

**Zbigniew Marek SJ**

## **NAUCZYCIEL KSZTAŁTUJĄCY PROCES MORALNEGO WYCHOWANIA MŁODZIEŻY**

Sam temat zdaje się zakładać opis sylwetki nauczyciela-wychowawcy, który mógłby wpływać na postawy moralne młodzieży. Tymczasem taki opis wydaje się być bardzo trudny, jeśli nie jest niemożliwy choćby z tego powodu, że jest rzeczą niemożliwą podanie jednej recepty – opisu sylwetki nauczyciela, który w sposób jednoznaczny będzie wywierał wpływ na zachowania moralne swoich wychowanków. Fakt ten w żadnym wypadku nie pomniejsza jednak przeświadczenia o tym, że nauczyciel bierze udział w kształtowaniu postaw wychowanków poprzez procesy najczęściej nazywane wychowaniem moralnym.

Zakładamy, że nauczyciel-wychowawca w procesach edukacyjnych spełnia przede wszystkim funkcję przewodnika, partnera, który towarzyszy swoim wychowankom w kształtowaniu w nich dojrzałej osobowości. Wynika z tego, że w świadomości nauczyciela musi pozostawać przekonanie o tym, że ani on wobec wychowanków, ani też wychowankowie dla niego nie są konkurentami. Należy natomiast mówić o ich wspólnej drodze, która stwarza niepowtarzalną szansę: Daje możliwość wzajemnego dzielenia się tym, co wykracza poza zakres rzeczywistości potocznie ujmowanej słowami „posiadać” i „mieć”. Co więcej, daje możliwości wzajemnego wychowywania się obu partnerów.

### **1. Charakterystyka procesów wychowywania moralnego**

Pojęcie „wychowanie moralne” ściśle łączy się z szeroko rozumianym terminem „wychowanie”. Pojęcie to pochodzi od słowa łacińskiego *educare* i oznacza w swoim rdzeniu wyprowadzać (wychowywać, *ex – duco* – wyprowadzam) ze stanu gorszego do lepszego, wyższego<sup>1</sup>. W znaczeniu szerszym pojęcie „wychowanie moralne” oznacza wszelkie oddziaływanie na człowieka w ciągu jego życia. Natomiast w znaczeniu węższym dotyczy zamierzonego i świadomego oddziaływanie na wychowanka. Samo zaś oddziaływanie podejmowane zostaje w celu wywołania u niego trwałych zmian osobowości<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Por. S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa 1993, s. 165.

<sup>2</sup> Por. E. Mádrová, *Spróbujcie być dzieckiem*, Warszawa 1986, s. 11; A. E. Gała, *Uwarunkowania wychowawcze dojrzałej moralności*, Lublin-Wrocław 1992, s. 40; *Nadzieje i zagrożenia współczesnej rodziny*, pr. pod red. o. W. Kaweckiego CSsR, Kraków 1995, s. 74; M. Przetacznikowa, Z. Włodarski, *Psychologia wychowawcza*,

Wprawdzie różne systemy wychowawcze w dość zróżnicowany sposób definiują wychowanie, to niemal zawsze w jego definicjach podkreślane są dążenia do wieloaspektowego formowania osoby. Stąd mówi się o jej formowaniu (rozwoju) pod względem fizycznym, umysłowym, moralnym i religijnym itd. Mówi się też o przygotowaniu osoby do życia w większej społeczności ludzkiej, jaką jest rodzina, państwo, jak też społeczność międzynarodowa. W tym znaczeniu wychowanie moralne ma przygotować człowieka do zgodnego funkcjonowania w społeczności ludzkiej. Inną właściwością tak rozumianego „wychowania” jest umiejętność zajmowania jednoznacznych i przejrzystych postaw w oderwaniu od wszystkiego, co pomniejsza istotę ludzką i ją kompromituje<sup>3</sup>. Dlatego, zdaniem ks. Jerzego Bagrowicza, tak ważne jest nabycie przez wychowanka umiejętności „rozumienia świata”, które umożliwi mu odkrycie w nim własnego miejsca i stojących przed nią zadań<sup>4</sup>.

Przy nabywaniu takiej umiejętności odkrywania przez wychowanka wielorakich zadań, jakie się mu jawią, konieczne jest rozwijanie całego człowieka, całej jego struktury cielesno-duchowej struktury tak, aby mógł w sposób wolny, odpowiedzialny rozwijać dobro własne i dobro społeczne. Dlatego też wychowanie nie może być utożsamiane z „hodowlą” człowieka, z jego „wychowem” podkreślającym potrzebę pielęgnacji samego tylko życia biologicznego przez zapewnienie mu wyżywienia, ochrony przed chorobami itp., przekaz określonej wiedzy i zdobycie określonych umiejętności zawodowych, czy wreszcie umożliwienie nabycia umiejętności „odpowiednich zachowań”<sup>5</sup>. Dlatego też wychowanie moralne trzeba uważać za zasadniczą część procesów wszechstronnego kształtowania człowieka. Same zaś procesy takiego wychowania należy uważać za doskonalenie osoby we wszystkich dziedzinach działalności<sup>6</sup> po to, aby jej życie i życie tych, z którymi przychodzi jej przebywać osiągało postać harmonijnego współdziałania.

---

Warszawa 1981, s. 312; W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, Warszawa 1987, s. 176-177; W. Cichoń, *Aksjologiczne ujęcie procesu wychowania*, w: *Człowiek, kultura, wychowanie*, pr. zb. pod red. F. Adamskiego, Kraków 1993, s. 115; W. Stróżewski, *O stawianiu się człowiekiem. Kilka myśli niedokończonych*, w: *Człowiek, kultura, wychowanie*, pr. zb. pod red. F. Adamskiego, Kraków 1993, s. 52.

<sup>3</sup> T. Sikorski, *Wychowanie*, w: *Słownik teologiczny*, t. 2, pod red. ks. A. Zuberbiera, Warszawa 1989, s. 387-388; H. Izdebska, *Szczęście dziecka*, dz. cyt., s. 119-128.

<sup>4</sup> Por. J. Bagrowicz, *Edukacja religijna współczesnej młodzieży*, UMK, Toruń 2000, s. 213.

<sup>5</sup> Por. E. Sujak, *Życie jako zadanie*, Warszawa 1989, s. 216-224; H. Izdebska, *Szczęście dziecka*, dz. cyt., s. 126.

<sup>6</sup> Por. ks. J. Majka, *Wychowanie chrześcijańskie, wychowaniem personalistycznym*, w: *Wychowanie w rodzinie chrześcijańskiej*, pr. zb. pod red. F. Adamskiego, wyd. WAM, Kraków 1982, s. 51.

Za potrzebą podejmowania działań kształtujących całą osobowość człowieka przemawia jego natura, domagająca się rozwoju jego właściwości fizycznych, intelektualnych i moralnych<sup>7</sup>. Potrzeba ta wynika przede wszystkim z samej natury człowieka, który jest zobowiązany do odpowiedzialnego kierowania swoim życiem pisze P. Góralczyk. W procesach tych ważną do spełnienia rolę ma wychowawca, który zobowiązany jest do ustawicznego i aktywnego pomagania wychowankom w dążeniu do ideału wychowania moralnego, którego wyrazem jest zdolność i umiejętność wolnego wyboru dobra<sup>8</sup>. Sam zaś udział wychowawców w tych procesach wynika przede wszystkim z tego, że orientacja moralna wychowanków narażona jest na wiele fałszywych teorii, które w swoim założeniu mają utrudniać sprecyzowanie wyraźnego celu i sensu własnej egzystencji, prawidłowo ukształtowanej postawy społeczno-moralnej<sup>9</sup>.

W problematyce aksjologiczno-wychowawczej pojęcie wychowania wykracza poza jego pedagogiczne rysy i aspekty. Zawiera się w nim odniesienie zarówno do filozoficznych koncepcji człowieka obejmujących tak wychowanka jak i wychowawcę oraz do teorii wartości, które w sposób istotny współkonstruuje proces wychowania i w rozlicznych swych postaciach są w nim stale obecne<sup>10</sup>. Stąd też w procesach wychowania moralnego znaczącą rolę mogą spełniać także czynniki religijne. Dzieje się tak dlatego, zauważa K. Wojtyła, że religijność i związana z nią wiara w Boga, wzbogaca człowieka, pomaga mu stawać się „bardziej człowiekiem”, kimś szlachetniejszym. To dzięki tym właściwościom człowieka w wychowaniu moralnym zmierza się do ukształtowania i pogłębiania jego osobowości, która jest mu dana w codziennym postępowaniu wolność wyboru poprzez rozumność i zdolność do działania<sup>11</sup>.

Tak postrzegany proces wychowawczy ma zmierzać przede wszystkim ku temu, aby wychowanek umiał ocenić daną sytuację, aby potrafił ocenić zachowanie swoje i drugiego człowieka i aby na tej podstawie dokonał oceny moralnej tego, co jest dobre, a co złe<sup>12</sup>. Prócz tego w wychowaniu moralnym należy dążyć do tego, aby poza osądem dobra i zła osoba była

---

<sup>7</sup> Por. *Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim*, Sobór Watykański II, 1.

<sup>8</sup> P. Góralczyk, *Wychowawcza etyka seksualna*, Żabki 2000, s. 10-11.

<sup>9</sup> S. Rosik, *Etyczne poszukiwania współczesnego człowieka*, w: *Chrześcijańska wizja człowieka*, praca zbiorowa, Poznań 1977, s. 191.

<sup>10</sup> Por. W. Cichoń, *Aksjologiczne ujęcie procesu wychowania*, dz. cyt., s. 152.

<sup>11</sup> Por. K. Wojtyła, *Osoba i czyn*, Kraków, 1969, s. 107 i nn.; J. Tischner, *Etyka wartości i nadziei*, w: *Wobec wartości*, Wyd. W drodze, Poznań 1982, s. 89; W. Gubała, *Wychowanie moralne młodzieży*, w: *Teoretyczne założenia katechezy młodzieży*, pr. zb. pod red. R. Murawskiego, Wydawnictwo Salezjańskie, Warszawa 1989, s. 201.

<sup>12</sup> K. Wojtyła, *Elementarz etyczny*, KUL, Lublin 1983, s. 19.

zdolna do wybierania dobra. Pomocą w tym wyborze ma być jego sumienie, które uzdalnia do wydawania właściwych sądów, a którego kształtowanie rozpoczyna się w najwcześniejszym okresie życia. W tym też znaczeniu sumienie stanowi wewnętrzny kręgosłup osoby i uważane jest za właściwość człowieka, która uzdalnia go do świadomego i wolnego kształtowania własnego życia oraz podejmowania w nim decyzji dotyczących określonych działań<sup>13</sup>, jak też dokonywania ocen własnego postępowania „pod kątem moralnym i odpowiednio je oceniać jako dobre lub złe, chwalebne lub naganne, piękne lub brzydkie, pożyteczne lub szkodliwe, cnotliwe lub grzeszne”<sup>14</sup>. Przyjmując, że właściwością sumienia człowieka jest osąd, który uzdalnia go do świadomego i wolnego podejmowania określonych życiowych działań umożliwiających harmonijne funkcjonowanie w relacjach z innymi (ja-ty), można mówić o tym, że celem wychowania moralnego jest wspieranie procesów rozwijania i kształtowania sumienia umożliwiającego osobie świadome i wolne dokonywanie ocen harmonijnego rozwijania relacji z innymi osobami.

## **2. Nauczyciel-wychowawca w procesach rozwoju moralnego wychowanka**

Nauczyciel-wychowawca, który postrzega siebie jako tego, który towarzyszy wychowankom w kształtowaniu ich dojrzałej osobowości, będzie liczył się też i z tym, że dojrzałość moralna, o jaką w swych wysiłkach zabiega, osiągnięta jest na drodze trzech procesów psychicznych: interioryzacji, absolutyzacji i socjalizacji w okresie dorastania. Będzie też pamiętał, że w człowieku zachodzą bardzo ważne procesy, od których w znacznym stopniu zależy przyszły poziom życia moralnego wychowanka<sup>15</sup>. Osiągany poziom dojrzałości moralnej człowieka warunkowany jest stopniem (pełnym) interioryzacji lub internalizacji (uwewnętrznieniem) obowiązujących powszechnie norm, reguł czy zasad moralnych. Chodzi w nim o nabycie zdolności do postępowania zgodnego z przyjętymi normami, które dobrowolnie zostały uznane przez osobę za własne. Postępowanie takie oznacza przyjęcie za własne sądów i ocen, norm i wartości oraz kierowanie się nimi w codziennym postępowaniu<sup>16</sup>.

---

<sup>13</sup> Blaskovic, *Gewissen*, w: *Praktisches Wörterbuch der Religionspädagogik und Katechetik*, dz. cyt., s. 336.

<sup>14</sup> Por. *Sumienie*, w: W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, Warszawa 1987, s. 293; T. Sikorski, *Sumienie*, w: *Słownik teologiczny*, t. 2, pr. zb. pod red. ks. A. Zuberbiera, Warszawa 1989, s. 270.

<sup>15</sup> Por. R. Murawski, *Problematyka wieku dorastania*, dz. cyt., s. 22-23.

<sup>16</sup> M. Łobocki, *Wychowanie moralne w zarysie*, dz. cyt., ss. 13, 46.

Interioryzacja oznacza proces rozwojowy, który polega na przekształcaniu zewnętrznych czynności podmiotu w jego czynności wewnętrzne, psychiczne. W procesach tych chodzi o osobiste zaakceptowanie wartości i uznanie ich za własne. Sam proces interioryzacji wartości moralnych w dużej mierze warunkują przekazane we wcześniejszym okresie życia normy i wartości. Procesy interioryzacji obejmują różne dziedziny życia człowieka. Zasadniczo mają one miejsce w okresie dorastania, kiedy to młody człowiek dochodzi do zrozumienia, uświadomienia i dobrowolnego przyjęcia przekazanych mu wcześniej wartości, zasad i pojęć moralnych. Dorastający zaczyna poddawać głębszej analizie to wszystko, co zostało mu dotychczas przekazane o sposobie życia w społeczeństwie. W następstwie takiej analizy dochodzi do przyjęcia, bądź odrzucenia określonych wartości. Jeśli ma miejsce uznanie wartości za własne, wówczas można mówić o procesie przechodzenia od moralności zewnętrznej (heteronomicznej), charakterystycznej dla wieku dziecięcego, do moralności wewnętrznej (autonomicznej) właściwej osobie dorosłej.

Równoległe z osobistą akceptacją wartości zachodzi proces, określany jako proces absolutyzacji. Polega on na selekcji i wyborze wartości, w tym także wartości religijnych, z pośród tych wewnętrznie zaakceptowanych oraz ułożeniu ich według określonej hierarchii ponad pozostałymi. W tejże hierarchizacji prymat wiodą te wartości, które odsłaniają przed wychowankiem sens jego życia oraz wyznaczają mu kierunek działania<sup>17</sup>. R. Murawski wyjaśnia, że umożliwienie młodemu wyselekcjonowanie określonych wartości stanowi obok interioryzacji kolejne ogniwo rozwoju moralnego<sup>18</sup>.

Do tego, aby decyzja osoby była heteronomiczna, aby moralny wybór wykluczał jakąkolwiek formę poddaństwa, niezbędne jest bezpośrednie i szczerze uczestniczenie w życiu innych ludzi<sup>19</sup>. Nabywaniu tych zdolności służą procesy interioryzacji, selekcji i absolutyzacji. W przyswajaniu tej zdolności szczególną rolę przypisuje się posiadanej przez osobę wolności, bez której trudno mówić o formacji sumienia, o nabywaniu umiejętności hierarchizacji poznawanych i przyjmowanych wartości. Słowem, posiadana i rozumiana istota

---

<sup>17</sup> R. Murawski SDB, *Rozwój religijny*, w: *Teoretyczne zagadnienia katechezy młodzieżowej*, pr. zb. pod red. R. Murawskiego, Warszawa 1989, s. 78; tenże, *Dorastający*, w: *Jestem świadkiem Chrystusa w Kościele. Podręcznik metodyczny do religii dla I klasy liceum i technikum. Klasa I, zeszyt I*, Wyd. WAM, Kraków 2002, s. 42-43.

<sup>18</sup> R. Murawski SDB, *Dorastający. Założenia podręczników dla katechezy i ucznia*, klasa I, zeszyt I, w: *Jestem świadkiem Chrystusa w Kościele. Podręcznik metodyczny do religii dla I klasy liceum i technikum*, seria: *Drogi świadków Chrystusa*, Wyd. WAM, Kraków 2002, s. 43.

<sup>19</sup> Por. M. Buber, *Kształcenie charakteru*, Znak 28(1968)7-8, s. 915-926.

wolności sprzyja akceptowaniu przez wychowanka zasad moralnych, którymi potrafi się kierować w sposób niezłomny i samodzielny<sup>20</sup>.

### **3. Zakres procesów wychowania moralnego**

Charakterystyka procesów wychowania moralnego pokazuje, że dojrzewanie osobowości uzdalniające człowieka do podejmowania odpowiedzialnych decyzji jest procesem długotrwałym. Poza tym, sam zainteresowany nie jest w stanie poradzić sobie z pojawiającymi się przeszkodami w dochodzeniu do dojrzałości. Stąd też tak ważną rolę w procesach tych spełnia nauczyciel-wychowawca. Poza wskazanymi już oczekiwaniami wychowanków wobec jego osoby nie bez znaczenia jest jego wysiłek ułatwiający młodzieży właściwe rozumienie konieczności wybierania w życiu wartości nazywanych „dobrem”. Zadaniem nauczyciela-wychowawcy w tych procesach jest też i to, aby wskazując wychowankom pożądane „dobro”, „wartość” nie sprowadzał ich do dóbr materialnych. Co więcej, jego zadaniem jest pokazywanie wychowankom, w jaki sposób wiązanie się z dobrami materialnymi może sprzyjać rozwojowi egoizmu. Dlatego w swej działalności wychowawczej nauczyciel-wychowawca winien też ukazywać jako atrakcyjne wartości wyższe, duchowe.

Procesy dojrzewania osobowości określają też zakres oraz rolę, jaką ma do spełnienia nauczyciel-wychowawca. Przyjmując, że proces wychowania moralnego powiązany jest z rozwojem osoby zarówno w sferze poznawczej poprzez rozpoznawanie dobra i zła, jak i w sferze emocjonalnej przez rozwijanie wrażliwości moralnej widocznej w konkretnym postępowaniu, zadaniem nauczyciela-wychowawcy będzie wspieranie wychowanka w nabywaniu niezbędnych umiejętności umożliwiających dokonywanie autonomicznego wyboru norm i wartości z zamiarem wprowadzania ich w życie<sup>21</sup>. Ponadto zadaniem nauczyciela-wychowawcy będzie wspieranie wychowanka przy tworzeniu właściwych relacji do siebie samego, do swojego otoczenia – zarówno innych osób, jak też i świata przyrody, a także relacji do Boga.

Ważność tak określonej funkcji nauczyciela-wychowawcy wynika przede wszystkim z naturalnej potrzeby człowieka do posiadania w życiu ideału, dla którego chce żyć. S. Szuman

---

<sup>20</sup> Por. W. Gubała, *Wychowanie moralne młodzieży*, w: *Teoretyczne założenia katechezy młodzieży*, pr. zb. pod red. R. Murawskiego, Wyd. Salezjańskie, Warszawa 1989, s. 201.

<sup>21</sup> Por. M. Łobocki, *Wychowanie moralne w zarysie*, Kraków 2002, s. 12-13.

uważa, że w każdym człowieku od początku jego życia istnieje „wrodzone Ty”, które nakierowuje go na drugiego. Autor ten podkreśla też, że urzeczywistnienia relacji „Ja” – „Ty” można spodziewać się tylko poprzez wchodzenia w relacje z inną osobą<sup>22</sup>. Z tego też powodu jednostka nie może żyć w izolacji od otaczającego ją rzeczywistości<sup>23</sup>. Nie znaczy to, że osoba nie może wyizolować się w świecie użytkowania i doświadczania stając się zamkniętą dla innych „wyspą”. W tej jednak sytuacji w rzeczywistości przestaje on być już człowiekiem – stwierdza M. Buber<sup>24</sup>. Warto wreszcie zauważyć i to, że o potrzebie nawiązywania przez osobę relacji z sobą, otoczeniem i Bogiem wspomniano już w nauczaniu Biblii, tam gdzie jest mowa o konieczności miłowania „Pana, Boga swego, całym swoim sercem, całą swoją duszą, całą swoją mocą i całym swoim umysłem; a swego bliźniego jak siebie samego” (Łk 10, 27; por. Pp 6,5; Kpł 19, 18).

### **3.1. Relacje do siebie**

Podstawą procesów kształtowania relacji do siebie winna być akceptacja własnej osoby oraz gotowość pracy nad sobą. Nie bez znaczenia dla tych działań jest też rozpoznawanie własnej godności, odkrywanej zazwyczaj w dwóch wymiarach: naturalnym i religijnym. Odkrywanie własnej godności oparte na wierze w Boga pozwala człowiekowi głębiej wniknąć nie tylko we własną tajemnicę, ale też odkryć swe przeznaczenie człowieka, którym jest trwanie w relacji z Bogiem.

Przy rozpatrywaniu zadań stojących przed nauczycielem-wychowawcą w toczących się procesach dojrzewania osobowości wychowanek warto zwrócić uwagę na potrzebę wspierania wychowanek w jego osobistym zmaganiu się przy wyborze dobra. Wsparcie takie może przybierać bardzo różne formy: może to być pouczenie, ale też mogą to być stawiane pytania, wątpliwości, a także podsuwane motywy do takiego a nie innego działania. Nie bez znaczenia w takiej działalności nauczyciela-wychowawcy może okazać się także odwołanie się do wyznawanej wiary w Boga bliskiego i przyjaznego człowiekowi. Istotą wszystkich tych wysiłków winno być pokazywanie wychowanekowi wartości i znaczenia podejmowanego wysiłku pracy nad sobą. O tak rozumianej relacji do siebie można powiedzieć, że jest ona

---

<sup>22</sup> Por. M. Buber, *Ja i Ty, Wybór pism teologicznych*, dz. cyt., s. 67.

<sup>23</sup> Por. J. Tarnowski, *Martin Buber – nauczyciel dialogu*, Znak XXXII(1980)7, s. 867.

<sup>24</sup> Por. M. Buber, *Ja i Ty, Wybór pism teologicznych*, Warszawa 1992, s. 60.

niczym innym, jak wdrażaniem w życie poprawnie rozumianego biblijnego przykazania miłości siebie samego.

### **3.2. Relacje do otoczenia**

Procesy wychowania moralnego, których istotą jest nawiązywanie właściwych relacji z własnym otoczeniem, a w szczególności z drugim człowiekiem, domagają się poszanowania odpowiednich reguł współżycia społecznego<sup>25</sup>. Za podstawę poszanowania reguł współżycia społecznego należy przyjąć obowiązujące normy moralne, wpajany wychowankowi szacunek dla ogólnoludzkich norm i zasad postępowania odkrywanych przede wszystkim w prawie naturalnym. Dla poprawnych relacji wychowanka z otoczeniem ważną rolę spełnia też nabywana umiejętność weryfikacji własnych postaw i zachowań z poznawanymi normami postępowania. W procesach tych szczególnego znaczenia nabiera poprawne rozumienie przez wychowanka prawa do wolności umożliwiające mu korzystanie z niej bez odbierania tego prawa innym<sup>26</sup>.

R. Murawski zwraca uwagę na rolę, jaką w rozwijaniu wrażliwości na potrzebę szanowania własnej wolności oraz wolności innych osób odkrywają grupy rówieśnicze, w szczególności zaś te, które posiadają cechy i dynamikę grupy pierwotnej i nieformalnej. Tłumaczy, że w kontaktach z takimi grupami dokonuje się w sposób całkiem naturalny i spontaniczny proces identyfikacji z wzorami zachowania, z wartościami i normami reprezentowanymi przez te grupy<sup>27</sup>. To z kolei umożliwia wychowankowi rozwijanie w sobie zdolności do harmonijnego współżycia z innymi poprzez uwewnętrznienie poznawanych i akceptowanych wartości, czyli przyjęcie za własne określonych norm, wartości, sądów i ocen, a także wyrażanie gotowości kierowania się nimi w codziennych relacjach z innymi osobami.

### **3.3. Relacje z Bogiem**

W procesach wychowania moralnego wierzący nauczyciel-wychowawca nie tylko może, ale powinien wskazywać wychowankom wartości religijne. Pod żadnym pozorem nie

---

<sup>25</sup> Por. W. Cichosz, *Wychowanie chrześcijańskie wobec postmodernistycznej prowokacji*, Gdańsk 2001, s. 138.

<sup>26</sup> Por. Tamże, s. 155.

<sup>27</sup> R. Murawski SDB, *Dorastający. Założenia podręczników dla katechezy i ucznia*, klasa I, zeszyt I, w: *Jestem świadkiem Chrystusa w Kościele. Podręcznik metodyczny do religii dla I klasy liceum i technikum*, seria: *Drogi świadków Chrystusa*, Wyd. WAM, Kraków 2002, s. 43.



może być to oczywiście ideologizowanie, bądź też samo odwoływanie się do przykazań Bożych, które obowiązują osoby wierzące. O wiele ważniejsze jest pomaganie wychowankom w odkrywaniu tego wszystkiego, co pozytywne może wnieść w życie człowieka wiara. Działania te muszą być opierane na zaufaniu do osoby Boga oraz do tego wszystkiego, co wiara pozwala odkryć o zamiarach, jakie Bóg ma wobec człowieka. W tym przypadku działania nauczyciela-wychowawcy muszą zmierzać nie tyle w kierunku wskazywania i wyjaśniania Bożego prawa moralnego, ile raczej w kierunku kształtowania w nim obrazu Boga bliskiego i przyjaznego człowiekowi, który przez ustanowione prawo moralne broni człowieka i udziela mu konkretnej pomocy w osiągnięciu pełni człowieczeństwa wykraczającego poza granice poznania empirycznego.

Szczegółowe kwestie związane z wychowaniem moralnym można rozwijać w oparciu o poprawny obraz zatroskanego i życzliwego człowiekowi Boga. Bez tego przekonania treści przykazań i innych norm moralnych pozbawią wychowanie moralne najważniejszego rysu, którym jest miłość Boga do ludzi. Dopiero bowiem po zaakceptowaniu przez wychowanka wypełnionej miłością postawy Boga do człowieka możliwe jest jego przyjęcie i uznanie prawa moralnego za pomoc, a nie ograniczanie przez Boga wolności człowieka. Bez takiego uznania nie można też spodziewać się autonomicznego przyjęcia i respektowania objawionego prawa moralnego, które wykląda i interpretuje Kościół.

Z powyższego wynika, że chrześcijaństwo opiera wychowanie moralne na odkryciu i przyjęciu prawdy o tym, że Bóg darzy człowieka przede wszystkim miłością. Odkrycie i zrozumienie, czym ona jest, może dopiero stanowić punkt odniesienia dla wyjaśnień potrzeby respektowania Bożego prawa – przykazań. W tej ostatniej czynności należy wskazywać przede wszystkim na największe przykazanie: przykazanie miłości. W tym też odniesieniu konieczne jest wyjaśnianie, że Bóg z miłości dał człowiekowi prawo moralne, aby ono broniło jego godności i godności innych ludzi.

Drugim istotnym czynnikiem w wychowaniu moralnym, w którym odwołujemy się do wiary, jest przyjęty chrzest. Wydarzenie to stanowi dla chrześcijańskiego modelu wychowania moralnego punkt odniesienia, jako że chrześcijanie wyznają wiarę w to, że przez chrzest złączyli się z Jezusem Chrystusem i razem z nim zmierzają do osiągnięcia pełni swego człowieczeństwa, do udziału w życiu Boga, w nieśmiertelności. Stąd też właściwe rozwijanie relacji z Bogiem może ułatwić wychowankom zrozumienie, że moralność człowieka wyrasta z łączących go związków z Bogiem i dlatego nie można jej sprowadzać do przestrzegania samej tylko litery prawa formułującej normy – przykazania, które należy zachowywać po to, aby nawiązane z Bogiem osobowe więzy zapewniły wychowankowi

osiągnięcie życiowego sukcesu: udane życie bez końca – nieśmiertelność, życie z Bogiem bez kresu.

### **Podsumowanie**

Proces dochodzenia do dojrzałości, którego podstawą są relacje z innymi osobami, w tym z Bogiem, zakłada posiadanie umiejętności rozróżniania dobra i zła oraz gotowość kierowania się w swoim postępowaniu dobrem własnym, a także dobrem innych. Założenie to domaga się nieustannego wprowadzania zmian we wzorcach własnego postępowania, które sprawiają, że wychowanie moralne wykracza daleko poza sferę uczenia się pełnionych ról. Należy natomiast mówić o wolnym, odpowiedzialnym wybieraniu dobra poprzez odwoływanie się do głosu własnego sumienia, które kształtowane jest na drodze nabywania umiejętności do interioryzacji, selekcji i absolutyzacji wartości.

Wydaje się też, że świadomy udział w tych procesach nauczyciela-wychowawcy jest nadrzędnym jego zadaniem. Takie postrzeganie tej funkcji wynika przede wszystkim z tego, że pełniąc rolę przewodnika, towarzysza, partnera wychowawca jest w stanie zdobyć zaufanie swych wychowanków. Trzeba też zauważyć, że tylko na drodze zdobywanego zaufania można mówić o posiadanym przez nauczyciela-wychowawcę autorytecie, który może w dalszej kolejności zostać spożytkowany w kształtowaniu dojrzałej i odpowiedzialnej osobowości. Niewątpliwie, w procesach tych ważną rolę ma do spełnienia wiara, pod jednym jednakowoż warunkiem: Nie będzie ona przedmiotem ideologizowania młodzieży, lecz źródłem odkrywania własnej godności i sensu życia na świecie.