Studia Socialia Cracoviensia

tom 14 • 2026 • numer 1 • strony 29–50

Janusz Mariański

https://orcid.org/0000-0002-0620-8000

januszm@kul.lublin.pl

Akademia Nauk Społecznych i Medycznych w Lublinie

https://ror.org/05gjxaj47

Wychowanie moralne w narracji socjopedagogicznej

https://doi.org/10.15633/ssc.14102

ISSN 2080-6604 (wersja drukowana) • ISSN 2391-6710 (wersja online)
Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

ABSTRAKT

Wychowanie moralne w narracji socjopedagogicznej

W niniejszych analizach socjopedagogicznych wskażemy na niektóre szanse i trudności w wychowaniu moralnym, zarówno w perspektywie socjologicznej, jak i w świetle refleksji pedagogicznej. Rozważania te są ważne ze względu na dokonującą się dekonstrukcję wielu dotychczas obowiązujących w społeczeństwach wartości i norm oraz osłabienie procesów wychowania moralnego w rodzinie. W rodzinie są realizowane najsilniej cele wychowania religijnego i moralnego. Jest ona najważniejszym miejscem formacji religijno-moralnej. Postępujący rozwój społeczno-kulturowy, naznaczony pluralizmem światopoglądów, celów etycznych, ekonomicznych, politycznych itp., sprawia, że podstawowy konsensus w sprawach moralnych nie jest sprawą oczywistą. W tej sytuacji ważne są pytania o nowe wartości i kryteria wartościowania, o mające moc wiążącą normy i orientacje wartości umożliwiające ludzkie, to znaczy sensowne życie.

SŁOWA KLUCZOWE: wychowanie, godność, wartości moralne, normy moralne, środowisko wychowawcze, narracja socjopedagogiczna

---

ABSTRACT

Moral education in socio-pedagogical discourse

In the present socio-pedagogical analyses, we indicate selected opportunities and challenges related to moral education, both from a sociological perspective and in the light of pedagogical reflection. These considerations are important due to the ongoing deconstruction of many values and norms that have so far functioned within societies, as well as the weakening of moral upbringing processes within the family. The family remains the environment in which the aims of religious and moral education are most strongly realized, constituting the primary space for religious and moral formation. The progressing socio-cultural development, marked by pluralism of worldviews, ethical goals, economic and political orientations, and other systems of meaning, makes a fundamental consensus on moral issues far from self-evident. In this context, questions concerning new values and evaluation criteria, as well as binding norms and value orientations that enable a truly human—that is, meaningful—life, become particularly significant.

KEYWORDS: moral education, dignity, moral values, moral norms, educational environment, socio-pedagogical narrative

---

Dyskusja o potrzebie wychowania z uwzględnieniem uniwersalnych wartości moralnych toczy się między metaforycznym „rajem" a „apokalipsą". Pierwszy z tych biegunów reprezentują tzw. prorocy zbawienia, którzy dostrzegają we współczesnym świecie pluralizm i nadmiar wartości dostępnych do indywidualnego lub zbiorowego wyboru. Drugi natomiast tworzą tzw. prorocy zagłady, mówiący o totalnym upadku wartości, nihilizmie i pustyni wartości. Upowszechnia się przekonanie, że współczesne społeczeństwa nie mają już

ogólnie obowiązującej moralności, że wszelkie wartości są zrelatywizowane do danej kultury czy społeczeństwa. Jedni przestrzegają przed nadchodzącym złem i nieszczęściem, inni wyznają pogląd, że „dopóki człowiek żyje, dopóty wie, co jest dozwolone" (Fromm, 1994, s. 202). Dość powszechnie głosi się upadek tradycyjnych wartości moralnych, a nawet daleko posuniętą niemoralność. Tradycyjna moralność, najczęściej o proweniencji religijnej, traci swoją moc oddziaływania na życie jednostek i społeczeństwa. Dla jednych oznacza to załamanie się całego porządku moralnego w życiu indywidualnym i społecznym, dla innych koniec represyjnej moralności i nadejście nowej fazy ewolucji moralnej, naznaczonej dominacją autonomicznego „ja" i wzrastającym poczuciem odpowiedzialności za własne działania (Mariański, 2022, s. 236).

We współczesnych społeczeństwach brak jednej ogólnie uznanej hierarchii wartości, przekładającej się na spójne modele postępowania, obowiązujące we wszystkich sferach życia. Wzrasta natomiast pluralizm wartości i norm. Pluralizm ten polega nie tylko na tym, że różne jednostki i grupy społeczne reprezentują różniące się od siebie wartości, normy i wzory zachowań, ale i na tym, że te same jednostki i grupy społeczne uznają różne wartości, normy i wzory zachowań w zależności od sytuacji. Wartości i normy, które sprawdzają się w jednym kontekście społecznym, mogą okazać się poniekąd bezużyteczne w innych sytuacjach. Pluralizm wartości i norm łatwo przekształca się w permisywizm, a nawet relatywizm (Zduniak, 2010, s. 121–122).

W warunkach szybkich zmian społecznych pojawia się zasadnicze pytanie, czy mamy jeszcze do czynienia z kontynuacją czy też może z przełomem w przekazie wartości i norm moralnych. Cechą charakterystyczną społeczeństw pluralistycznych o znamionach ponowoczesności jest nieustanna zmiana. Nie ma nic tak „stałego" jak zmienność, a w warunkach ciągłego postępu wszystko staje się poniekąd możliwe, chociaż z różnym prawdopodobieństwem. W społeczeństwach ponowoczesnych tradycyjne modele moralności tracą na znaczeniu, a zaczyna dominować przekonanie, że wszystko, co technicznie możliwe, jest etycznie dopuszczalne. W konsekwencji można tu mówić raczej o kryzysie niż o transformacji wartości moralnych.

Socjologowie analizujący przekaz treści religijnych i moralnych we współczesnych społeczeństwach podkreślają, że bez skutecznej transmisji międzypokoleniowej owe wartości i normy tracą na znaczeniu, a nawet zanikają. Proces ten wyraźnie pokazują badania socjologiczne oraz sondaże opinii publicznej: wartości i normy akceptowane uprzednio przez większość społeczeństwa są obecnie przyjmowane przez starsze generacje, natomiast przez pokolenia

młodsze są częściowo kwestionowane, modyfikowane, a niekiedy odrzucane. Tworzy się swoista pokoleniowa kultura wartości lub dyskontynuacja wspólnych wartości. Należy pamiętać, że rodzina nie tylko przekazuje wartości i normy religijne i moralne, ale i sama podlega różnorodnym wpływom zewnętrznym, uwarunkowaniom politycznym, społecznym i kulturowym.

Pedagogika koncentruje się przede wszystkim na środkach, metodach, działaniach wychowawców zmierzających do ukształtowania pożądanych i trwałych cech osobowości wychowanków. Socjologia z kolei stara się opisać i rozpoznać prawidłowości procesów kształcenia i wychowania, działań wychowawczych i stosunków wychowawczych, wpływów warunków życia i funkcjonowania społeczeństwa, jego struktury i instytucji na przebieg i wyniki procesów wychowania, zdefiniowanych jako przygotowanie do praktycznego udziału w życiu tego społeczeństwa. Socjologia nie zajmuje się ustalaniem dyrektyw wychowania, pozostawiając pedagogom „przełożenie" wyników badań socjologicznych na język praktyki wychowawczej (Szczepański, 1993, s. 545).

W niniejszych analizach socjopedagogicznych wskażemy na niektóre szanse i trudności w wychowaniu moralnym, zarówno w perspektywie socjologicznej, jak i w świetle refleksji pedagogicznej. Rozważania te są ważne ze względu na dokonującą się dekonstrukcję wielu dotychczas obowiązujących w społeczeństwach wartości i norm oraz osłabienie procesów wychowania moralnego w rodzinie. W rodzinie najsilniej są realizowane cele wychowania religijnego i moralnego. Jest ona najważniejszym miejscem formacji religijno-moralnej.

Z wychowawczego punktu widzenia stajemy nieuchronnie przed pytaniami: czy powoli nie wkraczamy w świat o charakterze postdeontycznym, w świat bez jakichkolwiek wartości i norm uniwersalnych? Czy upowszechniający się permisywizm, a nawet relatywizm moralny, nie wpłynie na zmniejszenie szans myślenia w kategoriach uniwersalizmu kulturowego? Czy zmiany zmierzające w kierunku permisywizmu i relatywizmu moralnego, nawet jeśli – przynajmniej pośrednio – prowadzą do uwypuklenia praw jednostki i autentyczności wyborów moralnych, nie są zbyt wysoką ceną, jaką społeczeństwa współczesne „płacą" za ten rezultat przemian w moralności? Czy uda się uratować podstawowy porządek moralny, oparty na wartościach wspólnych wszystkim ludziom, wymagający jako minimum szacunku dla innych osób i respektowania ich wolności oraz innych praw? Jak zapewnić minimalne standardy?

Są to pytania bardzo ważne, związane z tożsamością człowieka jako osoby i podmiotu życia społecznego. Bez określonych miar normatywnych działania ludzkie są poddane mechanizmom dowolności i w końcu stają się bezsensowne.

Problem wartości i norm regulujących działania ludzkie pozostaje do rozwiązania zarówno w naukach normatywnych, jak i empirycznych. Jest to także bardzo ważny problem w wymiarze społeczeństwa jako całości. Zaznaczający się w rzeczywistości społecznej relatywizm moralny nie zwalnia oczywiście człowieka dojrzałego od moralnego wyboru właściwej drogi postępowania. Postępujący rozwój społeczno-kulturowy, naznaczony pluralizmem światopoglądów, celów etycznych, ekonomicznych, politycznych itp., sprawia, że podstawowy konsensus w sprawach moralnych nie jest sprawą oczywistą. W tej sytuacji ważne są pytania o nowe wartości i kryteria wartościowania, o mające moc wiążącą normy i orientacje wartości umożliwiające ludzkie, to znaczy sensowne życie (Marek, Podstawka, 2016, s. 1251–1254).

Wychowanie moralne w narracji socjologicznej

Wychowanie jest działaniem celowym, zamierzonym i zorganizowanym. W pewnym sensie odpowiada mu termin „personalizacja". Według Gerharda Wurzbachera personalizacja oznacza „aktywne i selektywne przejęcie przez jednostkę uprzednio ustalonych norm, ról, wzorów zachowań, orientacji wartości i dóbr kultury" (Wurzbacher, 1983, s. 14). Personalizacja w najgłębszym sensie oznacza stawanie się osobą poprzez realizację ideału człowieczeństwa. Nadaje ona socjalizacji głębsze znaczenie, wykraczając poza proces uczenia się ról społecznych, niezbędnych w dorosłym życiu. Poprzez personalizację aktualizuje się w indywidualnym rozwoju, tkwiący w naturze człowieka, potencjał moralny i duchowy.

Wychowania, a zwłaszcza wychowania moralnego, nie można sprowadzać wyłącznie do przystosowania jednostki do pełnego uczestnictwa w grupach społecznych przez pełnienie w nich różnych ról. Jego prawdziwym celem jest kształtowanie pełni człowieczeństwa – wychowanie osoby, która potrafi krytycznie ustosunkować się do wartości, norm i wzorów przekazywanych przez środowisko społeczno-kulturowe. Choć społeczeństwo może w poszczególnych przypadkach oddziaływać hamująco na rozwój osoby ludzkiej, a więc z etycznego punktu widzenia działać negatywnie, w celu utrzymania istniejącego stanu równowagi społecznej w grupie, to jednostka nie może być rozpatrywana jako kształtowana i „produkowana" wyłącznie przez mechanizmy socjalizacji. Niemniej jednak należy pamiętać, że struktury społeczne i instytucje pozwalają jednostkom rozpoznawać wzory i modele myślenia oraz działania w grupach

społecznych, a także wzrastać w określonym porządku społecznym, moralnym i religijnym.

> Wychowanie człowieka pojęte szeroko oznacza […] całokształt zabiegów mających na celu uformowanie człowieka pod względem fizycznym, umysłowym, moralnym oraz religijnym. Jest to całokształt procesów oddziaływań zachodzących w toku wzajemnych relacji między ludźmi, zmierzających do rozwoju ich człowieczeństwa i przygotowania do życia w wymiarze osobistym i społecznym. Jest to więc proces rozwoju ku dojrzałej osobowości, do umiejętności życia w wolności, podejmowania odpowiedzialności, gotowości do dialogu i poszanowania wartości, uczestnictwa w kulturze i jej tworzeniu. W pojęciu wychowania mieści się także samowychowanie, czyli świadome wpływanie na własny rozwój osobowy. Wychowanie zmierza jednocześnie do ukształtowania w człowieku zachowań rozumnych, godnych, umiejętności dokonywania wyborów światopoglądowych, postaw moralnych i społecznych. W tak ujętym wychowaniu i samowychowaniu religia może odegrać ważną rolę (Bagrowicz, 2004, s. 316).

O ile socjalizacja ma bardziej pasywny charakter, o tyle personalizacja oznacza proces aktywnego współkształtowania, koordynowania i modyfikowania przyjmowanych wartości i norm. W pewnym sensie socjalizacja jest dopasowaniem się (akomodacją) osoby do społeczeństwa, personalizacja zaś – dostosowaniem się społeczeństwa do osoby. Poprzez socjalizację i personalizację aktualizuje się w człowieku dziedzictwo kulturowe społeczeństwa, w którym żyje, w jego osobowości dokonuje się integracja społecznego i kulturowego pluralizmu, charakteryzującego to społeczeństwo. Jednostka staje się pełnym i zintegrowanym członkiem społeczeństwa, zachowując własną autonomię i kreatywność jako istota rozwijająca się samodzielnie, aktywnie i twórczo, a nie tylko jako nośnik społecznie ukształtowanych ról. Oddziaływania socjalizacyjne i wychowawcze nie przebiegają jednokierunkowo, lecz mają naturę interakcyjną. Istnieje także pewien wpływ jednostek socjalizowanych na podmioty socjalizujące oraz osób wychowywanych na osoby wychowujące (Marek, Walulik, 2019, s. 92).

Socjologia bada całokształt wpływów społecznych kształtujących osobowość jednostki (podejście socjologiczne ma charakter opisowy). Szczegółowym wycinkiem socjalizacji jest proces wychowania, mający bardziej normatywny charakter i wiążący się z uprzednio zamierzonym oddziaływaniem na wychowanka, poprzez podejmowanie działań mających na celu planowe kształtowanie jego osobowości. Wychowanie stanowi więc węższy wycinek, sektor tamtego szeroko

rozumianego procesu i przebiega jakby „wewnątrz" socjalizacji. W praktyce nie zawsze jest łatwo precyzyjnie oddzielić oddziaływania spontaniczne od intencjonalnych, niezaplanowane od mniej lub bardziej zamierzonych oraz rozróżnić bezpośrednie i pośrednie czynniki społecznego pola wychowawczego. Niektórzy mówią o oddziaływaniach socjalizacyjno-wychowawczych.

Tendencjom mechanistyczno-przystosowawczym, wyrażonym w koncepcji *homo sociologicus*, należy przeciwstawić koncepcję człowieka, który jest podmiotem przeobrażeń społeczno-kulturowych i społeczno-moralnych, zmieniającym twórczo rzeczywistość, tworzącym ją na nowo, stwarzającym warunki prawidłowego rozwoju ludzkiego „ja", zwłaszcza w wymiarach duchowych. Socjalizacja (człowiek jako „produkt" różnego rodzaju uwarunkowań) i personalizacja (człowiek jako osoba) są dwiema formami wzajemnie komplementarnych i uzupełniających się procesów. Denaturalizacja człowieka w kierunku koncepcji *homo sociologicus* jest ujęciem jednostronnym, sprowadzającym człowieka do istoty dokładnie dopasowanej do przeznaczonej jej funkcji społecznej.

Człowiek nie jest sprowadzalny do sumy reakcji na uwarunkowania społeczne. Do jego istoty należy dokonywanie świadomych i wolnych wyborów, przekraczających granicę uwarunkowań społecznych (*homo eligens*). Dzięki swej strukturze duchowej człowiek jest „otwarty" na nieograniczone możliwości postępu i twórczości, w pewien sposób może stać się wszystkim. Moralność i religijność istnieją w społeczeństwie tylko o tyle, o ile stają się udziałem jego poszczególnych członków. Człowiek jest twórcą społeczeństwa i nie byłoby społeczeństwa bez myślących, dążących do dobra wspólnego jednostek ludzkich.

W wychowaniu jako procesie personalizacji przyjmuje się za punkt wyjścia człowieka jako podmiot. Ma on wprowadzać jednostkę w kulturę moralną, wraz z jej wartościami i rodzinnymi tradycjami. Oznacza jednak w istocie towarzyszenie osobie w jej rozwoju, w zdobywaniu samoświadomości, wolności, autonomii i odpowiedzialności (Chałas, 2016, s. 1417–1420). Znaczy to również pomaganie jednostce w kierowaniu jej własnym wzrostem i przyczynianie się do rozwoju całego społeczeństwa. Wychowanie moralne nie jest nigdy całkowite i zakończone. Przebiega ono od etapu dziecięcego egoizmu i realizmu do etapu nastawień prospołecznych i autonomicznego formułowania ocen. Rozwój moralny jednostki można więc najogólniej opisać jako przejście od heteronomii (moralność realizmu moralnego i przymusu) do autonomii moralnej.

Pierwszy okres rozwoju indywidualnego charakteryzuje się tendencją do postępowania zgodnego z oczekiwaniami i wymaganiami osób z najbliższego

otoczenia. Dziecko podporządkowuje się tym zasadom, które są uznawane i przestrzegane przez innych. Bierna akceptacja zasad odbywa się jakby pod naciskiem osób dorosłych. Same normy moralne mają charakter konkretnych reguł dostosowanych do sytuacji. W drugim etapie rozwoju moralnego dochodzi do kształtowania się wewnętrznych przekonań jednostki o słuszności przyjmowania wartości i norm oraz aprobowania ich niezależnie od otoczenia społecznego (czasem wbrew niemu) i sankcji zewnętrznych. Wychowanie moralne prowadzi do ukształtowania się sumienia opartego na prawidłowych wartościowaniach (realizacji pełni człowieczeństwa) i przygotowuje do samodzielnej roli w służbie społeczeństwu.

Proces wychowania moralnego ma do pewnego stopnia charakter normatywny i wiąże się z uprzednio zamierzonym (intencjonalnym) oddziaływaniem na wychowanka poprzez podejmowanie działań zmierzających do kształtowania jego osobowości. W procesie tym człowiek uczy się nie tylko rozpoznawać wzory i modele myślenia oraz działania w grupach społecznych (role społeczne), ale przede wszystkim tego, co znaczy być człowiekiem. Moralność jest czymś więcej niż tylko efektem uczenia się kulturowo zaakceptowanych ról społecznych. Sytuacja współczesna – w przeciwieństwie do tradycyjnej – zmusza niejako człowieka do ustawicznych, mniej lub bardziej świadomych wyborów i decyzji.

Wychowanie, które podkreśla prymat czynników podmiotowych, prowadzi do ukształtowania postawy świadomego podejmowania decyzji i osobowych działań. Jest to przejście od etapu bycia kierowanym do etapu samowychowania. Opierając się na zdobytej wiedzy i posiadanym doświadczeniu, w kontekście wykonywanych ról społecznych, jednostka próbuje zrozumieć związek między normą moralną, czynem i konsekwencjami podjętego działania. Proces ten prowadzi do swoistego zrośnięcia się z normą moralną, która staje się integralnym elementem osobowości jednostki. Oznacza wyzwalanie się spod silnych ograniczeń heteronomicznych na rzecz autonomii moralnej jednostki. Rozwój psychiczny zmierzający ku autonomii moralnej, czyli brania w swoje ręce odpowiedzialności za własne sprawy, nie wyklucza, lecz wręcz domaga się istnienia autorytetów, a przynajmniej czynników stanowiących silne ośrodki kształtowania opinii, poglądów i sprawowania kontroli.

Jednostka wychowuje się w środowisku rodzinnym, sąsiedzkim i w grupach rówieśniczych, pozostaje pod wpływem instytucji wychowania pośredniego i wielu innych instytucji powołanych do działalności pedagogicznej. Na rozwój i kształtowanie się przekonań społecznych i moralnych wpływa wiele czynników. Istotną rolę odgrywają tu osoby znaczące, grupy rówieśnicze

i nieformalne. Ich oddziaływanie na jednostkę bywa bardzo silne, gdyż wymagają od swych członków autentycznego zaangażowania w wartości, na których opiera się grupa. Obowiązują tu bowiem relacje równości, a nie struktury hierarchiczne. W sytuacjach konfliktu między normami reprezentowanymi przez rodziców a normami głoszonymi w grupach rówieśniczych jednostka wybiera zazwyczaj te zasady, które obowiązują w kręgu koleżeńskim. W kształtowaniu postaw i zachowań moralnych dorastającej młodzieży coraz większą rolę odgrywają środki masowego przekazu i komunikacji. Obok systemu szkolnego są one najbardziej powszechnym sposobem oddziaływania na całe społeczeństwo.

W warunkach rozwijającego się pluralizmu społeczno-kulturowego i indywidualizacji stylów życia słabnie oddziaływanie rodziny i innych instytucji wychowawczych, coraz wyraźniej zaznaczają się indywidualne decyzje, wybory i opcje. W wychowaniu ceni się szczególnie wysoko kształtowanie samodzielności i wolnej woli u dzieci, mniej zaś posłuszeństwo, podporządkowanie, pracowitość, zamiłowanie do porządku. W rodzinach z większą liczbą dzieci uznawane wartości i cele wychowania są mniej ukierunkowane na samorealizację i hedonizm, a bardziej na obowiązek i podporządkowanie. We współczesnych społeczeństwach zaznacza się wyraźne przesunięcie akcentu z wartości obowiązku na wartości samorealizacyjne (samorozwojowe). W związku z tym religia i religijność – zakorzenione w wartościach tradycyjnych i obligatoryjnych – tracą obecnie na znaczeniu. Zauważa się, że ludzie młodzi wysoko cenią takie wartości, jak niezależność i samodzielność, natomiast starsi znacznie częściej wskazują wiarę religijną jako wartość (Marszałek, 2018, s. 153–165).

Wychowanie moralne dziecka w rodzinie, będącej pierwszą szkołą cnót społecznych i moralnych, jest rezultatem wielorakich wpływów, świadomych i nieświadomych, zamierzonych i niezamierzonych. Istotne znaczenie ma całościowa atmosfera domu rodzinnego, która może wywierać dwojaki wpływ na uznawanie przekazywanych norm i wartości moralnych – hamujący bądź przyspieszający i utrwalający. W rodzinie istnieje swoisty rodzaj symbiozy moralności i prorodzinności. Wychowawcza rola rodziny nie sprowadza się do przekazywania wiedzy o tym, co wartościowe, dobre i szlachetne, informowania o tym, co bezwartościowe, złe i godne potępienia. Polega ona przede wszystkim na kształtowaniu osobistych dążeń i zachowań dzieci. O sukcesie tego procesu nie decyduje suchy przekaz czy odgórne wdrażanie norm, lecz to, że sami rodzice usiłują żyć według wartościowych wzorców moralnych.

Jeżeli dziecko od wczesnego dzieciństwa wzrasta w otoczeniu ludzi dwulicowych, inaczej wypowiadających się publicznie, a inaczej w domu rodzinnym,

stosujących odmienne standardy wobec siebie i wobec innych oraz postępujących wbrew głoszonym ideałom, to jego świadomość moralna nie rozwinie się w stopniu zadowalającym albo ulegnie regresowi. Koncentracja wyłącznie na własnych interesach, emocjonalny chłód, obojętność na potrzeby innych ludzi, nieżyczliwość i brak gotowości do poświęceń stanowią podłoże moralnego bezładu.

Dokonuje się proces emancypacji dziecka w rodzinie. Kończy się specyficzna mentalność posłuszeństwa dzieci wobec rodziców. Rówieśnicy, a zwłaszcza przyjaciele, stają się ważniejszą grupą odniesienia niż rodzice. W ponowoczesnych społeczeństwach przekazywanie wartości i norm moralnych z pokolenia na pokolenie zostaje podważone, niekiedy zakwestionowane. Wpływ rodziców jest coraz bardziej ograniczany przez konkurencyjne, niepodlegające kontroli czynniki zewnętrzne. Dzieci cieszą się wzrastającą autonomią i wolnością, uznają w ograniczonym zakresie autorytet rodziców, poszukują jego uzasadnienia. Często nie czują się związane tym, że ich rodzice są właśnie tacy, a nie inni, że mają takie, a nie inne poglądy. Nie mają też niekiedy poczucia zobowiązania do korzystania z dawnych wzorów, uważanych za przestarzałe, a nawet naiwne (tzw. dyskontynuacja w przekazie wartości prorodzinnych). W modelach i wzorach wychowania rodzinnego coraz mniejszą rolę odgrywają wartości religijne (Zemło, 2016, s. 69–106).

Warto w tym punkcie przytoczyć przestrogę sformułowaną przez niemieckiego badacza problemów wychowania Wolfganga Brezinkę:

> Poprzez neutralność w sprawach wartości i rozwodnienie wszelkich norm, moralny sceptycyzm oraz rezygnację z norm etycznych, nie da się sprostać zadaniom wychowawczym. Niepewność w kwestii wartości panująca w generacji wychowawców mimowolnie sprzyja moralnemu nihilizmowi w generacji wychowanków. Jeśli nie istnieje pewność co do wartości w obrębie spraw życiowo istotnych, nie może być już mowy ani o oparciu dla jednostki, ani też o spoistości społecznej. W społeczeństwie pluralistycznym pewności tej nie uzyskuje się inaczej aniżeli przez zobowiązanie w stosunku do ideałów, co do których powzięto decyzję o skrupulatnym i dokonanym w wolności rozważeniu wszystkich „za" i „przeciw" (Brezinka, 2007, s. 60).

Tendencje nadmiernie indywidualistyczne i subiektywistyczne są drogą donikąd.

Należy raz jeszcze zauważyć, że w procesie wychowania moralnego współwystępuje wiele czynników i instancji wychowujących. Przyznając rodzinie

pierwszeństwo w realizacji zadań wychowawczych, nie można nie dostrzegać wpływu innych instytucji, tworzących jakby warstwę zewnętrzną w stosunku do rodziny (szkoła, Kościół, grupy koleżeńskie, organizacje społeczne, mass media). Brak współdziałania pomiędzy instytucjami wychowującymi osłabia skuteczność oddziaływania rodziny, a niekiedy prowadzi do zaburzenia i dezintegracji osobowości wychowywanych dzieci. Dziś coraz większego znaczenia nabiera koncepcja zintegrowanego wychowania moralnego, tzn. takiego, które jest rezultatem zespołowego działania wielu instytucji zainteresowanych wychowaniem moralnym młodego pokolenia. Od ich współdziałania jest uzależniony prawidłowy bieg procesu wychowawczego i w jakiejś mierze uzależnione są całościowe efekty wychowania (Mariański, 2015, s. 940–944).

Wychowanie moralne w refleksji pedagogicznej

Wychowanie moralne – twierdził Jan Paweł II – jest wychowaniem ku pełni człowieczeństwa („uczłowieczenie" człowieka). Uczenie się bycia człowiekiem, wzrost człowieczeństwa, domagają się świadomości prymatu wartości moralnych, które są wartościami osoby ludzkiej jako takiej. Wychowanie będące pogłębianiem świadomości swego człowieczeństwa oznacza, że człowiek staje się bardziej człowiekiem, tzn. bardziej „jest" niż „ma". Bardziej „być" oznacza także umiejętność „bycia" nie tylko z drugimi, ale i dla drugich.

> W procesie wychowania należy zatem zwrócić większą uwagę na wymiar duchowy w człowieku, na wymiar „bycia", a nie „posiadania". Wychowanie ma prowadzić do dojrzałości, do coraz pełniejszego stawania się osobą, do doskonalenia i jak najpełniejszej realizacji jego możliwości i zdolności. W tym celu należy cierpliwie zgłębiać i stopniowo przyswajać wartości absolutne, trwałe i transcendentne (Kaźmierczak, 2003, s. 40–41).

Wychowanie moralne jest przede wszystkim ukierunkowane na wartości, zarówno na wartości fundamentalne, jak prawda, dobro i piękno, jak i na wartości uniwersalne, jak sprawiedliwość, wolność, pokój czy solidarność. Regulują one postawy i zachowania codzienne wychowanków. Najważniejszą wartością i celem wychowania jest godność osoby ludzkiej. W procesie rozwoju moralnego dziecko dostrzega coraz lepiej różnice między tym, co dobre i szlachetne, a tym, co jest złe, niegodne szacunku, podłe. Dobrem jest nie tylko to,

co służy osobistemu rozwojowi i szczęściu, ale też szczęściu oraz dobru innych ludzi. Troska o dobro własne nie może utrudniać funkcjonowania innych ludzi, ale powinna współgrać z gotowością niesienia im podobnego wsparcia. Miarą dojrzałości osobowej człowieka jest pełna internalizacja wartości i norm moralnych (wychowanie progodnościowe i prospołeczne). Godność osoby ludzkiej jest podstawowym kryterium moralności (Mariański, 2016, s. 371–437).

Istotą wychowania jest celowa pomoc udzielana dzieciom i młodzieży w ich rozwoju. Rozwój ten ma doprowadzić nie tylko do tego, żeby człowiek w pełni żył, ale żeby funkcjonował w świecie w pełni swojego osobowego człowieczeństwa. Współczesny pedagog powinien pomóc wychowankowi przygotować się do rozstrzygania skomplikowanych dylematów moralnych, do wybierania informacji i wartości w sytuacji coraz większych trudności z zaspokajaniem podstawowych dla człowieka potrzeb bezpieczeństwa i miłości (Olbrycht, 1991, s. 40–41). W wychowaniu ważne jest uświadomienie dzieciom i młodzieży ich godności i praw człowieka, także praw dziecka.

Rolę kluczową w wychowaniu odgrywają wartości, które pozwalają na rozwój osobowości etycznej. Wśród tych wartości rolę priorytetową w relacji wychowawca – wychowanek odgrywa godność osoby ludzkiej, ale ważną rolę odgrywają także inne wartości, jak humanizm, prawo moralne, sprawiedliwość, prawda, tolerancja, obowiązek itp. Wychowanie do wartości, które jest zadaniem na całe życie, polega nie tyle na przekazie informacji, ile raczej na pokazywaniu i umacnianiu godności osobowej. Wychowanie do poczucia godności prowadzi do kształtowania prawidłowej osobowości człowieka, jego autonomii i podmiotowości. Prawidłowe wychowanie prowadzi w końcu do samowychowania (Grzybek, 2016, s. 95–101). Zarówno wychowujący, jak i wychowywani powinni stawiać wymagania i podtrzymywać ideały, bez których człowiekowi trudno uwierzyć w swoją godność i wychowywać samego siebie.

Działania umożliwiające zachowanie właściwej relacji między wychowawcą a wychowankiem, opartej na godności osoby, przyjmują dwa kierunki.

> Pierwszy z nich wyznacza działania ochronne, drugi zaś – promujące godność. W pierwszej grupie można wymienić: 1) przestrzeganie normy personalistycznej, opierającej się na założeniu, że człowiek jest celem, a nie środkiem prowadzącym do celu; 2) przestrzeganie zasady szacunku względem każdego uczestnika działań wychowawczych; 3) opowiadanie się po stronie godności w każdej sytuacji wychowawczej i wobec wszystkich podopiecznych; 4) podtrzymywanie postaw wyrażających się w skłonnościach obronnych wobec własnej godności. Do działań promujących godność osoby

należą: 1) kształtowanie postaw afirmujących osobę i jej godność; 2) uczenie krytycznego podejścia wobec sfery mediów, w której może być podważana godność osoby; 3) kształtowanie postaw bezinteresownych w relacjach wychowawczych; 4) uzasadnienie niezbywalnej godności osoby i rozwijanie godności osobowościowej (Grzybek, 2016, s. 101).

Bez idei godności jako podstawy wychowania nie można mówić w ogóle o wychowaniu.

Wychowanie progodnościowe można rozumieć jako proces uczenia innych i uczenia samego siebie człowieczeństwa (wychowanie jako „uczłowieczenie" człowieka), a także jako kształtowanie w wychowanku prawego sumienia, odpowiedzialności za siebie i bliźnich w duchu wolności i prawdy. Zmierza ono do ukształtowania w człowieku umiejętności odróżniania dobra od zła, wybierania dobra i odrzucania zła. Ważne jest, by człowiek starał się być coraz bardziej człowiekiem, by bardziej „był" niż „miał". To, co materialne, powinno służyć temu, co duchowe. „Być" człowiekiem znaczy nie tylko być z drugimi, ale i dla drugich. Od procesów wychowania ku pełni człowieczeństwa zależy los jednostek, rodzin, narodów i całej ludzkości. Wypełnienie tego zadania zależy przede wszystkim od nas samych, ale i od warunków, w jakich żyjemy (Jasionek, 2007, s. 171–172).

W wychowaniu należy podkreślać ustawicznie podmiotowość wychowanka.

Wychowawcy bowiem bynajmniej nie „kształtują osób ludzkich", ani ich nie rozwijają. Ich rola jest oczywiście niezbędna, ale jest ona wyłącznie pomocnicza i polega na przekazywaniu, ściślej, udostępnianiu wychowankom, zachowującym przecież swoją osobową autonomię, szeregu wartości wytworzonych w społeczeństwie i stanowiących jego trwały dorobek. Są oni zresztą jedynie przekazicielami niektórych wartości społecznych i ich rola wychowawcza niekiedy jest bardzo ograniczona (Majka, 1971, s. 2).

W procesie wychowawczym wychowanek nie może odgrywać jedynie roli biernej, przedmiotowej, przystosowawczej. Rola rodziców i innych wychowawców jest niezbędna, ale nie jedyna. Polega ona na stwarzaniu korzystnych warunków, które wyzwalają w wychowanku potencjalności moralne i chronią go przed wyborem pseudowartości. Wychowywany człowiek powinien mieć w tym procesie aktywny udział, świadomy i dobrowolny, zbieżny z internalizacją wartości i norm moralnych. Istotą wychowania moralnego jest wychowanie do godności, które nakazuje liczyć się z godnością własną i innych ludzi.

Wychowanie oparte na rozpoznaniu godności osobowej powinno opierać się nie tyle na informowaniu, ile na pokazywaniu i unaocznianiu wychowankowi godności osobowej, naprowadzaniu na tę wartość. Dziecko, młoda osoba lub człowiek dorosły musi sam odkryć wartość godności i rozpoznać obligującą do działania moc, a wychowawca może jedynie pomóc wychowankowi na tej drodze. Najlepszą metodą wychowawczą jest tutaj specyficzne świadectwo, polegające na takim odnoszeniu się do innych ludzi w codziennym życiu, w którym zostaje ukazana wartość będąca motywem takiego odnoszenia się. Tylko metoda świadectwa doprowadza do doświadczenia godności. Nie można nikogo nauczyć godności, można go jedynie doprowadzić do takiej granicy egzystencjalnej, za którą sam odkryje godność osoby (Chudy, 2009, s. 59–60). Wychowanie progodnościowe w rodzinie ma charakter priorytetowy i prowadzi do ważnych życiowo efektów.

Wychowanie moralne jest rekonstrukcją uniwersalnie ludzkich dyspozycji do empatii (troska o dobro innych) i sprawiedliwości (dążenie do równości i wzajemności). Zmierza ono do uświadomienia sobie przez jednostkę uniwersalnych zasad jako podstaw jej indywidualnego działania, a następnie do ich przyswojenia w miarę jej rozwoju emocjonalnego, umysłowego i społecznego. Wychowanie to prowadzi do ukształtowania sumienia opartego na prawidłowych wartościowaniach, zorientowanych na ochronę godności i podmiotowości człowieka, i przygotowuje do dojrzałej, samodzielnej aktywności w społeczeństwie. Naturalnym fundamentem tego procesu jest środowisko rodzinne. Zapewnia ono przekaz wartości, norm i wzorów zachowań, a także uczy przystosowania się do współżycia z innymi. Jeśli jednak dochodzi do rozdźwięku pomiędzy wartościami rodzinnymi i społecznymi, u młodego człowieka pojawia się zagubienie, prowadzące niekiedy do różnych form nieprzystosowania społecznego.

Trzeba jednak zaznaczyć, że we współczesnych, pluralistycznych społeczeństwach wychowanie religijno-moralne dzieci traci na znaczeniu – troszczy się o nie tylko część rodzin. W dużej mierze wynika to z faktu, że we wszystkich dziedzinach życia, także w religijnej i moralnej, następuje przesunięcie od heteronomii do autonomii. Prawo do autonomii staje się współcześnie oczywistością kulturową. Instytucje społeczne i polityczne, a także prawa człowieka są adresowane nie do grup czy kolektywów, lecz do jednostek. Kształtowanie własnej biografii i projektu życia staje się przede wszystkim zadaniem jednostki. Konsekwencje indywidualizacji w życiu społecznym są widoczne w dziedzinie życia religijnego i moralnego.

Człowiek współczesny chce suwerennie decydować o dobru i złu, jednak w postmodernistycznej ambiwalencji nie jest w stanie precyzyjnie rozróżnić między tym, co dobre i złe, lepsze i gorsze. Tak zwany ponowoczesny człowiek nie podejmuje decyzji moralnych na podstawie jednoznacznych kryteriów dobra i zła, uświęconych autorytetem tradycji religijnej, lecz kieruje się opcjami aksjologicznymi opartymi na kryteriach zindywidualizowanych. Tracą na znaczeniu normy usankcjonowane nie tylko autorytetem religijnym, ale i społeczno-kulturowym. Kultura moralna, która jest ważnym źródłem społecznego ładu oraz poczucia bezpieczeństwa grup społecznych, wydaje się coraz mniej odwoływać do trwałych standardów tego, co słuszne, i tego, powinno wzbudzać sprzeciw.

Proponowany w teorii i rozwijający się w praktyce program odrzucenia ogólnych wartości i norm moralnych grozi zachwianiem fundamentów życia społecznego – twierdzą zwolennicy trwałego ładu moralnego w społeczeństwie. Społeczeństwo pluralistyczne jest *ex definitione* otwarte na wiele możliwości wyboru celów i środków działania, ustawicznie stoi przed niebezpieczeństwem utraty przez ludzi celu i sensu życia oraz swoistej dezorientacji moralnej. Wolność wyboru może przekształcać się w bezwartościową swobodę, połączoną z roszczeniem do panowania nad innymi.

Rosnąca indywidualizacja, jaką dostrzega się w społeczeństwach ponowoczesnych, połączona z koniecznością wybierania spośród wielu wartości i norm prowadzi do rozkładu zarówno porządku religijnego, jak i tradycyjnego ładu moralnego. Relacje pomiędzy religią a moralnością ustala jednostka, która we własnym zakresie, według własnego uznania, konstruuje swój świat wartości w społeczeństwie, w którym ważne są wciąż nowe doznania lub poszukiwanie przyjemnej zabawy. Na różnorodnych areopagach świata jest wielu dostawców wartości religijnych i moralnych. W sytuacji rynkowej jednostka stoi w obliczu wielu ofert i musi spośród nich wybierać określone kody religijne i moralne. Rzeczywiste postawy ludzi oscylują pomiędzy rygoryzmem i absolutyzmem moralnym a relatywizmem i obroną własnych interesów.

Wychowanie indywidualistyczne, nazywane niekiedy wychowaniem bez stresów lub wychowaniem do „wolności", polega w tych warunkach na rezygnacji ze stawiania wychowankom jakichkolwiek wymagań o charakterze kategorycznym („bez powinności"), opiera się na naturalnej spontaniczności, indywidualnej ekspresji, osobistej użyteczności itp., kosztem kształtowania poczucia odpowiedzialności i zobowiązań wobec wspólnoty. Wolność mylona bywa z indywidualizmem, instynktem lub korzyścią. Odrzucenie obiektywnych

zobowiązań prowadzi do dominacji subiektywnych odczuć. Sprzyjają temu powszechny permisywizm i relatywizm moralny. W takich warunkach łamanie chrześcijańskich norm moralnych, zinternalizowanych w dzieciństwie i wczesnej młodości, nie wywołuje już u jednostki poczucia winy ani oburzenia w społeczeństwie.

Społeczeństwa współczesne nie są poddane jedynie procesom rozkładu wartości, nie są w całości pozbawione wartości, a tym bardziej nie są nihilistyczne. W rzeczywistości w każdym społeczeństwie istnieje wiele osób, grup społecznych i instytucji, które nie tylko zachowują i realizują wartości religijne, moralne i społeczne (żyją nimi), ale bronią ich i proponują innym jako wartości życiowe, zdolne przeobrażać od wewnątrz całe społeczeństwo (wirtuozi moralności). W procesie rekonstrukcji wartości moralnych idzie o przywrócenie im znaczenia, także w wymiarach społecznych. Potrzebna jest zarówno swoista mentalność rewitalizacji moralności, jak i pewna forma etyki instytucji, będąca instytucjonalnym wzmocnieniem spontanicznych procesów przemian wartości. Myślenie globalne w sprawach moralnych potrzebuje wsparcia w lokalnym, konkretnym działaniu.

Ważne jest przekonanie, że fundamentalną potrzebą antropologiczną jest nie tylko wolność, ale również potrzeba sensu, tożsamości i uznania, które są orientacyjnymi znakami na drodze życia. Można przyjąć, że przemiany moralności w społeczeństwie będą dokonywać się w zróżnicowany sposób i w różnych kierunkach, zarówno w kierunku rozpadu struktur aksjologicznych i utraty religijnego charakteru postaw i zachowań moralnych, jak i w kierunku pogłębienia i reorientacji moralnych w etosie codziennym. Nie zakładamy, by w jakiejś nieodległej przyszłości społeczeństwa osiągnęły w zakresie uznawanych wartości moralnych stan radykalnie różny od tego, w jakim znajdują się one obecnie. Zmiany w moralności dokonują się stopniowo i mogą zmierzać w różnych kierunkach.

Wychowanie moralne powinno być wychowaniem do wartości i norm. Rezygnacja z celów wychowawczych należących do sfery normatywnej oznaczałaby w istocie koniec prawidłowego wychowania. Pozostałoby już tylko wtedy wychowanie nieskoordynowane i przygodne. Socjologowie mogą opisywać różne przejawy aksjonormatywnego relatywizmu religijnego i moralnego w społeczeństwie, mogą zachwycać się demontażem drogowskazów etycznych w życiu codziennym, mogą nawet lekceważyć wywody etyków na temat powszechności czy obiektywności wartości. Muszą jednak zdawać sobie sprawę z tego, że teza o płynności i tymczasowości systemów normatywnych to tylko część prawdy

o religijnej i moralnej kondycji człowieka. Pluralizm czy relatywność wartości moralnych w społeczeństwie jest faktem, ale nie normą czy ideałem. Nie sposób wychowywać do relatywizmu moralnego według reguły: dzisiaj przekazuję ci takie oto wartości i normy, ale są one tymczasowe, jutro mogą lub z pewnością będą inne.

Potrzebne są stałe drogowskazy aksjologiczne i normatywne, przede wszystkim wartości o charakterze uniwersalnym, które oprą się relatywizacji (swoiste pewniki moralne). Społeczeństwo nie może prawidłowo funkcjonować bez określonego stopnia konsensusu normatywnego (etycznego). Wychowanie religijne i moralne nie może być tylko przekazywaniem wychowankom systemu przepisów i norm wraz z zachętą do postępowania zgodnie z przekazanym kodeksem moralnym. Jest ono przede wszystkim kształtowaniem prawidłowych postaw moralnych młodego pokolenia, ale nie sposób wychowywać w sytuacji, gdy brakuje stałych wzorców postępowania i wartości moralnych. Ukształtowanie postaw i zachowań o moralnie pożądanej treści musi być wynikiem celowo podejmowanych zabiegów wychowawczych, wynikających z przyjętych ideałów etycznych. Młodzi kształtują jednak swoją osobowość moralną w społeczeństwie, które jest niepewne swoich ideałów, a nawet sprzyja poglądowi, że bez ideałów też można dobrze żyć.

W kwestii wartości i norm moralnych ostatnie słowo nie należy do socjologów. Przemiana wartości i norm nie oznacza *ipso facto* upadku wartości, dlatego też każda zmiana społeczna wymaga oceny etycznej. Ta z kolei stanowi dla pedagogiki punkt wyjścia do stawiania pytań o sferę powinności. Decyzje, działania, instytucje, postawy względem emocji itd. są moralne, jeśli są takie, jakimi być powinny. Wszystkie zaś powinności wynikają ostatecznie z godności człowieka, a samą moralność należy uznać za „zbiór norm towarzyszących osobie, które są w ciągu życia uzewnętrzniane poprzez wybór dobra i odrzucenie zła" (Marek, Walulik, 2020, s. 81). Wobec tego wszechobecny w nowoczesnej kulturze relatywizm moralny, który niczego nie uznaje za ostateczne i dla którego podstawowym kryterium jest pragmatyczne „ja", stanowi poważne zagrożenie dla procesu wychowywania do wartości uniwersalnych. Jeżeli nawet z socjologicznego punktu widzenia można twierdzić, że wartości są konstruktem społecznym, to i tak w pełni uzasadnione pozostaje oczekiwanie, że społeczeństwa nie zrezygnują z wartości i uniwersalnych zasad, gdyż bez nich nie przetrwają.

Rodzina polska utrzymuje – mimo wielu zmian społeczno-kulturowych – wciąż ważne miejsce w procesie społecznego i moralnego wychowania

dzieci i młodzieży, a poszukiwanie w niej intymności i osobowego dialogu może być reakcją na bezosobowość i rzeczowość relacji międzyludzkich. W rodzinie dokonuje się proces poznawania wartości i norm moralnych, a w ich następstwie zróżnicowania dobra i zła w życiu codziennym. Jeżeli nawet w rodzinie dokonuje się w dalszym ciągu ważny przekaz wartości i norm (wymiar normatywny), to równocześnie przekaz ten od strony treściowej ulega pewnym znaczącym i kierunkowym zmianom. Część tradycyjnych wartości wychowawczych, także tych związanych z chrześcijańskim modelem małżeństwa i rodziny, traci na znaczeniu; inne wartości i normy (cele wychowania) są dzisiaj bardziej preferowane niż dawniej. Nie pozostaje to bez wpływu na wychowanie moralne, w tym wychowanie progodnościowe.

Dzisiaj – także z socjologicznego punktu widzenia – ważne jest nie tyle pytanie, jakie jest społeczeństwo, ile jak należy budować dobre społeczeństwo. Porządek społeczny nie utrzyma się bez wartości moralnych, a moralność nie da się zastąpić mechanizmami rynkowymi; moralności nie da się uzasadnić wyłącznie ekonomicznie. W polu widzenia stoi dzisiaj godność osoby ludzkiej i związane z nią wartości, jak sprawiedliwość, solidarność, wolność, równość, uczciwość, prawdomówność. Moralność ma w sobie zawsze coś z uniwersalizmu, a kompetencje moralne obywateli są niezbędne dla budowania dobrego społeczeństwa. Ważne jest, by przekonać ludzi, że ich decyzje i wybory powinny orientować się na wartości, choćby nie były to wartości „z najwyższej półki".

Tylko trwałe wartości są warunkiem sensownego życia. Jeśli ich istnienie uzależnimy od autonomii jednostki lub uznamy je za czysty wytwór społeczny, staną się zmienne i nietrwałe, niezdolne do nadawania sensu ludzkiemu życiu. Totalny relatywizm uniemożliwia odróżnienie dobra od zła, sprawiedliwości od niesprawiedliwości, wolności od niewoli. W świecie bez wartości moralnych trudno odnaleźć podstawy dla ostatecznego sensu życia. Także społeczeństwo, które mogłoby – teoretycznie rzecz biorąc – trwać jakiś czas bez wartości i norm, nie mogłoby funkcjonować zbyt długo.

Pluralizm wartości i hierarchii wartości, będące pewnym stanem różnorodności społeczeństwa, nie mogą być skierowane przeciwko godności osoby ludzkiej i wartościom chronionym przez prawa człowieka. Pluralizm kulturowy

> wymaga uznania wielości opinii, stanowisk mieszczących się w określonych granicach zachowań, tak też oczywiste jest, że nie wszystkie stanowiska są jednakowo prawomocne, i że człowiek może poznać Prawdę Absolutną – zbliżać się do niej. W przeciwnym bowiem przypadku zamazywałyby się granice między dobrem a złem, prawdą

> i kłamstwem. Uznanie pluralizmu za istotną cechę współczesnego społeczeństwa i kultury nie musi automatycznie oznaczać aprobaty dla wszystkich zachowań i wzajemnie wykluczających się poglądów: nie można jednocześnie aprobować dobra i zła, moralności i niemoralności, prawdy i fałszu. Nie ma potrzeby dowodzenia, że istnieją prawda i kłamstwo, wartości i antywartości, normy niekwestionowane, i że to one tkwią w każdej zdrowej kulturze, a wierność im stanowi o autentycznie ludzkim wymiarze kultury i zdrowym moralnie społeczeństwie (Adamski, 2011, s. 83).

Uwagi końcowe

Nowoczesne społeczeństwa nie stanowią końcowego stadium historii ludzkości – nie są ani idyllicznym rajem, ani nieuchronną apokalipsą. Między tymi skrajnościami zawsze będą istnieć realne społeczeństwa ze swoimi problemami, dylematami i konfliktami, ale i z wizją lepszej przyszłości, którą trzeba świadomie i odpowiedzialnie kształtować. Teraźniejszość i przyszłość nie jest czymś wyznaczonym z góry i deterministycznie określonym. Nie wystarczy jednak odwoływać się do dziedzictwa przeszłości. Każde pokolenie musi na nowo opowiedzieć się za wartościami lub przeciw wartościom uniwersalnym. Powszechny dziś sprzeciw wobec tego, co było dotychczas uznawane za oczywiste i niepodważalne, jest wyzwaniem do przemyślenia na nowo podstaw kultury ludzkiej i chrześcijańskiej. Należy mieć nadzieję, że potencjał wspólnych wartości nie został jeszcze wyczerpany i że może dojść nawet do ich rewitalizacji.

Z socjopedagogicznego punktu widzenia ważne jest także pytanie, według jakich wartości i norm działa człowiek, a nie tylko to, że działa w sposób autonomiczny, wolny i świadomy, czy w toku rozwoju społecznego staje się lepszy moralnie. Wychowanie moralne – rozważane z socjopedagogicznego punktu widzenia – doprowadza do takiego punktu rozwoju osobowościowego, w którym jednostka rozstrzyga o wartości moralnej swoich działań, o tym, co słuszne lub niesłuszne, uczciwe lub nieuczciwe, opierając się na powszechnie uznawanych w danej kulturze zasadach, celach i ideałach moralnych. Taki rozwój moralny jest procesem długotrwałym i różnorodnie uwarunkowanym, przeciągającym się głęboko w okres życia dorosłego. Pełna autonomia moralna, będąca znakiem dojrzałości, oznacza samodzielne podejmowanie decyzji i działań na własną odpowiedzialność w świetle uniwersalnych zasad etycznych. Rozwój moralny nie jest prostym przyjęciem zewnętrznych zasad kulturowych, lecz ich wielorakim przekształceniem i modyfikacją. Kształtowanie się

niezależności i samodzielności osobowej nie jest samo przez się gwarancją dojrzałości moralnej. Wychowanie w duchu uniwersalnych zasad jest szczególnie ważne w społeczeństwie współczesnym, w którym zaznacza się kryzys moralności, zadekretowanych odgórnie norm, powszechnie i bez wyjątku obowiązujących reguł postępowania.

Bibliografia

Adamski, F. (2011). Pluralizm wartości a wychowanie. *Fides et Ratio* (3), 80–85.

Bagrowicz, J. (2004). Pedagogika religii (religijna). W R. Chałupniak, J. Kochel, J. Kostorz, W. Spyra (red.), *Wokół katechezy posoborowej* (s. 316–322). Redakcja Wydawnictw Wydziału Teologicznego Uniwersytetu Opolskiego 2004.

Brezinka, W. (2007). *Wychowywać dzisiaj. Zarys problematyki* (H. Machoń tł.). Wydawnictwo WAM.

Chałas, K. (2016). Wychowanie ku wartościom. W K. Chałas, A. Maj (red.), *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej* (s. 1417–1420). POLWEN Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne.

Chudy, W. (2009). *Pedagogia godności. Elementy etyki pedagogicznej* (A. Szudra, Oprac). Towarzystwo Naukowe KUL.

Fromm, E. (1994). *Niech się stanie człowiek. Z psychologii etyki* (R. Saciuk, tł.). Wydawnictwo Naukowe PWN.

Grzybek, G. (2016). *Etyka zawodowa jako subdyscyplina naukowa (odniesienie do działalności zawodowej w obszarze nauczania, wychowania i opieki)*. Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.

Jasionek, S. (2007). *Wychowywać człowieka. Osoba ludzka. Prawa człowieka. Wychowanie moralne*. Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna Ignatianum. Wydawnictwo WAM.

Kaźmierczak, P. (2003). *Personalistyczna koncepcja wychowania w nauczaniu Jana Pawła II*. Wydawnictwo WAM.

Majka, J. (1971). *Socjologia wychowania. Zarys problematyki*. Metropolitalne Seminarium Duchowne we Wrocławiu.

Marek, Z., Podstawka, K. (2016). Wartości moralne (ujęcie pedagogiczne). W K. Chałas, A. Maj (red.), *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej* (s. 1251–1254). POLWEN Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne.

Marek, Z., Walulik, A. (2019). *Pedagogika świadectwa. Perspektywa antropologiczno-kerygmatyczna*. Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie.

Marek, Z., Walulik, A. (2020). *Pedagogika Dobrej Nowiny. Pespektywa katolicka*. Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie.

Mariański, J. (2015). *Wychowanie moralne*. W J. Mariański (red.), *Leksykon socjologii moralności. Podstawy – teorie – badania – perspektywy* (s. 940–944). Zakład Wydawniczy NOMOS.

Mariański, J. (2016). *Godność ludzka jako wartość społeczno-moralna – mit czy rzeczywistość? Studium interdyscyplinarne*. Wydawnictwo Adam Marszałek.

Mariański, J. (2022). Socjalizacja i wychowanie moralne – analiza pojęć. W M. Szymańska, Z. Marek, J. Mółka, M. Mółka (red.), *Pedagogika i teologia w realizacji zadań codzienności* (s. 236–261). Wydawnictwo Naukowe Ignatianum w Krakowie.

Marszałek, L. (2018). Wychowanie moralne dziecka w rodzinie. W B. Kiereś, M. Gromek, K. Hryszan (red.), *Rodzina – historia i współczesność* (s. 153–165). Katedra Pedagogiki Rodziny Instytutu Pedagogiki KUL.

Olbrycht, K. (1991). Dylematy współczesnego wychowania. *Znak* (9), s. 40–45.

Szczepański, J. (1993). Pedagogika a socjologia. W W. Pomykało (red.), *Encyklopedia pedagogiczna* (s. 542–547). Fundacja „Innowacja".

Szlendak, T. (2004). *Supermarketyzacja. Religia i obyczaje seksualne młodzieży w kulturze konsumpcyjnej*. Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.

Wurzbacher, G. (1983). Sozialisation–Enkulturation–Personalisation. W G. von Wurzbacher (red.), *Der Mensch als soziales und personales Wesen* (s. 1–34). Enke Verlag.

Zduniak A. (2010). Socjalizacja religijna w ponowoczesnej rodzinie. W W. Muszyński (red.), *Rodzina w świecie wartości. Religia, praca i czas wolny* (s. 119–131). Wydawnictwo Adam Marszałek.

Zemło, M. (2016). Wartości i normy uczniów szkół ponadpodstawowych białostockich placówek. W J. Mantur (red.), *Styl życia młodzieży Białegostoku. Raport* (s. 69–106). Centrum Kształcenia Ustawicznego w Białymstoku.