

**WYCHOWANIE MORALNE W CZASACH AKSJOLOGICZNEJ WICHROWATOŚCI  
– PRÓBA ODCZYTANIA MYŚLI PEDAGOGICZNEJ MIECZYŚŁAWA ŁOBOCKIEGO  
W PERSPEKTYWIE PERSONALISTYCZNEJ**

MORAL UPBRINGING IN TIMES OF AXIOLOGICAL TURMOIL (AXIOLOGICAL  
TIME OF STRONG WINDS) - AN ATTEMPT TO READ THE PEDAGOGICAL  
THOUGHT OF MIECZYŚŁAW ŁOBOCKI IN THE PERSONALIST PERSPECTIVE

MARIA MISIK

WYDZIAŁ SZTUKI I NAUK O EDUKACJI, UNIWERSYTET ŚLĄSKI W KATOWICACH,  
UL. BIELSKA 62, 43-400 CIESZYN

**Streszczenie**

W wielowątkowej refleksji pedagogicznej Mieczysława Łobockiego (1929-2012) elementy personalizmu są zwłaszcza widoczne w analizach skupionych na wychowaniu moralnym. Jak stwierdza Bogusław Śliwerski: Łobocki umiejętniej łączył „psychologię społeczną o humanistycznej orientacji z personalizmem chrześcijańskim, by [...] przechować najwyższe wartości i uwrażliwiać [...] na prawdę, dobro i piękno” (Śliwerski, 2012). Na potrzeby współczesnej refleksji nad wychowaniem moralnym wskazuje m.in. Janusz Mariański. Idąc tym tropem tym bardziej warto i należy rozpatrzyć różne aspekty (m.in. rolę i metody) wychowania moralnego i wychowania do wartości w perspektywie pedagogiki personalistycznej, zwracając przy tym uwagę na wyzwania, trudności i przeszkody dla wychowania moralnego i wychowania do wartości, które zyskały – zaproponowane przez Wojciecha Świątkiewicza – miano „świata aksjologicznej wichrowatości”.

**Słowa kluczowe:** wychowanie moralne, perspektywa pedagogiki personalistycznej, Mieczysław Łobocki, „świat aksjologicznej wichrowatości”.

**Abstract**

In the multifaceted pedagogical reflection of Mieczysław Łobocki (1929-2012), elements of personalism are particularly evident in the analyses focused on moral education. As Bogusław Śliwerski states: Łobocki skillfully combined „social psychology with a humanistic orientation with Christian personalism in order to [...] store the highest values and sensitize [...] to truth, goodness and beauty” (Śliwerski, 2012). The need for contemporary reflection on moral education is pointed out, among others, by Janusz Mariański. Following this line, it is all the more worthwhile and necessary to consider the various aspects (including the role and methods) of moral upbringing and upbringing for values in the perspective of personalistic pedagogy, paying attention to the challenges, difficulties and obstacles for moral upbringing and upbringing for values, which have gained - proposed by Wojciech Świątkiewicz - the name of „the world of axiological time of strong winds”.

**Key words:** moral education, the perspective of personalistic pedagogy, Mieczysław Łobocki, the world of axiological time of strong winds.

## WPROWADZENIE

W wielowątkowej refleksji pedagogicznej Mieczysława Łobockiego (1929-2012) przedmiotem intensywnych badań i analiz jest wychowanie moralne, a także personalistyczne aspekty wychowania. Elementy personalizmu są zwłaszcza widoczne w analizach skupionych na wychowaniu moralnym. W monografii „W trosce o wychowanie w szkole”, przedstawiając aksjologiczno-antropologiczne założenia jego analiz, wprost deklaruje, że uporządkowane prowadzenie refleksji pedagogicznej wymaga, aby „najpierw uświadomić sobie, czym jest osoba ludzka zgodnie z założeniami personalistycznej, a następnie zastanowić się nad tym, jakie wnioski dotyczące wychowania może z tego wyprowadzić” (Łobocki, 2007: s. 17). Do wyartykułowania tej decyzji personalistycznej deklaracji Łobocki dochodził skupiając uwagę na przedmiocie podejmowanych badań, wieloaspektowo rozpatrując rolę, metody i przebieg procesu wychowania moralnego. Przywołanie perspektywy personalistycznej to nie jest tylko sztucznie do-czepiona „ideowa naklejka”, ale ta właśnie perspektywa odpowiednio współgra z wypracowanymi przez wiele lat badań zapatrywaniem na całościowo ujmowane wychowanie moralne (Łobocki, 1959, 1989, 1990, 1995a, 1995b).

Dorobek myśli pedagogicznej Łobockiego przez wiele lat mocno oddziaływał na innych pedagogów w sposób znaczący i w szczególności formował myślenie wielu osób studiujących pedagogikę. Jak słusznie zauważa Bogusław Śliwerski: „Książki Profesora były i będą czytane, gdyż [...] potrafił w sposób wyjątkowy łączyć wiedzę praktyczną z głęboką refleksją poznawczą i etyczną nad szeroko rozumianą działalnością społeczno-wychowawczą czy dydaktyczną. [...] potrafił najbardziej złożone aspekty poznania naukowego i jego odwieczne aporie przełożyć na język zrozumiały dla nauczycieli i nieprofesjonalnych wychowawców. Był przekonany, że to przede wszystkim myśl, idea oraz edukacja są czynnikami decydującymi o losach społeczeństw [...]” (Śliwerski, 2013: s. 117). Zespalenie rozpatrywania ważnych dla pedagogów spraw praktycznych ze skupionym na nich teoretycznym namysłem oraz „język zrozumiały dla nauczycieli” to bardzo ważne walory twórczości naukowej Łobockiego i jedno ze źródeł siły jej – trwającego do dziś – oddziaływania.

We wspomnieniowym, biograficznym oraz afirmującym artykule „Wybitny lubelski pedagog – Profesor Mieczysław Łobocki”, Barbara Wojciechowska-Charlak i Teresa Zubrzycka-Maciąg, dochodząc do konkluzji, formułują wartą uwzględnienia ocenę dorobku: „Profesor Mieczysław Łobocki był niewątpliwie jednym z wybitnych pedagogów XX i XXI wieku. Przemawia za tym nie tylko jego bogaty dorobek naukowy oraz wszechstronny sposób ujmowania wielu problemów i zagadnień pedagogicznych, ale [...] aktualność poglądów i przesłań mimo upływu lat. Lektura publikacji Profesora powinna skłaniać do refleksji i poszukiwania odpowiedzi na pytania, które sformułował Bogusław Śliwerski. Co Profesor Łobocki chciał nam przekazać? Jaka była jego pedagogika? Co w jego dziełach jest uniwersalne, ponadczasowe, a co jeszcze niespełnione, wymagające dalszych trosk i działań?” (Wojciechowska-Charlak, Zubrzycka-Maciąg, 2014: s. 93).

Nawiązując do tych właśnie pytań, można w perspektywie personalistycznej podjąć próbę odczytania części myśli pedagogicznej Mieczysława Łobockiego skupionej

na problematyce wychowania moralnego. Jak zauważa bowiem Bogusław Śliwerski, w trudnym dla humanistyki okresie politycznego zniewolenia (PRL) „Mieczysław Łobocki do nielicznych, którzy oparli się systemowi kłamstwa i cenzury, manipulacji i odczłowieczania, nadając swoim wykładom i rozprawom naukowym charakter niezależnego dochodzenia do wiedzy o wychowaniu. Łączył w nich psychologię społeczną o humanistycznej orientacji z personalizmem chrześcijańskim, by dzięki nim przechować najwyższe wartości i uwrażliwiać swoich podopiecznych na prawdę, dobro i piękno” (Śliwerski, 2012). Łobocki umiejętniej łączył „psychologię społeczną o humanistycznej orientacji z personalizmem chrześcijańskim, by [...] przechować najwyższe wartości i uwrażliwiać [...] na prawdę, dobro i piękno” (Śliwerski, 2012). Idąc tym tropem, gdy rozpatruje się działalność wychowawczą w zakresie wychowania moralnego w perspektywie pedagogiki personalistycznej, warto spojrzeć na moralny rozwój człowieka w taki sposób, jak proponuje Roman Ingarden: „Jestem siłą, która raz w świat sobie obcy rzucona, świat ten sobie przyswaja i ponad to, co zastaje, nowe – dla swego życia niezbędne – dzieła wytwarza. (...) Jestem siłą, która się ostaje w przeciwnościach losu, gdy czuje i wie, że swobodnym swym czynem z niebytu wywoła to, co po niej pozostanie, gdy sama się już w walce spali. Jestem siłą, co chce być wolna. (...) Trwać i być wolna może tylko wtedy, jeżeli siebie samą dobrowolnie odda na wytwarzanie dobra, piękna i prawdy. Wówczas dopiero istnieje” (Ingarden, 1972: s. 73-74).

Jeśli działalność wychowawcza w zakresie wychowania moralnego będzie miała na uwadze dokonane przez Ingardena rozpoznania kwestii antropologiczno-aksjologicznych, to zwiększa to szanse, aby dokonywał się rozwój moralny uwzględniający istotną rolę wartości autotelicznych, do których zalicza się – jako wartości wysoko sytuowane – prawdę, dobro i piękno, respektowane i urzeczywistniane dla nich samych, niezależnie od korzyści i bieżącej gry interesów. Takie podejście otwiera perspektywy i horyzonty pedagogiki personalistycznej również w zakresie teorii i praktyki wychowania moralnego, w którym uznaje się i eksponuje nienaruszalną godność osoby.

Rozpatrując wychowanie do wartości progodnościowych w narracji społecznej Janusz Mariański wyraża personalistyczną perspektywę: „Wychowanie do godności jako wartości naczelnej wiąże się przede wszystkim z pedagogiką personalistyczną, która stawia sobie jako cel pomoc człowiekowi w stawianiu się coraz pełniej ludzką osobą” (Mariański, 2022: s. 125). Z punktu widzenia pedagogiki esencjalnie związek wychowania moralnego z godnością ujmuje Łobocki: „Wychowanie moralne ma nauczyć nie tylko odróżniania dobra od zła czy dostarczyć rzetelnej wiedzy o tym, na czym spełnianie dobra lub wyrządzanie zła polega, ale także pozytywnie wpływać na gotowość dzieci i młodzieży do zachowań i postaw moralnych. Szczególnego potraktowania domaga się tu umacnianie w nich poczucia godności osobistej i uwrażliwienie ich na krzywdę ludzką” (Łobocki, 2002: s. 15). Z jednej strony w wychowaniu moralnym powinno występować słuszne eksponowanie godności i poczucia godności, z drugiej strony – co odpowiednio dopełnia ukierunkowanie na godność własną i zarazem powstrzymuje od poważnego niebezpieczeństwa zaślepienia nią – podkreśla się konieczność uwrażliwiania na krzywdę innych osób, gdy ich godność jest zagrożona.

## O POTRZEBIE REFLEKSJI PEDAGOGICZNEJ NAD ROZUMIENIEM WYCHOWANIA MORALNEGO

Rozumienie roli wychowania moralnego w życiu człowieka i powinności realizowania tego procesu wśród wychowanków, wymaga ustawicznej, wnikliwej refleksji pedagogicznej, bowiem „wychowanie moralne warto i trzeba poddać głębszej refleksji właśnie z tego powodu, iż zabieganie o zachowania i postawy moralne jest cechą konstytutywną wszelkiego wychowania, tj. bez względu na inne podstawowe jego cele – poza rozwojem moralnym – jakie pragnie się urzeczywistnić” (Łobocki, 2006: s. 13). Zgodnie z tym stanowiskiem, bez szeroko rozumianego wychowania moralnego nie ma wychowania, dlatego też nie może być rzetelnej refleksji pedagogicznej nad rozumieniem wychowania, jeśli pomija jego wymiar moralny.

Przy czym należy pamiętać, że wychowanie moralne nie jest terminem jednoznacznym i występuje różnorodność jego rozumienia. Pojęcie wychowanie moralne bywa zastępowane przez bliskoznaczne acz mniej lub bardziej różniące się pojęcia: „niektórzy wolą mówić – zamiast o wychowaniu moralnym – raczej o wychowaniu do wartości, kształceniu charakteru, wychowaniu do moralności lub wychowaniu etycznym” (Łobocki, 2006: s. 11). Przy tych różnych określeniach różnie stawia się też akcenty co jest bardziej a co mniej istotne, co bardziej a co mniej pożądane, w zakresie danej koncepcji wychowania moralnego.

Do podejmowania obecnie refleksji pedagogicznej nad rozumieniem wychowania moralnego i nad jego potrzebą zachęca Janusz Mariański w swych najnowszych monografiach dotyczących godności i wychowania progodnościowego. Rozróżnia on przy tym odrębne – acz także dopełniające się – spojrzenie socjologii i spojrzenie pedagogiki na wychowanie moralne: „Z socjologicznego punktu widzenia można pytać, czym jest wychowanie moralne? Jakie czynniki i instytucje społeczne sprzyjają wychowaniu moralnemu, jakie zaś pełnią – w mniejszym lub większym stopniu – funkcje destrukcyjne, a przynajmniej niesprzyjające wychowaniu personalistycznemu, promującemu wartości godnościowe? Jak aktualna kondycja moralna społeczeństwa wpływa na pomniejszenie poczucia i stanu godności ludzkiej na poziomie świadomości i działań ludzkich oraz jak ją odbudować w wymiarach indywidualnych i wspólnotowych?”. Jeśli natomiast przyjąć pedagogiczny punkt widzenia, to na plan pierwszy wysuwają się pytania: „czy odpowiednio przekazujemy nasze wartości moralne następnym pokoleniom, oraz jaki świat wartości stworzymy, który im przekazemy w przyszłości? Co należy czynić, by ludzie na co dzień żyli w sposób godny i szczęśliwy? Czy i w jakim zakresie wychowanie progodnościowe (personalistyczne) powinno stać się integralną częścią wychowania moralnego na różnych jego poziomach i zakresach? Jeżeli we współczesnych społeczeństwach godność ludzka podlega procesom erozji, to jakie należy podejmować próby jej odbudowywania, a przede wszystkim niwelowania tego, co ją ogranicza i co jej zagraża?” (Mariański, 2022: s. 129).

Te wnikliwe pytania Mariańskiego dobrze ukierunkowują refleksję pedagogiczną nad wychowaniem moralnym w perspektywie personalistycznej. Podobnie jak u Łobockiego w przytoczonych pytaniach Mariańskiego pojawiają się spostrzeżenia i zarazem

ostrzeżenia o dokonujących się niebezpiecznych dla wychowania moralnego procesach erozji w rozumieniu i respektowaniu godności.

## CZASY AKSJOLOGICZNEJ WICHROWATOŚCI JAKO WYZWANIE DLA WYCHOWANIA MORALNEGO

Wśród różnych argumentów za realizacją wychowania moralnego warto zwrócić uwagę na dość stanowczo wyrażoną opinię Łobockiego, który stwierdza: „świat bez moralności nie miałby większych szans na przetrwanie i nie byłby chyba tego godzien. Toteż wychowanie moralne staje się dziś pilną potrzebą, której niezaspokojenie grozi dalszym spadkiem zachowań i postaw moralnych ludzi, a tym samym brakiem szybkiego wyjścia z istniejącego obecnie kryzysu moralnego” (Łobocki, 2006: s. 19). Przekonania o coraz bardziej zauważalnym rozchwianiu zachowań i postaw moralnych, o wzmagających się formach kryzysu moralnego bywają artykułowane przez badaczy i myślicieli społecznych różnych orientacji ideowych. Postuluje się uznanie doniosłej roli wychowania moralnego i jego dowartościowanie w pracy pedagogicznej z młodzieżą, gdyż zauważa się pomniejszanie lub zanikanie wrażliwości etycznej, co nierzadko skutkuje „przejawami patologicznego uzależnienia od alkoholu i narkotyków. Znane są również przypadki dopuszczania się przez nich najgroźniejszych w skutkach przestępstw, jakimi jest pozbawienie innych życia. Zauważa się również wzrost prób samobójczych, a w niemałej mierze brak okazywania szacunku dla jakichkolwiek autorytetów moralnych oraz pewien niedowład zwykłej ludzkiej uprzejmości i dobrych obyczajów w ogóle” (Łobocki, 2006: s. 18-19).

Te sytuacje uwłaczające ludzkiej godności, budzą społeczny sprzeciw. Dlatego też coraz częściej podkreśla się i zwraca uwagę na fakt, iż: „potrzeba wychowania moralnego jawi się w warunkach demokracji i pluralizmu. W warunkach tych jednostka – zwłaszcza pozbawiona umiejętności odróżniania dobra od zła – może łatwo poczuć się zagrożona i niepewna, a tym samym niezdolna do realizowania się w pełni. Zagubienie i niepewność jej idą bowiem nierzadko w parze z przeżywanym przez nią lękiem i brakiem poczucia sensu swego istnienia” (Łobocki, 2006: s. 17). Te sytuacje jako „kwesie palące” mogą i wręcz powinny budzić niepokój refleksyjnych pedagogów, zwłaszcza spoglądających na te kwesie w perspektywie personalistycznej.

Na istotne trudności kształtowania postaw i dokonywania wyborów moralnych w świecie postrzeganym jako „świat aksjologicznej wichrowatości” zwraca uwagę Wojciech Świątkiewicz: „Kondycję kulturową współczesnego społeczeństwa ery globalizacji nazwałbym wichrowatością. To oczywiście metafora. Wichrowatość zrodzona jest z wiatru i wichury; synonimów szybkich i gwałtownych przemian kulturowych: wiatru wiejącego w różnych, czasem w przeciwnych kierunkach, nanoszącego nowe wartości i wzory zachowań, zapładniającego i odnawiającego życie, ale też niszczącego i <wydmuchującego> tradycyjne wartości i zasady, jeśli słabo są zakorzenione w glebie rodzimej kultury. Wichrowatość jest symbolem zmienności, niestałości, różnych prędkości, dynamiki, rozproszenia, wypędzenia, przepędzenia na cztery wiatry niekiedy, brutalnie, bezpardo-

nowo, bezwzględnie i bezpowrotnie” (Świątkiewicz, 2005). Obrazowe przedstawienie aksjologicznej wichrowatości pozwala lepiej rozumieć wyzwania i przeszkody, z którymi musi się współcześnie mierzyć wychowanie moralne postrzegane w perspektywie personalistycznej.

Aksjologiczna wichrowatość to także czynniki dezorganizujące wychowanie moralne. Jako czynniki silnie utrudniające i częstokroć dezorganizujące wychowanie moralne, Łobocki wymienia: konsumpcjonizm, dewaluację wartości moralnych oraz anonimowość w kontaktach międzyludzkich (Łobocki, 2006: s. 181). Podobnie sytuację zagrożeń rozeznaje Mariański, zwracając uwagę na konsumpcyjny styl życia: „Nikt nie może odebrać człowiekowi prawa do szacunku, bo godność ludzka jest nietykalna, ściśle związana z jego człowieczeństwem, ale prawo do szacunku może być przez ludzi ignorowane, podważane, deptane czy lekceważone. Niektórzy mogą traktować innych tak, jakby tego prawa oni nie posiadali. Sprzyja temu zinstrumentalizowana i spragmatyzowana kultura współczesna, promująca konsumpcyjny styl życia, niesprzyjająca odpowiedzialnej wolności, odpowiedzialności za własne czyny i poszanowaniu innego człowieka jako podmiotu” (Mariański, 2022: s. 124-125).

Konsumpcjonizm powodujący hipertrofię postaw konsumpcyjnych i zabiegania o życie przyjemne i wygodne, bez konieczności podejmowania wyrzeczeń. Postawa taka wzmacniana przekazem medialnym, zwłaszcza iluzją reklam (Łobocki, 2006: s. 181-182). Dewaluacja wartości moralnych wymagających aktów ascezy (wyrzeczenia), to czynnik silnie związany z konsumpcjonizmem. Dochodzi tutaj do przeceniania wartości materialnych, ekonomicznych ponad wartościami moralnymi, duchowymi. Prowadzi to do wytworzenia się postawy cechującej się brakiem gotowości (i nie odczuwaniem potrzeby) niesienia pomocy innym, bycia użytecznym dla drugich. Zachwiane zostają relacje interpersonalne, dochodzi do coraz silniejszej anonimowości w kontaktach międzyludzkich (Łobocki, 2006: s. 182). W powiększających się zbiorowiskach ludzkich (społeczeństwie masowym), jednostka okazuje się osamotniona i zagubiona, co stopniowo prowadzi do zatracania własnej tożsamości (Łobocki, 2006: s. 182). W perspektywie personalistycznej te destrukcyjne procesy zyskują miano depersonalizacji.

Do tej listy czynników utrudniających wychowanie moralne dodaje Łobocki (2006: s. 198-201):

- pozbawianie młodzieży dobrego przykładu, przez co rozumie się skłonność młodych ludzi do naśladowania zaobserwowanych u dorosłych, często bardzo negatywnych, zachowań i postaw. To niejako bezmyślne naśladownictwo związane jest z pokładanymi w tych osobach nadziejami młodego człowieka;
- niedosyt spieszenia innym z pomocą, co skutkuje brakiem uwrażliwienia młodego pokolenia na postępowanie moralne, a w tym brakiem poczucia potrzeby niesienia koniecznej, a zarazem bezinteresownej pomocy osobom potrzebującym;
- nadmiar perswazji i pouczeń, a więc przerost formy pouczenia nad zrozumieniem młodego człowieka przez dorosłych (rodziców, nauczycieli);
- brak konsekwencji w postępowaniu wychowawczym ze strony nauczycieli i rodziców, co skutkuje utratą zaufania młodego pokolenia względem dorosłych oraz brak kon-



sekwencji sugerujący swoistą względność norm moralnych (brak spójności pomiędzy normą moralną, a postępowaniem dorosłych osób), co utrudnia prawidłowy rozwój moralny wychowanków.

## ANTY-WYCHOWANIE JAKO ANTY-PERSONALIZM

W ramach rozważań dotyczących problemu granic wychowania moralnego, warto zastanowić się, czym właściwie wychowanie nie jest. Wykazując na sytuacje niepożądane, naruszające godność wychowanka, Łobocki stwierdzał: „wychowaniem nie są na pewno: tresura, administrowanie będące złagodzoną formą tresury, trening, moralizowanie i kształtowanie osobowości polegające na redukowaniu wychowanka do biernego przedmiotu” (Łobocki, 2007: s. 40). By móc lepiej zrozumieć istotę omawianego w tym wywodzie zagadnienia, wyjaśnić należy sposób istnienia wymienionych form anty-wychowania.

Przez tresurę Łobocki rozumie działania pedagoga związane z „nagminnym stosowaniem przymusu polegającego na przesadnym karaniu lub nagradzaniu. [...] nauczyciel reprezentujący postawę, która ma wszelkie znamiona tresury, z reguły:

- wyznacza uczniom zadania, nie licząc się z możliwością ich poprawnego wykonania;
- nie ma im niczego do zaoferowania oprócz kierowanych do nich nakazów czy zakazów;
- poczuwa się do wyłącznej odpowiedzialności za to, co dzieje się w klasie i szkole;
- nie podejmuje z nimi szerszych rozmów na interesujące ich sprawy;
- uniemożliwia zgłaszanie przez nich jakichkolwiek inicjatyw;
- wymusza na nich ślepe posłuszeństwo” (Łobocki, 2007: s. 40).

Na skutek takiego postępowania nauczyciela względem wychowanków, uczniowie zaczynają postrzegać osobę wychowawcy jako tzw. dozorcę, który nie stanowi już dla nich autorytetu, nie jest też osobą, na której można polegać i przy której można czuć się bezpiecznie (Łobocki, 2007: s. 40).

Analiza Łobockiego obejmuje także pojęcie pobłażliwości, które rozumiane jest jako zapewnienie wychowankom nie podlegającej kontroli swobody, czyli wolności bez żadnych ograniczeń (Łobocki, 2007: s. 41). Takie podejście nie powinno mieć miejsca w procesie wychowania. Podobnie z kwestią moralizowania, nadmiarem perswazji i pouczeń, czy też przesadnej nadgorliwości w werbalnym oddziaływaniu na świadomość wychowanków. Moralizowanie „sprzeniewierza się wychowaniu szczególnie dlatego, że wyklucza całkowicie jedną z istotnych jego cech, jaką jest oddziaływanie na dzieci i młodzież w warunkach wzajemnego współdziałania z nimi, a także z tego powodu, iż jest skrajnym zaprzeczeniem tzw. wychowania pośredniego” (Łobocki, 2007: s. 42)

Natomiast przez trening rozumie się oddziaływanie tylko i wyłącznie na określonej sferze życia człowieka, nie zaś na jego całość. Zakłada się przy tym, że trening jest raczej działaniem epizodycznym, nie zakładającym długotrwałości oddziaływania, a tym bardziej stałości realizacji procesu (Łobocki, 2007: s. 43)

W działaniach określanych mianem „wychowania” można zauważyć również przejawy wymienionych form anty-wychowania. Takie postępowanie prowadzi do uprzedmiotowienia wychowanka, a podejmowane „starania” wychowawcze skazane są na niepowodzenie. Bywa to wynikiem odrzucenia założeń antropologiczno-aksjologicznych, bez których proces wychowania nie może odnieść odpowiedniego rezultatu.

## TRADYCYJNE I WSPÓŁCZESNE METODY WYCHOWANIA MORALNEGO

Mieczysław Łobocki rozróżnia tradycyjne i współczesne metody wychowania moralnego. Wśród tradycyjnych metod wychowania moralnego wymienia i omawia (2006: s. 21-28):

- dawanie wychowankom przykładu postępowania moralnego ze strony nauczycieli, wychowawców i rodziców (metoda modelowania, uczenia się przez naśladownictwo lub uczenia się zastępczego);
- wdrażanie do zachowań moralnych (metoda zadaniowa): umożliwianie i zalecanie świadczenia dobrowolnej, dobroczynnej, przyjacielskiej pomocy, kształtowanie powinności niesienia pomocy innym, dzięki czemu uczy się odpowiedzialności moralnej oraz wsparcia dla osób doświadczonych przez los;
- dostarczanie wychowankom wiedzy moralnej (oddziaływanie na ich świadomość moralną, zapoznavanie z normami, wartościami, problemami natury moralnej, z którymi mogą mieć styczność w życiu);
- wspomaganie samowychowania, inspirowanie i zachęcanie do samowychowania pod względem moralnym, aby wychowankowie samodzielnie kierowali rozwojem moralnym;
- wzmacnianie pozytywne, okazywanie uznania za konkretne zachowania i postawy moralne prezentowane przez wychowanków (bezpośredniej gratyfikacji, zawierania kontraktu oraz sukcesywnej gratyfikacji);
- metoda przymusu lub karania (wzmacniania negatywnego), przy czym Łobocki uznaje ją za najmniej skuteczną z tradycyjnych metod wychowania moralnego.

Do nowszych metod wychowania moralnego zalicza się:

- metodę rozwijania samorządności, czyli umożliwianie wychowankom podejmowania wspólnych decyzji w różnych kwestiach, pozostawania w bliskich kontaktach interpersonalnych, wyzwiania własnej aktywności i samodzielności jednakże na zasadzie „wolności kierowanej”.
- metodzie klaryfikowania wartości, czyli uświadamiania sobie uczuć związanych z postulowanymi wartościami; przy czym nie zwraca się tutaj uwagi na to, jak wychowanek powinien postępować, nie ocenia się preferowanej wartości, co może skutkować uznawaniem za wartość jedynie tego, co miłe i przyjemne, dlatego też metoda ta może budzić wątpliwości;



- metodę rozumowania moralnego mającą na celu podejmowanie głębszego namysłu nad normami i wartościami moralnymi, na podstawie dyskusji lub dialogu o dylematach moralnych (Łobocki, 2006: s. 29-33).

Najbardziej odpowiednią metodą ma być (Łobocki, 2006: s. 24) rozwijanie w różnych aspektach samorządności (metoda samorządowa, interakcji, wzajemności).

Przytoczona systematyzacja i ocena metod jest przeprowadzana – w mniej lub bardziej wyrażnionej – perspektywie personalistycznej. Należy mieć przy tym świadomość, że nie ma metod wychowawczych, które byłyby realizowane bez możliwości uchybień (formalność, sztywność, schematyczność przekazu). Dobrze widać ujęcie tego problemu u Łobockiego, który niejako napomina, że „wszelkie wychowanie, a wychowanie moralne w szczególności, nie daje się z góry zaprogramować, np. na wzór działań produkcyjnych. Jest ono i zawsze pozostanie procesem złożonym, wymykającym się podporządkowaniu jakiemuś jednemu paradygmatowi oddziaływań. [...] żaden ze znanych sposobów wychowania nie stanowi uniwersalnego oddziaływania na dzieci i młodzież. Każdy z nich ma ograniczony zasięg [...] i jest zawsze tylko pewnym narzędziem w ręku rodziców, wychowawców i nauczycieli” (Łobocki, 2006: s. 42). To odcięcie od „metod produkcyjnych” to także wyraźny przejaw podejścia personalistycznego do metod wychowania moralnego.

## WYCHOWANIE MORALNE – WYCHOWANIE DO WARTOŚCI

Wychowanie do wartości – zdaniem Łobockiego – pozwala nabyć umiejętności oceniania sytuacji życiowej, w jakiej znajduje się wychowanek, co owocuje podejmowaniem przez niego działań korygujących dotychczasowe zachowania, dążenia i postawy. Jest to forma pracy nad sobą, a więc proces samokontroli, jak i samowychowania. Wychowanek niejako dokonuje tworzenia samego siebie (zob. Łobocki, 2007: s. 84-85).

Dzięki wychowaniu – i samowychowaniu – do wartości osoby uczestniczące w ten sposób aksjologicznie ukierunkowanych działaniach pedagogicznych kształtują i wzmacniają w sobie:

- „szacun[ek] dla wartości uniwersalnych (ogólnoludzkich), takich jak dobro, prawda piękno”;
- „przekonani[e], że warto być uczciwym, pomimo iż nie zawsze zachowanie takie zapewnia korzyści materialne i spotyka się z wdzięcznością ludzi”;
- przekonanie, że „zaspakajanie cudzych potrzeb jest ważne, a niekiedy [...] ważniejsze niż zabieganie o własne dobro” (Łobocki, 2007: s. 85).

W perspektywie personalistycznej tak rozumiane wychowanie do wartości jest jak najbardziej godne zalecenia.

Podejmując w refleksji pedagogicznej i w działaniach pedagogicznych sprawy należące do wychowania moralnego jako wychowania do wartości, należy uwzględnić konieczność kształtowania egzystencjalnie zaangażowanego podejścia do świata wartości, który bez ludzkiej aktywności nie będzie się urzeczywistniał. Bez wychowania mo-

ralnego prowadzonego na wiele różnych sposobów można popaść w iluzję dziedziczenia lub przejścia „gotowych wartości”, które przyjmuje się bez własnej pracy, bez własnego zaangażowania.

## UWAGI KOŃCOWE

Podjęta tu w perspektywie personalistycznej próba odczytania myśli pedagogicznej Łobockiego dotyczącej wychowania moralnego w czasach aksjologicznej wichrowatości skłania i zachęca do jej kontynuowania, również w podejściu komparatystycznym: do porównania stanowiska Łobockiego ze stanowiskiem innych pedagogów, którym bliska jest perspektywa personalistyczna, aby wykryć podobieństwa i różnice.

## BIBLIOGRAFIA

1. Ingarden R. (1972), *Książeczka o człowieku*, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
2. Łobocki M. (1959), *Poglądy młodzieży szkół średnich na zagadnienie koedukacji*, „Roczniki Filozoficzne”, nr 4, s. 105–132.
3. Łobocki M. (1989), *Trudności wychowawcze w szkole. Zapobieganie i przeciwdziałanie*, WSiP, Warszawa.
4. Łobocki M. (1990), *W poszukiwaniu skutecznych form wychowania*, WSiP, Warszawa.
5. Łobocki M. (1995a), *W sprawie wychowania moralnego w szkole*, „Edukacja”, nr 2, s. 28–36.
6. Łobocki M. (1995b), *Z problematyki wychowania moralnego w szkole*, „Annales UMCS” sec. J, vol. VIII, s. 51–61.
7. Łobocki M. (2006), *Wychowanie moralne w zarysie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
8. Łobocki M. (2007), *W trosce o wychowanie w szkole*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
9. Mariański J. (2022), *Godność ludzka i wychowanie progodnościowe. Refleksje socjologa*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
10. Śliwerski B. (2012), *Odszedł profesor pedagogiki*, <http://sliwerski-pedagog.blogspot.com/2012/08/odszed-profesor-pedagogiki.html>
11. Śliwerski B. (2013), *Pożegnanie Profesora Mieczysława Łobockiego*, w: *Profesor Mieczysław Łobocki – Pedagog. Teoretyk wychowania. Humanista*, red. B. Wojciechowska-Charlak, T. Zubrzycka-Maciąg, Wydawnictwo UMCS, Lublin, s. 115-118.
12. Świątkiewicz W. (2005), *Rodzina w świecie aksjologicznej wichrowatości. Wykład podczas inauguracji roku akademickiego 2005/2006 w Cieszynie*, <https://gazeta.us.edu.pl/node/227861>
13. Wojciechowska-Charlak B., Zubrzycka-Maciąg T. (2014), *Wybitny lubelski pedagog – Profesor Mieczysław Łobocki*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska”, nr 1, s. 87-94.
14. Zubrzycka-Maciąg T., Wojciechowska-Charlak B. (2016), *Życie i poglądy pedagogiczne profesora Mieczysława Łobockiego*, „Roczniki Teologiczne”, nr 11, s. 177-189.