu. Lublin 2003, s. 15.

„ja” przedstawia się w każdych „ujawnieniach” jako tożsame i trwałe. Zatem „ja” danej osoby jest jedno, pomimo zmian zewnętrznych⁶. Świadomość siebie jako kategoria „samowiedzy” jest w swej istocie poznaniem własnego „ja”, które występuje jako podmiot i wykonawca czynności⁷. Ludzkie działanie - „czyn” jako wyraz świadomych i wolnych dążeń objawia człowieka w jego jestestwie⁸.

Świadomość siebie stanowi podstawowe źródło „podmiotowania”⁹. Czy może dany osobnik występować jako podmiot nie będąc świadomy siebie? Właśnie rozumna natura, bycie świadomym siebie odróżnia osobę od osobnika¹⁰.

Podmiotowość i jedność człowieka ujawniają się w posiadaniu siebie i w panowaniu nad sobą. Przeżycie świadomości bycia sobą oraz kierowania swoimi wyborami pozwala człowiekowi zrozumieć swoją podmiotowość, bycie „ja” jako osoba. „W przeżyciu samo-posiadania i samo-panowania człowiek przeżywa to, że jest osobą, i to, że jest podmiotem”¹¹. Nie tylko działania dokonywane przez człowieka, ale również zmiany w nim, w jego ciele, przy świadomości bycia sobą domagają się ontycznego podłoża tożsamości człowieka. Negacja jednoczącego „ja” oznaczałaby zredukowanie człowieka do nosiciela sumy przeżyć i doznań. Zwłaszcza dążenie człowieka do wartości wyższych, w tym realizacja wartości moralnych, domaga się tożsamości podmiotu, który podejmuje stały i trudny wysiłek¹².

⁶ S. Kowalczyk, *Zarys filozofii człowieka*. Wyd. Diecezjalne. Sandomierz 2002, s. 187-189.

⁷ M. A. Krąpiec, *Ja - człowiek ...*, s. 126-127.

⁸ K. Wojtyła, *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*. Red.: T. Styczeń, W. Chudy, J. W. Galkowski, A. Rodziński, A. Szostek. TNKUL. Lublin 2000, s. 58-59.

⁹ Tamże, s. 158.

¹⁰ G. Dogieli, *Metafizyka*. Wyd. ITKM. Kraków 1992, s. 111-113.

¹¹ K. Wojtyła, *Podmiotowość i „to, co nieredukowalne” w człowieku*. „Ethos” 1 (1988), nr 2/3, s. 26.

¹² S. Kowalczyk, *Zarys filozofii człowieka ...*, s. 192-193.

Podmiotowość i jedność wskazują na duchowy wymiar życia człowieka, stąd też podkreślają przynależną osobie godność. Osobie jako bytowi *samoświadomemu* przysługuje rozumność oraz wolność¹³. Byt *samoświadomy* dla siebie, jak również dla innych bytów świadomych jawi się jako wartość.

To, że człowiek jest nosicielem godności oznacza, iż powinien się narzucać drugiemu jako swoista wartość. Stąd godność przynależną człowiekowi można określić jako wartość osobowa. Człowiek jest bytem wartościowym dla siebie, ponieważ do jego natury przynależy bycie wartością, ujawnianie swojej godności¹⁴. Przy czym „godność człowieka” ujawnia się w relacji z drugą osobą. Wynika to z interpersonalnej natury człowieka. Interpersonalność jest elementem, który konstytuuje godność ludzką¹⁵.

Człowiek jest bytem wartościowym także z uwagi na zdolność tworzenia kultury. Jako podmiot i twórca kultury, w procesie jej tworzenia zachowuje swoją autonomię. Kultura określa człowieka jako posiadacza dóbr, ale również jako kreatora wartości¹⁶. Umiejętności komunikacji międzyosobowej, jak i tworzenia kultury pozwalają dostrzec w drugim człowieku wartość, godność. Należy także wskazać, że dążenie do doskonałości to ten element struktury natury ludzkiej, który stanowi podstawę uznania godności osobowej. Godność bytowania ludzkiego ujawnia się poprzez wybór wartości i ich realizację w życiu¹⁷, przy czym godność można określić jako człowieczeństwo posiadane i osiągnięte. Człowiek, jawi się bowiem

¹³ M. Bardel, T. Gadacz, Osoba. W: Słownik społeczny. Red.: B. Szlachta. Wyd. WAM. Kraków 2004, s. 799.

¹⁴ S. Kowalczyk, Człowiek w myśli współczesnej. Filozofia współczesna o człowieku. Wyd. „MICHALINEUM”. Warszawa 1990, s. 436.

¹⁵ Por. Tamże, s. 408.

¹⁶ S. Kowalczyk, Filozofia kultury. Próba personalistycznego ujęcia problematyki. Wyd. KUL. Lublin 2005, s. 97.

¹⁷ R. Darowski, Filozofia człowieka ..., s. 106.

jako byt dynamiczny, podlegający procesowi doskonalenia lub wykołajenia¹⁸.

W rozwoju osobowościowym kluczową rolę odgrywa spotkanie z drugim człowiekiem. Pojawienie się w polu świadomości drugiej osoby pozwala odkryć, dostrzec wartości etyczne. Owoc tego spotkania jest początkiem rozwoju lub degradacji moralnej¹⁹. Dobro moralne osoby ujawnia się w potrzebie wewnętrznego rozwoju, ciągłej przemiany, wzrostu, udoskonalenia, stawania się przez dobro bardziej sobą, zgodnie z ludzką naturą²⁰.

Podstawą wartościowości człowieka jest godność osobowa, nie zaś osobowościowa, ponieważ elementem formalnym człowieka jest jego istnienie osobowe, to znaczy bytowanie wolnego i rozumnego osobnika²¹. Godność osobowościową należy ukazywać w odniesieniu do elementów rozwojowych tkwiących w strukturze osoby. Człowiekowi jako bytowi moralnemu (czyli wyposażonemu w rozum i wolną wolę – podstawy wartościowania) przysługuje godność osobowa. Człowiek dążąc do rozwoju osobowości etycznej (czyli takiego stanu rozwoju władz poznawczych i wolitywnych, który pozwala zmierzać do własnej doskonałości moralnej) powiększa swoją godność osobowościową. Godność osobowa, właściwa wszystkim ludziom, wynika z równości i wartościowości ontycznej człowieka. Godność osobowościowa, zwana także osobistą, jako wartość moralna danej osoby jest wynikiem jej pracy duchowej nad sobą²². Godność osoby zawiera: godność osobową jako jej część niezbywalną oraz godność osobowościową, którą należy rozwijać.

¹⁸ Por. Tenże, *Miedzy przeszłością a przyszłością. Zagadnienie historyczności (dziejowości) człowieka. Człowiek istnienie i działanie*. Red.: R. Darowski. Wyd. WAM. Kraków 1974, s. 70-71.

¹⁹ Por. J. Tischner, *Etyka wartości ...*, s. 19-20, 22.

²⁰ Tenże, *Jak żyć?* Wyd. TUM. Wrocław 2000, s. 10.

²¹ Tamże, s. 206, 209.

²² Por. J. Bagrowicz, *Godność osoby ...*, s. 189; W. Bołoz, *Godność człowieka i bioetyka*. „Horyzonty Wychowania”. 5 (2006), nr 9, s. 192.

Podsumowując pierwszy etap rozważań dotyczących godności człowieka, można przyjąć następujący wniosek:

Godność człowieka wynika z jego osobowego wymiaru bytowania, z jego duchowych aspiracji i możliwości realizacji wartości ponadczasowych. Zatem prawo osoby ludzkiej do samostanowienia winno być wyznacznikiem w zakresie wartości podstawowych w systemie edukacji.

Godność osoby a programy wychowawcze

Ten punkt refleksji jest bardzo istotny dla praktyki wychowawczej, ponieważ ma odpowiedzieć na pytanie: w jaki sposób pedagog ma wprowadzić w życie wskazania etyków i teoretyków wychowania? Pierwsza podstawowa myśl, jaka tutaj się nasuwa to założenie, że istota edukacji winna sprowadzać się do nabywania zdolności bycia osobą²³. Zdolność bycia osobą musi objąć edukację młodego (ale nie tylko) człowieka w aspekcie poznawczym i wolitywnym²⁴. Z uwagi na realizację tego celu we wspólnocie osób, czy jak wolą socjologowie grupie osób – należy uwzględnić powstające między wychowanymi, a także pedagogami ich podopiecznymi swoiste relacje osobowe. Podstawowym wyznacznikiem tych relacji winno być poszanowanie godności drugiej osoby. Poszanowanie jednak godności drugiej osoby, o którym wspomina „Kodeks Etyki Nauczycielskiej”: „Nauczyciel szanuje godność ucznia i studenta w procesie kształcenia i wychowania”²⁵ – jest dopiero warunkiem wstępnym. Cała istota zadania wychowania opiera się na przyroście godności osobowościowej, a więc

²³ J. Bagrowicz, *Godność osoby ...*, s. 209.

²⁴ G. Grzybek, *Ponowoczesność a regionalizm. Szkic z zakresu antropologicznych podstaw wychowania*. W: *Regionalizm, folklor, wychowanie*. Red. D. Czubała, G. Grzybek. Oświata i Kultura na Podbeskidziu. T. 1. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2004, s. 33.

²⁵ *Kodeks Etyki Nauczycielskiej*, Polskie Towarzystwo Nauczycieli. Warszawa 1997, s. 9.

wykorzystaniu wrodzonych zdolności moralnych do ukształtowania się osobowości etycznej.

Programy wychowawcze na ogół nie zawierają zadań rozwojowych dotyczących nauczyciela, pedagoga, wychowawcy, a są one kluczowe w osiągnięciu zakładanych sukcesów wychowawczych. Mieczysław Rusiecki w „Karcie odpowiedzialności i obowiązków nauczyciela” wymienia pięć obszarów pracy nauczyciela nad swoim integralnym rozwojem. Należą do nich:

- 1) odpowiedzialność za własny rozwój intelektualny;
- 2) odpowiedzialność w sferze moralnej;
- 3) odpowiedzialność w sferze emocjonalnej;
- 4) odpowiedzialność za rozwój kultury duchowej;
- 5) odpowiedzialność w sferze społeczno-zawodowej²⁶.

Z uwagi na niniejszą refleksję najbardziej interesującą jest zagadnienie odpowiedzialności nauczyciela w sferze moralnej. Czy może skutecznie nauczyciel, pedagog prowadzić wychowawczą do rozwoju osobowości etycznej sam nie podejmując tego wysiłku? Wspomniany autor szczególnie podkreśla zadanie pracy nad rozwojem życia moralnego poprzez kierowanie się wrażliwym sumieniem. Zadanie to wymaga codziennej refleksji nad dokonanymi czynami w kontekście norm moralnych. Rozwój osobowości etycznej nauczyciela prowadzi do zdobycia wewnętrznej wolności. W tym celu praktyki ascetyczne związane z uporządkowanym, zdyscyplinowanym życiem pozwalają nabyć cnoty moralne niezbędne w pracy wychowawczej. Sprawność moralna jako osiągnięcie osobowości etycznej uzdalnia do właściwej, sprawiedliwej oceny wychowawczą, a także do pokonywania trudności pedagogicznych²⁷. Zatem podstawowym zadaniem nauczyciela, pedagoga, wychowawcy jest osiągnięcie osobowości etycznej, a więc stałej do zdolności rozwoju moralnego.

Programy wychowawcze zasadniczo ujmują zadania pedagoga w relacji wykonawczej wobec wychowanka, a więc

²⁶ M. Rusiecki, *Karta odpowiedzialności i obowiązków nauczyciela*. Kielce 2004, s. 3-11.

²⁷ Tamże, s. 5-7. Uwaga: autor nie używa pojęcia osobowość etyczna.

zawierają czynności wychowawcy i podopiecznego. Krystyna Chałas w skonstruowanym przez siebie programie wyodrębniła obszary działań wychowawczych dotyczących wychowania do godności. Ujmując je jako program (bez podziału na czynności pedagoga i wychowanka) można przedstawić w następujący sposób:

- 1) refleksja własna nad godnością (jej własne poczucie);
- 2) poznanie istoty godności;
- 3) zaakceptowanie godności jako podstawowej wartości w procesie wychowania;
- 4) podjęcie decyzji o rozwoju godności własnej i poszanowania godności drugiego człowieka;
- 5) praktykowanie postaw godnościowych, wyrażających afirmację dla osoby ludzkiej;
- 6) przenoszenie wdrożonej praktyki postaw godnościowych do swojego środowiska społecznego;
- 7) refleksja nad dokonanym rozwojem godności osobowościowej i korekta programu w zależności od postępów w osiągnięciu osobowości etycznej²⁸.

Godność osoby, do której w innym trochę kontekście będzie odwołanie się w następnym rozdziale – winna stanowić podstawowy element programu wychowawczego. **Jednakże skuteczność wychowania do godności uzależniona jest od stopnia rozwoju osobowości etycznej pedagoga, który musi praktykę pracy nad sobą zaszcześcić w sercach wychowanków i przekonać ich o roli sprawności moralnej w codziennym życiu.**

²⁸ Por. K. Chałas, *Wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*. T. 1: Godność, wolność, odpowiedzialność, tolerancja. Wyd. „Jedność”. Kielce 2003, s. 136-137.

5



Etyka a praktyka wychowawcza

Celem niniejszego rozdziału jest podkreślenie konieczności refleksji etycznej dla podejmowanych działań wychowawczych. Rozważania etyczne są potrzebne dla praktyki wychowawczej z uwagi na: 1) cele wychowawcze, które są określane ze względu na osiągnięcie postulowanych przez wychowanka wartości; 2) moralny wymiar bytowania człowieka, to znaczy, że z natury rzeczy dokonuje on wartościowania moralnego; 3) podstawowy cel działań wychowawczych, którym powinien być rozwój osobowości etycznej. Stąd też można postawić następującą tezę: **Refleksja etyczna z uwagi na moralny wymiar bytowania człowieka i jego dążenie do doskonałości winna stanowić niezbędny element w praktyce wychowawczej.**

Etyka źródłem celów wychowawczych

Refleksję etyczną do pedagogiki wprowadził Jan Fryderyk Herbart (1776-1841). Według niego to właśnie z etyki pedagogika jako nauka winna wyprowadzać cele wycho-

wania¹. Aby na nowo podjąć ten problem, należy określić, czym jest wychowanie. Furio Pesci, charakteryzując wychowanie zwraca uwagę, że dorośli pełniący funkcje wychowawcze (rodzice, nauczyciele, pedagodzy) mogą przekazać wychowankowi propozycje jego rozwoju, lecz z uwagi na długi okres formacji nie mogą zapewnić, jakie będą skutki. Wychowanek jako osoba jest wolny w wyborze kształtowania swojej egzystencji². Niemniej jednak celem wychowania jest osiągnięcie przez wychowanka dojrzałej osobowości, to znaczy takiej, w której są zintegrowane wszystkie sfery rozwojowo-egzystencjalne człowieka³. Pełny, integralny rozwój człowieka dokonuje się poprzez aktywność instytucji wychowawczych (rodziny, szkoły, placówki opiekuńczo-wychowawczej) oraz samego wychowanka w procesie samowychowania. Zatem wychowanie i samowychowanie poprzez rozwój prowadzą do stawania się pełniej osobą. Samowychowanie zakłada pracę nad sobą, zaś wychowanie to uczestnictwo w rozwoju człowieka innych osób. Wychowanie zakłada specyficzną, ale podstawową relację społeczną. Uczestnictwo wychowawcy w procesie wychowywania polega na tym, że pokazuje on drogę, którą przebył i świadczy o wartościach osobowych, godnych przyswojenia. Wartością centralną, a zarazem źródłem oceny innych dóbr jest godność osoby⁴.

O ile godność osoby jest wartością, która jest na ogół akceptowana, przynajmniej werbalnie przez społeczeństwo, o tyle trudno wyznaczyć wartości podstawowe, które winny decydować o kształcie wychowania.

¹ K. Bartnicka, I. Szybiak, *Zarys historii wychowania*. Wyd. Akademickie „Żak”. Warszawa 2001, s. 169.

² F. Pesci, *Filozoficzna perspektywa wychowania*. „Ethos” 19 (2006), nr 3/75: „O nowej edukacji”, s. 50.

³ A. Solak, *Człowiek i jego wychowanie. Zagadnienia wybrane*. Wyd. „Biblos”. Tarnów 2001, s. 9.

⁴ Por. W. Chudy, *Istota pedagogiki personalistycznej*. „Ethos” 19 (2006), nr 3/75: „O nowej edukacji”, s. 62-72.

Spółeczeństwa demokratyczne cechuje indywidualizacja celów i pluralizm wartości. Możliwość decydowania obywatela o tym co ważne w jego życiu stanowi postulowaną wartość społeczną. Wolność obywatelska w zakresie przekonań światopoglądowych, religijnych i ideologicznych jest zawarta w Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka. Zobowiązuje to szkoły państwowe do neutralności. Nie można jednak wychowywać w neutralności do podstawowych wartości. W tej sytuacji podstawowe wychowanie do wartości spoczywa na rodzinie i w tym zadaniu państwo powinno ją wspierać⁵.

Refleksja nad tym, co należy zaliczyć do wartości podstawowych, które winny stanowić podstawę programu wychowania instytucji państwowych jest zadaniem etyków.

Problem ten jest o tyle poważny, o ile można dostrzec symptomy kryzysu wartościowania. Wielu ludzi przejawia zmienność i dezorientację wobec wartości i swoich obowiązków. Wydaje się, że u podstaw tego kryzysu jest bardzo dynamiczny rozwój wiedzy, który owocuje refleksją nad tradycyjnymi wartościami danych społeczeństw. Do kryzysu wartościowania przyczynia się również dobrobyt. Członkowie społeczności mają więcej czasu i możliwości w zakresie korzystania z dóbr konsumpcyjnych. Wreszcie poszerzenie swobód obywatelskich i tolerancja wobec różnych postaw światopoglądowych pozostawia obywatela wobec konieczności samodzielnego określenia swoich przekonań. Można nawet powiedzieć, że społecznie pożądana jest postawa braku zaangażowania w realizację wartości światopoglądowych⁶.

Codziennie człowiek staje wobec dokonywania wyborów spośród licznych możliwości. Konieczność dokonywania wyborów jest stałym elementem życia człowieka, nie może on od nich uciec. Rodzi się jednak pytanie: na ile jest on

⁵ W. Brezinka, *Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych*. Przekład: J. Kochanowicz. Wyd. WAM. Kraków 2005, s. 10-34.

⁶ Tamże, s. 23.

wolny w dokonywanych wyborach, a na ile zdeterminowany przez prawa przyrody i egzystencjalne uwarunkowania? W dobie pluralistycznego społeczeństwa człowiek jednak sam musi dokonywać właściwego wyboru i ponosić za niego odpowiedzialność lub przynajmniej podjąć wysiłek usprawiedliwienia, jeśli wybór okazał się zły⁷.

Warto zwrócić uwagę na problem „tolerancji“, która często uznawana jest za podstawową wartość społeczną. Takie ujęcie tolerancji wydaje się błędne, ponieważ tolerancja jest wartością pośrednią. Jej wartościowość polega przecież na obronie przekonań i dóbr uznawanych przez poszczególnych członków społeczności. Zatem tolerancja jest „wartością usługową“ nie zaś wartością podstawową, jaką jest na przykład godność osoby.

Na przykładzie tolerancji można podjąć refleksję nad tym, jakie wartości podstawowe winny być celem wychowania państwowego. Tolerancja jako wartość pośrednia może posłużyć wyznaczeniu wartości, w obronie których „stoi“.

Wracając do problemu wychowania i jego celów, za punkt wyjściowy dalszej refleksji należy przyjąć dążenie do pełnego, integralnego rozwoju osoby wychowanka. Próba wyjaśnienia tego zagadnienia zostanie dokonana na podstawie refleksji nad moralnym bytowaniem człowieka i rozwojem osobowości etycznej.

Wychowawcze zdolności człowieka jako bytu moralnego

Zanim zostaną ukazane podstawy wychowawczych zdolności człowieka, należy doprecyzować pojęcie „bytu moralnego“.

⁷ V. Bilasová, V. Žemberová, Z prienikov filozofie, etiky a literatúry (Vzťahové a interpretačné súvislosti). Acta Facultatis Philosophicae Universitatis Prešovensis. Prešov 2005, s. 19.

Określenie, że „człowiek jest bytem moralnym będzie oznaczało jego naturalną skłonność do podejmowania różnych działań w świetle dokonywanej przez siebie i środowisko oceny”⁸. Naturalna skłonność do podejmowania działań w kontekście oceny moralnej świadczy o odpowiednich właściwościach bytu ludzkiego. Wśród wielu atrybutów osoby ludzkiej należy tutaj prześledzić zagadnienie rozumności i wolności człowieka, a w tym aspekcie jego zdolność do oceniania i wartościowania. Ta analiza powinna pozwolić określić, na czym polegają wychowawcze zdolności człowieka.

Rozumność człowieka można ukazać na podstawie jego sposobu poznawania rzeczywistości. Człowiek kieruje się nie tylko poznaniem zmysłowym, ale również rozumowym, co pozwala mu na rozpoznanie kategorii dobra (godziwość, wartość). Poznanie ludzkie cechuje ogólność, która nie przysługuje poznaniu zmysłowemu. Człowiek posługuje się pojęciami ogólnymi, którym nie odpowiadają pojedyncze desygnaty. Wśród pojęć o szczególnie wysokim stopniu abstrakcji należy wymienić: dobro, piękno, sprawiedliwość, przyczynę, absolut. Pojęcia te nie są wynikiem obserwacji zmysłowej. Pojęcia jakimi posługuje się człowiek są niematerialne. Materii bowiem przysługuje jednostkowość, jednoznaczne określenie czasowo-przestrzenne, mierzalność. Pojęcia ogólne mają charakter duchowy i człowiek tworzy je dzięki władzy rozumnej. Rozum musi mieć również charakter bytowy, ponieważ nie mógłby być przyczyną tworzenia pojęć ogólnych (zgodnie z zasadą racji dostatecznej)⁹. Zatem rozumność człowieka musi mieć

⁸ G. Grzybek, *Etyczne podstawy pracy socjalnej. Świadomość moralna, norma etyczna oraz wytyczne dla pracownika socjalnego i pedagoga społecznego* (Etické základy sociálnej práce. Morálne vedomie, etickā norma, ukazovatele pôsobenia sociálneho pracovníka a sociálneho pedagóga). Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2007, s. 25.

⁹ R. Darowski, *Filozofia człowieka. Zarys problematyki. Antologia tekstów*. Wyd. WAM. Kraków 2002, s. 64-65.

podstawy ontyczne. Rozumność człowieka jest zazwyczaj argumentem za duchowym wymiarem jego bytowania. Niemniej jednak na tym etapie podejmowanej refleksji najistotniejsza jest zdolność człowieka do rozstrzygania o moralnym lub niemoralnym postępowaniu. Człowiek nie tylko tworzy pojęcia, ale również wyraża sądy i rozumuje. W pojęciach ujmuje istotę rzeczy, w sądach określa stosunki między rzeczami, a w rozumowaniu wyprowadza nowe prawdy na podstawie już poznanych¹⁰. Pozostaje jeszcze pytanie: wedle jakich kryteriów człowiek rozsądza o dobru i złu? Do tego problemu trzeba będzie powrócić przy kolejnym etapie refleksji. Teraz należy wskazać na wolność bytu ludzkiego.

Rozumność poznania ludzkiego zakłada zdolność człowieka do dokonywania wyborów. Jeśli człowiek potrafiłby poznać dobro, a nie mógłby go zrealizować (przynajmniej potencjalnie) – to byłby „bytem okaleczonym”, wyposażonym w nieprzydatne, a bardzo komplikujące jego życie zdolności. Oczywiście w chwilach rozpacz, tak właśnie człowiek myśli.

Według Tomasza z Akwinu działanie człowieka znamionuje dążenie do dobra: „Do czegokolwiek wola zdąża, to zawsze zmierza do tego jako do dobra. Ponieważ jednak dobro jest różne i liczne, wobec tego wola nie kieruje się z konieczności do jednego tylko dobra”¹¹.

Uzasadnieniem wolności wyboru jest dążenie do dobra. Nie może człowiek realizować dobra będąc zdeterminowany do określonych działań, które nie są jego decyzją. Jednakże przy dokonywanych wyborach i podejmowanej działalności człowiekowi towarzyszy świadomość wolności, zarówno przed decyzją, gdy dokonuje namysłu, jak również w podejmowaniu decyzji oraz w wykonywaniu danej czynności. Ponadto

¹⁰ G. Dogiel, *Antropologia filozoficzna*. Wyd. ITKM. Kraków 1992, s. 28.

¹¹ Święty Tomasz z Akwinu, *Traktat o człowieku. Summa teologii* I, 75-89. Przełożył i opracował S. Swieżawski. Wyd. Antyk. Kęty 2002, ST I, q. 82, art. 2; s. 409.

na każdym etapie może człowiek zmienić swoją decyzję¹². Człowiek poznaje różne rzeczy, o których wyraża pogląd czy warto je realizować i podejmuje decyzję. Za realizację tej decyzji ponosi odpowiedzialność moralną. Na tej podstawie kategorie dobra i zła, sprawiedliwości i niesprawiedliwości, nakazu i zakazu posiadają swój sens¹³. Brak wolnej woli w człowieku oznaczałby, że refleksja nad moralnym wymiarem jego życia jest pozbawiona racjonalności.

Rozumność i wolność jako atrybuty osoby ludzkiej stanowią podstawę zdolności człowieka do oceniania i wartościowania. Działania dotyczące sfery aksjologicznej poprzedzają dwojakiego rodzaju sądy: oceniające i wartościujące. Na podstawie sądów oceniających człowiek rozpoznaje należne do realizacji dobro lub zło jeśli przekroczy daną normę etyczną, stojącą na straży wartościowości (godności) człowieka. Sądy wartościujące natomiast informują o walorach dobra, które swą cennością pociąga człowieka, jawi się ono jako godne pozyskania. Człowiek potrafi rozpoznać różnicę objawiania się tych sądów. Sądy wartościujące wskazują na dobra godne pożądanía, zaś sądy oceniające na normy, które należy zachować, przy czym sądy wartościujące w strukturze poznawczej są uprzednie. Normy mają chronić dobra, a przede wszystkim wartość, jaką jest godność człowieka¹⁴.

Człowiek poprzez swoją rozumność, wolność oraz umiejętność dokonywania sądów wartościujących i oceniających może być wychowywany, a także podejmować trud samowychowania. Zdolności rozwojowe człowieka należy poddawać ocenie etycznej, ponieważ człowiek jako byt moralny potrafi rozpoznać imperatyw doskonalenia się.

¹² G. Dogiel, *Antropologia filozoficzna* ..., s. 46-47.

¹³ R. Darowski, *Filozofia człowieka* ..., s. 94-95.

¹⁴ Por. G. Grzybek, *Etyczne podstawy pracy socjalnej* ... Rozdział: „Człowiek bytem ocenianym i wartościującym”, s. 102-108.

Imperatyw doskonalenia się w kontekście osiągnięcia osobowości etycznej jest przedmiotem refleksji następnego punktu.

Rozwój osobowości etycznej podstawą działań wychowawczych

Na wstępie tego punktu należy wyjaśnić pojęcie „osobowość etyczna”. Na przykład Wincenty Granat zdefiniował osobowość etyczną w kontekście pojęcia osoby zintegrowanej. Według niego osoba ludzka to: „jednostkowy, indywidualny, substancjalny, cielesno-duchowy podmiot zdolny działać w sposób rozumny, dobrowolny, moralny i społeczny, w celu harmonijnego ubogacenia siebie i innych ludzi w zakresie kultury”¹⁵; natomiast osobowość etyczną określił jako: osobę ludzką integralnie działającą w zakresie wartości wyższych, w tym moralnych i ponoszącą odpowiedzialność za swoje czyny¹⁶. O ile definicja osoby wydaje się być bardzo precyzyjna, o tyle określenie osobowości budzi pewne zastrzeżenia. Zazwyczaj osobowość w stosunku do pojęcia osoby jest czymś zmiennym, czymś co podlega kształtowaniu. Osoba natomiast zwiera elementy stałe w swojej strukturze bytowej. Do nich można zaliczyć właśnie rozumność, wolność, zdolność do oceniania i wartościowania. Osobowość jest raczej czymś, co różnicuje między sobą osoby ludzkie z uwagi na podejmowany trud własnego rozwoju. Dlatego pedagodzy mówią o wychowywaniu osobowości. Osobowość dojrzała jest także przedmiotem refleksji dla psychologów. Dobre wychowanie zasadniczo polega na takim ukształtowaniu rozwojowej struktury

¹⁵ W. Granat, *Personalizm chrześcijański. Teologia osoby ludzkiej*. Wyd. Księgarnia Św. Wojciecha. Poznań 1985, s. 69-70.

¹⁶ Tamże, s. 71.

człowieka, by można było powiedzieć o zintegrowaniu sfer: fizycznej, psychicznej i duchowej u wychowanka. W tym ukształtowaniu zawiera się zadanie wychowania osobowości prawidłowo wartościującej etycznie¹⁷.

Warto jednak pojęcie osobowości etycznej odnieść do określenia człowieka jako bytu moralnego. Człowiek z uwagi na swą rozumność, wolność oraz zdolność do wartościowania i oceniania może być określany jako byt moralny lub podmiot moralny. Kompetencje etyczne człowieka jako podmiotu moralnego wiążą się z jego zdolnością rozpoznania sytuacji moralnej i podjęcia świadomej decyzji o konkretnym działaniu. Dobrowolna aktywność człowieka w sferze moralnej oznacza także jego odpowiedzialność za podjęte działania¹⁸. Osobowość etyczną trzeba powiązać z takimi pojęciami, które występują w dziedzinie wychowania moralnego. Należą do nich: dzielność etyczna, postawa moralna, prawy charakter, kompetencja etyczna¹⁹. Zatem osobowość etyczną wiąże się z ideałami moralnymi oraz ze stopniem rozwoju moralnego osoby ludzkiej. Stąd też osobowość etyczną można określić jako: „taki stan rozwoju władz poznawczych i wolitywnych człowieka, który pozwala w sposób trwały dążyć do własnej doskonałości moralnej”²⁰.

Przyjęte pojęcie osobowości etycznej wskazuje na imperatyw moralny doskonalenia się człowieka. Samowychowanie bezpośrednie wiąże się z zagadnieniem dążenia do doskonałości. Dlaczego człowiek podejmuje trud rozwoju? Wy tłumaczyć ten problem można uznając, że człowiek jest bytem moralnym, który jest wyposażony w zdolność wartościowania moralnego. Zdolność wartościowania moralnego, jak to

¹⁷ A. Solak, *Człowiek i jego wychowanie ...*, s. 11.

¹⁸ Por. V. Gluchman, *Úvod do etiky*. Wyd. V. Gluchman. Prešov 2000, s. 156; V. Gluchman, *Človek a morálka*. Wyd. V. Gluchman. Prešov 2005, s. 27.

¹⁹ W. Brezinka, *Wychowanie i pedagogika ...*, s. 25-26.

²⁰ Por. G. Grzybek, *Etyczne podstawy pracy socjalnej ...*, s. 30.

było podkreślone, opiera się na dwojakich sądach związanych z przeżyciem wartości oraz przeżyciem powinności. Człowiek działa, kierując się rozpoznanym dobrem, ale również przeżyta powinnością. Choć powinność rodzi się z uwagi na dobro, to jednak człowiek w aspekcie moralnym doświadcza, przeżywa i podejmuje sądy wartościujące oraz oceniające, które są wynikiem jego stosunku do powinności. Człowiek jako byt rozumny i wolny zdolny jest do oceny postępowania moralnego. Rozwój osobowości i dążenie do doskonałości opiera się na tym, iż człowiek jest bytem moralnym. Wykorzystanie zdolności do oceny moralnej winno prowadzić do rozwoju osobowości etycznej. Posiadanie osobowości etycznej przez człowieka będzie oznaczało spotencjalizowanie jego naturalnych zdolności moralnych. Człowiek jako byt wolny i rozumny potrafi odczytać celowość swojej natury i doskonalić się jako osoba²¹.

Podstawowym obowiązkiem wychowawcy jest nie tylko odpowiedzialność za rozwój wychowanków, ale za swój własny. Integralny rozwój własnej osobowości wychowawcy jest jedynym pewnym środkiem do skutecznej pracy nad wychowaniem podopiecznych²². Kodeks Etyki Nauczycielskiej Polskiego Towarzystwa Nauczycieli w pierwszym punkcie zasad ogólnych zawiera następujący zapis: „Nauczyciel powinien stanowić wzór osobowości prawej i szlachetnej, wrażliwej i odpowiedzialnej, o postawie otwartej na drugiego człowieka”²³.

²¹ Por. G. Grzybek, Człowiek istotą etyczną - wyzwanie dla systemu edukacji. W: *Filozofia wychowania jako wartość kultury*. Red.: M. Kwapiszewska-Antas. Wyd. Katedra Filozofii Pomorskiej Akademii Pedagogicznej. Słupsk 2006, s. 70-76; Tenże, Godność osoby etyczną płaszczyzną rozwoju i wychowania. W: *Polylog jako wyzwanie edukacyjne współczesności*. Red.: J. Kwapiszewski, M. Chrzanowska. Wyd. Katedra Filozofii Pomorskiej Akademii Pedagogicznej. Słupsk 2007, s. 42-49.

²² M. Rusiecki, Karta odpowiedzialności i obowiązków nauczyciela. Kielce 2004, s. 3-17.

²³ Kodeks Etyki Nauczycielskiej, Polskie Towarzystwo Nauczycieli. Warszawa 1997, s. 9.

Niewątpliwie działania wychowawcze opierają się na zdolnościach rozwojowych człowieka. Podstawowym celem działań edukacyjnych winien stać się rozwój osobowości etycznej.

Zanim zostanie zakończony podjęty w tym artykule problem niezbędności refleksji etycznej dla praktyki wychowawczej, należy wskazać na zasadniczą wartość dla procesu wychowania.

Celem wychowania winien stać się rozwój osobowości etycznej. W tym rozwoju, jak i w procesie wychowania wartością podstawową jest godność osoby ludzkiej. Godność nakazuje liczyć się z normami życia osobistego i społecznego. „Ich przestrzeganie przez sam podmiot, jak i przez innych w stosunku do niego, wyznacza zasadnicze drogi dopełnienia godności osobowej”²⁴. Rola godności osoby w społeczeństwie nakazuje przewartościowanie refleksji pedagogicznej w tych obszarach, w których nie jest ona ujęta. W wychowaniu godność należy rozważać wraz z potencjalnościami rozwojowymi człowieka, które ją potwierdzają²⁵.

Rozważając zagadnienie godności, warto dokonać uściślających rozróżnień. Podstawowym określeniem jest godność osoby. W tym pojęciu mieszczą się jednak dwa wymiary godności jako takiej. Pierwszy wymiar – godność osobowa – odnosi się do struktury ontycznej człowieka jako bytu rozumnego i wolnego, któremu przynależna jest godność wynikająca z samego faktu bycia człowiekiem. Drugi wymiar – godność osobowościowa – ukazuje aspekty rozwojowe człowieka. Człowiek może rozwijać swoją godność osobistą poprzez dobre czyny, godne jego jako osoby ludzkiej. Ten wymiar godności wiąże się z pojęciem osobowości etycznej. Wzrost godności osobowościowej oznacza rozwój osobowości etycznej²⁶.

²⁴ J. Bagrowicz, Godność osoby fundamentem wychowania. W: Wychowanie personalistyczne. Wybór tekstów. Red.: F. Adamski. Wyd. WAM. Kraków 2005, s. 190.

²⁵ W. Chudy, Istota pedagogiki personalistycznej ..., s. 70-71.

²⁶ G. Grzybek, Godność osoby etyczną płaszczyzną rozwoju ..., s. 42-45.

Potencjalności rozwojowe domagają się realizacji i na tym opiera się imperatyw doskonalenia moralnego.

Po powyższych ustaleniach można dać odpowiedź na problem zawarty w tezie i wskazać na wartość podstawową i sposób jej uznania. Główną wartością w procesie wychowania i samowychowania jest osoba ludzka z uwagi na jej niezbywalną godność. Zadaniem podstawowym jest rozwój osobowości etycznej, a więc przyrost godności osobowościowej. Kryterium wyboru wartości podstawowej, która ma determinować cele wychowania jest struktura ontyczna osoby ludzkiej. Wartość podstawowa (wartości podstawowe) ma w zasadniczy sposób przyczyniać się do wszechstronnego rozwoju osoby ludzkiej – wychowanka. **Wychowanie i samowychowanie winno polegać na rozwoju osobowości etycznej, czyli rozwoju kompetencji moralnych. Relacja godnościowa między wychowawcą a wychowankiem jest zachowana wówczas, kiedy obie strony dążą do rozwoju osobowości etycznej, który wpływa na wzrost ich godności osobowościowej. Zatem refleksja etyczna winna być stałym elementem poprzedzającym działania wychowawcze.**

6



Etos wychowawcy a osobowość etyczna

W tym rozdziale zostanie dopełniona refleksja nad rolą rozwoju osobowości etycznej w kształtowaniu się etosu wychowawcy – pedagoga. Jako założenia wyjściowe w niniejszej refleksji należy przyjąć następujące, znane już tezy:

- 1) człowiek jest bytem moralnym, a więc z natury zdolnym do moralnego wartościowania;
- 2) człowiek w procesie swojego rozwoju moralnego, staje się osobowością etyczną, która oznacza „taki stan rozwoju władz poznawczych i wolitywnych człowieka, który pozwala w sposób trwały dążyć do własnej doskonałości moralnej”¹.

Doskonalenie się zadaniem człowieka

Podjmując rozważania dotyczące etyki pracy czy też etyki zawodowej, należy zastanowić się głębiej nad zdolnością człowieka do rozwoju. Czy rzeczywiście człowiek jest bytem, który

¹ G. Grzybek, *Etyczne podstawy pracy socjalnej. Świadomość moralna, norma etyczna oraz wytyczne dla pracownika socjalnego i pedagoga społecznego*. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2007, s. 30.

się doskonalili? Czy dążność do doskonałości jest istotnym elementem w strukturze ontycznej człowieka? Z czego ta zdolność wynika i jakie jest jej powiązanie z pracą?

Za podstawę dalszej analizy posłuży wielopłaszczyznowa definicja Jerzego Gałkowskiego. Według niego, „praca jest to aspekt aktywnego zachowania się człowieka wobec świata, podlegający normowaniu moralnemu, wynikający z jego niesamowystarczalności przejawiający się w potrzebach, realizowany w ludzkim czynie w celu podporządkowania sobie świata dla pośredniego zaspokojenia potrzeb, powodujący rozwój człowieka, a mający charakter ambiwalentny”². W określeniu występują następujące elementy:

- 1) zagadnienie zachowania się człowieka wobec przyrody, dążenie do podporządkowania jej sobie;
- 2) moralny wymiar pracy;
- 3) podejmowanie pracy z uwagi na ludzkie potrzeby;
- 4) praca jako świadoma i wolna działalność człowieka – czyn;
- 5) doskonalenie się człowieka przez pracę;
- 6) praca przynosząca radość jak i trud³.

Z uwagi na obecną refleksję najważniejszym elementem występującym w przytoczonej definicji pracy jest ukazanie jej aspektu rozwojowego, doskonałego człowieka. Przy czym doskonalenie człowieka ma swój wymiar moralny.

Działanie człowieka wyrażające się w pracy posiada dwa zasadnicze wymiary. Wymiar przechodni zawarty w dokonanym dziele oraz wymiar nieprzechodni ujmujący aspekt doskonalenia się człowieka, jego rozwoju.

Działanie nieprzechodnie pozostaje w *podmiocie działającym*, poprzez pracę czy też dzięki pracy osoba spełnia się, realizuje swoje człowieczeństwo. Praca w swoim dynamizmie przyczynia się do wypełniania przez człowieka swojego bytowania. Ponadto człowiek, będąc osobową przyczyną pracy, nie może jednocześnie być stworzonym poprzez pracę, co było

² J. Gałkowski, Człowiek a praca. Próba filozoficznej analizy pracy. IW Pax. Warszawa 1980, s. 182.

³ G. Grzybek, Etyczne podstawy pracy socjalnej ..., s. 126-127.

podkreślane choćby w filozofii marksistowskiej. Wówczas praca musiałaby być skutkiem i przyczyną człowieczeństwa⁴.

Działanie ludzkie, w tym także praca, polega na rozumnej i nieskrępowanej autodeterminacji w celu osiągnięcia dobra⁵. Celem takiej autodeterminacji, sensem pracy jest doskonałość człowieka. Praca stanowi przestrzeń działalności osoby. Przez pracę człowiek *buduje siebie*, aktualizuje swoje potencjalności⁶. Praca nie jest w tym znaczeniu tylko czynieniem czegoś, ale winna być ukierunkowana na dobro osoby ludzkiej, ponieważ celem pracy jest doskonalenie osoby, a także świata⁷. Rozumiejąc pracę jako całościową działalność osoby, można mówić, że przez nią powinien dokonać się wszechstronny rozwój osobowości⁸. Przez pracę jako czynność specyficznie ludzką osoba staje się *pełnym, doskonałym człowiekiem*⁹. Stąd praca jawi się jako podstawowy wymiar bytowania człowieka na ziemi¹⁰. Skoro przez pracę człowiek tworzy wszystkie potrzebne mu wartości: biologiczne, kulturowe, cywilizacyjne, społeczne i moralne, to praca obejmuje prawie wszystkie dziedziny jego bytowania¹¹, to znaczy, że tylko przez nią rozwój

⁴ J. Gałkowski, Ziemiński los człowieka. Jana Pawła II myśl o pracy. Wyd. KUL. Lublin 2004, s. 239.

⁵ H. Kiereś, Praca i sztuka. „Człowiek w Kulturze” (2005), nr 17: Praca, s. 34.

⁶ P. Skrzydlewski, Praca człowieka a zniewolenie pracą i terror pracy z perspektywy realistycznej antropologii filozoficznej. „Człowiek w Kulturze” (2005), nr 17: Praca, s. 76-77.

⁷ J. Goćko, Praca. W: Słownik Społeczny. Red. B. Szlachta. Wyd. WAM. Kraków 2004, s. 943.

⁸ Cz. Strzeszewski. Praca ludzka. Zagadnienia społeczno-moralne. TN KUL. Lublin 1978, s. 206-207.

⁹ M. A. Krąpiec, Ludzki wymiar pracy. „Człowiek w Kulturze” (2005), nr 17: Praca s. 7.

¹⁰ A. Zwoliński, Owoc pracy. Zarys etyki życia gospodarczego. Wyd. „GOTOW” KSM. Kraków 2000, s. 40.

¹¹ Poza pracą znajdują się inne dziedziny życia, przede wszystkim wypoczynek i kontemplacja. Czesław Bartnik sferę działań człowieka nie należących do pracy nazywa obcościami pracy, wskazując, że nie mogą one być do końca od niej rozdzielone. - Por. Cz. Bartnik, Praca jako wartość humanistyczna. Lublin 1991, s. 6-7.

człowieka może być pełny¹². Ponadto praca dzięki pełnemu zaangażowaniu człowieka staje się rodzajem samotranscendencji osoby, jest samopanowaniem człowieka nad sobą, wyzwoleniem i samostanowieniem o sobie¹³.

Nie tylko osoba ludzka nie może rozwijać się bez podejmowania wysiłku pracy, ale praca jako działalność na wskroś ludzka nie istnieje poza działalnością człowieka¹⁴.

Podstawowym imperatywem moralnym jest konieczność realizowania pełnego rozwoju, doskonalenia siebie. Praca zaś stanowi zasadniczy czynnik aktualizujący cy tenże nakaz, zatem praca jest właściwym obowiązkiem człowieka¹⁵.

„Praca stanowi elementarny wymiar rozwoju osobowości etycznej człowieka jako bytu moralnego. Skoro zaś praca jest podstawową, świadomą i celową działalnością człowieka, która go udoskonala, świadczy to, że człowiek jest bytem doskonałym się”¹⁶.

Pedagog, wychowawca ze względu na swoje obowiązki zawodowe jest tym, który pomaga drugiemu w jego trudnościach wychowawczych, materialnych, czy też socjalizacyjnych. Bycie *pomagaczem* pozostawia trwałe ślady w osobowości etycznej. Zgodnie z zasadą nieprzechodnich skutków poszczególnych czynów świadczone dobro jest autentycznym źródłem rozwoju pedagoga, wychowawcy. Jednakże praca wykonywana nieszczerze, gdzie pracownik jakby imituje świadczenie dobra, staje się przyczyną rozwarstwienia osobowościowego. W takiej sytuacji nie tylko udzielana pomoc może być nieskuteczna, ale również stać się powodem tzw. *wypalenia zawodowego*. Może to także mieć wpływ na kontakty z domownikami.

Osobowy wymiar pracy nadaje jej charakter godnościowy. Godność pracy zasadza się na wartościowości człowieka

¹² J. Gałkowski, Ziemi los ..., s. 240.

¹³ Cz. Bartnik, Praca jako wartość ..., s. 15.

¹⁴ A. Solak, Wychowanie chrześcijańskie i praca ludzka. Studium współzależności. Wyd. UKSW. Warszawa 2004, s. 110.

¹⁵ T. Ślipko, Zarys etyki szczegółowej. T. 1: Etyka osobowa. Wyd. WAM. Kraków 2005, s. 403.

¹⁶ G. Grzybek, Etyczne podstawy pracy ..., s. 128.

pracującego, na poszanowaniu osoby ludzkiej. W aspekcie godnościowym pierwszorzędnym i podstawowym celem pracy jest człowiek, wartości ekonomiczne mają charakter drugorzędny¹⁷. Osobowy charakter pracy wynika także z tego, że przyczyna i powód działania zawarte są w podmiocie działającym¹⁸. Ponadto racją wartościowania dóbr materialnych uzyskanych poprzez pracę jest zawsze człowiek. Dobro wytworzone dzięki pracy jest wartościowe według wspomnianej relacji odpowiedniości, pożytku a nade wszystko aspektu rozwojowego osoby ludzkiej.

Wychowawca musi rozpatrywać swoją posługę w aspekcie osobowym zarówno w relacji do wychowanka, podopiecznego. Kluczem do właściwego wypełniania swoich obowiązków zawodowych i ich zintegrowania z całością rozumnych oraz wolnych działań jest zagadnienie rozwoju osobowości etycznej. *„Człowiek jako byt doskonalący się nie może być rozpatrywany tylko jako pracownik, ale jako osoba, której całokształt działań rozumnych i wolnych winien prowadzić do rozwoju osobowości etycznej. Zatem etos pracowniczy oznacza podejmowanie wysiłku pracy nie tylko z konieczności życiowej, ale przede wszystkim z uwagi na moralny imperatyw dążenia do doskonałości”*¹⁹.

Etos zawodowy wychowawcy

Jeśli zasadniczym celem etyki, w tym też etyki zawodowej jest dobro osoby ludzkiej, to podstawowym odniesieniem w deontologii zawodowej winna być natura człowieka. Chodzi zatem o zrozumienie egzystencji człowieka w kontekście podejmowania przez niego wysiłku pracy²⁰.

¹⁷ Por. J. Tischner, Polska jest ojczyzną. W kręgu filozofii pracy. Éditions du Dialogue. Paris 1985, s. 25.

¹⁸ W. Adamczyk, Osoba jako podmiot pracy. „Bielsko-Żywieckie Studia Teologiczne” (2003), t. 3, s. 23.

¹⁹ G. Grzybek, Etyczne podstawy pracy ..., s. 134-135.

²⁰ Por. J. W. Gałkowski, Zasady etyki zawodowej - etyka biznesu. W: Etyka w biznesie. TN KUL. Lublin 2002, s. 19-20.

Refleksja w zakresie etyki zawodowej powinna przyjąć trzy zasadnicze etapy rozważań:

- 1) opis moralności danej grupy zawodowej - etap diagnostyczny;
- 2) odniesienie egzystencjalnego wymiaru pracy człowieka do jego natury jako bytu rozumnego i moralnego, którego celem jest wszechstronny rozwój, dążenie do doskonałości - etap normatywny;
- 3) określenie zasad i dyrektyw, dzięki którym wykonywanie obowiązków zawodowych będzie optymalne, a zarazem pracownik będzie mógł rozwijać swoją osobowość etyczną - etap praktyczno-normatywny. Należy podkreślić, że optymalizacja pracy i rozwój osobowości etycznej są dopełnione przez poszanowanie godności drugiego człowieka.

Etyka zawodowa ujęta jako trzy etapy refleksji posiada charakter teoretyczny i praktyczny. Zatem nie tylko etyka opisowa przyczynia się do pogłębienia rozważań nad etosem zawodowym, ale także sam *namysł teoretyczny* (czyste rozumowanie). Podejście teoretyczne przybliża do poznania prawdy, zaś budowanie zasad etycznych w oparciu o to poznanie ma na celu polepszenie życia, rozwój etosu pracowniczego²¹.

Osobliwość etyki zawodowej nie będzie polegała na konkretnym zastosowaniu norm ogólnospołecznych i swoistej hierarchizacji wartości w poszczególnych zawodach, ale na odniesieniu etosu pracowniczego do dobra wspólnego.

Uwzględniając specyfikę danych profesji, jak i konieczność przyjęcia normy personalistycznej w kształtowaniu prawidłowej moralności, do zadań etyki zawodowej można zaliczyć:

- 1) uwrażliwienie pracownika na moralne aspekty jego obowiązków;

²¹ Por. Tamże, s. 20-21.

- 2) internalizację wartości i norm moralnych związanych z wykonywaniem zawodu;
- 3) kształtowanie sumienia w oparciu o wzór idealnego pracownika oraz uniwersalne wartości i normy moralne;
- 4) regulowanie stosunków wewnątrz grupy zawodowej;
- 5) określenie relacji przedstawicieli danego zawodu do przedmiotu swojej pracy;
- 6) zabezpieczenie pracowników przed zagrożeniami wynikającymi ze specyfiki zawodu i związanymi z tym możliwościami nadużyć;
- 7) dbanie o prestiż grupy zawodowej w społeczeństwie;
- 8) ustanowienie systemu sankcji zabezpieczających postępowanie zgodne z etosem zawodu²².

Najkrócej zadania etyki zawodowej (w pojęciu wąskim, tj. norm i wartości związanych z zawodem) można określić jako kształtowanie etosu pracowniczego.

Kodeks etyczny czy etyka zawodowa, nieposiadające sformułowania na piśmie, wymagają powiązania trzech aspektów: 1) wiedzy etycznej; 2) wrażliwości etycznej; 3) sprawności moralnej. Można się zgodzić z tym, że kodeks uzupełnia wiedzę etyczną, jednak nie zastąpi ogólnej znajomości zasad etycznych.

„Właściwie sformułowany kodeks etyki zawodowej winien przyczyniać się poprzez wzór osobowy do rozwoju sprawności moralnych pracownika. Etos pracowniczy opiera się na imperatywie moralnym dążenia do doskonałości,

²² Por. B. Bittner, J. Stępień, Wprowadzenie do etyki zawodowej. Podręcznik. Wyd. eMPI2. Poznań 2000, s. 48; M. Michalik, Społeczne przesłanki, swoistość i funkcje etyki zawodowej. W: Etyka zawodowa. Red.: A. Sarapata. Wyd. Książka i Wiedza. Warszawa 1971, s. 25-29; D. A. Rybczyńska, B. Olszak-Krzyżanowska, Aksjologia pracy socjalnej – wybrane zagadnienia. Wyd. Śląsk. Katowice 1999, s. 122; J. W. Gałkowski, Zasady etyki zawodowej ..., s. 30; J. Homplewicz, Charakterystyka i uzasadnienie etyki pedagogicznej. W: Moralność i etyka w nowoczesności. Red.: Z. Sareło. Wyd. ATK. Warszawa 1996, s. 159. - Uwaga: poszczególne postulaty były zaczerpnięte z różnych opracowań.

bowiem człowiek jest bytem doskonalącym się. Godność człowieka pracy wynika nie tylko z jego kompetencji zawodowych, ale również ze zdolności zdobywania sprawności moralnych, co jest istotnym atrybutem osoby ludzkiej”²³.

Przeprowadzone w tym rozdziale rozważania pozwalają na podjęcie próby sporządzenia ogólnych pryncypiów, jakimi powinien się kierować wychowawca. Są one następujące:

Zasady ogólne etyki wychowawcy

- 1) Wychowawca winien być osobą dążącą do własnego rozwoju osobowości etycznej, aby był zdolny pomagać w tym podopiecznym.
- 2) Podstawowym celem pracy wychowawcy jest otoczenie opieką swoich wychowanków zarówno w zakresie doraźnych potrzeb opiekuńczych, jak również w aspekcie rozwoju osobowego.
- 3) Opieka w zakresie rozwoju osobowego wymaga od wychowawcy odwoływania się do uniwersalnych wartości moralnych oraz społecznie akceptowanych norm etycznych.
- 4) Opieka nad wychowankiem wymaga od wychowawcy spójliwej postawy wobec jego trudności rozwojowych i socjalizacyjnych.
- 5) Podstawą wzajemnych relacji między wychowawcą a podopiecznym winno być poszanowanie godności osobowej.
- 6) Propozycje działań i programów wychowawczych winny szanować przyjęte w społeczeństwie normy etyczne oraz ukierunkowywać na realizację uniwersalnych wartości moralnych.

²³ G. Grzybek, *Etyczne podstawy pracy ...*, s. 148.

Powyższa propozycja stanowi zasadnicze uzupełnienie do wytycznych programu wychowania do godności. Etos wychowawcy w kontekście jego rozwoju osobowości etycznej jest zatem kolejnym etapem rozważań podejmowanych w tej książce. Zawarte w tym rozdziale uwagi mogą stać się bardzo przydatne w podejmowaniu zamyśłu pedagogów nad swoim moralnym wymiarem pracy wychowawczej.

7



Rozwój moralny dziecka a wychowanie w rodzinie

Zadaniem niniejszego rozdziału jest zagadnienie rozwoju moralnego. Z uwagi na to, że początki życia moralnego dotyczą wychowania w rodzinie, w tym aspekcie przede wszystkim będą prowadzone rozważania.

W rozwoju moralnym istotną rolę odgrywają pojęcia moralne i rytuały, które umożliwiają prawidłowe przeżywanie doświadczeń moralnych. Podstawowe pojęcia, z którymi dziecko styka się od początku swojego rozwoju moralnego to: *dobro* – *dobrze*; *złe* – *zły*; *zakaz* – *nie wolno*; *nakaz* – *zrób to*; *grzeczność* – *być grzecznym*. Polecenia dorosłych wprowadzają dziecko w świat rzeczywistości moralnej. Jednakże o skuteczności poleceń dorosłych decydują rytuały wytwarzane przez obie strony procesu wychowania moralnego. Rytuał należy tutaj rozumieć jako pewien system znaków, standaryzowanych zachowań, które umożliwiają komunikację międzyludzką. Np. rytuał powitania umożliwia rozpoczęcie komunikacji przy spotkaniu się dwóch lub więcej osób. Z uwagi na konkretno-wyobrażeniowy etap poznawania rzeczywistości przez dziecko, rytuały odgrywają bardzo duże znaczenie w zrozumieniu pojęć moralnych. Rytuały sprawiają, że dziecko

nabiera uprzedniego zaufania, które pozwala na rozwój własnej tożsamości¹. W wychowaniu moralnym istotną rolę odgrywają rytuały nagradzania i karania dziecka. Dziecko słyszy, że coś co zrobiło jest złe i z tym wiąże się jakaś kara.

Dla niniejszych rozważań następujące stwierdzenie posiada kluczowe znaczenie: rozwój moralny, który dziecko podejmuje przez wychowanie w rodzinie, a także instytucjach edukacyjnych winien prowadzić do osiągnięcia osobowości etycznej.

Refleksja w tym aspekcie zostanie podjęta w trzech etapach zatytułowanych jako: 1) natura rozwoju moralnego dziecka; 2) zadanie wychowanie moralnego w rodzinie; 3) metody wychowania moralnego dziecka a pojęcia i rytuały.

Natura rozwoju moralnego dziecka

Na początku należy wyjaśnić pojęcie rozwoju, w tym rozwoju moralnego. Istota rozwoju opiera się na potencjalnościach tkwiących w człowieku. Rozwój jest możliwy wtedy, gdy coś co ma charakter potencjalny, jest w możliwości, a więc jeszcze się nie zaktualizowało, będzie urzeczywistnione poprzez konkretne działania². Zatem rozwój moralny oznacza przyrost kompetencji moralnych. Mieczysław Łobocki ujmując istotę rozwoju moralnego jako: „zmiany (przeobrażenia) w sferze podzielanych przez jednostkę przekonań (sądów i ocen) moralnych, czyli tzw. rozumowaniu moralnym oraz w sferze konkretnego postępowania moralnego, a więc zachowania zgodnego z obowiązującymi powszechnie normami, regułami czy zasadami moralnymi”³. Natomiast Beata Kosová rozwój moralny dziecka ukazuje w perspektywie jego socjalizacji.

¹ A. Grün, *Odnaleźć radość życia – nadać sens codzienności*. Przekład: A. Sibilak. Wyd. SALWATOR. Kraków 2007, s. 38.

² *Słownik filozofii*. Red.: J. Hartman. Wyd. Zielona Sowa. Kraków 2006, s. 195-196.

³ M. Łobocki, *Wychowanie moralne w zarysie*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”. Kraków 2002, s. 45.

Moralność jako jeden z aspektów osobowości zintegrowanej musi być skorelowany z pozostałymi jej elementami. Rozwój moralny to przede wszystkim nabywanie odpowiedzialności za swoje czyny w kontekście udziału w życiu społecznym⁴.

Warto rozwój moralny ukazać w szerszej perspektywie antropologicznej. Stąd należy się odwołać do określeń „człowiek jako byt moralny” oraz „osobowość etyczna”. Określenie, że człowiek jest bytem moralnym, jak już to było przytaczane, oznacza jego naturalną zdolność w zakresie podejmowania wyborów moralnych na podstawie własnej oceny oraz opinii środowiska społecznego. Osobowość etyczna jest pojęciem ukazującym już stan rozwoju moralnego osoby, który polega na realizacji władz poznawczych i wolitywnych w takim zakresie, że kompetencje moralne mają charakter stały i aktualny⁵. Zatem człowiek przychodzi na świat wyposażony w potencjalne możliwości moralne, które rozwija w ciągu swojego życia. Osobowość etyczna jest stanem rozwoju moralnego, w którym nie następują już zasadnicze zaburzenia. Odejście od tego stanu rozwoju musiałoby się wiązać z bardzo trudnymi przeżyciami, wydarzeniami, które spowodowałyby istotne zmiany w osobowości danej osoby.

Na tym etapie refleksji należy prześledzić stadia rozwoju moralnego. Poszczególni autorzy są zbieżni co do wyznaczania kolejnych faz rozwoju moralnego. Wykorzystują przede wszystkim koncepcje L. Kohlberga oraz J. Piageta⁶.

⁴ Por. B. Kosovā, Rozvoj osobnosti žiaka (so zameraním na 1. stupeň základnej školy). Vadavateľstvo Rokus. Prešov 2000, s. 66-67.

⁵ G. Grzybek, Etyczne podstawy pracy socjalnej. Świadomość moralna, norma etyczna oraz wytyczne dla pracownika socjalnego i pedagoga społecznego. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2007, s. 25-30. Zob. też „Etyczny wymiar życia wprowadzenie”.

⁶ Por. B. Kosovā, Rozvoj osobnosti žiaka ..., s. 66-72; J. Jackulík, Stimulácia sociomorálneho vývinu v materskej škole. Vadavateľstvo Rokus. Prešov 2006 s. 19-23; M. Łobocki, Wychowanie moralne w zarysie ..., s.55-64; M., Vašutová, Pedagogické a psychologické problémy detskosti a dospievání. Vyd. Ostravská univerzita. Ostrava 2005.

Zasadniczo wyróżnia się trzy podstawowe poziomy rozwoju moralnego: przedkonwencjonalny, konwencjonalny, pokonwencjonalny, w których można wyróżnić jeszcze po dwa stopnie. Poziom konwencjonalny zawiera dwa następujące stopnie: „moralność kary i posłuszeństwa” oraz „moralność konsumpcji”. Poziom konwencjonalny wyznacza etap rozwoju moralnego dziecka, w którym stara się ono spełnić oczekiwania społeczności, w której żyje. Pierwsza faza tego poziomu to „moralność dobrego chłopca i grzecznej dziewczynki”, natomiast drugi etap można nazwać „moralnością prawa i porządku”. Dziecko na tym etapie nabywa umiejętność wypełniania swoich obowiązków i respektuje autorytety broniące porządku społecznego czy domowego. Poziom pokonwencjonalny zasadniczo decyduje o moralności dorosłej osoby. Ten stopień rozwoju moralnego polega na przyswojeniu, internalizacji uznanych (obiektywnych, ponadczasowych) wartości i zasad moralnych. Pierwsza faza tego rozwoju to poszukiwania równowagi między poglądami własnymi a normami i wartościami ważnymi dla społeczności. Pozytywne przewartościowanie tego okresu winny prowadzić do ukształtowania się moralności opartej na wartościach i normach powszechnie uznawanych⁷. Ostatni stopień rozwoju pokonwencjonalny (Kohlberg) jest określany także jako autonomia moralna (Piaget) i rozpoczyna się od około 12 roku życia. W tej nomenklaturze pierwszym etapem rozwoju jest moralność heteronomiczna, rozpoczynająca wzrost moralny dziecka⁸.

Uwagi dotyczące rozwoju moralnego człowieka pozwalają wyciągnąć wniosek, że dopiero osoba będąca na etapie rozwoju moralności autonomicznej może rozpocząć dążenia do osiągnięcia osobowości etycznej. Zasadniczo osobowość etyczna jest zadaniem dla osób dorosłych, które już zinternalizowały

⁷ W. Kubik, *Zarys dydaktyki katechetycznej*. Wyd. IKR. Kraków 1990, s. 152-154.

⁸ Por. J. Jackulík, *Stimulácia sociomorálneho vývinu ...*, s. 19-23; M. Łobocki, *Wychowanie moralne w zarysie...*, s. 55-58.

wartości i normy etyczne. Jednakże proces rozwoju osobowości etycznej nie ma wyznaczonej granicy. Można jedynie mówić o progu początkowym, a więc wystarczającym rozwojowi władz poznawczych i wolitywnych, który pozwala w sposób trwały dążyć do własnej doskonałości moralnej.

Zadanie wychowania moralnego w rodzinie

W myśl definicji etycznej rodzina jest to: „trwała wspólnota rodziców i dzieci, dająca im wzajemne uprawnienia i obowiązki do realizacji ogółu dóbr stanowiących środki konieczne do wszechstronnego rozwoju dziecka”⁹. Na podstawie tego określenia można wnioskować, że istota obowiązków rodzinnych dotyczy prawidłowego, integralnego rozwoju dziecka. W tym rozwoju decydującą rolę odgrywa wychowanie moralne. O ile małżeństwo stanowi źródło wzajemnego, wszechstronnego ubogacania się kobiety i mężczyzny, między innymi poprzez miłość erotyczną, o tyle zadania rodziny polegają na otwarciu się rodziców na dar swojej miłości, jakimi są dzieci¹⁰. Na ważne elementy zadania rodziny zwrócił uwagę Jan Paweł II, zaliczając do nich:

- 1) tworzenie wspólnoty osób,
- 2) służbę życiu,
- 3) udział w rozwoju społeczeństwa,
- 4) uczestnictwo w życiu i posłannictwie Kościoła¹¹.

Dla wychowania moralnego pierwszy punkt jest zasadniczy. Rozwój moralny dokonuje się we właściwej atmosferze, gdzie pojęcia moralne i związane z nimi rytuały są jednoznacznie przez

⁹ T. Ślipko, *Zarys etyki szczegółowej*. T. 2: *Etyka społeczna*. Wyd. WAM. Kraków 2005, s. 173.

¹⁰ S. Cader, *Małżeństwo i rodzina w nauczaniu Kościoła*. Drukarnia Pijarów. Kraków 2006, s. 86-112

¹¹ Jan Paweł II, *Adhortacja apostolska "Familiaris consortio"*. Wyd. TUM. Wrocław 1993, s. 31, nr 17.

dziecko odbierane. Za właściwą atmosferę, sprzyjającą i stymulującą rozwój dziecka należy uznać rzeczywistą wspólnotę osób. Dziecko jako członek tej wspólnoty czuje się akceptowane będąc istotną częścią organizmu rodzinnego. Świadomość pozwala dziecku na prawidłowe kształtowanie własnej tożsamości i hierarchii wartości, w tym zasad moralnych. Zatem rodzina jest pierwszym podstawowym miejscem, obszarem rozwoju osobowości etycznej osoby ludzkiej.

Obowiązek rodziców w zakresie wychowania wynika z ich rodzicielstwa. Rodzice są pierwszymi i podstawowymi wychowawcami. W zakresie wychowania rodzina ma uprzednie prawa względem państwa, stąd winno ono uwzględniać tradycyjne wartości kulturowe czy religijne¹². Od odpowiedniego wychowania w rodzinie, o czym przekonuje starożytny filozof, zależy pomyślność i szczęście społeczności państwowej¹³.

Metody wychowania moralnego dziecka a pojęcia i rytuały

Zanim możliwe będzie wskazanie na metody wychowania, moralnego należy pokrótce sprecyzować, czym jest wychowanie. Wychowanie można określić jako działalność o charakterze społecznym, która ma na celu wywołać zmiany w osobowości człowieka. Zmiany te mają objąć sfery: poznawczą, emocjonalną oraz wolitywną związaną z moralnością. Celem wychowania winno być osiągnięcie przez wychowanego i (lub) wychowującego się (samowychowanie) osobowości etycznej

¹² Por. Tamże, s. 68, nr 36, s. 85, nr 46; S. Cader, Rodzina środowiskiem wychowawczym w świetle nauczania Jana Pawła II. Wyd. PAT. Kraków 2004, s. 113-120.

¹³ W. Wójcik, Miejsce rodziny w platońskiej wizji społeczeństwa idealnego. W: Filozofia edukacji i etos rodziny. Red.: W. Wójcik, M. Rembierz. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2007, s. 142-144.

(czyli osiągnięcie takiego stanu rozwoju władz poznawczych i wolitywnych, który pozwala w sposób trwały dążyć do własnej doskonałości moralnej). Oddziaływania wychowawcze obejmują zasadniczo trzy sfery: 1) świadomą działalność nauczycieli, wychowawców, rodziców (sfera instytucjonalna); 2) kulturę; 3) pracę własną nad sobą. W tak pojętym wychowaniu - metodą wychowania moralnego będzie przemyślany i sprawdzony sposób rozwoju osobowego wychowanka w zakresie przyswojenia wartości i norm moralnych. Rezultatem internalizacji wartości i norm winny być postawy moralne i podejmowane działania.

Co do metod wychowania, które mają służyć rozwojowi osobowości podopiecznego, zdania są podzielone. Coraz częściej wskazuje się na wychowanie jako kierowanie rozwojem poprzez dostarczanie odpowiednich bodźców. Do tych bodźców można zaliczyć eksperyment, dyskusję, wszystko to, co zmusza do własnej refleksji, bowiem ideałem jest samowychowanie¹⁴. Tak zwane niedyrektywne metody mogą mieć zastosowanie w dalszym etapie rozwoju, poprzedzającym osiągnięcie moralności autonomicznej. W pierwszym etapie rozwoju decydującą rolę odgrywają rytuały i związane z nimi pojęcia. Skoro pojęcia moralne są dla dziecka bardzo abstrakcyjne, to muszą ich werbalizowaniu towarzyszyć określone znaki i zachowania, które wykonuje dorosły.

Poprzez mowę ciała dziecko rozpoznaje, czy coś jest dobre lub złe. Wykonanie rzeczy dobrych wiąże się z aprobatą rodziców wyrażoną przytuleniem, pogłaskaniem, usłyszeniem przyjemnej barwy głosu. Popelnione zło przynosi reakcję dorosłych w postaci groźby – intencja głosu, gniewliwego wyrazu twarzy, klapsa. Dziecko w pierwszym okresie życia świat, otoczenie odbiera lub może odbierać jako zagrożenia, wszak

¹⁴ A. Klimeková, *Etika a mravná výchova (Teoretická časť) I., II.* Prešovská Univerzita v Prešove. Fakulta Humanitných a Prírodných Vied. Prešov 1999, s. 100.

wewnątrz mamy było dobrze. Dlatego oczekuje aprobaty, akceptacji. Bardzo chce wykonywać to, co wywołuje aplauz dorosłych¹⁵. U każdego z rodziców, w każdej rodzinie mogą powstawać swoiste rytuały związane z wyrażaniem aprobaty lub dezaprobaty.

Rozpoczęcie przez dziecko edukacji przedszkolnej czy szkolnej wiąże się z nauką całkiem nowych rytuałów, które mogą odpowiadać tej samej treści – dobra lub zła moralnego. Dziecko chce uzyskać aprobatę, uczy się nie tylko wykonywania nowych obowiązków, ale także nowych znaków towarzyszących pojęciom moralnym.

Wychowanie szkolne powoduje także konfrontację norm i wartości uznawanych przez rodzinę z zasadami moralnymi, które dziecko poznaje w procesie edukacji. Nakłada to szczególną odpowiedzialność na nauczycieli i wychowawców¹⁶. Nie chodzi o zwykłą tolerancję, ale o zrozumienie przez nauczyciela zachowania ucznia wynikającego z przyswojenia wartości przekazanych przez rodziców.

W rozwoju moralnym poczucie wstydu i winy są bardzo ważnymi elementami w osi ganiu pożądaných postaw moralnych¹⁷. Poczucie winy wiąże się z głosem sumienia, którego formowanie należy do podstawowych zadań rozwoju moralnego¹⁸. Nie tylko poczucie winy ma decydujące znaczenie, ale także przeżycie radości z realizacji dobra lub naprawy popełnionego zła. Wzrost w dobru stanowi podstawowy program doskonałości¹⁹.

¹⁵ M. Rusiecki, Uwarunkowania kształtowania się (kształcenia) sumienia dziecka. W: W służbie dziecku. T. 3. Red.: J. Wilk. Wyd. Katedra Pedagogiki KUL. Lublin 2003, s. 16-23.

¹⁶ Tamże, s. 25-26

¹⁷ M. Łobocki, Wychowanie moralne w zarysie ..., s. 69.

¹⁸ M. Rusiecki, Etap rozwoju sumienia dziecka sześciolatniego. W: Edukacja elementarna w zreformowanym systemie szkolnym. T. 1. Red.: Z. Ratajek, M. Kwaśniewska. Wyd. Akademii Świętokrzyskiej. Kielce 2004, s. 39-50; M. Dziewiecki, Wychowanie w dobie ponowoczesności. Wyd. „Jedność”. Kielce 2002, s. 82-83.

¹⁹ M. Rusiecki, Uwarunkowania kształtowania się (kształcenia) sumienia, s. 23.

Szkolne wychowanie moralne może być wzbogacane innowacyjnymi metodami. Do tych metod można zaliczyć:

- 1) ocenę sytuacji moralnej poprzez głosowanie;
- 2) rozwiązywanie w zespole klasowym sytuacji konfliktowej;
- 3) wspólne tworzenie zasad dla zespołu klasowego;
- 4) odgrywanie ról, dzięki któremu wychowanek może lepiej zrozumieć swoje własne postępowanie;
- 5) ukazywanie dylematów moralnych, które pozwala uporządkować hierarchię wartości²⁰.

Dotychczasowe rozważania pozwalają stwierdzić, że dziecko poznaje pojęcia moralne w określonych sytuacjach, poprzez komunikację werbalną i pozawerbalną. Podstawowymi pojęciami są „dobro” i „zło”. Przystwojenie tych pojęć i internalizacja wartości odbywa się w procesie wychowania, w którym istotną rolę odgrywają rytuały. Rytuały zachowania moralnego pozwalają dziecku objąć swoim rozumem trudny do przyswojenia świat wartości i norm moralnych. Naturalne zdolności oceniania i wartościowania moralnego ujawniają się w głosie sumienia, opierającym się na władzach: poznawczej (rozum) i wolitywnej (wola) osoby ludzkiej. Trudnością, która pojawia się (lub może pojawić się) jest sytuacyjna niejednoznaczność pojęć moralnych. Dobro i zło w świecie dorosłych nie zawsze znaczą to samo.

Podtrzymując stwierdzenie zawarte we wprowadzeniu, można powiedzieć, że wychowanie moralne w rodzinie oraz w instytucjach edukacyjnych zasadniczo przyczynia się do rozwoju osobowości etycznej. Przy czym należy zaznaczyć, że kontekst rozważań dotyczył typowych sytuacji wychowawczych, nie zaś patologicznych. Patologiczna rodzina nie może być uznawana za środowisko wychowawcze, ale za pierwsze miejsce deprawowania się człowieka. Ośrodki edukacyjne

²⁰ Por. J. Jackulík, *Stimulácia sociomorálneho vývinu ...*, s. 30-38.

również mogą być niewydolne wychowawczo, niemniej jednak wychowanie moralne odbywa się poprzez rodzinę, szkołę, czy ośrodek opiekuńczo-wychowawczy. Zatem należy dbać o właściwy stan tych instytucji wychowawczych.

Warto jeszcze w innym kontekście wspomnieć o rytuałach, celebrowanych, cyklicznych czynnościach wykonywanych w ciągu dnia. Zachowanie wrażliwości etycznej, odpowiedniej higieny życia wewnętrznego wymaga systematycznej pracy. Z tą pracą wiążą się rytuały, które człowiek wykonuje w ciągu dnia. Mogą one mieć charakter pozytywny lub negatywny. Na przykład negatywnym rytuałem u dorosłych jest wieczorne, tępe patrzenie w telewizor. U dziecka takim złym przyzwyczajeniem może być przeciąganie momentu położenia się do łóżka. Te złe rytuały osłabiają wolę. Rytm codziennych zmagających, w którym jest miejsce na przemyślenie tego wszystkiego, czego dokonało się w danym dniu ma bardzo istotne znaczenie dla rozwoju moralnego²¹. Chodzi bowiem o właściwe połączenie sfer poznawczo-intelektualnej, wartościującą co-wolitywną oraz emocjonalno-przeżyciową²².

²¹ A. Grün, *Odnaleźć radość życia ...*, s. 45-68.

²² Zob. *Rozwój etyczny kontemplacja duchowość*

8



Etyczny wymiar systemu pedagogicznego (zakończenie)

Pedagodzy podejmują stałą refleksję nad systemami (koncepcjami) pedagogicznymi. Także standardy kształcenia na kierunku pedagogika obejmują edukację w tym zakresie¹. W obecnym rozdziale zostanie dokonana próba ukazania etycznych aspektów systemu pedagogicznego. Wydaje się, że jest to ważne zadanie. O ile przydarza się niektórym pedagogom analiza aksjologicznego wymiaru zadań nauczyciela czy też można dotrzeć do ważnych publikacji dotyczących wychowania moralnego², o tyle brakuje ogólnej refleksji nad etycznymi aspektami koncepcji pedagogicznej.

Zatem problem podstawowy w tym rozdziale sprowadza się do pytania: jaką rolę winien odgrywać system wartości i norm w koncepcji pedagogicznej?

¹ Standardy Kształcenia. Kierunek Pedagogika. Studia pierwszego stopnia. Zatwierdzone w dniu 12 lipca 2007.

² Z. Marek, Podstawy wychowania moralnego. Wyd. WAM. Kraków 2005; M. Łobocki, Wychowanie moralne w zarysie. Oficyna Wydawnicza „Impuls”. Kraków 2002.

System pedagogiczny

System (koncepcja) pedagogiczny są to założenia teoretyczne, które stanowią podstawę do opracowania metod wychowawczych i funkcjonowania instytucji opiekuńczych oraz oświatowych. Przykładem takiego systemu może być pedagogika personalistyczna zakładająca, iż istotą działań edukacyjnych jest integralne wychowanie osoby. Zatem metody wychowawcze winny uwzględnić w podejmowanych działaniach to, co będzie służyło podopiecznemu jako osobie ludzkiej.

Można przyjąć merytoryczne warunki, które winny odnosić się do zakładanej koncepcji pedagogicznej. Według nich system pedagogiczny musiałby zawierać następujące elementy:

- 1) założenia antropologiczne;
- 2) aksjologiczne podstawy wychowania;
- 3) metody i strategie wychowawcze wynikające z założeń antropologicznych oraz podstaw aksjologicznych;
- 4) infrastrukturę (istniejącą lub postulowaną) oświatową i opiekuńczo-wychowawczą.

Biorąc pod uwagę powyższe elementy składowe danej koncepcji, można wskazać na podstawy zróżnicowania systemów pedagogicznych. Ich klasyfikacja będzie obejmowała następujące determinanty: a) odmienne założenia antropologiczne; b) różne podstawy aksjologiczne; c) założenia antropologiczne i podstawy aksjologiczne mające wpływ na wizję społeczeństwa, w którego funkcjonowaniu istotną rolę odgrywa edukacja.

W literaturze przedmiotu istnieją różne podziały systemów pedagogicznych. Najczęściej wyróżnianie są koncepcje autorskie, które są przyporządkowywane do poszczególnych nurtów pedagogicznych, tendencji systemowych. Na przykład Bogusław Śliwowski za Ludwikiem Chmajem podaje następujący podział w kierunkach pedagogicznych: a) pedagogika

naturalistyczno-liberalna (pedagogika psychobiologiczna, pragmatyzm pedagogiczny, psychobehawioryzm pedagogiczny, kierunek terapeutyczny, personalizm pedagogiczny, pedagogika wspólnoty życia, pedagogika egzystencjalistyczna, b) pedagogika socjologiczna (pedagogika czysto socjologiczna – wychowanie obywatelskie, pedagogika: nacjonalistyczna, narodowa, społeczna, idealistyczna; c) pedagogika kultury (kierunki aksjologiczny oraz aktualistyczny); d) pedagogika religijna; e) pedagogika materializmu historycznego (pedagogika socjaldemokratyczna i socjalistyczna)³.

Warto jednak dokonać podziału systemów pedagogicznych według przyjętych kryteriów. Na ich podstawie można wyróżnić trzy zasadnicze orientacje pedagogiczne:

- 1) **indywidualistyczno-liberalne** – jednostka stanowi podstawę edukacji i ma prawo wybierać według swoich przekonań światopoglądowych; państwo wraz z edukacją winno mieć charakter służebny wobec jednostki; zatem edukacja nie powinna być orężem w rękach państwa, lecz być dostosowywana do zmiennych potrzeb społecznych;
- 2) **kolektywistyczne** (komunizm, socjalizm, nacjonalizm) – może występować w różnych postaciach w zależności od zabarwienia (ideologiczno-aksjologicznego, np. komunizm - nacjonalizm), ale cechą wspólną tych systemów pedagogicznych jest kształcenie i wychowanie (edukacja) dzieci i młodzieży dla potrzeb państwa. Potrzeby państwa są określane przez ośrodek władzy;
- 3) **personalistyczne** (mogą mieć różne ujęcia aksjologiczne) – osoba jako byt wolny i rozumny, posiadająca swoją niezbywalną godność jest podmiotem i przedmiotem edukacji – która musi szanować jej integralność i tożsamość.

³ B. Śliwerski, Wstęp. W: *Pedagogika. Podręcznik akademicki*. T. 1. Red.: Z. Kwieciński, B. Śliwerski. Wyd. Naukowe PWN. Warszawa 2006, s. 188-189. Podana część książki stanowi wstęp do działu: Współczesne prądy i kierunki pedagogiczne.

Edukacja pełni funkcje społeczne i ma służyć dobru wspólnemu, z tego względu dobro ogółu jest ponad dobrem osoby. Jednakże dobro moralne osoby nie może być niszczone i podważane przez społeczeństwo.

Zbliżony podział można odnaleźć u Stefana Kunowskiego, który swoją analizę teoretyczną wychowania poprzedził opisem systemów pedagogicznych: chrześcijańskiego, liberalnego i socjalistycznego. Przy czym za podstawę różnicowania systemów przyjął założenia światopoglądowe oraz filozoficzne⁴.

Zanim zostanie rozpoczęty drugi etap refleksji warto przytoczyć znamienne uwagi teoretyka wychowania w zakresie roli koncepcji pedagogicznych w pracy nauczyciela – pedagoga: „Każdy nauczyciel powinien znać, rozumieć i porównywać występujące w naukach o wychowaniu różnicowanie perspektyw poznawczych, które odmiennie opisują istotę wychowania, wyjaśniają jego fenomen oraz określają swoistą dlań rolę pedagoga. Nie wystarczy „zakupić” jakąś teorię w „hipermarkecie wiedzy”, tak jak kupuje się kapelusze. Trzeba jeszcze umieć uczynić z niej użytek, i to taki, by nie tylko nam z nią było dobrze, ale przede wszystkim tym, których wybrana perspektywa dotyczy, a więc naszym wychowankom. Bo kiedy jedna teoria coś nam komunikuje, a druga mówi to samo, to jednak nie jest tym samym”⁵.

⁴ S. Kunowski, *Współczesne podstawy pedagogiki*. Wyd. Salezjańskie. Warszawa 2001, s. 88-150.

⁵ B. Śliwerski, *Pedagog wobec pluralizmu współczesnych teorii wychowania*. „Horyzonty Wychowania” (2004), nr 3/6, s. 81.

Etyka, ideologia a system pedagogiczny

Przytoczona wypowiedź na koniec poprzedniego punktu stanowi wyraz współczesnych trudności oceny systemów pedagogicznych. Znany pedagog po refleksji nad teoriami pedagogicznymi nie przekazuje czytelnego przekazu, który mógłby stanowić kryterium oceny. Nie może takim być wzajemna skłonność pedagoga i wychowanków do danej teorii na bazie, której podejmowane będą przemyślane działania pedagogiczne.

W przekazanych powyżej kryteriach według, których można podzielić koncepcje pedagogiczne, były uwzględnione założenia antropologiczne i aksjologiczne podstawy wychowania. O założeniach antropologicznych więcej uwag zostało zawartych w poprzednich rozdziałach. Zatem teraz należy zwrócić szczególną uwagę na wartości i normy moralne, które stanowią tworzywo teorii pedagogicznych.

Tutaj nasuwa się pierwsza uwaga: wartości i normy moralne mogą się stać elementami ideologicznymi lub światopoglądowymi w wychowaniu. Czym różnią się ideologiczne od światopoglądowych podstawy wychowania? Warto w tym zakresie przytoczyć przeciwstawne ujęcia.

Jerzy Wiatr w książce „Ideologia i wychowanie” określił ideologię jako „względnie usystematyzowany zbiór poglądów, którego cechą wyróżniającą jest funkcjonalny związek z interesami i dążeniami grupy społecznej i w skład którego wchodzi - powstałe i upowszechnione w oparciu o historyczne doświadczenia i warunki życia danej grupy - idee opisujące i oceniające rzeczywistość oraz wyprowadzone z tych idei dyrektywy działania”⁶. Tak rozumianej ideologii zasadniczym zadaniem jest ogarnięcie całości życia społecznego i poddanie go pod kontrolę władzy państwowej. Ona to ma oceniać

⁶ J. Wiatr, *Ideologia i wychowanie*. „Książka i Wiedza”. Warszawa 1965, s. 18.

zjawiska społeczne, nazywać je, projektować zadania i przyczyniać się do ich realizacji.

Trzeba jednak zaznaczyć, że nauki światopoglądowe odgrywają bardzo ważną rolę w procesie edukacyjnym. One wyznaczają cele wychowania, ukazują najwyższe wartości i ideały, do których należy dążyć. Na przykład Stefan Kunowski (1909-1977), twórca teoretycznych koncepcji wychowania chrześcijańskiego, stwierdził, że pojęcie światopoglądu jest wieloznaczne, ale można wyróżnić trzy jego zakresy: osobisty, społeczny i filozoficzny. Światopogląd społeczny wyznaczany przez daną grupę społeczną jest obowiązkiem dla jej członków, stając się ideologią tejże grupy. Natomiast światopogląd filozoficzny to przede wszystkim system poglądów danej szkoły filozoficznej. Także pojedynczy człowiek w czasie swojego rozwoju dochodzi do bardziej lub mniej precyzyjnego swego spojrzenia na otaczającą go rzeczywistość, dokonując jej oceny⁷.

Wspomniany już Jerzy Wiatr do zadań ideologii zaliczył:

- 1) dostarczanie grupie poczucia wspólnoty, a jednostce świadomości, że przynależy do pewnej szerszej zbiorowości, z którą należy i warto się solidaryzować;
- 2) określanie symboli i wartości duchowych umożliwiających przetrwanie, a także kontynuowanie walki w trudnych warunkach, co ma przyczynić się do umocnienia grupy;
- 3) stwarzanie jednostce i grupie pewnego punktu odniesienia w ocenie zjawisk, z którymi stykają się na co dzień, jak również umożliwianie ich swego wartościowania”⁸.

Powyższe zadania ideologii sprzeciwiają się dochodzeniu młodego człowieka do własnego światopoglądu na drodze pytań i stopniowych odpowiedzi. Jako pierwsze na drodze rozwoju człowieka pojawiają się pytania poznawcze, potem

⁷ S. Kunowski, *Współczesne podstawy ...*, s. 61.

⁸ J. Wiatr, *Ideologia i wychowanie ...*, s. 19-21.

przyczynowe i wreszcie celowościowe (teleologiczne). Stąd też prawidłowo ukształtowany światopogląd opiera się na trzech kręgach zagadnień: 1) naukowych, 2) filozoficznych i 3) teologicznych (celowościowych)⁹.

W wyniku odpowiedzi na postawione pytania człowiek może dojść do dojrzałego światopoglądu, który cechuje posiadanie obrazu świata opartego na metafizycznym poznaniu bytu i na tej podstawie wyprowadzonego osądu rzeczywistości.

Obecny etap refleksji można zaliczyć do zagadnień meta-teoretycznych w dziedzinie nauk o wychowaniu, ponieważ należy rozwiązać problem etycznego wymiaru systemów pedagogicznych jako takich. Chodzi zatem o wskazanie zasad, które mają być pomocne przy wyznaczaniu celów wychowania. Ponadto refleksja w tym zakresie nie jest determinowana przez zadania ideologiczne czy wąsko pojęty światopogląd¹⁰. Kluczowym więc jest pytanie: „czego warto nauczać i dlaczego?”¹¹ Problem ten w trochę innym ujęciu był poruszony w rozdziałach czwartym i piątym. Odwołując się do tamtej analizy, można przytoczyć postawione tam tezy:

- 1) godność osoby jako podstawowa wartość winna w systemie edukacji stanowić zasadniczy punkt odniesienia dla programów wychowawczych i podejmowanych działań;
- 2) refleksja etyczna z uwagi na moralny wymiar bytowania człowieka i jego dążenie do doskonałości winna stanowić niezbędny element w praktyce wychowawczej.

Wolny od ujęcia ideologicznego, system pedagogiczny winien uwzględniać następujące uniwersalne podstawy antropologiczne jako źródła celów aksjologicznych w wychowaniu:

⁹ S. Kunowski, *Współczesne podstawy ...*, s. 61-62.

¹⁰ Por. B. Śliwerski, *Współczesne teorie i nurty wychowania*. Oficyna Wydawnicza „Implus”. Kraków 2003, s. 12-13.

¹¹ M. Nowak, *Filozofia człowieka podstawą filozofii wychowania*. W: *Wychowanie personalistyczne. Wybór tekstów*. Red.: F. Adamski. Wyd. WAM. Kraków 2005, s. 136.

godność osoby, moralny wymiar bytowania człowieka, dążenie człowieka do doskonałości – rozwój osobowości. Nie da się tworzyć teorii wychowania, systemu pedagogicznego, nie przyjmując określonej hierarchii wartości, założeń aksjologicznych¹².

W tym miejscu rodzi się pytanie o uniwersalność danego systemu aksjologicznego, czy w ogóle istnieje obiektywny porządek norm i wartości? Czy jest możliwe takie poznanie rzeczywistości przez subiektywnie oceniający podmiot, które posiada charakter obiektywny i do którego mogą dochodzić niezależnie także inni? Tutaj można odwołać się do znamienych słów Jana Pawła II zawartych w encyklice „Fides et ratio”: „Jest nie do pomyślenia, aby poszukiwanie tak głęboko zakorzenione w ludzkiej naturze było całkowicie bezcelowe i pozbawione sensu. Już sama zdolność poszukiwania prawdy i stawiania pytań podsuwa pierwszą odpowiedź. Człowiek nie podejmowałby poszukiwania czegoś, o czym nic by nie wiedział i co uważałby za absolutnie nieosiągalne. Tylko perspektywa uzyskania odpowiedzi może go nakłonić do postawienia pierwszego kroku”¹³.

Mając na uwadze założenie poznawcze mówiące o możliwości poznania uniwersalnych wartości i norm, warto zaproponować pewne zasadnicze wytyczne służące do oceny systemów pedagogicznych. Kryterium takie może zawierać następujące wskazania:

- 1) Jakie miejsce w systemie pedagogicznym zawiera godność osoby?
- 2) Jakie proponuje się środki rozwoju osobowości etycznej?

¹² M. Studenski, *Przesłanki filozoficzne w teorii pedagogicznej*. W: Igor Hrušovský *osobnosť slovenskej filozofie*. Red.: Z. Plašienková, E. Lalíková.. Wyd. IRIS. SFZ pri SAV a KF a DF UK, FÚ SAV. Bratislava 2007 s. 290.

¹³ Jan Paweł II, Encyklika „Fides et ratio” o relacjach między wiarą a rozumem. Wyd. „Biblos”. Tarnów 1998, s. 46, nr 29.

- 3) Jakie naczelne wartości konstytuują dany system pedagogiczny?
- 4) Czy zaproponowane metody wychowawcze szanują godność osoby?
- 5) Jaki jest ideał osobowościowy proponowany dla wychowanka i czy w ogóle jest proponowany?

Podsumowanie

Powyższe uwagi może nie rozwiążą wszystkich problemów, ale powinny pozwolić na lepszą orientację w różnych propozycjach systemów pedagogicznych.

Podsumowując należy podkreślić, że godność osoby i rozwój osobowości etycznej stanowiły w całej książce oś rozważań. Trudno bowiem wyobrazić sobie rozwój i wychowanie, które nie uwzględniałyby tych podstawowych wartości i kierunku dążeń pedagogicznych.

Oczywiście rozwój i wychowanie pedagoga w niewielkim stopniu zainteresowany zagadnieniami etycznymi będzie analizował na innej płaszczyźnie, na przykład psychologicznej. Nieuprawnione jest jednak wyznaczanie celów wychowania w oderwaniu od rozważań etycznych, które stanowią podstawę niniejszej książki.

Warto poczynić jeszcze jedną uwagę końcową. W podjętych rozważaniach dwa elementy określały normatywność analizy ludzkich działań, rozwojowych i wychowawczych: afirmacja godności osoby oraz imperatyw dążenia do doskonałości. Oznacza to, że nie można doskonalić się w oderwaniu od szacunku dla "innego". Wierność prawu nie może być przedkładana na miłość do bliźniego, a więc innej osoby obdarzonej taką samą godnością z uwagi duchowe i wolitywne możliwości.

Bibliografia

Druki samoistne

- Bartnicka K., Szybiak L. Zarys historii wychowania. Wyd. Akademickie „Żak”. Warszawa 2001.
- Bartnik Cz., Praca jako wartość jako wartość humanistyczna. Lublin 1991.
- Bierdajew M., O przeznaczeniu człowieka. Zarys etyki paradoksalnej. Przełożył i opracował: H. Paprocki. Wyd. ANTYK. Kęty 2006, s. 25.
- Bilasová V., Žemberová V., Z prienikov filozofie, etiky a literatúry (Vzťahové a interpetačné súvislosti). Acta Facultatis Philosophicae Universitatis Prešovensis. Prešov 2005.
- Bittner B., Stępień J., Wprowadzenie do etyki zawodowej. Podręcznik. Wyd. eMPi2. Poznań 2000.
- Bocheński J., Zarys historii filozofii. Wyd. Philed. Kraków 1993.
- Brezinka W., Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych. Przekład: J. Kochanowicz. Wyd. WAM. Kraków 2005.
- Cader S., Małżeństwo i rodzina w nauczaniu Kościoła. Drukarnia Pijarów. Kraków 2006.
- Cader S., Rodzina środowiskiem wychowawczym w świetle nauczania Jana Pawła II. Wyd. PAT. Kraków 2004.
- Chałas K., Wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki. T. 1: Godność, wolność, odpowiedzialność, tolerancja. Wyd. „Jedność”. Kielce 2003.

- Darowski R, *Filozofia człowieka. Zarys problematyki, antologia tekstów*. WSF-P „Ignatianum”. Wyd. WAM. Kraków 2002.
- De Mello A., *Przebudzenie*. Przekład: B. Moderska i T. Zysk. Zysk i S-ka Wydawnictwo. Poznań (wydanie oryginału 1990).
- De Mello A., Sadhana. *Ścieżka do Pana Boga*. Przekład: A. Wiśniewska-Walczyk. Verbinum. Warszawa 1991.
- De Mello A., *Wezwanie do miłości*. Przekład: E. Nartowska i S. Obirek. Zysk i S-ka Wydawnictwo. Poznań (wydanie oryginału 1991).
- Dogiel G., *Antropologia filozoficzna*. Wyd. ITKM. Kraków 1992.
- Dogiel G., *Metafizyka*. Wyd. ITKM. Kraków 1992.
- Dziewiecki M., *Wychowanie w dobie ponowoczesności*. Wyd. „Jedność”. Kielce 2002.
- Galkowski J., *Człowiek a praca. Próba filozoficznej analizy pracy*. IW Pax. Warszawa 1980.
- Galkowski J., *Ziemiński los człowieka. Jana Pawła II myśl o pracy*. Wyd. KUL. Lubin 2004.
- Gluchman V., *Clovek a morálka*. Wyd. V. Gluchman. Prešov 2005.
- Gluchman V., *Úvod do etiky*. Wyd. V. Gluchman. Prešov 2000.
- Granat W., *Osoba ludzka. Próba definicji*. Red.: K. Guzowski, H. I. Szumił. KUL. Lublin 2006.
- Granat W., *Personalizm chrześcijański. Teologia osoby ludzkiej*. Księgarnia św. Wojciecha. Poznań 1985.
- Grün A., *Odnaleźć radość życia – nadać sens codzienności*. Przekład: A. Sibilak. Wyd. SALWATOR. Kraków 2007.
- Grzybek G., *Etyczne podstawy pracy socjalnej. Świadomość moralna, norma etyczna oraz wytyczne dla pracownika socjalnego i pedagoga społecznego*. Wydawnictwo ATH. Bielsko-Biała 2007.
- Grzybek G., *Podstawy pracy socjalnej. Ujęcie antropologiczno-etyczne*. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2006.
- Jackulík J., *Stimulácia sociomorálneho vývinu v materskej škole*. Vydavateľstvo Rokus. Prešov 2006.

- Jan Paweł II, Adhortacja apostolska "Familiaris consortio". Wyd. TUM. Wrocław 1993.
- Jan Paweł II, Encyklika „Fides et ratio” o relacjach między wiarą o rozumem. Wyd. „Biblos”. Tarnów 1998.
- Jaroszyński P., Etyka. Dramat życia moralnego. Wyd. Sióstr Loretanek. Warszawa 2002.
- Klimeková A., Etyka a mravná výchova (Teoretická časť) I, II. Prešovská Univerzita v Prešove. Fakulta Humanitných a Prírodných Vied. Prešov 1999.
- Kłoczowski J. A., Poznanie religijne. Próba charakterystyki. „Logos i Ethos” 1992, nr 1, s. 13-21.
- Kodeks Etyki Nauczycielskiej, Polskie Towarzystwo Nauczycieli. Warszawa 1997.
- Kosovā B., Rozvoj osobnosti žiaka (so zameraním na 1. stupeň základnej školy). Vydavateľstvo Rokus. Prešov 2000.
- Kowalczyk S., Człowiek w myśli współczesnej. Filozofia współczesna o człowieku. Wyd. „MICHALINEUM”. Warszawa 1990.
- Kowalczyk S., Filozofia kultury. Próba personalistycznego ujęcia problematyki. Wyd. KUL. Lublin 2005.
- Kowalczyk S., Zarys filozofii człowieka. Wyd. Diecezjalne. Sandomierz 2002.
- Krajewski K., Etyka jako filozofia pierwsza. Doświadczenie normatywnej mocy prawdy źródłem i podstawą etyki. Wyd. KUL. Lublin 2006.
- Kubik W., Zarys dydaktyki katechetycznej. Wyd. IKR. Kraków 1990.
- Kunowski S., Współczesne podstawy pedagogiki. Wyd. Salezjańskie. Warszawa 2001.
- Łobocki M., Wychowanie moralne w zarysie. Oficyna Wydawnicza „Impuls”. Kraków 2002.
- MacIntyre A., Krótka historia etyki. Filozofia moralności od czasów Homera do XX wieku. Przekład: A. Chmielewski. WN PWN. Warszawa 2002.

- Marek Z., Podstawy wychowania moralnego. WSF-P. „Ignatianum”. Wyd. WAM. Kraków 2005.
- Rusiecki M., Karta odpowiedzialności i obowiązków nauczyciela. Kielce 2004.
- Rybczyńska D. A., Olszak-Krzyżanowska B., Aksjologia pracy socjalnej – wybrane zagadnienia. Wyd. Śląsk. Katowice 1999.
- Słownik filozofii. Red.: J. Hartman. Wyd. Zielona Sowa. Kraków 2006.
- Słownik wyrazów obcych. Red.: E. Sobol. Wydawnictwo PWN. Warszawa 2002.
- Solak A., Człowiek i jego wychowanie. Zagadnienia wybrane. Wyd. „Biblos”. Tarnów 2001.
- Solak A., Wychowanie chrześcijańskie i praca ludzka. Studium współzależności. Wyd. UKSW. Warszawa 2004.
- Strzeszewski Cz., Praca ludzka. Zagadnienia społeczno-moralne. TN KUL. Lublin 1978.
- Studenski M., Aktualność systemu wychowawczego F. W. Foerster’a we współczesnej polskiej szkole. Wyd. PAT. Kraków 2001.
- Ślipko T., Zarys etyki ogólnej. Wyd. WAM. Kraków 2002.
- Ślipko T., Zarys etyki szczegółowej. T. 1: Etyka osobowa. Wyd. WAM. Kraków 2005.
- Ślipko T., Zarys etyki szczegółowej. T. 2: Etyka społeczna. Wyd. WAM. Kraków 2005.
- Śliwerski B., Współczesne teorie i nurty wychowania. Oficyna Wydawnicza „Implus”. Kraków 2003.
- Święty Tomasz z Akwinu, Traktat o człowieku. *Summa teologii* 1, 75-89. Przełożył i opracował S. Swieżawski. Wyd. Antyk. Kęty 2002.
- Tischner J., Jak żyć? Wyd. TUM. Wrocław 2000.
- Tischner J., Kłoczowski J. A., Wobec wartości. Wyd. „W drodze”. Poznań 2001.
- Tischner J., Polska jest ojczyzną. W kręgu filozofii pracy. Éditions du Dialogue. Paris 1985.

- Wiatr J., Ideologia i wychowanie. „Książka i Wiedza”. Warszawa 1965.
- Wojtyła K., Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne. Red.: T. Styczeń, W. Chudy, J. W. Galkowski, A. Rodziński, A. Szostek. TN KUL. Lublin 2000.
- Wojtyła K., Rozważania o istocie człowieka. Wydawnictwo WAM. Kraków 2003.
- Zwoliński A., Owoc pracy. Zarys etyki życia gospodarczego. Wyd. „GOTÓW” KSM. Kraków 2000.

Artykuły

- Adamczyk W., Osoba jako podmiot pracy. „Bielsko-Żywieckie Studia Teologiczne” (2003), t. 3, s. 9-25.
- Anzenbacher A., Co oznacza godność? „Horyzonty Wychowania”. 5 (2006), nr 9, s.53-71.
- Bagrowicz J., Godność osoby fundamentem wychowania. W: Wychowanie personalistyczne. Wybór tekstów. Red.: F. Adamski. Wyd. WAM. Kraków 2005, s. 179-212.
- Bardel M., Gadacz T., Osoba. W: Słownik społeczny. Red.: B. Szlachta. Wyd. WAM. Kraków 2004, s. 783-799.
- Bołoz W., Godność człowieka i bioetyka. „Horyzonty Wychowania”. 5 (2006), nr 9, s. 185-202.
- Darowski R., Między przeszłością a przyszłością. Zagadnienie historyczności (dziejowości) człowieka. Człowiek istnienie i działanie. Red.: R. Darowski. Wyd. WAM. Kraków 1974, s. 61-90.
- Dokulil M., Morálni hodnoty v současné etice a morálce. W: Teoretické otázky etiky (Etika I). Eds.: V. Gluchman, M. Dokulil. Wyd. V. Gluchman. Prešov 2000. s. 59-82.
- Gałkowski J., Zasady etyki zawodowej - etyka biznesu. W: Etyka w biznesie. TN KUL. Lublin 2002, s. 13-42.
- Gocko J., Praca. W: Słownik Społeczny. Red. B. Szlachta. Wyd. WAM. Kraków 2004, s. 942-959.

- Granat W., Godność człowieka i jej współczesne uzasadnienia. W: *Aby poznać Boga i człowieka. Cz. 2: O człowieku dziś.* Red.: B. Bejze. Wyd. Sióstr Loretanek. Warszawa 1974, s. 223-256.
- Grzybek G., Człowiek istotą etyczną - wyzwanie dla systemu edukacji. W: *Filozofia wychowania jako wartość kultury.* Red.: M. Kwapiszewska-Antas. Wyd. Katedra Filozofii Pomorskiej Akademii Pedagogicznej. Słupsk 2006, s. 70-76.
- Grzybek G., Godność osoby etyczną płaszczyzną rozwoju i wychowania. W: *Ploylog jako wyzwanie edukacyjne współczesności.* Red.: J. Kwapiszewski, M. Chrzanowska. Wyd. Katedra Filozofii Pomorskiej Akademii Pedagogicznej. Słupsk 2007, s. 42-49.
- Grzybek G., Ponowoczesność a regionalizm. Szkic z zakresu antropologicznych podstaw wychowania. W: *Regionalizm, folklor, wychowanie.* Red.: D. Czubala, G. Grzybek. *Oświata i Kultura na Podbeskidziu. T. 1.* Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2004. s. 27-33.
- Homplewicz J., Charakterystyka i uzasadnienie etyki pedagogicznej. W: *Moralność i etyka w ponowoczesności.* Red.: Z. Sareło. Wyd. ATK. Warszawa 1996, s. 155-167.
- Chudy W., Istota pedagogiki personalistycznej. „Ethos” 19 (2006), nr 3/75: „O nowej edukacji”, s. 52-74.
- Kiereś H., Praca i sztuka. „Człowiek w Kulturze” (2005), nr 17: Praca, s. 33-39.
- Krąpiec M. A., Godność. W: *Powszechna Encyklopedia Filozofii. T. 4: Go - Iq.* Red.: A. Maryniarczyk. Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu. Lublin 2003, s. 15-17.
- Krąpiec M. A., Ludzki wymiar pracy. „Człowiek w Kulturze” (2005), nr 17: Praca s. 7-18.
- Michalik M., Społeczne przesłanki, swoistość i funkcje etyki zawodowej. W: *Etyka zawodowa.* Red.: A. Sarapata. Wyd. Książka i Wiedza. Warszawa 1971, s. 11-32.

- Nowak M., *Filozofia człowieka podstawą filozofii wychowania*. W: *Wychowanie personalistyczne. Wybór tekstów*. Red.: F. Adamski. Wyd. WAM. Kraków 2005, s. 133-153.
- Pesci F., *Filozoficzna perspektywa wychowania*. „Ethos” 19 (2006), nr 3/75: „O nowej edukacji”, s. 37-51.
- Plašienková, Z.: *Dva pohľady na bolesť: medzi filozofiou a literatúrou*. W: *Filozofia a/ako umenie*. Red.: Z. Plašienková, E. Laliková. Bartislava 2004. Vdavateľstvo FO ART. Bartislava 2004, s. 125-137.
- Plašienková Z., *Eticko-psychologická rovina chápania mravnosti osobnosti v myslení Juraja Cigera*. In: *Kontexty a podoby morálky nedávnej minulosti (Slovensko v európskom a svetovom kontexte druhej polovice 20. storočia)*. Eds.: V. Gluchman, Š. Kostelík, A. Blahová. Filozofická fakulta Prešovskej univerzity. Prešov 2007, s. 143-152.
- Rusiecki M., *Etap rozwoju sumienia dziecka sześciolatniego*. W: *Edukacja elementarna w zreformowanym systemie szkolnym. T. 1*. Red.: Z. Ratajek, M. Kwaśniewska. Wyd. Akademii Świętokrzyskiej. Kielce 2004, s. 39-50.
- Rusiecki M., *Sumienie i poczucie moralnej tożsamości w kulturze chrześcijańskiej*. W: *Kultura chrześcijańska*. Red.: J. Łukomskiego. Wyd. JEDNOŚĆ. Kielce 2004, s. 155-163.
- Rusiecki M., *Uwarunkowania kształtowania się (kształcenia) sumienia dziecka*. W: *W służbie dziecku. T. 3*. Red.: J. Wilk. Wyd. Katedra Pedagogiki KUL. Lublin 2003, s. 7-29.
- Skorowski H., *Sumienie*. W: *Słownik społeczny*. Red.: B. Szlachta. Wyd. WAM. Kraków 2004, s. 1383-1388.
- Skrzydlewski P., *Praca człowieka a zniewolenie pracą i terror pracy z perspektywy realistycznej antropologii filozoficznej*. „Człowiek w Kulturze” (2005), nr 17: *Praca*, s. 73-84.
- Śliwerski B., *Pedagog wobec pluralizmu współczesnych teorii wychowania*. „Horyzonty Wychowania” (2004), nr 3/6, s. 71-85.

- Śliwerski B., Wstęp. W: :Pedagogika. Podręcznik akademicki. T. 1. Red.: Z. Kwieciński, B. Śliwerski. Wyd. Naukowe PWN. Warszawa 2006, s. 185-195.
- Studenski M., Przesłanki filozoficzne w teorii pedagogicznej”. W: Igor Hrušovský osobnosť slovenskej filozofie. Red.: Z. Plašienková, E. Lalíková.. Wyd. IRIS. SFZ pri SAV a KF a DF UK, FÚ SAV. Bratislava 2007 s. 286-292.
- Vašutová M., Pedagogické a psychologické problémy dĕtství a dospívání. Vyd. Ostravská univerzita. Ostrava 2005.
- Wójcik W., Miejsce rodziny w platońskiej wizji społeczeństwa idealnego. W: Filozofia edukacji i etos rodziny. Red. W. Wójcik, M. Rembierz. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2007, s. 137-153.
- Wojtyła K., Podmiotowość i „to, co nieredukowalne” w człowieku. „Ethos” 1 (1988), nr 2/3, s. 21-28.
- Zdybicka Z. J., Człowiek i religia. W: A. M. Krąpiec, Ja – człowiek. Wydawnictwo KUL. Lublin 2005, 355-400.

Bibliografia prac autora

Druki samoistne

Aktualność idei wychowawczych Józefa Bilczewskiego metropolity lwowskiego w latach 1900-1923. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2003, ss. 90.

Etyczne podstawy pedagogiki społecznej. Wybrane zagadnienia. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2004, ss. 134, (współautor).

Etyczne podstawy pracy socjalnej. Świadomość moralna, norma etyczna oraz wytyczne dla pracownika socjalnego i pedagoga społecznego. Wyd. ATH. Bielsko-Biała, ss. 204.

Etyka, rozwój, wychowanie. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2007, ss. 105.

Podstawy pracy socjalnej. Ujęcie antropologiczno-etyczne (zbiór publikacji). Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2006, ss. 94.

Regionalizm, folklor, wychowanie. Red.: D. Czubala, G. Grzybek. Oświata i Kultura na Podbeskidziu. T. 1. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2004, ss. 181.

Wokół wychowania. Red.: D. Czubala, G. Grzybek. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2003, ss. 150.

Zagadnienia społeczne. Wychowanie regionalne, opieka socjalna, pomoc psychologiczna. Red.: D. Czubala, G. Grzybek. Oświata i Kultura na Podbeskidziu. T. 2. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2005, ss. 320.

Artykuły

Aktualność chrześcijańskiego wychowania do pracy. Refleksja etyczna. W: Wychowanie chrześcijańskie między tradycją a współczesnością. Red.: A. Rynio. KUL. Lublin 2007, s. 863-869.

- Aktualność nauczania społecznego błogosławionego arcybiskupa Józefa Bilczewskiego. Fragmenty rozprawy doktorskiej pt. „Nauczanie społeczne arcybiskupa Józefa Bilczewskiego (1860-1923)”. W: Błogosławiony Arcybiskup Józef Bilczewski - rodak z Wilamowic. Red. M. Boguta, G. Grzybek, P. Lorenc. Wyd. Parafia Rzymsko-Katolicka Trójcy Świętej w Wilamowicach. Wilamowice 2001, s. 51-80.
- Arcybiskup Józef Bilczewski (1860-1923). W: „Wilamowice. Przyroda, historia, język, kultura oraz społeczeństwo miasta i gminy. Red. A. Barciak. Urząd Gminy w Wilamowicach. Wilamowice 2001, s. 164-173, (współautorstwo).
- Arcybiskup Józef Bilczewski o obronie ojczyzny. „Przegląd Powszechny” (2002). nr 6 /970. s. 371-380.
- Človek – bytosť kontemplatívna. In: Reformulácie antropologickej otázky v súčasnej filozofii. Eds. O. Sisáková M. Cehelník D. Navrátilová. Filozofická fakulta Prešovskej univerzity. Prešov 2007, s. 315-320.
- Człowiek istotą etyczną - wyzwanie dla systemu edukacji. W: Filozofia wychowania jako wartość kultury. Red.: M. Kwapiszewska-Antas. Wyd. Katedra Filozofii Pomorskiej Akademii Pedagogicznej. Słupsk 2006, s. 70-76.
- Ети́ческие аспекты воспитания. W: Izvestiâ tul'slogo gosudarstvennogo universiteta seria psihologiya vyp.5 č.2. Red. E.E. Sapogova. TulGu. Tula 2005, s. 11-19.
- Etická a sociálna osobnosť v koncepcii ľudskej osoby Vincenta Granāta. In: Kontexty a podoby morálky nedávnej minulosti (Slovensko v európskom a svetovom kontexte druhej polovice 20. storočia). Eds.: V. Gluchman, Š. Kostelík, A. Blahová. Filozofická fakulta Prešovskej univerzity. Prešov 2007, s. 227-232.
- Etos małżeństwa a wychowanie. W: Rodzina. Historia i współczesność. Studium monograficzne. Red.: W. Korzeniowska, U. Szuścik. Oficyna Wydawnicza „Impuls”. Kraków 2005, s. 233-240.

- Etos rodziny w nauczaniu pasterskim metropolity lwowskiego Józefa Bilczewskiego. „Rocznik Wydziału Pedagogicznego Wyższej Szkoły Filozoficzno-Pedagogicznej IGNATIANUM”. Kraków 2003, s. 119-132.
- Etyczne aspekty opieki społecznej. W: Prace psychologiczno-pedagogiczne. T. 1. Red.: Y. Karandashev, T. Senko, D. Pluta-Wojciechowska. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2007, s. 102-106.
- Etyczny wymiar inicjatyw społeczno-wychowawczych w pracy socjalnej. W: Pedagogika w działaniu społecznym. Red.: T. Dyrda, S. Scisłowicz.: Stowarzyszenie na Rzecz Rozwoju Wyższej Szkoły Biznesu i Przedsiębiorczości. Ostrowiec Świętokrzyski 2004, s. 427-433.
- Etyczny wymiar życia rodzinnego w nauczaniu Jana Pawła II. W: Jan Paweł II stróżem ludzkiej rodziny. Red.: J. Śledzianowski, T. Sakowicz. Zakład Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji Akademii Świętokrzyskiej. Kielce 2006, s. 355-361.
- Etyka życia duchowego. W: Matka Celina Borzęcka. Red.: S. Cader. Wyd. Bank Spółdzielczy Rzemisła w Kętach – Stanisław Cader. Kęty 2007, s. 95-102.
- Godność osoby etyczną płaszczyzną rozwoju i wychowania. W: Polylog jako wyzwanie edukacyjne współczesności. Red.: J. Kwapiszewski, M. Chrzanowska. Katedra Filozofii Akademii Pomorskiej. Słupsk 2007, s. 42-49.
- Krizis moral'nogo vospitaniâ i etičeskaâ norma. „Psihologičeskaâ Služba: naučno-metodičeskij žurnal”. 2004, nr 1 s. 49-55 (Mińsk), (Nr 1840 08.05.02 r.).
- Kryzys wychowania moralnego a norma etyczna. W : Wokół wychowania. Red.: D. Czubala, G. Grzybek. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2003, s. 9-20.
- Osiąganie samoświadomości metodą rozwoju osobowości etycznej. In: Igor Hrušovský osobnosť slovenskej filozofie. Eds.: Z. Plašienková, Erika Lalíková. Vyd. IRIS. SFZ pri SAV a KF a DF UK, FÚ SAV. Bratislava 2007, s. 268-273.

- Ponowoczesność a regionalizm. Szkic z zakresu antropologicznych podstaw wychowania. W: Regionalizm, folklor, wychowanie. Red.: D. Czubala, G. Grzybek. Oświata i Kultura na Podbeskidziu. T. 1. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2004, s. 27-33.
- Praca socjalna - historyczny rozwój a moralny wymiar podejmowanych działań. W: Grzybek G., Michałowski S. Cz., Studenski M., Etyczne podstawy pedagogiki społecznej. Wybrane zagadnienia. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2004, s. 7-40.
- Praca socjalna w myśli społecznej arcybiskupa Józefa Bilczewskiego (1860-1923). „Horyzonty Wychowania” (2005), nr 4/8, s. 242-250.
- Prawa człowieka a praca socjalna. W: Zagadnienia społeczne. Wychowanie regionalne, opieka socjalna, pomoc psychologiczna. Red.: D. Czubala, G. Grzybek. Oświata i Kultura na Podbeskidziu. T. 2. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2005, s. 145-154.
- Regionalizm a prawa człowieka. W: Człowiek w świecie kultury, języka, edukacji. Red.: D. Pluta-Wojciechowska, W. Adamczyk. Wydawnictwo ATH. Bielsko-Biała 2006, s. 289-294.
- Rola arcybiskupa Józefa Bilczewskiego w kształtowaniu tożsamości narodowej i świadomości politycznej mieszkańców Wilamowic. W: Zagadnienia społeczne. Wychowanie regionalne, opieka socjalna, pomoc psychologiczna. Red.: D. Czubala, G. Grzybek. Oświata i Kultura na Podbeskidziu. T. 2. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2005, s. 71-76.
- Rys życia i duchowości arcybiskupa Józefa Bilczewskiego metropolity lwowskiego (1860-1923). „Horyzonty Wiary” 12 (2001), nr 4, s. 77-87.
- Świadomość etyczna studentów pedagogiki pracy socjalnej, a wnioski normatywne. „Praca Socjalna” 20 (2005), nr 4, s. 53-62.

- W trosce o kształcenie pedagoga i pracownika socjalnego W: Zagadnienia społeczne. Wychowanie regionalne, opieka socjalna, pomoc psychologiczna. Red.: D. Czubala, G. Grzybek. Oświata i Kultura na Podbeskidziu. T. 2. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2005, s. 5-7, (Tekst również w jęz. ros., ang., czes., s. 9-16).
- Wychowanie patriotyczne a etos obywatelski. W: Aksjologia edukacji dorosłych. Red.: J. Kostkiewicz. Wyd. KUL. Lublin 2004, s. 259-267.
- Wychowanie w nauczaniu pasterskim metropolity lwowskiego abpa Józefa Bilczewskiego (1860-1923). „Bielsko-Żywieckie Studia Teologiczne”. T. 4 (2003), s. 121-129.
- Zagadnienie aktywności społecznej w galicyjskiej prasie katolickiej na przełomie XIX i XX wieku. „Świat i Słowo. Filologia - Nauki Społeczne - Filozofia - Teologia” (2003), nr 1: Wobec wartości, s. 273-287.
- Zagadnienie pracy w nauczaniu społecznym arcybiskupa Józefa Bilczewskiego. W: U progu beatyfikacji Sługi Bożego abpa Józefa Bilczewskiego. Materiały z sesji popularno-naukowej. Książnica Beskidzka. Bielsko-Biała 2000, s. 49-57.
- Zasady społeczne w ujęciu abpa Józefa Bilczewskiego. „Świat Techniki i Humanistyki”. Red.: E. Tokarz. Wyd. ATH. Bielsko-Biała 2007, s. 339-344.
- Związek Katolicko-Społeczny w nauczaniu pasterskim arcybiskupa Józefa Bilczewskiego. „Horyzonty Wiary”12 (2001), nr 3, s. 70-81.