

**Paweł Skrzydlewski**  
Akademia Zamojska

## Antykultura i antycywilizacja a pedagogika społeczna Jana Pawła II \*

Omnes autem scientiae et artes ordinantur in  
unum, scilicet ad hominis perfectionem, quae  
est eius beatitudo.

Thomas de Aquino  
*Sententia libri Metaphysicae* Prooemium<sup>1</sup>

### Wstęp

Z rozumieniem kultury i cywilizacji zwykliśmy wiązać to wszystko, co pochodzi od człowieka, od jego decyzji, i co zostało jakoś zmaterializowane, urzeczywistnione tak w samym człowieku, jak i w rzeczywistości pozaludzkiej<sup>2</sup>. Kultura i cywilizacja w ich naj-

---

\* Publikacja dofinansowana ze środków budżetu państwa w ramach programu Ministra Edukacji i Nauki pod nazwą „Narodowy Program Rozwoju Humanistyki” nr projektu NPRH/F/SP/0031/2024/13 kwota dofinansowania 2 404 503,00; całkowita wartość projektu 2 404 503,00.

<sup>1</sup> „Wszelkie zatem nauki i sztuki są przyporządkowane do jednego, to jest do ludzkiej doskonałości, która jest szczęściem człowieka”. Św. Tomasz z Akwinu, *Komentarz do Metafizyki Arystotelesa*. Wstęp.

<sup>2</sup> Zob. M.A. Krąpiec, *U podstaw rozumienia kultury*, Lublin 1991.

głębszym sensie jawią się nam jako to wszystko, co ostatecznie ma prowadzić człowieka do osiągnięcia przez niego właściwej mu doskonałości, formy życia i bytowania<sup>3</sup>. Taki jest bowiem podstawowy sens ich istnienia, co oczywiście nie oznacza, że każdy zmaterializowany przez człowieka twór faktycznie jest czynnikiem jego realnego rozwoju. Z tych racji kultura i cywilizacja są zawsze związane z jednej strony z naturą człowieka, którą starają się doskonalić, z drugiej ze społecznym wymiarem tegoż doskona-

---

<sup>3</sup> Jak wyjaśnia to M.A. Krąpiec, „wyrażenie »cultura« pierwotnie w starożytnym Rzymie oznaczało uprawę roli. Później na oznaczenie uprawy roli zaczęto używać terminu »agricultura«. Już dość wcześnie, bo od Cyncerona, poczęto używać wyrażenia »cultura« metonimicznie, na oznaczenie kultury ducha – »animi cultura«, tę zaś rozumiano jako uszlachetnienie ludzkiego umysłu, zasadniczo przez filozofię: »Cultura animi philosophia est« (Cicero. *Tusculanae disputationes*, 8 a 11). Takie rozumienie terminu kultura było w dużym stopniu kontynuacją tego, co starożytni Grecy nazywali παιδεία [paidéia], rozumianą jako wszechstronna »uprawa«, racjonalne wychowanie człowieka w aspekcie indywidualnym i społecznym. »Odnosi się to również – napisał W. Jaeger w *Paidei* – do najwspanialszego osiągnięcia geniuszu greckiego, które dobitniej niż cokolwiek innego mówi nam o jego specyficznej konstrukcji duchowej, tj. do filozofii. W niej to najwyraźniej uwidacznia się ta cecha, która stanowi o istocie greckiej sztuki i greckiego myślenia: zdolność jasnego dostrzegania niezmiennego ładu, który leży u podłoża wszystkiego, co się dzieje i co się zmienia w przyrodzie i w świecie ludzkim« (I 25). Dostrzeganie ładu wymusza pytania o jego konieczne źródła i uwarunkowania. W średniowieczu wyrażenie *kultura* wiązano z czcią religijną i religijnym kultem. Wówczas powstały powszechnie używane terminy: »cultura Christi«, »cultura dolorum«, »cultura christianae religionis« – łączące się z religijną czcią Chrystusa, Cugera męki, czy w ogóle z religią chrześcijańską. W okresie renesansu usiłowano powrócić do starożytnego rozumienia wyrażenia »cultura« i poczęto je używać na oznaczenie umysłowej i duchowej doskonałości (lub doskonalenia) człowieka. Dlatego pojawiły się ponownie dobrze znane starożytne terminy: »animi cultura«, a nawet »georgica animi« – uprawianie ducha. W XVII w. S. von Pufendorf po raz pierwszy użył wyrażenia »kultura« bez bliższego określenia – w sensie absolutnym, w teorii prawa naturalnego przeciwstawiając »stan natury« (rozumiany w sensie Th. Hobbessa – a więc jako stan dziki, gdzie człowiek był wrogiem człowiekowi) – »stanowi kultury« ludzi zrzeszonych, chronionych prawem. W myśli zachodnioeuropejskiej po raz pierwszy »stan natury« pojęto nie jako przeciwstawność »stanu łaski«, a więc w sensie nie teologicznym,

nia<sup>4</sup>. W sposób szczególny ów wymiar ujawnia się w cywilizacji, która jest przecież zorganizowaną społecznie kulturą człowieka. Kultura i cywilizacja istnieją bowiem nie tylko dzięki jednostkowemu, konkretnemu człowiekowi, ale także dzięki społeczności ludzkiej i przez nią, z jej bogactwem struktur, działań i przejawów. To niezmiernie bogate i różnorodne życie społeczne inspirowane i podtrzymuje trwanie kultury w człowieku, faktycznie jej trwanie zakłada. Jednocześnie za Janem Pawłem II musimy zauważyć, że „[n]ie można zaprzeczyć, że człowiek istnieje zawsze w ramach określonej kultury, ale prawdą jest też, że nie wyraża się on cały w tej kulturze. Zresztą sam fakt rozwoju kultur dowodzi, że w człowieku jest coś, co wykracza poza kulturę. To »coś« to właśnie ludzka natura: to ona jest miarą kultury i to dzięki niej człowiek nie staje się więźniem żadnej ze swych kultur, ale

---

lecz w sensie jakby socjologicznym, a »naturę« pojmowano na wzór natury zwierzęcej. J.G. Herder był tym, który ustalił zasadniczo współczesne rozumienie wyrażenia »kultura« jako wykwitu indywidualnego i społecznego życia prawdziwie ludzkiego. Z czasem na oznaczenie tak rozumianego życia ludzkiego wśród ludów Europy poczęto używać innego wyrażenia: »cywilizacja«. Wyrażenie to miało oznaczać rozkwit życia ludzkiego na wzór stylu życia obywateli rzymskich – Cives Romanus, którzy mieli pełne prawa do osobistego rozwoju i korzystali – zwł. w mieście, tj. w Rzymie (Urbs) – z wygod życia miejskiego. »Cywilizacja« stała się synonimem wyrażenia »kultura«, zwł. u frankofonów i anglofonów. Termin »cywilizacja« (dokładniej: »urbanitas«), oznaczający szlachetność postępowania, jako obyczajowość miasta Rzymu, był używany na oznaczenie tego samego (przynajmniej w sensie ogólnym) co oznaczało wyrażenie »kultura«” (M.A. Krąpiec, *Kultura. Formowanie się pojęcia „kultura”*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, t. 6, red. A. Maryniarczyk, Lublin 2005, s. 132–133).

<sup>4</sup> Kulturę należy definiować nie tylko jako to wszystko, co dopełnia braku ludzkiej natury, co zostało przez człowieka wytworzone w sposób świadomy i dobrowolny, ale także jako pewien sposób istnienia człowieka. Cywilizacja jest kulturą społeczną, jest zorganizowanym społecznie wedle określonych zasad sposobem bytowania człowieka w jakiejś zbiorowości. Szerzej na ten temat zob. W. Daszkiewicz, *Kultura jako racjonalizacja (intelektualizacja) natury*, w: *O wartościach w wychowaniu. Historia – literatura – edukacja*, red. M. Karwatowska, A. Siwiec, Chełm 2012, s. 25–36.

umacnia swoją osobową godność, żyjąc zgodnie z głęboką prawdą swojego bytu”<sup>5</sup>.

Życie społeczne na wiele różnych sposobów wymaga kształtowania w człowieku kultury, pewnego uformowania człowieka, dzięki czemu realizuje się tak dobro konkretnej osoby, jak i dobro wszystkich tworzących życie społeczne. Kształtowaniem i umacnianiem w człowieku tejże kultury zajmują się szeroko pojęte wychowanie i edukacja, bogata dziedzina pedagogii, która obejmuje także tzw. pedagogikę społeczną. Jej istnienie jest dziś szczególnie ważne, ale – co należy podkreślić – realizacja misji pedagogiki społecznej jest zagrożona niepowodzeniem nie tylko z racji błędów i zaniechań wychowawców, ale także pewnych fundamentalnych błędów tkwiących w życiu społecznym oraz infiltracji pedagogiki społecznej przez niebezpieczne ideologie, mity czy utopie społeczne. Dzieje prób tworzenia narodowo-socjalistycznej utopii w Niemczech w czasach Hitlera czy utopii komunistycznej w ZSRR to tylko jaskrawe i niepowątpiewalne przykłady zepsucia i instrumentalizacji pedagogii społecznej. Ich efektem było nie tylko wielkie nieszczęście, krzywda i cierpienia milionów osób, ale także zaistnienie swoistego, sformalizowanego systemu zła i deprawacji człowieka<sup>6</sup>.

Wyjście i uwolnienie się z tego „systemu” antyludzkiej pedagogii nie jest dziś łatwe, ale z całą pewnością możliwe i potrzebne. To uwolnienie, a właściwie powrót do normalności, może się dokonać nie tyle przez „jakieś systemowe, demokratyczne, postępowe i rewolucyjne” rozwiązania, przez jakiś „idealny ład społeczny”, ale przez przemianę człowieka, przez życie autentyczną cywilizacją i kulturą. Wymaga to od człowieka, zdaniem Świętego Papieża, nie tyle wiary w abstrakcyjne ideały, co oparcia całego życia na prawdzie i pamiętania o tym, że „[a]utentyczna demokracja możliwa jest tylko w państwie prawnym i w oparciu

---

<sup>5</sup> Jan Paweł II, Encyklika *Veritatis splendor*, Watykan 1993, nr 53.

<sup>6</sup> Zob. M.A. Krąpiec, *Foundations of a Civilization of Life and a Civilization of Death*, „Ethos”, 1996, nr 2, s. 201–204.

o poprawną koncepcję osoby ludzkiej. Wymaga ona spełnienia koniecznych warunków, jakich wymaga promocja zarówno poszczególnych osób, przez wychowanie i formację w duchu prawdziwych ideałów jak i »podmiotowości« społeczeństwa, przez tworzenie struktur uczestnictwa oraz współodpowiedzialności. Dziś zwykło się twierdzić, że filozofią i postawą odpowiadającą demokratycznym formom polityki są agnostycyzm i sceptyczny relatywizm, ci zaś, którzy żywią przekonanie, że znają prawdę i zdecydowanie za nią idą, nie są, z demokratycznego punktu widzenia, godni zaufania, nie godzą się bowiem z tym, że o prawdzie decyduje większość czy też, że prawda się zmienia w zależności od zmiennej równowagi politycznej. W związku z tym należy zauważyć, że w sytuacji, w której nie istnieje żadna ostateczna prawda, będąca przewodnikiem dla działalności politycznej i nadająca jej kierunek, łatwo o instrumentalizację idei i przekonań dla celów, jakie stawia sobie władza. Historia uczy, że demokracja bez wartości łatwo się przemienia w jawny lub zakamuflowany totalitaryzm<sup>7</sup>.

### Dlaczego pedagogika społeczna? Antykultura i antycywilizacja oraz ich przejawy

Na gruncie nauki polskiej, ale także życia społecznego całego świata wciąż niedoceniana jest pedagogika społeczna Jana Pawła II<sup>8</sup>. Istotnym elementem tej pedagogiki jest tworzenie

---

<sup>7</sup> Jan Paweł II, Encyklika *Centesimus annus*, Watykan 1991, nr 45.

<sup>8</sup> Zob. *Człowiek*, red. T. Bojarska-Szot, J. Szot, Zamość 2024, Przewodnik Pedagogiki Społecznej Jana Pawła II, t. 1. Pedagogikę społeczną odnajdziemy nie tylko w oficjalnych dokumentach, jakie św. Jan Paweł II kierował do Kościoła powszechnego, ale także w jego licznych wystąpieniach, skierowanych głównie do młodzieży i środowiska edukacyjnego i akademickiego; zob. *Wychowanie w nauczaniu Jana Pawła II (1978–1999)*, Warszawa 2000; Jan Paweł II, *Wiara i kultura. Dokumenty, przemówienia, homilie*, red. M. Radwan, S. Wylęzek, T. Gorzkuła,

autentycznej kultury i autentycznej cywilizacji, ale także sprzeciw wobec istnienia i tworzenia antykultury i antycywilizacji. Przedstawiając pedagogikę społeczną, należy pamiętać, że podąża ona za tezą, iż poznanie i pełne uszanowanie prawdy o człowieku i świecie nie tylko daje solidne fundamenty dla kultury i cywilizacji, ale także szansę, aby dzięki tej pedagogice zachować ludzką godność i wolność, gdyż „[g]dy człowiekowi odbierze się prawdę, wszelkie próby wyzwolenia go stają się całkowicie nierealne, ponieważ prawda i wolność albo istnieją razem, albo też razem marnie giną”<sup>9</sup>.

Pedagogika społeczna Jana Pawła II jest zatem niezwykle ważnym sposobem obrony człowieka przed niszczeniem go przez antykulturę i antycywilizację. Co jednak przez to należy rozumieć?

Znajomość dziejów pozwala zauważyć, że realizacja właściwego celu tak kultury, jak i cywilizacji nie zawsze dochodzi do skutku. Innymi słowy, kultura i cywilizacja nie zawsze doskonałą człowieka, nie zawsze prowadzą go do pełni jego bytu. Nie brak przecież w historii jaskrawych przykładów i dowodów na to, że mogą one wręcz okaleczać i w pewnych aspektach degradować człowieka<sup>10</sup>. Gdy ma to miejsce, zaczyna istnieć rzeczywistość, którą możemy nazwać antykulturą i antycywilizacją<sup>11</sup>. Istnieje w nich

---

Rzym–Lublin 1988. Wychowanie społeczne z całym swym bogactwem odnajdziemy w jego homiliach i przemówieniach skierowanych do Polaków; zob. Jan Paweł II, *Pielgrzymki do Ojczyzny 1979, 1983, 1987, 1991, 1999, 2002. Przemówienia homilie*, Kraków 2006.

<sup>9</sup> Jan Paweł II, Encyklika *Fides et ratio*, Watykan 1998, nr 9.

<sup>10</sup> Zob. M.A. Krąpiec, *Kryzys społeczno-gospodarczy kryzysem człowieka, w: O życie godne człowieka*, red. B. Bejze, Warszawa 1990, s. 251–263.

<sup>11</sup> Antykultura z perspektywy filozoficznej jest kulturą, która wprost neguje cel właściwy kultury, może być rozpoznana jako coś, co oddala człowieka od jego doskonałości, coś, co stoi w sprzeczności z ludzką doskonałością. Podobnie antycywilizacja winna być określana jako forma życia zbiorowego, forma kultury społecznej, która uniemożliwia osiągnięcie przez człowieka jego doskonałości.

swoisty i wieloraki „spisek przeciw życiu człowieka”<sup>12</sup>. Początkiem tego spisku i jedną z jego przyczyn jest nie tylko fałszywa miłość siebie samego (pycha), ale także rozbitcie w ludzkim życiu naturalnego związku, jaki winien istnieć między prawdą i wolnością, oraz związku wolności z autentycznym dobrem.

Kultura i cywilizacja abstrahujące od prawdy, dobra, a wreszcie wolności zakorzenionej w prawdzie i dobru muszą niszczyć człowieka muszą tworzyć antykulturę i antycywilizację. Jak wyjaśniał to Jan Paweł II: „nasza cywilizacja winna uświadomić samej sobie, że pomimo licznych osiągnięć pozytywnych jest z wielu względów cywilizacją chorą i źródłem głębokich schorzeń człowieka. Dlaczego jest właśnie tak? Dlatego, że cywilizacja ta została oderwana od pełnej prawdy o człowieku, od prawdy o tym, kim jest mężczyzna i kobieta jako istota ludzka. W rezultacie cywilizacja ta nie potrafi właściwie zrozumieć, czym naprawdę jest dar osób w małżeństwie, czym jest miłość odpowiedzialna za rodzicielstwo, na czym polega autentyczna wielkość rodzicielstwa i wychowania. Można więc bez przesady powiedzieć, że środki masowego przekazu, nawet gdy starają się poprawnie informo-

---

<sup>12</sup> Ów spisek jasno został dostrzeżony między innymi przez Jana Pawła II, który dowodził, iż jesteśmy nie od dziś światkami „kultury antysolidarystycznej, przybierającej w wielu wypadkach formę autentycznej kultury śmierci. Szerzy się ona wskutek oddziaływania silnych tendencji kulturowych, gospodarczych i politycznych, wyrażających określoną koncepcję społeczeństwa, w której najważniejszym kryterium jest sukces. Rozpatrując całą sytuację z tego punktu widzenia, można mówić w pewnym sensie o wojnie silnych przeciw bezsilnym: życie, które domaga się większej życzliwości, miłości i opieki, jest uznawane za bezużyteczne lub traktowane jako nieznośny ciężar, a w konsekwencji odrzucane na różne sposoby. Człowiek, który swoją chorobą, niepełnosprawnością lub – po prostu – samą swoją obecnością zagraża dobrobytowi lub życiowym przyzwyczajeniom osób bardziej uprzywilejowanych, bywa postrzegany jako wróg, przed którym należy się bronić albo którego należy wyeliminować. Powstaje w ten sposób swoisty spisek przeciw życiu. Wciąga on nie tylko pojedyncze osoby w ich relacjach indywidualnych, rodzinnych i społecznych, ale sięga daleko szerzej i zyskuje wymiar globalny, naruszając i niszcząc relacje łączące narody i państwa” (Jan Paweł II, *Encyklika Evangelium vitae*, Watykan 1995, nr 12).

wać, jeżeli nie kierują się zdrowymi zasadami etycznymi, nie służą prawdzie w jej wymiarze zasadniczym. Oto dramat: nowoczesne środki komunikacji społecznej są poddane pokusie manipulacji przekazem, zakłamując prawdę o człowieku. Człowiek nie jest tym, kim siebie ogląda w reklamie i propagandzie w nowoczesnych środkach masowego przekazu. Jest kimś więcej jako jedność psychofizyczna, jako jedność duszy i ciała, jako osoba. Jest kimś więcej przez swoje powołanie do miłości, które wprowadza mężczyznę i kobietę w wymiar »wielkiej tajemnicy«<sup>13</sup>.

Co godne podkreślenia, za zaistnieniem antykultury i antycywilizacji stoją często osoby powołane do poznawania prawdy, uczenia jej rozumienia, obrony (uczni, filozofowie, nauczyciele i wychowawcy, przewodnicy duchowi), którzy „dezserterują ze swej misji” na rzecz jakichś partykularnych interesów. Wszystko to, zdaniem Jana Pawła II, godzi najbardziej w dobro ludzi młodych, „[n]ie sposób bowiem zaprzeczyć, że przede wszystkim młode pokolenia, do których należy i od których zależy przyszłość, w obecnym okresie szybkich i złożonych przemian mogą czuć się pozbawione autentycznych punktów odniesienia. Potrzeba znalezienia fundamentu, na którym można zbudować życie osobiste i społeczne, daje się szczególnie mocno odczuć zwłaszcza wówczas, gdy człowiek przekonuje się, jak niepełne są propozycje, które rzeczywistość doraźną i przemijającą wynoszą do rangi wartości, budząc fałszywe nadzieje na odkrycie prawdziwego sensu istnienia. Pod ich wpływem wielu ludzi doprowadza swoje życie na krawędź przepaści, nie zdając sobie sprawy, co ich czeka. Przyczyną tego jest także fakt, że niejednokrotnie ci, którzy zostali powołani, aby w różnych formach kultury ukazywać owoce swoich przemyśleń, odwrócili spojrzenie od prawdy, przedkładając doraźny sukces nad trud cierpliwego poszukiwania tego, co naprawdę warto uczynić treścią życia”<sup>14</sup>.

Pomniejszanie przez różne wytwory kulturowe ludzkiej rozumności i wolności, zdolności do miłości i twórczości, dewa-

---

<sup>13</sup> Jan Paweł II, *List do rodzin*, Watykan 1994, nr 20.

<sup>14</sup> Encyklika *Fides et ratio*, dz. cyt., nr 6.

stacja najważniejszej formy życia ludzkiego, jaką jest pobożność, to przejawy antykultury. Towarzyszy im zazwyczaj łamanie przyrodzonych i niezbywalnych praw człowieka: do życia, przekazywania go i rozwoju. Antycywilizacją jest ta cała forma życia zbiorowego, w której degradacja i dewastacja człowieka dokonuje się niejako w sposób zorganizowany i systemowy, przy użyciu państwa i jego instytucji, prawa, władzy i innych czynników społecznych i kulturowych<sup>15</sup>. Przykładem jest tu nie tylko fakt istnienia licznych form totalitarnych, ale także takich form życia zbiorowego, w których najistotniejsze uprawnienia osoby ludzkiej są gwałcone, na czele z prawem do życia i jego przekazywania, prawem do osiągnięcia przez ludzi szczęścia<sup>16</sup>. W totalitaryzmach

---

<sup>15</sup> Jak zauważył św. Jan Paweł II: „Pierwotne i niezbywalne prawo do życia staje się przedmiotem dyskusji lub zostaje wręcz zanegowane na mocy głosowania parlamentu lub z woli części społeczeństwa, choćby nawet liczebnie przeważającej. Jest to zgubny rezultat nieograniczonego panowania relatywizmu: »prawo« przestaje być prawem, ponieważ nie jest już oparte na mocnym fundamencie nienaruszalnej godności osoby, ale zostaje podporządkowane woli silniejszego. W ten sposób demokracja, sprzeniewierzając się własnym zasadom, przeradza się w istocie w system totalitarny. Państwo nie jest już »wspólnym domem«, gdzie wszyscy mogą żyć zgodnie z podstawowymi zasadami równości, ale przekształca się w państwo tyrańskie, uzurpujące sobie prawo do dysponowania życiem słabszych i bezbronnych, dzieci jeszcze nienarodzonych, w imię pożytku społecznego, który w rzeczywistości oznacza jedynie interes jakiejś grupy” (Encyklika *Evangelium vitae*, dz. cyt., nr 20).

<sup>16</sup> „Jak podał portal zajmujący się danymi statystycznymi [www.worldometers.info](http://www.worldometers.info), tylko w 2018 r. poprzez aborcję zabitych zostało ok. 42 mln dzieci. Chociaż ta liczba w rzeczywistości może być jeszcze o wiele większa, to i tak oznacza to, że aborcja była w ubiegłym roku główną przyczyną śmierci na całym świecie! Nie nowotwory, problemy kardiologiczne czy inne choroby. Najbardziej zabija aborcja. Dla porównania: z danych Światowej Organizacji Zdrowia wynika, że na przykład na raka w ubiegłym roku zmarło 8,2 mln osób, w związku z powikłaniami po paleniu tytoniu 5 mln, a z powodu AIDS 1,7 mln osób. W minionym roku 23% ciąży przerwanych zostało aborcją, czyli niemal co czwarte poczęte dziecko zostało zabite w łonie matki. Jednak te od lat bardzo zatrważające – i na pewno nie do końca pełne – dane o rozmiarach aborcji w świecie praktycznie pozostają niezauważone. Przemilczanie danych na temat aborcji koresponduje z wnikliwą diagnozą św. Jana Pawła II, który mówił wielokrotnie o spisku na

dewastowany i zniewalany jest nie tylko człowiek, ale także jego rodzina i inne kręgi życia ludzkiego. Tworzy się tu swoista rzeczywistość braków i nieszcześć, nieładu i dysharmonii, która wytwarza nie tylko cierpienia, ale i pozytywną wolę przezwyciężenia zła, przywrócenia takiego stanu życia, w którym człowiek mógłby się rozwijać i osiągać właściwą dla siebie formę życia i bytowania. Ów sprzeciw wobec zła, złączony z wolą realizacji dobra, będzie się zawsze pojawiać w człowieku, bo w jego naturze tkwi fundamentalne prawo stanowiące zacyzn i zasadę wszelkiego postępowania i wytwarzania, które nakazuje: „czyń dobro, unikaj zła”. Dlatego rola edukacji i wychowania jest ściśle związana z takim kształtowaniem człowieka, by ten mógł dobrowolnie, w miarę samodzielnie i odpowiedzialnie nie tylko pójść w całym swym życiu za tym prawem, ale w realizacji treści tegoż prawa faktycznie rozumiał zło jako zło, dobro jako dobro i się nie mylił ani też nie zakłamywał siebie nazywając zło dobrem, a dobro złem. Wychowanie i edukacja muszą także ze względu na dobro człowieka czynić wiele, aby dobro, zwłaszcza godziwe moralnie, dobro trudne,

---

życie we współczesnej kulturze. Spisek zakłada przemilczanie, skrytość, niejawnosć. Ten spisek napędzany jest między innymi ideologią neomaltuzjańską, która tworzy fobie przeludnienia. Ale jest też możliwy dzięki zmianie kryterium demokracji – nie jest nim człowiek najbardziej bezbronny, ale roszczeniowy gej i lesbijka – akcentuje w rozmowie z »Naszym Dziennikiem« Ksiądz Profesor Paweł Bortkiewicz, etyk i moralista” (*Spisek przeciw życiu*, <https://naszdziennik.pl/swiat/204739,spisek-przeciw-zyciu.html> [dostęp 11.01.2019]). Inne czasopismo katolickie informuje, że „według danych Światowej Organizacji Zdrowia, każdego roku na świecie dokonywanych jest ok. 40-50 mln aborcji [podkr. – P.S.]. Opierając się na tych danych, wirtualny licznik aborcji [www.worldometers.info/abortions/](http://www.worldometers.info/abortions/) wylicza w czasie rzeczywistym prawdopodobną liczbę przeprowadzanych aborcji. Na dzień 11 stycznia wynosi ona ponad 1,2 mln dokonanych zabiegów. Jak podkreśla portal [prolife.lifenews.com](http://prolife.lifenews.com), tylko w Stanach Zjednoczonych dokonuje się 3 tys. aborcji dziennie. Informuje też, że aborcja pozostaje główną przyczyną śmierci Amerykanów, a wskutek jej legalizacji w tym kraju, na przestrzeni ostatnich 45 lat zabito w ten sposób 60 mln dzieci [podkr. – P.S.]” (*W 2018 r. dokonano już ponad milion aborcji*, <https://www.gosc.pl/doc/4447961.W-2018-r-dokonano-juz-ponad-milion-aborcji> [dostęp 11.01.2019]).

uczynić dla człowieka atrakcyjnym, pożądanym, ciekawym, a zło czymś, co budzi w ludziach autentyczną i dojrzałą odrazę i wzdargę, niekiedy nawet gniew i nienawiść<sup>17</sup>. Słusznie się dziś podkreśla, że słabość tzw. świata Zachodu, odwrót od jego autentycznej kultury i cywilizacji, prowadzący do tworzenia cywilizacji śmierci, ma swe przyczyny także w zaniedbaniu kształtowania w ludziach miłości dobra godziwego, dobra trudnego, a ułatwianie i tolerowanie w ludziach bylejakości, mizerii i małoduszności. Pamiętajmy o tym, że fundamentem, z którego na Zachodzie wyrastała zawsze wielkoduszność, woła osiągnięcia i realizowania wielkich zamierzeń, było przekonanie o wielkiej godności człowieka, która ostatecznie ma swe źródła i przyczyny w pochodności od Boga oraz w podobieństwie do Boga, jakie człowiek ma w sobie<sup>18</sup>. Ów fundament – zasadniczo religijny, związany z po-

---

<sup>17</sup> Jak wyjaśniał to Jan Paweł II, przed współczesnym człowiekiem stoi „bardzo poważne i śmiertelne niebezpieczeństwo: polega ono na zatarcu granicy między dobrem a złem w sprawach dotyczących fundamentalnego prawa do życia. Znaczna część dzisiejszego społeczeństwa okazuje się, niestety, podobna do tego, które opisuje św. Paweł w Liście do Rzymian. Składa się z ludzi, »którzy przez nieprawość nakładają prawdzie pęta« (1,18): odwracając się od Boga i mniemając, że mogą zbudować ziemską społeczność bez Niego, »znikczemnieli w swoich myślach«, tak że »zaćmione zostało bezrozumne ich serce« (1,21); »podając się za mądrych, stali się głupimi« (1,22), dopuszczają się czynów zasługujących na śmierć i »nie tylko je popełniają, ale nadto chwają tych, którzy je czynią« (1,32). Jeżeli sumienie, które jest okiem dającym światło duszy (por. Mt 6,22–23), nazywa »zło dobrem, a dobro złem« (por. Iz 5,20), znaczy to, że weszło już na drogę niebezpiecznej degeneracji i całkowitej ślepoty moralnej» (Encyklika *Evangelium vitae*, dz. cyt., nr 24).

<sup>18</sup> Warto tu przywołać sformułowania Jana Pawła II, w których wskazuje, że „Stwórca chciał, aby człowiek, żywy obraz Boga, był królem i panem. »Bóg uczynił człowieka – pisze św. Grzegorz z Nyssy – w taki sposób, aby mógł on sprawować swą funkcję króla ziemi. (...) Człowiek został stworzony na podobieństwo Tego, który rządzi wszechświatem. Wszystko to wskazuje, że od samego początku jego natura nosi znamię królewkości. (...) Także człowiek jest królem. Stworzony, aby panować nad światem, otrzymał podobieństwo do króla wszechświata, jest żywym obrazem, który przez swoją godność uczestniczy w doskonałości Boskiego wzoru«. Człowiek – powołany, aby być płodnym i rozmnażać się, by czynić sobie ziemię poddaną i panować nad wszystkimi istotami niższymi od niego

bożnością – miał także swe wsparcie ze strony filozofii, nauki prowadzącej do poznania pierwszych i ostatecznych przyczyn istnienia wszystkiego. Nic więc dziwnego, że gdy tzw. kultura i cywilizacja Zachodu zaczęły dystansować się od pobożności i filozoficznej mądrości, a następnie je porzucać, musiało nastąpić osłabienie człowieka i zdolności ludzkich do pójścia za naczelnym prawem natury ludzkiej: czynić dobro, unikać zła.

Zamysł i wola naprawy ludzkiego życia w praktyce społecznej przybiera różne formy, niekiedy błędne i złe, które wprowadzane w życie, jedynie pomnażają nieszczęścia. Gdy wola naprawy staje się czymś właściwie zorganizowanym, pokierowanym prawdą i dobrem, wolnym od aprioryzmów, wówczas wytwarza swoisty zaczyn dla działań pozytywnych, pożytecznych i godziwych<sup>19</sup>. Pedagogika społeczna, będąca częścią i postacią troski o człowieka, jest jedną z tych pozytywnych prób wsparcia człowieka i życia

---

(por. Rdz 1, 28) – jest królem i panem nie tylko rzeczy, ale także i przede wszystkim samego siebie, a w pewnym sensie życia, które zostało mu dane i które może przekazywać przez dzieło rodzenia, wypełniane w miłości i z poszanowaniem dla zamysłu Bożego. Nie jest to jednak panowanie absolutne, ale służebne – rzeczywisty odbłask jedyne i nieskończonego panowania Boga. Dlatego człowiek powinien je wypełniać z mądrością i miłością, uczestnicząc w niezmierzonej mądrości i miłości Boga. Dokonuje się to przez posłuszeństwo Jego świętemu Prawu: posłuszeństwo wolne i radosne (por. Ps 119 [118]), którego źródłem i pokarmem jest świadomość, że przykazania Pańskie są darem łaski, powierzonym człowiekowi tylko i wyłącznie dla jego dobra, aby strzec jego godności osobowej i prowadzić go do szczęścia. Człowiek nie jest absolutnym władcą i samowolnym sędzią rzeczy, a tym bardziej życia, ale jest »sługą planu ustalonego przez Stwórcę« – i na tym polega jego niezrównana wielkość. Życie zostaje powierzone człowiekowi jako skarb, którego nie wolno mu roztrwonić, i jako talent do wykorzystania. Człowiek musi się z niego rozliczyć przed swoim Panem (por. Mt 25, 14–30; Łk 19, 12–27)» (Encyklika *Evangelium vitae*, dz. cyt., nr 52); zob. także P. Skrzydlewski, *W obronie integralnego rozwoju człowieka, małżeństwa i rodziny*, Gdańsk 2023; *Współczesny atak na człowieka jako »imago Dei«*, red. M. Marczewski, R. Gawrych, P. Skrzydlewski, Gdańsk 2024.

<sup>19</sup> Zob. P. Skrzydlewski, *Pedagogika personalistyczna wobec bezpieczeństwa osoby i rodziny. Kontekst antropologiczno-personalistyczny*, w: *Pedagogika rodziny. Podejście interdyscyplinarne*, red. J. Mariański, M. Marczewski, Gdańsk 2015, s. 41–67.

społecznego. Jak wiemy, jej intensywny rozwój dokonywał się w XX wieku właśnie w kontekście różnych deficytów (nieszczęść i wypaczeń spowodowanych totalitaryzmami i fałszywymi formami rozwoju życia społecznego), zmierzał do tzw. kompensacji, która miała się dokonywać przede wszystkim przez różne akty edukacyjne i formacyjne, obejmujące tak jednostkowego człowieka, jak i wiele różnych zrzeszeń<sup>20</sup>.

Dostrzegając, jak mocno formacja człowieka jest uwarunkowana społecznie, pedagogika społeczna generalnie zmierzała nie tylko do poznania tego, co warunkuje formację człowieka (wychowanie i edukacja), ale także do tworzenia takiej rzeczywistości, która jawiła się w świetle poznania jako pożądana (właściwa, wartościowa, należąca, najlepsza ze względu na naturę ludzką)<sup>21</sup>. Z tej racji w XX i XXI wieku pedagogika społeczna, zwłaszcza polska, starała się tworzyć: środowiskowe teorie i zalecenia dotyczące wychowania (Helena Radlińska, Ewa Marynowicz-Hetka), programy pracy socjalnej i programy pedagogiki środowiskowej (Stanisław Kawula), programy i paradygmaty pedagogiki resocjalizacyjnej (Wiesława Korzeniowska, Tadeusz Pilch), teorie i paradygmaty animacji społeczno-kulturalnej; teorie i programy pracy z dziećmi i młodzieżą marginalizowaną (Barbara Smolińska, T. Pilch), teorie pedagogiczne zaangażowane w politykę społeczną, teorie i paradygmaty pedagogiczne postulujące różne formy inkluzji, transformacji i krytyki (Tomasz Szkudlarek, Zbyszko Melosik)<sup>22</sup>.

---

<sup>20</sup> Zob. *Pedagogika społeczna. Podręcznik akademicki*, t. 1–2, red. E. Marynowicz-Hetka, Warszawa 2006–2007; *Pedagogika społeczna wobec problemu wykluczenia społecznego. Diagnoza – fenomenologia – rozwiązania*, red. A. Knocińska, P. Frackowiak, S. Jabłońska, Gnieźnieńska Szkoła Wyższa Milenium, Gniezno 2016; *Pedagogika społeczna: wstępy i kontynuacje*, red. E. Marynowicz-Hetka, E. Skoczyła-Namielska, Łódź 2016.

<sup>21</sup> Zob. P. Skrzydlewski, *Ontyczne i społeczne podstawy pedagogii rodzinnej. Studium z filozofii wychowania i edukacji*, Gdańsk 2018, s. 47–72.

<sup>22</sup> Literatura polska dotycząca pedagogiki społecznej jest obszerna, warto zwrócić uwagę między innymi na prace: M. Cichosz, *Pedagogika*

Znaczący wkład w rozwój polskiej pedagogiki społecznej, obok H. Radlińskiej, wnieśli: Aleksander Kamiński, T. Pilch, Ryszard Wroczyński, S. Kawula; E. Marymowicz-Hetka, Wiesława Korzeniowska, B. Smolińska. Pedagogika ta tworzona była głównie w środowisku akademickim Warszawy, Łodzi, Katowic, a także Olsztyna, Lublina, Opola i Szczecina. Jednakże jej ideowe źródła były różne, ostatecznie stawiano jej różne cele, głównie z racji rozbieżnych wizji człowieka, pojmowania podstaw życia społecznego, wreszcie założeń metodologicznych, światopoglądowych i filozoficznych. To sprawiło, że pedagogika społeczna tworzona w Polsce na przestrzeni kilku dziesięcioleci nie ma jednorodnego charakteru i faktycznie jest raczej bogatą paletą różnych paradygmatów i podejść, które wciąż wymagają analizy i oceny pod kątem tego, w jakiej mierze się przyczyniają do doskonalenia i rozwoju człowieka. Wszystkie one łączone są z przekonaniem, że pedagogika społeczna ma prowadzić do skutecznego procesu kompensacji. Czym jednak jest kompensacja, o której mówią pedagodzy społeczni?

---

*społeczna w latach 1945–2005. Rozwój, obszary refleksji i badań, koncepcje*, Toruń 2006; Z. Dąbrowski, *Pedagogika opiekuńcza w zarysie*, Olsztyn 2006; W. Danilewicz, J. Izdebska, B. Krzesińska-Żach, *Pomoc dziecku i rodzinie w środowisku lokalnym*, Białystok 1995; *Pedagogika specjalna*, red. W. Dykcik, Poznań 2001; *Koncepcje pedagogiki społecznej*, red. T. Frąckowiak, Poznań 1996; A. Kamiński, *Funkcje pedagogiki społecznej*, Warszawa 1982; M. Łobocki, *Teoria wychowania w zarysie*, Kraków 2008; *Pedagogika społeczna i praca socjalna: przegląd stanowisk i komentarze*, red. E. Murynowicz-Hetka, Katowice 1998; *Pedagogika społeczna: człowiek w zmieniającym się świecie*, red. T. Pilch, I. Lepalczyk, Warszawa 1995; H. Radlińska, *Pedagogika społeczna*, Wrocław 1961; A. Rodziewicz-Winnicki, *Pedagogika społeczna w obliczu realiów codzienności*, Warszawa 2008; *Pedagogika*, t. 1: *Podstawy nauk o wychowaniu*, red. B. Śliwerski, Gdańsk 2006; *Metodologia pedagogiki społecznej*, red. R. Wroczyński, T. Pilch, Wrocław 1974; R. Wroczyński, *Pedagogika społeczna*, Warszawa 1976.

Potrzeba  
integralnego rozumienia kompensacji.  
Cel pedagogiki społecznej  
a kompensacja pojęta psychologicznie

Gdy sięgniemy do łacińskiej etymologii stosowanego w wielu obszarach nauki i kultury słowa „kompensacja” (łac. *com-penso*), okaże się, że należy z nią wiązać bardzo ważny rodzaj działalności, który: waży coś z czymś; zrównoważa; porównuje; wyrównuje, wynagradza; prowadzi do powetowania, czyli wynagrodzenia poniesionych szkód<sup>23</sup>. Zauważmy również, że rdzeniem tego terminu jest łacińskie słowo *penso* (ważyć, rozważać, oceniać, osądzać; porównywać, wyrównywać, zrównoważyć, zapłacić, opłacić, przyłacić, odpokutować). To bogate znaczeniowo słowo przywodzi zatem na myśl swoisty rodzaj działania, dzięki któremu człowiek uzyskuje coś, co mu się należy, coś, co jest dla niego właściwe i co ostatecznie ma go doskonalić.

Szukając rozumienia kompensacji jako działania właściwego dla pedagogiki społecznej, musimy podkreślić, że zakłada ono podmiotowy, tj. świadomy, rozumny i dobrowolny udział tego, kto staje się przedmiotem i zarazem podmiotem kompensacji. Dlaczego? Dlatego że wychowanie i edukacja ze swej istoty są działaniami ludzkimi (osobowymi) i nie mogą być realizowane jako formy tresury, indoktrynacji, manipulacji czy jakiegś użytecznej dla kogoś instrumentalizacji człowieka<sup>24</sup>. Gdyby takimi się stawały, byłyby zaczynami antykultury i antycywilizacji.

---

<sup>23</sup> *Słownik łacińsko-polski*, red. B. Kruczkiewicz, Lwów–Warszawa 1925, s. 154, 627.

<sup>24</sup> Zob. B. Kiereś, *U podstaw pedagogiki personalistycznej. Filozoficzny kontekst sporu o wychowanie*, Lublin 2015; P. Skrzydlewski, *Granice pomocy wychowawczej państwa z perspektywy realistycznej filozofii*, w: *Pedagogika społeczna w służbie rodzinie (aspekt pomocowy, kulturowy, wychowawczy)*, t. 1, red. K. Gąsior, T. Sakowicz, Kielce 2005, s. 143–156; tenże, *Pedagogika personalistyczna wobec bezpieczeństwa osoby i rodziny. Kontekst antropologiczno-personalistyczny*, dz. cyt., s. 41–67.

Niekiedy w pedagogice społecznej ów autentyczny charakter kompensacji może być zagrożony z racji przenikania do niej pewnych nurtów psychologicznych, posiłkujących się własną (skądinąd ważną i potrzebną w psychologii, psychoterapii, kulturze komunikacji), psychologiczną teorią kompensacji, która bywa w psychologii pojmowana jako „mechanizm i proces” raczej nieświadomy, pozbawiony czynnika racjonalnego (rozumnego).

Celem tego mechanizmu i procesu jest „wyrównywanie sobie” tego, co pomaga człowiekowi radzić sobie z problemami i trudnościami w obliczu realnych lub też domniemych braków czy słabości. Ta psychologiczna kompensacja jest tu potrzebna do utrzymania lub wzmocnienia pozytywnego obrazu siebie, do redukcji napięć, jakim podlega człowiek, i do zachowania poczucia własnej wartości. Chodzi tu więc bardziej nie o realną doskonałość człowieka, co psychiczne poczucie, zadowolenie, które poprawia samopoczucie własne. Zauważmy, że często między realnym stanem, w jakim znajduje się człowiek, i tym, jak odbiera ten stan, może faktycznie zachodzić jakaś radykalna różnica, a nawet przeciwieństwo, rozbieżność czy też sprzeczność. Odnotujmy, że w wyniku tego psychologicznie pojętego procesu to człowiek ulega, przechodzi czy też staje się „czymś” podatnym na kompensację, a ona dzieje się w nim jakby obok jego woli, obok działania jego rozumu, choć on sam może być do pewnego stopnia świadomy własnych mechanizmów kompensacyjnych.

Psychologiczna kompensacja, o której mówią psychologowie, ma zazwyczaj w człowieku charakter „ucieczkowy”, jest jakąś nie do końca zreflektowaną próbą uwolnienia się od deficytów, próbą rzadko twórczą i faktycznie rozwijającą człowieka. Dlatego redukcja całej kompensacji potrzebnej i obecnej w pedagogice społecznej jedynie do kompensacji pojętej psychologicznie mogłaby być zaczynem wielu nieszczęść ludzkich i prowadzić do tworzenia się antykultury i antycywilizacji. Dlatego kompensacja będąca celem zasadniczym pedagogiki społecznej jest przede wszystkim realnym, skutecznym i trwałym procesem ubogacenia człowieka, jest od strony filozoficznej działaniem łączącym człowieka z należnym mu dobrem, dzięki któremu on nie tylko „jest kimś, kto lepiej się

czuje”, ale faktycznie jest kimś lepszym, silniejszym, szczęśliwszym, pożyteczniejszym dla innych. Tak pojęty proces kompensacji, kierowany autentycznym i pełnym dobrem człowieka, jawi się od strony moralnej jako działanie noszące w sobie znamiona nie tylko miłości człowieka, ale także miłosierdzia. Przypomnijmy, że istotą miłosierdzia pozostaje zawsze wola realnego „wyzwolenia” człowieka od zła, które mu zagraża, które go niszczy. To „wyzwolenie” dokonuje się nie tyle przez „wyrwanie człowieka” z życia, ale przez ubogacenie, przez umocnienie go, przez zdobycie, posiadanie i używanie jakiegoś realnego dobra. Ten rodzaj kompensacji ostatecznie czyni człowieka dojrzałszym, mocniejszym i lepszym. W tradycji pedagogiki klasycznej jest wiązany z ugruntowaniem w człowieku cnót, a zatem trwałych dyspozycji do dobra, które czynią dobrym człowieka<sup>25</sup>. Nie jest to więc jakiś proces kompensacji psychologicznej. Ta, jak już powiedziano, jest zazwyczaj rodzajem działań psychicznych człowieka, w których ten świadomie lub nie rekompensuje sobie swoje realne lub domniemanie deficyty. Dokonuje się to głównie przez rozwijanie w sobie pewnych cech, zachowań lub sprawności stanowiących właśnie rekompensatę deficytów. Jednakże celem tego działania jest nie tyle realna i obiektywna doskonałość człowieka, co raczej zadowolenie, własne dobre samopoczucie związane z przeżywaniem własnej wartości. Ten właśnie proces kompensacji zyskuje nie od dziś duże znaczenie w całej kulturze dzięki różnym przejawom i formą antropologii indywidualistycznej i liberalnej. Kładzie ona nacisk na subiektywnie pojęte zadowolenie, interes własny, przy jednoczesnym przyjęciu naturalistycznie (biologistycznie) pojętej natury człowieka. Osąd własny, własne wybory jednostki są tu punktami odniesienia dla oceny procesów kompensacyjnych.

---

<sup>25</sup> Zob. M.M. Keys, *Aquinas's Two Pedagogies: A Reconsideration of the Relation between Law and Moral Virtue*, „American Journal of Political Science”, 45:2001, nr 3, s. 519–531; M. Krasnodębski, *Antropologia i etyka podstawą filozofii wychowania*, „Pedagogika Społeczna”, 2005, nr 3, s. 14–27; M.A. Krąpiec, *Dziecko osobą dojrzewającą*, w: *Stulecie dziecka – blaski i cienie*, t. 1, red. J. Wilk, Lublin 2003, s. 19–24.

Każda jednostka jawi się tu jako w pełni suwerenny i autonomiczny podmiot, który ma nad sobą wręcz nieograniczoną władzę i prawo do formacji siebie. Radykalnym przejawem tej władzy może być przypisywane jednostce uprawnienie do ingerencji we własną naturę, płciowość. Nawet akty uniecznienienia swego życia biologicznego traktowane są jako kompensacyjne. Można tu dostrzec, że owa „rekompensata” jest sposobem uzyskiwania psychicznej równowagi, za którą nie musi iść realny dobrostan człowieka.

Psychologowie podkreślają, że kompensacja psychologiczna to raczej mechanizm adaptacyjny, przynoszący korzyści, realne lub domniemane, nie zaś jakieś wyrównanie stanu bytowania człowieka prowadzące do właściwego mu sposobu życia. Korzyści (realne dobra) nie zawsze są tu czymś osiąganym przez człowieka, niekiedy w ramach kompensacji pojawiają się wady i zachowania ewidentnie złe, takie jak przesadna ambicja, arogancja, które jednostce rekompensują jej nieprzystosowanie. Co godne zaznaczenia, psychologiczne rozumienie kompensacji podkreśla zarówno świadomy, jak i nieświadomy charakter kompensacji, a co za tym idzie, nie zawsze podmiotowy (świadomy, rozumny, dobrowolny) charakter udziału w niej człowieka. Tu także leży niebezpieczeństwo zaistnienia antykultury i antycywilizacji, gdyby pedagogika społeczna była nakierowana na tak pojętą kompensację.

W tzw. psychologii indywidualnej Alfreda Adlera kompensacja była uznawana za zwykłą ludzką reakcją na poczucie niższości z racji braków fizycznych, społecznych, intelektualnych czy moralnych. Jej skutkiem jest rozwijanie w sobie zdolności wyrównujących braki. Kompensacja może także prowadzić do zaburzonego poczucia własnej wartości, przejawiającej się wręcz w postaci kompleksu wyższości. Zygmunta Freuda widział w procesie kompensacji jeden z wielu mechanizmów obronnych człowieka (*ego*), prowadzących do ochrony przed lękiem czy poczuciem winy lub niższości. Z kolei Carl Jung postrzegał kompensację u ludzi jako zjawisko w istocie nieświadome, ukryte gdzieś w sferze emocjonalnej, ujawniającej się w np. snach. Jego zdaniem psychiczne procesy kompensacji zachodzące w człowieku to działania i zjawi-

ska, dzięki którym człowiek próbuje zastąpić lub złagodzić skutki negatywnych doświadczeń. Mogą one mieć charakter godziwy moralnie lub nie, mogą prowadzić do nabywania sprawności rozwijających człowieka w jakimś aspekcie lub też go degradować i degenerować. Dlatego też mogą one przyczyniać się do trwania antykultury i antycywilizacji.

Szczególnym sposobem postrzegania kompensacji, będącym często przedmiotem zainteresowania pedagogów społecznych, odwołującym się tak do psychologii, jak i do swoście pojętej etyki, jest teoria Maxa Schelera. Głosi się w niej, że głęboko zakorzenione w człowieku poczucie żalu, urazy, krzywdy, niemożności dokonania zemsty lub odwetu, związane z pewną niemocą, kompleksami, prowadzi ostatecznie do wytworzenia się w człowieku tzw. resentymentu. Może on skłaniać człowieka do aktów transcendencji, ale także może zaburzać całe ludzkie życie przez tworzenie i ujawnianie się w człowieku skłonności do wrogości wobec innych. Resentyment jest tu jakby „duchową trucizną”, nie ujawnia się wprost, prowadzi do przeżyć nieświadomych, w których kształtują się negatywne oceny innych ludzi. Obecność resentymentów w człowieku, zdaniem M. Schelera, prowadzi do poczucia bycia gorszym od innych, wywołuje rozdarcie i swoistą agresję, antagonizuje wobec siebie i innych ludzi. Słowem, nie tworzy działań i kultury rozwijającej człowieka. Wreszcie ma prowadzić do postaw podważających i dyskredytujących przyjęte powszechnie zasady, normy, hierarchie wartości. Staje się w ten sposób zaczynem i sposobem ochrony jednostki przed cierpieniem i upokorzeniem.

Kompensacja osiągnięta dzięki resentymentom jest więc raczej mechanizmem obronnym i dostosowawczym, dalekim od autentycznego dobra człowieka, a tym bardziej od tworzenia rzeczywistości społecznej sprzyjającej rozwojowi osoby ludzkiej. Jest ona zjawiskiem nieświadomym, zamaskowanym, zniekształcającym autentyczną hierarchię dobra. Co warto zaznaczyć, tak pojęta kompensacja może dotyczyć nie tylko jednostek, ale całych grup społecznych, jest zagrożeniem dla afirmacji życia, miłości i dobra. Może zatem być swoistą zasadą wytwarzania się antycy-

wilizacji, może także umacniać tak w jednostkach, jak i społecznościach kompleksy, czyli trwałe układy (dyspozycje) do przeżyć emocjonalno-poznawczych, nabudowanych na negatywnych ocenach siebie, przeżyć odbieranych jako przykre, sprawiające ból. Jako elementy ludzkiej psychiki kompleksy mogą i faktycznie wpływają na zachowania, akty decyzyjne i akty myślenia, na tworzenie relacji międzyludzkich. Przez psychologów bywają one wyjaśniane głównie przez różne rodzaje traumy, błędy wychowawcze, nieudaną rywalizację osobistą lub społeczną, odrzucenie, porażki życiowe. Kompleksy mają, zdaniem psychologów, przyczynować zaistnienie resentymentów, często takich, których jednostki i społeczności nie mogą się samodzielnie pozbyć i których nie mogą zaakceptować u siebie. Resentymenty te wywołują reakcje zdecydowanej, czasami utajonej wrogości nie tyle wobec konkretnych osób, co zasad i norm społecznych, prowadząc często do fizycznych aktów łamiących te normy i zasady. Ich funkcja sprostowania się do ochrony przed bólem porażki, upokorzeniem, w których kompleksy utrwaliły pewne określone resentymenty, tzw. funkcje i działania projekcyjne, przenoszące negatywne przeżycia na zewnętrzny świat. Przenoszeniu temu towarzyszy często zespół zabiegów racjonalizujących, tzn. tworzących wymagowane uzasadnienie i usprawiedliwienie stanu, w którym w danej chwili się ktoś znalazł, gdzie dochodzi do głosu negatywna motywacja, ujawniająca się czy to w krytyce, czy woli zemsty, czy też woli wycofania. Skutkiem działania resentymentów wywodzących się z kompleksów jest zazwyczaj frustracja, niemoc bezpośredniego i skutecznego działania, atomizacja i antagonizacja, pseudo-moralizatorstwo, w którym błędy i porażki własne przedstawia się jako coś dobrego, zaś potępia i odsądza od czci i wiary sukcesy i osiągnięcia innych. Jest to więc także kolejny zespół czynników, który może stanowić zaczyn antykultury i antycywilizacji.

Tymczasem do istotnych zadań stojących przed pedagogiką należy proces wyrównywania, oddawania czegoś, co jest należne komuś i co jest dostosowane, właściwe, proporcjonalne przede wszystkim do człowieka. Proces ten może wiązać się z wyrówny-

waniem szans edukacyjnych, resocjalizacją, profilaktyką społeczną, interwencją wychowawczą czy różnorodnym wsparciem społecznym. Wszystkie te czynności mogą mieć za przedmiot indywidualne osoby lub też jakieś środowiska, zrzeszenia, które domagają się właśnie kompensacji. To sprawia, że obecna na polu pedagogiki społecznej kompensacja musi być pojmowana w kategorii działania sprawiedliwego i zarazem mocno zdeterminowanego naturą i dobrem człowieka. Kompensacja ma oddawać komuś to, co mu się słusznie należy, bez czego nie może on żyć i działać właściwie jako człowiek.

### O potrzebie filozofii w pedagogice społecznej oraz potrzebie pedagogiki integralnej

W tym kontekście rozumiemy jasno, że sam proces kompensacji jest pochodny od rozumienia człowieka, potrzeb ludzkich, deficytów natury ludzkiej itp. Oczywiście pedagogika jako pedagogika nie wypracowuje samodzielnie własnego rozumienia człowieka, w tym rozumienia jego dobra oraz właściwego dla niego sposobu życia i działania, tak indywidualnego, jak i zbiorowego. Nie tworzy samodzielnie także odpowiedzi na pytania: czym jest wychowanie i edukacja? Jakie są racje ich istnienia? Jaki jest ostateczny sens ich obecności w życiu ludzkim? Zadanie to przynależy głównie do filozofii i dziedzin jej pokrewnych<sup>26</sup>. Z uwagi na nadprzyrodzony sposób powstania, życia i przeznaczenia człowieka

---

<sup>26</sup> Zob. M.A. Krąpiec, *Mieć świadomość celu wychowania*, „Zeszyty Edukacyjne”, 2005, nr 3, s. 9–19; tenże, „Poznaj samego siebie” – *by działać po ludzku*, w: *Wychować charakter*, red. A. Piątkowska, K. Stępień, Lublin 2005, s. 11–21; P. Skrzydlewski, *Filozoficzne ujęcie człowieka*, w: I. Chłodna-Błach, W. Daszkiewicz, R. Gawrych, M. Marczewski, A. Maryniarczyk, P. Skrzydlewski, *Antropologia filozoficzna i kulturowa*, Gdańsk 2020, s. 51–64; tenże, *Założenia antropologii filozoficznej (dotyczące poznania życia ludzkiego)*, „Ateneum Kapłańskie”, 2019, z. 3, s. 422–446.

pomocą w poznaniu tych zagadnień jest także teologia<sup>27</sup>. Z tej racji należy przyjąć, że pedagogika społeczna – korzystająca z poznania filozoficznego, a także otwarta na poznanie płynące ze strony wiary religijnej – zasługuje na miano pedagogiki integralnej, a zatem takiej, która obejmuje całość ludzkiej wiedzy, w tym tej, która powstaje dzięki przyjęciu prawdy płynącej z Bożego Objawienia. Taką właśnie pedagogikę odnajdziemy u Jana Pawła II, w bogatej i wielowątkowej jego działalności.

Na marginesie warto odnotować, że dziś pedagodzy społeczni w realizacji procesów kompensacyjnych często unikają filozofii i jej owoców poznawczych, szukając tylko wsparcia i rozumienia czy to w socjologii, czy to w psychologii, często także w systemie prawa i wytycznych polityki społecznej państwa (władzy publicz-

---

<sup>27</sup> Zob. M.A. Krąpiec, *Człowiek jako osoba*, Lublin 2005; tenże, *Ja – człowiek. Zarys antropologii filozoficznej*, Lublin 1991. Tradycja Zachodu, stanowiąca istotny wątek rozważań pedagogicznych Jana Pawła II, upatruje w całej kulturze ludzkiej, także w cywilizacji, jednego analogicznie pojętego celu, a mianowicie doskonałości człowieka, jaką człowiek posiada z racji bycia pięknym i dobrym. Piękno i dobro są zasadniczo efektem ucnolnienia, usprawnienia człowieka przez cnotę. Wychowanie i kultura są zatem niczym innym, jak środkiem zdobywania cnoty. Cnota jest także celem życia społecznego, celem polityki. Warto podkreślić, że piękno, jakie człowiek osiąga dzięki kulturze, nie sprowadza się jedynie do piękna ludzkiego ciała czy też ludzkiego ducha, lecz jest pięknem całego człowieka w jego bogactwie. Podobnie rzecz się ma z ludzką dobrocią, dobrem człowieka. Kultura sprawia, że człowiek zyskuje to wszystko, co winno być udziałem człowieka (*integritas*); kultura nadaje człowiekowi właściwy ład i proporcję, jakie winny być udziałem człowieka (*consonantia*); kultura sprawia, że ład i właściwa proporcja emanują i przenikają życie ludzkie i samego człowieka w całej rozciągłości (*claritas*). Człowiek dzięki kulturze staje się dobry w tym sensie, że uszlachetniony przez nią, staje się przedmiotem miłości ze strony innych, jak i źródłem dobra innych. Na ten temat: P. Jaroszyński, *Kalokagathía*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, t. 5, red. A. Maryniarczyk, Lublin 2004, s. 444–447; Z. Pańpuch, *Areté*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, t. 1, red. A. Maryniarczyk, Lublin 2000, s. 318–325; tenże, *Aetologia*, tamże, s. 325–329. Dzięki Objawieniu i religii chrześcijańskiej uświadomiono sobie także konieczność dopełnienia kultury przez religię i łaskę Boga, bez których wszelki trud człowieka staje się daremny i niewystarczający, skazany na porażkę.

nej)<sup>28</sup>. Ów brak mądrości filozoficznej u pedagogów przyczynia się nie tylko do niszczenia właściwych dla człowieka naturalnych kręgów wychowania i edukacji, takich jak: rodzina, społeczność lokalna, narodowa czy religijna, ale także do tworzenia form wychowania i edukacji, które są sztuczne, aprioryczne, dalekie od dobra człowieka, pokierowane ideologiami, mitami lub utopiami. Jeszcze większy opór wobec wiedzy teologicznej niż filozoficznej i ich użyteczności w pedagogice istnieje tam, gdzie doszły do głosu tendencje ateistyczne, laickie czy wręcz programowo antyreligijne. Źródła uprzedzeń wobec religii, teologii, instytucji kościelnych są dziś u pedagogów różne, ale od strony ideowej stanowią pokłosie zakładanego materializmu i redukcjonizmu poznawczego, aprioryzmów, które często nakazują widzieć w człowieku byt autoteliczny i autonomiczny, pozbawiony zdolności do transcendencji, wyczerpujący swój byt w doczesności. Należy też dostrzec, że – paradoksalnie – odchodzenie dziś od filozofii, a właściwie od licznych i niebezpiecznych błędów filozoficznych, może być dla pedagogiki społecznej do pewnego stopnia dobroczynne, gdyż tworzenie działań kompensacyjnych (paradygmatu społecznego wychowania i edukowania) w oparciu o błędy i fałsz tylko przez przypadek może przynosić coś dobrego. Współczesny filozoficzny relatywizm i agnostycyzm przyczyniają się bowiem bardziej do upośledzenia ludzkiej rozumności i wolności niż do ich doskonalenia<sup>29</sup>.

---

<sup>28</sup> Zob. *Pedagogika społeczna w Polsce – między stagnacją a zaangażowaniem*, t. 1–2, red. E. Górnikowska-Zwolak, A. Radziejewicz-Winnicki, Katowice 1999.

<sup>29</sup> W tym kontekście warto przywołać słowa M.A. Krapca, który wyjaśniał, że „[j]eśli poznanie nie wychodzi od spontanicznie dostrzeganej rzeczywistości, lecz od refleksji nad własnym poznaniem, wówczas tworzy ideologie (polityczne, społeczne, gospodarcze) i mity. Czym innym jest realne poznanie, a czym innym myślenie. Poznanie dotyczy rzeczy realnych, natomiast myślenie jest operacją rozumu na uzyskanych w poznaniu pojęciach i sądach. Wykreowane w ten sposób ideologie i mity (utopie) uczyniono ostatecznym odniesieniem dla ludzkich czynów; nie rzeczywistość, lecz jej wytwory w postaci mitów i ideologii mają stanowić sprawdzian ludzkiego działania. Zatem, jeśli nie odczytywanie i zrozumienie rzeczywistości, lecz

Warto także odnotować, że dla pedagogii tworzonej w kulturze Zachodu od samego początku istniała świadomość konieczności związania całej działalności wychowawczej i formacyjnej z Bogiem<sup>30</sup>. Innymi słowy, u początków cywilizacyjnych Zachodu nie było areligijności, ateizmu, bezbożnictwa, naturalizmu i materializmu. Dowodem na to jest choćby nauka przypisywana Pitagorasowi, który miał uczyć, iż „[r]odzice są naturalnymi wychowawcami swego pokolenia. Wychowanie ma rozpoczynać się wcześniej, bo pierwsze wrażenia są trwałe jak granitowe góry, występujące z łona rozwijającej się duszy. Każdy wiek wymaga innego sposobu obchodzenia się ze sobą. Dzieci nie są twarogiem i nie można z nich robić serów wciąż na jedną formę. Porządek jest duszą życia, niechaj się więc stanie drugą dzieci naturą. Każdy wiek ma swe szczególne przywary; te wykorzenić jest celem wychowania. Dziecię każde jest swym rodzaju podobne do bóstwa; podawaj mu rękę, dozwól rozwijać się samodzielnie jego

---

ideologie i mity legną u podstaw ludzkiego działania – wówczas działanie, jako dobre lub złe, słuszne lub niesłuszne, będzie się mierzyło skonstruowaną ideologią. W historii do dziś funkcjonują ustroje społeczne z różnymi formami mitów i ideologii (liberalizm, socjalizm, komunizm, nazizm, globalizm); za cenę podporządkowania zideologizowanemu ustrojowi pochłonęły one i nadal pochłaniają wiele ludzkich ofiar; rewolucje: francuska i bolszewicka były typowymi utopiami, nieliczącymi się z rzeczywistością jako czynnikiem weryfikującym ludzkie myślenie. Także poglądy filozoficzne stanowią (mniej lub bardziej koherentny) system myślowy, a nie realne wyjaśnianie rzeczywistości. Filozofia zrodziła się z mitu (religijnego) i gdy nie dąży do wyjaśnienia rzeczywistości, powraca w dziedzinę mitu. Nad wyjaśnianiem rzeczywistości w starożytności górowały mitologie kosmologiczne; funkcjonowały też mity wyrosłe z marzeń sennych, odwołania się do podświadomości, a kończące się panseksualizmem; wreszcie mity poetyckie, wzbogacające kulturę przez swe nieraz genialne utwory literackie. Ale filozofia wyjaśniająca świat realnie istniejący nie może być mitem – jest ona poznaniem tego, co istnieje i jego uniesprzeczniającym wyjaśnianiem przez odwołanie się do poznania sprawdzalnego przez rzeczywistość, dostępną każdemu w sensownym poznaniu” (M.A. Krapiec, *Realizm poznawczy*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, t. 8, red. A. Maryniarczyk, Lublin 2007, s. 668).

<sup>30</sup> Zob. S. Kot, *Historja wychowania*, t. 1: *Od starożytności do połowy w. XVIII*, Lwów 1934, s. 24–33.

duchowi”<sup>31</sup>. Dodawał również, że „niezgoda domowa jest gorsza od miecza i ognia. Jest to choroba na ciełe, w czasie której mróz spotyka się z gorączką. Do zgody więc wdrażaj dzieci od pieluch. Kto poznał powaby ducha i rozmiłował się w czystej myśli, ten gardzić będzie chucią cielesną”<sup>32</sup>. Wychowawcom i nauczycielom, a przede wszystkim rodzicom przypominał, aby nigdy nie zapomnieli, że „wszystko, co dobre, płynie strumieniem z dłoni bogów. Wychowując przeto młodzież do bogoboju, wychowywać ją będziesz do dobrego. Człowiek podobny ma być do Boga, a będzie do niego podobny, jeśli ukocha prawdę, piękno i cnotę”<sup>33</sup>.

Jan Paweł II w swej pedagogice społecznej odwoływał się zatem i do poznania filozoficznego, i do tego, które pochodzi z wiary religijnej; dowodził, że tworzenie kultury bez tych dziedzin stymuluje rozwój antykultury i antycywilizacji. Podkreślał, że „[...] odczuwamy szczególnie mocno w naszej epoce, kiedy to całym społeczeństwom przychodzi żyć w straszliwych warunkach na skutek okrutnych konfliktów, za które najwyższą cenę płacą często najslabsi. Czyż można zatem nie zgodzić się z tezą, iż »nasza cywilizacja winna uświadomić samej sobie, że [...] z wielu względów jest cywilizacją chorą i źródłem głębokich schorzeń człowieka« (*List do Rodzin*, 20). Nasza cywilizacja jest chora na szerzący się egoizm, na indywidualistyczny utylitaryzm przedstawiany często jako życiowa zasada, na postawę negacji i powszechnej obojętności wobec transcendentnego przeznaczenia człowieka, na kryzys wartości duchowych i moralnych, budzący tak wielką troskę ludzkości. »Patologia« ducha jest nie mniej groźna od »patologii« fizycznej, obydwie zaś wzajemnie na siebie oddziałują”<sup>34</sup>. A zatem antykultura to także rzeczywistość „patologii ducha

---

<sup>31</sup> Cyt. za: F. Majchrowicz, *Historja pedagogiki ze szczególnym uwzględnieniem dziejów wychowania i szkół w Polsce*, Warszawa 1922, s. 13.

<sup>32</sup> Tamże, s. 12.

<sup>33</sup> Tamże.

<sup>34</sup> Jan Paweł II, *Orędzie na III Światowy Dzień Chorego*, Watykan 1994, nr 1.

i patologii fizycznej”, to „kultura chora, kultura będąca źródłem schorzeń” człowieka i życia społecznego. Gros tych schorzeń i patologii powstaje tam, gdzie jest brak i negacja poznania filozoficznego oraz negacja mądrości płynącej z wiary religijnej.

Jest sprawą oczywistą, że autentyczna i integralna kompensacja (będąca istotnym celem pedagogiki społecznej) nie może wyrastać ze zgody i afirmacji „patologii” ducha, „patologii” fizycznej, słowem, antykultury i antycywilizacji. Powstaje tu pytanie, jak można uchronić pedagogikę społeczną od antykultury i antycywilizacji. Przede wszystkim przez związanie jej z prawdą, dobrem i pięknem, a więc przez liczenie się z realnym światem i jego zasadami<sup>35</sup>. Ale czy każdy typ poznania filozoficznego daje taką szansę?

Zdaniem Świętego Papieża nie, bo wiele z tego, co dziś bywa kojarzone z filozofią, faktycznie nią nie jest. Jak pisał: „I tak, w niektórych nurtach myśli współczesnej *do tego stopnia podkreśla się znaczenie wolności, że czyni się z niej absolut, który ma być źródłem wartości*. W tym kierunku idą doktryny, które zatracają zmysł transcendencji lub które otwarcie deklarują się jako ateistyczne. Sumieniu indywidualnemu przyznaje się prerogatywy najwyższej instancji osądu moralnego, która kategorycznie i nie-

---

<sup>35</sup> Innymi słowy, pedagogika społeczna musi zmierzać do rozumności człowieka, do prawości ludzkiego rozumu, sumienia. Na czym jednak ta prawość i rozumność mają polegać, aby nie były zarysem antykultury i antycywilizacji? Rozumność ta w tradycji wyrażała się przez pokierowanie rozumu ludzkiego prawdą bytu i była wiązana z tzw. prawością rozumu (łac. *recta ratio*, gr. *orthos logon*). Od strony człowieka rozumność wiązała się ze spełnieniem w człowieku jego potencjalności intelektualnych. Jak to wyjaśniał A. Maryniarczyk: „Intelekt pojęty jako jedna z podstawowych sprawności człowieka (władza duszy) ma charakter możności. Znaczy to, że nie ma w sobie żadnych gotowych idei rzeczy ani sam z siebie nie jest usprawniony do działania poznawczego. Do aktualizacji działania poznawczego (przejścia z możności do aktu) potrzebuje właściwego sobie przedmiotu, który musi być czymś realnym. W przypadku ludzkiego intelektu, przedmiotem właściwym jest realnie istniejący byt. Każdy zaś byt jest nośnikiem prawdy, dobra i piękna, gdyż jako pochodny od intelektu i woli twórcy (byty wytwory) lub Stwórcy (świat natury), realizuje w sobie zamyśł, cel i doskonałość. Intelekt (ratio) staje się intelektem prawnym (rectus)

omylnie decyduje o tym, co jest dobre, a co złe. Do tezy o obowiązku kierowania się własnym sumieniem niesłusznie dodano tezę, wedle której osąd moralny jest prawdziwy na mocy samego faktu, że pochodzi z sumienia. Wskutek tego zanikł jednak nieodzowny wymóg prawdy, ustępując miejsca kryterium szczerości, autentyczności, »zgody z samym sobą«, co doprowadziło do skrajnie subiektywistycznej interpretacji osądu moralnego. Jak łatwo zrozumieć, istnieje związek między tą ewolucją a *kryzysem wokół zagadnienia prawdy*. Zanik idei uniwersalnej prawdy o dobru, dostępnym poznawczo dla ludzkiego rozumu, w nieunikniony sposób doprowadził także do zmiany koncepcji sumienia: nie jest już ono postrzegane w swojej rzeczywistości pierwotnej, czyli jako akt rozumowego poznania dokonywany przez osobę, która w określonej sytuacji ma zastosować wiedzę uniwersalną o dobru i tym samym wyrazić swój sąd o tym, jaki sposób postępowania należy uznać tu i teraz za słuszny. Powstała tendencja, by przyznać sumieniu jednostki wyłączny przywilej autonomicznego określania kryteriów dobra i zła oraz zgodnego z tym działania. Wizja ta łączy się z etyką indywidualistyczną, według której każdy człowiek staje wobec własnej prawdy, różnej od prawdy innych. Posunięty do skrajnych konsekwencji, indywidu-

---

i zaczyna prawidłowo działać (rectitudo), gdy kieruje się w tym działaniu odpoznanymi z rzeczy prawami (tożsamości, niesprzeczności, wyłączonego środka, racji bytu i celowości) oraz uzgadnia się z samą rzeczą. Ludzkie poznanie – wskazał Arystoteles – może być nakierowane na cele teoretyczne ([theoria]), praktyczne (ἡ [praksis]) i wytwórcze ([póiesis]). W każdym z tych działań, jeśli rozum chce działać prawidłowo, musi kierować się odpowiednią „zasadą” (prawem) działania. Tomasz z Akwinu, nawiązując do Arystotelesa, wyróżnił potrójną dziedzinę działalności „prawego rozumu”: recta ratio speculabilium (usprawiony prawdą [prawy] rozum teoretyczny), recta ratio agibilium (usprawiony prawdą o dobru [prawy] rozum praktyczny) oraz recta ratio factibilium (usprawiony prawdą o pięknie [prawy] rozum wytwórczy). Owe dziedziny działania „prawego rozumu” (recta ratio) znajdują uzewnętrznienie w trzech dziedzinach kultury: nauce, etyce (indywidualnej, ekonomicznej, politycznej) oraz w sztuce i technice, jako rezultaty życia osobowego człowieka” (A. Maryniarczyk, *Recta ratio*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, t. 8, red. A. Maryniarczyk, Lublin 2007, s. 673).

alizm prowadzi do zaprzeczenia samej idei natury ludzkiej. Te różnorodne koncepcje stanowią podłoże nurtów myślowych, według których istnieje antynomia między prawem moralnym a sumieniem, między naturą a wolnością. Paradoksalna sprzeczność polega na tym, że choć *współczesna kultura* przyznaje tak wielkie znaczenie wolności, *zarazem radykalnie tę wolność kwestionuje*. Dyscypliny naukowe, określane wspólnym mianem » nauk o człowieku«, słusznie zwróciły uwagę na uwarunkowania natury psychologicznej i społecznej, które wpływają na sposób, w jaki człowiek korzysta z wolności. Wiedza o tych uwarunkowaniach oraz uwaga im poświęcona to ważne osiągnięcia nauki, które znalazły zastosowanie w różnych dziedzinach życia, na przykład w pedagogice lub w wymiarze sprawiedliwości. Niektórzy jednak posuwają się dalej i wychodząc poza uprawnione wnioski, jakie można wyciągnąć z tego rodzaju obserwacji, podają w wątpliwość lub wręcz negują samą realność ludzkiej wolności. Należy także wspomnieć o pewnych nadużyciach w interpretacji badań naukowych w dziedzinie antropologii. Wskazując na wielką różnorodność tradycji, obyczajów i instytucji, istniejącą w ramach ludzkiej cywilizacji, dochodzi się, jeśli nie zawsze do negacji istnienia uniwersalnych ludzkich wartości, to przynajmniej do relatywistycznej koncepcji moralności<sup>36</sup>. Ta relatywistyczna koncepcja moralności i złączona z nią teoria oraz praktyka pedagogiki społecznej generują antykulturę i antycywilizację wraz z relatywistyczną etyką, pedagogiką, edukacją, polityką społeczną, sztuką, duchowością. „Nie sposób bowiem zaprzeczyć, że przede wszystkim młode pokolenia, do których należy i od których zależy przyszłość, w obecnym okresie szybkich i złożonych przemian mogą czuć się pozbawione autentycznych punktów odniesienia. Potrzeba znalezienia fundamentu, na którym można zbudować życie osobiste i społeczne, daje się szczególnie mocno odczuć zwłaszcza wówczas, gdy człowiek przekonuje się, jak niepełne są propozycje, które rzeczywistość doraźną i przemi-

---

<sup>36</sup> Encyklika *Veritatis splendor*, dz. cyt., nr. 32–33.

jającą wynoszą do rangi wartości, budząc fałszywe nadzieje na odkrycie prawdziwego sensu istnienia. Pod ich wpływem wielu ludzi doprowadza swoje życie na krawędź przepaści, nie zdając sobie sprawy, co ich czeka. Przyczyną tego jest także fakt, że niejednokrotnie ci, którzy zostali powołani, aby w różnych formach kultury ukazywać owoce swoich przemyśleń, odwrócili spojrzenie od prawdy, przedkładając doraźny sukces nad trud cierpliwego poszukiwania tego, co naprawdę warto uczynić treścią życia<sup>37</sup>.

Za św. Janem Pawłem II podkreślmy, że aby prawda mogła się stać podstawą pedagogiki społecznej, pedagogika ta wymaga ludzi, którzy ją będą tworzyć i realizować, wymaga ona ludzi rozumnych i prawych, będących wolnymi od bycia „w sytuacji głupca”. Co przez to należy rozumieć? Głupiec to nie tylko człowiek „oderwany” od rzeczywistości i żyjący duchowo w świecie swych idei, ale to ktoś, kto nie zna prawdy i nią nie żyje, ktoś, kto ją lekceważy. Do uwolnienia się od „sytuacji głupca” zdaniem św. Jana Pawła II potrzebujemy pewnej egzystencjalnej i ugruntowanej postawy życiowej, w której przestrzegamy pewnych zasad. „Pierwsza zasada polega na uznaniu faktu, że ludzkie poznanie jest nieustanną wędrówką; druga wyraża świadomość, iż na tę drogę nie może wejść człowiek pyszny, który mniema, że wszystko zawdzięcza własnym osiągnięciom; trzecia zasada opiera się na »bojaźni Bożej«, która każe rozumowi uznać niczym nieograniczoną transcendencję Boga, a zarazem Jego opatrnościową miłość w kierowaniu światem. Gdy człowiek nie przestrzega tych zasad, naraża się na niepowodzenie i może ostatecznie znaleźć się w sytuacji »głupca«. Według Biblii tego rodzaju głupota niesie z sobą zagrożenie dla życia. Głupiec bowiem łudzi się, że posiada rozległą wiedzę, ale w rzeczywistości nie potrafi skupić uwagi na sprawach istotnych. Nie pozwala mu to zaprowadzić ładu we własnym umyśle (por. Prz 1, 7) ani przyjąć właściwej postawy wobec samego siebie i najbliższego otoczenia. Gdy wreszcie posuwa się do stwierdzenia, że »Boga nie ma« (por. Ps 14 [13], 1), ujawnia

---

<sup>37</sup> Encyklika *Fides et ratio*, dz. cyt., nr 6.

z całkowitą jasnością, jak znikoma jest jego wiedza i jak daleko mu jeszcze do pełnej prawdy o rzeczach, o ich pochodzeniu i przeznaczeniu”<sup>38</sup>.

Przywołana wyżej myśl Jana Pawła II uświadamia nam sedno antykultury i antycywilizacji, przed którym bronić musi się nie tylko pedagogika społeczna, ale faktycznie każda osoba ludzka, każde ludzkie zrzeszenie. Sednem tym jest negacja Boga tak w Jego istnieniu, jak i w związku człowieka oraz całej rzeczywistości z Bogiem. Sednem antykultury i antycywilizacji jest zatem ateizm, często złączony z bezbożnictwem, laicyzmem<sup>39</sup>.

Jak wyjaśniał Święty Papiież, „[a]teizm, o którym mowa, jest zresztą ściśle związany z oświeceniowym racjonalizmem, który pojmuje rzeczywistość ludzką i społeczną w sposób mechaniczny. Zostaje w ten sposób zanegowana najgłębsza intuicja prawdziwej wielkości człowieka, jego transcendencja wobec świata rzeczy oraz napięcie, jakie odczuwa on w swoim sercu pomiędzy pragnieniem pełni dobra a własną niezdolnością do osiągnięcia go, przede wszystkim zaś zostaje zanegowana wynikająca stąd potrzeba zbawienia”<sup>40</sup>. Ateizm i zateizowana kultura, zdaniem Jana Pawła II, odpowiada za pustkę duchową, gdyż ateizm „pozostawił młode pokolenia bez drogowskazów, a nierzadko doprowadził do tego, iż w nieustannym poszukiwaniu własnej tożsamości i sensu życia odkrywały one na nowo religijne korzenie kultury swych narodów oraz samą osobę Chrystusa, jako adekwatną egzystencjalnie odpowiedź na pragnienie dobra, prawdy i życia, obecne w sercu każdego człowieka. Poszukiwanie to czerpało energię ze świadectwa ludzi, którzy w trudnych warunkach i pośród prześladowań pozostali wierni Bogu. Marksizm zapowiadał, że wykorzeni potrzebę Boga z serca człowieka, ale rzeczywistość dowiodła, że nie da się tego dokonać, nie zadając gwałtu ludzkiemu sercu”<sup>41</sup>.

---

<sup>38</sup> Encyklika *Fides et ratio*, dz. cyt., nr 18.

<sup>39</sup> Zob. Z.J. Zdybicka, *Pułapka ateizmu*, Lublin 2012.

<sup>40</sup> Encyklika *Centesimus annus*, dz. cyt., nr 13.

<sup>41</sup> Tamże, nr 24.

Ów fakt ludzkiej pobożności oraz znajomości celu ludzkiego życia, jakim jest Bóg, ma ogromne znaczenie dla tworzenia całego ładu społecznego, a także dla działań pedagogiki społecznej nakierowanych na kompensację. Uzmysławia człowiekowi i całej wspólnocie ludzkiej, że zabiegi kompensacyjne, choć nie zawsze mogą przynieść oczekiwane skutki, są to bowiem zabiegi ostatecznie niedoskonałe, mają jednak sens, gdyż istnieje Bóg, ostateczne spełnienie człowieka, spełnienie uwalniające go od wszelkich braków i dające fundament szczęścia wiecznego, pełnego, nieskończonego, mimo niedoskonałości ludzkiego życia i działania. Próba ateizacji życia człowieka, próba eliminacji ludzkiej pobożności z życia wspólnotowego jawią się tu zatem jako wielkie zagrożenia i największe zło, jakie może spotkać człowieka. Kompensacja nieintegralna, zlaicyzowana, nie mająca w perspektywie wieczności trwania człowieka w Bogu, kompensacja tylko czasowa i doraźna, prędzej czy później zostanie przez człowieka uznana za tylko swoisty rodzaj paliatywu, środek uśmierzający ból, ale nie przynoszący uzdrowienia ani nie dający szansy na uwolnienie od braków.

## Zakończenie

Pedagogika społeczna tworzona przez Jana Pawła II może przynosić solidny i zarazem realistyczny fundament dla rozwoju współczesnego człowieka i świata. Dzięki niemu człowiek może stworzyć autentyczną kulturę i cywilizację, chroniąc siebie i innych przed antykulturą i antycywilizacją. Jednak koniecznym warunkiem tego tworzenia jest afirmacja prawdy o człowieku, gdyż „[c]złowiek jest powołany do pełni życia, która przekracza znacznie wymiary jego ziemskiego bytowania, ponieważ polega na uczestnictwie w życiu samego Boga. Wzniosłość tego nadprzyrodzonego powołania ukazuje wielkość i ogromną wartość ludzkiego życia także w jego fazie doczesnej. Życie w czasie jest bowiem podstawowym warunkiem, początkowym etapem i integralną częścią całego i niepodzielnego procesu ludzkiej egzystencji.

Proces ten – nieoczekiwanie i bez żadnej zasługi człowieka – zostaje opromieniony obietnicą i odnowiony przez dar życia Bożego, które urzeczywistni się w pełni w wieczności (por. 1 J 3,1–2). Równocześnie to nadprzyrodzone powołanie uwydatnia względność ziemskiego życia mężczyzny i kobiety. Nie jest ono jednak rzeczywistością »ostateczną«, ale »przedostateczną«; jest więc rzeczywistością świętą, która zostaje nam powierzona, abyśmy jej strzegli z poczuciem odpowiedzialności i doskonalili ją przez miłość i dar z siebie ofiarowany Bogu i braciom”<sup>42</sup>.

Dzieje polskiej pedagogiki społecznej, zwłaszcza w XX wieku, ukazują, że jej rozwój był kształtowany na podstawie różnych źródeł, przy wykorzystaniu różnych dziedzin kultury. Przede wszystkim pedagogika ta korzystała z dociekań psychologicznych, socjologicznych i prawnych. Niemalą rolę odgrywały w niej ideały światopoglądowe utworzone w oparciu o różne stanowiska filozoficzne oraz ideologiczne. Charakterystyczny dla nich był trend do naturalistycznego postrzegania człowieka oraz do projektowania takich form ludzkiego życia, które miałyby dawać człowiekowi i jego społeczności ostateczne spełnienie za pomocą środków naturalnych, „należycie” zorganizowanego życia zbiorowego. Wychowanie i edukacja stawały się tu środkami socjalizacji człowieka, a sam człowiek miał dzięki kompensacji realizowanej przez pedagogikę społeczną stać się elementem pewnego projektu, raczej tworzywem i materią do „urabiania” niż podmiotem posiadającym godność, rozumność i wolność, także właściwą i zarazem naturalną dla siebie formę życia, w której realizuje się jego wychowanie i edukacja oraz doskonalenie, dzięki czemu on sam osiąga pełnię swego życia i bytowania. Naturalizm i idący wraz nim redukcjonizm także przynosiły do pedagogiki społecznej liczne relatywizmy i stanowiska o charakterze agnostycznym, mimo często głoszonych haseł o potrzebie ucieleśniania przez wychowanie i edukację tzw. „wartości”. Były one – w myśl licznych stanowisk filozofii nowożytnej – jedynie zespołami postulatów, kreacji, pewnych deklaracyjnych celów, nie zaś realnymi i obiektywnymi

---

<sup>42</sup> Encyklika *Evangelium vitae*, dz. cyt., nr 2.

dobrami, które zastane w świecie, domagają się osiągnięcia przez człowieka. To, co jednak szczególnie mocno wybijało z różnych form pedagogiki społecznej, to przede wszystkim jej milczenie, krytycyzm lub też wrogość wobec religijnego życia człowieka i obecności tegoż życia tak w przestrzeni edukacyjnej, jak i wychowawczej. Innymi słowy, pedagogika społeczna była „czymś laickim” oraz „czymś sekularyzowanym” i przez to czymś rzekomo „postępowym, naukowym, nowoczesnym, wolnym”. Taki charakter pedagogiki społecznej jest oczywiście pokłosiem myślenia oświeceniowego i zrodzonych w oświeceniu projektów, które – przypomnijmy – zmierzały nie tylko do usunięcia w całości ludzkiej pobożności, ale także do „uwolnienia człowieka” od wszelkich determinantów, także tych, które wiążą się z jego naturą jako człowieka. Wychowanie i edukacja w projekcie myślenia oświeceniowego stawały się środkiem do budowy „rzeczywistości jedynie słusznej, doskonałej”, swoistego raju na ziemi. Ów „raj” oczywiście miał być „rajem bez Boga i religii”, bez odniesienia tak człowieka, jak i całego bytu do Boga. Skutkiem przyjęcia i realizacji oświeceniowych ideałów, głoszących antropocentryzm, naturalizm, laicyzm i materialistyczną metafizykę, stały się w życiu społecznym tzw. socjalizmy (narodowy, bolszewicki, liberalny, europejski), w których edukacja była często sprowadzona do indoktrynacji, a wychowanie do instrumentalizacji człowieka<sup>43</sup>. Mimo przypisywanych mu pozytywnych cech i stawianych przed nim niekiedy właściwych zadań, które można zaakceptować, oświeceniowe projekty wychowawcze i edukacyjne zostały uwikłane

---

<sup>43</sup> Przypomnijmy, że socjalizm jest formą życia zbiorowego, w której domniemywa się istnienie takich czynników społecznych, w których ostatecznie ma się spełnić natura ludzka. W socjalizmie społeczność, przeważnie ukształtowana w mechanizm państwowy, staje się początkiem i ostatecznym kresem ludzkiego życia. Każdy socjalizm jest swoistym pokłosiem idealizmu, aprioryzmu i utopizmu, niezależnie od tego, czy jest narodowy, bolszewicki, państwowy (faszystowski), kapitalistyczny, czy też podszyty myśleniem religijnym – sakralny. Na temat rozumienia socjalizmu i jego podstaw zob. H. Kiereś, *Trzy socjalizmy. Tradycja łacińska wobec modernizmu i postmodernizmu*, Lublin 2000; tenże, *Osoba i społeczność*, Lublin 2013; tenże, *Człowiek i cywilizacja*, Lublin 2007.

w aprioryzm, idealizm oraz utopizm. Przykładem tego są dziś choćby elementy projektu Unii Europejskiej, jakim jest tzw. zrównoważony rozwój<sup>44</sup>.

Tworzone w ramach naturalistycznego socjalizmu różne formy pedagogik społecznych nie mogły, mimo dobrych intencji i pozytywnych elementów, które się na nie składały, przynosić wiele dobrego. Dlaczego? Bo wyrastały z błędnych i często antyludzkich założeń, zakładały fałszywe cele, a ponadto w praktyce prowadziły do dewastacji człowieka oraz jego życia społecznego. Szczególnie narażone i zdewastowane zostały tu naturalne kręgi ludzkiego życia i wychowania, takie jak: rodzina, społeczność lokalna, naród, także społeczność religijna – Kościół. Były więc one jednym z czynników przysparzających istnienia antykulturze i antycywilizacji. Pedagogika społeczna Jana Pawła II jest na tle tych naturalistycznych i często tworzących antykulturę i antycywilizację projektów czymś ze wszech miar godnym poznania i urzeczywistniania. Jest to pedagogika uniwersalna, bo oparta na naturze ludzkiej. Jest ona także pedagogiką prowadzącą do autentycznej i integralnej formy kompensacji, afirmującej ludzką podmiotowość, godność, rozumność i wolność. To pedagogika wolna od „głupoty ateizmu i laicyzmu” i zarazem realistyczna, afirmująca naturalne kręgi ludzkiego życia.

---

<sup>44</sup> W kategoriach utopijnego i bezbożnego projektu należy także postrzegać ideologię tzw. zrównoważonego rozwoju. Warto w tym kontekście przywołać obszerny fragment pochodzący ze stron rządowych RP, gdzie się wyjaśnia, że „cele zrównoważonego rozwoju (ang. Sustainable Development Goals – SDGs) to plan działania na rzecz przemian i przeobrażeń świata, w którym potrzeby obecnego pokolenia mogą być zaspokojone w sposób zrównoważony, z szacunkiem dla środowiska oraz z uwzględnieniem potrzeb przyszłych pokoleń. Na szczycie w Nowym Jorku, w dniach 25–27 września 2015 r., przywódcy krajów członkowskich ONZ podpisując dokument *Przekształcania naszego świata: Agenda na Rzecz Zrównoważonego Rozwoju – 2030* podjęli ambitne zobowiązanie do podjęcia działań na rzecz redukcji ubóstwa w jego wszystkich postaciach, zapewnienia dostępu do edukacji, do żywności i czystej wody, podjęcia działań na rzecz równości szans, wspieranie praw człowieka, pokoju i stabilności na świecie, ochrony środowiska naturalnego, łagodzenia zmian klimatycznych, dostępu do zrównoważonych źródeł energii. Deklarację w imieniu Polski podpisał prezydent Andrzej Duda. Dokument ten zawiera 17 Celów Zrównoważonego Rozwoju

Antykultura i antycywilizacja faktycznie dziś istnieją. Rzeczywistości te mogą być opisywane i wyjaśniane na wiele sposobów. Obecnie najpełniejsze i najgłębsze ich rozumienie daje nam nauka św. Jana Pawła II, która akcentuje, że „[c]złowiek słusznie się lęka, że może paść ofiarą nacisku, który pozbawi go wewnętrznej wolności, możliwości wypowiedzania prawdy, o jakiej jest przekonany, wiary, którą wyznaje, możliwości słuchania głosu sumienia, który wskazuje prawą drogę jego postępowaniu. Środki bowiem techniczne, którymi dysponuje współczesna cywilizacja, nie tylko kryją w sobie możliwości samozniszczenia na drodze konfliktu militarnego, ale także możliwości »pokojowego« ujarzmienia jednostek, środowisk, całych społeczności i narodów, które z jakiegokolwiek powodu mogą uchodzić za niewygodne tym, którzy dysponują odnośnymi środkami i są gotowi posługiwać się nimi bez skrępowań. Trzeba także pamiętać, że istnieją wciąż jeszcze na świecie tortury, bezkarnie stosowane, którymi systematycznie posługują się władze jako narzędziem panowania lub politycznego ucisku. Tak więc obok świadomości zagrożenia biologicznego rośnie świadomość innego zagrożenia, które bardziej jeszcze niszczy to, co istotowo ludzkie, co najściślej związane z godnością osoby, z jej wewnętrznym prawem do prawdy i do wolności. A to wszystko rozgrywa się na rozległym tle tego gigantycznego wyrzutu, którym dla ludzi i społeczeństw zasobnych, sytych, żyjących w dostatku, hołdujących konsumpcji i użyciu

---

i związanych z nimi 169 działań, które mają być osiągnięte przez wszystkie strony – rządy państw, organizacje międzynarodowe, organizacje pozarządowe, sektor nauki i biznesu, a także obywatele. Skupiają się one wokół 5 obszarów: ludzie, planeta, dobrobyt, pokój, partnerstwo (ang. 5xP: people, planet, prosperity, peace, partnership). Stanowią one podstawę nowej Agendy 2030 na rzecz zrównoważonego rozwoju świata, uwzględniającej aspekt ekonomiczny, społeczny i środowiskowy. Plan ten wskazuje najważniejsze wyzwania naszych czasów. Przedstawia wizję budowy lepszego świata z korzyścią dla mieszkańców planety oraz jego naprawy. Realizację założeń globalnej agendy rozwojowej przez Polskę monitoruje Ministerstwo Rozwoju. Z kolei w wymiarze międzynarodowym wysiłki krajów rozwijających się na rzecz wypełniania Agendy 2030 wspiera Ministerstwo Spraw Zagranicznych, w ramach działań Polskiej pomocy” (*Cele zrównoważonego rozwoju*, <https://www.gov.pl/web/polskapomoc/cele-zrownowazonego-rozwoju>, [dostęp 10.12.2023]).

musi być fakt, że w tej samej rodzinie ludzkiej nie brak takich jednostek, takich grup społecznych, które głodują. Nie brak małych dzieci, które umierają z głodu na oczach swoich matek. Nie brak w różnych częściach świata, w różnych systemach społeczno-ekonomicznych, całych obszarów nędzy, upośledzenia, niedorozwoju. Ten fakt jest powszechnie znany. Stan nierówności pomiędzy ludźmi i ludami nie tylko się utrzymuje, ale powiększa. Wciąż wypada bytować obok tych, którzy są zasobni i obfitują, takim, którzy żyją w niedostatku, którzy przymierają w nędzy, a czasem po prostu umierają z głodu; liczba tych ostatnich idzie w miliony, w dziesiątki i setki milionów. W związku z tym ów niepokój moralny musi się jeszcze pogłębiać. Najwidoczniej istnieje jakaś głęboka wada, albo raczej cały zespół wad, cały mechanizm wadliwy, u podstaw współczesnej ekonomii, u podstaw całej cywilizacji materialnej, który nie pozwala rodzinie ludzkiej oderwać się niejako od sytuacji tak radykalnie niesprawiedliwych. Taki obraz świata współczesnego, w którym tak wiele jest zła zarówno fizycznego, jak moralnego, świata uwikłanego w przeciwieństwa i napięcia, pełnego równocześnie zagrożeń skierowanych przeciw ludzkiej wolności, sumieniu, religii, tłumaczy ów niepokój, który staje się udziałem współczesnego człowieka. Niepokój ów żywią nie tylko ci, którzy są upośledzeni czy zniewoleni, ale także ci, którzy korzystają z przywilejów bogactwa, postępu czy władzy. I chociaż nie brak i takich, którzy starają się nie widzieć przyczyn tego niepokoju lub też przeciwdziałają przy pomocy doraźnych środków, jakie oddaje w ich ręce technika, bogactwo czy władza – to jednakże w głębszym ludzkim odczuciu niepokój ów sięga dalej od wszystkich środków doraźnych. Dotyczy on, jak na to trafnie wskazały analizy Soboru Watykańskiego, podstawowych spraw całej ludzkiej egzystencji. Jest to niepokój związany z samym sensem istnienia człowieka i całej ludzkości – niepokój sięgający jakichś decydujących rozstrzygnięć, które zdają się stać przed rodzajem ludzkim”<sup>45</sup>. ■

---

<sup>45</sup> Jan Paweł II, Encyklika *Dives in misericordia*, Watykan 1980, nr 11.

## Anti-Culture and Anti-Civilization and the Social Pedagogy of John Paul II

### SUMMARY

The work shows the philosophical foundations of John Paul II's social pedagogy. The author of the article discusses the relationship between the existence of anti-culture and anti-civilization and human development. In his analyses, he proves that anti-culture and anti-civilization should be associated with the so-called civilization of death, which was very well captured cognitively by John Paul II. The main part of the considerations includes a discussion of social pedagogy as a factor resisting the creation and existence of anti-culture and anti-civilization. The author of the work also discusses the main goal of social pedagogy, which is compensation, understood, but integrally non-psychologically. He also explains that the social pedagogy of John Paul II grows directly out of the personalistic vision of the man and also assumes the existence of natural circles of upbringing and education of the man, which include not only the family, but also the nation and the Church.

**Keywords:** social pedagogy of John Paul II, anti-culture, anti-civilization

### BIBLIOGRAFIA

- Cele zrównoważonego rozwoju*, <https://www.gov.pl/web/polskapomoc/cele-zrownowazonego-rozwoju> (dostęp 10.12.2023).
- Cichosz Mariusz, *Pedagogika społeczna w latach 1945–2005. Rozwój, obszary refleksji i badań, koncepcje*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2006.
- Człowiek*, red. T. Bojarska-Szot, J. Szot, Officina Simonidis Wydawnictwo Akademii Zamojskiej, Zamość 2024, Przewodnik Pedagogiki Społecznej Jana Pawła II, t. 1.
- Danilewicz Wioletta, Izdebska Jadwiga, Krzesińska-Żach Beata, *Pomoc dziecku i rodzinie w środowisku lokalnym*, Trans Humana Wydawnictwo Uniwersyteckie, Białystok 1995.

- Daszkiewicz Wojciech, *Kultura jako racjonalizacja (intelektualizacja) natury*, w: *O wartościach w wychowaniu. Historia – literatura – edukacja*, red. M. Karwatowska, A. Siwiec, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie, Chełmskie Towarzystwo Naukowe, Chełm 2012, s. 25–36.
- Dąbrowski Zdzisław, *Pedagogika opiekuńcza w zarysie*, t. 1–2, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2006.
- Jan Paweł II, Encyklika *Centesimus annus*, Libreria Editrice Vaticana, Watykan 1991.
- Jan Paweł II, Encyklika *Dives in misericordia*, Typis Polyglottis Vaticanis, Watykan 1980.
- Jan Paweł II, Encyklika *Evangelium vitae*, Libreria Editrice Vaticana, Watykan 1995.
- Jan Paweł II, Encyklika *Fides et ratio*, Libreria Editrice Vaticana, Watykan 1998.
- Jan Paweł II, Encyklika *Veritatis splendor*, Libreria Editrice Vaticana, Watykan 1993.
- Jan Paweł II, *List do rodzin*, Watykan 1994.
- Jan Paweł II, *Orędzie na III Światowy Dzień Chorego*, Watykan 1994.
- Jan Paweł II, *Pielgrzymki do Ojczyzny 1979, 1983, 1987, 1991, 1999, 2002. Przemówienia homilie*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2006.
- Jan Paweł II, *Wiara i kultura. Dokumenty, przemówienia, homilie*, red. M. Radwan, S. Wylężek, T. Gorzkuła, Redakcja Wydawnictw KUL, Rzym–Lublin 1988.
- Jaroszyński Piotr, *Kalokagathía*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, t. 1, red. A. Maryniarczyk, Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Lublin 2004, Lublin 2004, s. 444–447.
- Kamiński Aleksander, *Funkcje pedagogiki społecznej*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1982.
- Keys Mary M., *Aquinas's Two Pedagogies: A Reconsideration of the Relation between Law and Moral Virtue*, „American Journal of Political Science”, 45:2001, nr 3, s. 519–531.
- Kiereś Barbara, *U podstaw pedagogiki personalistycznej. Filozoficzny kontekst sporu o wychowanie*, Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Wydawnictwo KUL, Lublin 2015.

- Kiereś Henryk, *Człowiek i cywilizacja*, Wydawnictwo Fundacja Servire Veritati. Instytut Edukacji Narodowej, Lublin 2007.
- Kiereś Henryk, *Osoba i społeczność*, Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Wydawnictwo KUL, Lublin 2013.
- Kiereś Henryk, *Trzy socjalizmy. Tradycja łacińska wobec modernizmu i postmodernizmu*, Lubelska Szkoła Filozofii Chrześcijańskiej, Lublin 2000.
- Koncepcje pedagogiki społecznej*, red. T. Frąckowiak, Eruditus, Poznań 1996.
- Kot Stanisław, *Historja wychowania, t. 1: Od starożytności do połowy w. XVIII*, Państwowe Wydawnictwo Książek Szkolnych, Lwów 1934.
- Krasnodębski Mikołaj, *Antropologia i etyka podstawą filozofii wychowania*, „Pedagogika Społeczna”, 2005, nr 3, s. 7–29.
- Krąpiec Mieczysław A., „Poznaj samego siebie” – *by działać po ludzku*, w: *Wychować charakter*, red. A. Piątkowska, K. Stępień, Fundacja Servire Veritati Instytut Edukacji Narodowej, Lublin 2005, s. 11–21.
- Krąpiec Mieczysław A., *Człowiek jako osoba*, Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Lublin 2005.
- Krąpiec Mieczysław A., *Dziecko osobą dojrzewającą*, w: *Stulecie dziecka – blaski i cienie*, t. 1, red. J. Wilk, Katedra Pedagogiki Rodziny KUL, Lublin 2003, s. 19–24.
- Krąpiec Mieczysław A., *Foundations of a Civilization of Life and a Civilization of Death*, „Ethos”, 1996, nr 2, s. 201–204.
- Krąpiec Mieczysław A., *Ja – człowiek. Zarys antropologii filozoficznej*, Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin 1991.
- Krąpiec Mieczysław A., *Kryzys społeczno-gospodarczy kryzysem człowieka*, w: *O życie godne człowieka*, red. B. Bejze, Wydawnictwo Sióstr Loretanek, Warszawa 1990, s. 251–263.
- Krąpiec Mieczysław A., *Kultura. Formowanie się pojęcia „kultura”*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, t. 6, red. A. Maryniarczyk, Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Lublin 2005, s. 132–133.
- Krąpiec Mieczysław A., *Mieć świadomość celu wychowania*, „Zeszyty Edukacyjne”, 2005, nr 3, s. 9–19.

- Krapiec Mieczysław A., *Realizm poznawczy*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, t. 8, red. A. Maryniarczyk, Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Lublin 2007, s. 666–669.
- Krapiec Mieczysław A., *U podstaw rozumienia kultury*, Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin 1991.
- Łobocki Mieczysław, *Teoria wychowania w zarysie*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2008.
- Majchrowicz Franciszek, *Historja pedagogiki ze szczególnym uwzględnieniem dziejów wychowania i szkół w Polsce*, Biblioteka Polska, Warszawa 1922.
- Maryniarczyk Andrzej, *Recta ratio*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, t. 8, red. A. Maryniarczyk, Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Lublin 2007, s. 672–674.
- Metodologia pedagogiki społecznej*, red. R. Wroczyński, T. Pilch, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wydawnictwo PAN, Wrocław 1974.
- Pańpuch Zbigniew, *Areté*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, t. 1, red. A. Maryniarczyk, Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Lublin 2000, s. 318–325.
- Pańpuch Zbigniew, *Aretologia*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, t. 1, red. A. Maryniarczyk, Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Lublin 2000, s. 325–329.
- Pedagogika specjalna*, red. W. Dykcik, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2001.
- Pedagogika społeczna i praca socjalna: przegląd stanowisk i komentarze*, red. E. Murynowicz-Hetka, Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”, Katowice 1998.
- Pedagogika społeczna w Polsce – między stagnacją a zaangażowaniem*, t. 1–2, red. E. Górnikowska-Zwolak, A. Radziejewicz-Winnicki, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1999.
- Pedagogika społeczna wobec problemu wykluczenia społecznego. Diagnoza – fenomenologia – rozwiązania*, red. A. Knocińska, P. Frąckowiak, S. Jabłońska, Gnieźnieńska Szkoła Wyższa Milenium, Gniezno 2016.
- Pedagogika społeczna. Podręcznik akademicki*, t. 1–2, red. E. Murynowicz-Hetka, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006–2007.

- Pedagogika społeczna: człowiek w zmieniającym się świecie*, red. T. Ilch, I. Lepalczyk, Wydawnictwo Żak, Warszawa 1995.
- Pedagogika społeczna: wstępy i kontynuacje*, red. E. Marynowicz-Hetka, E. Skoczyła-Namielska, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2016.
- Pedagogika*, t. 1: *Podstawy nauk o wychowaniu*, red. B. Śliwerski, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006.
- Radlińska Helena, *Pedagogika społeczna*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1961.
- Rodziewicz-Winnicki Andrzej, *Pedagogika społeczna w obliczu realiów codzienności*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- Skrzydłowski Paweł, *Filozoficzne ujęcie człowieka*, w: I. Chłodna-Błach, W. Daszkiewicz, R. Gawrych, M. Marczewski, A. Maryniarczyk, P. Skrzydłowski, *Antropologia filozoficzna i kulturowa*, Wyższa Szkoła Społeczno-Ekonomiczna w Gdańsku, Gdańsk 2020, s. 51–64.
- Skrzydłowski Paweł, *Granice pomocy wychowawczej państwa z perspektywy realistycznej filozofii*, w: *Pedagogika społeczna w służbie rodzinie (aspekt pomocowy, kulturowy, wychowawczy)*, t. 1, red. K. Gąsior, T. Sakowicz, Świętokrzyskie Centrum Profilaktyki i Edukacji, Kielce 2005, s. 143–156.
- Skrzydłowski Paweł, *Ontyczne i społeczne podstawy pedagogii rodzinnej. Studium z filozofii wychowania i edukacji*, Wyższa Szkoła Społeczno-Ekonomiczna w Gdańsku, Gdańsk 2018.
- Skrzydłowski Paweł, *Pedagogika personalistyczna wobec bezpieczeństwa osoby i rodziny. Kontekst antropologiczno-personalistyczny*, w: *Pedagogika rodziny. Podejście interdyscyplinarne*, red. J. Mariański, M. Marczewski, Wyższa Szkoła Społeczno-Ekonomiczna, Gdańsk 2015, s. 41–67.
- Skrzydłowski Paweł, *W obronie integralnego rozwoju człowieka, małżeństwa i rodziny*, Wyższa Szkoła Społeczno-Ekonomiczna w Gdańsku, Gdańsk 2023.
- Skrzydłowski Paweł, *Założenia antropologii filozoficznej (dotyczące poznania życia ludzkiego)*, „Ateneum Kapłańskie”, 2019, z. 3, s. 422–446.

- Słownik łacińsko-polski*, red. B. Kruczkiewicz, Książnica-Atlas, Lwów–Warszawa 1925.
- Spisek przeciw życiu*, <https://naszdziennik.pl/swiat/204739,spisek-przeciw-zyciu.html> (dostęp 11.01.2019).
- W 2018 r. dokonano już ponad milion aborcji*, <https://www.gosc.pl/doc/4447961.W-2018-r-dokonano-juz-ponad-milion-aborcji> [dostęp: 11.01.2019]
- Wroczyński Ryszard, *Pedagogika społeczna*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1976.
- Współczesny atak na człowieka jako »imago Dei«*, red. M. Marczewski, R. Gawrych, P. Skrzydlewski, Wyższa Szkoła Społeczno-Ekonomiczna w Gdańsku, Gdańsk 2024.
- Wychowanie w nauczaniu Jana Pawła II (1978–1999)*, Wyższa Szkoła Zarządzania i Przedsiębiorczości im. Bogdana Jańskiego, Warszawa 2000.
- Zdybicka Zofia J., *Pułapka ateizmu*, Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Lublin 2012.