



Spotkanie Jubileuszowe w 35 rocznice święceń kapłańskich.
Uroczysta Msza święta pod przewodnictwem J. E. Ks. Bpa Edwarda Białogłowskiego.
Pstrągowa 19 czerwca 2017 roku.

PEDAGOGIKA KATOLICKA

WYDAWCA / PUBLISHER

Katedra Pedagogiki Katolickiej
Wydziału Zamiejscowego Prawa i Nauk o Społeczeństwie w Stalowej Woli
Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II w Lublinie

ADRES REDAKCJI / ADDRESS OF EDITORS

„Pedagogika Katolicka”

37-450 Stalowa Wola, Ul. Ofiar Katynia 6a

tel. (15) 642 25 77, kom. 602 67 99 30

e-mail: pedagogika@pedkat.pl

www.pedkat.pl



ks. prof. dr hab. Jan Zimny
REDAKTOR NACZELNY



mgr Stanisław Białek
Z-CA REDAKTORA NACZELNEGO



dr Waław Kędziór
SEKRETARZ REDAKCJI



dr Dariusz Żak
CZŁONEK REDAKCJI



Marek Ciak
REDAKTOR TECHNICZNY

RADA NAUKOWA / BOARD OF SCIENCE

Kard. Péter Erdő (Węgry)
Kard. Marian Jaworski (Ukraina)
Kard. Kazimierz Nycz (Polska)
Abp Andrzej Dziega (Polska)
Abp Jan Graubner (Czechy)
Abp Alojzy Tkáč (Słowacja)
Abp Stanisław Wielgus (Polska)
Bp Antoni Długosz (Polska)
Bp László Kiss-Rigó (Węgry)
Bp Stanisław Stefanek (Polska)
Bp Marcan Trofimiak (Ukraina)
Ks. prof. dr hab. Amantius Akimjak (Słowacja)
Prof. dr hab. Tadeusz Aleksander (Polska)
Prof. dr hab. Krystyna Czuba (Polska)
Ks. prof. dr hab. Kazimierz Bełch (Polska)
Ks. prof. Dr hab. František Dluhoš (Słowacja)
Ks. prof. dr hab. Franciszek Drączkowski (Polska)
Prof. dr hab. Peter Beisetzler (Słowacja)
Prof. dr hab. Jana Burgerova (Słowacja)
Prof. Dr hab. Oksana Gomotiuk (Ukraina)
Prof. dr hab. Wiesław Maria Grudzewski (Polska)
Prof. dr hab. Irena Hejduk (Polska)
Prof. dr hab. Valdonė Indrašienė (Litwa)
Prof. dr hab. Tomáš Jablonský (Słowacja)
Prof. dr hab. Emília Janigová (Słowacja)
Prof. Dr hab. Olga Knejsler (Ukraina)
Ks. prof. dr hab. Stefan Koperek CR (Polska)
Ks. prof. Dr hab. Alojz Kostelansky (Słowacja)
Ks. prof. dr hab. Stanisław Kulpaczyński SDB (Polska)
Prof. dr hab. Jana Moricová (Słowacja)
Prof. dr hab. Stefan Mozdzeń (Polska)
Ks. Prof. Dr hab. Miloš Pekarčík (Słowacja)
Ks. prof. dr hab. Norbert Pikuła (Polska)
O. prof. dr hab. Roland Prejs OFMCap (Polska)
Prof. dr hab. Małgorzata Przybysz-Zaremba (Polska)
Prof. Dr hab. Sergiusz Szandruk (Ukraina)
Prof. Dr hab. Juri Shcherbiak (Ukraina)
Prof. Dr hab. Iryna Szkicka (Ukraina)
Prof. dr hab. Marian Śnieżyński (Polska)
Prof. dr hab. Zofia Ożóg-Winiarska (Polska)
Prof. dr hab. Jerzy Winiarski (Polska)
Prof. Dr hab. Anatol Wychruszcz (Ukraina)
Prof. JUDr. Peter Vojčík (Słowacja)
Prof. dr hab. Wiesław Zabłocki (Polska)
Prof. dr hab. Anna Žilová (Słowacja)
Prof. Dr hab. Iwan Zuliak (Ukraina)
Dr Sergiusz Banach (Ukraina)

NAKŁAD 200 egz. DRUK Drukarnia Eikon Plus – Kraków

ISSN 1898-3685 PRENUMERATA Adres redakcji

PUBLIKACJA NAUKOWA ZAMIESZCZONA W PK - 6 pkt

Spis treści

Od redakcji / From The Editorial Office 5

Z NAUCZANIA KOŚCIOŁA / FROM THE CHURCH TEACHING

Papież Franciszek - *Wielkie rzeczy uczynił mi Wszechmocny*. 7

ARTYKUŁY / ARTICLES

Ks. mgr Marek Paszkowski - *Chrzest święty początkiem drogi do świętości?* 13

Dr Marek Mariusz-Tytko - *„Credo in Deum Patrem...” Teistyczna pedagogika chrześcijańska kontra pedagogika agnostyczna, ateistyczna i antyteistyczna* 23

Ks. dr hab. Stanisław Gulak, prof. PPWSZ; ks. dr Zając - *Płocki wkład do literatury o błogosławionym Wincentym Kadłubku* 42

PhD. Nikol Volková – *Význam manželstva a rodiny pre dnešnú spoločnosť* 53

Mgr Anna Wojciechowska - *Rodzina dziecka niepełnosprawnego w społeczeństwie - ujęcie teoretyczne* 62

Mgr Paulina Barańska - *Matka - nowa, ale wciąż ta sama. Obraz matki w sieci* 72

Mgr Jowita Berdżik - *Powołanie do pełnienia roli ojca i matki* 87

Mgr Joanna Dworakowska - *Godność kobiety w kontekście uwarunkowań społeczno-kulturowych*. 97

Mgr Patrycja Sadło - *Kryzys autorytetu w opinii młodzieży licealnej* 107

Mgr Natalia Savchyn - *Використання арт-терапії у роботі соціального педагога з дітьми та молоддю з особливими потребами* 116

Dr Aneta Teichman - *Pedagogdy Jana Ekiera i ich wpływ na jego postawę artystyczną* 129

Mgr Mariusz Wentowski - <i>Duchowe pojęcie wolności na przykładzie listów św. Pawła</i>	140
Dr Tomasz Czura - <i>Etyka twórczości jako fundament samowychowania</i>	153
Mgr Piotr Jakóbczyk - <i>Postawy chrześcijańskie w świecie sportu</i>	162
Dr Maria Brygadyr, prof. ndzw. TNEU - <i>Психологічне проектування в організації освітнього середовища</i>	171
Dr doc. Oksana Kowal - <i>Самобутній вияв учинку милосердя в екзистенції морального зростання</i>	181
Dr doc. Tatiana Nadvynychna - <i>Підготовка ефективного соціального працівника сьогодні: виклики та реалії</i>	194
Piotr Chmiel - <i>Autorytet prawa w polityce społecznej</i>	205
JAN PAWEŁ II O WYCHOWANIU / JOHN PAUL II ABOUT PROPRIETY	
<i>Misyjny aspekt migracji</i>	213
TEORETYCY I WYCHOWAWCY / THEORETICIANS AND EDUCATORS	
Ks. prof. dr hab. František Dluhoš - <i>Biskup Alexander Párvy – mecenáš slovenskej katolíckej tlače a duchovného pastiera</i>	209
RECENZJE, LISTY, KOMENTARZE / REVIEWS, LETTERS, COMMENTS	
Prof. dr hab. Zofia Ożóg-Winiarska - <i>Poetycki „hortulus animae” ks. dra Mariana Balickiego</i>	217
WCZORAJ, DZIŚ I JUTRO / YESTERDAY, TODAY AND TOMORROW	
Kalendarium / Calendar	236
Do nabycia w redakcji / Obtainable in the editorial office	246

Od redakcji / From The Editorial Office

Miesiące wakacyjne to szczególny okres odpoczynku, podczas którego możemy nabrać dystansu do naszych codziennych spraw i obowiązków. Wielu z nas udaje się na zasłużony urlop, aby choć na parę dni oderwać się od trudów i problemów, których przecież nikomu nie brakuje. Mądry wypoczynek jest potrzebny każdemu, kto przez resztę roku musi podejmować trud utrzymania rodziny, pracy i wypełniania obowiązków stanu. Ten czas może i powinien sprzyjać również pogłębieniu naszej wiary, wzajemnych relacji rodzinnych, zwróceniu uwagi na potrzeby naszych najbliższych i budującym rozmowom.

Wielu z nas udaje się na pielgrzymki do licznych sanktuariów w Polsce i daleko poza jej granicami, aby tam w skupieniu prosić o potrzebne łaski. Przemierzamy się w różnych kierunkach już niemal po całym świecie i dzisiaj trudno znaleźć takie miejsce, gdzie nie byłoby słyhać polskiego języka. Wizyty w nowych miejscach mogą też stać się okazją do poszerzenia naszych horyzontów i poznania ciekawych ludzi. Pozwalają poznać bogactwo kulturowe innych narodów oraz docenić własną tożsamość kulturową i katolicką tradycję. Ci, którzy z różnych powodów pozostają w swoich miejscach zamieszkania, też mogą i powinni znaleźć chwile na odpoczynek i zregenerowanie sił.

Oddajemy w Państwa ręce kolejny już numer czasopisma, wierząc, że na rynku wydawniczym znajdzie ona poczesne miejsce, i który w interdyscyplinarny sposób zmierzy się z trudną kwestią dotyczącą pedagogiki katolickiej, przedstawiając ten temat wiele ciekawych tekstów zarówno od strony teoretycznej jak i praktycznej. Właśnie w połączeniu nauki z praktyką, upatrujemy szansę otwarcia nowych perspektyw dla podmiotów, działających na wychowania i kształcenia katolickiego, w tym zwłaszcza dla podmiotów publicznych, realizujących cele Kościoła i rodzin katolickich. Krytyczna analiza istniejących oraz tworzenie nowych propozycji i rozwiązań, popularyzacja wiedzy o najlepszych praktykach związanych z wychowaniem katolickim oraz analiza uwarunkowań ich implementacji to jeden z głównych celów, który może poszerzyć spektrum działań wielu podmiotów katolickich i przynieść poprawę jakości usług edukacyjnych i wychowawczych. W efekcie chcielibyśmy, aby nasze pismo stało się miejscem dyskusji nad kształtem systemu kształcenia i wychowania, wnosząc przez to wkład w wyznaczanie kierunku przygotowania absolwentów do pracy w jednostkach katolickich.

Naszą troską jest obszar kształceniowy i wychowawczy. Pomimo stopniowego wzrostu poziomu aktywności w sferze szkolnictwa wyższego, zauważyć można obniżenie poziomu kształcenia i przygotowania do pracy w szkolnictwie i nie tylko. Wydaje się, że obecna organizacja systemu kształcenia kadr zawodowych nie speł-

nia pokładanych w niej nadziei. Jak to zmienić? Jak efektywniej wspierać edukację katolicką, tak by niwelować ograniczenia, przeszkody, niezrozumienia wynikające z dysfunkcji edukacji szkolnictwa wyższego, jak jeszcze bardziej wykorzystywać postęp intelektualny do osiągnięcia tego celu? To tylko niektóre z pytań, wokół których koncentrować się będzie nasza uwaga i kształtować linia kolejnych numerów półrocznika. Treści zawarte w Pedagogice Katolickiej zostały podzielone na kilka części, tak by były one bardziej czytelne.

Redaktorzy, autorzy i wydawcy Pedagogiki Katolickiej – zagadnienia, problemy, rozwiązania stawiają sobie ambitny cel, polegający na integrowaniu środowiska zajmującego się problematyką pedagogiki katolickiej. Chcielibyśmy, aby wokół naszego czasopisma skupiły się wysiłki specjalistów wielu dyscyplin naukowych, reprezentujących szeroki wachlarz stanowisk metodologicznych i zainteresowań badawczych, przedstawiciele administracji realizujących na co dzień politykę edukacji i wychowania katolickiego. Nadal zamierzamy, aby na łamach czasopisma publikowane były zarówno rozprawy teoretyczne, jak również wszelkie doniesienia o najnowszych badaniach, tak by mogło ono dostarczyć informacji o problemach społecznych, prawnych, instytucjonalnych, psychologicznych, pedagogicznych, medycznych, architektonicznych i wielu innych, na które wychowawcy, rodzice, nauczyciele, duszpasterze napotykają w życiu codziennym. Spełnienie tych założeń jest zależne przede wszystkim od tego, w jakiej mierze Czasopismo stanie się „wspólną sprawą” środowisk związanych z pedagogiką katolicką. Celem redakcji jest utrzymywanie i upowszechnianie wysokich standardów publikacji i rzetelności naukowej zgodnej z Dobrymi Praktykami, zarówno, co do sfery samej twórczości, jak również zasad recenzowania. Nadsyłane teksty oceniane są przed drukiem przez anonimowych recenzentów.

Ks. Jan Zimny



Europejskie Dni Kultury Studenckiej w Stalowej Woli. Uroczysta Msza święta w kościele pw. św. Floriana w Stalowej Woli. Stalowa Wola 08 maja 2017 roku

„Wielkie rzeczy uczynił mi Wszechmocny” (Łk 1, 48)¹



Ojciec Święty Franciszek

Jorge Mario Bergoglio urodził się 17 grudnia 1936 w Buenos Aires (Argentyna). Jego ojciec, Mario - imigrant włoski z okolic Turynu, był pracownikiem kolei. Jorge miał jeszcze czworo rodzeństwa. Początkowo Jorge miał zamiar zostać chemikiem i ukończył studia na tym kierunku, jednak wkrótce, w 1958 roku wstąpił do Towarzystwa Jezusowego (jezuici), podejmując normalną formację zakonną i studia seminaryjne, po nowicjacie w Colegio Maximo San José w San Miguel koło Buenos Aires (licencjat z filozofii), w Colegio de la Inmaculada w Santa Fe (studia humanistyczne i psychologia), w Colegio del Salvador w Buenos Aires (teologia). Świecenia kapłańskie przyjął 13 grudnia 1969 r., profesję wieczystą złożył 22 kwietnia 1973 r. W ramach funkcji zakonnych był mistrzem nowicjatu (w Villa Barilari), wykładowcą na Wydziale Teologii, członkiem konsulty prowincji zakonnej w tym samym mieście, a także prowincjałem Argentyny (1973-1979). Przez pewien czas pracował w Niemczech, gdzie kończył doktorat. W 1992 roku został mianowany biskupem pomocniczym Buenos Aires (tyt. Auca). Sakrę biskupią przyjął 27 czerwca 1992. Do godności kardynalskiej został wyniesiony w 2001 roku. W latach 2005-2011 był przewodniczącym Konferencji Episkopatu Argentyny. 13 marca 2013 r., po trwającym dwa dni konklawe, został wybrany na Papieża. Przyjął imię Franciszek.

Drodzy młodzi!

Ponownie jesteśmy w drodze, po naszym wspaniałym spotkaniu w Krakowie, gdzie obchodziliśmy 31. Światowy Dzień Młodzieży oraz Jubileusz Młodzieży, w ramach Roku Świętego Miłosierdzia. Pozwoliłmi się poprowadzić świętemu Janowi Pawłowi II i świętej Faustynie Kowalskiej, apostołom Bożego Miłosierdzia, aby dać konkretną odpowiedź na wyzwania naszych czasów. Przeżyliśmy intensywne doświadczenie braterstwa i radości oraz daliśmy światu znak nadziei; różne flagi i języki nie były źródłem niezgody i podziału, ale okazją, aby otworzyć drzwi naszych serc, żeby budować mosty.

Na zakończenie Światowego Dnia Młodzieży w Krakowie wskazałem następny cel naszej pielgrzymki, która z Bożą pomocą zaprowadzi nas do Panamy w roku 2019. W tej drodze towarzyszy nam Maryja Panna, Ta, którą wszystkie pokolenia nazywają błogosławioną (por. Łk 1, 48). Nowy etap naszej drogi jest powiązany z poprzednim, który koncentrował się na Błogosławieństwach, ale pobudza nas, byśmy szli naprzód. Zależy mi bowiem, abyście wy, ludzie młodzi, mogli pielgrzymować nie tylko *wspominając* przeszłość, ale również mając *odwagę* w chwili obecnej oraz *nadzieję* na przyszłość. Postawy te, zawsze żywe w młodej Niewieście z Nazaretu, są jasno wyrażone w tematach wybranych na trzy następne Światowe Dni Młodzieży. W roku bieżącym (2017) będziemy zastanawiali się nad wiarą Maryi, kiedy w Magnificat powiedziała: „Wielkie rzeczy uczynił mi Wszechmocny” (Łk 1, 48). Temat następnego

¹ Oędzie Papieża Franciszka na XXXII Światowy Dzień Młodzieży 2017 r.

roku (2018) — „*Nie bój się, Maryjo, znalazłaś bowiem łaskę u Boga*” (Łk 1,30) — pozwoli nam rozważać miłość pełną odwagi, z jaką Maryja przyjęła zwiastowanie anielskie. Światowy Dzień Młodzieży 2019 będzie inspirowany słowami „*Oto Ja służebnica Pańska, niech Mi się stanie według twego słowa!*” (Łk 1,38), będącymi pełną nadziei odpowiedzią, którą Maryja dała aniołowi.

W październiku 2018 roku, Kościół będzie obchodził Synod Biskupów na temat: „*Młodość, wiara i rozeznanie powołania*”. Będziemy stawiać sobie pytanie, w jaki sposób wy, ludzie młodzi, przeżywacie doświadczenie wiary pośród wyzwań naszych czasów. Podejmiemy również kwestię tego, jak możecie wypracować plan życia, rozpoznając swoje powołanie, pojmowane szeroko, czyli do małżeństwa, w środowisku świeckim i zawodowym, lub do życia konsekrowanego i kapłaństwa. Pragnę, aby istniała wielka zgodność między przygotowaniem do Światowego Dnia Młodzieży w Panamie a procesem synodalnym.

Nasze czasy nie potrzebują „młodości kanapowej”

Według Ewangelii św. Łukasza Maryja, przyjąwszy zwiastowanie anioła i odpowiedział „tak” na powołanie, by stać się Matką Zbawiciela, powstała i udała się w pośpiechu, żeby odwiedzić swoją kuzynkę Elżbietę, która była już w szóstym miesiącu ciąży (por. 1, 36.39). Maryja jest bardzo młoda; to, co zostało jej zwiastowane jest wielkim darem, ale wiąże się także z bardzo wielkimi wyzwaniami; Pan zapewnił Ją o swojej obecności i swoim wsparciu, ale w Jej myślach i w sercu wiele rzeczy pozostaje jeszcze niejasnych. Jednak Maryja nie zamknęła się w domu, nie dała się sparaliżować strachem czy też pychą. Maryja nie jest typem kobiety, która, by czuć się dobrze, potrzebuje kanapy, gdzie mogłaby usiąść wygodnie i bezpiecznie. Nie jest młodą kanapową! (por. *Przemówienie podczas czuwania modlitewnego*, Kraków, 30 lipca 2016). Jeśli potrzebna jest pomoc dla jej starszej kuzynki, nie marudzi i natychmiast wyrusza w drogę.

Droga do domu Elżbiety jest długa: około 150 kilometrów. Ale młoda dziewczyna z Nazaretu, pobudzona Duchem Świętym, nie znała przeszkód. Z pewnością dni spędzone w drodze pomogły jej rozważyć cudowne wydarzenie, w którym uczestniczyła. Tak też dzieje się z nami, gdy wyruszamy w pielgrzymce: po drodze przychodzą nam na myśl wydarzenia życia i możemy odkryć ich znaczenie oraz pogłębić nasze powołanie, ujawniające się następnie w spotkaniu z Bogiem i w służbie dla innych.

Wielkie rzeczy uczynił mi Wszechmocny

Spotkanie dwóch kobiet, młodej ze starszą, jest wypełnione obecnością Ducha Świętego, pełne jest radości i zadziwienia (por. Łk 1, 40-45). Dwie matki, podobnie jak i dzieci, które niosą one w łonie, niemal tańczą ze szczęścia. Elżbieta uderzona wiarą Maryi, wykrzykuje: „*Błogosławiona jesteś, któraś uwierzyła, że spełnią się słowa powiedziane Ci od Pana*” (w. 45). Tak, jednym z największych darów, jakie otrzymała Dziewica, jest wiara. Wiara w Boga jest nieocenionym darem, ale wymaga także, aby był on przyjęty, a Elżbieta z tego powodu błogosławi Maryję. Ona z kolei odpowiada śpiewem *Magnificat* (por. Łk 1, 46-55), gdzie znajdujemy wyrażenie „*wielkie rzeczy uczynił mi Wszechmocny*” (w. 49).

Modlitwa Maryi jest rewolucyjna — to śpiew młodej dziewczyny, pełnej wiary,

Z NAUCZANIA KOŚCIOŁA

świadomej swoich ograniczeń, ale ufającej w Boże miłosierdzie. Ta mała, dzielna kobieta dziękuje Bogu, bo wejrzał na jej małość, i za dzieło zbawienia, którego dokonał wobec ludu, ubogich i pokornych. Wiara jest sercem całej historii Maryi. Jej kanytk pomaga nam zrozumieć miłosierdzie, jako decydujący czynnik wpływający na bieg historii, zarówno osobistej każdego z nas, jak i dziejów całej ludzkości.

Kiedy Bóg dotyka serca chłopaka czy dziewczyny, to stają się oni zdolni do prawdziwie wielkich czynów. „Wielkie rzeczy”, jakich Wszechmocny dokonał w życiu Maryi, mówią nam także o naszej podróży życiowej, która nie jest włóczęństwem się bez sensu, ale pielgrzymką, która, pomimo wszystkich swoich niepewności i cierpienia, może znaleźć w Bogu swoją pełnię (por. *Anioł Pański*, 15 sierpnia 2015). Powiecie mi: „Ależ Ojczy, jestem bardzo ograniczony, jestem grzesznikiem, co mogę zrobić?”. Kiedy Pan nas wzywa, nie poprzestaje na tym, kim jesteśmy i co zrobiliśmy. Wręcz przeciwnie, w chwili kiedy nas wzywa, patrzy na to wszystko, co możemy uczynić, na całą miłość, jaką możemy wyzwolić. Podobnie jak młoda Maryja możecie sprawić, aby wasze życie stało się narzędziem dla ulepszenia świata. Jezus was wzywa, abyście pozostawili swój ślad w życiu, ślad, który naznacząby historię, waszą historię i historię wielu osób (por. *Przemówienie podczas czuwania modlitewnego*, Kraków, 30 lipca 2016).

Młodość nie oznacza oddzielenia od przeszłości

Maryja jest nieco starszą nastolatką, podobnie jak wielu z was. Jednakże w *Magnificat* wypowiada uwielbienie dla swego ludu, dla jego historii. Ukazuje to nam, że bycie młodymi nie oznacza oddzielenia od przeszłości. Nasza osobista historia wpisuje się w długi ciąg, we wspólnotową pielgrzymkę tych, którzy nas poprzedzili w ciągu wieków. Podobnie jak Maryja, należymy do narodu. A historia Kościoła uczy nas, że nawet wtedy, gdy musi on przechodzić przez wzburzone morze, prowadzi go ręka Boga, sprawia, że przezwycięża on trudne chwile. Prawdziwe doświadczenie Kościoła nie jest jak *flashmob*, w którym ludzie wyznaczają sobie spotkanie, przeprowadzają krótkotrwałe *zdarzenie*, a potem każdy idzie w swoją stronę. Kościół nosi w sobie długą tradycję, która jest przekazywana z pokolenia na pokolenie, jednocześnie ubogacając się doświadczeniem każdej osoby. Także wasza historia znajduje swoje miejsce w obrębie historii Kościoła.

Upamiętnianie przeszłości pomaga również przyjąć bezprecedensowe interwencje, które Bóg pragnie dokonać w nas i poprzez nas. I pomagają nam w otwarciu się, abyśmy byli wybrani jako Jego narzędzia, współpracownicy Jego zbawczych planów. Także wy, ludzie młodzi, możecie dokonać wielkich rzeczy, podjąć wielkie obowiązki, jeśli rozpoznacie miłosierne i wszechmocne działanie Boga w waszym życiu.

Chciałbym zadać wam kilka pytań: w jaki sposób „zapisujecie” w waszej pamięci wydarzenia, doświadczenia swojego życia? Co robicie z faktami i obrazami wyrytymi w waszych wspomnieniach? Niektórzy, zwłaszcza zranieni przez okoliczności życiowe, chcieliby „zresetować” swoją przeszłość, aby skorzystać z prawa do zapomnienia. Chciałbym wam jednak przypomnieć, że nie ma świętego bez przeszłości, ani grzesznika bez przyszłości. Perła rodzi się z rany ostrygi! Jezus, ze swoją miłością, może uzdrowić nasze serca, przekształcając nasze rany w prawdziwe perły.

Jak powiedział św. Paweł, Pan może ukazać swoją moc poprzez nasze słabości (por. 2 Kor 12, 9). Nasze wspomnienia nie powinny jednak pozostawać nagromadzone, jak w pamięci twardego dysku. Nie można też wszystkiego zapisać w wirtualnej „chmurze”. Musimy się nauczyć i sprawić, aby fakty z przeszłości stały się rzeczywistością dynamiczną, nad którą trzeba się zastanawiać i z której można zaczerpnąć naukę i sens dla naszej teraźniejszości i przyszłości. Zadaniem trudnym, ale koniecznym jest odkrycie nici przewodniej Bożej miłości, która łączy całą naszą egzystencję.

Wielu ludzi mówi, że wy, ludzie młodzi, jesteście pozbawieni pamięci i powierchowni. Całkiem się z tym nie zgadzam! Musimy jednak przyznać, że w naszych czasach trzeba odzyskać zdolność do zastanowienia się nad swoim życiem i zaplanowania go na przyszłość. Posiadanie przeszłości nie jest tym samym, co posiadanie jakiejś historii. W naszym życiu możemy mieć wiele wspomnień, ale ile z nich naprawdę buduje naszą pamięć? Ile z nich ma znaczenie dla naszych serc i pomaga nadać sens naszemu istnieniu? Twarze młodych w „mediach społecznościowych” pojawiają się na wielu fotografiach, które mówią o wydarzeniach mniej lub bardziej realnych, ale nie wiemy, ile z tego jest „historii”, doświadczenia, które może być opowiedziane, obdarzone celem i sensem. Programy telewizyjne są pełne tak zwanych „reality show”, ale nie są to historie prawdziwe, lecz tylko minuty, które upływają przed kamerą telewizyjną, gdzie bohaterowie żyją dniem dzisiejszym bez jakiegokolwiek planu. Nie dajcie się zwieść tym fałszywym obrazem rzeczywistości! Bądźcie twórcami waszej historii, decydujcie o swojej przyszłości!

Jak trwać w łączności, idąc za przykładem Maryi

Jest powiedziane, że Maryja zachowywała wszystkie te sprawy i rozważała je w swoim sercu (por. Łk 2, 19.51). Ta prosta dziewczyna z Nazaretu swoim przykładem uczy nas zachowywania pamięci wydarzeń życiowych, ale także ich łączenia, odtwarzając jedność fragmentów, które razem mogą tworzyć mozaikę. Jak możemy konkretnie się w tym ćwiczyć? Dam wam kilka wskazówek.

Pod koniec każdego dnia możemy zatrzymać się na kilka minut, aby sobie przypomnieć chwile dobre, wyzwania, to, co się udało i to, co się nie udało. W ten sposób przed Bogiem i samymi sobą możemy wyrazić uczucia wdzięczności, skruchy i zawierzenia, a jeśli zechcecie, to także zapisując to w zeszycie, prowadząc swego rodzaju duchowy dziennik. Oznacza to modlitwę w życiu, poprzez swe życie i dotyczącą życia. Z pewnością przyczyni się to do lepszego postrzegania wielkich rzeczy, jakie Pan czyni dla każdego z was. Jak mawiał św. Augustyn, Boga można znaleźć w olbrzymim domu naszej pamięci (por. *Wyznania*, Księga X, 8, 12).

Czytając *Magnificat* zdajemy sobie sprawę, jak dobrze Maryja знаła Słowo Boże. Każdy werset tego kantyku ma swój odpowiednik w Starym Testamencie. Młoda Matka Jezusa dobrze znała modlitwy swego ludu. Z pewnością nauczyła się ich od swoich rodziców i dziadków. Jakże ważne jest przekazywanie wiary z pokolenia na pokolenie! W modlitwach przekazanych nam przez naszych przodków zwarty jest skarb ukryty, w tej duchowości przeżywanej w kulturze ludzi prostych, którą nazywamy pobożnością ludową. Maryja zbiera dziedzictwo wiary swego ludu i komponuje je na nowo w kantyku całkowicie własnym, który jest jednak jednocześnie

Z NAUCZANIA KOŚCIOŁA

śpiewem całego Kościoła. I cały Kościół śpiewa go razem z Nią. Podstawowe znaczenie dla tego, abyście również wy młodzi mogli śpiewać w pełni swoje *Magnificat* i uczynić z waszego życia dar dla całej ludzkości, ma połączenie z tradycją historyczną i modlitwą tych, którzy byli przed wami. Stąd znaczenie dobrej znajomości Biblii, Słowa Bożego, czytania go codziennie, konfrontując je ze swoim życiem, odczytując codzienne wydarzenia w świetle tego, co Pan mówi do was w Piśmie Świętym. W modlitwie i modlitewnej lekturze Biblii (tzw. *lectio divina*) Jezus rozпалиł wasze serca, oświecił wasze kroki, także w mrocznych chwilach waszego życia (por. *Łk 24, 13-35*).

Maryja uczy nas także żyć w postawie eucharystycznej, mianowicie dziękować, pielęgnować uwielbienie, nie tylko koncentrować się na problemach i trudnościach. W dynamice życia dzisiejsze błagania staną się motywem jutrzejszego dziękczynienia. W ten sposób wasz udział we Mszy św. i chwile, kiedy będziecie uczestniczyli w sakramencie Pojednania staną się jednocześnie kulminacją i punktem wyjścia: wasze życie będzie codziennie odnawiało się w przebaczeniu, stając się nieustannym wychwalaniem Wszchemocnego. „Zaufajcie pamięci Boga. [...] Jego pamięć jest czułym współczującym sercem, które cieszy się trwale usuwając wszelkie nasze ślady zła” (*Homilia podczas Mszy św. Światowego Dnia Młodzieży, Kraków, 31 lipca 2016*).

Widzieliśmy, że *Magnificat* wypływa z serca Maryi, w chwili kiedy spotyka starszą wiekiem kuzynkę Elżbietę. Swoją wiarą, swoim bystrym spojrzeniem i swoimi słowami pomaga ona Dziewicy lepiej zrozumieć wspaniałość działania Boga w Niej, misji, którą Bóg Jej powierzył. A czy wy zdajecie sobie sprawę z niezwykłego źródła bogactwa, jakim jest spotkanie ludzi młodych i osób w podeszłym wieku? Jak duże znaczenie mają dla was osoby starsze, wasi dziadkowie? Słusznie dążycie, by „poderwać się do lotu”, niesiecie w waszym sercu wiele marzeń, ale potrzebujecie mądrości i wizji starszych. Ważne, abyście, szykując się do lotu, odkryli swoje korzenie i podjęli pałeczkę od osób, które były przed wami. Aby budować sensowną przyszłość, trzeba znać wydarzenia minione i zająć wobec nich stanowisko (por. Powsynod. adhort. ap. *Amoris laetitia*, 191. 193). Wy, młodzi macie siłę, osoby starsze mają pamięć i mądrość. Podobnie jak Maryja wobec Elżbiety patrzcie na osoby w podeszłym wieku, na waszych dziadków. Powiedzą wam o tym, co rozbudzi entuzjazm waszej myśli i poruszy wasze serce.

Twórcza wierność, by budować nowe czasy

To prawda, że nie macie za sobą wielu lat i dlatego trudne może być dla was przykładanie należytej wagi do tradycji. Miejcie na uwadze, że nie oznacza to bycia tradycyjnistami. Żadną miarą! Kiedy Maryja w Ewangelii mówi: „Wielkie rzeczy uczynił mi Wszchemocny”, to znaczy, że te „wielkie rzeczy” się nie zakończyły, ale nadal dokonują się w teraźniejszości. Nie chodzi tutaj o odległą przeszłość. Umiejętność upamiętniania przeszłości nie oznacza trwania w tęsknocie lub przywiązaniu do określonego okresu historii, ale umiejętność rozpoznania swoich korzeni, aby zawsze powracać do tego, co istotne i oddać się z twórczą wiernością budowaniu nowych czasów. Byłoby nieszczęściem i nikomu nie służyłoby pielęgnowanie pamięci paraliżującej, która zawsze robi to samo, w ten sam sposób. Wielkim darem Bożym jest to, że wielu z was z waszymi wątpliwościami, marzeniami i pytaniami sprzeciwia się

tym, którzy mówią, że rzeczywistość nie może być inna.

Społeczeństwo, które docenia wyłącznie teraźniejszość ma również skłonność do dewaluowania tego wszystkiego, co się dziedziczy z przeszłości, jak na przykład instytucji małżeństwa, życia konsekrowanego, misji kapłańskiej. Ostatecznie są one postrzegane jako pozbawione znaczenia, jako formy archaiczne. Uważa się, że lepiej żyć w tak zwanych sytuacjach „otwartych”, zachowując się w życiu tak, jak w reality show, bez planu i bez celu. Nie dajcie się zwieść! Bóg przyszedł, aby poszerzyć horyzonty naszego życia we wszystkich kierunkach. On nam pomaga w nadaniu należytego znaczenia przeszłości, aby lepiej zaplanować szczęśliwą przyszłość: ale jest to możliwe tylko wówczas, jeśli przeżywamy autentyczne doświadczenia miłości, które nabierają konkretnego kształtu w odkryciu Bożego powołania i w posłuszeństwie temu wezwaniu. I tylko to nas czyni naprawdę szczęśliwymi.

Drodzy młodzi, zawierzam naszą pielgrzymkę do Panamy, a także proces przygotowań do następnego Synodu Biskupów macierzyńskiemu wstawiennictwu Najświętszej Maryi Panny. Zachęcam was, byście pamiętali o dwóch ważnych rocznicach przypadających w roku 2017: trzysta lat odkrycia obrazu Matki Bożej z Aparecidy w Brazylii oraz stulecie objawień w Fatimie, w Portugalii, gdzie z Bożą pomocą udam się w pielgrzymce w maju bieżącego roku. Święty Marcin de Porres, jeden z patronów Ameryki Łacińskiej i Światowego Dnia Młodzieży 2019, w swojej codziennej pokornej posłudze zwykł ofiarowywać najpiękniejsze kwiaty dla Maryi, jako znak swojej synowskiej miłości. Podobnie jak on, także i wy pielęgnujcie zażyłą i przyjazną relację z Matką Bożą, powierzając Jej wasze radości, niepokoje i obawy. Zapewniam was, że nie będziecie tego żałowali!

Młoda Dziewczyna z Nazaretu, która na całym w świecie przybrała wiele oblicz i imion, by stać się bliską swoich dzieci, niech wstawia się za każdym z nas i pomoże nam wyśpiewywać wielkie dzieła, jakich Pan dokonuje w nas i poprzez nas.

Watykan, 27 lutego 2017 r., we wspomnienie św. Gabriela od Matki Bożej Bolesnej



Międzynarodowa Konferencja Naukowa w Tarnopolu (Ukraina).

Wspólna modlitwa o pokój na Ukrainie i na świecie. Tarnopol 21 kwietnia 2017 roku

Chrzest święty początkiem drogi do świętości?



Ks. mgr lic. Marek Paszkowski - Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

Ks. mgr lic. Marek Paszkowski, doktorant na Wydziale Prawa i Administracji UWM w Olsztynie, członek: Międzynarodowej Rady Pedagogów Katolickich – Oddział Polska, Stowarzyszenia Kanonistów Polskich, Polskiego Towarzystwa Prawa Wyznaniowego.

Chrzest wraz z Eucharystią i bierzmowaniem należą do sakramentów wtajemniczenia chrześcijańskiego. „W rozumieniu chrześcijańskim wtajemniczenie oznacza wprowadzenie człowieka do udziału w tajemnicy, jaką stanowi plan podjęty przez Boga w jego odwiecznym upodobaniu, aby wszystkich ludzi doprowadzić do wiary i zbawienia (...) przez zespolenie ich w jednym żywym organizmie Mistycznego Ciała (...)”¹. Chrzest określany jest jako brama sakramentów, ponieważ jego przyjęcie umożliwia przyjmowanie kolejnych sakramentów. Chrzest jest pierwszym sakramentem, który łączy człowieka z Bogiem. Rodzice proszący o chrzest dziecka chcą, by w swoim życiu kierowało się ono wiarą oraz aby podążało za nauką Chrystusa na każdym etapie swojego życia. Mimo, że chrzest odnosi się zawsze do pojedynczego człowieka, to ma on także charakter społeczny i eklezjalny, ponieważ włącza nowo ochrzczonego do wspólnoty Kościoła². Poprzez przyjęcie chrztu św. człowiek nabywa prawną przynależność do Kościoła Katolickiego, co było wyraźną wolą Chrystusa, by grono jego wyznawców powiększało się o nowych członków. Dlatego też każdy człowiek, który jeszcze nie został ochrzczony otrzymuje możliwość wstąpienia do wspólnoty Kościoła Katolickiego. Sakrament ten daje początek bliższej relacji człowieka z Bogiem, nie wolno traktować go jako formalność czy też obowiązek. Chrzest jest sakramentem otwierającym przysłowiowe drzwi w drodze do zbawienia. Sakrament chrztu św. jest sakramentem dobrowolnym i dlatego powinna to być przemyślana decyzja. Określić go można mianem fundamentu, który daje podstawę do budowania głębokiej relacji z Bogiem.

Zarówno nauczanie Kościoła Katolickiego, jak i przepisy prawa kanonicznego stanowią, że warunkiem przynależności do Chrystusa i Jego Kościoła jest ważnie

¹ E. Szafrowski, *Podręcznik prawa kanonicznego*, t. 3, Warszawa 1986, s. 104-105.

² J. Kodzia, *Prawo do sakramentu chrztu według Kodeksu Prawa Kanonicznego z 1983 roku*, „Colloquia Theologica Ottotiana” nr 2 (2012), s. 97; J. Krzywda, *Chrzest*, [w:] *Komentarz do Kodeksu Prawa Kanonicznego. Księga IV. Uświęcające zadanie Kościoła. Część I. Sakramenty. Część II. Pozostałe akty kultu Bożego. Część III. Miejsca i czasy święte*, red. J. Krukowski, t. III/2, Poznań 2011, s. 66-83; B.W. Zubert, *Chrzest - podstawą nowej podmiotowości prawnej*, [w:] *Pro iure et vita. Wybór pism Bronisława Wenantego Zuberta OFM*, red. E. Szczoł, Lublin 2005, s. 573-591.

przyjęty chrzest św. Chrystus w tym sakramencie uwalnia człowieka od grzechu pierwotnego, włącza do wspólnoty Kościoła oraz otwiera drogę do przyjęcia pozostałych sześciu sakramentów³. Bez chrztu nie jest możliwe pełne uczestnictwo w życiu Kościoła, dlatego m.in. z tego powodu jest on taki ważny. Czy jednak jest on niezbędnym warunkiem uzyskania świętości? Co z tymi osobami, które bez własnej winy nie są ochrzczone? Co z osobami, których rodzice nie zdążyli ochrzcić przed ich śmiercią? Czy one także mogą pozyskać status świętego? Zanim udzielone zostaną odpowiedzi na powyższe pytania, należy wyjaśnić, jak w kontekście niniejszego artykułu rozumiana jest świętość. Święty to człowiek, który tak prowadzi codzienne życie, że można w nim zobaczyć odbicie samego Chrystusa. Zatem to niekoniecznie ten, który jest wyniesiony na ołtarze, ale to np. kobieta, która gorliwie wypełnia obowiązki żony i matki.

Wymagania kodeksowe dotyczące udzielania chrztu św. dzieciom i dorosłym

Udzielanie chrztu św. winno dokonywać się zgodnie z przepisami liturgicznymi zatwierdzonymi przez Stolicę Apostolską. Znajdują się one w księdze nazywanej rytuałem chrztu. Jednak w sytuacji pilnej, szczególnie wówczas, kiedy narażone jest życie kandydata do chrztu, można zachować tylko to, co jest konieczne do ważności tego sakramentu⁴. Konieczne jest wówczas zastosowanie formy polegającej na wypowiedzeniu słów: „N.N., ja ciebie chrzczę w imię Ojca i Syna i Ducha Świętego”. Materią sakramentu chrztu jest czysta woda, nawet niebłogosławiona.

Szafarz sakramentu chrztu św.

Chociaż Kodeks Prawa Kanonicznego wśród zwyczajnych szafarzy sakramentu chrztu św. wymienia biskupa, prezbitera i diakona, to jednak wskazuje proboszcza jako osobę na której ciąży główny obowiązek udzielania tego sakramentu⁵. Mogą jednak być sytuacje, szczególnie w krajach misyjnych, kiedy szafarz zwyczajny jest nieosiągalny. Wówczas chrztu godziwie udziela katechista a nawet inna osoba, którą do tego celu wyznaczył ordynariusz miejsca. W nagłych wypadkach szafarzem chrztu św. może być osoba świecka, nawet nieochrzczona. W tym ostatnim przypadku, kiedy szafarz jest nieochrzczony, powinien mieć intencję czynienia tego, co czyni Kościół w tym sakramencie. Do duszpasterzy, a zwłaszcza do proboszczów, należy obowiązek pouczenia wiernych, w jaki sposób należy udzielać chrztu świętego⁶. Mogą czynić to poprzez katechezy, homilie, czy rozmowy duszpasterskie z wiernymi.

Zgodnie z kan. 882 KPK szafarzem zwyczajnym sakramentu bierzmowania jest biskup. Powinien on być zawsze powiadomiony o chrzcie dorosłych, aby mógł zdecydować, czy sam chce udzielić sakramentu chrztu i bierzmowania⁷. Zgodnie z KPK władzę udzielania bierzmowania posiada także prezbiter w stosunku do osoby,

³ *Codex Iuris Canonici auctoritate Ioannis Pauli PP. II promulgatus*, 25.01.1983, AAS 75 II (1983) 1-317. *Kodeks Prawa Kanonicznego*. Przekład polski zatwierdzony przez Konferencję Episkopatu, Poznań 1984 (skrót KPK), kan. 849.

⁴ KPK, kan. 850.

⁵ KPK, kan. 861 § 1 oraz kan. 530, n. 1.

⁶ KPK, kan. 861 § 2.

⁷ KPK, kan. 863.

która wyszła już z wieku dziecięcego i nie została jeszcze ochrzczona. Może ją jednak wykonać wobec takiej osoby, której udziela chrztu z mocy urzędu lub zlecenia biskupa diecezjalnego, lub osobę już ochrzczonej dopuszcza do pełnej wspólnoty z Kościołem katolickim⁸. Zgodnie z zasadą *salus animarum suprema lex*⁹, w niebezpieczeństwie śmierci nie tylko proboszcz, ale każdy prezbiter ma prawo udzielenia chrztu i bierzmowania osobie dorosłej¹⁰. W tym wypadku wystarczy, że osoba zagrożona utratą życia, mając jakąś znajomość prawd wiary, wyrazi pragnienie przyjęcia chrztu i przyrzeknie zachowywać zasady chrześcijańskiej religii¹¹.

Miejsce sprawowania sakramentu chrztu św.

Prawodawca kościelny w kan. 862 KPK zabrania udzielania chrztu św. bez odpowiedniego zezwolenia na obcym terytorium. Zakaz ten obowiązuje także wówczas, kiedy dotyczy chrztu swoich podwładnych. Zakaz ten nie jest jednak obwarowany sankcją nieważności. Co więcej, samo prawo zezwala udzielenia tego sakramentu na obcym terytorium wówczas, kiedy jest taka konieczność. Oznacza to, że wówczas, kiedy szafarz udzieli sakramentu chrztu św. na obcym terytorium, bez odpowiedniego zezwolenia i w wypadku, kiedy nie ma takiej konieczności, sakrament będzie przyjęty ważnie, ale niegodziwie.

Zasadą jest, że właściwym miejscem udzielania sakramentu chrztu św. jest kościół lub kaplica miejsca zamieszkania dorosłego kandydata do chrztu lub miejsce zamieszkania rodziców dziecka¹². Jeżeli rodzice dziecka mieszkają na terenie różnych parafii, kościół lub kaplica każdej z nich jest właściwym miejscem chrztu ich dziecka. Wówczas, kiedy na terenie parafii jest więcej kościołów lub kaplic, ordynariusz miejsca wysłuchawszy proboszcza może wyrazić zgodę, aby, dla wygody wiernych, również w nich udzielać sakramentu chrztu¹³. Odstępstwem od tej zasady jest sytuacja, kiedy kandydat do chrztu bez poważnej niedogodności nie może dotrzeć do kościoła parafialnego albo do kaplicy. Wówczas sakramentu chrztu św. można udzielić bez żadnych zezwoleń w innym kościele, kaplicy a nawet innym odpowiednim miejscu.¹⁴ Poza wypadkami prawdziwej konieczności nie należy chrztu udzielać w domach prywatnych. Gdyby natomiast zaistniała konieczność i ważna przyczyna, na chrzest w takim miejscu winien wyrazić zgodę ordynariusz miejsca. Szpital również nie jest właściwym miejscem do udzielania chrztu św. Jeśli biskup diecezjalny nie zarządzi inaczej, można tam udzielać chrztu jedynie wówczas, kiedy przemawia za tym konieczność lub inna racja duszpasterska¹⁵.

⁸ KPK, kan. 883, n. 2.

⁹ Zbawienie dusz jest najwyższym prawem.

¹⁰ KPK, kan. 883, n. 3.

¹¹ KPK, kan. 865 § 2.

¹² KPK, kan. 857 § 1 i § 2.

¹³ KPK, kan. 858 § 2.

¹⁴ KPK, kan. 859.

¹⁵ KPK, kan. 860 § 1 i § 2.

Podmiot przyjmujący chrzest

Wolą Bożą jest to, aby każdy człowiek został zbawiony. Stąd sakrament chrztu św. zdolny jest przyjąć każdy człowiek. Jedynym warunkiem jest to, aby nie był wcześniej ochrzczony. Wiąże się to z faktem, że sakrament ten wyciska na duszy niezatar-te znamię, stąd nie może być przyjęty powtórnie. Prawodawca kościelny nie stawia warunku związanego z wiekiem potrzebnym do przyjęcia chrztu. Dlatego można udzielać go dzieciom i dorosłym. W obu wypadkach przed udzieleniem chrztu należy odpowiednio przygotować rodziców dziecka i chrzestnych lub osobę dorosłą¹⁶.

Osoba, która wyszła z wieku dziecięcego winna przejść tzw. okres katechumenatu¹⁷. Jest to czas, kiedy kandydat do chrztu przechodzi kolejne stopnie wtajemniczenia chrześcijańskiego. Szczegółowe przepisy w tym względzie winna wydać Konferencja Episkopatu. Instrukcja dla duchowieństwa w związku z wprowadzeniem obrzędów chrześcijańskiego wtajemniczenia dorosłych z 9 maja 1989 r., którą wydał Episkopat Polski, w swojej treści powołuje się na Dekret Soboru Watykańskiego II o działalności misyjnej Kościoła z 7 grudnia 1965 r.¹⁸ i wymienia cztery elementy, które należy uwzględnić w przygotowaniu katechumenów do chrztu: „przekazanie zasad wiary i moralności, wprowadzenie w praktykę modlitwy osobistej i świadomego uczestnictwa w liturgii, wprowadzenie w praktykę życia chrześcijańskiego, kształtowanie postawy apostoelskiej i współdziałania w ewangelizacyjnej misji Kościoła”¹⁹. Przygotowanie więc katechumenów do chrztu nie powinno skupiać się wyłącznie na wyjaśnianiu tajemnic wiary, ale na kształtowaniu właściwej postawy chrześcijańskiej poprzez długie i systematyczne ćwiczenia duchowe.

Prawodawca kościelny na rodziców nakłada obowiązek, by to oni zatroszczyli się o pierwszy sakrament dla swojego dziecka. Kan. 867 § 1 KPK stanowi bowiem: „Rodzice mają obowiązek troszczyć się, ażeby ich dzieci zostały ochrzczone w pierwszych tygodniach; możliwie najszybciej po urodzeniu, a nawet jeszcze przed nim powinni się udać do proboszcza, by prosić o sakrament dla dziecka i odpowiednio do niego się przygotować”. Jest to obowiązek natury prawnej. Chrztu dzieci - urodzonym w małżeństwach sakramentalnych, w których rodzice są osobami wierzącymi i praktykującymi - nie należy odkładać w czasie. Zgodnie z kan. 843 § 1 KPK „Święci szafarze nie mogą odmówić sakramentów tym, którzy właściwie o nie proszą, są odpowiednio przygotowani i prawo nie wzbrania im ich przyjmowania”. Dla katolickich małżonków chrzest powinien być czymś naturalnym, co wynikać będzie nie tylko z religijnego obowiązku, ale też z pragnienia, by ich dziecko żyło w wierze oraz dążyło do życia wiecznego.

Warunkiem dopuszczenia dziecka do sakramentu chrztu jest zgoda rodziców (lub tylko jednego z nich) bądź prawnie ich zastępujących. Wbrew zgodzie rodziców

¹⁶ K. Mikołajczuk, *Przygotowanie do chrztu dzieci w prawie i liturgii Kościoła katolickiego w Polsce*, „Roczniki Nauk Prawnych” 15 (2005), nr 2, s. 263-278; A. Słowikowska, *Uczestnictwo wiernych świeckich w liturgii Kościoła łacińskiego. Studium kanoniczne*, Lublin 2014, s. 81-88.

¹⁷ C. Krakowiak, *Katechumenat chrzcielny w Kościele posoborowym*, Lublin 2003.

¹⁸ AAS 58 (1966), s. 947-990.

¹⁹ Konferencja Episkopatu Polski, *Instrukcja dla duchowieństwa w związku z wprowadzeniem obrzędów chrześcijańskiego wtajemniczenia dorosłych z 9 maja 1989 r.*, n. 2, [w:] www.kkbids.episkopat.pl/?id=239#id=239, (dostęp: 22.02.2017).

można ochrzcić dziecko jedynie w niebezpieczeństwie śmierci²⁰. „Norma § 2 stanowi, że w niebezpieczeństwie śmierci znika obawa o przyszłą utratę wiary dziecka. Władza rodzicielska w tym wypadku nie doznaje uszczerbku poprzez chrzest udzielony dziecku wbrew woli rodziców, sama śmierć bowiem wyjmuje ich spod ich władzy”²¹. Do godziwego ochrzczenia dziecka konieczna jest nadto moralna pewność szafarza, że zostanie ono wychowane przez swoich rodziców zgodnie z zasadami wiary katolickiej. Do rodziców bowiem należy obowiązek nauczania dziecka modlitwy, zadbanie o udział w niedzielnej Mszy św., doprowadzenie do spowiedzi i komunii św. oraz do bierzmowania, troska o udział dziecka w katechezie. Działania takie mają wprowadzić dziecko w dojrzałe życie chrześcijańskie²². Zgodnie z Instrukcją duszpasterską Episkopatu o udzielaniu sakramentu chrztu świętego dzieciom (1975) duszpasterz winien przekonać rodziców, którzy zawarli tylko ślub cywilny, aby przed chrztem swego dziecka uregulowali swoją sytuację życiową wobec Boga i Kościoła poprzez zawarcie sakramentalnego małżeństwa. Przekonywanie to jednak nie może przybrać formy przymusu, aby ważność małżeństwa w przyszłości nie zostało zaskarżone do trybunału kościelnego.²³ Gdyby jednak rodzice trwali w uporze i stanowczo odmawiali zawarcia małżeństwa kościelnego, należy domagać się, aby na piśmie złożyli oświadczenie, że zobowiązują się wychować dziecko w wierze katolickiej. Takie samo oświadczenie powinni złożyć rodzice, którzy ze względu na kanoniczne przeszkody nie mogą zawrzeć sakramentalnego związku małżeńskiego. Wydaje się, że autorzy Instrukcji nie przewidzieli problemu z jakim borykają się współcześni duszpasterze. W wielu bowiem parafiach ponad połowa ochrzczonych dzieci przyszła na świat ze związków osób, którzy nie tylko nie zawarli sakramentalnego małżeństwa, ale nie zawarli nawet ślubu cywilnego²⁴. W praktyce duszpasterskiej kapłani bardzo rzadko domagają się na piśmie od rodziców ze związków niesakramentalnych oświadczenia o tym, że po chrzcie wychowają swoje dziecko zgodnie z zasadami wiary katolickiej.

W praktyce duszpasterskiej może pojawić się wątpliwość, czy udzielić chrztu dziecku, którego rodzice złożyli oświadczenie na piśmie, że wychowają je zgodnie z zasadami wiary, ale realnie istnieje małe prawdopodobieństwo, że dotrzymają takiego przyrzeczenia. Prawodawcy kościelni rozstrzygnęli, aby w takiej okoliczności nie odmawiać sakramentu chrztu św. Na wychowanie dziecka w przyszłości mają bowiem wpływ nie tylko rodzice, ale również dziadkowie, chrzestni, katecheci i wiele innych okoliczności²⁵.

²⁰ KPK, kan. 868, n. 1 i n. 3. J. Krajczyński, *Dopuszczenie dziecka do sakramentu chrztu. Refleksje kanoniczno-pastoralne*, [w:] *Semel Deo dedicatum non est ad usum humanos ulterius transferendum: księga pamiątkowa dedykowana ks. prof. dr. hab. Julianowi Kałowskiemu MIC z okazji siedemdziesiątej rocznicy urodzin*, red. J. Wroceński, B. Szewczul, A. Orczykowski, Warszawa 2004, s. 289-314.

²¹ *Kodeks Prawa Kanonicznego. Komentarz*, red. P. Majer, Kraków 2011, s. 668.

²² Konferencja Episkopatu Polski, *Instrukcja duszpasterska o udzielaniu sakramentu chrztu świętego dzieciom* (1975), n. 2, [w:] <http://www.kkbids.episkopat.pl/?id=239#id=240> (dostęp: 22.02.2017).

²³ W Sądzie Metropolitalnym Archidiecezji Warmińskiej zdarzył się przypadek zaskarżenia przez kobietę ważności małżeństwa z tytułu przymusu, jaki wywarł na nią proboszcz przy okazji chrztu dziecka.

²⁴ W księdze chrztu parafii św. Anny w Barczewie z 2016 r. odnotowano 73 chrzty, z czego 42 ochrzczonych dzieci przyszło na świat ze związków niesakramentalnych.

²⁵ W. Wenz, *Kancelaria parafialna jako przestrzeń kościelnego posługiwania. Studium kanoniczno-pastoralne*, Wrocław 2008, s. 221.

Prawodawca kościelny w kan. 851 KPK nakłada na proboszcza obowiązek odpowiedniego przygotowania rodziców i chrzestnych przed chrztem dziecka. Polega ono na tym, „(...) ażeby rodziców właściwie przygotować pasterskimi pouczeniami, a także wspólną modlitwą”²⁶.

Przepisy kanoniczne dotyczące chrztu dzieci mają jeszcze inne zastosowanie. Należy je bowiem zachowywać w stosunku do osób, które wyszły z wieku dziecięcego, ale nie osiągnęły używania rozumu oraz wobec osób nieświadomych swoich działań.²⁷

Podczas chrztu osobie, która go przyjmuje, nadawane jest imię. Chociaż prawodawca kościelny wprost nie nakazuje, to jednak zachęca usilnie, aby rodzice, chrzestni i proboszcz zatroszczyli się o to, aby imię nadawane dziecku podczas chrztu św. było zgodne z duchem chrześcijańskim²⁸. Ksiądz Leszek Adamowicz uważa, najbardziej odpowiednie imiona, które nadaje się na chrzcie, to imiona świętych lub błogosławionych. Uważa on też, że nadawanie imion „neutralnych” nie jest wskazane przez Kościół.²⁹ Ostateczną decyzję o wyborze imienia przy chrzcie dorosłego podejmuje on sam³⁰. Natomiast przy chrzcie dzieci taką decyzję podejmują rodzice³¹.

Chrzestni

Prawodawca kościelny zachęca, aby przyjmujący chrzest miał jednego chrzestnego. Jego zadaniem jest towarzyszenie kandydatowi w przedstawianiu do chrztu, pomoc rodzicom w wychowaniu religijnym, dbanie o to, aby ochrzczony wypełniał obowiązki wynikające z tego sakramentu a dorosłemu ochrzczonemu pomoc w chrześcijańskim wtajemniczeniu³². Chociaż, zgodnie z tradycją polską, rodzice dziecka dbają, aby miało ono chrzestnego i chrzestną, to jednak w KPK, kan. 873 czytamy: „Należy wybrać jednego tylko chrzestnego lub chrzestną, albo dwoje chrzestnych”. Na pierwszym miejscu prawodawca kościelny wskazuje tylko na jednego chrzestnego, a dopiero w dalszej kolejności daje możliwość ustanowienia dwoje chrzestnych. Już polskie tłumaczenie Kodeksu w słowie „dwoje” wskazuje na to, że ma to być mężczyzna i kobieta. Lepiej jednak ducha prawodawcy oddaje tekst oryginalny. Kan. 873 KPK w języku łacińskim stanowi: „(...) vel unus et una assumantur”³³. Przytoczony tekst oryginalny rozwiewa wszelkie wątpliwości i wyklucza dwóch mężczyzn lub dwie kobiety, które mogłyby być ustanowione na chrzestnych. Jeśli więc rodzice zamiast jednego chrzestnego lub chrzestną zdecydują się na dwoje, musi to być jeden mężczyzna i jedna kobieta.

²⁶ KPK, kan. 851, n. 2.

²⁷ KPK, kan. 852 § 1 i § 2.

²⁸ KPK, kan. 855.

²⁹ L. Adamowicz, *Wprowadzenie do prawa o sakramentach świętych według Kodeksu Prawa Kanonicznego oraz Kodeksu Kanonów Kościołów Wschodnich*, Lublin 1999, s. 56.

³⁰ KPK, kan. 872. Kongregacja ds. Kultu Bożego, *Ordo initiationis christianae adultorum*, Libreria Editrice Vaticana 1972; wyd. pol.: *Obrzędy chrześcijańskiego wtajemniczenia dorosłych dostosowane do zwyczajów polskich diecezji*, Katowice 1988, nr 26.

³¹ *Ordo baptismi parvulorum*, 15.05.1969, Libreria Editrice Vaticana 1973; wyd. pol.: *Obrzędy chrztu dzieci według rytuału rzymskiego*, Katowice 1972; *Obrzędy chrztu dzieci dostosowane do zwyczajów diecezji polskich*, Katowice 1987, nr 26 i 65,4.

³² KPK, kan. 872.

³³ Tłumaczenie dosłowne: „albo jeden i jedna razem”.

Kolejny kan. 874 KPK wymienia warunki, które musi spełniać kandydat na chrzestnego. Pierwszym z nich jest to, aby chrzestny został wskazany przez rodziców dziecka lub tych, którzy ich zastępują. Kiedy i tych ostatnich nie ma, chrzestnego powinien wyznaczyć proboszcz lub szafarz chrztu. Wyznaczony na chrzestnego oprócz wymaganych do tego kwalifikacji winien mieć wewnętrzną intencję pełnienia tego zadania. Kolejnym warunkiem jest wiek, jaki prawodawca stawia chrzestnemu. Jeśli biskup diecezjalny nie zarządzi inaczej, winien on mieć skończone szesnaście lat. O dopuszczeniu na chrzestnego osoby poniżej wspomnianego wieku może też zdecydować proboszcz lub szafarz, jeśli przemawia za tym słuszna przyczyna. Chrzestny powinien być ochrzczonym katolikiem, który przyjął już sakramenty Najświętszej Eucharystii i bierzmowania. Nadto jego życie winno być zgodne z wiarą i odpowiadać funkcji jaką ma pełnić. Chrzestny nie może być obciążony jakąkolwiek karą kanoniczną. Kara ta jednak musi być znana publicznie, a więc jest przeszkodą w wykonywaniu funkcji chrzestnego, jeśli jest wymierzona lub deklarowana. Rodzice przyjmującego chrzest nie mogą być jednocześnie dla niego chrzestnymi.

Jasne są wskazania prawne i liturgiczne odnośnie wyboru chrzestnych. Praktyka duszpasterska wskazuje jednak na to, że bardzo często rodzice w wyborze chrzestnych kierują się zupełnie innymi kryteriami decydując się na wybór chrzestnych spośród przypadkowych ludzi. Istotne wówczas są względy materialne i towarzyskie. Słusznie zauważa Justyna Krzywkowska, że „(...) w dzisiejszym zmaterializowanym świecie chrzestnymi mają być piękni i bogaci, bo przecież później będzie pierwsza Komunia święta, a potem ślub chrześniaka”³⁴.

Jeśli rodzice chcieliby wybrać na chrzestnego osobę ochrzczoną, ale należącą do innego niż katolicki Kościół, muszą powołać drugą osobę, która należy do Kościoła katolickiego i spełnia wszystkie inne wymagania by być chrzestnym. Wówczas ten ostatni będzie rzeczywistym chrzestnym a niekatolik świadkiem chrztu. Directorium oecumenicum Jana Pawła II z dnia 25 marca 1993 r. (nr 98) w sytuacji uprzywilejowanej stawia osoby prawosławne, które w powyższej sytuacji mogą być chrzestnymi, a wyznawcy pozostałych wyznań chrześcijańskich tylko świadkami³⁵.

Współczesne problemy duszpasterskie

Wiedza rodziców i chrzestnych o sakramencie chrztu ma kilka źródeł. Jednym z nich jest katecheza szkolna, podczas której szczegółowo omawiany jest sakrament chrztu świętego od strony teologicznej. Katecheci uczą też młodzież w jaki sposób należy udzielać tego sakramentu w niebezpieczeństwie śmierci. Innym źródłem powinny być homilie tematyczne poświęcone temu sakramentowi³⁶. Homilie takie były głoszone przynajmniej raz w miesiącu, w ramach programu duszpasterskiego np. w 2016 r. z okazji jubileuszu 1050-lecia Chrztu Polski. Kolejnym wreszcie źródłem są katechezy przedchrzcielne, które powinny być głoszone dla rodziców i chrzestnych bezpośrednio przed udzieleniem chrztu św. ich dziecku. Rzeczywistość jednak jest różna. Część młodzieży w szkołach średnich rezygnuje z udziału w katechezie, co skutkuje brakiem wiedzy teologicznej i praktycznej na temat chrztu św.

³⁴ J. Krzywkowska, *Kanoniczna pozycja chrzestnych jako duchowych przewodników*, [w:] *Wychowanie religijne i moralne*, red. M. Róžański, R. Szytchmiller, Olsztyn 2015, s. 45.

³⁵ AAS 85 (1993), s. 1079-1080.

³⁶ J. Krajczyński, *Prawo rodziny do opieki duszpasterskiej*, Płock 2007, s. 202-208.

Nie wszystkie parafie organizują katechezy przed udzieleniem chrztu. Skutkuje to tym, że coraz większą liczbę rodziców, decydujących się na chrzest dziecka, charakteryzuje ignorancja na temat tego sakramentu. Ich oziębłość religijna sprawia, że zupełnie nie rozumieją po co przynoszą swoje dziecko do chrztu czyniąc to jedynie po to, aby zachować tradycję. Nie posiadają też wiedzy, jakie skutki wywołuje chrzest i do wypełnienia jakich obowiązków zobowiązują się rodzice i chrzestni składając przyrzeczenia wobec Boga i Kościoła podczas liturgii tego sakramentu. Brak takiej świadomości sprawia, że w przyszłości rodzice całkowicie lekceważą wychowanie religijne swojego dziecka. Przez takie błędy wychowawcze i brak troski rodziców o rozwój religijnej sfery ich dziecka, chrzest św. mimo tego, że jest ważnie i godziwie udzielony, nie staje się początkiem drogi do świętości.

Coraz częściej sami rodzice mają problem ze znalezieniem kandydata na chrzestną, czy chrzestnego. Bywają bowiem przypadki, że w najbliższej rodzinie nie ma ani jednej osoby, która spełniałaby wymagania stawiane przez prawo kanoniczne chrzestnemu, a spoza rodziny nikt nie chce podjąć się tego zadania. Duszpasterze w takich sytuacjach naciskani są przez rodziców, aby nie postępować zgodnie z prawem i dopuszczać do funkcji chrzestnego np. osobę żyjącą w związku niesakramentalnym. Gdy naciski takie stają się bezskuteczne, rodzice decydują się na całkowicie przypadkowy wybór chrzestnego, który w przyszłości nie ma żadnego kontaktu ani z dzieckiem, ani z jego rodzicami. Stąd przypadkowy chrzestny w nielicznych przypadkach pomaga w wychowaniu religijnym swego chrześniaka.

Chrzest dziecka może czasami wpłynąć na nawrócenie rodziców, a nawet chrzestnych. Kiedy np. rodzice nie mający zawartego sakramentalnego związku małżeńskiego przychodzą do biura parafialnego w celu zgłoszenia dziecka do chrztu, spotykają się z duszpasterzem. On znając ich sytuację powinien przeprowadzić rozmowę duszpasterską. Jest to okazja do szczerej rozmowy, pełnej miłości chrześcijańskiej i troski ojcowskiej, aby przekonać rodziców do uregulowania ich życia wobec Boga i Kościoła. Jest wiele przykładów na to, że taka rozmowa zaowocowała małżeństwem sakramentalnym rodziców i ich nawróceniem. Chrzest dziecka wówczas staje się źródłem nawrócenia rodziców i początkiem ich drogi do świętości.

Podobnie bywa z chrzestnymi. Jeżeli ktoś z wiernych zostaje poproszony przez rodziców dziecka, aby podjął się funkcji chrzestnego, a nie ma np. bierzmowania, chcąc spełnić prośbę rodziców i zadośćuczynić swemu wewnętrznemu pragnieniu, podejmuje trud przygotowania do tego sakramentu. Często katecheza przed bierzmowaniem, rozmowa duszpasterska i samo przyjęcie tego sakramentu sprawiają, że osoba taka autentycznie przeżywa nawrócenie. W tym wypadku również chrzest dziecka staje się początkiem drogi chrzestnego do świętości.

Katolicy rodzice, którzy żyją zgodnie z zasadami wiary, wypełniają właściwie zadania do których zobowiązali się podczas chrztu swego dziecka, uczą go od dzieciństwa modlitwy i miłości do Boga, uczęszczają z dzieckiem na niedzielną Mszę św., dbają o to, aby uczęszczało na katechezę, przygotowują je do przyjęcia sakramentów pokuty, Eucharystii i bierzmowania, swoją postawą sprawiają, że chrzest staje się początkiem drogi ich dziecka do osiągnięcia pełnej świętości³⁷.

³⁷ R. Szychmiller, *Prawa rodziców związane z chrztem dzieci*, „Kościół i Prawo” 10 (1992), s. 99-124.

Streszczenie:

Artykuł porusza problem świętości człowieka w kontekście sakramentu chrztu św. Zostały przeanalizowane przepisy prawa kanonicznego odnośnie chrztu św. z podziałem na chrzest dorosłych i dzieci. Autor daje odpowiedź na to, kto może przyjąć chrzest św., kto jest zwyczajnym i nadzwyczajnym szafarzem tego sakramentu?, w jakim miejscu należy udzielać chrztu?, co jest materią i formą sakramentu chrztu św., jakie wymagania prawo kanoniczne stawia chrzestnym? W artykule poruszona została tematyka związana z właściwym przygotowaniem rodziców i chrzestnych przed udzieleniem tego sakramentu. Wreszcie autor poruszył aktualne problemy duszpasterskie związane z udzielaniem sakramentu chrztu św., wskazując na często występującą oziębłość religijną rodziców i chrzestnych i wpływ tego na niewłaściwe wychowanie religijne dziecka. Skutkuje to tym, że w takich wypadkach chrzest nie staje się początkiem drogi do świętości osoby ochrzczonej.

Bibliografia:Źródła

Codex Iuris Canonici auctoritate Ioannis Pauli PP. II promulgatus, 25.01.1983, AAS 75 II (1983) 1-317. Kodeks Prawa Kanonicznego. Przekład polski zatwierdzony przez Konferencję Episkopatu, Poznań 1984.

Jan Paweł II, Directorium oecumenicum, 25.03.1993, AAS 85 (1993), s. 1079-1080.

Konferencja Episkopatu Polski, Instrukcja dla duchowieństwa w związku z wprowadzeniem obrzędów chrześcijańskiego wtajemniczenia dorosłych z 9 maja 1989 r., [w:] www.kkbids.episkopat.pl/?id=239#id=239, (dostęp: 22.02.2017).

Konferencja Episkopatu Polski, Instrukcja duszpasterska o udzielaniu sakramentu chrztu świętego dzieciom (1975), [w:] <http://www.kkbids.episkopat.pl/?id=239#id=240> (dostęp: 22.02.2017).

Kongregacja ds. Kultu Bożego, Ordo initiationis christianae adultorum, Libreria Editrice Vaticana 1972; wyd. pol.: Obrzędy chrześcijańskiego wtajemniczenia dorosłych dostosowane do zwyczajów polskich diecezji, Katowice 1988.

Księga chrztów parafii św. Anny w Barczewie z 2016 r.

Obrzędy chrztu dzieci dostosowane do zwyczajów diecezji polskich, Katowice 1987.

Ordo baptismi parvulorum, 15.05.1969, Libreria Editrice Vaticana 1973; wyd. pol.: Obrzędy chrztu dzieci według rytuału rzymskiego, Katowice 1972.

Sobór Watykański II, Dekret o działalności misyjnej Kościoła, 07.12.1965, AAS 58 (1966), s. 947-990.

Literatura

Adamowicz L., Wprowadzenie do prawa o sakramentach świętych według Kodeksu Prawa Kanonicznego oraz Kodeksu Kanonów Kościołów Wschodnich, Lublin 1999.

Kodeks Prawa Kanonicznego. Komentarz, red. P. Majer, Kraków 2011.

Kodzia J., Prawo do sakramentu chrztu według Kodeksu Prawa Kanonicznego z 1983 roku, „Colloquia Theologica Ottotiana” nr 2 (2012).

Krajczyński J. Dopuszczenie dziecka do sakramentu chrztu. Refleksje kanoniczno-pastoralne, [w:] *Semel Deo dedicatum non est ad usum humanos ulterius transferendum: księga pamiątkowa dedykowana ks. prof. dr. hab. Julianowi Kałowskiemu MIC z okazji siedemdziesiątej rocznicy urodzin*, red. J. Wroceński, B. Szewczul, A.

Orczykowski, Warszawa 2004.

Krajczyński J., Prawo rodziny do opieki duszpasterskiej, Płock 2007.

Krakowiak C., Katechumenat chrzcielny w Kościele posoborowym, Lublin 2003.

Krzywda J., Chrzest, [w:] Komentarz do Kodeksu Prawa Kanonicznego. Księga IV. Uświęcające zadanie Kościoła. Część I. Sakramenty. Część II. Pozostałe akty kultu Bożego. Część III. Miejsca i czasy święte, red. J. Krukowski, t. III/2, Poznań 2011.

Krzywkowska J., Kanoniczna pozycja chrzestnych jako duchowych przewodników, [w:] Wychowanie religijne i moralne, red. M. Różański, R. Sztymmler, Olsztyn 2015.

Mikołajczuk K., Przygotowanie do chrztu dzieci w prawie i liturgii Kościoła katolickiego w Polsce, „Roczniki Nauk Prawnych” 15 (2005), nr 2.

Słowikowska A., Uczestnictwo wiernych świeckich w liturgii Kościoła łacińskiego. Studium kanoniczne, Lublin 2014.

Sztafrowski E., Podręcznik prawa kanonicznego, t. 3, Warszawa 1986.

Sztymmler R., Prawa rodziców związane z chrztem dzieci, „Kościół i Prawo” 10 (1992).

Wenz W., Kancelaria parafialna jako przestrzeń kościelnego posługiwania. Studium kanoniczno-pastoralne, Wrocław 2008.

Zuber B.W., Chrzest - podstawą nowej podmiotowości prawnej, [w:] Pro iure et vita. Wybór pism Bronisława Wenantego Zuberta OFM, red. E. Szczot, Lublin 2005.



Uroczystość odznaczenia J. E. Abpa. Andrzeja Dzięgi Metropolity
Szczecińsko-kamieńskiego Orderem Zasług - Kawalerskim Krzyża
Komandorskiego Węgierskiego.
Szczecin 22 czerwca 2017 roku

„Credo in Deum Patrem...” Teistyczna pedagogika chrześcijańska kontra pedagogika agnostyczna, ateistyczna i antyteistyczna



dr Marek Mariusz Tytko - Uniwersytet Jagielloński w Krakowie

Ur. 1967, dr n. hum. w zakresie pedagogiki, mgr historii sztuki, specjalista informacji naukowej, nauczyciel akademicki Uniwersytetu Jagiellońskiego, członek towarzystw naukowych: Polskiego Towarzystwa Teologicznego w Krakowie, Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, Polskiego Towarzystwa Informacji Naukowej, Stowa-rzyszenia Archiwistów Polskich oraz Środkowoeuropejskiego Towarzystwa Filozofii Wychowania – Central European Philosophy of Education Society (CEUPES), prezes Fundacji Naukowej Katolików „Eschaton” w Krakowie, redaktor naczelny „Religious and Sacred Poetry: An International Quarterly of Religion, Culture and Education”, redaktor tematyczny w zakresie pedagogiki w czasopiśmie „Wychowawca. Miesięcznik Nauczycieli i Wychowawców Katolickich”, autor haseł m.in. do „Powszechnej Encyklopedii Filozofii”, „Encyklopedii Filozofii Polskiej”, „Polskiego Słownika Biograficznego” i „Słownika metod, technik i form pracy socjalnej, opiekuńczej i terapeutycznej”. Mieszka w Krakowie.

Wstęp

Tekst jest przyczynkiem do zagadnienia pedagogiki katolickiej (pedagogiki chrześcijańskiej, religijnej, teistycznej, monoteistycznej). **Cel artykułu.** Celem jest pokazanie różnicy pomiędzy podejściem czterech rodzajów pedagogik (teistycznej, agnostycznej, ateistycznej i antyteistycznej) w obliczu podstawowego tekstu wiary chrześcijańskiej, jakim jest wyznanie wiary (Credo) znane jako Wierzę w Boga (Skład Apostolski), czyli Credo in Deum Patrem (Symbolum Apostolorum lub Symbolum Apostolicum). **Metoda.** Badacz użył historiograficznej metody analizy dokumentu oraz analizy logicznej zdania. **Stan badań.** Mimo istnienia teologicznej literatury przedmiotu¹ na temat Credo, nie ma jak dotąd wśród opublikowanych tekstów jakiej-

¹ Np. Bougaud Louis-Émile, *Credo. Dogmaty*, wyd. 2 kompletne, nakładem Księgarni św. Wojciecha, Poznań 1932; Cibien Ferraris Carlo, *Cristiano poznaje wyznanie wiary*, ilustracje Alessandra Mantovani, przekład: Anna Gogolin, Święty Wojciech Dom Medialny - Wydawnictwo, Poznań 2016; *Credo in Deum w teologii i sztuce Kościołów chrześcijańskich*, red. Ryszard Knapiński, Aneta Kramiszewska, Towarzystwo Naukowe KUL, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Lublin 2009, seria: Źródła i Monografie - Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, nr 341; Eckmann Augustyn, *Symbol Apostolski w pismach świętego Augustyna*, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1999, seria: Źródła i Monografie - Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, 178; Forte Bruno, *W co wierzę. Krótkie wprowadzenie w wiarę*, tłumaczenie z włoskiego Janusz Królikowski, Krzysztof Niczyj, Biblos, Tarnów 1995, seria: Nieuniknione Pytania; Gorzandt Antoni, *Wiara Ojców Naszych. Refleksje duszpastersko-katechetyczne nad Katechizmem Kościoła Katolickiego. Cz. 1, Wyznanie wiary*, Wydaw. Archidiecezji Lubelskiej, Lublin 1999; Jean-Paul II *Je crois en Dieu*, trad. rév. par François Vial, Éditions du Cerf, Paris 1987; Krawczyk, Roman, *Credo - skład apostolski. Komentarz biblijny*, Unitas, Wydawnictwo Diecezji Siedleckiej, Siedlce 2015; Lechicki Czesław, *Kościół ormiański w Polsce (zarys historyczny)*, z przedmową Dionizego Kajetanowicza, skład główny w Księgarni Gubrynowicza i Syna, Lwów 1928; Łapot Józef, *Zbiór przykładów z życia współczesnego dla ambony i szkoły. T. 2, Skład Apostolski*, nakład autora, Kielce 1935;

gokolwiek studium na temat Credo jako punktu wyjścia dla teistycznej pedagogiki chrześcijańskiej (katolickiej), w odniesieniu do pedagogiki agnostycznej, ateistycznej oraz antyteistycznej. Stąd niniejszy przyczynek o charakterze pedagogicznym (z zakresu teorii wychowania), a nie teologicznym. Artykuł obecny nie zajmuje się dziejami zmian kolejnych wersji Credo (np. wersja pierwotna tzw. „R” z III wieku po Chr. lub wersja „T” oraz historyczne korekty).

Przez termin Credo rozumie się tu tekst podstawowego wyznania wiary (tzw. Skład Apostolski, Apostolskie wyznanie wiary, potocznie: Wierzę w Boga) w wersji współczesnej, obowiązującej w Kościele Rzymskokatolickim obecnie, w XXI wieku, czyli w perspektywie Kościelnej – po Soborze Watykańskim II (tekst podano w języku polskim).

Przez termin ‘teistyczna pedagogika chrześcijańska’ rozumie się pedagogikę uwzględniającą istnienie Boga oraz budowaną, uprawianą w kulturze chrześcijańskiej, w kontekście relacji człowieka do Boga (afirmującą istnienie Boga). Jakkolwiek sama pedagogika dotyczy relacji człowieka do człowieka (wychowanie, kształcenie, opieka, uspołecznienie we wspólnocie itd.).

Przez termin ‘pedagogika agnostyczna’ rozumie się pedagogikę, która zawiesza wszelkie twierdzenia na temat istnienia lub nieistnienia Boga (ani nie potwierdza, ani nie zaprzecza temu) oraz budowaną świadomie, uprawianą w kulturze laickiej. Do pedagogiki agnostycznej można zaliczyć również pedagogikę indyferentną religijnie, obojętną na religię, w tym na chrześcijaństwo. Przez termin ‘pedagogika ateistyczna’ rozumie się tu pedagogikę uwzględniającą twierdzenie o nieistnieniu Boga (zaprzeczającą istnieniu Boga, negującą Boga) oraz budowaną, uprawianą w kulturze laickiej, świadomie i konsekwentnie bez Boga (a-teizm).

Przez termin ‘pedagogika antyteistyczna’ rozumie się pedagogikę uwzględniającą twierdzenie o nieistnieniu Boga oraz budowaną, uprawianą w kulturze laickiej przeciwko Bogu (nie tylko zaprzeczającą istnieniu Boga, ale także negującą wszelkie twierdzenia, które afirmują Boga). Pedagogika antyteistyczna, czyli pedagogika skierowana „anty”, kontra Bogu, świadomie walczy z Bogiem, przeciwstawiając się Bogu (anty-teizm, antyteizm). Pedagogika antyteistyczna stanowi skrajną postać pedagogiki ateistycznej.

Mazanek Jan, „Wierzę!”. *Wykład prawd wiary zawartych w Składzie Apostolskim*, Księgarnia Krakowska, Kraków 1947; Pylak Bolesław, *Poznać prawdę, a prawda was wyzwoli. Apostolski Skład Wiary*, Oficyna Wydawniczo-Poligraficzna „Adam”, Warszawa 2004; Ratzinger Joseph, *Wprowadzenie w chrześcijaństwo*, tłumaczyła Zofia Włodkowska, Wydawnictwo Znak, Kraków 1970, seria: Teologia Żywa; tenże, *toż*, przekład Zofia Włodkowska, wstęp Andrzej Zuberbier, Wydawnictwo Znak, Kraków 1994, seria: Teologia Żywa; tenże, *toż*, tłumaczyła Zofia Włodkowska, wyd. 3 uzup., Wydawnictwo Znak, Kraków 2006; tenże, *toż*, tłumaczyła Zofia Włodkowska, wyd. 4 uzup., Wydawnictwo Znak, Kraków 2012; Schmemmann Alexander, *Symbol wiary*, przekład Jarosław Charkiewicz, wyd. 2 popr., Wydawnictwo Warszawskiej Metropolii Prawosławnej, Warszawa 2009; tenże, *toż*, przełożył Jarosław Charkiewicz, konsultacja teologiczna: Grzegorz Misijuk, mnisi Monasteru Supraskiego, Orthdruk, Białystok 1996; Sermak, Jerzy, *Kim on jest? Katechizm Kościoła Katolickiego o wierze*, Wydawnictwo WAM - Księży Jezuici, Kraków 2001, seria: Uwierzyć Miłości, t. 5; *Skład Apostolski na Rok Wiary. Czytanki październikowe. Praca zbiorowa*, pod red. Zbigniewa Niemirskiego, Wydawnictwo Diecezji Radomskiej Ave, Radom 2012; Słomka Walerian, *Wiara Kościoła Chrystusowego moją wiarą. Skład Apostolski krok po kroku*, Wydawnictwo Diecezjalne i Drukarnia, Sandomierz 2013; Springer Bernard, *Credo. Komentarz do wyznania wiary*, z języka niemieckiego tłumaczył Krzysztof Pelczar, Bratni Zew, Kraków 2002.

Ponieważ kultura jest zarazem wychowaniem, w myśl greckiej paidei, zatem w konsekwencji, w ramach wspomnianych kilku rodzajów pedagogik, logicznie należy wyróżnić: 1) wychowanie chrześcijańskie, tożsame z kulturą chrześcijańską, 2) wychowanie agnostyczne, tożsame z kulturą agnostyczną, 3) wychowanie ateistyczne, tożsame z kulturą ateistyczną, 4) wychowanie antyteistyczne, tożsame z kulturą antyteistyczną, cokolwiek by to miało oznaczać.

W ramach teistycznej pedagogiki chrześcijańskiej istnieje – jako przedmiot badania – teistyczne wychowanie chrześcijańskie, teistyczne kształcenie chrześcijańskie, teistyczne uspołecznienie chrześcijańskie, teistyczna opieka chrześcijańska, teistyczna resocjalizacja chrześcijańska, teistyczna edukacja chrześcijańska (ta ostatnia – łącząca chrześcijańskie kształcenie, wychowanie, uspołecznienie, resocjalizację w monoteistycznym duchu religii chrześcijańskiej) itd.

W ramach agnostycznej pedagogiki chrześcijańskiej istnieje – jako przedmiot badania – agnostyczne wychowanie indyferentne religijnie, agnostyczne kształcenie indyferentne religijnie, agnostyczne uspołecznienie indyferentne religijnie, agnostyczna opieka indyferentna religijnie, agnostyczna resocjalizacja indyferentna religijnie, agnostyczna edukacja indyferentna religijnie (ta ostatnia – łącząca indyferentne, agnostyczne kształcenie, wychowanie, uspołecznienie, resocjalizację w duchu obojętności wobec religii) itd.

W ramach ateistycznej pedagogiki istnieje – jako przedmiot badania – ateistyczne wychowanie, ateistyczne kształcenie, ateistyczne uspołecznienie, ateistyczna opieka, ateistyczna resocjalizacja, ateistyczna edukacja (ta ostatnia – łącząca ateistyczne kształcenie, wychowanie, uspołecznienie, resocjalizację w duchu ateizmu) itd.

W ramach antyteistycznej pedagogiki istnieje – jako przedmiot badania antyteistyczne – wychowanie, antyteistyczne kształcenie, antyteistyczne uspołecznienie, antyteistyczna opieka, antyteistyczna resocjalizacja, antyteistyczna edukacja (ta ostatnia – łącząca kształcenie, wychowanie, uspołecznienie, resocjalizację w duchu aktywnej walki z Bogiem, religią) itd. Widać więc silne zróżnicowanie pomiędzy poszczególnymi typami modelowych pedagogik. Różnice te pojawiają się nie tylko na poziomie ogólnego porównania co do istoty (czyli relacji do Boga), ale także na poziomie szczegółowym (co mogłyby wykazać analizy szczegółowe, tu pominięte).

2. Credo

Poniżej podano wersje Apostolskiego wyznania wiary w kilku językach: [1.] starożytny tekst grecki w wersji „R” (Rzymskiej) z III w. po Chr., [2.] tekst łaciński z XVI w. po Soborze Trydenckim, [3.] współczesny tekst polski z XXI wieku (w wersji liturgicznej po Soborze Watykańskim II). Podaję te trzy teksty dla formalności, aby było wiadomo, o czym mowa, choć modlitwa ta w kulturze chrześcijańskiej jest powszechnie znana i używana w Kościele, dla chrześcijanina nie wymaga to więc dodatkowych objaśnień, o jaki tekst chodzi.

Pierwsze świadectwo pojawienia się tekstu sięga początku III wieku (świadeństwo Hipolita Rzymskiego). Wersja ta zapewne powstała w Rzymie, nie wcześniej, niż w II w. po Chr., a rozpowszechniona została równoległe po grecku i po łacinie.

A) Tekst starogrecki – pierwotna wersja «R» (III w. po Chr.),

Σύμβολο της Πίστεως (Πιστεύω)

Πιστεύω εἰς Θεὸν πατέρα [-!]
 παντοκράτορα•
 καὶ εἰς Χριστὸν Ἰησοῦν,
 τὸν υἱὸν αὐτοῦ τὸν μονογενῆ,
 τὸν κύριον ἡμῶν,
 τὸν γεννηθέντα ἐκ πνεύματος ἁγίου
 ἐκ Μαρίας τῆς παρθένου,
 τὸν ἐπὶ Ποντίου Πιλάτου
 σταυρωθέντα καὶ ταφέντα,
 καὶ τῇ τρίτῃ ἡμέρᾳ ἀναστάντα ἐκ τῶν νεκρῶν,
 ἀναβάντα εἰς τοὺς οὐρανοὺς,
 καὶ καθήμενον ἐν δεξιᾷ τοῦ πατρὸς,
 ὃθεν ἔρχεται κρῖναι [κρίνειν] ζῶντας καὶ νεκροὺς•
 καὶ εἰς πνεῦμα ἅγιον [τὸ ἅγιον πνεῦμα],
 ἁγίαν ἐκκλησίαν,
 ἄφεσιν ἁμαρτιῶν,
 σαρκὸς ἀνάστασιν [, ζωὴν αἰώνιον].

B) Tekst po łacinie – końcowa wersja «T» (XVI w.):

Credo in Deum (Symbolum Apostolorum)
 Credo in Deum Patrem omnipotentem,
 Creatorem caeli et terrae.
 Et in Iesum Christum,
 Filium eius unicum,
 Dominum nostrum,
 qui conceptus est de Spiritu Sancto,
 natus ex Maria Virgine;
 passus sub Pontio Pilato,
 crucifixus, mortuus et sepultus;
 descendit ad inferos;
 tertia die resurrexit a mortuis;
 ascendit ad caelos,
 sedet ad dexteram Dei Patris omnipotentis;
 inde venturus est iudicare vivos et mortuos.
 Credo in Spiritum Sanctum;
 sanctam Ecclesiam catholicam,
 sanctorum communionem;
 remissionem peccatorum;
 carnis resurrectionem;
 et vitam aeternam.
 Amen.

C) Tekst polski – współczesna wersja liturgiczna (XXI w.):

Wierzę w Boga (Skład Apostolski)²
 Wierzę w Boga Ojca Wszechmogącego,
 Stworzyciela nieba i ziemi.
 I w Jezusa Chrystusa,
 Syna Jego jedynego,
 Pana naszego;
 który się począł z Ducha Świętego;
 narodził się z Maryi Panny;
 umęczon pod Ponckim Piłatem,
 ukrzyżowan, umarł i pogrzebion;
 zstąpił do piekieł,
 trzeciego dnia zmartwychwstał;
 wstąpił na niebiosa,
 siedzi po prawicy Boga Ojca wszechmogącego;
 stamtąd przyjdzie sądzić żywych i umarłych.
 Wierzę w Ducha Świętego;
 święty Kościół powszechny,
 Świętych obcowanie;
 grzechów odpuszczenie;
 ciała zmartwychwstanie;
 i żywot wieczny.
 Amen.

Uwagi

Treść wyznania odzwierciedlała apostolską tradycję wiary, stąd jej nazwa Skład Apostolski, natomiast apostołowie nie byli jej bezpośrednimi twórcami. Symbol wyraża wiarę w Trójcę Świętą. Kościół Rzymskokatolicki, Kościoły starokatolickie, Kościół Anglikański, inne wyznania protestanckie używają Credo. Przedstawiony tekst stanowi rezultat wielokrotnych zmian. Istnieją dwie wersje Symbolu apostolskiego, a) starsza wersja „R”, tj. rzymska z III wieku po Chr. i młodsza wersja „T” = Textus receptus, znana od VI wieku po Chr., powstała w Galii, poświadczona przez św. Cezarego z Arles, biskupa, urodzonego w 470/471 r., zmarłego w 542 r. po Chr. Symbol Apostolski w wersji bliskiej tejże znanej Cezaremu z Arles pojawił się w Katechizmie Rzymskim (1566) i Breviarzu Rzymskim (1568) po Soborze Trydenckim (1545-1563).

Należy ponadto zaznaczyć, w ramach dygresji, że inny tekst tzw. Nicejski symbol wiary został przyjęty przez Sobór Trydencki na sesji 3-4 lutego 1546 r. Tenże Sobór ogłosił m.in. dekrety w sprawie indeksu ksiąg, katechizmu, brewiarza i mszału (na sesji 3-4 grudnia 1563 r.). Skład Apostolski, oczywiście, jest innym tekstem, niż Nicejski symbol wiary oraz Nicejsko-konstantynopolitański symbol wiary, znane także od starożytności (nimi się tu nie zajmuję). Wyznanie wiary, czyli wypowiedzenie na

² Strona internetowa Pacierz.pl ; URL: <http://pacierz.pl/wierze-w-boga.php> [dostęp: 28.01.2017].

głos Symbolu Apostolskiego, było oczywistym warunkiem ważności chrztu katechumenów, to znaczy przyjęcia chrześcijaństwa, przyjęcia Chrystusa za swego Zbawcę.

Może paść pytanie: czy problem jest istotny społecznie? Czy warto się nim zajmować w pedagogice w ogóle? Zamiast odpowiedzi wprost na to pytanie, niechaj wypowiedzą się badani respondenci (w sumie przebadano).

Poniżej pokazano, w celach poglądowych, ilustrację wyniku sondażowych badań Eurobarometru przeprowadzonych na zlecenie Komisji Europejskiej (2005), na którym zaznaczono poszczególne kraje europejskie (gł. państwa członkowskie lub kandydujące do UE), które objęto badaniem na reprezentatywnych próbach tysiącosobowych, a wypadku Luksemburgu – próbie pięćsetosobowej, w wypadku Zjednoczonego Królestwa – próbie tysiąctrzystuosobowej. W badaniu sondażowym (a nie – pełnym), więc obarczonym błędem, objęto w 2005 r. następujące kraje (w porządku alfabetycznym): 1) Austria, 2) Belgia, 3) Bułgaria, 4) Chorwacja, 5) Cypr, 6) Czechy, 7) Dania, 8) Estonia, 9) Finlandia, 10) Francja, 11) Grecja, 12) Hiszpania, 13) Holandia, 14) Irlandia, 15) Islandia, 16) Litwa, 17) Luksemburg, 18) Łotwa, 19) Malta, 20) Niemcy, 21) Norwegia, 22) Polska, 23) Portugalia, 24) Rumunia, 25) Słowacja, 26) Słowenia, 27) Szwajcaria, 28) Szwecja, 29) Turcja, 30) Węgry, 31) Wielka Brytania, 32) Włochy). W sumie zatem, jak wynika z podanych informacji, przebadano ok. 32 tysiące osób w 32 krajach (precyzyjnie: 31 800 respondentów).

Zadanie pytanie dotyczyło kwestii: czy badany/pytany respondent **wierzy w istnienie Boga**? Należy zaznaczyć, że pytanie to nie różnicowało, czy to jest Bóg judeochrześcijański czy muzułmański itd. Stąd wyniki, ukazane na mapce obejmują także np. kwestię wiary w Boga u muzułmanów w Turcji oraz muzułmanów w Zachodniej Europie. Wyniki badania na mapce nie różnicują także konfesji (katolik, prawosławny, protestant). Mapka ta pozwala zorientować się tylko w ramach sondażu co do procentowej obecności ilości teistów (monoteistów) w badanych krajach. Pytanie dotyczyło kwestii: czy respondent/respondentka „wierzy w Boga” – a więc w liczbie pojedynczej, a nie „czy wierzy w bogów?” – w liczbie mnogiej. Nie uwzględniono w badaniu wszak pytania o inne religie, w których przedmiotem wiary nie jest jeden Bóg (animizm, hinduizm, buddyzm, konfucjanizm, politeizm, zaratusztrianizm, taoizm, bahaizm itd.).

Z załączonej mapki można wywnioskować, że w następujących krajach wyniki pozytywne (odpowiedź: **tak, wierzę w to, że istnieje Bóg [tzn. jeden Bóg]**) mieszczą się w następujących przedziałach dziesiętnych [w nawiasach kwadratowych dodano generalizujące dopowiedzenia autora niniejszego artykułu – do wyników najwyższych, powyżej 50% odpowiedzi respondentów na **TAK co do wiary w istnienie jednego Boga**].

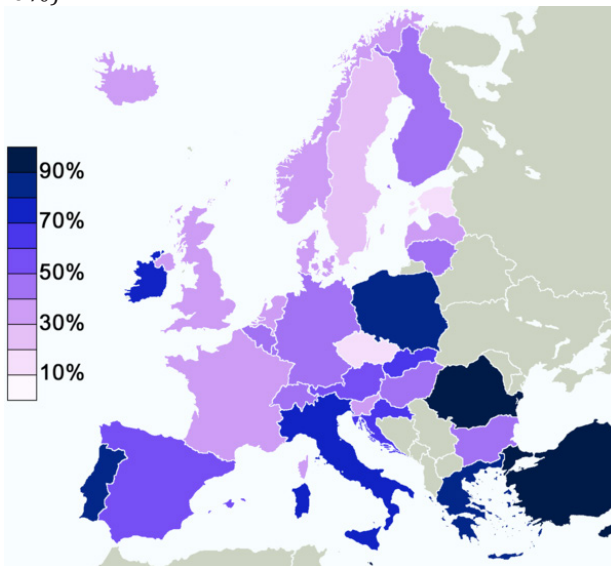
A) W przedziale najwyższym 90-100% znalazły się:

- Cypr [prawosławny] (90-100%),
- Malta [katolicka] (90-100%),
- Rumunia [prawosławna] (90-100%),
- Turcja [muzułmańska] (90-100%).

B) W przedziale bardzo wysokim 80-90% znalazły się:

- Grecja [prawosławna] (80-90%),
- Polska [katolicka] (80-90%),

- Portugalia [katolicka] (80-90%).
- C) W przedziale wysokim 70-80% znalazły się:
 - Irlandia [katolicka] (70-80%),
 - Włochy [katolickie] (70-80%).
- D) W przedziale średniowysokim 60-70% znalazły się:
 - Chorwacja [katolicka] (60-70%),
 - Słowacja [katolicka] (60-70%).
- E) W przedziale górno-średnim 50-60% znalazły się:
 - Austria [katolicka] (50-60%),
 - Hiszpania [katolicka] (50-60%).
- F) W przedziale dolno-średnim 40-50% znalazły się:
 - Belgia (40-50%), Bułgaria (40-50%), Finlandia (40-50%), Litwa (40-50%), Luksemburg (40-50%), Niemcy (40-50%), Szwajcaria (40-50%), Węgry (40-50%).
- G) W przedziale średnioniskim 30-40% znalazły się:
 - Dania (30-40%), Francja (30-40%), Holandia (30-40%), Islandia (30-40%),
 - Łotwa (30-40%), Norwegia (30-40%), Słowenia (30-40%), Wielka Brytania (30-40%).
- H) W przedziale niskim 20-30% znalazła się:
 - Szwecja (20-30%).
- I) W przedziale bardzo niskim 10-20% znalazła się:
 - Estonia (10-20%).
- J) W przedziale najniższym 0-10% znalazły się:
 - Czechy (0-10%).



Ilustracja. 1. „Wierzę w Boga”. Różnymi barwami oznaczono procent osób, które w 2005 r. odpowiedziały: „Wierzę, że jest Bóg”. (Badanie Eurobarometru, 2005). Na szaro zaznaczono kraje europejskie nieobjęte badaniem. Źródło ilustracji: Public domain, URL: https://pl.wikipedia.org/wiki/Apostolski_symbol_wiary [dostęp: 28.01.2017].

Z przedstawionych danych poglądowych wynika, że Polska należy do grupy państw o bardzo wysokim odsetku badanych sondażowo osób, które twierdziły, że wierzą, że jest Bóg (80-90%), co oczywiście nie jest kompatybilne z liczbą osób ochrzczonych w naszym kraju (ponad 95%), przy czym badania sondażowe na niewielkiej próbie jednego tysiąca osób (w stosunku do populacji prawie 38 milionów Polaków) mogą być obarczone błędem. Dlatego wyniki Eurobarometru można traktować tylko w kategoriach poglądowości.

Z przedstawionych wyników sondaży wynika, które kraje są najbardziej **zateizowane**, a w których teistów jest najwięcej (kraje najbardziej „**zateizowane**”, tj. „**zmonoteizowane**”). Kategoria „wierzę w Boga” jako punkt odniesienia badawczego okazała się tu istotna w skali 32 badanych krajów. Widać, które europejskie państwa zateizowane wymagają teizacji, tj. monoteizacji (zadanie dla chrześcijan, o ile nie wypełnią tej misji muzułmanie będący wszak także teistami, tzn. monoteistami). Edukacja chrześcijańska ma zatem wiele do zrobienia w tym zakresie (kształcenie do wiary w jednego Boga, wychowanie do wiary w jednego Boga).

3. Postrzeganie *Credo* w pedagogice katolickiej (chrześcijańskiej, teistycznej, monoteistycznej), agnostycznej, ateistycznej i antyteistycznej

Przejsz z kolei można do poziomu chrześcijańskiego credo („Wierzę w Boga” – oznacza tu „Wierzę w Boga w Trójcy Osób - Jedynego”).

W poglądowej tabelce zilustrowano modelowo m.in. za pomocą „wartości logicznych” (TAK - afirmacja, NIE - negacja), to, jak odnoszą się do podstawowych prawd wiary chrześcijanie (teiści - wierzący), agnostycy (niewiedzący, nieznający (grec. ἄγνωστος [agnostos], od grec. α [a], bez i grec. γνῶσις [gnōsis], wiedza (=‘bez wiedzy’); bez wiedzy, czy Bóg jest czy też nie), ateści (niewierzący w Boga, tj. wierzący w nieistnienie Boga) oraz antyteiści (niewierzący w Boga i walczący aktywnie z tymi, którzy wierzą w Boga). Najważniejszym pytaniem jest tu kwestia: czy **wierzysz w Boga?** To pytanie wyznacza granicę teizmu (monoteizmu) i pozwala wstępnie odzielić teistów (monoteistów) od pozostałych (agnostyków, ateistów, antyteistów ale także wyznawców innych religii, politeistów, animistów itd.).

Tabela 1. Postrzeganie Credo w perspektywie pedagogiki katolickiej, agnostycznej, ateistycznej i antyteistycznej (opracowanie własne).

L.p.	Treść <i>credo</i>	Teizm (trynitarizm)	Agnostycyzm	Ateizm	Antyteizm
1	Wierzę w Boga	TAK	NIE	NIE	NIE
2	[wierzę w] Ojca Wszemogącego	TAK	NIE WIEM	NIE	NIE
3	[wierzę w] Stworzyciela nieba i ziemi.	TAK	NIE WIEM	NIE	NIE
4	I [wierzę w] Jezusa Chrystusa,	TAK	NIE WIEM	NIE	NIE
5	[wierzę w] Syna Jego jedynego.	TAK	NIE WIEM	NIE	NIE

6	[wierzę w] Pana naszego;	TAK	NIE WIEM	NIE	NIE
7	[wierzę w tego] który się począł z Ducha Świętego;	TAK	NIE WIEM	NIE	NIE
8	[wierzę w Tego, który] narodził się z Maryi Panny;	TAK	NIE WIEM	NIE	NIE
9	[wierzę w Tego, który był] umęczon pod Pon- kim Pilatem.	TAK	NIE WIEM	NIE	NIE
10	[wierzę w Tego, który był] ukrzyżowan, umarł i pogrzebion;	TAK	NIE WIEM	NIE	NIE
11	[wierzę w Tego, który] zstąpił do piekiel.	TAK	NIE WIEM	NIE	NIE
12	[wierzę w Tego, który] trzeciego dnia zmar- twychwstał;	TAK	NIE WIEM	NIE	NIE
13	[wierzę w Tego, który] wstąpił na niebiosa,	TAK	NIE WIEM	NIE	NIE
14	[wierzę w Tego, który] siedzi po prawicy Boga Ojca wszechmogącego;	TAK	NIE WIEM	NIE	NIE
15	[wierzę w Tego, który] stamtąd [z niebiosów] przyjdzie sądzić żywych i umarłych.	TAK	NIE WIEM	NIE	NIE
16	Wierzę w Ducha Świę- tego;	TAK	NIE WIEM	NIE	NIE
17	[wierzę w] święty Kościół powszechny.	TAK	NIE WIEM	NIE	NIE
18	[wierzę w] Świętych obcowanie;	TAK	NIE WIEM	NIE	NIE
19	[wierzę w] grzechów odpuszczenie;	TAK	NIE WIEM	NIE	NIE
20	[wierzę w] ciała zmar- twychwstanie;	TAK	NIE WIEM	NIE	NIE
21	i [wierzę w] żywot wiecz- ny.	TAK	NIE WIEM	NIE	NIE
22	Amen.	TAK	NIE WIEM	NIE	NIE

Jakie to ma konsekwencje dla pedagogiki, dla poszczególnych pedagogik?

Odpowiedź „TAK” na wszystkie ww. pytania pozwala twierdzić, że dana pedagogika jest pedagogiką chrześcijańską (czyli trynitarną, w tym np. – katolicką, prawosławną, protestancką).

Odpowiedź „NIE WIEM” na wszystkie pytania pozwala twierdzić, że dana pedagogika nie jest pedagogiką chrześcijańską, że jest pedagogiką agnostyczną, laicką, indyferentną religijnie (monoteistycznie, trynitarnie).

Odpowiedź „NIE” na wszystkie ww. pytania pozwala twierdzić, że dana pedagogika nie jest pedagogiką chrześcijańską, tj. że nie jest pedagogiką trynitarną, lecz jest pedagogiką ateistyczną, antyteistyczną lub pedagogiką religijną religii nieteistycznej (np. politeistycznej, buddyjskiej, animistycznej, hinduistycznej, zaratusztriańskiej, bahaistycznej itd.)

4. Konsekwencje *Credo* w pedagogice chrześcijańskiej (w tym - katolickiej) – wykaz problematyki

Czy i jakie to rodzi implikacje w zakresie teorii pedagogicznej np. w teorii oraz praktyce edukacji? Jakie są teoretyczne i praktyczne konsekwencje przyjęcia *credo* w wychowaniu, kształceniu, opiece, socjalizacji/uspoleczenienu i resocjalizacji oraz unarodowieniu/nacjonizacji/narodyzacji? Czy i jakie są implikacje przyjęcia *Credo* jako punktu wyjścia w relacji wychowawcy do wychowanka (i wychowanka do wychowawcy), nauczyciela do ucznia (i ucznia do nauczyciela), opiekuna do podopiecznego (i podopiecznego do opiekuna), socjalizatora/uspolecniającego do socjalizanta (i vice versa), resocjalizatora do resocjalizanta (i vice versa), nacjonizatora do nacjonizanta (i vice versa)? W sumie pojawia się tu jakiś rodzaj relacji mistrz-uczeń (i odpowiednio: mistrz-uczenica, mistrzyni-uczeń, mistrzyni-uczenica) w edukacji.

Pamiętać wszak należy, że pedagogika chrześcijańska (w tym - katolicka) odnosi się do podmiotów wychowania/kształcenia/opieki/socjalizacji/resocjalizacji/unarodowienia (nacjonizacji, narodyzacji), z których przynajmniej jeden podmiot w owej relacji mistrz-uczeń (i odpowiednio: vice versa, np. uczeń-mistrz itd.) jest chrześcijaninem/chrześcijanką (w tym - katolikiem/katoliczką). Zakłada się tu, że przynajmniej ów „mistrz”/„mistrzyni” jest chrześcijaninem/chrześcijanką, jeśli nie jest nim/nią także uczeń/uczenica itd. w edukacji. Wychowawca/wychowawczyni, nauczyciel/nauczycielka, opiekun/opiekunka, socjalizator/socjalizatorka, resocjalizator/resocjalizatorka, nacjonizator/nacjonizatorka itd. są chrześcijanami/chrześcijankami (i odpowiednio: katolikami/katoliczkami). Inaczej nie mamy do czynienia z pedagogiką chrześcijańską (i odpowiednio: pedagogiką katolicką). Każdy taki podmiot wychowujący, kształcący, opiekujący się, uspolecniający, resocjalizujący, nacjonizujący/unarodawiający itd., jeśli chce być podmiotem strony chrześcijańskiej (w tym - katolickiej), powinien zadeklarować się jako wyznawca/wyznawczyni Jezusa Chrystusa, Trójcy Świętej, Boga Trójjedynego), a do tego najlepiej służy *Credo*, skład apostołski. Chodzi zatem generalnie o powrót do sytuacji katechumenalnej, zarówno podmiotu edukującego, jak i podmiotu edukowanego. Trzeba sobie wpieryw uświadomić, w Kogo (i w co) się wierzy, aby móc następnie samoświadomie urzeczywistniać ową wiarę w Boga w sposób racjonalny w sferze edukacji. Bez odpowiedniej aplikacji *Credo* do sfery edukacji nie ma mowy o pedagogice chrześcijańskiej, w tym o pedagogice katolickiej w szkole itd. Nie wszyscy zdają sobie sprawę z tego, jak szerokie konsekwencje niesie ze sobą przyjęcie *Credo* w obszarze edukacyjnym. Poniżej spróbowano to skrótowo wyeksplikować poprzez syntetyczny rejestr problemów wynikających z aplikacji *Credo* do szeroko rozumianej sfery edukacji / sfery kultury (grec. *paideia*).

Postrzeżenie *Credo* w perspektywie pedagogiki katolickiej (chrześcijańskiej, trynitarniej, monoteistycznej) w relacji do wychowania, kształcenia, opieki, socjalizacji i resocjalizacji oraz do unarodowienia/nacjonizacji/narodyzacji – ukazano poniżej skrótowo w tabeli.

Tabela 2. Postrzeganie Credo w perspektywie pedagogiki katolickiej (chrześcijańskiej, trynitarnej, monoteistycznej) w relacji do wychowania, kształcenia, opieki, socjalizacji i resocjalizacji (opracowanie własne).

	Treść Credo	W wychowaniu	W kształceniu	W opiece	W (re) socjalizacji	W unarodowieniu
1	Wierzę w Boga	TAK	TAK	TAK	TAK	TAK
2	[wierzę w] Ojca Wszechmogącego	TAK	TAK	TAK	TAK	TAK
3	[wierzę w] Stworzyciela nieba i ziemi.	TAK	TAK	TAK	TAK	TAK
4	I [wierzę w] Jezusa Chrystusa.	TAK	TAK	TAK	TAK	TAK
5	[wierzę w] Syna Jego jedynego.	TAK	TAK	TAK	TAK	TAK
6	[wierzę w] Pana naszego:	TAK	TAK	TAK	TAK	TAK
7	[wierzę w Tego] który się począł z Ducha Świętego:	TAK	TAK	TAK	TAK	TAK
8	[wierzę w Tego, który] narodził się z Maryi Panny;	TAK	TAK	TAK	TAK	TAK
9	[wierzę w Tego, który był] umęczon pod Ponckim Piłatem.	TAK	TAK	TAK	TAK	TAK
10	[wierzę w Tego, który był] ukrzyżowan, umarł i pogrzebion;	TAK	TAK	TAK	TAK	TAK
11	[wierzę w Tego, który] zstąpił do piekieł.	TAK	TAK	TAK	TAK	TAK
12	[wierzę w Tego, który] trzeciego dnia zmartwychwstał;	TAK	TAK	TAK	TAK	TAK
13	[wierzę w Tego, który] wstąpił na niebiosa.	TAK	TAK	TAK	TAK	TAK
14	[wierzę w Tego, który] siedzi po prawicy Boga Ojca wszechmogącego;	TAK	TAK	TAK	TAK	TAK
15	[wierzę w Tego, który] stamtąd [z niebiosów] przyjdzie sądzić żywych i umarłych.	TAK	TAK	TAK	TAK	TAK
16	Wierzę w Ducha Świętego:	TAK	TAK	TAK	TAK	TAK
17	[wierzę w] święty Kościół powszechny.	TAK	TAK	TAK	TAK	TAK
18	[wierzę w] Świętych obcowanie;	TAK	TAK	TAK	TAK	TAK
19	[wierzę w] grzechów odpuszczenie;	TAK	TAK	TAK	TAK	TAK
20	[wierzę w] ciała zmartwychwstanie;	TAK	TAK	TAK	TAK	TAK
21	i [wierzę w] żywot wieczny.	TAK	TAK	TAK	TAK	TAK
22	Amen.	TAK	TAK	TAK	TAK	TAK

Odpowiedź pozytywne (TAK) na wszystkie ww. kwestie w zakresie dotyczącym wychowania, kształcenia, opieki, uspołecznienia i resocjalizacji – pozwala stwierdzić, że mamy do czynienia z pedagogiką w pełni chrześcijańską, trynitarną, monoteistyczną. W osobnym studium należałoby sobie odpowiedzieć co poszczególne odpowiedzi „TAK” oznaczają dla poszczególnych obszarów tejże monoteistycznej, trynitarnej pedagogiki chrześcijańskiej? Jak te wyznanie wiary przekłada się na teorię wychowania, teorię kształcenia, teorię opieki, teorię uspołecznienia i teorię resocjalizacji oraz teorię nacjonizacji/narodyzacji/unarodowienia? Mamy w iloczynie dwadzieścia dwie (22) kwestie razy sześć głównych obszarów teorii pedagogiki (wychowanie, kształcenie, opieka, socjalizacja, resocjalizacja, nacjonizacja/unarodowienie), to daje razem 132 kwestie do szczegółowego rozpatrzenia (opisania, zanalizowania, wyjaśnienia ze zrozumieniem).

Tu, z racji ograniczonych ram artykułu, można tylko zasygnalizować tematy owych zagadnień szczegółowych (propozycji do dalszych analiz), bez ich jakiegokolwiek rozwijania. Każda z tych 132 kwestii może być tematem obszernej rozprawy pedagogiczno-teologicznej. Dla jasności obrazu wymieniam je tylko w porządku logicznym (i rzeczowo-chronologicznym), mając nadzieję, że w przyszłości każda z nich zostanie osobno podjęta przez teoretyków pedagogiki chrześcijańskiej (w tym – przez teoretyków pedagogiki katolickiej, która podstaw swoich może upatrywać w Biblii, Tradycji wiary oraz rozumnej nauce, jaką jest pedagogika, czyli filozofia stosowana do wychowania, wykształcenia, opieki, uspołecznienia, resocjalizacji i unarodowienia/nacjonizacji/narodyzacji człowieka oraz wspólnoty osób, jaką jest rodzina, społeczność lokalna, regionalna, naród, Kościół itd.).

Rejestr problemów stanowi dogodny punkt wyjścia dla pedagogiki chrześcijańskiej (wężiej: katolickiej) do dalszych badań porównawczych w interdyscyplinarnym obszarze pedagogiczno-teologicznym. Jakie są teoretyczne konsekwencje (implikacje) oraz aplikacje praktyczne tych kwestii? Jak owe kwestie przekładają się na poszczególne zagadnienia/obszary pedagogiki?

Ad 1. Kwestia: **Wierzę w Boga.**

W wychowaniu wiara w Boga.

W kształceniu wiara w Boga.

W opiece wiara w Boga.

W uspołecznieniu / socjalizacji wiara w Boga.

W resocjalizacji wiara w Boga.

W nacjonizacji / narodyzacji / unarodowieniu wiara w Boga.

Ad 2. Kwestia: **Wierzę w Boga Ojca Wszechmogącego.**

W wychowaniu wiara w Boga Ojca Wszechmogącego.

W kształceniu wiara w Boga Ojca Wszechmogącego.

W opiece wiara w Boga Ojca Wszechmogącego.

W uspołecznieniu / socjalizacji wiara w Boga Ojca Wszechmogącego.

W resocjalizacji wiara w Boga Ojca Wszechmogącego.

W nacjonizacji / narodyzacji / unarodowieniu wiara w Boga Ojca Wszechmogącego.

Ad 3. Kwestia: **[wierzę w] Stworzyciela nieba i ziemi.**

W wychowaniu wiara w Stworzyciela nieba i ziemi.

W kształceniu wiara w Stwórcy nieba i ziemi.

W opiece wiara w Stwórcy nieba i ziemi.

W uspołecznieniu / socjalizacji wiara w Stwórcy nieba i ziemi.

W resocjalizacji wiara w Stwórcy nieba i ziemi.

W nacjonizacji / narodyzacji / unarodowieniu wiara w Stwórcy nieba i ziemi.

Ad 4. Kwestia: I [wierzę w] w Jezusa Chrystusa.

W wychowaniu wiara w Jezusa Chrystusa.

W kształceniu wiara w Jezusa Chrystusa.

W opiece wiara w Jezusa Chrystusa.

W uspołecznieniu / socjalizacji wiara w Jezusa Chrystusa.

W resocjalizacji wiara w Jezusa Chrystusa.

W nacjonizacji / narodyzacji / unarodowieniu wiara w Jezusa Chrystusa.

Ad 5. Kwestia: [wierzę w] Syna Jego [Boga Ojca] jedyne.

W wychowaniu wiara w Syna Jego [Boga Ojca] jedyne.

W kształceniu wiara w Syna Jego [Boga Ojca] jedyne.

W opiece wiara w Syna Jego [Boga Ojca] jedyne.

W uspołecznieniu / socjalizacji wiara w Syna Jego [Boga Ojca] jedyne.

W resocjalizacji wiara w Syna Jego [Boga Ojca] jedyne.

W nacjonizacji / narodyzacji / unarodowieniu wiara w Syna Jego [Boga Ojca] jedyne.

Ad 6. Kwestia: [wierzę w] Pana naszego.

W wychowaniu wiara w Pana naszego.

W kształceniu wiara w Pana naszego.

W opiece wiara w Pana naszego.

W uspołecznieniu / socjalizacji wiara w Pana naszego.

W resocjalizacji wiara w Pana naszego.

W nacjonizacji / narodyzacji / unarodowieniu wiara w Pana naszego.

Ad 7. Kwestia: [wierzę w Tego] który się począł z Ducha Świętego.

W wychowaniu wiara w Tego, który się począł z Ducha Świętego.

W kształceniu wiara w Tego, który się począł z Ducha Świętego.

W opiece wiara w Tego, który się począł z Ducha Świętego.

W uspołecznieniu / socjalizacji wiara w Tego, który się począł z Ducha Świętego.

W resocjalizacji wiara w Tego, który się począł z Ducha Świętego.

W nacjonizacji / narodyzacji / unarodowieniu wiara w Tego, który się począł z Ducha Świętego.

Ad 8. Kwestia: [wierzę w Tego, który] narodził się z Maryi Panny.

W wychowaniu wiara w Tego, który narodził się z Maryi Panny.

W kształceniu wiara w Tego, który narodził się z Maryi Panny.

W opiece wiara w Tego, który narodził się z Maryi Panny.

W uspołecznieniu / socjalizacji wiara w Tego, który narodził się z Maryi Panny.

W resocjalizacji wiara w Tego, który narodził się z Maryi Panny.

W nacjonizacji / narodyzacji / unarodowieniu wiara w Tego, który narodził się z Maryi Panny.

Ad 9. Kwestia: [wierzę w Tego, który był] umęczon pod Ponckim Piłatem.

W wychowaniu wiara w Tego, który był umęczon pod Ponckim Piłatem.

W kształceniu wiara w Tego, który był umęczon pod Ponckim Piłatem.

W opiece wiara w Tego, który był umęczon pod Ponckim Piłatem.

W uspołecznieniu / socjalizacji wiara w Tego, który był umęczon pod Ponckim Piłatem.

W resocjalizacji wiara w Tego, który był umęczon pod Ponckim Piłatem.

W nacjonizacji / narodyzacji / unarodowieniu wiara w Tego, który był umęczon pod Ponckim Piłatem.

Ad 10. Kwestia: **[wierzę w Tego, który był] ukrzyżowan, umarł i pogrzebion.**

W wychowaniu wiara w Tego, który był ukrzyżowan, umarł i pogrzebion.

W kształceniu wiara w Tego, który był ukrzyżowan, umarł i pogrzebion.

W opiece wiara w Tego, który był ukrzyżowan, umarł i pogrzebion.

W uspołecznieniu / socjalizacji wiara w Tego, który był ukrzyżowan, umarł i pogrzebion.

W resocjalizacji wiara w Tego, który był ukrzyżowan, umarł i pogrzebion.

W nacjonizacji / narodyzacji / unarodowieniu wiara w Tego, który był ukrzyżowan, umarł i pogrzebion.

Ad 11. Kwestia: **[wierzę w Tego, który] zstąpił do piekieł.**

W wychowaniu wiara w Tego, który zstąpił do piekieł.

W kształceniu wiara w Tego, który zstąpił do piekieł.

W opiece wiara w Tego, który zstąpił do piekieł.

W uspołecznieniu / socjalizacji wiara w Tego, który zstąpił do piekieł.

W resocjalizacji wiara w Tego, który zstąpił do piekieł.

W nacjonizacji / narodyzacji / unarodowieniu wiara w Tego, który zstąpił do piekieł

Ad 12. Kwestia: **[wierzę w Tego, który] trzeciego dnia zmartwychwstał.**

W wychowaniu wiara w Tego, który trzeciego dnia zmartwychwstał.

W kształceniu wiara w Tego, który trzeciego dnia zmartwychwstał.

W opiece wiara w Tego, który trzeciego dnia zmartwychwstał.

W uspołecznieniu / socjalizacji wiara w Tego, który trzeciego dnia zmartwychwstał.

W resocjalizacji wiara w Tego, który trzeciego dnia zmartwychwstał.

W nacjonizacji / narodyzacji / unarodowieniu wiara w Tego, który trzeciego dnia zmartwychwstał.

Ad 13. Kwestia: **[wierzę w Tego, który] wstąpił na niebiosa.**

W wychowaniu wiara w Tego, który wstąpił na niebiosa.

W kształceniu wiara w Tego, który wstąpił na niebiosa.

W opiece wiara w Tego, który wstąpił na niebiosa.

W uspołecznieniu / socjalizacji wiara w Tego, który wstąpił na niebiosa.

W resocjalizacji wiara w Tego, który wstąpił na niebiosa.

W nacjonizacji / narodyzacji / unarodowieniu wiara w Tego, który wstąpił na niebiosa.

Ad 14. Kwestia: **[wierzę w Tego, który] siedzi po prawicy Boga Ojca wszechmogącego.**

W wychowaniu wiara w Tego, który siedzi po prawicy Boga Ojca wszechmogącego.

W kształceniu wiara w Tego, który siedzi po prawicy Boga Ojca wszechmogącego.

W opiece wiara w Tego, który siedzi po prawicy Boga Ojca wszechmogącego.

W uspołecznieniu / socjalizacji wiara w Tego, który siedzi po prawicy Boga Ojca wszechmogącego.

W resocjalizacji wiara w Tego, który siedzi po prawicy Boga Ojca wszechmogącego.

W nacjonizacji / narodyzacji / unarodowieniu wiara w Tego, który siedzi po prawicy Boga Ojca wszechmogącego.

Ad 15. Kwestia: **[wierzę w Tego, który] stamtąd [z niebiosów] przyjdzie sędzić żywych i umarłych.**

W wychowaniu wiara w Tego, który z niebiosów przyjdzie sędzić żywych i umarłych.

W kształceniu wiara w Tego, który z niebiosów przyjdzie sędzić żywych i umarłych.

W opiece wiara w Tego, który z niebiosów przyjdzie sędzić żywych i umarłych.

W uspołecznieniu / socjalizacji wiara w Tego, który z niebiosów przyjdzie sędzić żywych i umarłych.

W resocjalizacji wiara w Tego, który z niebiosów przyjdzie sędzić żywych i umarłych.

W nacjonizacji / narodyzacji / unarodowieniu wiara w Tego, który z niebiosów przyjdzie sędzić żywych i umarłych.

Ad 16. Kwestia: **Wierzę w Ducha Świętego.**

W wychowaniu wiara w Ducha Świętego.

W kształceniu wiara w Ducha Świętego.

W opiece wiara w Ducha Świętego.

W uspołecznieniu / socjalizacji wiara w Ducha Świętego.

W resocjalizacji wiara w Ducha Świętego.

W nacjonizacji / narodyzacji / unarodowieniu wiara w Ducha Świętego.

Ad 17. Kwestia: **[wierzę w] święty Kościół powszechny.**

W wychowaniu wiara w święty Kościół powszechny.

W kształceniu wiara w święty Kościół powszechny.

W opiece wiara w święty Kościół powszechny.

W uspołecznieniu / socjalizacji wiara w święty Kościół powszechny.

W resocjalizacji wiara w święty Kościół powszechny.

W nacjonizacji / narodyzacji / unarodowieniu wiara w święty Kościół powszechny.

Ad 18. Kwestia: **[wierzę w] Świętych obcowanie.**

W wychowaniu wiara w Świętych obcowanie.

W kształceniu wiara w Świętych obcowanie.

W opiece wiara w Świętych obcowanie.

W uspołecznieniu / socjalizacji wiara w Świętych obcowanie.

W resocjalizacji wiara w Świętych obcowanie.

W nacjonizacji / narodyzacji / unarodowieniu wiara w Świętych obcowanie.

Ad 19. Kwestia: **[wierzę w] grzechów odpuszczenie.**

W wychowaniu wiara w grzechów odpuszczenie.

W kształceniu wiara w grzechów odpuszczenie.

W opiece wiara w grzechów odpuszczenie.

W uspołecznieniu / socjalizacji wiara w grzechów odpuszczenie.

W resocjalizacji wiara w grzechów odpuszczenie.

W nacjonizacji / narodyzacji / unarodowieniu wiara w grzechów odpuszczenie

Ad 20. Kwestia: **[wierzę w] ciała zmartwychwstanie.**

W wychowaniu wiara w ciała zmartwychwstanie.

W kształceniu wiara w ciała zmartwychwstanie.

W opiece wiara w ciała zmartwychwstanie.

W społecznieniu / socjalizacji wiara w ciała zmartwychwstanie.

W resocjalizacji wiara w ciała zmartwychwstanie.

W nacjonizacji / narodyzacji / unarodowieniu wiara w ciała zmartwychwstanie.

Ad 21. Kwestia: **i [wierzę w] żywot wieczny.**

W wychowaniu wiara w żywot wieczny.

W kształceniu wiara w żywot wieczny.

W opiece wiara w żywot wieczny.

W społecznieniu / socjalizacji wiara w żywot wieczny.

W resocjalizacji wiara w żywot wieczny.

W nacjonizacji / narodyzacji / unarodowieniu wiara w żywot wieczny.

Ad 22. Kwestia: **Amen** – z hebr. אָמֵן [emn] – ‘amen’ = żywe potwierdzenie: „niech się stanie”, „wierność”, „niech tak będzie”, „tak jest”, „wykonam”, EMN = „El Melech Neeman” („Bóg, Król Prawdziwy”).

W wychowaniu amen – żywe potwierdzenie: „niech się stanie”, „wierność”, „niech tak będzie”, „tak jest”, „wykonam”, „Bóg, Król Prawdziwy”.

W kształceniu amen – żywe potwierdzenie: „niech się stanie”, „wierność”, „niech tak będzie”, „tak jest”, „wykonam”, „Bóg, Król Prawdziwy”.

W opiece amen – żywe potwierdzenie: „niech się stanie”, „wierność”, „niech tak będzie”, „tak jest”, „wykonam”, „Bóg, Król Prawdziwy”.

W społecznieniu / socjalizacji amen – żywe potwierdzenie: „niech się stanie”, „wierność”, „niech tak będzie”, „tak jest”, „wykonam”, „Bóg, Król Prawdziwy”.

W resocjalizacji amen – żywe potwierdzenie: „niech się stanie”, „wierność”, „niech tak będzie”, „tak jest”, „wykonam”, „Bóg, Król Prawdziwy” – żywe potwierdzenie: „niech się stanie”, „wierność”, „niech tak będzie”, „tak jest”, „wykonam”, „Bóg, Król Prawdziwy”.

W nacjonizacji / narodyzacji / unarodowieniu amen – żywe potwierdzenie: „niech się stanie”, „wierność”, „niech tak będzie”, „tak jest”, „wykonam”, „Bóg, Król Prawdziwy”.

W niniejszym tekście autor logicznie zestawiał ze sobą elementy Credo z poszczególnymi obszarami badawczymi pedagogiki katolickiej (chrześcijańskiej, teistycznej, religijnej) w kontekście pedagogiki agnostycznej i ateistycznej oraz antyteistycznej, aby pokazać różnice już w punkcie wyjścia (w założeniach wstępnych). Tekst jest przyczynkiem, wyodrębnia zestaw pedagogicznych problemów badawczych w związku z Credo.

Streszczenie:

1. Rodzaj artykułu. Artykuł oryginalny jest przyczynkiem do badań. 2. Cel artykułu. Celem artykułu jest pokazanie różnic pomiędzy pedagogiką chrześcijańską (katolicką) oraz agnostyczną, ateistyczną i antyteistyczną na przykładzie fundamentalnego tekstu Credo (Składu Apostolskiego) i zestawienie zagadnień badawczych. 3. Za-

stosowana metodologia badawcza. Autor w artykule użył historiograficzną metodę analizy dokumentu oraz metodę analizy logicznej. 4. Główne wyniki analizy. Autor pokazał różnice pomiędzy pedagogiką chrześcijańską (katolicką) oraz pedagogiką agnostyczną, pedagogiką ateistyczną i pedagogiką antyteistyczną na przykładzie fundamentalnego tekstu Credo (Składu Apostolskiego, Apostolskiego symbol wiary, Symbolum Apostolorum, Symbolum Apostolicum, Symbolu Apostolskiego, Wierzę w Boga). Ponadto zestawiał zagadnienia badawcze wynikające z Credo w kontekście: wychowania, kształcenia, opieki, socjalizacji, nacjonizacji, resocjalizacji. Postrzeganie Credo w perspektywie pedagogiki katolickiej (chrześcijańskiej, trynitarnej, monoteistycznej, teistycznej, religijnej) w relacji do wychowania, kształcenia, opieki, socjalizacji i resocjalizacji oraz do unarodowienia/nacjonizacji/narodyzacji – ukazano w sumarycznej tabeli. Autor wskazał także na istniejące wersje Credo (grecką, łacińską „R” i „T”). Stwierdził, że problem wiary w jednego Boga jest ważny dla mieszkańców poszczególnych krajów Europy na podstawie badań Eurobarometru (mapa z 2005 r. i tabela, która ukazuje procentowo wyniki badań wiary w jednego Boga w poszczególnych państwach Europy). 5. Ograniczenia wyników analizy. Wyniki analizy są ograniczone do Credo w kontekście pedagogiki chrześcijańskiej (katolickiej). 6. Implikacje praktyczne artykułu. Wyniki analiz są to tylko implikacje teoretyczne – podstawa dla dalszych badań. 7. Implikacje społeczne artykułu. Wyniki analizy mają zastosowanie społeczne w społeczności chrześcijańskiej. 8. Oryginalność artykułu. Nowa wartość, jaką wnosi dany artykuł w stosunku do dotychczasowych badań, polega na zestawieniu zdań Credo z problematyką pedagogiczną oraz ze stanowiskami/ujęciami pedagogik nieteistycznych (pedagogiki agnostycznej, pedagogiki ateistycznej, pedagogiki antyteistycznej). Nowość polega także na tym, że ukazano logiczne konsekwencje Credo dla poszczególnych obszarów pedagogiki.

Słowa kluczowe: Credo, Skład Apostolski, Apostolski symbol wiary, Symbolum Apostolorum, Symbolum Apostolicum, Symbol Apostolski, Wierzę w Boga, Kościół Katolicki, katolicyzm, pedagogika, teistyczna pedagogika, chrześcijańska pedagogika, agnostyczna pedagogika, ateistyczna pedagogika, antyteistyczna pedagogika, edukacja, pedagogika katolicka, chrześcijaństwo, edukacja religijna, kultura chrześcijańska, kultura religijna, Europa, wiara w Boga, Bóg, Jezus Chrystus, Trójca Święta, teologia katolicka, teologia chrześcijańska, Sobór Trydencki, teoria wychowania, wychowanie, kształcenie, opieka, socjalizacja, resocjalizacja, nacjonizacja, narodyzacja, unarodowienie, teizm, ateizm, agnostycyzm, antyteizm

Summary:

„Credo in Deum Patrem...” (Theistic Christian pedagogy contra agnostic, atheist and antitheist pedagogy)

1. What kind of article. An original article is a research contribution. 2. The goal of an article: The article aims at presenting the difference between Christian (Catholic) pedagogy and agnostic, atheistic, anti-theistic pedagogy, on a sample of the fundamental text of Creed (the Symbol of the Apostles) and summary of research issues. 3. The research method applied. The author of the article used a historiographical method of document analysis and a logical analysis method. 4. Main results. The

author presented difference between Christian (Catholic) pedagogy and agnostic pedagogy, atheistic pedagogy and anti-theistic pedagogy on sample the fundamental text of Creed (Symbol of the Apostles, Symbolum Apostolorum, Symbolum Apostolicum, I believe in God). Additionally, he juxtaposed the research issues that are consequential to Creed in the context: upbringing, education, learning, care, socialization, nationisation and resocialization. Insight the Creed in the perspectives of Christian (Catholic, Trinitarian, monotheistic, theistic, religious) pedagogy in the relation to upbringing, learning, education, care, socialization, resocialization and to nationisation – it is presented in the summary table. The Author showed also some existing versions of Creed (Greek, Latin „R” and „T”). He said that the problem of faith in one God is important for the inhabitants of the particular countries in Europe, according to research by Eurobarometer (a chart from 2005 and the table, which presented in percent the results of research the faith in one God in these states of Europe). 5. The limits of the results. The results are limited to Creed in the context of Christian (Catholic) pedagogy. 6. Practical implications of the article. The results of the analysis are merely theoretical implications – grounds for further research). 7. Social implications of the article. These results are socially applicable in Christian society. 8. The novelty of the article. New insights introduced by the article with regards to the current literature, it is the collation of the sentences of Credo and pedagogical problems and views of not-theistic pedagogies (agnostic pedagogy, atheistic pedagogy, anti-theistic pedagogy). The novelty is also in it, that there are presented logical consequences of Creed for special areas of pedagogy.

Key words: Creed, Credo, Apostles' Creed, Symbolum Apostolorum, Symbolum Apostolicum, Symbol of the Apostles, I believe in God, Roman Catholic Church, Catholicism, pedagogy, theistic pedagogy, Christian pedagogy, agnostic pedagogy, atheistic pedagogy, anti-theistic pedagogy, education, Catholic pedagogy, Christianity, religious education, Christian culture, religious culture, Europe, faith in God, God, Jesus Christ, Saint Trinity, Catholic theology, Christian theology, Trident Council, theory of upbringing, upbringing, formation, learning, care, socialization, resocialization, nationisation, theism, atheism, agnosticism, anti-theism.

Bibliografia:

Bougaud L. É., *Credo. Dogmaty*, wyd. 2 kompletne, nakładem Księgarni św. Wojciecha, Poznań 1932.

Cibien F. C., *Cristiano poznaje wyznanie wiary*, ilustracje Alessandra Mantovani, przekład: Anna G., Święty Wojciech Dom Medialny - Wydawnictwo, Poznań 2016.

Credo in Deum w teologii i sztuce Kościołów chrześcijańskich, red. Ryszard Knapowski, Aneta Kramiszewska, Towarzystwo Naukowe KUL, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Lublin 2009, seria: Źródła i Monografie - Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, nr 341.

Eckmann A., *Symbol Apostolski w pismach świętego Augustyna*, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1999, seria: Źródła i Monografie - Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, 178.

Forte B., *W co wierzę. Krótkie wprowadzenie w wiarę, tłumaczenie z włoskiego* Janusz Królikowski, Krzysztof Niczyj, Biblos, Tarnów 1995, seria: Nieuniknione Pytania, 5.

Gorzandt A., Wiara Ojców Naszych. Refleksje duszpastersko-katechetyczne nad Katechizmem Kościoła Katolickiego. Cz. 1, Wyznanie wiary, Wydawnictwo Archidiecezji Lubelskiej, Lublin 1999.

Jean-Paul II Je crois en Dieu, trad. rév. par François Vial, Éditions du Cerf, Paris 1987.

Krawczyk, Roman, Credo - skład apostołski. Komentarz biblijny, Unitas, Wydawnictwo Diecezji Siedleckiej, Siedlce 2015.

Lechicki Cz., Kościół ormiański w Polsce (zarys historyczny), z przedmową Dionizego Kajetanowicza, skład główny w Księgarni Gubrynowicza i Syna, Lwów 1928.

Łapot J., Zbiór przykładów z życia współczesnego dla ambony i szkoły. T. 2, Skład Apostołski, nakład autora, Kielce 1935.

Mazanek J., „Wierzę!”. Wykład prawd wiary zawartych w Składzie Apostołskim, Księgarnia Krakowska, Kraków 1947.

Pylak B., Poznać prawdę, a prawda was wyzwoli. Apostołski Skład Wiary, Oficyna Wydawniczo-Poligraficzna „Adam”, Warszawa 2004.

Ratzinger J., Wprowadzenie w chrześcijaństwo, przekład Zofia Włodkowska, wstęp Andrzej Zuberbier, Wydawnictwo Znak, Kraków 1994, seria: Teologia Żywa.

Ratzinger J., Wprowadzenie w chrześcijaństwo, tłumaczyła Zofia Włodkowska, Wydawnictwo Znak, Kraków 1970, seria: Teologia Żywa.

Ratzinger J., Wprowadzenie w chrześcijaństwo, tłumaczyła Zofia Włodkowska, wyd. 3 uzupełn., Wydawnictwo Znak, Kraków 2006.

Ratzinger J., Wprowadzenie w chrześcijaństwo, tłumaczyła Zofia Włodkowska, wyd. 4 uzupełn., Wydawnictwo Znak, Kraków 2012.

Schmemmann Alexander, Symbol wiary, przekład Jarosław Charkiewicz, wyd. 2 popr., Wydawnictwo Warszawskiej Metropolii Prawosławnej, Warszawa 2009.

Schmemmann A., Symbol wiary, przełożył Jarosław Charkiewicz, konsultacja teologiczna: Grzegorz Misijuk, mnisi Monasteru Supraskiego, Orthdruk, Białystok 1996.

Sermak, J., Kim on jest? Katechizm Kościoła Katolickiego o wierze, Wydawnictwo WAM - Księży Jezuitów, Kraków 2001, seria: Uwierzyć Miłości, t. 5.

Skład Apostołski na Rok Wiary. Czytanki październikowe. Praca zbiorowa, pod red. Zbigniewa Niemirskiego, Wydawnictwo Diecezji Radomskiej Ave, Radom 2012.

Słomka W., Wiara Kościoła Chrystusowego moją wiarą. Skład Apostołski krok po kroku, Wydawnictwo Diecezjalne i Drukarnia, Sandomierz 2013.

Springer B., Credo. Komentarz do wyznania wiary, z języka niemieckiego tłumaczył Krzysztof Pelczar, Bratni Zew, Kraków 2002.

A co dotyczy pewności, nie było człowieka, nibędzie

Co by ją posiadał o bogach lub o innej jakiej bądź sprawie.

A gdyby nawet przypadkiem najtrafniej sądził, to nigdy

Sam tego świadom nie będzie: bo złuda jest wszystkich udziałem.

Johann Wolfgang Goethe

Płocki wkład do literatury o błogosławionym Wincentym Kadłubku



Ks. dr hab. Stanisław Gulak, prof. PPWSZ w Nowym Targu

Ks. dr Jerzy Zajac - Centrum Dialogu UKSW w Warszawie

Urodził się dnia 24 marca 1965 r. w Tomaszowie Lubelskim. Studia teologiczne w Katolickim Uniwersytecie Lubelskim 1984-1990, zakończone tytułem magistra w 1990 roku. Świecenia kapłańskie 2 czerwca 1990 w Archidiecezji Lubelskiej. W latach 1993-1998 studia doktoranckie na Wydziale Teologii mKatolickiego Uniwersytetu Lubelskiego. Studia ukończył nadaniem stopnia doktora teologii dogmatycznej w 1999 roku. Dalej rozwijał swoje zainteresowania naukowe w obszarze nauk społecznych. W latach 2002 – 2005 był wykładowcą w WSOSP w Dęblinie, w 2009-2015 był wykładowcą etyki i filozofii w Podhalańskiej Państwowej Wyższej Szkole Zawodowej (PPWSZ) w Nowym Targu. W styczniu 2015 r. przeprowadził przewód habilitacyjny i uzyskał stopień doktora habilitowanego nauk społecznych. We wrześniu 2015 r. został dyrektorem Instytutu Nauk Humanistyczno-Społecznych i Turystyki w PPWSZ w Nowym Targu i profesorem tejeże Uczelni. Dnia 9 maja 2016 r. wybrano go na stanowisko rektora PPWSZ.

Ks. dr Jerzy Zajac – socjolog, absolwent Uniwersytetu Katolickiego w Lublinie im. Jana Pawła II. Członek Stowarzyszenia Naukowego Francis de Seles. Obszary zainteresowania naukowego – seminaryjne periodyki, regionalizm, nauki o zdrowiu, nauki społeczne, nauczanie Katolickiej Nauki Społecznej, dialog międzykulturowy i międzyreligijny. Codzienna współpraca w Centrum Dialogu UKSW w Warszawie.

Wprowadzenie

Do prasy, nie tylko płockiej, powrócił po latach temat tamtejszej katedry przy okazji obchodów 50-lecia erygowania w 1965 r. parafii katedralnej, a następnie z racji podjęcia prac remontowych wież, frontonu i kaplicy królewskiej płockiej bazyliki katedralnej. Nadarza się dobra okazja by odnieść się – w ogóle do pierwszej w dziejach historii Polski – wzmianki o tym na swój sposób wyjątkowym narodowym skarbie architektonicznym. Tym samym autor pragnie zwrócić większą uwagę na obecność Kościoła płockiego w literaturze o błogosławionym Wincentym Kadłubku, który w swym epokowym dziele poświęcił katedrze płockiej słowa szczególnego uznania.

Asumpt do tematu dał właśnie mistrz Wincenty

W księdze trzeciej „Kroniki polskiej” znajdujemy wyjątkowo duży fragment tekstu poświęcony ziemi płockiej w XII wieku, jej mieszkańcom ciężko doświadczanym napadami ościennych ludów (Pomorzan i Prusów), dwom biskupom stojącym wówczas u steru diecezji (Szymonowi i Aleksandrowi) oraz płockiej katedrze¹.

¹ *Mistrz Wincenty Kadłubek, Kronika polska*. Przeł. i oprac. B. Kürbis, Ossolineum 2003 s. 121-124.

Rzeczywistość tę Wincenty Kadłubek przedstawił nam w bardzo interesującej formie. Czytamy tam mianowicie: *I tak, żarliwość o dom Pański, złotym iście godna zapisania piórem, uzbroiła płockich biskupów Szymona i Aleksandra, którzy z czujną przezornością jednych i drugich nieprzyjaciół gorliwie usiłowali powstrzymać od domu Pańskiego. Jak bowiem nawet najmniejszy punkt miejsca i czasu nie jest bezpieczny od zasadzki niewidzialnych, tak Mazowszanom nigdy nie brakło najazdu widzialnych nieprzyjaciół, gdyż wkradali się to Prusowie, to Pomorzanie, to jedni i drudzy, stąd jawnie, stamtąd podstępnie. To przyczyniało im nie tylko odwagi, lecz także zapobiegliwej gotowości. Ćwiczenie bowiem czyni mistrza, a miecz, jeśli się go wciąż nie używa, nie tyle tępieje, ile zgoła się szczyrbi. Dlatego też [uważam], że Mazowsze i w pomysłach jest dzielne i kwitnie rycerstwem prężnym i wspaniałym².*

Po tak budującym Mazowszan wprowadzeniu do tematu, Mistrz Wincenty zaprezentował biskupa płockiego Aleksandra, który w jego mniemaniu *godzien jest najwyższego podziwu, gdyż potrafił równocześnie podolać tak różnym i ważnym zadaniom [...]. Rzecz zadziwiająca, ten sam [człowiek] jagnięciem [jest] i lwem, ten sam wilkiem i pasterzem trzody, ten sam biskupem i rycerzem, zbrojny i pobożny zarazem, tak że wśród ciągłego strażowania pod bronią nic nie zaniedbał z tego, co do niego w rzeczach nabożności należało³.*

Dalej „Kronika” przynosi opis największego dzieła Aleksandra - wzniesionej jego staraniem katedry płockiej, dla której pierwszy polski kronikarz wyraził swój głęboki zachwyt, pisząc: *Wielki był Aleksander w bitwach, większy w służbie Bożej [...]. Jakże bowiem będzie można odmówić pobożności temu, który od samych fundamentów rozpoczyna i do końca doprowadza budowę tak okazałego kościoła błogostawionej Panny Maryi, skoro ojcu Salomona, któremu powiedziano „Nie będziesz mi budował świątyni, bo jesteś mężem krwi”, Pan wzbronił budować świątynię Pańską. Rzecz więc sama widomym czyni, jak miłe były mu przybytki Pana Zastępów; sama doskonałość dzieła, wyborność kształtu pokazuje, iż bezustannie z błogością rozpamiętywał on [słowa]: „Panie, umiłowałem piękność domu Twego”! Nie tylko wzbogacił go wewnątrz przez starania o dobra duchowe, lecz także zabezpieczył materialną bronią, otoczywszy zewsząd potrzebną załogą⁴.*

Duży epizod płocki - z zaskakującą na pozór kwintesencją - zamyka obszerne przedstawienie, a może swego rodzaju studium, postaci i sytuacji biskupa Szymona, po którym to właśnie Aleksander stanął na czele Kościoła na Mazowszu: *Gdy Bolesław z całym prawie wojskiem zajęty był w odległych stronach, Pomorzanie wdarli się na Mazowsze okrutnie łupiąc. Spustoszywszy prawie całą dzielnicę, [jednymi] żałosnymi łupami gardzą, [inne] opłakane łupy unoszą. Zbiega się garstka Mazowszan, dopędza ich; stoi nieprzyjaciel liczniejszy niż piasek morski, mniejszość bowiem nie waży się na starcie, większość gardzi nim; tamtym walka wydaje się rzeczą nierozsądną, tym niechlubną. I gdy tamci myślą o ucieczce, a ci o odwrocie, zjawia się czcigodny biskup Szymon, przybrany w szaty biskupie i infułę i bierze udział w pożałowaniu godnym widowisku nie tyle przez żalność, ile przez modlitwy i ofiarną pomoc, z daleka wołając:*

² Tamże, s. 121.

³ Tamże.

⁴ Tamże, s. 121-122.

„Zaprawdę w jednym tylko, synaczkowie, jest nadzieja zwycięstwa, nie od wielu zależy wiktoria! I nie trzeba się lękać niebezpieczeństwa śmierci, zwłaszcza gdy chodzi o ratowanie bliźnich, ponieważ śmierć ciała nie unicestwia człowieka, lecz prowadzi do nagrody za męstwo”. To powiedziawszy wyprawił swoich do walki, sam zaś udał się na modlitwę i nie wpierv ją przerwał, aż całe owo mnóstwo łupieżców uległo i niewielu tylko wymknęło się ucieczką. Odbiwszy wszystkie zdobyte na swoich łupy, rozgromiwszy w ten sposób nieprzyjaciół, radosne ze swoimi odnosi zwycięstwo⁵.

Kilka wierszy dalej następuje owa pedagogiczno-duszpasterska kwintesencja: *Wielki [był] wprawdzie Aleksander, lecz większy od Aleksandra [...] Szymon, który w osobie swojej łączył przymioty patriarchy i prawodawcy. Wszak [...] dopóki Mojżesz się modlił, padali Amalekici; gdy trzymał ręce wzniesione, zwyciężał Izrael, a gdy omdlałe opuszczał, sił nabierał Amalekita*⁶.

Komentarz „płockiego” mediewisty

Kiedy, poprzez przytoczenie tutaj kilku płockich fragmentów „Kroniki polskiej”, nawiązaliśmy tą drogą już bliższy kontakt z samym czcigodnym autorem tejże „Kroniki” - nasuwa się pytanie, co mogło skłonić go do podjęcia tego wątku, właśnie płockiego wątku, oraz uwypuklenia w nim wymienionych osób i ich określonych zachowań.

Trzeba jasno stwierdzić, że dotychczasowa literatura poświęcona „Kronice polskiej” nie notuje szczególnego i szerokiego zainteresowania tymi zagadnieniami. Niestety, temat obecności Płocka w życiu i twórczości Mistrza Wincentego nie doczekał się dotychczas - poza dorobkiem naukowym Czesława Deptuły - ani wnikliwej penetracji, ani też specjalnie tylko tym związkom poświęconego studium. Nie oznacza to bynajmniej zupełnego pominięcia tego tematu. Poza bazą klasycznych źródeł, pewne aspekty z tej płaszczyzny literatury średniowiecznej zauważane i poruszane były przez cały szereg badaczy tego okresu dziejów. W grupie tej poza wyróżnionym Czesławem Deptułą - można wymienić Mieczysława Gębarowicza, Andrzeja Gołembnika, Kazimierza Jasińskiego, Wojciecha Kętrzyńskiego, Zofię Kozłowską-Budkową, Gerarda Labudę, Kazimierza Pacuskiego, Jana Piętkę, Andrzeja Radziwińskiego oraz płockich historyków, w szczególności Wojciecha Góralskiego, Ryszarda Knapińskiego, Władysława Mąkowskiego i Tadeusza Żebrowskiego.

Wypada wspomnieć przy tym jeszcze o autorach drukowanych biogramów biskupów płockich upamiętnionych przez Wincentego Kadłubka. A więc poza przedstawionymi już mediewistami, należałoby dodatkowo wymienić Władysława Abrahamę, Kazimierza Askanasa, Józefa Dobosza, J. Drzymałę, Waldemara Graczyka, Ryszarda Grzesika, Michała Mariana Grzybowskiiego, Wiktora Krzyżanowskiiego, Piotra Niteckiego, Antoniego Gąsiorowskiiego, Patrycję Ewę Herod, Jacka Maciejewskiiego, Tomasza Nowakowskiiego, Antoniego Juliana Nowowiejskiiego, Andrzeja Jerzego Papierowskiiego, Władysława Semkowicza, Jerzego Stefańskiiego, Stellę Marię Szacherską, Marka Szymaniaka, Adama Vetulaniiego, A. Wędzkiiego i Leszka Zygniera.

Uważna lektura materiałów źródłowych, opracowań i haseł, poświęconych episkopatowi płockiemu wprowadzonemu przez Wincentego Kadłubka do „Kroniki

⁵ Tamże, s. 122-123

⁶ Tamże, s. 123.

polskiej”, pozwala skonstatować, że ukazany tam stan Kościoła płockiego został w dużym stopniu zbadany, zweryfikowany i opublikowany. Największy udział w tym dziele o Płocku czasów Mistrza Wincentego, przypada prof. dr. hab. Czesławowi Deptule - autorowi bodaj największej liczby publikacji omawiających średniowieczną historię Płocka powiązaną z „Kroniką”, Profesorowi godnemu z tej racji tytułu „mediewisty płockiego”. Wymienię tylko ważniejsze z tych opracowań, zachowując chronologię ich publikacji. Wykaz ów otwiera drukowany w 1959 roku „Kąg kościelny płocki w połowie XII wieku”,⁷ dalsze prace to: „Kolegiata Najświętszej Marii Panny na podgrodzium płockim (próba nowego ujęcia zagadnienia)”⁸. „Zagadnienia początków kolegiaty św. Michała w Płocku”,⁹ „Z problemów recepcji kultu maryjnego na Mazowszu Płockim”,¹⁰ „Niektóre aspekty stosunków Polski z Cesarstwem w wieku XII”,¹¹ „Lupus”,¹² „Początki klasztorów norbertańskich w Dłubni-Imbramowicach i Płocku”,¹³ „Płock kościelny u progu reform XIII wieku. Biskup Lupus i jego czasy”,¹⁴ i jeszcze „Kościół płocki w wieku XII”¹⁵.

Publikacje te, jak żadne inne, rysują nam możliwie pełne sylwetki dwóch biskupów płockich wymienionych w „Kronice” Mistrza Wincentego, a mianowicie Szymona i Aleksandra, a także wzmiankowanych tam innych dwóch dwunastowiecznych biskupów płockich, a mianowicie Lupusa i Wita. „Płocki” mediewista w 1959 r. dopełnił je własnym komentarzem historycznym, rozwijającym podkreśloną tutaj wyżej kwintesencję Kadłubkowych przedstawień Aleksandra i Szymona. Profesor Deptuła, wprawdzie ostrożnie, ale wyraźnie wówczas sugerował: *Wypowiedź mistrza Wincentego wymaga głębszego rozpatrzenia. Zestawił on w powyższym tekście dwa przeciwstawne ideały biskupów: pierwszy to rządca diecezji będący jednocześnie rycerzem-funkcjonariuszem władzy świeckiej księstwa, drugi to kapłan ograniczający i ześrodkowujący swoją aktywność na tym, co przystoi jego kapłańskiej godności i przeznaczeniu. Trudno tu nie wysunąć sugestii - choć uzasadniony głębiej wniosek mógłby powstać dopiero na podstawie szerszych badań porównawczych - że w postaci Aleksandra poddany jest umiarkowanej krytyce typ kapłana przedgregoriańskiej formacji Kościoła państwowego. Kronikarz-przedstawiciel wykształconego za granicą kręgu duchowieństwa małopolskiego, przyszedł pierwszy kanonicznie obrany biskup polski, był tu wyrazicielem zwyciężającego ducha reformy*¹⁶.

⁷ Zob. „Roczniki Humanistyczne” t. 8(1959) z. 2 s. 5-122.

⁸ Zob. „Notatki Płockie” t. 4(1959) nr 11/12 s. 46-52.

⁹ Zob. „Notatki Płockie” t. 4(1959) nr 13/14, s. 36-43.

¹⁰ Zob. „Ateneum Kapłańskie” 52(1960) t. 60 z. 3(308), s. 399-419.

¹¹ Zob. *Polska w Europie*. Studia historyczne pod red. H. Zinsa, Lublin 1968 s. 35-92.

¹² Zob. *Polski Słownik Biograficzny*, t. 18(1973) s. 133-134.

¹³ Zob. „Roczniki Humanistyczne” t. 16(1968) z. 2 s. 5-41 (Aneks: W sprawie identyfikacji niektórych kościołów płockich XII-XIII wieku).

¹⁴ Zob. „Roczniki Humanistyczne” t. 21(1973) z. 2, s. 43-90.

¹⁵ Zob. „Studia Płockie” t. 3: *Kościół Płocki XI - XX wieku. Jubileuszowa Księga Pamiątkowa 900-lecia Diecezji część I*. Praca zbior. pod red. J. Kłoczowskiego, Płock 1975, s. 67-84.

¹⁶ Cz. Deptuła, *Kąg kościelny płocki...*, dz. cyt., s. 62.

W dziesięć lat później, w 1968 r. prof. Deptuła, pisząc na temat ideologii państwowej i świadomości narodowej polskiego średniowiecza oraz odnosząc się do wymienionych biskupów płockich, już bez jakichkolwiek zastrzeżeń, stwierdził: *Najwłaściwszą postawę zajmuje Szymon, który zagrzewając wojska do walki z Pomorzanami (trawestacja ustępu kroniki Galla), uczestniczył w przebiegu bitwy tylko modlitwą i modlitwą swą zapewnił, jak niegdyś Mojżesz, zwycięstwo wiernym. Aleksander, biskup-rycerz, angażujący się bezpośrednio w wojnę stoi od niego znacznie niżej. Autorowi nasuwa się nawet wątpliwość, czy biskup ten posiadał właściwego ducha męża Kościoła. Rehabilituje Aleksandra troska o chwałę bożą wyrażona w budowie wspaniałej katedry płockiej. Kronikarz przeprowadza tu, acz w sposób umiarkowany krytykę wzorca „biskupa państwowego” dawnej formacji. Duchowny, zważając na wyjątkową godność swego stanu, nie powinien utożsamiać się z komesem - funkcjonariuszem świeckim księstwa¹⁷.*

Oto - być może - właściwa odpowiedź na postawione wcześniej pytanie, co mogło skłonić Wincentego Kadłubka do podjęcia wątku płockiego oraz uwypuklenia w nim wymienionych osób i ich określonych zachowań. Właśnie za takim wyjaśnieniem tego tematu i za taką interpretacją płockiego fragmentu „Kroniki polskiej” zapewne opowiada się Szymaniak w pracy o biskupie płockim Gedko. Autor ten, zatrzymując się nad przekazem mistrza Wincentego o Szymonie i Aleksandrze zauważa: *Czesław Deptuła, analizując ów przekaz, doszedł do wniosku, że w zestawieniu z zawartą w „Kronice” oceną rządów poprzednika Aleksandra na urządzie [...], uczony kronikarz faktycznie dokonał umiarkowanej krytyki wzorca biskupa „państwowego”, przejętego wypełnianiem funkcji świeckiego dostojnika księstwa, z którym kłóci się właściwy duch męża Kościoła. Wincenty, wywyższając Szymona nad Aleksandra, przypomina, że: arma episcopi lacrimae sunt et orationes. Mamy tu więc do czynienia ze śladem krytyki ottońskiego ideału Kościoła państwowego, któremu jak widać, jeszcze w połowie XII stulecia wierny był krąg kościelny płocki¹⁸.*

Wiekopomne dowartościowania katedry płockiej

Zapewne nie przypadkowo Cz. Deptuła, komentując dokonane przez Kadłubka porównanie postaw biskupów płockich na niekorzyść Aleksandra zauważa, że mistrzowi Wincentemu *nasuwa się nawet wątpliwość, czy biskup ten posiadał właściwego ducha męża Kościoła*, aby natychmiast dodać za autorem „Kroniki polskiej”, że *Rehabilituje Aleksandra troska o chwałę bożą wyrażona w budowie wspaniałej katedry płockiej*. Można więc domniemywać, że wzmianka o katedrze płockiej podyktowana była bardziej zamysłem złagodzenia dopiero co wyrażonego krytycznego osądu o biskupie Aleksandrze, aniżeli chęcią prezentacji samego obiektu jako takiego. Przemawia za tym dodatkowo ogólnikowa charakterystyka świątyni, bądź co bądź,

¹⁷ Cz. Deptuła, *Biskup i władca. Z problematyki ideologii państwowej i świadomości narodowej polskiego średniowiecza*, „Więź” 11(1968) nr 9(125), s. 47.

¹⁸ M. Szymaniak, *Biskup płocki Gedko (1206-1223). Działalność kościelno-polityczna na tle procesu emancypacji Kościoła polskiego spod władzy książęcej*, Toruń 2007, s. 80.

większej od ówczesnej gnieźnieńskiej i pierwszej wawelskiej¹⁹. Cz. Deptuła napisze, że była to największa w Polsce bazylika romańska, budząca podziw współczesnych ogromem bryły tudzież bogactwem i pięknem wystroju [...], największym chyba w ówczesnej Polsce ogniskiem kultu maryjnego²⁰. Z kolei M. Szymaniak, zwracając uwagę na zamówione przez Aleksandra w Magdeburgu brązowe drzwi kościelne o programie ikonograficznym stanowiącym ewenement w skali europejskiej, wyszczególnia sprowadzone do Płocka niecodzienne wyposażenie kościoła katedralnego²¹. I chociaż żadne z tych znamion mistrz Wincenty nie wymienił - jego wzmianka o katedrze płockiej przetrwała wieki i do dzisiaj - szczególnie przez świat płocki - chętnie i często jest podnoszona.

Nie wdając się tutaj w pełną i szczegółową analizę tego - skądinąd lokalnego - zjawiska, warto niektóre z przykładów takich zachowań tutaj przytoczyć. Przegląd ten godzi się rozpocząć od błogosławionego dzisiaj arcybiskupa Antoniego Juliana Nowowiejskiego, autora wielkiej monografii historycznej Płocka. Wieloletni (1908-1941) pasterz płocki, we fragmencie tejże monografii zatytułowanym „Romański kościół biskupa Aleksandra” m. in. stwierdza: *O budowie nowego kościoła katedralnego w Płocku przez biskupa Aleksandra, prawdopodobnie wkrótce po objęciu przezeń rządów diecezji (r. 1129) świadczy bliski tych czasów biskup krakowski Wincenty, urodzony ok. r. 1161, w księdze III-iej Kroniki, napisanej pod koniec w. XIII; wystawia on biskupa Aleksandra głównie za wystawienie w Płocku wspaniałej bazyliki, sama zaś okazałość dzieła i świetność kształtu kościoła, który kronikarz, być może, podziwiał naocznie, przywodzi mu na myśl świątynię Salomona²².*

Następnie o obrazie katedry płockiej z „Kroniki Polskiej” przypomniano 23 listopada 1981 r. podczas uroczystości zamontowania w bazylice płockiej skopiowanych w brązie romańskich Drzwi Płockich wykonanych w latach 1152-1154 w Magdeburgu i od 1430 r. znajdujących się w zachodnim portalu katedralnego soboru św. Sofii w Nowogrodzie Wielkim. Jakub Chojnacki, prezes Towarzystwa Naukowego Płockiego - i inicjator tego przedsięwzięcia - w okolicznościowym referacie mówi: *„W drugiej połowie XII w. katedra płocka stanowiła wyjątkowe dzieło porównywane przez mistrza Wincentego do świątyni Salomona. Mistrz obojętny w swej „Kronice Polskiej” na sprawy sztuki, wyjątkowo tylko podnosząc zasługi biskupa Aleksandra pisze: „[...] żarliwość o dom Pański, zasługująca, by ją złotym zapisać piórem [...] Albowiem gdyby nawet czyjakolwiek zazdrość milczeniem pogrzebała wzniesione przezeń bazyliki, to jednak pod korcem nie da się ukryć płonącej lampy, a cóż dopiero miasta położonego na górze [...] budowę tak okazałego kościoła [...] sama wytworność dzieła, świetność formy!... Piękna i ozdobna jesteś, jak Jeruzalem”²³.*

O tym samym motywie pisali również K. Askanas w wielkim dziele swego życia

¹⁹ L. Grabowski, *Katedra płocka jej dzieje i zabytki*, Płock 1970, s. 16.

²⁰ Cz. Deptuła, *Kościół płocki w XII wieku*, art. cyt., s. 73-74, 82.

²¹ Zob. M. Szymaniak, *Biskup płocki Gedko*, dz. cyt., s. 77.

²² A. J. Nowowiejski. *Płock. Monografia historyczna napisana podczas wojny wszechświatowej, poprawiona i uzupełniona w roku 1930*. Wyd. II, Płock, 1931, s. 181.

²³ J. Chojnacki, *Romańskie Drzwi Płockie - idea kopii i jej realizacja* [w] *Romańskie Drzwi Płockie 1154-ok. 1430-1982*, Płock 1983, s. 70-71.

poświęconym sztuce płockiej i L. Grabowski, opisujący ostatnią wielką przebudowę katedry płockiej pod patronatem ks. Antoniego Juliana Nowowiejskiego w I dekadzie XX wieku. Pierwszy z nich odnotował: *Wzmianka w kronice Wincentego Kadłubka, porównującego katedrę ze świątynią Salomona, mimo oczywistych zastrzeżeń co do ścisłości przekazu jakie rodzi tendencyjność kroniki i pompatyczny styl mistrza, świadczy, że katedra ta musiała wyróżniać się spośród licznych, powstałych w tym okresie kościołów*²⁴. Z kolei L. Grabowski, charakteryzując XII-wieczną katedrę płocką podkreślił, że *budziła ona podziw, który wyraził Mistrz Wincenty Kadłubek, w swej Kronice tak pisząc o biskupie Aleksandrze: „tam conspicuum Beate Virginis templum a primis initiat fundamentis et consumat, ... operum ipsa elegantia, formae festivitas, dulcissimo illum palato indesinenter ostendit*²⁵.

Podziw okazany przez Wincentego Kadłubka w XII wieku katedrze płockiej biskupa Aleksandra stał się jej wiekopomnym dowartościowaniem i zachował swój żywy wyraz po dzień dzisiejszy. Przekonują nas o tym także najnowsze publikacje z półki „Plociana”. Na przykład 4 tom serii „Origines Polonorum”, wydany pod redakcją naukową P. Urbańczyka i poświęcony średniowiecznemu miastu Płock, w dwóch różnych opracowaniach wymienia informacje, jak to W. Kadłubek chwali w swoim dziele katedrę płocką biskupa Aleksandra. I tak Maciej Trzeciecki, pisząc tam o najstarszych budowlach katedralnych na płockim Wzgórzu Tumskim stwierdza: *Dobrze uchwytnie w źródłach archeologicznych są prace przy budowie katedry biskupa Aleksandra z Malonne. Uzyskano też dowody wskazujące, że bezpośrednio poprzedzała ją rozbiórka starszej katedry. Zakres tych prac był na tyle znaczny, że w pełni potwierdza słowa Wincentego Kadłubka o wspaniałości nowej, wzniesionej od fundamentów świątyni*²⁶. Z kolei Aneta Bukowska, skupiając swoją uwagę na wybranych reliktach wczesnośredniowiecznej architektury płockiej zauważa brak na ten temat przekazów kronikarskich, nie licząc informacji Wincentego Kadłubka *o wspaniałe uformowanej i wytwornie urządzonej katedrze, której budowę miał zainicjować od fundamentów i ukończyć biskup Aleksander*²⁷. Na „Kronikę polską” Mistrza Wincentego Kadłubka powołują się Michał Marian Grzybowski i Leszek Zygnier - autorzy publikacji poświęconej episkopatowi 940-letniej diecezji płockiej. Oto w biogramie biskupa Szymona - pierwszego historycznie pewnego rządcy diecezji płockiej - przypomniano tam, że *Wincenty Kadłubek wychwalał biskupa Szymona, który w osobie swojej łączył przymioty patriarchy i prawodawcy*,²⁸ z kolei przy okazji prezentacji sylwetki biskupa Aleksandra z Malonne m. in. przypomniano, że ów wielki pasterz *do historii przeszedł przede wszystkim jako budowniczy romańskiej katedry w Płocku, konsekrowanej w 1144 r., podziwianej między innymi przez mistrza Wincentego*²⁹.

²⁴ K. Askanas, *Sztuka Płocka. Wyd. III poprawione i rozszerzone*, Płock 1991, s. 23.

²⁵ L. Grabowski, *Wskrzeszenie renesansowego klejnotu* [w] *Arcybiskup Antoni Julian Nowowiejski (1908-1941). W pięćdziesiątą rocznicę męczeńskiej śmierci*. Praca zbior. pod red. bpa A. Suskiego, W. Góralskiego i T. Żebrowskiego, Płock 1991, s. 37-38.

²⁶ M. Trzeciecki, *Gród na Wzgórzu Tumskim* [w] *Płock średniowieczny*, pod red. nauk. A. Gołembnik, Warszawa 2011, s. 143-144.

²⁷ A. Bukowska, *Relikty architektury wczesnośredniowiecznej - formy i datowanie* [w] *Płock średniowieczny*, dz. cyt., s. 159.

²⁸ M. M. Grzybowski, L. Zygnier, *Episkopat płocki w latach 1075-2015. 940 lat istnienia diecezji*, Płock 2015, s. 27.

²⁹ Tamże, s. 30.

Błogosławiony Wincenty Kadłubek w Płocku!

Pochylając się nad płockim epizodem „Kroniki polskiej” wypada nawiązać do stawianych czasami pytań, co do obecności jej autora na ziemi płockiej. Literatura - poza drobnymi wzmiankami - szerzej tematu tego nie podjęła. *Kronikarz, być może, podziwiał naocznie katedrę zbudowaną przez biskupa Aleksandra w Płocku - napisze abp A. J. Nowowiejski w cytowanej wcześniej monografii historycznej Płocka*³⁰. *Wynika z tych zdań, że kronikarz miał sposobność osobiście ocenić świetność katedry płockiej wzniesionej przez Aleksandra - zauważy B. Kúrbis w przypisie komentującym płocki fragment „Kroniki polskiej”*³¹. Tak więc temat ten nie został rozwinięty.

Dodam więc tutaj, że Mistrz Wincenty Kadłubek, autor „Kroniki polskiej”, faktycznie przybył na Mazowsze, i to właśnie do Płocka, do tak sławionej przez siebie katedry. Przybył w szatach biskupich, z mitrą na głowie i pastorałem w rękę w... korowodzie wielkich świętych i błogosławionych. Przybył tam do maryjnego prezbiterium, z początkiem XX w., przy okazji przebudowy katedry płockiej i nadaniu jej przez Wł. Drapiewskiego nowej polichromii. W cytowanym już dziele A. J. Nowowiejskiego, płockie milieu błogosławionego Wincentego Kadłubka otrzymało następujący opis: *Prezbiterium poświęcone Najświętszej Maryi Pannie, pod której wezwaniem kościół katedralny został wzniesiony, otrzymało najwspanialszą dekorację. Punktem jej najgłówniejszym [...] witraż nad wielkim ołtarzem przedstawiający wniebowzięcie Najświętszej Maryi Panny, a nad nim, w zakończeniu konchowym absydy, obraz jej koronacji [...]. Ku Matce Najświętszej z jednej i drugiej strony prezbiterium podążają ponad gzymsem święci patronowie polscy [...], a mianowicie z prawej strony, licząc od wielkiego ołtarza: św. Wojciech, bł. Adelajda z Dąbrówką, błog. Wincenty Kadłubek, św. Florian, św. Jan Kanty, św. Kazimierz, bł. Jakub ze Strzemiesia, bł. Izaak Boner, bł. Szymon z Lipnicy, bł. Kinga, królowa Jadwiga, bł. Ładysław z Gielniewa i Piotr Skarga. Po lewej stronie św. Stanisław biskup, śś. Cyryl i Metody, bł. Iwo Odrowąż, św. Jacek, św. Jadwiga, bł. Bronisława i Grzymisława, bł. Jolanta i Salomea, bł. Czesław i św. Zygmunt, bł. Jan z Dukli i św. Stanisław Kostka. Pochód ten przerywają w czterech różnych punktach obrazy Najświętszej Maryi Panny Częstochowskiej, Skępskiej, Berdyczowskiej i Ostrobramskiej [...]*³².

Błogosławiony Wincenty Kadłubek, w korowodzie świętych i błogosławionych, także za sprawą mistrza Drapiewskiego, trafił pod koniec lat dwudziestych minionego wieku również do kaplicy szkolnej płockiej „Małachowianki” - najstarszego z funkcjonujących do dzisiaj liceów polskich. *Na ścianie głównej, na której znajduje się ołtarz, na górnym fryzie, artysta umieścił z dwóch stron idące postacie świętych i błogosławionych opisanych w pracy ks. Michała Banacha*³³. *Są tam święci apostołowie Słowian Cyryl i Metody, Wojciech, Bruno z Kwerfurtu, Stanisław Szczepanowski, Jacek Odrowąż, Jadwiga Śląska, Jan Kanty, Kazimierz Królewicz, Stanisław Kostka oraz bło-*

³⁰ A. J. Nowowiejski. *Płock. Monografia historyczna...*, dz. cyt., s. 181.

³¹ *Mistrz Wincenty Kadłubek, Kronika polska*, dz. cyt., s. 122 przyp. 40.

³² A. J. Nowowiejski. *Płock. Monografia historyczna...*, dz. cyt., s. 243-245. Tamże na s. 250, na czarno-białej ryc. 122 podany jest szczegół z tego pochodu m. in. z postacią bł. Wincentego Kadłubka. Zob. też W. J. Kowalski, *Polichromia płockiej katedry*, Płock 2001, gdzie na s. 36, na kolorowej ryc. prezentowany jest fragment prezbiterium płockiej katedry z obrazem NMP Skępskiej oraz postaciami św. Floriana i bł. Wincentego Kadłubka.

³³ M. Banach, *Szli święci przez Polskę*, Opole 1948, s. 21.

gostawieni: Salomea, Kinga, Jolanta, Bronisława, Czesław, Bogumił, Wincenty Kadłubek, Królowa Jadwiga, Władysław z Gielniowa, Jan z Dukli³⁴.

Można przypuszczać, że Biskup Krakowski także i tutaj - w gronie młodzieży szkolnej - czuł się doskonale, po prostu jak wśród swoich. Trzeba bowiem wiedzieć, że podczas służby na stolicy biskupiej Krakowa zasłynął on m. in. jako *opiekun ubogich i sierot, krzewiciel oświaty, a młodzież garnąca się do nauk - jak przypominał ks. Władysław Vran - miała w nim dobrodzieja i rzecznika*³⁵. Może z tej racji Mistrza Wincentego spotyka się w krakowskiej prasie młodzieży seminaryjnej. Np. w „Meteorze”, wydawanym przez studentów Seminarium Księży Misjonarzy na Stradomiu, w 1910 r. wydrukowano recenzję broszury ks. A. Siudy, polemizującego ze stanowiskiem T. Wojciechowskiego, co do postaci św. Stanisława Biskupa i Męczennika. Postrzegamy tam zdecydowane odcięcie się młodzieży od domniemań snutych w tej sprawie przez lwowskiego profesora, jednocześnie i równie stanowcze jej opowiedzenie się za stosownym przekazem zawartym w Kronice Kadłubka³⁶.

Z kolei w 1925 r., redagowane przez alumnów Seminarium Polskiego w Orchard Lake (USA) czasopismo „Sodalis Maryański” w serii artykułów „święci patronowie Polscy” oraz czasopismo kleryków Seminarium Metropolitalnego w Krakowie „Tempus Liberum” w 1933 r., z okazji 300-lecia uroczystości jędrzejowskich (otwarcia grobu i elewacji relikwii Wincentego), zamieściły serdeczne wspomnienia świetlanej postaci błogosławionego Kadłubka jednego z pierwszych Polaków-Europejczyków³⁷.

Zakończenie

Polska po 123 latach niewoli odrodzona - to wielki powrót Kadłubka nad Wisłę poprzez rocznicowe uroczystości kościelne (przede wszystkim w Jędrzejowie), poprzez poświęcane mu sympozja i sesje naukowe (Poznań, Kraków, Warszawa), poprzez wydania „Kroniki polskiej”. poprzez bogatą literaturę, powstałą wokół tego dzieła. Jednocześnie odżyły i nie ustają starania o kanonizacji Kadłubka. Przedsięwzięcia te są świadectwem żywej obecności błogosławionego mistrza Wincentego nie tylko w kościołach i na uniwersytetach; nie tylko w Sandomierskiem, Krakowskim, czy Kieleckim. Jak widać - i Płockie jest tego dobrym przykładem. Oto po wielu, wielu wiekach, mistrz Wincenty Kadłubek - wielki i błogosławiony adorator Najświętszej Maryi Panny, największy piewca poświęconej Jej katedry płockiej, znowu stanął na tej ziemi, znajdując przy Matce Bożej, w prezbiterium tejże bazyliki łaskawość Bożą, dzięki której wielu z tamtejszego korowodu błogosławionych wyniesionych zostało już do świętości, a wszyscy pozostali wespół z Mistrzem Wincentym zapewne z czasem do nich dołączą.

³⁴ M. M. Grzybowski, *Dziedzictwo i tradycje najstarszej szkoły płockiej*, Płock 2015, s. 37.

³⁵ W. Vran, *Egzorty o polskich świętych i błogosławionych*, Kraków 1930, s. 169.

³⁶ P. Dembiński [Rec.], *Ks. Antoni Siuda, Św. Stanisław w świetle Galla - Kadłubka i Wojciechowskiego*, „Meteor” R. 2: 1910 nr 10, s. 185-186; nr 11, s. 200-202. Szerokie naświetlenie tego problemu zaprezentował Cz. Deptuła. Zob. Tenże, *Z zagadnień interpretacji słynnego konfliktu. Refleksje wokół szkieł historycznych XI wieku Tadeusza Wojciechowskiego* [w] „Roczniki Humanistyczne” t. 35(1987) z. 2, s. 435-547.

³⁷ *Święci patronowie Polscy*, „Sodalis Maryański” R. 5: 1925 nr 9, s. 268-269; P. Przybyszewski, *Wspomnienie o bł. Wincentym Kadłubku*, „Tempus Liberum” z 15 marca 1933 r., s. 7-10.

Streszczenie:

Po 123 latach niewoli odrodzona Polska – to m.in. powrót Wincentego Kadłubka nad Wisłę poprzez rocznicowe uroczystości kościelne (przede wszystkim w Jędrzejowie), poświęcane mu sympozja i sesje naukowe (Poznań, Kraków, Warszawa), wydania „Kroniki polskiej” i bogata literatura powstała wokół tego dzieła. Jednocześnie odżyły i nie ustają starania o kanonizacji Kadłubka. Przedsięwzięcia te są świadectwem żywej obecności błogosławionego mistrza Wincentego nie tylko w kościołach i na uniwersytetach; nie tylko w Sandomierskiem, Krakowskiem, czy Kieleckiem. Po wielu wiekach, mistrz Wincenty Kadłubek, wielki i błogosławiony adorator Najświętszej Maryi Panny, największy piewca poświęconej Jej katedry płockiej, znowu stanął na tej ziemi, znajdując przy Matce Bożej, w prezbiterium tejże bazyliki łaskawość Bożą, dzięki której wielu z tamtejszego korowodu błogosławionych wyniesionych zostało już do świętości, a wszyscy pozostali wspólnie z Mistrzem Wincentym zapewne z czasem do nich dołączą.

Słowa kluczowe: Wincenty Kadłubek, odrodzenie Polski, Płock, historia, prasa

Summary:

Płock as a Theme in Vincent Kadlubek's *Polish Chronicle*

The argument sheds light on Master Vincent Kadlubek's account of the Diocese of Płock, with its eminent bishops, Simon and Alexander, and the magnificent Cathedral of the Blessed Virgin Mary of Masovia, analyzed both in the context of his *Polish Chronicle* and as an overview of available literature on the issue, including monographs, research papers, commentaries and press articles. After 123 years of servitude Poland regained independence and thus retrieved her memory of national heroes and great men of letters. And so it happened that Master Vincent Kadlubek returned to the country on the Vistula River, commemorated by anniversary celebrations organized by the Church (most notably in Jędrzejów), honoured during numerous symposia and seminars (Poznań, Cracow, Warsaw), with new editions of *Polish Chronicle* inspiring research projects.

There have been renewed and intensified attempts to initiate blessed Vincent's canonization process, which proves his outstanding contribution to Polish national heritage. Master Kadlubek is present not only in our academic life or in the churches of Sandomierz, Cracow and Kielce. Finally, after so many years, the great and blessed worshipper of Saint Mary, the chronicler who extolled the beauty of the Płock Cathedral dedicated to the Virgin, came back to the basilica's presbyterium, where he rejoices in the hope of the glory of God which elevated so many who lived according to the Spirit, and which will let Master Vincent join the saints in heaven.

Key words: Vincent Kadlubek, rebirth of Poland, Płock, history, the press

Bibliografia:

„Ateneum Kapłańskie” 52(1960) t. 60 z. 3(308).

„Notatki Płockie” t. 4(1959) nr 13/14, s. 36-43.

„Roczniki Humanistyczne” t. 16(1968) z. 2. (Aneks: W sprawie identyfikacji niektórych kościołów płockich XII-XIII wieku).

- „Roczniki Humanistyczne” t. 8(1959) z. 2.
- Askanas K., *Sztuka Płocka. Wyd. III poprawione i rozszerzone*, Płock 1991.
- Banach M., *Szli święci przez Polskę*, Opole 1948.
- Bukowska A., *Relikty architektury wczesnośredniowiecznej - formy i datowanie* [w] *Płock średniowieczny*,
- Chojnacki J., *Romańskie Drzwi Płockie - idea kopii i jej realizacja* [w] *Romańskie Drzwi Płockie 1154-ok. 1430-1982*, Płock 1983.
- Dembiński P. [Rec.], *Ks. Antoni Siuda, Św. Stanisław w świetle Galla - Kadłubka i Wojciechowskiego*, „Meteor” R. 2: 1910 nr 10.
- Deptuła Cz., *Biskup i władca. Z problematyki ideologii państwowej i świadomości narodowej polskiego średniowiecza*, „Więź” 11(1968) nr 9(125).
- Deptuła Cz., *Kościół płocki w XII wieku*, „Studia Płockie” t. 3: *Kościół Płocki XI - XX wieku. Jubileuszowa Księga Pamiątkowa 900-lecia Diecezji część I*. Praca zbior. pod red. J. Kłoczowskiego, Płock 1975.
- Deptuła Cz., *Krąg kościelny płocki w połowie XII wieku*, „Roczniki Humanistyczne” t. 8(1959) z. 2. dz. cyt., s. 62.
- Deptuła Cz., *Z zagadnień interpretacji słynnego konfliktu. Refleksje wokół szkiców historycznych XI wieku Tadeusza Wojciechowskiego* [w] „Roczniki Humanistyczne” t. 35(1987) z. 2.
- Grabowski L., *Katedra płocka jej dzieje i zabytki*, Płock 1970.
- Grabowski L., *Wskrzeszenie renesansowego klejnotu* [w] *Arcybiskup Antoni Julian Nowowiejski (1908-1941). W pięćdziesiątą rocznicę męczeńskiej śmierci*. Praca zbior. pod red. bpa A. Suskiego, W. Góralskiego i T. Żebrowskiego, Płock 1991.
- Grzybowski M.M., *Dziedzictwo i tradycje najstarszej szkoły płockiej*, Płock 2015.
- Grzybowski M.M., Zygnier L., *Episkopat płocki w latach 1075-2015. 940 lat istnienia diecezji*, Płock 2015.
- Mistrz Wincenty Kadłubek, Kronika polska*. Przeł. i oprac. B. Kúrbis, Ossolineum 2003.
- Nowowiejski A.J., *Płock. Monografia historyczna napisana podczas wojny wszechświatowej, poprawiona i uzupełniona w roku 1930*. Wyd. II, Płock, 1931.
- Polska w Europie*. Studia historyczne pod red. H. Zinsa, Lublin 1968.
- Polski Słownik Biograficzny*, t. 18(1973).
- Przybyszewski P., *Wspomnienie o bł. Wincentym Kadłubku*, „Tempus Liberum” z 15 marca 1933 r.
- Roczniki Humanistyczne*” t. 21(1973) z. 2
- Szymaniak M., *Biskup płocki Gedko (1206-1223). Działalność kościelno-polityczna na tle procesu emancypacji Kościoła polskiego spod władzy książęcej*, Toruń 2007.
- Święci patronowie Polscy*, „Sodalis Maryański” r. 5: 1925 nr 9.
- Trzeciecki M., *Gród na Wzgórzu Tumskim* [w] *Płock średniowieczny*, pod red. nauk. A. Gołembnik, Warszawa 2011.
- Vran W., *Egzorty o polskich świętych i błogostawionych*, Kraków 1930.
- „Notatki Płockie” t. 4(1959) nr 11/12.

Význam manželstva a rodiny pre dnešnú spoločnosť



PhD. Nikol Volková - Prešovská univerzita v Prešove

Narodila sa v roku 1974 v Prešove. V r. 2008 získala bakalársky titul v odbore Animácia voľnočasových aktivít. V r. 2010 magisterský titul v odbore Teológia – Proba ľná a media ľná práca. V r. 2012 doktorát v odbore Religionistika na Prešovskej univerzite – Gréckokatolíckej teologickej fakulty v Prešove. V r. 2011 - Získanie osvedčenia o odbornej príprave mediátorov na Slovensku. Od roku 1992 pracuje na Mestskom úrade v Prešove. V súčasnosti na Sekcii stavebného úradu a urbanistiky, oddelení dopravy energetiky a životného prostredia, ako odborný referent. Publikuje články na Slovensku na Prešovskej univerzite v Prešove – Gréckokatolícka teologická fakulta. Prešovská Katolíckej univerzite v Ružomberku. V budúcnosti má záujem pôsobiť, ako odborný asistent na Katedre filozofie a religionistiky Gréckokatolíckej teologickej fakulty Prešovskej univerzity v Prešove.

Úvod

Naším zámerom je zdôrazniť význam a dôležitosť rodiny v spoločnosti, vzhľadom k tomu, že v súčasnosti dochádza k rapidnému poklesu tradičných hodnôt rodiny. Pomerne rozšírený je alkoholizmus v rodinách, cestovanie za prácou na dlhšie vzdialenosti, väčšinou do zahraničia, voľné vzťahy. Výrazne poklesla sobášnosť, zvýšila sa rozvodovosť a poklesla pôrodnosť. Nárast podielu detí narodených mimo manželstva je veľmi výrazný. Ľudia majú k manželstvu pomerne zložitý a možno i rozporuplný vzťah. Jedni považujú manželstvo za zastarané, niektorí sú zástancovia, že manželstvo je zväzok muža a ženy, ktorý by sa mal uzatvárať na celý život¹.

V dnešných časoch nie je jednoduché mať rodinu. Nástrahy súčasnej doby majú zaľúbenie v ničení rodín a oddeľovaní jej členov od seba. Rovnako tak nie je v dnešnej dobe jednoduché byť kresťanom, pretože na každom kroku nás obklopuje hriech a pokušenie. Ak tieto dve roly spojíme, tak platí, že v dnešnej dobe je dvojnásobne ťažšie byť kresťanskou rodinou. A to je práve dôvod, prečo je cirkev taká dôležitá. Cirkev má byť najlepším priateľom rodín, aby pomáhala odovzdávať vieru v ich domovoch. Kresťanské rodiny potrebujú miesto, kde sa môžu spoločne smiať či plakať, miesto, kde môžu spoločne rásť a vzájomne sa jeden od druhého učiť, ak si zvolíme túto cestu životom². Apoštol Pavol povedal: „Kto je teda v Kristovi, je novým stvorením. Staré sa pomínulo a nastalo nové (2 Kor 5, 17)“. Tento opis sa môže hodiť aj na vašu rodinu, ak sa jednoducho rozhodnete byť „jednoducho“ rodinou. Bude to voľba, ktorú nikdy neolútujete. Je to len na vás³.

¹ Porov.: MATULNÍK, J.: *Mosty k rodine – Oslabenie rodiny v súčasnosti na Slovensku*. <http://www.mostykrodine.sk/mosty5.pdf>. (11.11.2015).

² Porov.: HOLMEN, M.: *Viera sa začína doma*. Bratislava : DON BOSCO, 2005. s. 137.

³ HOLMEN, M.: *Viera sa začína doma*. Bratislava : DON BOSCO, 2005. s. 29.

Dôležitosť rodiny pre spoločnosť

Rodina, prirodzené spoločenstvo, v ktorom sa skúša spoločnosť človeka, prispieva jedinečným a nenahraditeľným spôsobom k dobru spoločnosti. Rodinné spoločenstvo sa rodí zo spoločenstva osôb: „Úzke spoločenstvo sa vzťahuje na osobný vzťah medzi „ja“ a „ty“. Spoločenstvo presahuje túto schému v smere k spoločnosti „my“. Rodina, spoločenstvo osôb, je preto prvou ľudskou spoločnosťou⁴. Rodina je v spoločnosti najlepšou zárukou proti každému individualistickému alebo kolektivistickému odklonu, pretože tam je osoba v centre pozornosti ako cieľ a nikdy nie ako prostriedok. Je celkom evidentné, že dobro ľudí a blaho spoločnosti sú úzko spojené s priaznivým postavením manželského a rodinného spoločenstva. Bez rodín, ktoré sú v spoločenstve silné a majú stabilné povinnosti, sa národy oslabujú. V rodine sa vstúpujú morálne hodnoty už v prvých rokoch života, tam sa prenáša duchovné dedičstvo náboženského spoločenstva i kultúra národa. V nej sa zaúča do sociálnej zodpovednosti a solidarity⁵.

Vo vzťahu k spoločnosti a štátu sa potvrdzuje prioritá rodiny. Ved' rodina je aspoň vo svojom poslaní privádzať na svet samotnou podmienkou ich existencie. V iných funkciách, v prospech každého zo svojich členov, rodina dôležitosťou a hodnotou predchádzať poslanie, ktoré musia zastávať spoločnosť a štát. Rodina ako majiteľ nedotknutých práv má svoje oprávnenie v ľudskej prirodzenosti, a nie v uznaní štátu. Rodina tu teda nie je pre spoločnosť a pre štát, naopak, spoločnosť a štát sú pre rodinu. Každý spoločenský model, ktorý má v úmysle slúžiť dobru človeka, nemôže neprihliadať na ústredné miesto a zodpovednosť rodiny v spoločnosti. Spoločnosť a štát vo svojich vzťahoch k rodine majú povinnosť držať sa zásady subsidiarity. V duchu tohto princípu verejné autority nesmú zbaviť rodinu tých úloh, ktoré môže splniť dobre sama alebo slobodne združená s inými rodinami. Z druhej strany tie isté autority majú povinnosť podporovať rodinu tým, že jej zaistia všetku pomoc, ktorú potrebuje, aby primeraným spôsobom vzala na seba všetky svoje úlohy⁶.

Rodina sa usiluje byť priestorom vzájomného spoločenstva, ktoré je tak veľmi potrebné v stále viac individualistickej spoločnosti. V nej môže rásť pravé spoločenstvo osôb vďaka neustálej dynamike lásky, ktorá je základným rozmerom ľudskej skúsenosti a ktorá práve v rodine nachádza privilegované miesto na to, aby sa prejavila: „Láska spôsobuje, že človek sa realizuje cez pravý dar seba samého“. Milovať znamená dávať a prijímať to, čo sa nedá ani kúpiť, ani predáť, ale iba slobodne a vzájomne darovať.⁷ Vďaka láske, základnej skutočnosti na definovanie manželstva a rodiny, je každá osoba, muž i žena, uznaná, prijatá a rešpektovaná vo svojej dôstojnosti. Z lásky sa rodia vzťahy prežívané v znamení nezištnosti, ktorá rešpektuje a podporuje vo všetkých i v každom osobitne osobnú dôstojnosť ako jedinú cennú hodnotu, robí pohostinnosť, stretnutia a rozhovory srdečnými, ochotu

⁴ PÁPEŽSKÁ RADA PRE SPRAVODLIVOSŤ A POKOJ: *Kompendium sociálnej náuky Cirkvi*, 113. Trnava : Spolok svätého Vojtecha – Vojtech, spol. s r. o., 2008. s. 129.

⁵ PÁPEŽSKÁ RADA PRE SPRAVODLIVOSŤ A POKOJ: *Kompendium sociálnej náuky Cirkvi*, 213. Trnava : Spolok svätého Vojtecha – Vojtech, spol. s r. o., 2008. s. 129.

⁶ Porov.: PÁPEŽSKÁ RADA PRE SPRAVODLIVOSŤ A POKOJ: *Kompendium sociálnej náuky Cirkvi*, 214. Trnava : Spolok svätého Vojtecha – Vojtech, spol. s r. o., 2008. s. 130.

⁷ PÁPEŽSKÁ RADA PRE SPRAVODLIVOSŤ A POKOJ: *Kompendium sociálnej náuky Cirkvi*, 221. Trnava : Spolok svätého Vojtecha – Vojtech, spol. s r. o., 2008. s. 133.

nezištnou, službu veľkodušnou a duchovné vzťahy hlbokými. Existencia rodín, ktoré žijú v tomto duchu, odhaľuje nedostatky a protirečenia spoločnosti, ktorá je prevažne, ak nie výlučne, orientovaná na kritériá účinnosti a funkčnosti. Rodina žijúca každodenným vytváraním siete vzájomných vzťahov, vnútorných i vonkajších, sa stáva prvou a nenahraditeľnou školou zmyslu pre spoločnosť, príkladom a podnetom pre širšie spoločenské vzťahy na základe vzájomného rešpektovania, spravodlivosti, dialógu a lásky⁸.

Cirkev, osvietená svetlom biblického posolstva, považuje rodinu za prvé prirodzené spoločenstvo, ktoré má svoje vlastné a originálne a dáva ju do stredu sociálneho života: „odsunúť rodinu do podradnej a druhoradej úlohy, vylúčiť ju z postavenia, ktoré jej v spoločnosti patrí, znamená zapríčiniť ťažkú škodu pravému vzrastu celého spoločenského organizmu“. Rodina, ktorá vzniká z intímneho spoločenstva života a manželskej lásky, založená na manželstve medzi jedným mužom a jednou ženou, vlastní špecifický a originálny sociálny rozmer, pretože je prvým miestom vzájomných vzťahov, základnou životaschopnou bunkou spoločnosti: je to božská ustanovizeň, ktorá je základom života ľudí ako prototyp sociálneho poriadku⁹. Prežívanie spoločenstva a spoluúčasti, ktoré má byť charakteristickou črtou každodenného rodinného života, je jej prvým a základným prínosom pre spoločnosť. Na vzťahy medzi členmi rodinného spoločenstva pôsobí a riadi ich zákon nezištnosti, ktorý tým, že rešpektuje a podporuje vo všetkých i v každom osobite osobnú dôstojnosť ako jedinú cennú hodnotu, robí pohostinnosť, stretnutia a rozhovory srdečnými, ochotu nezištnou, službu veľkodušnou a duchovné vzťahy hlbokými.

Sviatosť manželstva

Svojimi koreňmi siahajú na počiatok sveta. Boh povedal prvé slovo a Jeho slovo trvá na veky. Boh v Starom zákone hovorí: „A stvoril Boh človeka na svoj obraz, na Boží obraz ho stvoril, muža a ženu ich stvoril (Gn 1,27)“. Ten, kto miluje, túži sa so svojou láskou podeliť. Milujúci nezadržáva toto bohatstvo pre seba. Boh je nekonečnou láskou. Z otca, Syna a Ducha Svätého od vekov vychádza láska v najväčšej jednote vzájomného obdarúvania sa. Boh chce, aby celé stvorenstvo, zvlášť človek, malo účasť na bohatstve tejto lásky, preto stvoril Boh človeka na svoj obraz, muža a ženu ich stvoril, aby sa navzájom obdarúvali a naplňali láskou. Láska Trojjediného Boha a vzájomná láska manželov sú medzi sebou úzko spojené. Boh je tvorcom manželstva. Dôvernú spoločenstvo manželského života a lásky, ktoré ustanovil Stvoriteľ a vystrojil vlastnými zákonmi, vzniká manželskou zmluvou, čiže neodvolateľným osobným súhlasom. Takým spôsobom, ľudským úkonom, ktorým sa novomanželia vzájomne dávajú a prijímajú, vzniká z Božieho ustanovenia trvalý zväzok¹⁰.

Príprava na manželstvo, na manželský a rodinný život, má osobitný význam

⁸ Porov.: PÁPEŽSKÁ RADA PRE SPRAVODLIVOSŤ A POKOJ: *Kompendium sociálnej náuky Cirkvi*, 221. Trnava : Spolok svätého Vojtecha – Vojtech, spol. s r. o., 2008. s. 133 – 134.

⁹ PÁPEŽSKÁ RADA PRE SPRAVODLIVOSŤ A POKOJ: *Kompendium sociálnej náuky Cirkvi*, 211. Trnava : Spolok svätého Vojtecha – Vojtech, spol. s r. o., 2008. s. 128.

¹⁰ Porov.: JURKO, J. – BEŇO, S. – BEŇOVÁ, Š.: *Rodina domáca Cirkev*. Kapušany : Bens, 2012. s. 7 – 8.

pre dobro Cirkvi, pretože sviatosť manželstva predstavuje veľkú hodnotu pre celé kresťanské spoločenstvo. Ich rozhodnutie je také závažné, že nemôže byť nepripravené ani unáhlené. Keďže sa snúbenci, budúci manželia, začínajú zaoberať otázkami súvisiacimi s rodinou, je potrebné, aby pochopili, čo znamená zodpovedná a zrelá láska v láskyplnom spoločenstve života, ktorým sa stáva ich rodina, pravá domáca cirkev, ktorá prispeje k obohateniu celej Cirkvi. Súčasťou tejto závažnej prípravy je aj proces evanjelizácie, chápaný ako dozrievanie a prehĺbovanie viery¹¹.

Pokrstení prežívajú ľudskú a pôvodnú skutočnosť manželstva z Kristovho ustanovenia v nadprirodzenej forme sviatosti ako znamenie a nástroj milosti. Manželstvo ako sviatosť je zmluva jedného muža a jednej ženy v láske. Sviatosť manželstva zahŕňa ľudskú skutočnosť manželskej lásky vo všetkých prejavoch, „*uschopňuje a zaväzuje kresťanských manželov a rodičov žiť svoje laické povolanie, a tak hládať Božie kráľovstvo tým, že sa zapodievať časnými záležitosťami a usporadujú ich podľa Boha*“. Svojím vlastným životom sú povolaní, aby boli svedkami a hlásateľmi náboženského významu manželstva, čo je pre súčasnú spoločnosť stále namáhavejšie uznať, predovšetkým keď prijíma relativistické vízie aj o samotnom prirodzenom základe manželského zväzku¹². Dar sviatosti je pre kresťanských manželov súčasne povolaním i prikázáním, aby si navždy boli verní, hoci na nich doliehajú isté skúšky a ťažkosti, a aby veľkodušne poslúchli svätú Pánovu vôľu: „*Čo Boh spojil, človek nech nerozlučuje!*“ (DH 5). Jednou z najvznešenejších a najnaliehavejších povinností kresťanských manželov v súčasnosti je vydávať svedectvo o neoceniteľnej hodnote manželskej nerozlučiteľnosti a vernosti¹³.

Manželská láska je svojou prirodzenosťou otvorená pre prijatie života. Dôstojnosť človeka sa zjavne dokazuje v úlohe plodenia, ktorým je povolaný, aby bol nositeľom dobroty a plodnosti. Rodina je chápaná ako ľudské životné spoločenstvo, ako spoločenstvo osôb spojených v láske (*communio personarum*). Plodenie vyjadruje sociálnu subjektivnosť rodiny a v nej sa začína dynamika lásky a solidarity medzi generáciami, ktorá stojí na základe spoločnosti. Je potrebné opäť objaviť spoločenskú hodnotu čiastky spoločného dobra, ktoré je vložené do každého nového ľudského bytia: každé dieťa sa dáva ako dar svojim bratom, sestrám, rodičom, celej rodine. Jeho život sa stáva darom pre samotných darcov života, ktorí nemôžu necítiť prítomnosť dieťaťa, jeho účasť na svojej existencii, jeho prínos k ich spoločnému dobru a dobru rodiny¹⁴.

Manželstvo ako základ rodiny poskytuje spoločnosti okrem náboženských hodnôt mnohé dobré a hodnoty, ktoré upevňujú solidaritu, úctu, spravodlivosť a odpustenie v osobných a spoločenských vzťahoch. Rodina založená na manželstve zas od spoločnosti očakáva, že bude „*uznávaná vo svojej identite a prijímaná vo svojej spoločenskej subjektivite*“, aby tak tvorila srdce civilizácie lásky. Rodina je srdcom novej evanjelizácie¹⁵.

¹¹ Porov.: PÁPEŽSKÁ RADA PRE RODINU: *Príprava na sviatosť manželstva, I.* Trnava : Spolok svätého Vojtecha, 2004. s. 5, 7.

¹² PÁPEŽSKÁ RADA PRE SPRAVODLIVOSŤ A POKOJ: *Kompendium sociálnej náuky Cirkvi, 219 – 220.* Trnava : Spolok svätého Vojtecha – Vojtech, spol. s r. o., 2008. s. 132.

¹³ JÁN PAVOL II.: *Exhortácia Familiaris consortio, 20.* Trnava : Spolok svätého Vojtecha, 1993. s. 40.

¹⁴ PÁPEŽSKÁ RADA PRE SPRAVODLIVOSŤ A POKOJ: *Kompendium sociálnej náuky Cirkvi, 230.* Trnava : Spolok svätého Vojtecha – Vojtech, spol. s r. o., 2008. s. 139.

¹⁵ Porov.: PÁPEŽSKÁ RADA PRE RODINU: *Príprava na sviatosť manželstva, 20.* Trnava : Spolok svätého Vojtecha, 2004. s. 20 – 21.

Rodina ako spoločenstvo viery

Ľudstvo dnes žije v rozvinutej spoločnosti. Veda a technika denne napredujú k novým poznatkom. Často máme dojem, že svet sa hýbe ako presný stroj vo vymedzenom priestore a čase. Ľudia sa zameriavajú na plnenie povinností a úloh natoľko, že pomaly mizne z ľudských vzťahov láska, milosrdenstvo a bratská pomoc. Stavíme domy, obchody, školy, nemocnice, ústavy a starobince, ale zaostáva budovanie rodiny ako oáza pre všetkých jej členov. Čím je v materiálnom svete atóm, čím je pre živé organizmy bunka, tým je v ľudskej spoločnosti rodina. Zo všetkých síl by sme sa mali usilovať zamedziť rozpadu rodín, pretože rozvrátené rodiny nie sú dobrým základom ani pre ľudskú spoločnosť, štát či národ.

Cirkevný dokument Dekrét o laickom apoštoláte uvádza: „*Rodina dostala od Boha aj to poslanie, aby bola základnou živou bunkou spoločnosti. Toto poslanie splní, ak vzájomnou láskou svojich členov a spoločnou modlitbou sa ukáže akoby domácou svätýňou Cirkvi. Ak sa celá zapojí do liturgického života Cirkvi a napokon, ak bude usilovne preukazovať pohostinstvo a napomáhať spravodlivosť a iné dobré skutky v prospech všetkých bratov, čo potrebujú pomoc (AA 11).*“ Každý rodine ako spoločnosti s vlastnými základnými právami prislúcha právo slobodne usporadúvať svoj domáci náboženský život. Rodičom patrí ďalej právo určiť podľa vlastného náboženského presvedčenia, akú náboženskú výchovu majú dostať ich deti (DH 5)¹⁶.

Kresťanská rodina by mala byť malou či väčšou oázou, kde sa každodenný život prežíva v ovzduší plnom viery, lásky a porozumenia, kde sa o morálke nielen hovorí, ale morálne sa aj žije. Rodičia ukazujú svojím životom cestu deťom, ako majú žiť, ako sa majú správať, slušne hovoriť, ako by si mali všimnúť potreby iných, pomáhať chudobným a núdznym, ľuďom bez domova. Vieme, že v tomto ohľade viac pomôže osobný príklad ako dlhý výklad¹⁷.

V súčasnom svete, ktorý je viere často cudzí, ba až nepriateľský, majú kresťanské rodiny prvoradý význam ako ohniská živej a žiarivej viery. Preto Druhý vatikánsky koncil nazýva rodinu starobylým názvom *Ecclesia domestica* (domáca cirkev). V kruhu rodiny majú byť rodičia slovom a príkladom prvými hlásateľmi viery pre svoje deti a majú pestovať povolanie vlastné každému z nich a s osobitnou starostlivosťou povolanie duchovné (KKC 1656). Kresťanská rodina, kým v láske buduje Cirkev, stavia sa do služieb človeka a sveta tým, že naozaj napomáha «povznesenie človeka».

Svätý Otec Ján Pavol II., v súčasnosti už blahoslavený, vyzval prostredníctvom Apoštolskej exhortácie Rodinné spoločenstvo všetkých, ktorým záleží na vlastnej rodine: Rodinná modlitba má svoje charakteristické znaky. Je to spoločná modlitba manžela a manželky resp. rodičov a detí. Spoločenstvo v modlitbe je súčasne plodom a požiadavkou toho spoločenstva, ktoré sa utvorilo sviatosťou krstu a manželstva. Najmä na členov kresťanskej rodiny sa môžu vzťahovať slová, ktorými Pán Ježiš sľubuje svoju prítomnosť:

„*A zasa vám hovorím: Ak budú dvaja z vás na zemi jednomyselne prosiť o čokoľvek, dostanú to od môjho otca, ktorý je na nebesiach. Lebo, kde sú dvaja alebo traja zhromaždení v mojom mene, tam som ja medzi nimi (Mt 18, 19 – 20), (FC 59)*“¹⁸.

¹⁶ JURKO, J. – BEŇO, S. – BEŇOVÁ, Š.: *Rodina domáca Cirkev*. Kapušany : Bens, 2012. s. 8.

¹⁷ Porov.: JURKO, J. – BEŇO, S. – BEŇOVÁ, Š.: *Rodina domáca Cirkev*. Kapušany : Bens, 2012. s. 9.

¹⁸ JURKO, J. – BEŇO, S. – BEŇOVÁ, Š.: *Rodina domáca Cirkev*. Kapušany : Bens, 2012. s. 10 – 11.

Výchovná úloha rodiny

Rodičia sú prvými, ale nie jedenými vychovávateľmi svojich detí. Je teda na nich, aby so zmyslom pre zodpovednosť vykonávali výchovné dielo v úzkej a bdelej spolupráci s občianskymi a cirkevnými organizáciami.

Rodina formuje výchovnou činnosťou človeka v jeho úplnej dôstojnosti vo všetkých rozmeroch vrátane sociálneho. Rodina vytvára spoločenstvo lásky a solidarity jedinečným spôsobom vhodné na učenie a prenášanie kultúrnych, etických, spoločenských, duchovných a náboženských hodnôt, ktoré sú podstatné pre rozvoj a blahobyt vlastných členov i členov spoločnosti. Keď rodina vykonáva svoje výchovné poslanie, prispieva k spoločnému dobru a vytvára prvú školu sociálnych čností, ktoré potrebujú všetky spoločnosti. V rodine sa osobám pomáha rásť v slobode a v zodpovednosti ako predpokladoch potrebných na prijatie akejkoľvek úlohy v spoločnosti. Okrem toho sa výchovou udeľujú niektoré základné hodnoty, ktorých prijatie a osvojenie si je nevyhnutné na to, aby občania boli slobodní, čestní a zodpovední.

Právo a zároveň aj povinnosť rodičov vychovávať svoje potomstvo sa považuje za základné, pretože súvisí s odovzdávaním ľudského života. Láska rodičov, dávajúca sa do služby detí, aby im pomohla dosiahnuť to najlepšie, nachádza svoje úplné uskutočnenie vo výchovnej úlohe: láska rodičov je teda zdrojom, dušou výchovy, a tak aj normou, ktorá hýbe a riadi celú konkrétnu výchovnú činnosť a obohacuje ju o tie hodnoty nežnosti, stálosti, dobroty, ochoty slúžiť, nezištnosti a obetavosti, ktoré sú najcennejšími plodmi lásky¹⁹. Pri výchove detí je rovnako nevyhnutná materská i otcovská úloha. Rodičia teda musia konať jednotne. Autoritu majú vykonávať s úctou a nežne, ale aj pevne a účinne, musí byť dôveryhodná, neporušená, múdra a stále nasmerovaná k integrálnemu dobru detí²⁰.

Kresťanskí rodičia dali deťom život, ale už pri ich krste si na seba zobrali vážnu zodpovednosť vychovávať ich k viere v boha. Rodičia náboženskou výchovou a spoločným slávením jednotlivých liturgických období v rodine budujú domácu Cirkev. Deťom spôsobujú sviatky či už Vianoce, Veľká noc, Turíce a podobne, veľkú radosť. Ak im nevysvetlia rodičia ich podstatu, potom budú brať sviatky len povrchno. Pre ne sviatok bude iba nejaká udalosť, kedy má rodina slávnostný obed, kúpia si navzájom darčeky, majú nové šaty, ale prečo sa to všetko deje, to sú rodičia povinní deťom vysvetliť.

Kresťanskí manželia sú si navzájom pre svoje deti a ostatných domácich spolupracovníkmi milosti a svedkami viery. Sú prvými vierozvestcami a vychovávateľmi svojich detí. Slovom a príkladom ich priučajú kresťanskému a apoštolskému životu, múdro im pomáhajú pri voľbe povolania, a keď u nich prípadne objaví duchovné povolanie, napomáhajú mu so všetkou starostlivosťou (AA 11). Kresťanská rodina sa má starať aj o to, aby slávila aj doma, spôsobom primeraným pre jej členov, obdobia a sviatky liturgického roka. Je vecou každého človeka, teda aj každej rodiny, nájsť svoj vlastný spôsob oslavy Boha²¹.

¹⁹ PÁPEŽSKÁ RADA PRE SPRAVODLIVOSŤ A POKOJ: *Kompendium sociálnej náuky Cirkvi*, 238, 239, 240. Trnava : Spolok svätého Vojtecha – Vojtech, spol. s r. o., 2008. s. 144 – 145.

²⁰ Porov.: PÁPEŽSKÁ RADA PRE SPRAVODLIVOSŤ A POKOJ: *Kompendium sociálnej náuky Cirkvi*, 242. Trnava : Spolok svätého Vojtecha – Vojtech, spol. s r. o., 2008. s. 146 – 147.

²¹ Porov.: JURKO, J. – BEŇO, S. – BEŇOVÁ, Š.: *Rodina domáca Cirkev*. Kapušany : Bens, 2012. s. 13 – 15.

Cirkevný dokument Dekrét o laickom apoštoláte potvrdzuje: „*Rodičia majú v rodine od útleho veku privádzať svoje deti k poznaniu Božej lásky voči všetkým ľuďom a postupne ich priučať – predovšetkým osobným príkladom – starostlivosťou voči materiálnym i duchovným potrebám blížneho. Tak sa celá rodina a jej spoločné nažívanie stáva akoby noviciátom apoštolátu (AA 30)*“²². Povinnosťou manželov a samozrejme, že dnes je najdôležitejšou úlohou ich apoštolátu, dávať najavo a potvrdzovať vlastným životom nerozlučnosť a svätosť manželského zväzku, dôrazne uplatňovať prirodzené právo rodičov a poručníkov kresťansky vychovávať potomstvo, chrániť dôstojnosť a oprávnenú nezávislosť rodiny (AA 11).

Všetci sme si vedomí, že budúci osud ľudského rodu závisí od rodiny. Keďže rodičia dali život svojim deťom, viaže ich vážna povinnosť poskytnúť svojmu potomstvu aj výchovu. Preto ich treba mať za prvých a hlavných vychovávateľov svojich detí. Táto ich výchovná úloha je taká dôležitá, že ak chýba, len ťažko ju možno nahraďiť. Rodičia majú totiž vytvoriť rodinné ovzdušie preniknuté láskou a úctou k Bohu a ľuďom, ktoré napomáha úplnú osobnú a spoločenskú výchovu detí. Rodina je teda prvou školou spoločenských cností, ktoré sú potrebné každému spoločenstvu (GE 3). Pre rodičov z toho vyplýva dôležitá úloha – viesť svoje deti k poznaniu Boha a ku viere. Niektorí rodičia si myslia, že s touto výchovou je potrebné počkať až sa rozvinú jeho rozumové schopnosti, až nadobudne potrebné vedomosti v škole, bude mať svoj názor. S prekvapením potom zistia, že je neskoro, dieťa nemá k náboženskému životu vzťah a k Bohu nič necíti. Dôvod môže spočívať v tom, že svoju vieru berieme často len ako súbor vedomostí o Bohu, zopár modlitieb, základné otázky z katechizmu, a to nám stačí.

Cirkev upozorňuje rodičov na vážnu povinnosť, ktorá na nich dolieha, zariadiť všetko tak, aby deti mali k dispozícii tieto prostriedky a mohli súladne napredovať v náboženskom i svetskom vzdelávaní. Preto chváli tie občianske vrchnosti, ktoré berú do úvahy pluralizmus súčasnej spoločnosti, strácajúcej sa zabezpečiť, aby sa deti mohli vychovávať na všetkých školách podľa mravných a náboženských zásad vlastných rodín (GE 7)²³. Cirkev plní iste svoje poslanie, keď sa nežne a úzkostlivo stará o každé dieťa, ktoré prichádza na svet. Je povolaná na to, aby v priebehu dejín zjavovala a opakovala príklad a príkaz Krista Pána, ktorý postavil dieťa do stredu Božieho kráľovstva: «*Nechajte deti prichádzať ku mne a nebráňte im, lebo takým patrí Božie kráľovstvo*»²⁴.

Záver

Zámerom tohto príspevku je poukázať na stabilitu základu, ktorým je manželstvo a rodina. Sú rozhodujúcim zdrojom pre kvalitu spoločenského spolužitia. V dnešnej spoločnosti dochádza k oslabeniu rodín, čo následne ohrozuje najmä deti. Keďže rôzne nátlaky v spoločnosti narúšajú medziludské vzťahy a základy nosných pilierov rodín, tak práve tu je podstata, aby bola posilnená a vyzdvihnutá rodina z pohľadu štátu a Cirkvi, aby v nej prúdila sila na výchovu potomstva do budúcnosti.

²² JURKO, J. – BEŇO, S. – BEŇOVÁ, Š.: *Rodina domáca Cirkev*. Kapušany : Bens, 2012. s. 10.

²³ Porov.: JURKO, J. – BEŇO, S. – BEŇOVÁ, Š.: *Rodina domáca Cirkev*. Kapušany : Bens, 2012. s. 11 – 12.

²⁴ JÁN PAVOL II.: *Exhortácia Familiaris consortio*, 26. Trnava : Spolok svätého Vojtecha, 1993. s. 51.

Podstatou je manželstvo, na ktoré je potrebná prípravu a odhodlanie. Prípravou na manželstvo je pomôcť všetkým párom vybudovať zdravé základy pre šťastné manželstvo. Manželstvo vzniká vzájomným súhlasom snúbencov a stojí bezpečne na troch pilieroch: láska, úcta a vernosť. Manželstvo vzniká medzi mužom a ženou ako celoživotné spoločenstvo, ktoré je zamerané na dobro manželov, ako aj na splodenie a výchovu detí. Úlohou kresťanského spoločenstva a všetkých, ktorým leží na srdci dobro spoločnosti, je stále znova uisťovať, že rodina ešte viac ako holé právne, sociálne a ekonomické jadro je spoločenstvom lásky a solidarity, ktorá je jedinečným spôsobom prispôsobená učiť i prenášať kultúrne, etické, spoločenské a náboženské hodnoty, podstatné pre rozvoj a blahobyť vlastných členov i spoločnosti²⁵.

Svätý Otec Ján Pavol II. konštatoval: „Dnes je viac ako inokedy dôležité, aby sa mladí pripravovali na manželstvo a na rodinný život. Preto sa Cirkev musí postarať o lepšie a hlbšie programy prípravy na manželstvo, aby sa nakoľko je to možné, odstránili ťažkosti, ktoré doliehajú na mnohých manželov, a ešte viac preto, aby podporovala vznik a vzrast dobrých manželstiev. Je potrebné získať identitu kresťanského manželstva a rodiny, aby sa rodina opäť stala spoločenstvom osôb v službe ľudskému životu a viere, prvou živou bunkou spoločnosti, skutočne veriacim a evanjelizačným spoločenstvom a ozajstnou „domácou cirkvou, miestom spoločenstva a cirkevnej služby“. Rodina ako domáca cirkev je tiež povolaná na to, aby hlásala, slávila a podporovala evanjelium života²⁶. Preto zdôraznením a vyzdvihnutím kresťanskej rodiny chceme, aby rodiny boli silné vo svojej viere a nedochádzalo k jej oslabeniu. Preto je potrebné, aby vo všeobecnosti vzrástlo povedomie významu, dôležitosti a dôstojnosti manželstva a rodiny. Kresťanské rodiny majú mocou prijatej sviatosti špecifické poslanie byť svedkami a ohlasovateľmi evanjelia.

Abstrakt:

Rodina je základom každej spoločnosti. Rodina a spoločnosť sa navzájom dopĺňajú a ovplyvňujú. Nielen spoločnosť vplyva na život rodiny, ale aj rodina pôsobí na život spoločnosti. Rodina je založená na manželstve, ktoré predstavuje vzájomný vzťah muža a ženy. Sebadarováním prinášajú potomstvo. Rodičia majú veľkú zodpovednosť voči svojim deťom a potomkom. Láskou sa rodina utvára, rozvíja a udržuje. Rodina je dôležitá pre štát a Cirkev.

Kľúčové slová: Spoločnosť. Manželstvo. Rodina. Dieťa. Cirkev. Viera.

Abstract:

Importance of marriage and family in contemporary society
Family is a basis of each society. Family and society mutually complement and affect each other. Not only family influences the life of a family, but also the family influences the life of a society. Family is based on marriage, which represents a mutual relationship of a man and a woman. By giving themselves to each other, they bring their offspring. Parents have huge responsibility for their children and offspring.

²⁵ Porov.: PÁPEŽSKÁ RADA PRE SPRAVODLIVOSŤ A POKOJ: *Kompendium sociálnej náuky Cirkvi*, 229. Trnava : Spolok svätého Vojtecha – Vojtech, spol. s r. o., 2008. s. 138.

²⁶ PÁPEŽSKÁ RADA PRE RODINU: *Príprava na sviatosť manželstva*, 14. Trnava : Spolok svätého Vojtecha, 2004. s. 17.

Love creates, develops and maintains family. Family is important for the state and Church.

Key words: Society. Marriage. Family. Child. Church. Faith.

Zoznam použitej literatúry:

CLOUD, H. – TOWNSEND, J.: *Hranice v manželstve*. Bratislava : Porta libri, 2007. 230 s. ISBN 978-80-89067-42-8.

GALLOVÁ, I.: *Toto tajomstvo je veľké. Pohľad na rodinu, manželstvo a rodičovstvo v listoch svätého apoštola Pavla*. Svit : Katolícke biblické dielo, 2011. 98 s. ISBN 978-80-89120-30-7.

GUNČAGA, J.: *Druhý Vatikánsky koncil – výber z dokumentov*. Prešov : Vydavateľstvo Michala Vaška, 1998. 140 s.

HOLMEN, M.: *Viera sa začína doma*. Bratislava : DON BOSCO, 2005. 146 s. ISBN 978-80-8074-263-8.

JÁN PAVOL II.: *Exhortácia Familiaris consortio*. Trnava : Spolok svätého Vojtecha, 1993. 183 s. ISBN 80-7162-052-1.

JÁN PAVOL II.: *Mulieris Dignitatem. O dôstojnosti a povolání ženy pri príležitosti Mariánskeho roka*. Trnava : Spolok svätého Vojtecha, 2008. 89 s. ISBN 978-80-7162-707-4.

JURKO, J. – BEŇO, S. – BEŇOVÁ, Š.: *Rodina domáca Cirkvi*. Kapušany : Bens, 2012. 239 s. ISBN 978-80-88998-89-1.

MOŽNÝ, I.: *Rodina a spoločnosť*. Praha : Sociologické nakladatelství SLON, 2006. 312 s. ISBN 80-86429-58-X.

ONDERČÍK, L.: *Krížová cesta za pokoj v rodine*. Bratislava : DON BOSCO, 2013. 38 s. ISBN 978-80-8074-179-2.

PÁPEŽSKÁ RADA PRE RODINU: *Príprava na sviatosť manželstva*. Trnava : Spolok svätého Vojtecha, 2004. 47 s. ISBN 80-7162-500-0.

PÁPEŽSKÁ RADA PRE RODINU: *Rod – kontroverzná téma*. Trnava : Spolok svätého Vojtecha, 2013. 173 s. ISBN 978-80-7162-976-4.

PÁPEŽSKÁ RADA PRE SPRAVODLIVOSŤ A POKOJ: *Kompendium sociálnej náuky Cirkvi*. Trnava : Spolok svätého Vojtecha – Vojtech, spol. s r. o., 2008. 550 s. ISBN 978-80-7162-725-8.

ŠPANIELSKA BISKUPSKÁ KONFERENCIA: *Pravda o láske človeka*. Trnava : Spolok svätého Vojtecha, 2013. 92 s. ISBN 978-80-7162-974-0.

Internetový zdroj

MATULNÍK, J.: *Mosty k rodine – Oslabenie rodiny v súčasnosti na Slovensku*.

<http://www.mostykrrodine.sk/mosty5.pdf>. (11.11.2015)

**Rodzina Bogiem silna, staje się siłą człowieka
i całego narodu.**

Jan Paweł II

Rodzina dziecka niepełnosprawnego w społeczeństwie - ujęcie teoretyczne



mgr Anna Wojciechowska - Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

Absolwentka Akademii Świętokrzyskiej w Kielcach na kierunku Pedagogika, o specjalności Resocjalizacja i profilaktyka społeczna oraz Edukacja wczesnoszkolna i przedszkolna z terapią pedagogiczną; doktorantka UJK; w obszarze zainteresowań naukowych: pedagogika specjalna; dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi; edukacja dzieci o potrzebie kształcenia specjalnego;

Wstęp

Powszechnie wiadomo, że rodzina pełni bardzo ważną funkcję w życiu każdego człowieka. To rodzina jako pierwsza uczy jak żyć w otaczającym nas świecie, przekazuje tradycje, wpaja wartości, daje poczucie przynależności i zapewnia bezpieczeństwo. W rodzinie rozwijamy swoją osobowość, kształtujemy postawy i uczucia. Skoro rodzina ma tak wielki wpływ na nasze życie, bardzo ważne jest, aby funkcjonowała ona jak najlepiej. Przyszło nam żyć jednak w czasach gdzie wartości rodzinne schodzą na dalszy plan. Okazuje się, że rodzina jest instytucją coraz mniej trwałą, a wiąże się to ze wzrastającą migracją, sytuacją ekonomiczną, a także zwiększającą się liczbą urodzeń dzieci niepełnosprawnych.

Posiadanie dziecka niepełnosprawnego prowadzi do wielu problemów rodzinnych natury emocjonalnej, wychowawczej i społecznej. Życie rodzinne podporządkowane jest potrzebom i wymaganiom związanym z opieką nad tym dzieckiem. Większość rodzin nie radzi sobie z tym. Zakłóca to dotychczasowe funkcjonowanie rodziny. Związki małżeńskie rozluźniają się, a nawet ulegają rozpadowi. Matki są przemęczone nadmiarem obowiązków, a ojcowie odsuwają się od codziennych spraw rodzinnych. W takiej sytuacji konflikty narastają i dochodzi do ograniczenia kontaktów społecznych¹.

Przekrój definicji rodziny.

W literaturze naukowej spotykamy wiele rodzajów definicji rodziny, oto niektóre z nich: Według Słownika pedagogicznego rodzina to „podstawowa komórka społeczna składająca się z rodziców, ich dzieci oraz najbliższych krewnych”². Natomiast w Encyklopedii socjologii rodzina ujmowana jest za „mikrostrukturę, a więc małą grupę społeczną, której członkowie połączeni są małżeństwem, więzami pokrewieństwa

¹ I. Obuchowska (red.), *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, WSiP, Warszawa 1991, s. 543

² Cz. Kupisiewicz, Kupisiewicz M., *Słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 155

(niekiedy adopcji), siecią wzajemnych zależności i stosunków społecznych, prowadzą wspólne gospodarstwo domowe oraz pełnią w niej odpowiednie role społeczne: matki, ojca, współmałżonka, dziecka, czasem dziadka czy krewnego lub powinowatego³. Dociekając dalej w Encyklopedii Pedagogicznej XXI wieku znajdziemy definicje rodziny, jako „potocznie określaną mianem podstawowej komórki społeczeństwa jako mała grupa społeczna”⁴.

Rodzina jest pierwszym środowiskiem mającym wpływ na wychowanie młodego człowieka. Oddziaływanie rodziny na rozwój dziecka dokonuje się między innymi przez dostarczanie autorytetów zachowań, wartości, „stymulowanie jego rozwoju poznawczego oraz przekazywanie mu wzorów opracowywania i interpretacji nabywanych doświadczeń”⁵.

Podsumowując rodzina jest najważniejszą grupą społeczną, w której dziecko kształtuje swoje wartości, postawy, uczy się pełnienia ról i funkcji społecznych, dziedziczy całe dziedzictwo kulturowe. Dzięki temu, rośnie pełnowartościowy człowiek, który jest szczęśliwy, który spełnia swoje marzenia na tle osobistym, edukacyjnym, społecznym i zawodowym.

W socjologii wymienia się funkcje, które pełni rodzina:

Reprodukcyjna – podtrzymuje biologiczną ciągłość społeczeństwa,

Socjalizacyjna – jest pierwszym miejscem, w którym zapoznajemy się z dziedzictwem kulturowym społeczeństwa: językiem, wartościami, obyczajami,

Emocjonalna – zaspokaja potrzebę miłości oraz dostarcza emocjonalnego wsparcia,

Seksualna – reguluje stosunki seksualne między ludźmi dorosłymi,

Ekonomiczna – zapewnia zasoby materialne oraz wskazuje zakres działań gospodarczych, związanych z wiekiem i płcią,

Stratyfikacyjna – wyznacza odpowiedni status członkom rodziny,

Identyfikacyjna – rodzina stanowi punkt życiowego startu, określa miejsce jednostki w społeczeństwie, jednostka jest identyfikowana z własną rodziną lecz czasami od tej identyfikacji chce uciec,

Integracyjno – kontrolna – rodzina kontroluje działania jej członków, w myśl ustalonych reguł, dyscyplinuje ich za sprawą cyklicznych świąt rodzinnych oraz ustalonego rytmu dnia,

Rekreacyjno – towarzyska – organizuje członkom rodziny czas wolny, organizując rozrywkę i wypoczynek⁶.

W pedagogice do podstawowych funkcji rodziny zalicza się:

Funkcja prokreacyjna,

Funkcja materialno – ekonomiczna,

Funkcja opiekuńcza,

Funkcja emocjonalno – ekspresyjna,

Funkcja kulturalna,

Funkcja socjalizacyjno – wychowawcza.⁷

³ Encyklopedia socjologii 3, Oficyna Naukowa, Warszawa 2000, s. 313

⁴ Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku, tom V, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2006, s. 306

⁵ M. Tyszkowa (red.), *Rozwój dziecka w rodzinie i poza rodziną*, UAM, Poznań 1985, s. 5-6

⁶ T. Szlendak, *Socjologia Rodziny. Ewolucja, historia, zróżnicowanie*. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010, s.116-117

⁷ Cz. Kupisiewicz, M. Kupisiewicz, *Słownik pedagogiczny*; Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s.156

Pojawienie się dziecka niepełnosprawnego zmienia podstawowe funkcje rodziny. Rodzice niejednokrotnie wyrzekają się swoich zainteresowań, planów, większość czasu poświęcają dziecku. Zmieniają się warunki materialno – bytowe rozwoju pełnosprawnego dziecka (rodzeństwa), życie zawodowe i towarzyskie rodziców, relacje między małżonkami oraz uczestnictwo w życiu kulturalnym. Niepełnosprawność dziecka zwykle pogarsza sytuację ekonomiczną rodziny, większość matek rezygnuje z pracy zawodowej. Obniża się wtedy standard życia rodziny. Ulega zmianie częstotliwość kontaktu z przyjaciółmi, znajomymi. Wiąże się to z brakiem czasu lub osoby, która mogłaby zająć się dzieckiem niepełnosprawnym. Zakłóceniu ulega funkcja prokreacyjna i funkcja zaspokajania potrzeb seksualnych. Małżonkowie odczuwają lęk przed posiadaniem kolejnych dzieci. Zmianie ulega funkcja socjalizacyjna rodziny, której istotą jest przygotowanie dziecka do przyszłych ról społecznych oraz pokazanie mu wartości moralnych i kulturowych⁸.

Rodzina z dzieckiem niepełnosprawnym

Każdy człowiek ma rodzinę w której dorasta, uczy się bycia człowiekiem – jest to rodzina macierzysta. Część dorosłych, dojrzałych członków opuszcza rodzinę i zakłada swoją, realizując w niej role i funkcje społeczne. Rodzina zaspokaja wszystkie potrzeby od materialnych po psychiczne. Każda rodzina jest inna, wyjątkowa. Radość, bezpieczeństwo i zadowolenie członkom rodziny zapewniają wzajemne relacje, zażyłość, pozytywne oddziaływanie jednych na drugich, w ten sposób budowane są więzi emocjonalne i prawidłowy rozwój. Rodzina to również przewodnik po uczuciach, zarówno pozytywnych jak i negatywnych. Jednostce tor myślenia wytycza kultura, społeczeństwo, normy czy własna edukacja. Istnieje jednak grupa ludzi, którym ten tor został zabrany i drogowskazy zostały zniszczone. Są to rodziny z dziećmi niepełnosprawnymi. Konfrontacja wymarzonego świata z rzeczywistością prowadzi niejednokrotnie do rozpacz, smutku, depresji poszczególnych członków rodziny⁹.

Rodzice w momencie uzyskania informacji, że ich dziecko jest, bądź będzie niepełnosprawne przeżywają bardzo silne negatywne emocje od buntu, żalu, gniewu, złości aż po agresję skierowaną do siebie lub na kogoś. Po czasie uczucia te ewoluują. Przychodzi moment zastanowienia się, refleksji, pozornego przystosowania się, a potem konstruktywnego akceptowania. Dokładnie te okresy charakteryzuje T. Gałkowski¹⁰:

I okres to szok (okres krytyczny zwany okresem wstrząsu) - następuje bezpośrednio po tym, kiedy rodzice dowiadują się, że ich dziecko jest niepełnosprawne.

II okres to kryzys emocjonalny (zwany okresem rozpacz lub depresji). Rodzice nie potrafią pogodzić się z myślą, że ich dziecko jest niepełnosprawne. Winią się wzajemnie za ten stan. Między rodzicami pogłębiają się konflikt i kłótnie.

⁸ D. Knutel, M. Wójcik, *Sytuacja rodzinna dziecka niepełnosprawnego*, [w:] *Rodzina-centrum świata*, (red.) U. Grucy-Miąsik, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2014, s.270-272

⁹ D. Kohut, *Dziecko niepełnosprawne w środowisku rodzinnym*, [w:] *Rodzina. Historia i współczesność. Studium monograficzne*, Impuls, Kraków 2006, s.341

¹⁰ T. Gałkowski, *Dzieci specjalnej troski*, WP Warszawa 1979, s.225-230

III okres pozornego przystosowania się, rodzice podejmują w tym okresie próby przystosowania się do sytuacji, odwiedzają różnych specjalistów, łącznie z bioenergoterapeutami.

IV okres konstruktywnego przystosowania - rodzice szukają metod w jaki sposób można pomóc dziecku, jaka będzie jego przyszłość, czego go nauczyć, jak zorganizować wspólne życie.

Niewątpliwie istotny wpływ na przeżycia emocjonalne rodziców ma fakt na jakim etapie rozwoju dziecka pojawi się niepełnosprawność. Jeżeli zaraz po porodzie, to okres szoku trwa krócej. Jeżeli niepełnosprawność zostaje wykryta na skutek choroby, doznanie trwa dłużej, gdyż rodzice obwiniają się wzajemnie obarczając odpowiedzialnością za upośledzenie dziecka. Innym czynnikiem, mającym wpływ na przeżycia rodziców jest sposób przekazania informacji oraz „jaki jest stopień i rodzaj tej niepełnosprawności oraz czy niepełnosprawność jest widoczna. Na przeżycia rodziców wpływają również preferowane przez nich wartości i cele życiowe. Współżycie z niepełnosprawnym dzieckiem niewątpliwie przekształca system wartości rodziców”¹¹.

Przeprowadzone badania przez m.in. Z. Kawczyńską-Butrym, J. Kruk – Lasocką, A. Mirkowską – Mankiewicz dowodzą, że jakość życia w rodzinach posiadających dziecko przewlekle chore lub niepełnosprawne znacznie różni się od innych rodzin. Choroba lub niepełnosprawność nie tylko pociąga za sobą dodatkowe wydatki związane z leczeniem, ale także utrudnia aktywność w sferze zarobkowej i produkcyjnej. Rodzic koncentruje się na funkcjach opiekuńczych. Stosunek do osoby chorej powoduje ograniczenie przez pozostałych członków rodziny większości czynności życia codziennego. W konsekwencji może to zaburzyć realizację jej poszczególnych funkcji. Niepełnosprawność lub choroba osłabiają wydajność ekonomiczną i funkcjonalną, i mogą powodować w konsekwencji jej pauperyzację i patologizację. W przeprowadzonych badaniach w rodzinach dzieci przewlekle chorych i niepełnosprawnych ujawniły skomplikowane ich problemy w sprawowaniu opieki, zabezpieczeniu codziennej egzystencji rodziny i rozwoju dziecka. Ciężka sytuacja materialna współwystępuje z trudnościami w zapewnieniu stałej opieki lekarskiej, rehabilitacyjnej i zaopatrzeniu w sprzęt. Pojawia się również problem wynikający z braku wiedzy, jak należy pielęgnować zdrowie dziecka oraz jak wspomagać lub prowadzić rehabilitację. Wbrew pozorom, wiele rodzin nie wie lub nie ma gdzie zwrócić się o pomoc. Nie orientuje się z jakiego rodzaju pomocy może skorzystać jego dziecko lub rodzina i jakie ma przywileje. Żyjąc w ciągłym stresie i z narastającymi konfliktami wewnątrzrodzinnymi nie wiedzą gdzie zwrócić się o pomoc, wygląda to tak jakby żyli w próżni społecznej. Dalsza rodzina, sąsiedzi, znajomi czy instytucje (np. parafia), są mało aktywne w świadczeniu pomocy materialnej, wsparciu emocjonalnym czy moralnym. Nie pomagają to rodzinom z dziećmi niepełnosprawnymi przejść lżejszy trud i stres wynikający z choroby dziecka¹².

Wyposażenie rodziców w wiedzę i umiejętności, które pozwolą im na otoczenie dziecka właściwą opieką, znacznie zmniejszą doświadczany przez nich stres i ryzyko wystąpienia depresji. Zwiększą natomiast ich poczucie wartości, skuteczności i kompetencji rodzicielskiej. Dlatego zasadniczą rolą jest współpraca rodziców ze

¹¹ I. Obuchowska, *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie, WSiP, Warszawa, 1991, s.29-30*

¹² B. Matyjas, *Dzieciństwo w kryzysie. Etiologia zjawiska, Warszawa 2008, s.201-202*

specjalistami, która umożliwi im nabycie odpowiednich kompetencji niezbędnych w rehabilitacji dziecka¹³.

Rodzą się jednak dylematy, jak należy postępować, by stać się dobrym rodzicem dziecka niepełnosprawnego. Jednak specyficzne wyobcowanie, trudne i niemające końca problemy, paraliżujące neurotyczne zachowania mogą spowodować zaburzenie w kontaktach między rodzicami a dzieckiem. W obliczu problemów jakie stoją przed rodzicami, istotne staje się pytanie: czy i w jakich warunkach mogą oni sprostać złożonej sytuacji zdrowotnej w poszczególnych fazach rozwoju dziecka? W ten sposób odczytana odpowiedzialność wymaga znajomości cech biopsychicznych dziecka oraz związanych z nią specjalnych kompetencji poznawczych, interakcyjnych i sprawnościowych warunkujących skuteczność oddziaływań wspomagających jego rozwój. Ważna jest również dyspozycyjność rodziców. Rodzice coraz częściej dzielą odpowiedzialność za wyniki leczenia usprawniającego w tym samym, a nawet wyższym stopniu co pozostali członkowie zespołu rehabilitacyjnego. Stają się niejako terapeutami ze zróżnicowanym stopniem kompetencji¹⁴.

Bardzo ważną rolę pełni matka, która stanowi rodzaj mentora własnego dziecka. To ona prowadzi go przez niejasny, obcy świat. Najbliższe otoczenie boi się przyjąć z pomocą matce dziecka niepełnosprawnego, woli unikać kontaktu, bo nie wie jak się zachować. Pozostaje więc samotna i bezsilna ze swoim dzieckiem, z którym nie wiadomo co począć. W efekcie pojawiają się u matki postawy ambiwalentne, uczucie niechęci, nienawiści, żalu, które zakłócają harmonię w rodzinie. Dochodzi do tego zmęczenie opieką nad dzieckiem i wiele ograniczeń utrudniających samorealizację. Rodzic dziecka niepełnosprawnego może czuć się karany w dwojaki sposób, po pierwsze, że został takim dzieckiem obarczony, a po drugie, że nie może sobie zrekomensować braku sukcesów wychowawczych osiągnięciami w innych dziedzinach¹⁵.

Osoby niepełnosprawne nadal zwracają na siebie uwagę ludzi pełnosprawnych. To jak różne grupy społeczne odbierają je, wpływa na ich funkcjonowanie. Zdarza się, że są oni dyskryminowani, poniżani, pozbawiani należnych im praw, a nawet prześladowani. Należy zatem mieć na uwadze konieczność zmiany stosunku społeczeństwa do osób niepełnosprawnych. W dzisiejszych czasach „duch integracji” pozwala tym osobom na normalne życie. Jeszcze do niedawna obecność osób sprawnych inaczej była znikoma. Można je spotkać w szkołach masowych czy przedszkolach. Dzieci mogą dostrzegać i obserwować takie osoby w różnych miejscach oraz sytuacjach. Szczególne znaczenie ma postrzeganie osób niepełnosprawnych przez dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym. Ocena osób niepełnosprawnych przez najmłodszych może mieć istotne znaczenie na ich reakcje i zachowanie wobec odmienności człowieka, a w przyszłości na ukształtowanie trwałych postaw¹⁶.

Każdy z nas żyje, funkcjonuje według własnych wyznaczonych zasad i wartości.

¹³ A. Żyta, (red) *Rodzina osób z niepełnosprawnością intelektualną wobec wyzwań współczesności*, Toruń 2010, s.31

¹⁴ F. Wojciechowski, *Niepełnosprawność rodzina dorastanie*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2007, s.88-89

¹⁵ B. Matyjas, *Dzieciństwo w kryzysie. Etiologia zjawiska*, Warszawa 2008, s.202

¹⁶ A. Soroka-Fedorczuk, *Osoba niepełnosprawna w opiniach dzieci*, „Wychowanie na co dzień” 2006, nr 3(150), s.13

W podejmowaniu ważnych decyzji, kierujemy się tym co dla nas najważniejsze i najlepsze. Większość z nas wyniosła niektóre wartości z domu rodzinnego, obserwując swoich rodziców. Gdy w życiu każdego człowieka pojawia się dziecko, zmienia się wszystko. Nasze dotychczasowe codzienne życie musimy dostosować do trybu życia naszego dziecka, bez względu na to, czy ono jest zdrowe czy chore. Patrząc jak nasze dziecko dorasta, rozwija się, już wtedy, wyznaczamy sobie nowe cele, wiemy co chcemy przekazać naszemu dziecku i jak go wychować, aby był szczęśliwy i umiał odnaleźć się w grupie rówieśniczej, społeczeństwie.

Jednak, gdy pojawia się dziecko niepełnosprawne te wartości jest trudno przekazać. Niestety nasze społeczeństwo jeszcze nie dojrzało do całkowitego przyjęcia osób niepełnosprawnych, które normalnie chcą funkcjonować i uczestniczyć w życiu społecznym. Inność ludzi niepełnosprawnych jeszcze nas przeraża, boimy się często naszej niewiedzy. Nie wiemy jak się mamy zachować w codziennych sytuacjach, kiedy spotkamy dziecko, czy osobę dorosłą niepełnosprawną. Najczęściej pytania o niepełnosprawnych zadają dzieci: „co się stało temu dziecku?” albo „dlaczego ono tak wygląda?”. Dorośli najczęściej nie wiedzą co mają odpowiedzieć, jak wytłumaczyć. Wynika to z tego, że nasza wiedza na temat różnych zaburzeń, chorób czy niepełnosprawności jest bardzo pobieżna lub stereotypowa. Nie szukamy odpowiedzi lub informacji na ten temat. Wygodniejsza i łatwiejsza jest niewiedza. Jeśli mamy w sąsiedztwie czy pośród znajomych rodzinę, która ma dziecko niepełnosprawne, czy nawet w swojej rodzinie - izolujemy się od niej, nie szukamy kontaktu, nie umiemy zachować się właściwie w stosunku do całej rodziny. Dobrym kontaktem sprzyjała-by wszechstronna pedagogizacja społeczeństwa.

Odczucia rodzin życia w społeczeństwie

Przeprowadzając rozmowę z rodzicami dzieci niepełnosprawnych, zadałam im pytanie: „Jak Wy jako rodzice czujecie się w społeczeństwie posiadając dziecko z niepełnosprawnością?”

Jedna z mam, której syn jest chory na autyzm dziecięcy stwierdziła: „odczuwam dyskomfort społeczny, kiedy poruszam się komunikacją miejską. Dzieci autystyczne różnie reagują na nowe sytuacje. Często krzykiem, lękiem. Ludzie w autobusach komentują takie zachowanie, dziwnie się patrzą, nie potrafią zrozumieć, że może to dziecko jest chore, a nie źle wychowane czy rozpieszczone. Miałam niedawno zdarzenie, kiedy mój syn chciał iść do szkoły pieszo. Ponieważ było zbyt późno, pojechaliśmy autobusem, aby nie spóźnić się na zajęcia. Syn dostał napadu złości, bo on chciał iść na piechotę. Nie mogłam nad nim zapanować, żadne argumenty do niego nie docierały. Czułam na sobie spojrzenia innych ludzi i słyszałam komentarze. Po chwili wychylił się kierowca i powiedział, że mamy wysiąść z autobusu, bo dziecko bardzo krzyczy i kopie. Zaczęłam się tłumaczyć, że on jest chory, a ja nie wysiądę. Innym razem sytuacja miała miejsce w sklepie. Staram się nie ulegać wymuszeniom syna, żeby mu coś kupić. Wtedy chciał coś słodkiego, a jemu nie wolno słodczy, ale przyznaję, czasem mu pozwalałam zjeść cukierka czy batonika. Robiłam zakupy i zaczęło się: krzyk, płacz, kopanie i wołanie „kup mi to!”. Myślałam, że „spalę się ze wstydu”. Chcąc załagodzić sytuację, tłumaczyłam synkowi, że pójdziemy do innego sklepu, że jemu nie wolno, ale było coraz gorzej. Usłyszałam komentarze ludzi: „ale

sobie wychowała”, „co za rozdarłe dziecko”, itp. Zostawiłam zakupy i wyszłam ze sklepu”¹⁷.

„Trudnych sytuacji zdarza się bardzo dużo, te są akurat z ostatnich dwóch miesięcy. Nasze społeczeństwo jest niedoinformowane jeśli chodzi o niepełnosprawność. Za każdym razem, muszę się tłumaczyć z tego, że moje dziecko jest chore i może się tak zachowywać. Mamy bardzo niewiele znajomych. Żadne dziecko z podwórka nie bawi się z synem, bo rodzice zabronili. Dobrze, że chodzi do szkoły integracyjnej i ma kontakt z rówieśnikami. Uczestniczy w życiu szkoły, chodzi na zajęcia do specjalistów. Lubi chodzić do szkoły, integruje się z dziećmi, rozwija się na miarę swoich możliwości. Jest to bardzo ważne, aby był samodzielny i umiał na swój sposób funkcjonować w społeczeństwie. Najciężej jest synowi wytłumaczyć zachowania innych dzieci i dorosłych. Żyjąc według naszych zasad, wartości i religii, chciałabym, aby i on tak samo żył, wierzył. Aby nie dostrzegał tylko złych ludzi, a tylko tych dobrych. By był szczęśliwy. Już coraz częściej się mówi o edukacji społeczeństwa, jest coraz więcej spotów reklamowych, szkoleń dla pracowników na temat osób niepełnosprawnych. Wierzę, że kiedyś za kilka lat, zmieni się podejście do mojego syna i nas jako rodziny. Nie będziemy spychani na margines i postrzegani jako inni czy gorsi”¹⁸.

Matka dziecka z autyzmem dziecięcym powiedziała: „Borykając się z chorobą syna, już nie zwracam uwagi na to, co inni widzą, mówią czy robią. Wynika to z mojego charakteru, osobowości, wartości jakimi się kieruję w życiu i tym, aby jak najlepiej przekazać to wszystko swojemu dziecku. Wiem, że kiedyś będzie skazany sam na siebie. Więc staram się wszystkie negatywne sytuacje tak odwracać, aby to była kolejna lekcja życia dla mojego dziecka. Mój syn chodzi również do szkoły integracyjnej, więc na co dzień uczestniczy w życiu społecznym szkoły, klasy. Staramy się dużo podróżować z synem, interesuje się kościołami, więc zwiedziliśmy ich już sporo. Ale w ten sposób pokazujemy mu, że pomimo choroby można też żyć „normalnie”. Zawsze jeździmy we trójkę (ja, mąż i syn), czasem jadą z nami znajomi ze swoimi dziećmi, które są zdrowe. Oni nie mają problemu z akceptacją naszego dziecka. Zdarzają się sytuacje, kiedy syn ma wybuchy złości. Wypracowaliśmy pewne metody kar i nagród, które świetnie się sprawdzają w przypadku naszego syna. Czasem nie zwracam uwagi na jego zachowanie i to też jest dobra metoda. Kiedy jesteśmy na wycieczce i syn źle się zachowuje, my nie panikujemy, nie przeraża nas, co ludzie powiedzą. Staramy się nie zajmować innymi, którzy w jakiś sposób negatywnie reagują na niektóre zachowania dziecka. Jest to lekcja dla nas i dla syna”¹⁹.

Nasze społeczeństwo musi jeszcze dużo nauczyć się, zrozumieć, że osoby niepełnosprawne i ich rodziny chcą normalnie żyć, korzystać z tych samych obiektów kulturalnych, sportowych, czy życia codziennego. Rodziny z dziećmi sprawnymi inaczej nie potrzebują współczucia ani litości.

Obserwując dzieci w klasie integracyjnej stwierdzam, że dzieci zdrowe, które przebywają i mają na co dzień kontakt z dziećmi niepełnosprawnymi, traktują je zupełnie normalnie. Zmieniają ich funkcjonowanie. Bawią się razem z nimi, siedzą w ławkach, nie izolują ich, nie szydzą z nich, nie wyzywają. I to jest właśnie moment,

¹⁷ Mama chłopca z autyzmem

¹⁸ Mama chłopca z Zespołem Aspergera

¹⁹ Mama chłopca z autyzmem

który uczy dzieci „zdrowe” pokory, szacunku, pomocy w stosunku do innych ludzi. Widzą i wiedzą, jak wygląda niepełnosprawność i jak należy się zachować w różnych codziennych sytuacjach w życiu szkolnym. W przyszłości znajduje to odzwierciedlenie w kontakcie i postrzeganiu osób niepełnosprawnych. Jest to dla nich zupełnie naturalne, normalne, bo przebywały w towarzystwie dzieci sprawnych inaczej. Dzieci uczyły się razem zasad, norm, wartości obowiązujących w klasie, szkole, które przekazywał nauczyciel, ale i tych, które wyniosły z domu. Rodzice posyłając dziecko zdrowe do szkoły integracyjnej, świadomie uczą ich wrażliwości wobec osób niepełnosprawnych.

Wsparcie państwa

Państwo nie pozostaje obojętne wobec rodzin z dziećmi niepełnosprawnymi, udziela im pomocy. Oto na jakie wsparcie mogą liczyć rodziny osób niepełnosprawnych:

Pieniądże na opiekę – dla najbardziej potrzebujących stworzono zasiłek pielęgnacyjny, mogą je otrzymywać rodzice lub opiekunowie niepełnosprawnych dzieci, gdy zrezygnują z pracy, aby opiekować się dzieckiem.

Pomoc finansowa – mogą otrzymywać zasiłek rodzinny. Do zasiłku przysługują jeszcze różne dodatki m. in. na rehabilitację i kształcenie. Dodatkowo każdego roku dzięki programowi rządowemu „Wyprawka szkolna”, rodzice niepełnosprawnych dzieci mogą otrzymać dofinansowanie na podręczniki i przybory szkolne. A gdy dziecko ukończy 18 lat, przysługuje mu wypłacana przez ZUS renta socjalna.

Dofinansowanie PFRON – rodzice dzieci mogą dostać dofinansowanie z Państwowego Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych do turnusów rehabilitacyjnych, sprzętu rehabilitacyjnego, przedmiotów ortopedycznych czy likwidacji barier architektonicznych.

Dofinansowanie z NFZ – zakup przedmiotów ortopedycznych i pomocniczych może być częściowo sfinansowany przez Narodowy Fundusz Zdrowia, dofinansowują również długoterminową pomoc pielęgniarstwa.

Ulga podatkowa – rodzicom dzieci z orzeczoną niepełnosprawnością przysługuje ulga rehabilitacyjna.

Warsztaty Terapii Zajęciowej.

Dofinansowanie usług tłumacza języka migowego lub tłumacza-przewodnika.

Rząd pracuje nad zmianami w systemie wsparcia dla osób niepełnosprawnych i ich opiekunów. Część postulatów udało się zrealizować m.in. zwiększono pomoc finansową dla opiekunów oraz dofinansowanie do rehabilitacji, przedmiotów ortopedycznych czy likwidacji barier architektonicznych²⁰.

Zakończenie

Łatwo się mówi, żyje i funkcjonuje w zdrowej rodzinie, gdzie są ładne, mądre dzieci. Przekazywanie rodzinnych tradycji i wartości wydaje się być bardzo proste. Problem pojawia się wtedy, gdy stajemy w obliczu choroby czy niepełnosprawności, gdy życie całej rodziny zostaje przewartościowane i podporządkowane dysfunkcji. Przed rodzicami czeka wiele wyzwań, muszą przejść drogę od etapu szoku do konstruktywnego przystosowania się do niepełnosprawności dziecka. Dlatego tak ważne jest, aby rodzina, sąsiedzi, znajomi i całe społeczeństwo dając wsparcie ro-

²⁰ www.mpips.gov.pl, (04.02.2017, g. 19:40)

dzinom ze specjalnymi potrzebami, udowodniło, że życie pełne trudów i wyrzeczeń, może przynosić też radość, zadowolenie, szczęście. Pedagogizacja społeczeństwa i dalsze ulepszanie pomocy dla osób niepełnosprawnych i ich rodzin sprawi, że nam wszystkim będzie się lepiej żyło i funkcjonowało. Dzięki coraz większej pomocy rządowej osoby niepełnosprawne i ich rodziny mogą spełniać swoje marzenia zawodowe, społeczne i edukacyjne. Postęp technologiczny otwiera nowe możliwości, stawia nowe wyzwania przed osobami niepełnosprawnymi i ich rodzinami, dając szansę na lepsze życie. Szkoły integracyjne, zakłady pracy chronionej, dostosowane instytucje, urzędy, galerie handlowe prowadzą do większej samodzielności tych osób. Wszystkie te czynniki mają wpływ na integrację osób niepełnosprawnych ze społeczeństwem i pełne uczestnictwo w życiu społecznym.

Streszczenie:

Celem artykułu jest przedstawienie z jakimi codziennymi problemami borykają się rodziny posiadające dzieci niepełnosprawne. Dużo osób nie zdaje sobie sprawy z tego, że zwykłe codzienne czynności wymagają wiele wysiłku i stanowią problem. Bardzo ważnym elementem jest pełna akceptacja osoby niepełnosprawnej ze strony rodziny, społeczeństwa. Rodzice nie mogą w pełni realizować się w sferze zawodowej, osobistej, rodzicielskiej, gdyż dziecko niepełnosprawne wypełnia cały ich czas. Nadmiar obowiązków wobec dziecka zakłóca też relacje między małżonkami. Często kobiety same podejmują trud wychowania potomstwa ze specjalnymi potrzebami.

Słowa kluczowe: dziecko niepełnosprawne, rodzina, społeczeństwo.

Summary:

The family of a disabled child in society

The aim of this article is to show what the everyday problems faced by families with children with disabilities. A lot of people do not realize that the ordinary daily activities require a lot of effort and a problem. A very important element is the full acceptance of the disabled person by the family and society. Parents cannot be fully realized in the professional sphere, personal, parental, because a disabled child fills their time. Excess responsibilities towards the child disturbs a relationship between spouses. Often women themselves take the trouble of bringing up children with special needs.

Keywords: disabled child, family, society.

Bibliografia:

- Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku, tom V, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2006,
 Encyklopedia Socjologii 3, Oficyna Naukowa, Warszawa 2000,
 Gałkowski T., Dzieci specjalnej troski, Wiedza Powszechna, Warszawa 1979,
 Grucy – Miąsik U., Rodzina – centrum świata, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2014,
 Korzeniowska W., Szuścik U., Rodzina. Historia i współczesność. Studium monograficzne, Impuls, Kraków 2006,

Kupisiewicz Cz., Kupisiewicz M., Słownik pedagogiczny, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009,

Matyas B., Dzieciństwo w kryzysie. Etiologia zjawiska, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2008,

Obuchowska I., Dziecko niepełnosprawne w rodzinie, WSiP, Warszawa 1991,

Szlendak T., Socjologia Rodziny. Ewolucja, historia, zróżnicowanie, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010,

Tyszkowa M., (red.) Rozwój dziecka w rodzinie i po za rodziną, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 1985,

Wojciechowski F., Niepełnosprawność, rodzina, dorastanie, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2007,

Żyta A., (red.) Rodzina osób z niepełnosprawnością intelektualną wobec wyzwań współczesności, Wydawnictwo Akapit, Toruń 2010,

Czasopisma:

Soroka-Fedorczuk A., Osoba niepełnosprawna w opiniach dzieci. „Wychowanie na co dzień” 2006, nr 3(150).

Strony internetowe:

www.mpips.gov.pl



Grupa absolwentów seminarium naukowego z pedagogiki katolickiej.

Obrona prac magisterskich i egzaminów końcowych.

Stalowa Wola 26 czerwca 2017 roku

Matka - nowa, ale wciąż ta sama. Obraz matki w sieci



mgr Paulina Barańska – Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

W 2014 roku ukończyła studia II stopnia na Uniwersytecie Jana Kochanowskiego w Kielcach (kierunek: edukacja wczesnoszkolna i przedszkolna z nauczaniem języka angielskiego) i uzyskała tytuł naukowy magistra. Obecnie doktorantka III roku na kierunku pedagogika UJK w Kielcach. Autorka licznych publikacji naukowych, m.in.: *Cyfrowi tubylcy i ich świat*, zawartego w monografii *Rodzice i dzieci (w)sieci* pod jej redakcją (Stalowa Wola 2015), *Digital natives. Modern teenagers as new media users*, [w:] "Studia Pedagogiczne. Problemy społeczne, edukacyjne i artystyczne", 2015, nr 26, s. 177-192; *The acquisition of media competences in the Poland by preschool children at home*, w: Pereira I., Ramos A., Marsh J. (red.), *The Digital Literacy and Multimodal Practices of Young Children: Engaging with Emergent Research Proceedings of the first Training School of COST Action IS1410*, University of Minho, Braga, Portugal, 6th - 8th June, 2016; uczestniczka krajowych, międzynarodowych i zagranicznych konferencji. Przewodnicząca SKN Animus, które jest partnerem Uniwersytetu Dziecięcego Jana Kochanowskiego w Kielcach, sekretarz Sympozjum Naukowego Dzieci organizowanego piąty raz, nauczyciel w przedszkolu. Jej zainteresowania naukowe to głównie przestrzeń wirtualna, oraz medialny nastolatek, którym poświęca większość swoich publikacji.

1. Współczesna rodzina

Współczesna rodzina różni się zdecydowanie od rodziny tradycyjnej. Na to, co dzieje się wewnątrz rodziny w dużej mierze oddziałują sytuacje zewnętrzne. Układ ról i relacji małżeńskich i rodzicielskich jest obrazem tego, co dzieje się w społeczeństwie. Wszelkie przemiany zarówno kulturowe, polityczne, gospodarcze jak i społeczne zmieniają charakter rodziny. Obecna rodzina jest mała, nuklearna, składająca się z rodziców i dzieci. Następują w niej dodatkowo różne przemiany:

- znaczny wzrost zatrudnienia i dążenia kobiet do samorozwoju w karierze zawodowej,
- nasilenie się procesu autonomizacji i indywidualizacji jednostek,
- wzrost liczby rozwodów,
- malejąca liczba urodzeń,
- dezintegracja rodziny,
- wzrost liczby związków nieformalnych,
- liberalizacja norm i zasad życia społecznego,
- odrzucenie tradycyjnych wartości rodzinnych¹.

Role małżeńskie i rodzicielskie oparte są na relacjach partnerskich. Zakres praw i obowiązków członków rodziny przybierają indywidualny charakter. Oparte są na wspólnie wypracowanych wzorach, wartościach i zasadach. Dlatego też bardzo trudno jest określić rolę matki, ojca i dziecka. Najważniejszą zasadą jest zasada równości, która opiera się na trwałej więzi, miłości, szacunku, odpowiedzialności i wierności².

¹ D. Gębuś, *Mama, tata, dziecko? Przemiany ról małżeńskich i rodzicielskich we współczesnych rodzinach*, [w:] I. Janicka (red.), *Rodzice i dzieci w różnych systemach rodzinnych*, Kraków 2010, s. 58.

² Tamże, s. 59.

Role męża i żony wyznaczone są i zmieniane podczas wzajemnych, podmiotowych relacji oraz mają na celu zaspokojenie indywidualnych potrzeb. Role matki i ojca również nie są sztywno określone. Widoczny jest brak podziału na prace, które należą tylko i wyłącznie do ojca, czy tylko do matki. Bardzo często wspólnie pracują na utrzymanie domu i rodziny, prowadzą gospodarstwo domowe, troszczą się o rozwój i wychowanie dzieci, dbają o ich edukację, zapewniają im miłość i opiekę. Zdecydowanej zmianie uległ obraz ojca, który nie jest już tylko surowym ojcem, który zapewnia dziecku byt materialny. Odwołując się do badań własnych dotyczących obrazu ojca wyłaniającego się w sieci, można przyjąć, że współczesny ojciec to taki, który:

- daje poczucie miłości,
- zapewnia bezpieczeństwo,
- jest autorytetem,
- uczy swoje dzieci, przekazuje system wartości,
- potrafi sprostać każdemu zadaniu,
- jest obecny w życiu dziecka,
- dostarcza radości,
- dba o całą swoją rodzinę³.

Ojciec wraz z matką wspólnie podejmuje trud wychowania, jest przy dziecku i interesuje się jego życiem.

Matka nadal jest osobą, która kocha swoje dziecko bezwarunkowo, jest przy nim 24 godziny na dobę, martwi się jego losem i pomaga rozwiązać problemy. Jest jednak dużo bardziej samodzielna, nie czuje potrzeby bycia uzależnionym od męża czy też partnera. Jest coraz częściej niezależna finansowo, stawia na własny rozwój, ale przy tym nie zapomina o jej najważniejszym zawodzie, jakim jest bycie matką.

2. Macierzyństwo

Macierzyństwo kojarzy się większości kobiet z najpiękniejszymi emocjami, dużą liczbą obowiązków oraz z szansą na rozwój. Macierzyństwo jest elementem świadczącym o wejściu w dorosłe życie. Sprawia, że uwaga, która była skoncentrowana na samym sobie zostaje przeniesiona na dziecko i jego potrzeby. Matki wypełniając swoją rolę nie mówią o poświęceniu, jest to dla nich rzecz naturalna, że są w stanie dla swojej pociechy zrobić wszystko. Macierzyństwo zatem wpływa na reorganizację kariery zawodowej, a nie jej porzucenie. Kobieta daje radę pogodzić swoje obowiązki domowe z pracą. Z kolei to wpływa na wszechstronny jej rozwój, podniesienie poczucia własnej wartości, uświadomienie, że jest w stanie pokonać wszelkie przeciwności i trudności. Możliwe jest to dzięki partnerskim relacjom matki i ojca. Zatem matka to przede wszystkim opieka i miłość, ale i partnerka – oddana towarzyszka, osoba godna zaufania, która dba też o własną osobę⁴.

3. Nowa matka

Partnerskie relacje pomiędzy wszystkimi członkami rodziny, chęć ciągłego rozwoju oraz zdobywania doświadczenia zawodowego sprawiły, że wyłania się nowy obraz

³ P. Barańska, *Nowy ojciec – jego rola w życiu dziecka oraz sposób prezentowania go w sieci* [w:] „Pedagogika Katolicka” 2016, nr 18.

⁴ J. Ostrouch-Kamińska, *Rodzina partnerska jako relacja współzależnych podmiotów. Studium socjopedagogiczne narracji rodziców przeciętnych rolami*, Kraków 2011, s. 247-248.

matki. Nowa matka ma do wyboru wiele akceptowanych społecznie wzorów macierzyństwa. Mogą się one zdecydować na zajmowanie się głównie wychowaniem dziecka i domem, mogą starać się wychowywać dziecko i rozwijać swoją pasję lub łączyć opiekę z karierą zawodową. W każdym z tych przypadków znajdą poparcie, przychyłość i zrozumienie społeczeństwa. Ponadto, matka może wybrać trzyletni urlop wychowawczy lub wcześniej po urlopie macierzyńskim wrócić do pracy. Podjęta decyzja zależy od wielu czynników, często sytuacja materialna rodziny wymusza szybki powrót do zakładu pracy. Jednak nawet w takich sytuacjach kobieta może pozostawić swoje dziecko pod opieką rodziny, niani, czy też posłać do żłobka. Żadne z tych zachowań nie będzie krytykowane przez otaczających matkę ludzi. Media rozpowszechniają ideę, że lepiej jest, gdy dziecko widzi matkę kilka godzin po powrocie z pracy i jest ona zadowolona i spełniona, niż aby oglądało ją przez cały dzień, gdy jest znudzona, zniecierpliwiona, ciągle sprzątająca, gotująca i zmieniająca pieluchy⁵.

Nowe matki decydują, ile chciałyby mieć dzieci, a każdy ich wybór spotyka się z większą bądź czasem mniejszą aprobatą. Obecnie rodzina z jednym dzieckiem jest coraz rzadziej krytykowana. Kobieta ma prawo też świadomie decydować, czy chce zostać matką⁶.

Macierzyństwo nie jest już współcześnie jednoznacznie kojarzone z naturą kobiety, jej misją i „przeznaczeniem oraz wrodzonym instynktem macierzyńskim i coraz więcej zachowań kobiet jest skutkiem rzeczywistych wyborów kobiet”⁷.

Ponadto nowej matce cały czas towarzyszy niepewność, związana głównie z wyborem: czy mieć dziecko, jeśli tak to kiedy, jak powinien przebiegać etap ciąży, jaką strategię wychowania podjąć, gdzie posłać dziecko do szkoły, itp. Ta niepewność dotyczy głównie kobiet, które pierwszy raz zostają matkami. Jest to efekt „odnaturalnienia” posiadania potomstwa. To właśnie ta możliwość decydowania o macierzyństwie sprawia, że rodzice wszystko analizują, przeliczają i potem pojawia się coraz więcej wątpliwości, macierzyństwo nie jest tym, co się po prostu dzieje. Radą na pojawiającą niepewność jest wsłuchanie się i w swoją intuicję i zawierzenie jej oraz traktowanie rodzicielstwa jako rzecz naturalną⁸.

Współczesna matka nie musi być idealna, ma prawo do odczuwania „baby bluesa”, do depresji poporodowej, czy też nieradzenia sobie z łąčeniem obowiązków matki, żony i pracownika⁹. Nikt nie krytykuje takiej matki, nie mówi jej, że jest zła i nie potrafi poradzić sobie z wychowaniem dziecka. Większość osób darzy taką osobę współczuciem, zrozumieniem, dobrym słowem. Często radzą też udać się do specjalisty, gdyż takie zachowanie i emocje odbierane są jako przejaw choroby. Zatem matka ma prawo do zmęczenia, nieradzenia sobie, wymagania pomocy. *Znika figura „złej matki” i zastępuje ją „matka chora”¹⁰*, co jest związane z matką w depresji.

Macierzyństwo jest jedną z wielu ról, które kobieta może wybrać sama, której przyświeca niepewność, zmęczenie i obawa. Jednak wartości prezentowane przez matkę pozostają uniwersalne. Więź łącząca matkę i dziecko jest nierozzerwalna i jedyna w swoim rodzaju. Przytaczając wypowiedź matki czteroletniego Bartosza krótko można podsu-

⁵ M. Sikorska, *Nowa matka, nowy ojciec, nowe dziecko. O nowym układzie sił w polskich rodzinach*, Warszawa 2009, s. 173-174.

⁶ Tamże, s. 175-176.

⁷ Tamże, s. 176.

⁸ Tamże, s. 176-181.

⁹ Tamże, s. 182-181.

¹⁰ Tamże, s. 186.

mować zawód jakim jest bycie mamą: *Być matką to najwspanialsze uczucie, a miłość do swojego dziecka jest nieograniczona i bezwarunkowa, ból jaki towarzyszy w chwili niebezpieczeństwa dziecka jest bólem rozrywającym serce matki.*

4. Metodologia badań

Internet jest współcześnie niezastąpionym źródłem wiedzy, prezentuje wiele opinii, wydarzeń i przekazuje informacje. Najczęstszymi użytkownikami sieci są młodzi ludzie, które z wielkim zaangażowaniem tworzą memy odzwierciedlające ich sposób myślenia o świecie. Wśród nich pojawia się również obraz matki.

Przedmiot i cel badań

Przedmiot badań stanowi obraz matki ukazany w memach, celem zaś jest określenie typowych cech matki wyłaniającej się z ilustracji i opisów przedstawionych na memach, głównie ze strony demotywatory.pl.

Problem badawczy

Problem badawczy stanowi pytanie: Jaki obraz matki wyłania się na stronach publikujących memy? Z ogólnego problemu badawczego można wysunąć kilka szczegółowych problemów: Jakie relacje matka-dziecko, dziecko-matka przedstawione są na stronach typu demotywatory.pl? Czy mają one charakter pozytywny, czy też negatywny? Czy matka jest potrzebna? Jak wyglądałby świat bez matki?

Metoda badań

Metodę badań stanowi analiza ilościowa i jakościowa dokumentów, którymi są memy przedstawione na stronie demotywatory.pl, temysli.pl, z uwzględnieniem haseł dotyczących matki.

5. Wyniki badań

Analizując 163 memy, które pojawiły się w przeglądarce google po wpisaniu wyrażenia „matka – memy” wyłania się pewien obraz matki, który jest w głównej mierze bardzo pozytywny. Od dawien matka była traktowana wyjątkowo, przypisywano jej bardzo dużą wartość w kształtowaniu życia społecznego. Dzieci już od poczęcia są przy matce. Najpierw przez 9 miesięcy noszone są pod sercem, potem przez kilka lat wymagają całonocnej opieki. Wchodząc w wiek przedszkolny przeżywają pierwsze dłuższe rozstanie z ukochaną mamą, jest ona bowiem głównym autorytetem małego dziecka, odpowiada ona za proces socjalizacji. Wraz z wiekiem stosunek do matki ulega zmianie, jej miejsce zastępuje grupa rówieśnicza, z którą to młody człowiek chce spędzać najwięcej czasu, rozmawiać, bawić się, realizować swoje pasje i zainteresowania. Następnie przychodzi wiek dorosłości – moment rozstania się z rodzicami i zakładania własnej rodziny, kroczenia swoją ścieżką życia. Warto zwrócić uwagę, iż dobrze budowane relacje z matką w ciągu całego życia młodych ludzi sprawiają, że w ramionach matki zawsze odnajdują spokój, pocieszenie, pomoc i zrozumienie.

Wydawać by się mogło, że przemiany współczesnego świata, ciągły pośpiech, bieg za karierą zawodową, dostęp do wszelkich informacji dzięki mediom, wirtualni przyjaciele zmieniają obraz współczesnej matki. Analizując memy widoczny jest inny obraz matki – zadbanej, pracującej, cieszącej się życiem, jednak nie zmieniły się

uczucia matki do dziecka i dziecka do matki. Relacje te są jakby wyryte w kamieniu, są uniwersalne i ponadczasowe. Memy często ośmieszają, krytykują różne zjawiska, jednak pokazując obraz matki widoczna jest nieoceniona wartość tej osoby w życiu każdego człowieka – małego i tego większego.

Ukazane memy można pogrupować w kilka kategorii: od matki kochającej do nie dbającej o dobro dziecko, nieodpowiedzialnej i nieprzygotowanej do tej roli. Wykres 1 pokazuje sposób grupowania wraz z procentowym rozkładem. Stworzono 13 grup opisujących matkę:

czuła, troskliwa, mająca dobre serce,
 najtrudniejszy zawód świata,
 posiada mądrość życiową,
 kocha zawsze, mimo wszystko,
 gotowa do poświęceń dla swojego dziecka,
 najsilniejsza,
 często niedoceniana,
 podejście z humorem (żartobliwie o mamie),
 zawsze pomoże,
 walczy o dobro dziecka,
 czasem nadopiekuńcza,
 niezastąpiona,
 zajmująca się swoimi sprawami,
 niepotrafiąca dbać o dobro dziecka.



Wykres 1. Obraz matki

Z wykresu można odczytać, że 8 kategorii jest bardzo pozytywnych, 3 neutralne i 2 negatywne. 15% analizowanych ilustracji pokazuje matkę, jako osobę, która zawsze pomoże, podobna ilość memów (13%, 12%) przedstawia ją, jako kobietę kochającą mimo wszystko, czułą, troskliwą, o dobrym sercu. 2% zebranych memów ilustruje taką matkę, która zajmuje się tylko i wyłącznie swoimi sprawami. Wśród 163 ilustracji, 10 pokazuje, że matka często nie potrafi dbać o dobro swojego dziecka.

Zebrane kategorie można podzielić na 4 grupy pokazujące relacje łączące matkę i dziecko.

dziecko jest dla niej najważniejsze,
 dziecku trudno sobie bez niej poradzić,
 „fajnie”, że jest, ale nie robi nic szczególnego,
 nie spełnia swojej roli jako matki.



Wykres 2. Relacje matka-dziecko

52% memów pokazuje, że dziecko dla matki jest najważniejsze, to dla niego jest w stanie poświęcić wszystko, kocha je bezwarunkowo, wybaczają, pomagają, wspierają i troszczy się o nie. 25% wskazuje, że dziecku bardzo trudno jest poradzić sobie bez pomocy matki i cały czas potrzebuje jej pomocy. 15% daje odpowiedź, że powinna być, ale nie ma aż tak wielkiego wpływu na życie ludzi. Pozostałe ilustracje prezentują matkę niedbającą o dobro dziecka, niepotrafiącą prawidłowo spełniać tak ważnej roli.

Memy w bardzo szczegółowy sposób ukazują obraz matki. Na ich podstawie można zanalizować i zinterpretować cechy współczesnej matki.

Matka czuła, troskliwa



Źródło: demotywatory.pl

Matka jest czuła, przytula dziecko z całą swoją miłością, dba o każdą pocięgę z wielkim zaangażowaniem, jest najlepszym środkiem przeciwbólowym, który potrafi uleczyć każde rany, zwłaszcza te duchowe i emocjonalne. To od niej każdy dostanie wsparcie i wiarę w słuszność działań. Z pewnością słuszne jest stwierdzenie, że gdyby świat dbał o każdego człowieka jak matka o swoje dziecko, to mieszkalibyśmy na innej planecie – lepszej.

Matka o dobrym sercu



Źródło: demotywatory.pl

Matka wg internautów jest osobą, która potrafi wybaczyć wszystkie krzywdy wyrządzone jej przez dzieci i popełnione błędy. Na jej dobroć i zaangażowanie w wychowanie i miłość nie mają wpływu pieniądze, czy dobra materialne, bowiem będąc nawet biedną osobą można dać całą swoją miłość.

Matka kocha mimo wszystko



Źródło: demotywatory.pl



Źródło: temysli.pl demotywatory.pl

Matka kocha bezwarunkowo, nieważne kim jej jest dziecko, stara się je wychować jak najlepiej, mimo, że nie zawsze wszystko przebiega tak jakby tego chciała. Nieraz musi pogodzić się, że syn czy córka weszli na drogą przestępczą, za wszelką cenę wówczas próbują znaleźć w nich choć jedną dobrą rzecz. Nie odwracają się od nich plecami.

Matka zawsze pomoże



Źródło: demotywatory.pl

Matka przez całe życie czuwa nad dzieckiem, chce mu zawsze pomóc, wspiera jego działania, dąży do pełni jego szczęścia. Często pokazany jest obraz matki, która nocami czuwa przy łóżku chorego dziecka, a gdy sama jest chora wykonuje swoje obowiązki z dużym zaangażowaniem i nie narzeka.

Matka walcząca o dobro dziecka



Źródło: demotywatory.pl

Poszukując memów mówiących o matce można spotkać się z takimi słowami: *Matka – szanuj ją, jest to jedyna osoba, która za Ciebie odda własne życie*¹¹. Jest to bardzo słuszne stwierdzenie, bowiem wiele kobiet poświęca się dla swoich dzieci, zwłaszcza gdy chorują rezygnują z kariery zawodowej, by być z dzieckiem w domu i zapewnić mu opiekę, dobra i korzyści dziecka przedkładają nad swoje profity. Matka, która zapewnia dobro dziecku jest matką spełnioną. Stara się też często pogodzić swoją pracę zawodową, by rozwijać swoją karierę móc jednocześnie dawać szczęście dziecku.

Matka gotowa do poświęceń

Z poprzedniej kategorii wyłania się obraz matki, która poświęca się dla swojego dziecka.



Źródło: demotywatory.pl temysli.pl

¹¹ demotywatory.pl, data dostępu: 05.03.2017.

Bycie matką to nie tylko przyjemności, to gotowość to wszelkich poświęceń, to spracowane ręce, nieprzespane noce, zmęczenie i ból, gdy dziecko spotyka krzywdę. Bycie matką to oddanie tej miłości całej siebie, zatracenie się w ciągłej walce o dobro najbliższych.

Matka jest niezastąpiona

Z poprzednich memów wynika, że matka jest osobą czułą, troskliwą, kochającą, która wszystko przebaczy. Z całych sił walczy o dobro dziecka, zawsze udzieli pomocy i jest gotowa do wszelkich poświęceń. Cechy te pokazują, że jest niezastąpiona, bez matki świat nie funkcjonowałby prawidłowo, o ile w ogóle by był.



Źródło: demotywatory.pl

Rola ojca w życiu dziecka jest nieoceniona, jest on przewodnikiem po życiu, silnym człowiekiem dbającym o całą swoją rodzinę, ale dobra matka wprowadza do domu harmonię i spokój, bez niej świat staje do góry nogami. Wiele osób nie potrafi sobie wyobrazić, jak będzie wyglądał ich świat bez czułej i kochającej mamy, do której zawsze można zwrócić się z każdym problemem, która zawsze zrozumie i pocieszy. Jest niezastąpionym źródłem energii i miłości.

Matka jest najsilniejsza



Źródło: demotywatory.pl

Ciągła walka o dobro dziecka, troska i czułość, zmęczenie i ból, które godoświadcza w trakcie wychowania dziecka, sprawiają, że staje się najsilniejszą kobietą. Jej siły i odwagi może pozazdrościć nie jeden mężczyzna. Często musi radzić sobie sama, bez męża czy partnera, pozostaje sama z dzieckiem i w jednej chwili staje się zarówno matką i ojcem.

Matka posiada mądrość życiową



Źródło: demotywatory.pl

Kobieta, która jest matką posiada niezwykle ważną mądrość życiową, niestety nie zawsze dzieci a zwłaszcza młodzi ludzie, którzy wkraczają w wiek dojrzewanania i buntu chcą słuchać „przestarzałych” rad rodziców. Uważają, że nie znają się na niczym i są „nie na czasie”. Potem, po kilku latach rozumieją, że jednak tata czy mama mieli rację.

Bycie matką to najtrudniejszy zawód świata

<p>Jestem zarówno budzikiem, kucharką, sprzątaczką, kelnerką, lekarzem, nianią, pielęgniarzką, stróżem, fotografem, doradcą, szoferem, studentką, organizatorką przyjęć, osobistym asystentem, księgową, bankomatem, pocieszycielką, nigdy nie mam urlopu, wolnych dni ani płacone kiedy jestem chora. Pracuję dzień i noc. Jestem na dyżurze całą dobę do końca mojego życia.</p> <p>Matka Najtrudniejszy zawód świata</p>	<p>Matka - najbardziej objuczony tragarz na świecie</p>	<p>Mama</p> <p>Czyk zawił ośmiu rybaków</p>
--	---	---

Źródło: demotywatory.pl

To z jakimi zadaniami, przeżyciami i emocjami zmagają się każda matka, sprawia, że jest osobą bardzo silną, a kompetencje, które posiada oraz wymagania stawiane przed nią wpływają na to, że wykonuje najtrudniejszy zawód świata. Musi odznaczać się niezwykłą cierpliwością, zrozumieniem, wytrwałością, siłą, odwagą i miłością. Zawód ten nie przewiduje urlopów, czas pracy jest nienormowany, raczej nie ma możliwości, aby zrezygnować ze stanowiska, wymaga pełnej dyspozycji oraz wielu kwalifikacji, a zapłatą jest wdzięczność dziecka, uśmiech i miłość, a czasem ból, łzy, cierpienie i żal.

Matka często niedoceniona

Matka mimo, że odgrywa tak znaczący wpływ na życie ludzkie oraz na rozwój przyszłego społeczeństwa, często jest niedoceniona, zwłaszcza przez własne dzieci, męża, a nawet społeczeństwo. Wg nich zajmowanie się całym domem, dbanie o ciepłą atmosferę, utrzymanie porządku oraz zapewnianie poczucia bezpieczeństwa nie wymaga wielkich umiejętności i znacznego wysiłku.



Źródło: demotywatory.pl

Tak jak było wspomniane na początku analizy badań własnych, matka jest nieodłączną częścią życia każdego dziecka. Potem młodzi ludzie coraz bardziej się od niej odsuwają, aż przychodzi moment, gdy oddaliby wszystko, żeby móc porozmawiać właśnie z tą kobietą, która była przy nich całe życie, jednak jest już to niemożliwe.

Matka czasem nadopiekuńcza

Przy obrazach pokazujących matkę niedocenioną pojawiają się takie, które mówią, że jest nadopiekuńcza.



Źródło: demotywatory.pl

Tego zdania jest głównie młodzież, która nie lubi pokazywać się ze swoimi rodzicami publicznie, zwłaszcza przy znajomych. Wszelkie uczucia i troskę im okazywane traktują jako „obciach” lub „przypał”. Nastolatki chcą pokazać się jako osoby niezależne i dorosłe, którym rodzice w żadnym wypadku nie są potrzebni, a nawet im przeszkadzają.

Z humorem o matce



Źródło: demotywatory.pl

O matce można znaleźć też takie memy, które podchodzą do jej roli z humorem i żartem. Obrazy i teksty te pokazują, że matka doskonale sobie radzi z wychowaniem swoich dzieci, zna różne sposoby, aby nakłonić je do wykonywania powierzonych im zadań. Uważa, że metoda groźby i szantażu daje bardzo dobre efekty wychowawcze. Jest zabawna, żartobliwa i podchodząca nawet z ironią do spraw wychowawczych.

Matka niepotrafiąca dbać o dobro dziecka

Matka wg internautów to też osoba, która nie jest przygotowana do roli matki, nie rozumie, czym polega istota pełnionej funkcji, czy też wspomnianego wcześniej zawodu. Wg niej bycie mamą polega na zabawie i na wykorzystywaniu dzieci do własnych aspiracji, potrzeb i „zachcianek”.



Źródło: demotywatory.pl

W mediach, nie tylko na stronach z memami pojawiają się obrazy pokazujące dzieci, które mają profesjonalnie zrobiony makijaż i fryzurę, w ten sposób matki krzywdzą swoje dzieci, po pierwsze upublicznianiem wizerunku, a po drugie odbieraniem im dzieciństwa i naturalności. Często jest tak, że kobiety nie mają świadomości jak przedmiotowo traktują swoje pociechy, uważają, że dbają o ich wygląd, urodę a nawet karierę. Taki sposób wychowania z pewnością nie należy do pozytywnych wzorców.

Matka zajmująca się swoimi sprawami



Źródło: demotywatory.pl

W internecie nie tylko można odnaleźć pozytywny, czy nawet żartobliwy obraz matki. Zdarzają się też takie, które pokazują współczesną matkę zajmującą się wyłącznie swoimi sprawami i nie mającą czasu dla swoich pociech. Podczas gdy one wymagają od najbliższej im osoby zainteresowania, pomocy, wysłuchania i zrozumienia. Takie traktowanie sprawia, że dziecko oddala się od swojej rodziny i poszukuje pomocy wśród grupy rówieśniczej lub w świecie wirtualnym pełnym fałszywych przyjaciół.

Wnioski

Analizując zebrane ilustracje i teksty dotyczące obrazu matki przedstawionego na stronach typu demotywatory.pl wyłania się bardzo pozytywny obraz matki. Matka to osoba kochająca swoje dziecko ponad wszystko, troskliwa, czuła, silna, pomocna, waleczna i odważna. A jest taka dzięki miłości do swoich pociech, to ona daje jej moc i siłę do działania. Miłość ta przekracza wszelkie granice, jest najsilniejsza, wszystko przebacza, każdą krzywdę i ból. Ponadto, widoczny jest bardzo silny związek dziecka z matką. Dzieci mimo, że często odsuwają się w pewnym momencie życia od kobiety, która ich urodziła, wiedzą, że zawsze mogą liczyć na jej pomoc, wsparcie i zaangażowanie. Oprócz bardzo pozytywnego zabarwienia obrazu matki, pojawia się też taki, który traktuje ją z lekkim „przymrużeniem oka”. Jest ona często niedoceniona przez całe społeczeństwo, zachowuje się też tak, że dzieci jak najszybciej chcą się uwolnić spod jej wpływu, uważają, że jest zbyt opiekuńcza. Widoczny jest też obraz matki, która nie powinna być matką, bowiem nie potrafi sobie poradzić z macierzyństwem, traktując je jako zabawę bądź łatwą przygodę. Mimo pojawiających się różnych wzorów matek, jedno jest pewne, życie bez niej byłoby o wiele trudniejsze, świat nie funkcjonowałby prawidłowo, nie zaspokajałby tak podstawowej wartości, jaką jest czysta i bezwarunkowa miłość. Utrata matki u każdego wywołuje ogromny smutek i wielką stratę w swoim życiu, bowiem, nikt tak jak ona nie będzie trwał przy dziecku.

Streszczenie:

Artykuł zawiera teoretyczne i empiryczne rozważania dotyczące współczesnej matki. W tym celu przeanalizowano nową literaturę oraz strony internetowe publikujące memy, typu demotywatory.pl. Autorka starała się zilustrować sposób prezen-

towania matki oraz określiła jej cechy, a dokładniej uczucia do dzieci, które mimo licznych przeobrażeń pozostały uniwersalne. Zgromadzona literatura pokazuje, że współczesna matka jest osobą niezależną, mającą prawo wyboru dotyczącego macierzyństwa. Natomiast analiza memów pokazuje, że najczęściej pojawia się obraz matki kochającej ponad wszystko, troskliwej, walczącej o bezpieczeństwo dzieci, pomocnej i silnej. Warto dodać, że pojawia się negatywny opis cech matki. Taka kobieta nie zajmuje się swoim dzieckiem, nie dba o jego dobro. Mimo pojawiających się negatywnych opinii, należy pamiętać, że macierzyństwo jest trudnym zadaniem. Jest to zawód na całe życie.

Słowa kluczowe: nowa matka, macierzyństwo, nowe społeczeństwo, sieć.

Abstract:

The article contains theoretical and empirical considerations for modern mother. For this purpose, it was analyzed the new literature and websites publishing memes type demotywatory.pl. The author tried to illustrate the manner of presenting mother and described her features (and more specifically - feelings for children), which, despite the many transformations, remain universal. The collected literature shows that the modern mother is an independent person, having the right to opt to be a mother. On the other hand, the analysis of memes shows that most common is the image of a loving mother, caring, fighting for the safety of children, caring and strong. It is worth noting, it is negative description of the mother's features. Such a woman does not care about the child. Despite the negative reviews, everyone should remember that motherhood is a difficult task. It is a profession for life.

Keywords: new mother, motherhood, new society, network.

Bibliografia:

Barańska P., *Nowy ojciec – jego rola w życiu dziecka oraz sposób prezentowania go w sieci* w: „Pedagogika Katolicka” 2016, nr 18.

Gębuś D., *Mama, tata, dziecko? Przemiany ról małżeńskich i rodzicielskich we współczesnych rodzinach*, w: I. Janicka (red.), *Rodzice i dzieci w różnych systemach rodzinnych*, Kraków 2010.

<http://demotywatory.pl/>

<http://www.temysli.pl/>

Janicka (red.) I., *Rodzice i dzieci w różnych systemach rodzinnych*, Kraków 2010.

Ostrouch-Kamińska J., *Rodzina partnerska jako relacja współzależnych podmiotów. Studium socjopedagogiczne narracji rodziców przeciążonych rolami*, Kraków 2011.

Sikorska M., *Nowa matka, nowy ojciec, nowe dziecko. O nowym układzie sił w polskich rodzinach*, Warszawa 2009.

Świątkiewicz-Mośny M. (red.), *Rodzina. Kondycja i przemiany*, Kraków 2011.

Życie rodziców jest księgą, którą czytują dzieci

św. Augustyn

Powołanie do pełnienia roli ojca i matki



mgr Jowita Berdzik - WSGE w Józefowie

Absolwentka studiów II stopnia na kierunku pedagogika w Wyższej Szkole Gospodarki Euroregionalnej W Józefowie. Autorka wielu publikacji, uczestniczka ogólnopolskich i międzynarodowych konferencji naukowych. Pasjonatka nauki i kultury we współczesnym świecie. W wolnej chwili wolontariuszka programu „PROJEKTOR- wolontariat studencki, którego głównym celem jest zmiana na lepsze przyszłości dzieci mieszkających na wsi i w małych miejscowościach.

Wstęp

Mottem przewodnim niniejszego artykułu chciałabym uczynić cytaty Świętego Jana Pawła II: „Powołanie na drogę rad ewangelicznych rodzi się z wewnętrznego spotkania z miłością Chrystusa, która jest miłością odkupieńczą. Chrystus wzywa przez tę właśnie swoją odkupieńczą miłość. Miłość taka ogarnia całą osobę z duszą i ciałem, mężczyznę czy kobietę w jego lub jej jedynym i niepowtarzalnym „ja” osobowym. Ten, który odwiecznie oddany Ojcu, samego siebie „daje” w tajemnicy Odkupienia, wezwał oto człowieka, aby on również całego siebie dał na szczególną służbę dzieła Odkupienia poprzez przynależność do braterskiej Wspólnoty”¹.

Powołanie jest zjawiskiem posiadania określonych, względnie stałych predyspozycji pomocnych w pełnieniu danej roli, wykonywania zadania, czynności, czy pracy. Owe czynności zazwyczaj wykonywane są z pobudek o charakterze altruistycznym, jednakże inne motywy, takie jak: pobudki prestiżowe, czy finansowe, mogą wywierać istotny wpływ na realizację powołania. W chrześcijaństwie powołanie definiowane jest jako wezwanie człowieka przez Pana Boga do realizacji konkretnych działań i wypełniania wyznaczonych ról².

Biblijny obraz powołania

Biblia ukazuje znaczną ilość przykładów powołań ludzkich do wypełniania Bożych planów i realizacji danych zadań. Wszystkie sytuacje powołania miały miejsce w specyficznych i niecodziennych okolicznościach. W Starym Testamencie można wskazać wiele przykładów omawianego wyżej fenomenu, np.:

- powołanie Abrahama (Rdz 12,1),
- powołanie Mojżesza przy płonąącym krzaku (Wj 3,10.16),
- powołanie Izajasza, które miało miejsce w świątyni (Iz 6,9),
- powołanie Jeremiasza (Jer 1,7),
- powołanie Amosa (Am 1,15),

¹ <http://radoscdoskonala.pl/tl/B%26%23322%3B-.-Jan-Pawe%26%23322%3B-II-o-powo%26%23322%3Baniu-.htm>, z dnia 04.12.2016r.

² R. Jusiak, *Refleksje o powołaniu w chrześcijańskiej koncepcji wychowania*, *Roczniki Pedagogiczne 37(2009), nr2, Towarzystwo Naukowe Kul, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Lublin, s.83-101*

- powołanie Ezechiela (Ez 3,1,4) itd.

Wszystkie opisane w Biblii sytuacje ukazują Boga w Jego majestacie oraz człowieka, wyróżnionego i wezwanego przez Pana do realizacji szczególnych zadań. Cechą charakterystyczną jest szacunek, jakim Bóg obdarza, każdego powoływanego człowieka i możliwość nieprzyjęcia powołania. Ponadto w każdej sytuacji dany człowiek mógł przeciwstawić się Bogu. Powołania zawarte w Starym Testamencie posiadają określone posłannictwo. Bóg wybiera człowieka, powołuje go, aby obdarzyć go konkretnym posłannictwem. Bóg powołując, wymawia imię tego, którego wzywa do swego posłannictwa (Rdz 15,1; 22,1; Wj 3,4; Jer1,11; Am 7,8; 8, 2), a niekiedy nadaje mu nowe imię (por. Rdz 17,1; 32,29; Iz 62,2). Jako odpowiedzi Pan oczekuje świadomego przyłgnięcia poprzez wiarę i posłuszeństwo. Niekiedy owy akt odbywa się natychmiastowo (por. Rdz 12;4; Iz 6,8). W niektórych jednak sytuacjach człowiek początkowo nie ulega Bożym wezwaniom (Wj 4,10 nn; Jer 1,6; 20,7). Przyczyny takiej sytuacji należy upatrywać w tym, że powołanie radykalnie zmienia status takiej osoby: por. Rdz 12,1; Iz 8,11; Jer 12,6; 15,10; 16, 1-9: por. 3 Krl 19,4. Nowy Testament, podobnie jak Stary, zawiera wiele pięknych przykładów powołań ludzkich. Na uwagę zasługuje w szczególności niezwykła scena Zwiastowania Maryi, gdzie skromna dziewczyna z Nazaretu, dostaje możliwość zostania Matką Zbawiciela. Ponadto w Ewangeliach zawarte są szczegółowe opisy powoływania przez Jezusa apostołów. W owych treściach zawsze ma miejsce personalistyczna relacja Pana Boga, który „nawołuje”, oraz człowieka, który jest powoływany i ma możliwość dokonania wyboru³.

Rodzicielskie powołanie

We współczesnym świecie można również ujrzeć wiele pięknych powołań, np. powołanie do pełnienia roli matki i ojca. Początkowy okres życia dziecka jest czasem poszukiwania realnych wartości w otaczającym świecie. Szczególnie ważną rolę na tym etapie, pełnią osoby z bliskiego środowiska. Osoby, które codziennie troszczą się o zaspokojenie potrzeb malucha, towarzyszą początkowym doświadczeniom życiowym i doznaniom, które z nich wynikają. To właśnie one wyznaczają kierunek rozwoju dziecka. Swym zachowaniem nakreślają częstotliwość stopnia rozwoju opartego na tożsamości osobowej. Dziecko nie posiada jeszcze umiejętności dokonania właściwej oceny treści i charakteru przykładu z jakim się styka. Jednakże już ten okres, gdzie obserwuje dorosłych, uczy postępowania zgodnego z przyjętymi normami. Ponadto, małe dziecko zdaje sobie sprawę, że niektóre zachowania są pożądane z perspektywy wychowawczej, a inne wręcz przeciwnie. Proporcjonalnie do wzrostu wieku dziecka, zwiększa się w nim, a następnie w młodym człowieku krytycyzm. Ponadto zwiększeniu ulega świadomość wyborów różnych ścieżek własnego życia, podejmowania trudnych decyzji i brania odpowiedzialności za ich konsekwencje⁴. Proces wychowania skutkuje odmiennością w postrzeganiu autorytetu ojca i matki. Owa odmiennność wynika z tego, że autorytety matki i ojca kładą nacisk na zaspokajaniu zupełnie innych potrzeb dziecka oraz na różnorodności odczuwanych i okazywanych uczuć rodzicielskich. Matka jest osobą najbliższą dziecku, która bez względu na okoliczności

³ R. Jusiak, *Powołanie w chrześcijańskiej koncepcji wychowania* [w:] *Roczniki Pedagogiczne* 7(43), nr 4, Towarzystwo Naukowe Kul, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Lublin 2015, s.7-13

⁴ T. E. Olearczyk, *Sieroctwo i osamotnienie. Pedagogiczne problemy kryzysu współczesnej rodziny*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2008.

wykazuje się bezgraniczną miłość na każdym etapie życia dziecka.

Matka i dziecko, połączeni zostają nierozzerwalną więzią już w okresie prenatalnym, sprzyjającą w dalszym okresie procesowi wychowawczemu. Powoduje, że opiera się on na autentycznej i bezinteresownej miłości. Należy zauważyć, że autorytet matki w szczególności wynika z zaspokajania emocjonalnych potrzeb dziecka. To matka dba o ciepło ogniska domowego i tworzy warunki odpowiednie dla prawidłowego rozwoju i funkcjonowania dziecka. Rola drugiego rodzica w wychowaniu i prawidłowej socjalizacji młodego człowieka polega w szczególności na: wspieraniu i uzupełnianiu emocjonalnym matki. Ponadto ojciec ponosi pełną odpowiedzialność za przekazywanie wartości, norm i zasad powszechnie akceptowanych przez ogół społeczeństwa. Ojciec jest również strażnikiem respektowania praw i obowiązków. Niejednokrotnie jest uosobieniem stanowczości i konkretności w podejmowaniu decyzji⁵. Słowo ojciec w zależności od osobowości człowieka przywołuje różne odczucia, skojarzenia i oczekiwania. Najstarsze pokolenie wspomina ojca jako osobę niezwykle surową, która z dziećmi kontaktowała się za pomocą matki. Pokolenie średnie, które przeżyło okres okupacji, ojca utożsamia z żywicielem rodziny. Dla pokoleń najmłodszych – ojciec coraz częściej jest towarzyszem dziecięcych zabaw. Współuczestniczy także w procesie ich wychowania⁶. Mnogość „pułapek” XXI wieku sprawia, że uwikłani w nie, samotni rodzice, stają przed coraz większymi wyzwaniami. Zmagają się z problemami, które są obce rodzinom pełnym lub też występują tam sporadycznie. Zdaniem Lwa- Starowicza skutkiem nieobecności matki w życiu dziecka może być wystąpienie zespołu, zwanego zespołem braku matki. Charakterystyczną cechą owego zespołu jest narastająca frustracja uczuciowa, zahamowanie rozwoju uczuciowego, opóźnienie dojrzewania psychicznego i psychoseksualnego. Wychowanie w rodzinie niepełnej skutkuje problemami rozwojowymi roli seksualnej, partnerskiej. Ponadto niewłaściwe wzorce przenoszone są w dorosłym życiu na własne relacje z partnerami⁷.

Źródła autorytetu rodzicielskiego

Zjawisko autorytetu w stosunkach międzyludzkich ma miejsce wówczas, gdy jednostki kontaktujące się pomiędzy sobą bezpośrednio lub pośrednio, przypisują rozmówcy określone cechy oraz walory z danej dziedziny. Autorytet rodziców powiązany jest z ich rolą społeczną oraz ich działaniami wychowawczymi, które są skierowane w kierunku dziecka. W strukturze rodziny najwyższa pozycja przypisana jest rodzicom. Życie dzieci oraz jego poziom w sposób naturalny zależne jest od rodziców. To przede wszystkim oni zaspokajają ich podstawowe potrzeby biologiczne oraz psychiczne. W tej kwestii szczególnie ważnym czynnikiem jest autentyczność. Należy go rozumieć jako zgodne z prawdą uświadamianie sobie swych myśli, uczuć oraz postępowania. To właśnie kształtuje specyfikę autorytetu rodzica. Warto podkreślić, iż rodzina jest największym autorytetem dla dziecka w jego pierwszych latach.

Autorytet rodziców zależny jest również od konsekwencji w ich działaniach wychowawczych. Istotne jest także, czy ich słowa znajdują odzwierciedlenie w czynach,

⁵ J. Kulaczkowski *Aspekty autorytetu rodziców wobec dziecka [w:] Studia Warmińskie, nr XLIII. 2006.*

⁶ M. Urbańska-Bulas, *Ojciec pilnie potrzebny....*, „*Bliżej przedszkola*”, nr 5, 2010r.

⁷ M. Łagowska, *Problemy samotnych ojców [w:] J. Zimny (red.), Ojcostwo. Powołanie czy zadanie?, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Stalowa Wola 2013.*

czy też nie. Dla dzieci w młodszym wieku szkolnym każda obietnica dana przez dorosłego traktowana jest jako przysięga. Równowaga zachowana pomiędzy wymaganiami stawianymi dzieciom, a nadmierna pobłażliwością jest bardzo ważna. Do głównych zadań rodziców należy bycie nieskazitelnym wzorem i drogowskazem dla swoich pociech. Na zjawisko autorytetu decydujący wpływ ma także struktura osobowości ojca oraz matki. Szczególne znaczenie mają tutaj ich postawy moralne. Bez wątpienia, najbardziej decydującym czynnikiem występowania autorytetu rodzicielskiego jest relacja między matką, a ojcem. Mowa tu o wzajemnych stosunkach, współpracy w dziedzinie wychowania. Wzajemne podtrzymywanie wymagań ma pozytywny wpływ na postrzeganie autorytetu rodzica oczami dziecka. Niezgoda, nieporozumienia i kłótnie w znacznym stopniu obniżają autorytet rodzica.⁸

Zdaniem M. Maruszczak dobry rodzic to taki, który:

na każdym etapie rozwoju swojej pociechy potrafi dostrzec jej rzeczywiste potrzeby i odpowiada na nie, starając się zaspokoić je najlepiej jak tylko potrafi i we właściwy sposób,

wyznacza dziecku granice, bo ono ich potrzebuje, rosnąc i tworząc własną osobowość, nie jest zbyt wymagający i nie nadużywa swej władzy rodzicielskiej nad córką czy synem, ponieważ szanuje dziecko jako osobę i daje mu prawo do współdecydowania o sobie⁹.

Młody, dorastający człowiek za poczucie bezpieczeństwa, ciepło i wsparcie odwdzięcza się rodzicom bezkrytycznym uwielbieniem i niezachwianą wiarą w to, że jego rodzice posiadają same pozytywne cechy charakteru. Są najlepsi, najładniejsi, najsilniejsi, najmądrzejsi, najczulszy, najbardziej prawdomówni oraz najbardziej opiekuńczy. Taka sytuacja ma miejsce aż do początku okresu przed dorastaniem, a więc do czasu, dopóki dziecko nie opanuje sztuki gromadzenia danych, analizowania ich oraz uogólniania. Ponadto trwa do czasu, dopóki młody człowiek nie zacznie przebywać samodzielnie wśród innych ludzi, oraz gdy będzie miał możliwość dokonywania porównań. Jest to czas rozpoczęcia upadku pierwotnego, naturalnego autorytetu rodziców. Dorastające dziecko ma możliwość kojarzenia ze sobą różnych zachowania ojca, co prowadzi do wysunięcia wniosków, że często mija się on z prawdą lub po prostu kłamie. Dodatkowo dziecko zaczyna być świadome negatywnych cech charakteru mamy. Ta krytyczna postawa dziecka wobec matki i ojca osiąga swój szczyt w okresie dorastania. Wtedy też rodzice utwierdzają się w przekonaniu, iż autorytet rodzicielski ani nie wynika z faktu, że są rodzicami, ani nie został im dany raz na zawsze¹⁰.

Postawy rodzicielskie

Postawy rodzicielskie są definiowane jako sposób ustosunkowania się rodziców

⁸ M. Klimek, *Dysfunkcjonalność rodziny jako źródło sieroctwa społecznego [w:] M. Klimek, B. Więckiewicz (red.), Problemy współczesnej rodziny, Wydawnictwo Katolicki Uniwersytet Lubelski, Lublin 2012.*

⁹ M. Maruszczak, *Wystarczająco dobry rodzic [w:] E. Daraszkiwicz (red.), Encyklopedia rodzice i dzieci. Bielsko Biała 2002.*

¹⁰ A. Samson, *Autorytet – co to jest i jak go budować? [w:] Encyklopedia rodzice i dzieci, Bielsko – Biała 2002.*

do dziecka. Wyróżniamy postawy sprzyjające zaspokojeniu potrzeb dziecka oraz takie, które utrudniają to zaspokojenie, powodując tym samym częściową lub całkowitą deprywację. Skutki takich zachowań nie pozostają bez znaczenia dla zachowania dzieci i wykształtowania osobowości.

Najbardziej charakterystyczną typologią postaw jest koncepcja M. Ziemskiej. Autorka do postaw sprzyjających właściwemu rozwojowi dziecka można zalicza postawy:

- akceptacji,
- współdziałania,
- dawania rozumnej swobody i uznania¹¹.

Postawa akceptacji - jest to postawa rodziców, charakteryzująca się bezwarunkową miłością. Główną cechą rodziców jest akceptacja dziecka: rodzice lubią je takim, jakim ono jest i nie ukrywają przed nim tego uczucia. Kontakt z potomstwem jest dla rodziców niezmierną przyjemnością. Dają mu pochwały i dostrzegają nawet drobne osiągnięcia, ale również zwracają uwagę, gdy postąpi ich zdaniem źle. Podczas wymierzania kary, dają odczuć dziecku, że są niezadowoleni z jego zachowania. Podkreślają przy tym jednak, że bardzo je kochają. Postawa akceptacji wpływa na uspołecznienie dziecka, pozytywnie oddziałując na rozwój jego zdolności do współdziałania oraz kształtowanie się przyjaznych uczuć i lojalności.

Postawa współdziałania - postawa ta charakteryzuje się zaangażowaniem i zainteresowaniem opiekunów zabawą oraz pracą swojego potomstwa. Ponadto przejawia się w angażowaniu dziecka w życie rodziny, w zajęcia domowe (oczywiście w miarę jego możliwości i umiejętności).

Przy postawie współdziałania dziecko cechuje się:

- ufnością wobec rodziców,
- zadowoleniem,
- wytrwałością w dążeniu do realizacji celów,
- zdolnością do współdziałania,
- troską o mienie swoje i innych.

Postawa dawania rozumnej swobody- jest to postawa, polegająca na tym, iż rodzice w miarę dorastania dziecka dają mu coraz szerszy zakres swobody. Ponadto pozwalają na pracę i zabawę z dala od nich, a przy tym potrafią utrzymać swój autorytet rozumnie troszcząc się o jego zdrowie oraz bezpieczeństwo.

Owa postawa rodziców pozytywnie wpływa na osobowość dziecka, wykształcając zarazem u niego zdolność do współdziałania z rówieśnikami. Charakteryzuje się również uspołecznieniem, pomysłowością, bystrością, trzeźwością umysłu.

Dziecko wychowywane przy takiej postawie rodziców cechuje się:

- pewnością siebie,
- łatwością przystosowania się do różnych sytuacji społecznych,
- przejawianiem dążenia do pokonywania różnych przeszkód,
- dążeniem do kończenia czynności rozpoczętych
- spełnianiem trudnych zadań.

Postawa uznająca prawa dziecka – w myśl tej postawy rodzice pozwalają dziecku na swobodne działania oraz dają mu do zrozumienia, że ponosi odpowiedzialność za wyniki tego działania. Rodzice kierują dzieckiem poprzez stosowanie:

¹¹ M. Ziemska, *Postawy rodzicielskie*, Państwowe Wydawnictwo Wiedza powszechna, Warszawa 2009

- sugestii,
- wyjaśnień i tłumaczeń,
- oraz poprzez wspólne uzgadnianie swoich praw i obowiązków.

Dziecko przy takiej postawie rodziców jest świadome stawianych mu wymagań. Wie także, że te oczekiwania są na miarę jego możliwości.

U dziecka kształtują się takie postawy, jak:

- lojalność wobec rodziców,
- samodzielność,
- i wiara we własne możliwości.

M. Ziemska wyróżniła także nieprawidłowe postawy rodzicielskie, a mianowicie:

- postawę unikającą,
 - postawę odtrącającą,
 - postawę nadmiernie wymagającą
- oraz postawę chroniącą.

Fundamentem niewłaściwych postaw jest zbyt duży dystans uczuciowy wobec dziecka lub nadmierna koncentracja na nim. To one sprzyjają powstawaniu wypażeń oraz prowadzą do zaburzeń życia emocjonalnego dzieci.

Postawa unikająca - postawa ta charakteryzuje się ubóstwem uczuć, wręcz obojętnością uczuciową, bez troską posuniętą niekiedy do braku odpowiedzialności.

Dziecko jest zaniedbywane pod wieloma różnorodnymi względami. Zarówno jego potrzeby emocjonalne jak i z zakresu opieki nad nim są ignorowane. Ponadto postawa ta przejawia się brakiem konsekwencji w stawianiu wymagań i przestrzeganiu ich wykonania. Gdy rodzice wykazują postawę unikającą kontaktu z dzieckiem, skutkiem jest często niezdolność dziecka do nawiązywania trwałych więzi uczuciowych, niestabilność w swych planach, skłonność do przechwałek. Bywa też niezdolne do wytrwałości, nieufne i bojaźliwe.

Postawa odtrącająca - rodzice traktują dziecko jako ciężar, a opieka nad nim wzbudza niechęć i przykre odczucia. Rodzice wymagają od dziecka bezwzględnej dyscypliny, bezkrytycznego podporządkowania się wszelkim nakazom. Za najdrobniejsze nieposłuszeństwo stosują surowe kary. Osiągnięcia dziecka są pomijane, nie dostrzegane, a niepowodzenia są wyolbrzymiane.

Postawa odtrącająca sprzyja kształtowaniu się u dziecka cech takich jak:

- agresywność,
- nieposłuszeństwo,
- kłótność,
- zachowania społeczne.

Dzieci te mogą również mieć trudności w przystosowaniu do otoczenia na skutek zahamowania. Postawa nadmiernego wymagania - taka postawa rodziców przejawia się w nadmiernym koncentrowaniu się na dziecku oraz dominacja rodziców w postępowaniu z nim. Przy takiej postawie opiekunowie stawiają dziecku wygórowane, ciężkie do osiągnięcia wymagania, którym trudno sprostać. Silny nacisk ze strony rodziców oraz niemożność podołania wymogom sprawia, że dziecko nabiera przekonania o swojej bezwartościowości. Postawa nadmiernego wymagania powoduje u dziecka same niekorzystne cechy. Mowa między innymi o:

- braku wiary we własne siły,
- niepewności,
- lęklności,
- często także trudności w przystosowaniu społecznym.

Postawa nadmiernej opiekuńczości - rodzice przejawiający tę postawę również nadmiernie koncentrują się na dziecku, jednak ich podejście jest bezkrytyczne. Dziecko uważane jest za wzór doskonałości, rodzice ulegają mu i usprawiedliwiają wszelkie przewinienia i kaprysy. Pozwalają dziecku dominować nad sobą i całą rodziną.

Ponadto wyręczają dziecko we wszystkich obowiązkach, również tych związanych z samoobsługą, przez co dzieci te bardzo długo są niezaradne i niesamodzielne.

Dzieci wychowane w ten sposób są:

- społecznie niedojrzałe,
- podatne na frustrację,
- nieprzystępne,
- nieopanowane,
- nadpobudliwe,

o słabej zdolności do koncentracji uwagi, przejawiają zachowanie typu „rozpieszczone dziecko”, mowa tu o:

- nadmiernej pewności siebie,
- zarozumiałstwu,
- awanturniczości, a także egoistycznym i wrogim nastawieniu¹².

Eurosieroctwo

We współczesnym świecie niepokojącym faktem jest gwałtowny wzrost skali zjawiska eurosieroctwa. Wielu rodziców decyduje się na wyjazd za granicę, pozostawiając w kraju samotne i nieszczęśliwe dzieci. Należy zadać sobie pytania, czy narastająca fala wyjazdów nie przeszkodzi w misji wypełniania roli matki i ojca. Problematyka dotycząca eurosieroctwa i migracji znalazła odzwierciedlenie w wielu pracach badawczych. Dyskusja dotycząca wpływu rozłąki, będącej następstwem mobilności zawodowej rodziców na rozwój dziecka rozpoczęła się w USA w latach 60. Przeprowadzono badania porównawcze dziecko a matka pracująca i niepracująca. Stały się one przedmiotem zainteresowania wielu autorów, m.in. zajmował się nią Hock, Armistead czy Cohen. Większość z nich nie zauważyła destrukcyjnego wpływu aktywności zawodowej matki na rozwój dziecka, a wręcz przeciwnie doszukano się pozytywnych zmian w różnych aspektach życia młodego człowieka. Jednakże należy podkreślić odmiennność tych analiz od problematyki migracyjnej ze względu na różnice w intensywności interakcji między matką a dzieckiem. W przypadku wyjazdu matki za granicę zazwyczaj relacje rodzica z dzieckiem słabną. Liczba prac, poświęconych oddziaływaniu aktywności zawodowej ojca na rozwój dziecka jest bardziej uboga. Wynika to z charakterystyki płci kulturowej. Skupiano się na zawodach, wymagających długotrwałej rozłąki z domem rodzinnymi i ludźmi z najbliższego otoczenia np. marynarze. Przeprowadzono badania na rodzinach rybaków w Norwegii. Okazało się, że u chłopców, których ojcowie przebywali poza domem

¹² M. Ziemska, *Postawy rodzicielskie*, Państwowe Wydawnictwo Wiedza Powszechna, Warszawa 2009.

ponad 9 miesięcy na rok pojawiły się problemy z adaptacją do grup rówieśniczych i osiągnięciu dojrzałości społecznej. Na gruncie polskim szerokiego rozwinięcia tej problematyki dokonali U. Taranowska- Jakubiec i L. Janiszewski. Jako skutek migracji rodzica podają trudności w identyfikowaniu się synów z ojcami oraz tworzenie wyidealizowanego obrazu ojca. W rodzinach, gdzie rodzic wyjeżdża za granicę można dostrzec specyficzny styl życia, naznaczony porządkiem powrotów i wyjazdów ojca. Większość polskich autorów skupia się na problematyce migracyjnej z perspektywy psychopedagogicznej. B. Balcerzak-Paradowska wskazuje na trzymiesięczną rozłąkę jako graniczny moment burzący strukturę relacji, panujących wewnątrz rodziny¹³. W Polsce problematyką wpływu migracji rodzica na rozwój dziecka zajmuje się Wioleta Danilewicz. Jej badania wykazują, iż przemiany funkcji rodziny są uzależnione od licznych czynników: struktury migracji, wieku dziecka, długości rozłąki, intensywności i jakości kontaktów przed i w trakcie wyjazdu, relacji i postaw wychowawczych, a także świadomości dziecka odnośnie powodów wyjazdu. Autorka zwraca również uwagę na sposób oddziaływania migracji na dziecko. Zauważa zarówno bezpośredni, jak i pośredni wpływ. wpływ bezpośredni wynika z nieobecności rodzica w codziennym życiu, co jest przyczyną braku możliwości identyfikacji z nim. W związku z tym rodzic-migrant niejednokrotnie przestaje być autorytetem dla swojego dziecka. Wpływ pośredni ma związek z rodzicem, który pozostał w kraju, obarczony nadmiarem obowiązków. Bywa, że przenosi je na dziecko powodując utratę swojej doskonałości w jego oczach¹⁴. Na gruncie polskim losy eurosierot badał także Stanisław Kozak. Rodzinami bez codziennej obecności ojca zainteresowała się w 1967r. Wówczas obserwacja marynarzy i ich życia z dala od domu rodzinnego zainspirowała go do napisania książki poświęconej tematyce. Po wejściu Polski do Unii Europejskiej pojawił się problem eurosieroctwa, co skłoniło autora do dokonania analizy porównawczej tych dwóch specyficznych, a jednak bardzo podobnych typów rodzin. Autor skupił się na traumie osamotnienia dzieci z rodzin migracyjnych. Zdaniem autora problematycznym efektem ubocznym obecnej fali migracji jest osamotnienie setki tysięcy dzieci, nie mieszczących się w planach rodziców i pozostawianych w kraju z drugim rodzicem lub z dziadkami. Należy pamiętać, iż dzieci „wywiezione” z kraju także przeżywają traumę wykorzenienia. Emigracja przerywa więzi rodzinne, zwłaszcza w takich rodzinach, które wcześniej były kruche¹⁵.

Zakończenie

Reasumując, rodzice żyjący w XXI wieku są w niezwykle trudnej sytuacji. Wszelkim ludzkim poczynaniom i decyzjom towarzyszy poczucie niepewności i rozliczanie wątpliwości dotyczących wychowania naszych pociech. Mama i tata niejednokrotnie zmagają się z wieloma przeszkodami na drodze szukania sposobów na zapewnienie dzieciom szczęścia. Współczesna rodzina stała się w dużym stopniu rodziną partnerską, tzn., że wszyscy jej członkowie mają mniej więcej równe prawa.

¹³ B. Walczak, *Dziecko w sytuacji rozłąki migracyjnej [w:] Duszczyk M., Lesińska M. (red.) Współczesne migracje: dylematy Europy i Polski*, Wydawnictwo OBM UW, Warszawa 2009.

¹⁴ W. Danilewicz, *Sytuacja życiowa dzieci w rodzinach migracyjnych*, Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana, Białystok 2006.

¹⁵ S. Kozak, *Patologia eurosieroctwa w Polsce. Skutki migracji zarobkowej dla dzieci i ich rodzin*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2010.

Taki model rodziny stopniowo odrzuca „stanowisko głowy domu” na rzecz ojca – bratniej duszy i ojca – przyjaciela. Wraz z tym zanika również „zapotrzebowanie” na to, by mężczyzna był bardziej od matki wymagający. Powinien zaś być zawsze od niej bardziej zrównoważony psychicznie, bo to jest jego „męski” obowiązek.¹⁶ Na zakończenie warto podkreślić, iż współczesny mężczyzna, ojciec znajduje się w trudnej sytuacji: z jednej strony oczekuje się od niego, by być żywicielem rodziny, z drugiej by był blisko związany z dziećmi. Więż emocjonalna w szczególności budowana jest poprzez pomoc i uczestnictwo czynne w wychowaniu młodych ludzi. Dobry ojciec to taki, który jest obecny, gdy dziecko go potrzebuje. Dobry ojciec to ten, który potrafi znaleźć czas dla swojego dziecka w każdej sytuacji, odstawiając swoje sprawy na dalszy plan. I wreszcie dobry ojciec to ten, któremu układa się życie zarówno w pracy, jak i w rodzinie¹⁷.

Streszczenie:

Powołanie jest zjawiskiem posiadania określonych, względnie stałych predyspozycji pomocnych w pełnieniu danej roli, wykonywania zadania, czynności, czy pracy. Biblia ukazuje znaczną ilość przykładów powołań ludzkich do wypełniania Boskich planów i realizacji danych zadań. Wszystkie sytuacje powołania miały miejsce w specyficznych i niecodziennych okolicznościach. We współczesnym świecie można również ujrzyć wiele pięknych powołań, np. powołanie do pełnienia roli matki i ojca. Początkowy okres życia dziecka jest czasem poszukiwania realnych wartości w otaczającym świecie. Ogromną rolę w tej kwestii odgrywają rodzice. Jednym z wielu zadań matki jest nauczenie dziecka miłości, bycie pierwszym autorytetem, przekazanie mu podstawowych wartości. Ojciec ma w szczególności za zadanie wspierać emocjonalnie matkę, wprowadzić dziecko do świata zewnętrznego, wyznaczyć prawa i obowiązki. We współczesnym świecie wielu rodziców decyduje się na wyjazd za granicę, pozostawiając w kraju samotne i nieszczęśliwe dzieci. Należy zadać sobie pytanie, czy narastająca fala wyjazdów nie przeszkodzi w misji wypełniania roli matki i ojca?

Summary:

Appointment to the role father and mother

The appointment is a phenomenon having specific, relatively stable predisposition to assist in fulfilling that role, task, action, or work. The Bible reveals a considerable amount of examples of human vocations to fulfill God's plans and execution of the tasks. All situations appointment took place in specific and unusual circumstances.

In today's world, you can also see many beautiful vocations, for example. Appointment to the role of mother and father. The initial period of the child's life is the time of the search for the real values in the surrounding world. A huge role in this issue played by parents. One of the many tasks of the mother is to teach the child the love, being the first authority, refer the core values. Father is especially designed to support the mother emotionally, to introduce the child to the outside world, determine the rights and obligations. In today's world, many parents choose to go abroad, leaving the country lonely and unhappy children. The question is whether the gro-

¹⁶ K. Pospiszył, *O miłości ojcowskiej*. Warszawa 1986, s.18

¹⁷ D. Szymborska-Dyrda, *Dobry ojciec? To możliwe!*, „*Blżej przedszkola*”, nr 2, 2009

wing wave of emigration will not prevent the mission of filling the role of mother and father?

Bibliografia:

Źródła:

Kozak S., *Patologia eurosieroctwa w Polsce. Skutki migracji zarobkowej dla dzieci i ich rodzin*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2010.

Olearczyk T. E., *Sieroctwo i osamotnienie. Pedagogiczne problemy kryzysu współczesnej rodziny*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2008.

Pospiszyl K., *O miłości ojcowskiej*. Warszawa 1986.

Ziemska M., *Postawy rodzicielskie*, Państwowe Wydawnictwo Wiedza Powszechna, Warszawa 2009.

Opracowania

Danilewicz W., *Sytuacja życiowa dzieci w rodzinach migracyjnych*, Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana, Białystok 2006.

Jabłońska D., *Wczoraj i dziś autorytet ojcowski a nawiązywanie relacji z ojcem przez współczesną młodzież* [w:] J. Zimny (red.), *Rodzina powołanie - zadania - zagrożenia*, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II w Lublinie, Stalowa Wola 2013.

Jusiak R., *Powołanie w chrześcijańskiej koncepcji wychowania* [w:] *Roczniki Pedagogiczne* 7(43), nr 4, Towarzystwo Naukowe Kul, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Lublin 2015.

Jusiak R., *Refleksje o powołaniu w chrześcijańskiej koncepcji wychowania*, *Roczniki Pedagogiczne* 37(2009) nr 2, Towarzystwo Naukowe Kul, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Lublin 2009.

Klimek M., *Dysfunkcjonalność rodziny jako źródło sieroctwa społecznego* [w:] M. Klimek, B. Więckiewicz (red.), *Problemy współczesnej rodziny*, Wydawnictwo Katolicki Uniwersytet Lubelski, Lublin 2012.

Kułańczowski J., *Aspekty autorytetu rodziców wobec dziecka* [w:] *Studia Warmińskie*, nr XLIII. 2006.

Łągowska M., *Problemy samotnych ojców* [w:] J. Zimny (red.), *Ojcostwo. Powołanie czy zadanie?*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Stalowa Wola 2013.

Maruszczak M., *Wystarczająco dobry rodzic* [w:] E. Daraszkiwicz (red.), *Encyklopedia rodzice i dzieci*. Bielsko Biała 2002.

Samson A., *Autorytet - co to jest i jak go budować?* [w:] *Encyklopedia rodzice i dzieci*, Bielsko - Biała 2002.

Szyborska-Dyrda D., *Dobry ojciec? To możliwe!*, „Bliżej przedszkola”, nr 2, 2009.

Urbańska-Bulas M., *Ojciec pilnie potrzebny...*, „Bliżej przedszkola”, nr 5, 2010.

Walczak B., *Dziecko w sytuacji rozłąki migracyjnej* [w:] Duszczyk M., Lesińska M. (red.) *Współczesne migracje: dylematy Europy i Polski*, Wydawnictwo OBM UW, Warszawa 2009.

<http://radoscdoskonala.pl/tl/B%26%23322%3B-.-Jan-Pawe%26%23322%3B-II-o-powo%26%23322%3Baniu-.htm>, dostęp: 04.12.2016r.

Godność kobiety w kontekście uwarunkowań społeczno-kulturowych



mgr Joanna Dworakowska - KUL JP II w Lublinie

W 2014 roku ukończyła studia magisterskie w specjalności Profilaktyka społeczna i resocjalizacja na Uniwersytecie Rzeszowskim. Doktorantka na Wydziale Nauk Społecznych w Katedrze Pedagogiki Społecznej i Opiekuńczej KUL JP II w Lublinie. Autorka publikacji naukowych, uczestniczka krajowych i międzynarodowych konferencji naukowych oraz szkoleń. Zainteresowania naukowe: resocjalizacja instytucjonalna, diagnostyka środowiska, pedagogika społeczna.

Wprowadzenie

Poczucie podmiotowej godności stanowi nieodłączny element doświadczania sensu życia. Godność człowieka jest podstawowym wymiarem jego egzystencji, tkwi w nim samym i stanowi o fundamentalnych prawach do wolności, odpowiedzialności, rozwoju i poszanowania. Dyskurs dotyczący godności człowieka podejmowany jest na płaszczyźnie wielu dyscyplin naukowych (filozofii, prawa, psychologii, socjologii, teologii, pedagogiki) a odnoszące się do istoty godności tezy zawarte są w dokumentach zarówno organizacji kościelnych, jak i państwowych. W dokumentach kościelnych na godność człowieka wskazuje się między innymi w Katechizmie Kościoła Katolickiego, encyklice „*Gaudium et spes*”, Karcie Praw Rodziny a także nauczaniu Jana Pawła II. W dokumentach świeckich, bezpośrednio lub pośrednio, mówi o niej Karta Narodów Zjednoczonych, Powszechna Deklaracja Praw Człowieka, Międzynarodowe Pakty Praw Człowieka oraz deklaracje i konwencje ONZ¹.

W prezentowanym artykule podniesione zostanie zagadnienie godności kobiety oraz kontekstów społeczno-kulturowych odnoszących się do problematyki godności. Rozważania na temat godności kobiet wydają się niezwykle istotne, zwłaszcza w kontekście wydarzeń związanych z Czarnym Protestem, domagania się praw do aborcji eugenicznej i świadczących o zagubieniu podstawowych wartości na rzecz źle pojętej wolności. W części pierwszej zasygnalizowana zostanie problematyka godności człowieka, w części drugiej przedstawione zostaną najważniejsze dokumenty, w których pobrzmiewa troska Kościoła o los kobiet. Ostatnia część dotyczy społeczno-kulturowych kontekstów i warunków, w których w pluralistycznym i globalistycznym świecie odnajdujemy sytuacje zagrażające godności kobiet. Na kanwie tych analiz pojawia się pytanie: Czy rzeczywiście obecnie mamy do czynienia z „zagubioną godnością kobiety”?

¹ Zob. F. Mazurek, *Godność osoby ludzkiej podstawą praw człowieka*, Lublin 2001, s. 12-15.

Wprowadzenie w problematykę godności

W Słowniku katolickiej nauki społecznej czytamy, iż godność człowieka to „specyficzna wartość osoby ludzkiej. Problem godności związany pierwotnie z teologią chrześcijańską (głównie chrystologią i mariologią) z czasem stał się osobnym zagadnieniem filozoficznym. Godność każdego człowieka odnosi się do jego osobowego istnienia i może być rozpatrywana w dwóch aspektach: naturalnym i nadprzyrodzonym. W aspekcie naturalnym godność wyraża zdolność człowieka do wolnego i świadomego działania, do rozwoju intelektualnego i moralnego. Natomiast w wymiarze nadprzyrodzonym godność odsłania uczestnictwo człowieka w rzeczywistości transcendentnej, w życiu Osób Bożych”².

W interpretacji znaczeniowej potocznego użycia słowa godność W. Chudy wyodrębnia grupy elementów znaczeniowych, które ją konstytuują. Według autora:

„1. Godność jest wartością, czymś cennym. Ma ona podstawę obiektywną oraz wymiar emocjonalny.

2. Pasma znaczeniowe godności rozciąga się od wartości zewnętrznych do głębszych wymiarów wewnętrznych człowieka.

3. Jest to wartość holistyczna, całościowo obejmująca zarówno osobę ludzką, jak i jej poszczególne akty i dzieła.

4. Godność jest wartością obligującą względem samego podmiotu tej wartości, a także względem innych ludzi. Samym swoim istnieniem <nawołuje> do czynu, który może wyrazić respekt dla osoby.

5. Jest wartością narażoną na deformację bądź <skaleczenie>; w pewnych sytuacjach może być utracona, stąd stanowi kryterium, <hamulec> postępowania”³.

Z filozoficznego punktu widzenia godność jest właściwością człowieka, jako osoby pozostającej w relacjach interpersonalnych, ostatecznie uzasadniających i usensowniających życie ludzkie. Jako byt sam w sobie i dla siebie człowiek jest z natury bytem-celem, nie zaś środkiem do celów rzeczowych⁴. Godność ontologiczna, czyli inaczej człowieczeństwo lub godność ludzka, oznacza, iż człowiek jest celem samym w sobie, że jego człowieczeństwo jest swoistym sacrum. Godność ta jest podstawą szacunku do siebie, dla innych i ze strony innych ludzi. Jest ona niezbywalna, gdyż nie można jej nabyć przez jakiegokolwiek działania czy okoliczności. Nikt też nie może nas jej pozbawić, ani my sami nie możemy się jej wyzbyć. Ma ona charakter powszechny, gdyż przysługuje każdemu człowiekowi⁵. Wyróżnia się godność ludzką związaną z prawami człowieka, godność osobowościową rozumianą, jako cecha charakteru regulującego zachowania ludzi i godność osobistą związaną z poczuciem godnościowym⁶. Każda z tych postaci godności ma odmienną treść i uzasadnienie.

Godność, jako wartość każdej osoby ludzkiej przejawia się w elementarnych prawach człowieka. W tej perspektywie człowiek stanowi istotę autoteliczną, obdarzoną niezbywalnymi prawami. Godności tej nie można się wyrzec, ani zrezygnować z niej na rzecz innej osoby czy społeczności⁷.

² E. Podrez, *Godność człowieka*, [w:] W. Piwowarski (red.), *Słownik katolickiej nauki społecznej*, Warszawa 1993, s. 54-55.

³ W. Chudy, *Filozofia wieczysta a czas przełomu. Gdańskie wykłady z filozofii klasycznej z roku 1991*, M. Chuda (red.), Lublin 2009, s. 53-54.

⁴ Zob. Z. Chlewiński, Z. Zaleski, *Godność*, [w:] J. Herbut (red.), *Leksykon filozofii klasycznej*, Lublin 1997, s. 261.

⁵ Zob. M. Piechowiak, *Filozofia praw człowieka. Prawa człowieka w świetle ich międzynarodowej ochrony*, Lublin 1999, s. 80.

⁶ Zob. J. Koziński, *O człowieku wielowymiarowym. Eseje psychologiczne*, Warszawa 1988, s. 173-174.

⁷ Zob. J. Mariański, *Godność ludzka jako wartość społeczno-moralna: mit czy rzeczywistość? Studium interdyscy-*

Godność ludzka to „po prostu sama osoba, jako wartość (...), ta wartość sama w sobie nie należy do rzędu wartości moralnych, stanowi ona natomiast podstawę- i to uniwersalną- ich specyficzności”⁸.

Zdaniem W. Piwowarskiego⁹ godność osobowa stanowi podstawę do sformułowania praw człowieka, co rozwijał w swoim nauczaniu społecznym Jan Paweł II akcentując teologię, która mówi o człowieku, jako stworzonym na obraz i podobieństwo Boże i jego nadprzyrodzonym powołaniu. Papież wskazywał jednocześnie na obiektywne prawo moralne, czyli prawo naturalne. Prawa człowieka są prawami podmiotowymi, ich uzasadnienie znajduje się w prawie naturalnym, ostatecznie zaś w godności ludzkiej, przysługują człowiekowi z natury, są wrodzone a nienabyte, w związku z tym nikt nie może ich naruszać. Prawa człowieka należy rozpatrywać nie tylko z punktu widzenia pewnej całości, którą tworzą, ale także z punktu widzenia celu, ku któremu są zorientowane. Cel ten stanowi integralny, wszechstronny i dynamiczny rozwój człowieka. Całość praw człowieka odpowiada istocie godności człowieka, rozumianego całościowo.

W sytuacjach, gdy mówi się o zagrożeniu godności ludzkiej i o konieczności jej ochrony za wszelką cenę, bierze się pod uwagę godność osobowościową i osobistą, czyli świadomość wartości i płynące z niej postulaty etyczne. Zarówno godność osobowa jak i osobowościowa człowieka posiada walor normatywny, jeśli coś z ludzką godnością się nie godzi, to jest niegodziwe i niedopuszczalne¹⁰. J. Mariański¹¹ podkreśla, iż o ile godność osobowa nie posiada swojego przeciwnego bieguna (niegodność), to godność osobowościowa już go posiada, gdyż można powiedzieć, że ktoś jest lepiej lub gorzej rozwinięty pod względem osobowościowym, lub ma bardziej lub mniej rozwinięte dyspozycje. Ponadto poczucie godności osobowej i osobowościowej nie jest wyizolowane z kontekstu społeczno-kulturowego.

W naukach społecznych pojęcie godności przybiera znaczenie kulturowe lub wiąże się z pewnym stanem psychicznym człowieka, który przeżywa własną godność, lub tej jej nie przeżywa. A. Bronk zaznacza, iż „Godność jest tu więc wartością względną, bo uwarunkowaną miejscem, jakie człowiekowi wyznacza pewna kultura, przysługuje z nadania społecznego i instytucjonalnego, zależy od stanów psychiki. Godność nabyta, którą zajmują się między innymi socjologowie, jest związana z przynależnością do określonej rasy, płci, religii. Nie jest, więc niezbywalna, lecz utracalna, naruszalna, stopniowalna”¹². Godność osobowościowa i osobista przysługuje, więc ludziom w różnym stopniu.

J. Mariański¹³ podkreśla, iż z psychospołecznego punktu widzenia przyjmuje się, iż godność posiada osoba, która potrafi bronić uznanych przez siebie wartości, z obrotą, których jest związane jego poczucie własnej wartości i kto oczekuje z tego tytułu szacunku ze strony innych. Można ją ocalić nawet w sytuacji największego zagrożenia-

plinarne, Toruń 2016, s. 42.

⁸ A. Rodziński, *Osoba, moralność, kultura*, Lublin 1989, s. 32.

⁹ Zob. W. Piwowarski, *ABC katolickiej nauki społecznej. Cz. I (Wprowadzenie, podstawy, kierunki)*, Pelplin 1993, s. 68-72.

¹⁰ Zob. A. Rodziński, *Uprawiamy etykę etyczne*, „Roczniki Filozoficzne” 27: 1979 nr 2, s. 63.

¹¹ Zob. J. Mariański, *Godność ludzka jako wartość społeczno-moralna: mit czy rzeczywistość? Studium interdyscyplinarne*, dz. cyt., s. 46-47.

¹² A. Bronk, *Kategoria godności człowieka*, „Annales UMCS. Philosophia-Sociologia” 35: 2010 nr 1, s. 65.

¹³ Zob. J. Mariański, *Godność ludzka jako wartość społeczno-moralna: mit czy rzeczywistość? Studium interdyscyplinarne*, dz. cyt., s. 184-185.

nia, wiąże się z nią postawa odpowiedzialności za przyjęte i uznane wartości.

Rezygnacja z godności lub jej utrata, w sensie psychospołecznym, jest złem bez względu na powody, które do tego doprowadziły. Niemniej jednak, człowiek poddający się upokarzającym mechanizmom psychospołecznym lub sam wymieniający swą godność na inne wartości może powrócić do postawy godnościowej i próbować żyć zgodnie ze swoimi przekonaniem i bronić swej autonomii osobistej w przyszłości. Czynniki zewnętrzne utrudniające zachowanie godności, nie mogą pozbawić człowieka godności bez jego udziału.

Godność kobiety w nauczaniu i dokumentach Kościoła katolickiego

Problematyka godności i powołania kobiety znalazła swoje miejsce w wielu dokumentach Kościoła oraz nauczaniu papieży. Kościół wpatrzony w przykład Chrystusa zawsze stawał w obronie kobiet podkreślając, że godność kobiety nie różni się niczym od godności mężczyzny. Godność ta płynie z faktu, że każdy człowiek został stworzony na obraz Boga (Rdz 1, 26).

Pewność ta pobrzmiwa także w słowach Stefana Kardynała Wyszyńskiego: „Współczesne osiągnięcia w dziedzinie wiedzy biologicznej, psychologicznej, w dziedzinie filozofii, rozwoju społecznego, wskazują, że nie właściwie istotnej nierówności między mężczyzną a kobietą. Owszem muszą się oni wzajemnie dopełniać, ponieważ są między nimi różnice ze względu na odmienne, choć wspólne działania”¹⁴. Między mężczyzną a kobietą istnieje różnica przede wszystkim ze względu na odmienny kapitał psychologiczny, jednak „(...) jeżeli mężczyzna wydaje się lepiej wyposażony w zakresie inteligencji racjonalnej, do której dochodzi się trudną, męczącą drogą, to kobieta przewyższa mężczyznę w zakresie poznania intuicyjnego, które ma również ogromne znaczenie, ogromną wartość w życiu (...)”¹⁵.

Refleksja na temat godności kobiety często była obecna w refleksji Prymasa Tysiąclecia. Przemawiając do prawników podkreślał, iż obrazem Boga nie jest z osobna ani mężczyzna ani kobieta, lecz są nimi oboje w swoim wzajemnym odniesieniu. Oznacza to, iż mężczyzna i kobieta zostali stworzeni, jako tak zwana jedność dwojga, mają odzwierciedlać komunie miłości, jaka jest w Bogu. Jest on wewnętrzną jednością, występując równocześnie w Trzech Osobach. Jego działanie jest jednak nierozłączną jednością i właśnie w akcie stworzenia człowieka, jako mężczyzny i niewiasty użył swojego działania w Trójcy, jako swego wzoru działania na zewnątrz. Kobieta i mężczyzna mają stać się, więc wspólnotą osób¹⁶.

Podobnie podczas zjazdu księży na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim Kardynał podkreślał, że spośród całego stworzenia tylko człowiek, a więc i mężczyzna i kobieta, został stworzony na obraz Boży. W związku z tym oboje są szczytem całego porządku stworzenia. Wynika stąd, że mężczyzna i kobieta posiadają taką samą godność, pochodzącą wprost od Boga Stwórcy. Oboje są stworzeni na obraz i podobieństwo Boże, oboje są istotowo, co do natury, równymi sobie ludźmi¹⁷.

Sobór Watykański II w Konstytucji duszpasterskiej o Kościele w świecie współczesnym „*Gaudium et spes*” także naucza, że kobiety i mężczyźni są so-

¹⁴ Stefan Kardynał Wyszyński Prymas Polski, *Godność kobiety*, Warszawa 1967, s. 17.

¹⁵ Tamże.

¹⁶ S. Wyszyński, *Do prawników katolickich*, Jasna Góra 11.10.59, w: ZIP, t. V, s. 4.

¹⁷ Zob. S. Wyszyński, *Chrześcijańskie a neopogańskie koncepcje kobiety*, Lublin 28.08.1957, w: DZ, t. III, s. 402.

bie równi, jako osoby. W punkcie 29 czytamy: „Naprawdę bowiem ubolewać należy nad tym, że podstawowe prawa osoby nie wszędzie są zagwarantowane. Tak bywa np., gdy kobiecie odmawia się prawa wolnego wyboru małżonka czy stanu albo dostępu do równego z mężczyzną wychowania i wykształcenia.

Ponadto, choć zachodzą między ludźmi uzasadnione różnice, równa godność ich osób wymaga, aby były zaprowadzone bardziej ludzkie i sprawiedliwe warunki życia. Albowiem zbyt nierówności gospodarcze i społeczne wśród członków czy ludów jednej ludzkiej rodziny wywołują zgorzienie i sprzeciwiają się sprawiedliwości społecznej, równości, godności osoby ludzkiej oraz pokojowi społecznemu i międzynarodowemu”¹⁸.

W związku z tym słuszne są postulaty kobiet, o których czytamy w punkcie 9: „Kobiety żądają dla siebie zrównania prawnego i faktycznego z mężczyznami tam, gdzie tego jeszcze nie osiągnęły”¹⁹. Ponadto, kobiety, które pracują na równi z mężczyznami, powinny być należycie nagradzane i wykonywać pracę adekwatną do swoich uzdolnień i umiejętności: „Kobiety pracują już we wszystkich prawie dziedzinach; wypada, więc, by mogły one w pełni osiągnąć płynące stąd korzyści, stosownie do swych uzdolnień. Ma to być sprawą wszystkich, żeby przyznawano kobietom i popierano właściwy im i konieczny udział w życiu kulturalnym”²⁰.

W Dekrecie o apostołstwie świeckich „*Apostolicam actuositatem*” Sobór nawołuje natomiast do większego zaangażowania się kobiet w różne dziedziny apostołskiej działalności Kościoła: „Ponieważ zaś w naszych czasach kobiety biorą coraz żywszy udział w całym życiu społeczeństwa, dlatego jest sprawą wielkiej wagi większe ich uczestnictwo także w różnych dziedzinach działalności apostołskiej Kościoła”²¹.

Jan XXIII w Encyklice „*Pacem in terris*” głosi, iż: „Ludzie mają prawo wybrać sobie taki stan, jaki im najbardziej odpowiada: albo założyć rodzinę, w czym kobiecie i mężczyźnie przysługują równe prawa i obowiązki, albo stan kapłański czy też zakonny” (PT 15) oraz „Kobietom (...) należy zapewnić możliwość wykonywania pracy w warunkach zgodnych z ich małżeńskimi czy też macierzyńskimi potrzebami i obowiązkami” (PT 19)²².

W Encyklice „*Mater et Magistra*” apeluje do władz państwowych o troskę o los kobiet: „Obowiązkiem [państwa] jest stać na straży poszanowania praw wszystkich obywateli, tych zwłaszcza, którzy tej opieki najbardziej potrzebują, a więc robotników kobiet i dzieci. Nie godzi się też państwu uchylać się kiedykolwiek od obowiązku dążenia, w miarę możliwości, do poprawy warunków pracy i bytu robotników” (MM 20)²³.

Paweł VI w Liście apostołskim „*Octogesima adveniens*” zauważa: „W wielu krajach czyni się starania, a nieraz stawia ostre żądania, aby prawnie określić status *kobiety*, znieść istniejącą dyskryminację płci i ustanowić równouprawnienie kobiet z zachowaniem należnej im godności osobistej. Nie mówimy tu o jakiejś fałszywej równości, która przekreślałaby różnice ustanowione przez samego Stwórcę i sprzeciwiałaby się wypełnianiu szczególnej, ważnej roli kobiety w intymnym współżyciu domowym i w

¹⁸ Sobór Watykański II, *Gaudium et spes*, Rozdział II-Wspólnota ludzka, http://www.nonpossumus.pl/encykliki/sobor_II/gaudium_et_spes/I.php (Dostęp: 15.05.17).

¹⁹ Tamże.

²⁰ Tamże, p. KDK 60.

²¹ Sobór Watykański II, *Dekret o apostołstwie świeckich „Apostolicam actuositatem”*, DA 9 <http://www.zaufaj.com/sobor-vaticanum-ii-/354.html> (Dostęp: 15.05.17).

²² http://www.nonpossumus.pl/encykliki/Jan_XXIII/pacem_in_terriss/I.php (Dostęp: 15.05.17).

²³ http://www.nonpossumus.pl/encykliki/Jan_XXIII/mater_et_magistra/II.php (Dostęp: 15.05.17).

społecznościach pośrednich. Prawodawstwo z biegiem czasu powinno być tak udoskonalone, by chroniło ową szczególną rolę kobiety, do której z natury jest powołana, a równocześnie przyznawało jej należną wolność osobistą oraz równe prawa do udziału w życiu kulturalnym, gospodarczym, społecznym i politycznym” (OA 13)²⁴.

Zaprezentowane przykłady nie wyczerpują rezerwuaru myśli i przekazów Kościoła mówiących bezpośrednio lub pośrednio o godności kobiety i jej powołaniu we współczesnej rzeczywistości społeczno-kulturowej. Niewątpliwie wskazują jednak na zatroskanie Kościoła sprawami kobiet, zwalczaniem wszelkiej marginalizacji i ich dyskryminacji w życiu społecznym.

„Nowy feminizm” w nauczaniu Jana Pawła II

Jan Paweł II kontynuując dzieło swych pośredników wkroczył niejako w nowy obszar. Był pierwszym papieżem, który tematyce kobiecej poświęcił odrębny dokument „*Mulieris dignitatem*”- List apostolski- O godności i powołaniu kobiety, wydany w 1988 roku z okazji Roku Maryjnego. Kolejnym dokumentem papieskim był wydany w 1995 roku „List do kobiet całego świata”. Dzieła Jana Pawła II poświęcone kobietom są symbolem trzech tendencji obecnych w papieskiej refleksji na temat kobiet: godności kobiety, miejsca kobiety w Kościele i „nowego feminizmu”²⁵.

Problematyce godności kobiety poświęcił Jan Paweł II Posynodalną adhortację apostolską „*Familiaris consortio*”. Po raz kolejny podkreślił w niej, iż kobiety i mężczyźni są równi wobec Boga i przysługuje im jednakowa godność: „Należy przede wszystkim podkreślić godność i odpowiedzialność kobiety, równe godności i odpowiedzialności mężczyzny. Równość ta realizuje się w szczególności we właściwym małżeństwie i rodzinie dawaniu się drugiemu współmałżonkowi i dawaniu się obojga dzieciom. To, co sam rozum ludzki wyczuwa i poznaje, zostało w pełni objawione przez Słowo Boże. Dzieje zbawienia są bowiem ciągłym i chwalebny świadczeniem godności kobiety. Stwarzając człowieka „mężczyzną i niewiastą”. Bóg obdarza godnością osobową w równej mierze mężczyznę i kobietę, ubogacając ich w niezbywalne prawa i odpowiedzialne zadania właściwe osobie ludzkiej. Z kolei Bóg w najwyższym stopniu objawia godność kobiety, gdy On sam przyjmuje ciało Judzkie z Maryi Dziewicy, którą Kościół czci, jako Matkę Bożą, nazywając Ją nową Ewą i stawiając, jako wzór kobiety odkupionej. Subtelny szacunek Chrystusa dla kobiet, które wezwał do pójścia za sobą i do przyjaźni, Jego ukazanie się po zmartwychwstaniu kobiecie przed innymi uczniami, misja powierzona kobietom, aby zanosły Apostołom dobrą nowinę o zmartwychwstaniu — to znaki potwierdzające szczególne uznanie Chrystusa Pana dla kobiety. Powie Apostoł Paweł: „Wszyscy dzięki wierze jesteście synami Bożymi — w Chrystusie Jezusie. Nie ma już Żyda ani poganina, nie ma już niewolnika ani człowieka wolnego, nie ma już mężczyzny ani kobiety, wszyscy, bowiem jesteście kimś jednym w Chrystusie Jezusie” (FC 22)²⁶.

W kolejnej adhortacji „*Christifideles laici*” Ojciec Święty pisał: „Jest to zadanie wszystkich członków Kościoła i społeczeństwa, ale w sposób szczególny samych kobiet; one muszą się tu czuć zaangażowane i powołane do działania w pierwszej linii. Wiele jeszcze pozostaje do zrobienia w różnych częściach świata i środowiskach dla zlikwidowania owego niesprawiedliwego i zgubnego nastawienia,

²⁴ http://www.nonpossumus.pl/encykliki/Pawel_VI/octogesima_adveniensi/I.php (Dostęp: 15.05.17).

²⁵ Zob. J. J. Pawłowicz, *Zagubiona godność kobiety*, Zytomierz 2006, s. 30.

²⁶ http://www.nonpossumus.pl/encykliki/Jan_Pawel_II/familiaris_consortio/III.php (Dostęp: 15.05.17).

które traktuje istotę ludzką, jako rzecz, jako przedmiot kupna-sprzedaży będący na usługach egoistycznego interesu i samozadowolenia, tym bardziej, że pierwszą ofiarą takiej mentalności jest kobieta. Wyraźne uznanie osobowej godności kobiety stanowi pierwszy krok, który należy uczynić w kierunku zapewnienia jej pełnego uczestnictwa tak w życiu Kościoła, jak w życiu społecznym i publicznym. Potrzebna jest bardziej zdecydowana odpowiedź na apel zawarty w adhortacji „*Familiaris consortio*”, nawiązujący do wielorakich form dyskryminacji kobiety: „Proszę, więc bardzo o rozwijanie wzmożonego i skuteczniejszego duszpasterstwa specjalistycznego, aby te dyskryminacje mogły być ostatecznie przezwyciężone i aby w pełni był szanowany obraz Boga, jaśniejący w każdym bez wyjątku człowieku”. Kontynuując tę myśl Ojcowie synodalni stwierdzili: „Kościół musi w ramach swojej misji wyrażać stanowczy sprzeciw wobec wszelkich form dyskryminacji i pogwałcania godności kobiety. I dalej: „Godności kobiety, wystawianej na szwank przez opinię publiczną, trzeba przywrócić należny respekt przez autentyczne poszanowanie praw osoby ludzkiej i stosowanie w praktyce nauki Kościoła”²⁷.

Wśród innych dokumentów papieskich poświęconych kobietom wymienić można: wspomniany już List apostołski „*Mulieris dignitatem*” gdzie podkreślone jest szczególnie posłannictwo kobiet²⁸; List do kobiet „*A Ciascuna di voi*”, który traktuje o godności kobiety²⁹. Przedstawiony skrótowy przegląd pozwala zauważyć, jak wielką troską otaczał Ojciec Święty kobiety, stając w obronie ich godności i praw.

Czynniki społeczno-kulturowe zagrażające godności kobiety

Mówiąc o czynnikach, które zagrażają osobowościowej i osobistej godności kobiet, oraz godzą w ich godność osobową należy przyjrzeć się pewnym tendencjom dotyczącym ich funkcjonowania w ponowoczesności. Zdaniem M. Środy³⁰ istnieje pięć porządków, w których należy rozpatrywać polską kobiecość.

Pierwszy z nich jest porządkiem symbolicznym, związanym z faktem, iż religia w Polsce pełni specyficzną funkcję. Opiekuńczość, troska oraz inne typowo kobiece dyspozycje i cnoty związane są z bardzo wysoko cenioną w Polsce postacią Matki Boskiej. Dlatego też pozycja symboliczna kobiet jest bardzo wysoka, co jest istotną gratyfikacją i punktem odniesienia przy budowaniu własnej wartości.

S. Wyszynski pisał: „Ilekoć wchodzi do twego pokoju kobieta zawsze wstań, chociaż

²⁷ <http://kik.jaw.pl/images/ii/Christifideles.pdf> (Dostęp 16.05.17).

²⁸ „Kościół, bowiem broniąc godności kobiety i jej powołania, wyraził cześć i wdzięczność dla tych, które-wierne Ewangelii w każdej epoce uczestniczyły w apostołskim posłannictwie całego Ludu Bożego. Są to postacie świętych męczennic, dziewic, matek rodzin, które odważnie dawały świadectwo swej wiary, a wychowując własne dzieci w duchu Ewangelii, przekazywały wiarę i tradycję Kościoła” (MD 27), http://www.nonpossumus.pl/encykliki/Jan_Pawel_II/mulieris_dignitatem/VII.php (Dostęp: 16.05.17).

²⁹ „Trzeba w tym kierunku iść dalej! Jestem jednak przekonany, że sekret szybkiego pokonania drogi dzielącej nas od pełnego poszanowania tożsamości kobiety nie polega jedynie na ujawnieniu, choć jest to konieczne, dyskryminacji i niesprawiedliwości, ale również i nade wszystko na opracowaniu konkretnego i światłego programu rozwoju, obejmującego wszystkie dziedziny życia kobiet, u którego podstaw leży uświadomienie sobie przez wszystkich na nowo godności kobiety. Do jej uznania, pomimo wielorakich uwarunkowań historycznych, wiedzie nas sam rozum, odczytujący prawo Boże wpisane w serce każdego człowieka. Nade wszystko jednak samo Słowo Boże pozwala nam odkryć podstawowe uzasadnienia antropologiczne godności kobiety”.

³⁰ Za: B. Budrowska, *Kobieta i kariera. Realia polskie*, [W:] A. Titkow (red.), *Szklany sufit. Bariery i ograniczenia karier kobiet*, Warszawa 2003, s. 19-20.

byłbyś najbardziej zajęty. Wstań, bez względu na to, czy weszła matka przełożona, czy siostra Kleofasa, która pali w piecu. Pamiętaj, że przypomina ci ona zawsze Służebnicę Pańską, na imię której Kościół wstaje(…)”³¹. Temu prostemu aktowi szacunku można przeciwstawić kilka tendencji zaznaczających się wyraźnie w ponowoczesności a które dotyczą psychospołecznego funkcjonowania kobiet.

Jedną z nich jest kult ciała, gdzie cielesność rozumiana jest jednostronnie, powierzchownie. Atrakcyjność fizyczna w nowoczesnym społeczeństwie stanowi jedną z najbardziej cenionych wartości. Troska o własne ciało, o ładny wygląd, zgrabną sylwetkę, atrakcyjność fizyczną przysłania rozwój innych potrzeb, wyzwala wręcz obsesyjną koncentrację na ciele kosztem rozwoju własnych potencjałów psychicznych i duchowych. Kult ciała udaremnia wieloaspektowy rozwój człowieka i pełne urzeczywistnienie siebie, także w głębokich relacjach interpersonalnych. Traktowanie człowieka przez pryzmat jego cielesności czyni z niego obiekt „użycia”, w konsekwencji może prowadzić do takich wypaczeń jak prostytutka czy pornografia.

W tym kontekście warto wspomnieć o podstawowych grzechach przeciwko godności kobiety, jakie stanowią wymuszona prostytutka, handel ludźmi czy sponsoring.

Drugim polem analizy funkcjonowania kobiet jest porządek wychowania, które w dominującej części jest udziałem matek. Należy zaznaczyć, iż wartości rodzinne są cały czas wysoko cenione, rodzina, jako wartość utrzymuje się na pierwszym miejscu w hierarchii wartości Polaków. Jednocześnie dominującym trendem w przekazach medialnych skierowanych do młodych kobiet jest bezpośrednie lub ukryte dyskredytowanie wzorców tradycyjnych, związanych z samorealizacją w obszarze prywatnym i domowym przez konfrontowanie ich z modelem nowoczesnej, niezależnej kobiety sukcesu. Chociaż coraz częściej zdarza się, że kobiety starają się łączyć rolę osoby aktywnej zawodowo z rolą matki i żony to jednak charakterystyczne wydaje się to, iż do realizacji wzorców tradycyjnych zachęca się przede wszystkim kobiety, które już posiadają dom i rodzinę. Młode kobiety, wchodzące w dorosłe życie wyraźnie zachęcane są natomiast do podążania za wzorcem ambitnej businesswoman³².

Porządek trzeci to porządek polityczny. Należy zauważyć, iż feminizm szczególnie mocno rozwijał się w tych krajach, gdzie miało miejsce wyraźne oddzielenie sfery prywatnej i publicznej. W wyniku uwarunkowań historyczno-politycznych w Polsce, gdzie priorytet zawsze stanowiła niepodległość, politykę bardzo często uprawiano w domach. W ten sposób sfera domowa była dowartościowana, a rzeczywisty udział w sferze publicznej nie wiązał się z pozytywnym wartościowaniem. Z tym porządkiem ściśle związany jest porządek czwarty, ekonomiczny. M. Środa przypomina, iż kobiety w Polsce z konieczności pracowały od dawna, począwszy od czasów powstań³³.

Przy tej okazji należy zaznaczyć, iż w faktycznym wyborze drogi samorealizacji współczesnej kobiety bardzo duże znaczenie posiada narzucany medialny przekaz, w którym zaznacza się cecha maskulinizacja wzorów robienia karier zawodowych przez kobiety. Jako punkt odniesienia promowany jest męski wzorec sukcesu, jako punkt odniesienia. Kobiety nie tylko zaakceptowały jego wyznaczniki, takie jak pieniądź, władza czy

³¹ S. Wyszyński, *Godność kobiety*, dz. cyt., s. 7.

³² Zob. B. Łaciak, *Wzór osobowy współczesnej Polki*, [W:] H. Domański, A. Titkow (red.), *Co to znaczy być kobietą w Polsce?*, Warszawa 1995, s. 237-238.

³³ Za: B. Budrowska, *Kobieta i kariera. Realia polskie*, dz. cyt., s. 20.

uznanie, ale również przyswoiły sobie męskie standardy osiągnięcia sukcesu³⁴. Kobiety obecnie śmiało konkurują z mężczyznami na polu zawodowym, wykorzystując wszystkie dostępne środki, aby zbliżyć się do wyznaczonego celu. Jednocześnie idzie za tym zatarcie niektórych cech właściwych ich istotności.

Ostatni porządek dotyczy sfery zdrowotnej, a przede wszystkim tej sfery życia i zdrowia kobiet, która łączy się z aborcją i antykoncepcją, jak również z powszechnym przekonaniem, że prawo można omijać a „Kościół zna instytucję grzechu i instytucję rozgrzeszenia”. Szczególnie dotkliwym tego wyrazem był Czarny Protest.

Podsumowanie

Należy pamiętać, iż w znaczeniu społecznym godność ludzka jest odnoszona do warunków i sytuacji, w jakich człowiek żyje i działa (godność, jako wartość społeczna)³⁵. Warunki te mają dwojakie działanie, jedno z nich daje człowiekowi szansę optymalnego rozwoju, inne zaś przyczyniają się do pomniejszenia jego godności, do pomniejszenia jego godności, w efekcie do zniewolenia osoby ludzkiej.

W ponowoczesności rola sytuacji społecznych w kształtowaniu postaw i zachowań godnościowych wydaje się być znacząca. Lekceważenie godności, jako wartości, rezygnacja z wartości kluczowych na rzecz innych, mniej ważnych, otwiera drzwi do zniewolenia oraz podporządkowania sobie jednych ludzi przez innych. Można postawić tezę, że zagrożenia czyhające na godność człowieka pochodzą zarówno z zewnątrz nas, jak i od wewnątrz nas samych.

Streszczenie:

Godność kobiety w kontekście uwarunkowań społeczno-kulturowych

Prezentowany artykuł skupia się na problematyce godności kobiet we współczesnych społeczno-kulturowych uwarunkowaniach. Artykuł składa się z trzech części. W pierwszej skupiono się na problematyce godności, pojęto próby wyjaśnienia pojęcia na płaszczyźnie różnych nauk. W części drugiej omówiono problematykę godności kobiet w dokumentach Kościoła katolickiego. Część trzecia stanowi analizę współczesnej rzeczywistości społeczno-kulturowej w odniesieniu do problematyki godności kobiet.

Słowa kluczowe: kobieta, godność, współczesność

Summary:

Dignity of woman in context of sociocultural conditioning

The article focuses on the issue of the dignity of women in the present day sociocultural conditioning. The article comprises three parts. The first one focuses on the issue of dignity and explains the term in reference to various sciences. The second part discusses the issue of the dignity of women presented in the Catholic Church documents. The third part analyzes present day sociocultural reality with regard to the issue of the dignity of women.

Key words: woman, dignity, present day

³⁴ Zob. E. Mendel, *Kobiecość i męskość. Popularne opinie a badania naukowe*, Warszawa 2003, s. 21.

³⁵ Zob. J. Mariański, *Godność ludzka jako wartość społeczno-moralna: mit czy rzeczywistość? Studium interdyscyplinarne*, dz. cyt., s. 279.

Bibliografia:

- Bronk A., *Kategoria godności człowieka*, „Annales UMCS. Philosophia-Sociologia” 35: 2010 nr 1, s. 77-96.
- Budrowska B., *Kobieta i kariera. Realia polskie*, [W:] A. Titkow (red.), *Szklany sufit. Bariery i ograniczenia karier kobiet*, Fundacja Instytut Spraw Społecznych, Warszawa 2003, s. 19-39.
- Chlewiński Z., Zaleski Z., *Godność*, [W:] J. Herbut (red.), *Leksykon filozofii klasycznej*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 1997, s. 260-262.
- Chudy W., *Filozofia wieczysta a czas przełomu. Gdańskie wykłady z filozofii klasycznej z roku 1991*, M. Chuda (red.), Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2009.
- Kozielecki J., *O człowieku wielowymiarowym. Eseje psychologiczne*, PWN, Warszawa 1988.
- Łaciak B., *Wzór osobowy współczesnej Polki*, [W:] H. Domański, A. Titkow (red.), *Co to znaczy być kobietą w Polsce?*, Warszawa 1995.
- Mariański J., *Godność ludzka jako wartość społeczno-moralna: mit czy rzeczywistość? Studium interdyscyplinarne*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2016.
- Mazurek F., *Godność osoby ludzkiej podstawą praw człowieka*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2001.
- Mendel E., *Kobiecość i męskość. Popularne opinie a badania naukowe*, Wydawnictwo akademickie Żak, Warszawa 2003.
- Pawłowicz J. J., *Zagubiona godność kobiety*, Żytomierz 2006.
- Piechowiak M., *Filozofia praw człowieka. Prawa człowieka w świetle ich międzynarodowej ochrony*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 1999.
- Piwowarski W., *ABC katolickiej nauki społecznej. Cz. I (Wprowadzenie, podstawy, kierunki)*, Wydawnictwo Diecezjalne, Pelplin 1993.
- Podrez E., *Godność człowieka*, [W:] W. Piwowarski (red.), *Słownik katolickiej nauki społecznej*, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1993, s. 54-55.
- Rodziński A., *Osoba, moralność, kultura*, Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin 1989.
- Rodziński A., *Uprawiamy etykę etycznie*, „Roczniki Filozoficzne” 27: 1979 nr 2, s. 158-159.
- Wyszyński S., *Chrześcijańskie a neopogańskie koncepcje kobiety*, Lublin 28.08.1957, w: DZ, t. III.
- Wyszyński S., *Do prawników katolickich*, Jasna Góra 11.10.59, w: ZIP, t. V.
- Wyszyński S., *Godność kobiety*, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1967.
- Netografia**
- www.nonpossumus.pl/encykliki/sobor_II/gaudium_et_spes/I.php (Dostęp: 15.05.17).
- www.zaufaj.com/sobor-vaticanum-ii-/354.html (Dostęp: 15.05.17).
- www.nonpossumus.pl/encykliki/Jan_XXIII/pacem_in_terrīs/I.php (Dostęp: 15.05.17).
- www.nonpossumus.pl/encykliki/Jan_XXIII/mater_et_magistra/II.php (Dostęp: 15.05.17).
- www.nonpossumus.pl/encykliki/Pawel_VI/octogesima_adveniēns/I.php (Dostęp: 15.05.17).
- www.nonpossumus.pl/encykliki/Jan_Pawel_II/familiaris_consortio/III.php (Dostęp: 15.05.17).
- www.kik.jaw.pl/images/ii/Christifideles.pdf (Dostęp 16.05.17).
- www.nonpossumus.pl/encykliki/Jan_Pawel_II/mulieris_dignitatem/VII.php (Dostęp: 16.05.17)
- www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/listy/pekin_29061995.html (Dostęp: 16.05.15).

**Konflikt, który tkwi w samej strukturze grupy rodzinnej,
wynika stąd, że młodzi chcą się z niej wydostać, a starzy
pragną ich w niej zatrzymać**

Antoni Kępiński

Kryzys autorytetu w opinii młodzieży licealnej.



mgr Patrycja Sadło - KUL JP II w Lublinie

W 2011 roku ukończyła studia I stopnia w WSZiA w Zamościu, kierunek: pedagogika, specjalność: profilaktyka społeczna i resocjalizacja oraz uzyskała tytuł zawodowy: licencjat. W 2013r. ukończyła studia magisterskie w WSGE im. Alcide de Gasperi w Józefowie na kierunku pedagogika, specjalność: opiekuńczo- wychowawcza i doradztwo zawodowe. Obecnie doktorantka na Wydziale Nauk Społecznych Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego w Lublinie. Autorka licznych publikacji naukowych, uczestniczka krajowych i międzynarodowych konferencji. Wolontariuszka programu „PROJEKTOR - wolontariat studencki”, którego celem jest zmiana na lepsze przyszłości wielu dzieci mieszkających na wsi i w małych miejscowościach. Osoba aktywna i otwarta na nowe doświadczenia. Pasjonatka kreatywnej edukacji oraz nauki poprzez działanie.

Wstęp

Współcześnie na skutek wielości funkcjonujących obok siebie koncepcji człowieka, ich mieszania się w świadomości ludzi XXI wieku, chaosu aksjologicznego przejawiającego się różnorodnością koncepcji wartości, ich rozumienia, nastawienia do ich obowiązywalności, stosunek do autorytetów nie jest jednoznaczny¹. Żyjemy w czasach silnego poczucia moralnej ambiwalencji, w nieprzejrzystym świecie, w którym różne zasady i normy przemawiają odmiennymi głosami, wzajemnie się znoszącymi. Żaden autorytet nie może nam dać gwarancji, o które nam chodzi, a ponadto każdy, któremu możemy zaufać może być zakwestionowany. Jednakże nie oznacza to zniesienia go jako współczesnego zjawiska społecznego². Autorytet nie jest kategorią stałą, nie wynika z nadania społecznego, na przykład z urodzenia czy pełnionych funkcji. Jest kategorią tworzoną w procesie życia, zdobywaną w codziennym trudzie. Jednakże współczesność wyraźnie nie sprzyja rozwojowi autorytetu. Dziś ta wartość jest mocno nadwyreżona. Wchodzi w konflikt z takimi wartościami współczesności, jak mobilność, ryzyko czy siła przebiccia³. Zagadnienie kryzysu autorytetu jest problemem współcześnie bardzo aktualnym. Wiąże się nie tylko z utrzymaniem dyscypliny i ładu społecznego, z wychowaniem młodej generacji, ale stanowi także ważny czynnik, który umożliwia nieustanny rozwój społeczeństwa. Kryzys autorytetu generowany jest głównie destrukcyjnymi zjawiskami w obszarze jego konstytutywnych właściwości. Przede wszystkim wyrasta na motywach buntu wobec władzy. Zanikł autorytet władzy państwowej oraz państwowego prawa, i co więcej tych instytucji, które powinny tego prawa bronić. Obserwujemy także kryzys

¹ K. Olbrycht, *O roli przykładu, wzoru, autorytetu i mistrza w wychowaniu osobowym*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2007, s. 42-43.

² M. Dudzikowa, *Czy chcemy, czy nie, żyjemy w okresie autorytetu*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 2006, nr 6, s. 51.

³ M. Dudzikowa, M. Czerepiak- Walczak (red.), *Wychowanie pojęcia- procesy- konteksty*, tom 3, GWP, Gdańsk 2007, s. 21.

innych instytucji, tak ważnych w społecznym życiu, jak szkoły czy nawet Kościoł. Spadł również prestiż tradycyjnie uznawanych autorytetów, tych najbliższych codziennego życia, jakim się cieszyli nauczyciele czy lekarze. Kryzys autorytetu jest zawsze pochodną kryzysu dotychczas cenionego i uznawanego systemu wartości. Do czynników niszczących autorytet należy przede wszystkim kryzys tożsamości współczesnego człowieka, jego mentalne zagubienie. Na skutek tego nasila się zjawisko lokalnościowości i sezonowości autorytetu. Występuje wyraźny niedostatek wybitnych postaci w życiu publicznym, których postawa mogłaby stanowić wzór dla dzisiejszej młodzieży. Tak więc kryzys autorytetu spowodowany jest także brakiem kandydatów na autentyczne autorytety lub brakiem społecznej potrzeby autorytetu⁴. Mimo zmian w obecnym życiu i wielu zagrożeń we współczesnym świecie, które spowodowały kryzys autorytetów, autorytety były i będą. Jeśli młodzi ludzie nie mogą ich znaleźć w domu, szkole czy Kościele, to będą ich poszukiwać poza tymi obszarami. Prawdziwe autorytety w życiu dorastającego człowieka są niezbędne, nie zastąpią ich idole. Młode pokolenie potrzebuje w życiu odwołań do poważniejszych wartości i wzorów, niż prezentowane przez wykreowanego medialnie idola⁵.

Doniesienia z badań własnych

Badania ankietowe przeprowadzono w Zespole Szkół nr 2 im. gen. Władysława Sikorskiego w Tomaszowie Lubelskim. Tomaszów Lubelski to miasto w województwie lubelskim, w powiecie tomaszowskim przy granicy z Ukrainą. Leży na Roztoczu Środkowym, nad Sołokiją. Do szkoły uczęszcza 535 uczniów i pracuje 41 nauczycieli. Uczniowie mają możliwość rozwijania swoich pasji w działających kołach zainteresowań oraz możliwość korzystania z bezpłatnych zajęć wyrównawczych i przygotowujących do egzaminów maturalnych. Ponadto szkoła umożliwia im doskonalenie umiejętności dziennikarskich przy redagowaniu gazetki „Głos Ekonomika”. Młodzież przejawiająca zainteresowanie sportem może brać udział w sekcjach sportowych, wyjazdach na pływalnię czy w Białej Szkole. Priorytetami Zespołu Szkół nr 2 są: stworzenie przyjaznej atmosfery wychowawczej, efektywna współpraca z rodzicami i środowiskiem wychowawczym, wysoka jakość nauczania oraz kultywowanie tradycji i obrzędowości szkoły. Zespół Szkół nr 2 im. Gen. Władysława Sikorskiego może poszczycić się ambitną młodzieżą z licznymi sukcesami i dokonaniem. Badaniu zostały poddane dwie klasy drugie o profilu biologiczno-chemicznym i humanistycznym z rozszerzonym j. angielskim. Przedstawiona poniżej charakterystyka zbadanej próby uwzględnia takie zmienne społeczno-demograficzne jak płeć, wiek i miejsce zamieszkania badanych. 100% badanych stanowili uczniowie w przedziale wiekowym 16-17 lat. W badaniu empirycznym wzięło udział 55 uczniów. Z uzyskanych danych wynika, że 71% respondentów stanowiły kobiety, a 29% mężczyźni. Taki wynik prawdopodobnie uwarunkowany jest faktem, iż przebadana młodzież to uczniowie klasy humanistycznej, gdzie większość zazwyczaj stanowią dziewczyny i klasy biologiczno-chemicznej o zróżnicowanej strukturze płci. Z uzyskanych danych wynika, że znaczna większość respondentów (64%) pochodzi z terenów wiejskich. 36% badanych mieszka w mieście.

⁴ S. Jarmoszko, *Autorytet kontrowersje i aksjomaty*, Oficyna Wydawnicza ASPRA - JR, Warszawa 2010, s. 277-284.

⁵ S. Maciejewski, *Upadają autorytety – gdzie szukać nowych?*, „Nowa Szkoła”, 2010, nr 684, 17-18.

Potrzeba naśladowania autorytetu przez współczesną młodzież

Według profesora L. Witkowskiego, „stawanie się uczestnikiem kultury, dziedzicem tradycji, człowiekiem zdolnym do myślenia według najlepszych wzorów nie jest możliwe bez jego obecności. Brak kontaktu z autorytetem rozumianym jako wartościowy głos, do którego można się odwołać, z którym można prowadzić spór, który nas winduje w górę przez swoją wybitność i powagę w traktowaniu świata sprawia, że żyjemy w kulturze wyjałowionej. I tak często jest, że w codziennym zagonieniu, w przestrzeni kawiarnianej, w sferze masowo powielanych wartości, nie czujemy potrzeby posiadania życiodajnych kontaktów”⁶. Mimo, iż cytat profesora L. Witkowskiego jest pesymistycznym wprowadzeniem do tematyki potrzeby autorytetu, to na podstawie zgłębionej literatury postawiono następującą hipotezę: Młodzi ludzie odczuwają potrzebę naśladowania autorytetu. Jednakże czy znajdzie ona odzwierciedlenie w badaniach wśród licealistów? Odpowiedzi młodzieży na postawione pytanie są analogiczne do wysuniętej hipotezy. Potrzeba posiadania wzorca do naśladowania lokuje się na bardzo wysokim poziomie – łącznie 84% (38% zdecydowanie tak i 46% raczej tak) respondentów dostrzega tę potrzebę. Nie odczuwa takiej potrzeby 11% badanych (2% zdecydowanie nie, 9% raczej nie), a 5 % nie ma zdania w tej sprawie. Dzieci bardzo wcześnie wykazują skłonności do uczenia się poprzez naśladowanie. Dokonują tego w sposób nieświadomy, poprzez odtwarzanie zachowań i reakcji obecnego fizycznie modela. Naśladując dorosłych dzieci uczą się stopniowo ról związanych z płcią, miejscem w rodzinie czy życiem społecznym. Im bardziej wzorce te są stabilne, tym głębsze są efekty przez nie modelowane. Wraz z wiekiem dziecko zaczyna naśladować także inne autorytety niż rodzice czy osoby z najbliższego otoczenia. Młodzi ludzie w okresie wczesnego i późnego dorastania pragną przeżywać więź emocjonalną z kimś drugim, chcą się do niego upodobnić, a nawet czuć tak samo i to samo. Naśladownictwo zewnętrzne, charakterystyczne dla wieku dziecięcego, zostaje w dużym stopniu zastąpione w naśladownictwo wewnętrzne. Opiera się ono na identyfikacji oraz utożsamianiu się ze swoim mistrzem⁷. Jak już wspomniano w okresie adolescencji młodzi ludzie odczuwają potrzebę przeżywania silnych związków ze swoimi autorytetami. W tym czasie wzrasta podatność na świadome naśladowanie innych. Z uzyskanych danych wynika, że 62% respondentów naśladuje swój autorytet. Wyboru zaprzeczającego dokonało 20% licealistów. 18% badanych nie wie lub nie potrafi powiedzieć, czy naśladuje swój autorytet.

Autorytet nastolatka we współczesnym tle społecznym

Trwanie autorytetu jest zawsze ograniczone przestrzennie i czasowo. Dzieje życia społecznego, to dzieje powstawania, trwania i upadków kolejnych postaci autorytetów. Postawy człowieka wobec wzorców osobowych zmieniają się wraz z przemianami jego osobowości. Okresem najbardziej burzliwych zmian jest okres od 14 do 21 roku życia. Gdy młody człowiek zaczyna poddawać krytyce dotychczas wpojone mu kanony zachowania, zasady, metody i wzorce działań nie oznacza, że przestaje uznawać autorytety. Poddaje je tylko własnej próbie⁸. „Według prof. Krystyny Szafrańc z Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, dla pokolenia urodzonego po 1989 roku,

⁶ *Złoty róg w czarnym kolorze - wywiad z prof. Lechem Witkowskim*, <http://www.ksiazka.net.pl>, 24.04.2011r.

⁷ *Ibidem*, s. 65-68.

⁸ S. Jarmoszko, *Autorytet...*, Op. cit., s. 316-319

autorytetem są oni sami dla siebie.

– Tłumaczą: nie są nam potrzebne żadne autorytety – twierdzi prof. Szafraniec. Z badań MillwardBrown SMG/KRC wynika, że autorytetami dla młodzieży są profesjonaliści, głównie ludzie z mediów. Młodzi najbardziej poważają dziennikarzy i prezenterów telewizyjnych: Kamila Durczoka, Monikę Olejnik i Macieja Orłosia. Wśród autorytetów ankietowani wymienili także Krzysztofa Ibisza (naturalny, świetny kontakt z ludźmi, radosny) czy kontestatorów rzeczywistości – Kubę Wojewódzkiego oraz Szymona Majewskiego⁹. Jednym z celów badań było wykazanie, że w dzisiejszych czasach można mówić o funkcjonowaniu autorytetu. Badani przede wszystkim licealiści w większości etap poszukiwań swoich „drogowskázów” mają już za sobą. Podważanie autorytetu dorosłych uznawane jest za cechę charakterystyczną w okresie adolescencji. Jednakże w przypadku tej grupy badawczej jest zupełnie inaczej. Analiza danych, wskazuje, że wśród najczęściej wymienianych wzorów osobowych znalazły się osoby z najbliższego otoczenia (mama 22%, rodzice 16%). Jednakże tylko 4% respondentów za swój autorytet uważa babcię, a zaledwie 2% ojca. Żaden badany nie uznaje autorytetu dziadka. Tylko 13% młodych ludzi podziwia osoby znane z mediów, 5% przyjaciela/przyjaciółkę, 5% uważa siebie samego za swój autorytet, 4% za swój wzorzec uważa Jana Pawła II. 7% respondentów nie udzieliło odpowiedzi, a aż 20 % nie posiada autorytetu. Jednakże brak konkretnych osób godnych naśladowania zapewne nie oznacza braku zrozumienia roli autorytetów dla jednostek i społeczeństw. Żaden licealista nie wymienił nauczyciela jako swój autorytet. Świadczy to o spadku prestiżu tego zawodu zarówno w oczach uczniów, jak i rodziców. Analiza wypowiedzi badanych pozwala zauważyć, autorytet matki wyraźnie dominuje nad pozostałymi autorytetami rodzinnymi. Ojciec został wymieniony zaledwie przez 2% respondentów. Warto dodać, iż autorytet ojca jest podstawą harmonii rodzinnej. Dla zrównoważonego wychowania stanowi on zrównoważenie miłości matczynej. Badanie niestety potwierdza spostrzeżenie M. Wojciechowskiego¹⁰, który zauważył spadek autorytetu ojca w rodzinie. Autor uzasadnia to, nie nieobecnością fizyczną ojca w domu, a nieobecnością ojca w świadomości młodzieży. Jednakże niemożliwe jest potwierdzenie tej tezy na podstawie tak niewielkiej grupy badanych. Badanie nie potwierdza badań MillwardBrown SMG/KRC, z których wynika, że autorytetami dla młodzieży są profesjonaliści, głównie ludzie z mediów. Wręcz przeciwnie- zaledwie 13% badanych podziwia osoby medialne. Badanie jest również zaprzeczeniem spostrzeżenia prof. Krystyny Szafraniec, która uważa, iż dla pokolenia urodzonego po 1989 roku, autorytetem są oni sami dla siebie. Z analizy zebranych danych wynika, że tylko 5% ankietowanych traktuje siebie samego jako swój autorytet. Podsumowując, można stwierdzić iż trzecia hipoteza szczegółowa potwierdziła się jedynie częściowo. „Małe dziecko za poczucie bezpieczeństwa, bliskość i oparcie odpłaca rodzicom bezkrytycznym uwielbieniem, wszechogarniającym zaufaniem i niezachwianą wiarą w to, że ich mamy i ojcowie są po prostu najlepší, najładniejsi, najsilniejsi, najmądrzejsi, najczulsi, najbardziej prawdomówni, najbardziej opiekuńczy (...). Tak się dzieje aż do początków okresu przeddorastania, czyli dopóki dziecko nie opanuje sztuki gromadzenia informacji, analizowania ich i

⁹ K. Boczek, *Tacy jesteście!*, „Cogito”, 2007, nr 21, s. 7

¹⁰ M. Wojciechowski, *Kilka fałszywych mitów, jeden fakt. Wokół sondażu wśród młodzieży*, „Remedium”, czerwiec 1995, s. 19-21.

uogólniania oraz dopóki nie zacznie samodzielnie przebywać wśród innych, gdzie będzie miało okazję dokonywania porównań. W tym momencie zaczyna się upadek pierwotnego, naturalnego autorytetu rodziców. Coraz starsze dziecko potrafi skojarzyć ze sobą różne zachowania ojca i dojść do wniosku, że często mijają się on z prawdą albo po prostu kłamie, że mama nie jest zawsze taka cierpliwa i chętna do wysłuchania wszystkiego, co ma się jej do powiedzenia (...). Ta krytyczna postawa dziecka wobec rodziców osiąga apogeuem w okresie dorastania, kiedy rodzice przekonują się, że ich autorytet ani nie wynika z faktu, że są rodzicami, ani nie został im dany raz na zawsze, w co do tej pory wierzyli (...)"¹¹.

Od najmłodszych lat dziecko uczy się co jest najważniejsze i dlaczego, jak wybierać i czysiękierować, jak oceniać swoje dzieła. Dzieciństwo stanowi okres, kiedy dziecko nie ma wpływu na większość kontaktów z innymi ludźmi. Nie wybiera rodziny ani nauczycieli. Autorytety wychowawcze są mu w jakiś sposób narzucone. Jak już wspomniano okres dorastania kojarzy się z upadkiem naturalnych wzorców, jakimi są rodzice. Jednakże aż 58% badanych przyznaje, że osoba, która była ich autorytetem w dzieciństwie pozostaje nim nadal. 42% młodych ludzi zmieniło swój ideał od tamtego czasu. W okresie szkolnym dziecko zaczyna podporządkowywać się także innym autorytetom niż rodzice i najbliższe osoby dorosłe. Wejście w świat społecznych instytucji uświadamia mu potrzebę liczenia się z formalnym autorytetem osób wykonujących określone zawody i pełniących określone role. Zaczyna porównywać i różnicować te autorytety. Coraz większego znaczenia nabierają rówieśnicy. Modelami stają się osoby przejawiające zachowania aprobowane, a więc i oczekiwane w grupie rówieśniczej. Dzieci wchodzące w okres dorastania zauważają, że zachowania obowiązujące wśród rówieśników nie tylko często odbiegają od norm przyjętych przez dorosłych, ale bardzo często są ich zaprzeczeniem. W okresie wczesnego i późnego dorastania wzrasta podatność na wzory medialne, kształtowane w dzisiejszej praktyce społeczno-kulturowej już od najmłodszych lat. Media są traktowane jako autorytatywne zarówno przez dorosłych, jak i rówieśników. Przyciągają zarówno uwagę mimowolną, jak i dowolną. Są obecne w życiu współczesnego dziecka i młodego człowieka codziennie, przez wiele godzin¹². Jak już wspomniano młodzi ludzie są skłonni do interesowania się już nie tylko przykładami rówieśników, szczególnie w jakimś sensie atrakcyjnych, odnoszących w tym okresie sukcesy, ale idoli-gwiazd medialnych, stopniowo również dorosłych autorytetów, nie narzuconych, ale uznanych na podstawie własnego krytycznego osądu. Z analizy wynika, że aż 56% nastolatków prawdziwy autorytet odnajduje w rodzinie. Wbrew opinii na temat podatności młodych ludzi na wzory medialne tylko 13% ankietowanych sądzi, że swój autorytet może znaleźć w mediach. Taki sam procent nastolatków twierdzi, iż autorytet można znaleźć wszędzie. Podstawę religii zawsze stanowi autorytet Boga i autorytet wartości, jaki reprezentują zasady wiary, przykazania czy dogmaty. Te Autorytety kompensują braki autorytetów ludzkich. Jednakże z analizy danych wynika, iż zaledwie 9% współczesnych nastolatków uważa kościół za miejsce, w którym można znaleźć swój „życiowy drogowskaz”. Konstruowanie wzorców wychowania to jedno z podstawowych wyzwań szkoły. Zazwyczaj pojęcie autorytetu szkolnego wiąże się z osobą nauczyciela.

¹¹ A. Samson., *Autorytet – co to jest i jak go budować?*, [w:] Encyklopedia rodzice i dzieci, Park, Bielsko – Biała 2002, s. 492-493

¹² K. Olbrycht, *O roli...*, Op.cit., s. 66-68.

Wyniki badań świadczą o spadku prestiżu tego zawodu w oczach młodzieży. Tylko 5% respondentów twierdzi, iż w szkole można znaleźć osobę godną naśladowania. Ostatnią grupę ankietowanych stanowią osoby, które nie posiadają autorytetu lub nie mają dokładnie sprecyzowanego miejsca, w którym należy poszukiwać wzorca. Grupę tą stanowi 4% ankietowanych.

Nauczyciel jako autorytet

Patron nauczycielstwa i twórca szkolnictwa ludowego, święty Jan de La Salle wyróżnił 12 cnót dobrego nauczyciela: powagę, milczenie, pokorę, roztropność, mądrość, cierpliwość, powściągliwość, dobroć, gorliwość, czujność, pobożność, wielkoduszność. Jego zdaniem posłannictwo nauczycielskie to uprzywilejowana misja, będąca pewną osobową wartością. Według niemieckiego pedagoga G. Kerschensteina istnieją różne typy nauczycieli: dalecy od ideału, bojaźliwi, nieufni, pesymistyczni, podejrzliwi, nieśmiali wobec uczniów, optymiści, dynamiczni, liberalni, kierujący się własnym wyczuciem, szanujący osobowość uczniów, żądający ścisłych, rygorystycznych kar, respektujący odrębną osobowość uczniów, stwarzający klimat zaufania¹³.

Autorytet jako cecha nie jest stopniowalny. Nauczyciel posiada go lub nie. „Współuczestnictwo w życiu młodzieży oraz udział w rozwiązywaniu aktualnie nurtujących ją problemów prowadzi do ukształtowania się i umocnienia autentycznego autorytetu wychowawcy”¹⁴. Analizując dane stwierdzono, iż przebadani licealiści w większości (58%) uważają, że nauczyciel nie może być autorytetem. Taka postawa zależy w zdecydowanej mierze od tego, z jakimi wychowawcami styka się wychowanek. Nietety, pracy z młodzieżą podejmują się różni ludzie, którymi kierują różne pobudki. „Nauczyciele, którzy chcą cieszyć się autorytetem uczniów i mieć z nimi dobre wzajemne kontakty, nie mogą ich zawstydząć, poniżyć, ironizować (...), ale powinni z nimi postępować taktownie, grzecznie, mają okazywać poszanowanie osobowości ucznia, widzieć w nim człowieka”¹⁵. Z analizy danych można wywnioskować, iż 42% ankietowanej młodzieży spotkało takiego pedagoga, ponieważ to oni uważają, że nauczyciel może być autorytetem. Na podstawie literatury przedmiotu postawiono następującą hipotezę „Nauczyciel może być autorytetem nastolatka”. Jednakże nie znalazła ona odzwierciedlenia w badaniach przeprowadzonych wśród licealistów Zespołu Szkół nr 2 w Tomaszowie Lubelskim. Przebadana młodzież w większości twierdzi, iż nauczyciel nie może być autorytetem.

Cechy indywidualne konstytuujące autorytet.

Podmiotem obdarzonym autorytetem powinna zostać osoba z silną osobowością. Badania społeczne wykazują, że na taką osobowość powinny złożyć się następujące zespoły cech:

- umiejętność udzielenie dobrej rady,
- własne zdanie,
- posłuch,
- dawanie dobrego przykładu,

¹³ Józwick A., *Personalistyczny wymiar autorytetu*, „Katecheta”, 2008, nr 1 (52), s. 68

¹⁴ H. Muszyński, *Teoretyczne problemy wychowania moralnego*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1965, s. 237.

¹⁵ S. Jarmoszko, *Autorytet...*, Op. cit., s. 160.

- sprawdzenie się autorytetu¹⁶.

Kolejnym ważnym problemem badawczym była kwestia poznania opinii licealistów z Zespołu Szkół nr 2 w Tomaszowie Lubelskim na temat cech osobowościowych budujących autorytet. Na podstawie zgłębionej literatury oraz cytatu A. Mikołajko wysunięto następującą hipotezę szczegółową: Autorytet według współczesnego nastolatka konstytuują przede wszystkim takie cechy indywidualne jak kompetencje, zaufanie i wpływ. Za najważniejsze przymioty wpływające na autorytet badani uznali:

- tolerancję (50%),
- kreatywność (22%),
- stanowczość (15%),
- empatię (7%),
- patriotyzm (4%).

2% ankietowanych nie ma sprecyzowanej cechy, która buduje autorytet.

Hierarchizacja tych cech wskazuje na etyczne usytuowanie funkcji autorytetu w społecznym odbiorze. W związku z tym można stwierdzić, że postawiona hipoteza nie potwierdziła się. Dla licealistów nieważne okazały się kompetencje. W swoich wypowiedziach nie uwzględnili również takich cech, jak wpływ czy zaufanie.

Zmiany osobowości zachodzące pod wpływem autorytetu.

Każda relacja nastolatka z drugim człowiekiem stanowi pewną tajemnicę i może być zarówno szansą, jak i zagrożeniem dla jego rozwoju. Nawet kilkuminutowe spotkanie może zapisać się na trwałe w życiu młodego człowieka. Te kilka minut może okazać się wystarczające, by nastolatek zmienił diametralnie swoją osobowość. Wówczas relacja z człowiekiem ważnym dla niego może stać się punktem zwrotnym lub życiową katastrofą¹⁷. Skoro tak ważne mogą okazać się nawet epizodyczne kontakty z innymi ludźmi, to jak ważne muszą być dla nastolatków spotkania z ich życiowymi drogowskazami. 18% respondentów zdecydowanie zauważa wpływ autorytetu na swoje życie, 45% raczej zauważa ten wpływ. Zupełnie innego zdania jest 18% badanych nastolatków, którzy raczej nie dostrzegają zmian w swoim zachowaniu pod wpływem autorytetu, 4% jest pewnych braku tego wpływu. 15% respondentów nie ma zdania na ten temat lub nie potrafi określić tego, czy wzorzec wpływa na ich zachowanie. Autorytet może mieć zarówno pozytywny, jak i negatywny wpływ na życie nastolatka. Negatywne oddziaływanie autorytetu wzbudza sprzeciw wobec niego. Natomiast pozytywny wpływ autorytetu skutkuje poparciem osoby podziwianej. Z danych wynika, że aż 52% ankietowanych zauważa raczej pozytywny wpływ autorytetu na swoje życie. 24% badanej młodzieży odczuwa zdecydowanie pozytywne oddziaływanie wzorca na swoją osobowość. Przeciwnego zdania jest 4% młodzieży (2% zauważa zdecydowanie negatywny wpływ oraz 2% raczej negatywny). Dane wskazują także, iż 11% nastolatków nie odczuwa żadnego wpływu autorytetu na swoje życie, a 9% nie potrafi określić czy ten wpływ istnieje i z jakim nasileniem oddziałuje na kształtowanie osobowości. Słowa, czyny, a nawet myśli wpływają na drugiego człowieka. W związku z tym na autorytecie spoczywa

¹⁶ Ibidem, s. 95.

¹⁷ A. Józwick, *Personalistyczny...*, Op.cit., 64-65.

ogromna odpowiedzialność za młodego, bardzo często zagubionego nastolatka. Pod wpływem autorytetu zazwyczaj następują jakieś zmiany zewnętrzne, wewnętrzne lub obie jednocześnie. 42% badanych licealistów zauważa zmiany zachowania pod wpływem autorytetu, 30% zmiany poglądów i idei, 18% zaczyna się podejmować nowych działań, a 10% dostrzega zmiany swojego wyglądu.

Streszczenie:

Człowiek żyje i działa wśród ludzi, którzy wpływają na jego życie. Zachodzi także działanie odwrotne, on sam również wpływa na innych. Oddzielenie tego, co zawdzięczamy sobie w procesie wychowania, od tego co bezpośrednio lub pośrednio zawdzięczamy innym jest zadaniem bardzo trudnym. W naszych biografiiach zaznaczają się głównie wpływy bliskich osób, z którymi łączy nas silna więź, związki uczuciowe, bliskość fizyczna i psychiczna, ale także tych, którzy cieszą się uznaniem w naszych oczach. Często sięgamy po autorytety powszechnie uznane, przede wszystkim gdy odczuwamy potrzebę moralnej stabilizacji życiowej. Jednakże współcześnie o autorytecie mówi się najczęściej w kontekście kryzysu wartości. Z jednej strony podkreśla się ogromny wpływ autorytetu na młodych ludzi, a z drugiej występują tendencje do jego minimalizacji, a nawet eliminacji z życia społecznego.

Summary:

The crisis of authority in terms of high school students.

Man lives and works among people who influence his life. There is also a reverse action, he also affects the other. Separating what we owe ourselves in the educational process, from what directly or indirectly owe to others is a very difficult task. In our biographies indicate mainly affected relatives with whom we share a strong bond, emotional relationships, the closeness of physical and mental, but also those who are recognized in our eyes. Often we reach for the authorities generally recognized, especially when you feel the need to stabilize the moral life. However, today the authority of spoken mostly in the context of the crisis of values. On the one hand, it highlights the enormous influence of authority on young people and on the other there are tendencies to minimize it, and even elimination of social life.

Bibliografia:

Źródła

Olbrycht K., O roli przykładu, wzoru, autorytetu i mistrza w wychowaniu osobowym, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2007.

Jarmoszko S., Autorytet kontrowersje i aksjomaty, Oficyna Wydawnicza ASPRA - JR, Warszawa 2010.

Jarmoszko S., Autorytet kontrowersje i aksjomaty, Oficyna Wydawnicza ASPRA - JR, Warszawa 2010s. 277-284.

Muszyński H., Teoretyczne problemy wychowania moralnego, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1965, s. 237.

Opracowania

Dudzikowa M., Czy chcemy, czy nie, żyjemy w okresie autorytetu, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 2006, nr 6, s. 51.

Dudzikowa M., Czerepniak - Walczak M. (red.), Wychowanie pojęcia- procesy- konteksty, tom 3, GWP, Gdańsk 2007, s. 21.

Maciejewski S., Upadają autorytety – gdzie szukać nowych?, „Nowa Szkoła”, 2010, nr 684, 17-18.

Boczek K., Tacy jesteście!, „Cogito”, 2007, nr 21, s. 7.

Wojciechowski M., Kilka fałszywych mitów, jeden fakt. Wokół sondażu wśród młodzieży, „Remedium”, czerwiec 1995, s. 19-21.

Jóźwik A., Personalistyczny wymiar autorytetu, „Katecheta”, 2008, nr 1 (52), s. 68.



W dniach od 7 do 9 maja 2017 roku w Stalowej Woli odbywały się Europejskie Dni Kultury Studenckiej z udziałem reprezentantów Ukrainy, Słowacji, Węgier, Haiti, Rosji, Włoch, Polski i Niemiec. W programie spotkania były rozgrywki sportowe, które odbyły się w dniu 8 maja br. w kilku dyscyplinach sportowych. Szczęśliwcy za zdobycie premiovanych miejsc otrzymali dyplomy i medale. Tego typu rozgrywki odbywają się każdego roku w Stalowej Woli, a organizatorem ich jest Katedra Pedagogiki Katolickiej, KUL, Fundacja CAMPUS w Stalowej Woli oraz Ministerstwo Sportu i Turystyki w Warszawie. Znacznego wsparcia zawsze udziela Interdyscyplinarne Koło Naukowe Studentów „Nowoczesne Kształcenie” KUL w Stalowej Woli.

Na zdjęciu zdobywcy premiovanych miejsc w: piłce nożnej, piłce siatkowej, lekkoatletyce, tenisie stołowym i w innych dyscyplinach.



Використання арт-терапії у роботі соціального педагога з дітьми та молоддю з особливими потребами

mgr Natalia Savchyn - Ukraiński Katolicki Uniwersytet we Lwowie

Ukończone uczelnie wyższe: Ukraiński Katolicki Uniwersytet. Licencjat: „Pedagogika socjalna”, „Psychologia praktyczna”. Drohobycki pedagogiczny uniwersytet im. Iwana Franka. Studia magisterski: „Pedagogika socjalna” Ukraiński centr psychologii i pracy socjalnej. Studia podyplomowe: „Arteterapia w pracy psychologa i pedagoga socjalnego”. Katolicki uniwersytet Lubelski Jana Pawła II. Studia podyplomowe: „Zarządzanie zasobami ludzkimi”. Katolicki uniwersytet Lubelski Jana Pawła II. Studia doktorancki: „Pedagogika”. Publikacji: Używanie artterapii w pracy z dziećmi i młodzieżą ze szczególnymi potrzebami. Aktualne trendy w pedagogice i psychologii: nowy wygląd. Materiały z Międzynarodowej Konferencji Naukowej (Odessa, Ukraina 30-31 marca 2012r.). Pedagogiczne aspekty wychowania młodych ludzi w szkolnictwie wyższym [w:] Pedagogiczne aspekty zarządzania organizacją Tom II. Redakcja naukowa Mirosław K. Szpakowski Ewelina Dąbek. Knowledge Innovation Center Zamość 2014.

Вступ

Діяльність соціального – педагога на сьогодні важко переоцінити. Вона користується попитом в різних сферах соціального життя, в тому числі в роботі з людьми з особливими потребами. Арт – терапія є одним з найм'якших та в одно час надзвичайно дієвим методом терапевтичного впливу на особистість.

Арт-терапія – це лікування за допомогою залучення особи до мистецтва, що дає змогу дитині самостійно висловлювати свої почуття, потреби та труднощі, стимулює до взаємодії та створює позитивний настрій. Для молоді арт – терапевтичні методики, як найкраще дають змогу відчути себе, усвідомити свої потреби та проблеми, а також знайти шляхи їх вирішення.

Дієвість методу забезпечує його екологічність, безпосередність, орієнтованість на унікальну особу автора, а не на мистецький твір. Даний метод також є надзвичайно давнім, і розпочинає свою історію ще від печерних малюнків первісних людей. Надзвичайно важливим є здатність арт – терапії обминати цензуру свідомості, і таким чином відмовитись від соціально схвальних відповідей, котрі часто гальмують процес терапії. Використання арт – терапевтичних технік особливо важливе для осіб з особливими потребами, що, в зв'язку з певними фізичними чи психічними особливостями свого стану, найчастіше соціально дезадаптовані та обмежені в соціальних контактах. З огляду на це не дивно, що арт – терапію все частіше включають у корекційні та реабілітаційні процеси. Актуальність теми зумовлена підвищенням потреби професійної реабілітації дітей та молоді з особливими потребами, яка з еволюцією гуманістичних поглядів все гостріше постає у сучасному суспільстві. А також необхідністю використання більш ефективних та сучасних, творчих та екологічних методів при роботі з даними категоріями клієнтів.

Арт терапевтичні техніки у соціально – педагогічній роботі

У наш час арт-терапія стає все більш популярною у професійному середовищі, як напрям психотерапії, який приваблює до себе велику увагу по всьому світі. «Психотерапевтична енциклопедія» під ред. Б. Д. Карвасарського визначає арт-терапію, таким чином : «використання мистецтва як терапевтичного фактору»¹.

Арт-терапія є порівняно молодим методом. Вперше даний термін був вжитий Адріаном Хіллом 1938 року, для позначення роботи з хворими на туберкульоз, після чого під цим визначенням розуміли усі види занять мистецтвом, що проводились у лікарнях та центрах психічного здоров'я.

Дуже давно був помітний сприятливий вплив мистецтва на життя та здоров'я людей, а символічне мистецтво бере свій початок ще з печерних малюнків первісних людей, а термін катарсис походить ще з Древньої Греції і використовується у позначенні психологічного очищення, яке приносить мистецтво. Сама функція катарсису у розрядці почуттів, а тому він притаманний усім видам мистецтва зазначає у своїй книзі Підлипна Л¹.

Арт – терапія широко використовується у соціальній сфері з метою вирішення проблем різних соціальних категорій клієнтів: ув'язнених, бездомних, безробітних, узалежнених, біженців, так званих «важковиховуваних» дітей та підлітків, осіб з особливими потребами та у багатьох інших випадках. З точки зору соціології, арт – терапія є яскравим прикладом нової спеціальності, що сформувалась зовсім недавно та багато факторів її розвитку необхідно розглядати в соціальній площині.

Особлива мова, яку використовує арт – терапія утворювалась без сумніву у тісному контакті з суспільством та змінювалась разом з змінами у ньому. На теперішній час арт – терапія добре інтегрована у організації культурного та соціального призначення, які використовують її у формі відкритої студійної чи тематично – орієнтованої групи. Участь у таких групах виключно на добровільних засадах, основний акцент передбачено на стимулюванні комунікації між учасниками, розвитку їх практичних умінь, зокрема художніх. Завданнями таких груп є подолання соціальної ізоляції, засвоєння адаптативних форм поведінки, праця над наявними у колективі проблемами, розвиток творчих можливостей, особистісний розвиток та інші².

Заняття арт-терапії можна проводити з колективом, подружжям, сімєю, конкретною особою. Арт – техніки у соціальній сфері використовуються для розв'язання комунікативних проблем, психічної та гендерної ідентичності, підвищення самооцінки, активності. При роботі з сім'єю основний акцент робиться на вивченні структурно-функціональних особливостей сім'ї, її межі, та за допомогою арт – терапії проводиться їх корекція³.

Ефективність соціально-педагогічної діяльності зумовлюється реалізацією таких функцій⁴.

¹ Карвасарский Б.Д. Психотерапевтическая энциклопедия. – Санкт-Петербург: Питер, 1992.

² Людмила Підлипна. Терапія мистецтвом. – 2-е вид., оновл. – Івано-Франківськ: ОППО; Снятин: Прут-Принт, 2009.с. 12-18.

³ Практикум по арт-терапии / Под ред. А. И. Копытина. — СПб.: Питер, 2001.с. 266-268.

⁴ Л. С. Фірсова. Арт – терапія у соціально-педагогічній роботі. http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchu/N144/N144p160-164.pdf

1. Діагностична функція соціально-педагогічної діяльності покликана виявляти різноманітні соціальні аномалії, конкретизувати проблему клієнта та виявляти його індивідуальні специфічні особливості.

2. Прогностична функція полягає у передбаченні результатів соціально - педагогічної роботи.

3. Профілактична функція полягає у забезпеченні належних умов для формування особистості шляхом виявлення, обмеження та запобігання асоціальних явищ.

4. Соціально-пропедична функція полягає безпосередньо у допомозі клієнту подолати кризові ситуації та життєві труднощі на основі усвідомлення клієнта ставлення до себе, оточуючих та світу.

5. Корекційно-реабілітаційна функція використовується з метою зміни та вдосконалення якостей клієнта, створенні умов для розвитку

потенційних можливостей осіб з особливими потребами та активне залучення їх до суспільного життя.

6. Організаторська функція соціально-педагогічної діяльності розглядається у зв'язку з соціальним менеджментом та полягає у структуруванні, плануванні, координаційній роботі з різними соціальними інститутами.

У дітей з відхиленням у розвитку є важкості з адекватним сприйняттям світу, оскільки порушені уявлення про цілісну картину світу. Дитина може сприймати світ, як набір хаотичних елементів, в результаті чого і не може знайти свого місця у цьому світі і як наслідок формується деструктивний характер взаємодії з оточуючими⁵.

Соціально - педагогічна робота з дітьми та молоддю з особливими потребами

Одним з найважливіших питань соціальної педагогіки є питання захисту прав дітей та молоді, та перш за все дітей з особливими потребами. О. В. Безпалько⁶ дає таке визначення інвалідності у дітей та молоді: «Стійка соціальна дезадаптація, зумовлена хронічними захворюваннями, чи патологічними станами, що різко обмежує можливість включення дитини в адекватні до її віку виховні і педагогічні процеси у зв'язку з чим вона завжди потребує догляду та допомоги». Таким чином певного роду обмеження життєдіяльності призводить до дезадаптації дитини, це поняття є базовим терміном соціальної педагогіки, тож саме її завданням є допомога у вирішенні таких проблем.

Навчання та виховання дітей з порушеннями психофізичного розвитку здійснюється у відповідності до особливостей розвитку за допомогою різноманітних специфічних заходів та форм, що підбираються індивідуально з урахуванням типу порушення.

Реабілітація дітей з особливими потребами – це багатогранний процес, який поєднує у собі безліч правил, яких необхідно дотримуватись задля отримання очікуваного результату. Правила реабілітації дітей з особливими потребами, згідно з автором Безпалько О.В.⁶ виглядають наступним чином:

⁵ Сорочинська В. Є. Організація роботи соціального педагога: Навчальний посібник. – К.: Кондор. 2005 с.6-7.

⁶ Инна Карпенкова Целительный след на бумаге (арт терапия как метод развития и гармонизации личности ребенка). <http://www.rebenok.com/info/library/psychology/53638/zelitelanii-sled-na-bumage-artterapija>

1. Ставитись до дитини, як до такої, яка потребує спеціального навчання, виховання та догляду.

2. Цілеспрямовано навчати дитину основних правил поведінки, прищеплювати навички самообслуговування, навчати альтернативних способів спілкування, розвивати творчі здібності та слухове, зорове, тактильне сприйняття.

3. Створювати середовище фізичної та емоційної безпеки: вилучити предмети, які викликають страх чи інші негативні емоції, позбавитись небезпечних речей та предметів, не з'ясовувати в присутності дитини стосунки, особливо які стосуються її відхилень.

4. Рідним та людям, що знаходяться у безпосередньому контакті потрібно сприймати дитину такою, яка вона є, стимулювати до дії через гру, більше розмовляти з нею та слухати її, надавати можливість вибору, не піддаватись усім примхам дитини, не вимагати від неї того, чого вона не здатна зробити.

Дітям з особливими потребами необхідна спеціалізована педагогічна та психологічна допомога, що спрямована на виконання наступних завдань:

- формування когнітивної мотивації;
- цілеспрямоване формування вищих психічних функцій, перш за все мови;
- подолання труднощів у взаємодії з оточуючим світом, розвиток необхідних форм комунікації;
- розвиток емоційної сфери, творчих здібностей;
- профілактика та корекція порушень соціально – особистісного розвитку;
- подолання недоліків великої та малої моторики.

Вирішення подібних завдань лежить у області спеціальної педагогіки, спеціальної психології та соціальної педагогіки і є можливим при використанні широкого спектру різноманітних методів та прийомів⁷.

До загальних напрямів соціально - педагогічної роботи з дітьми та молоддю з особливими потребами належать:⁸

Вивчення соціально-психологічного стану осіб з обмеженими можливостями;

Проведення соціально-педагогічних досліджень особливостей соціалізації дітей та молоді;

Проведення психологічного консультування дітей та молоді з особистісних проблем;

Здійснення психолого-педагогічної корекційної роботи;

Організація консультпунктів для родичів осіб з особливими потребами з юридичних, правових, психолого-педагогічних питань;

Розвиток потенційних творчих можливостей дітей та молоді з особливостями психофізичного розвитку;

Формування якостей особистісної самодіяльності засобами спеціально розроблених психотренінгів та психотренуючих ігор;

Організація культурно-дозвілдової діяльності через проектування та впровадження різноманітних програм і форм роботи спеціальних служб;

[kak-metod-razvitija-i-garmonizazii-lichnosti-rebenka.html](#)

⁷ Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі. К.: Центр учбової літератури, 2009. с.121-122.

⁸ Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі. К.: Центр учбової літератури, 2009. с.122.

Здійснення профорієнтаційної роботи;
 Вихід з конкретними ідеями щодо поліпшення життя осіб з особливими потребами;

Координація роботи з різними соціальними інститутами, що опікуються проблемами дітей з особливими потребами у суспільстві.

Зокрема слід виокремити арт-терапевтичні методи корекційної роботи соціального педагога з дітьми з особливими потребами, що здійснюються за допомогою двох напрямків⁹:

- виховання здатності естетичного відчуття дійсності, як безпосередньо у житті, так і за допомогою творів мистецтва;
- діяльності, пов'язаної з мистецтвом.

Мистецтво є важливим фактором розвитку та має велику психотерапевтичну дію на емоційну сферу дитини, при цьому вона виконує комунікативну, регулятивну та катарсисну функції. Участь дитини з особливими потребами у образотворчій діяльності з однолітками та дорослими розширює соціальний досвід, навчає адекватної взаємодії, забезпечує корекцію комунікативної сфери. Усі види мистецтва, з якими дитині доводиться знайомитись впливають на адекватність її поведінки та допомагають очиститись від негативних емоцій.

Педагогічна корекція за допомогою арт-терапії у дітей з обмеженими можливостями здоров'я має свої особливості і визначає доцільність врахування загальних та індивідуальних напрямів і умов роботи, а саме: віку дитини, ступеня зрілості всіх функціональних систем, індивідуальних властивостей її особистості.

Загальні напрями та умови проведення арт-терапії схожі на інші методики педагогічної корекції, які використовуються в реабілітації дітей з органічним ураженням нервової системи. Педагог зобов'язаний:

- усвідомлювати і пам'ятати про труднощі дитини в реалізації можливостей своїх функціональних систем;
 - встановити напрями і завдання корекційної роботи з арт-терапії;
 - підібрати ті види арт-терапії, які конкретна дитина спроможна виконати і отримати результат;
 - дати можливість дитині самостійно вибрати завдання;
 - встановити з пацієнтом доброзичливий двобічний контакт;
 - регламентувати роботу дитини, що дає змогу підвищити зосередження уваги¹⁰.
- Такі правила проведення корекції і арт-терапії стимулюють пізнавальну активність дитини, організують її поведінку та підвищують самооцінку.

Особливості застосування арт-терапевтичних технік у роботі з дітьми та молоддю з особливими потребами

Серед великого різноманіття реабілітаційних підходів значне місце посідає арт – терапія, за допомогою якої дитина вчиться взаємодіяти з навколишнім світом. Через малюнок можна поділитись позитивними емоціями та переживаннями чи ж на противагу виплеснути негативні. Дієвість реабілітації в

⁹ Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учебник для вузов / Е. А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. - М.: Академия, 2001, с. 35.

¹⁰ Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі. К.: Центр учбової літератури, 2009, с. 123.

першу чергу залежить від бажання дитини, що безумовно супроводжується навантаженням на мотиваційну сферу, яка залежить від багатьох чинників як фізіологічного, так і психологічного походження. Важливим для запуску діяльності може бути потреба у самовираженні, для реалізації якої як найкраще підходить творчість¹⁰.

Результати досліджень свідчать, що надзвичайно впливовим є метод ізотерапії, це технологія використання різних видів образотворчого мистецтва. Малювання є засобом зняття напруги та задоволення несвідомих бажань за рахунок вираження у символічний образ внутрішніх конфліктів і неусвідомлюваних прагнень. Дослідник Хайкін у праці «Художня творчість очима лікаря»¹¹ наводить класифікацію рівнів адаптації до соціального середовища за допомогою арт – терапії :

1) соціально-особистісний рівень адаптації: в основі дії, що адаптується, лежить неусвідомлювана творча гармонізація, інтегруюча сила, якогось естетичного і творчого початку, закладеного в мистецтві;

2) особистісно-асоціативний рівень адаптації: полегшення і компенсація досягаються за рахунок не стільки естетичної дії, скільки унаслідок зниження напруги;

3) асоціативно-комунікативний рівень адаптації: лікувальна дія арт-терапії досягається підключенням інтелектуальних операцій, полегшенням психотерапевтичних контактів і доступу лікаря до психопатологічних переживань, що не вимагають естетичного компонента, бо результат досягається навіть при простому проектному зображенні проблем;

4) соціально-комунікативний рівень адаптації: використовуються прикладні можливості творчості, арт-терапія розглядається, як один з видів зайнятості, варіант організації і час проведення, що принципово не відрізняється від інших аналогічних методів;

5) фізіологічний рівень адаптації: враховується фізичний, фізіологічний і координаційно-кінетичний вплив пластичного зображення, творчості на організм і психіку.

У арт-терапевтичній роботі велика увага приділяється фантазії та праву дитини самостійно обрати вид та зміст своєї діяльності, працювати у індивідуальному темпі. Важливим є врахування індивідуальних можливостей дитини через підбір певних видів діяльності, що є у силі дитини і при виконанні яких зможе отримати результат. Часто на занятті дається змога самостійно обрати вид діяльності, що дозволяє глибше усвідомити свої потреби та мотиви, виконання таких умов дає змогу стимулювати пізнавальну активність дитини та підвищити самооцінку¹².

Представники спеціальної педагогіки минулого Э.Сеген, Ж.Демор, О.Декроли та психологи Л. С. Виготській, А. И. Граборов, В. П. Кащенко відмічали можливість використання мистецтва при корекції психічних процесів у дітей. Зокрема Э. Сурно, відомий працями у області естетичного виховання відмічає, що мистецтво є засобом виховання, формує мислення, уяву емоції та почуття.

¹¹ Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учебник для вузов / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. - М.: Академия, 2001, с. 20.

¹² Арт-терапия. <http://www.dcp.org.ua/parents/reabil/art.html>

Художня діяльність дітей забезпечує їх сенсорний розвиток, здатність розрізняти колір, форму, звуки, підштовхує до глибшого сприйняття відтінків¹³.

З кожним роком арт-терапія все більше використовується в корекційно – розвивальному процесі з дітьми з особливими потребами і дає позитивні результати.

Корекційні можливості мистецтва по відношенні до дитини з особливими потребами пов'язані з тим, що творчість є джерелом позитивних вражень, вона породжує креативні потреби та способи їх задоволення за посередництвом видів мистецтва, а реалізація соціально – педагогічної функції культури забезпечується за рахунок активізації потенціалу дитини у практичній художній діяльності.

Найбільш розповсюдженими та дієвими при роботі з дітьми з особливими потребами є методи ізотерапії. В. Е. Фолке, Т. В. Келлер; Р. Б. Хайкін, М. Е. Бурно¹⁴ виділяють такі напрями цього методу:

— використання уже існуючих творів, шляхом їх аналізу та інтерпретації пацієнтів;

— спонукання до самостійної творчої діяльності.

Дана техніка проявляє позитивні результати в роботі з дітьми з різноманітними вадами розвитку, зокрема з затримкою у психічному розвитку. У такому випадку за словами О. А. Карабанова¹⁵ малюнок терапія розглядається, як проекція особистості дитини, символічне вираження ставлення до оточуючого світу. Також дослідник виділяє п'ять типів завдань при проведенні арт – терапії: предметно – тематичний, в основному зображується людина та її взаємодія з оточуючим світом; образно – тематичний малювання пов'язане з морально – психологічним аналізом абстрактних понять чи зображення емоцій; вправи на розвиток образного сприйняття, уяви, символічної функції зведення цілісного об'єкта з частин та проекція; ігри вправи з образотворчими матеріалами вивчення фізичних властивостей фарб з дітьми з особливими потребами, олівців, паперу та ін.; завдання на спільну діяльність колективне малювання.

Використання ізотерапії в корекційній роботі з дітьми з затримкою психічного розвитку дошкільного віку продукує позитивні результати, хороші умови для розвитку спілкування замкнутих дітей, відбувається вплив на розуміння дитиною своїх переживань, на формування позитивної Я- концепції, впевненості у собі за рахунок визнання створеного творчого продукту.

Дослідження дітей з різноманітними вадами розвитку доводять, що у них є схожі проблеми в пізнавальній, емоційно-вольовій та особистісній сферах, які успішно можуть коректуватись за допомогою мистецтва. Показниками для використання арт – терапії є порушення у розвитку особистості:

¹³ Адаптована програма з арт-терапії для дітей з обмеженими можливостями (Л. Т. Нікішина, Л. А. Федоткіна, Л. М. Вадрус, Н. С. Некряч, О. М. Образцова) <http://www.krok.org.ua/files/File/Rehabcentre/Progr9.htm>

¹⁴ Клименюк Наталія Василівна. Використання інтегрованої арт – терапії у процесі соціокультурної реабілітації дітей з особливими потребами. <http://bibl.kma.mk.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2008/97-84-9.pdf>, с.51.

¹⁵ Адаптована програма з арт-терапії для дітей з обмеженими можливостями (Л. Т. Нікішина, Л. А. Федоткіна, Л. М. Вадрус, Н. С. Некряч, О. М. Образцова) <http://www.krok.org.ua/files/File/Rehabcentre/Progr9.htm>

- Відхилення у розвитку психоемоційної сфери;
- порушення комунікативно – рефлексивних процесів;
- психосоматичні відхилення у розвитку.

Використання арт – терапії з метою корекції може використовуватись у двох формах: індивідуальній та груповій, та не дивлячись на їх відмінність одне залишається спільним об'єктом впливу у обох випадках є конкретна дитина. Форма роботи підбирається індивідуально залежно від потреби кожної дитини, таким чином, якщо проблеми знаходиться у полі емоційного розвитку більш дієвою буде індивідуальна робота, та якщо у основі питання проблеми соціальної взаємодії, то більш ефективною буде групова робота.

Аналіз проведеного арт – терапевтичного тренінгу для молоді з особливими потребами

Використовуючи вищеописані теоретичні напрацювання нами було розроблено та проведено тренінгове заняття для молоді з особливими потребами з різними психофізіологічними особливостями.

Тренінгове заняття було проведене 4 березня 2011 року, тривалістю чотири години та мало на меті: створення позитивного простору для підвищення комунікативних вмінь; набуття нового досвіду соціальної взаємодії та співпраці за допомогою методів арт терапії; підвищення рівня самоусвідомлення учасників; сприяння розвитку позитивного ставлення учасників до себе.

План тренінгу:

Знайомство, представлення теми заходу.

Повідомлення про те що таке арт терапія та як проходить робота.

Обговорення актуальних почуттів, учасників.

Робота з кляксами, обговорення.

Робота з «бажаним та реальним я», обговорення. Коротка розмова про прийняття себе.

Перерва на чай.

Робота з глиною.

Підсумок. Обговорення почуттів, досягнень та труднощів.

Розширений план проведеного тренінгу.

Робота розпочалась із знайомства, яке полягало у представленні ведучого та учасників. І відбувалось таким чином : учасники повинні були передавати м'ячик по колу, і той учасник, який бере м'ячик до рук повинен назвати своє ім'я та три речі, які він найбільше любить. Така вправа дала можливість побачити основні потреби, мрії, та труднощі, а також у загальних рисах зрозуміти стиль життя учасників.

Після представлення ведучий проголошує невеликий вступ, у якому розкриває короткі теоретичні відомості про арт – терапію, часові межі, та інші відомості, а також правила групи, які прописали на дошці (30 хвилин).

Тренінг розрахований на один день, було пропрацьовано три вправи, під час тренінгу було організовано одну кавову перерву.

На початку тренінгу учасники були дуже пасивними, виказували відвертий страх оцінки їх творчих умінь, взаємодія між учасниками була зовсім відсутня, у більшості переважав негативний настрій та все ж вони взялись до роботи.

Перша вправа «Кляксографія» (40 хвилин).

Мета вправи: налаштування на активну роботу, послаблення контролю свідомості, зменшення недооцінки художніх умінь.

Хід проведення: Учасникам пропонується обрати три кольори, які їм імпонують у дану мить, після чого на одній половині аркуша формату А4 зробити плями будь-яких форм та розмірів та зігнути аркуш удвоє, щоб фарба перебилась і на іншу половину аркуша. Розгорнувши аркуш учасники бачили різноманітні клякси та давали їм свої інтерпретації.

Страх та поганий настрій зник після першої вправи, завданням якої й було зменшення страху оцінки художніх умінь. Взаємодія між учасниками, зокрема бажання слухати один одного підвищились, почало виникати багато запитань.

Друга вправа «Яким я є, а яким хочу бути» (40 хвилин).

Мета вправи: діагностика рівня прийняття чи неприйняття окремих частин себе. Хід проведення: учасникам пропонується, на аркуші формату А4, за допомогою фарб, створити два малюнки. Перший на тему – «Яким я є», другий – «Яким я хочу бути». Після чого відбулось обговорення робіт.

Другу вправу учасники виконували уже доволі активно, ділились один з одним труднощами та перемогами у досягненні мрії.

Перерва (1 година).

Під час перерви учасники могли поспілкуватись у більш неформальній атмосфері, обдумати почуте та усвідомлене за час проведення вправ та звичайно ж відпочити.

Робота з Глиною (50 хвилин).

Мета вправи: активізація тактильних відчуттів; відновлення позитивного емоційного фону, відображення актуальних потреб.

Хід проведення: Учасники отримують шматок очищеної глини, певний час дається їм для того, щоб вони мали можливість відчутти глину та ознайомитись з її властивостями, після чого пропонується розділити шматок на дві частини, з яких необхідно зліпити дві фігури. Першою фігурою є будь-яка тварина, другою фігурою є схованка, будинок, укриття для неї.

Суть вправи полягала у тому, що учасники повинні були вербально охарактеризувати як тваринку, так і її схованку. Пізніше учасники дізнались, що усі характеристики, які вони надали тваринці насправді притаманні їм, тобто історії, які вони складали, були про них. Дана вправа була надзвичайно інформативною та корисною для молоді.

Після завершення вправ учасники сіли у коло та мали можливість обмінятись переживаннями. У колі переважав позитивний настрій, молодь ділилась своїми усвідомленнями, за своєї ініціативи розповідали як те, що вони пізнали за час тренінгу співвідноситься з їх життям.

Далі наводимо приклади висловлювань учасників про свої усвідомлення за

час тренінгу. Імена учасників змінені.

Наприклад Олег відмітив, що робота з глиною була для нього найцікавішою, йому було приємно працювати з нею. У історії він розповів, що його тваринка є дуже самотньою, постійно сидить у своїй хатинці та переглядає телепередачі, їй це не подобається, але вона не має вибору. Дізнавшись, що ця історія була про нього на деякий час замислився та пізніше повідомив, що дійсно це немов історія його життя. Варто також відмітити, що на тренінг Олег прийшов одним із перших та при цьому сказав: «Знаю, що ще зарано, та мені все рівно немає що вдома робити».

Ірина спочатку відмовлялась що небуť малювати та через деякий час вирішила спробувати, після завершення тренінгу сказала, що дуже задоволена, що спробувала, бо отримала багато задоволення від роботи та спілкування.

Миколу найбільше вразила вправа «Яким я є, а яким хочу бути», він дуже цікавиться спортом, займається у секціях, та дуже переймається через те, що не може стати повноцінним спортсменом. Наприкінці заняття сказав, що більше уваги звертатиме на свої досягнення, а не на неможливість зрівнятись з молоддю з нормальним психофізичним розвитком.

За результатами проведеного тренінгового заняття можемо зробити висновки про позитивний вплив арт – терапії на молодь з особливими потребами, зокрема на їх розуміння та сприйняття себе. Учасники тренінгу отримали багато інформації про себе, набули новий досвід соціальної взаємодії та мали можливість провести час у дружній атмосфері а також поповнити свої ресурси позитивними враженнями.

Висновок

Арт – терапію, як методику корекції, доцільно використовувати в комплексі функціонально-системної медико-соціальної реабілітації дітей та молоді з особливими потребами.

Використання арт – технік при проведенні тренінгу для молоді з особливими потребами дає позитивні результати. Перш за все вона є надзвичайно ефективним засобом для діагностики проблем особистості, оскільки клієнт підсвідомо проектує свої переживання у творчість, тому, наприклад, будова усього малюнку зосереджена на конкретній проблемі і повторює її у кожному елементі. Арт – терапія перешкоджає виникненню напруги та страху перед проблемою, адже розмова розпочинається не з проблем особи, а з малюнку. Крім того, арт-терапія дозволяє здійснювати більш ефективний вплив на формування емоційної сфери, спонукає до подальшого розвитку компенсаторних властивостей збережених функціональних систем, покращує соціальну адаптацію.

Все частіше терапію мистецтвом використовують у діяльності соціального педагога задля досягнення кращих результатів, зокрема у процесі корекції та реабілітації дітей та молоді з особливими потребами. Саме завдяки своїм унікальним можливостям та перевагам стосовно інших терапевтичних методик арт-терапія здатна вирішити безліч проблемних питань неповносправних осіб. Арт-терапевтична робота з метою корекціїсприяєгармонізаціїособистостідитини з особливими потребами через розвитокздібностейсамовираження та само-

пізнання, забезпечують корекцію психоемоційного стану дитини, психофізіологічних процесів шляхом мистецтва.

У статті розглядаються основи психосоціального розвитку загалом та соціальної адаптації дітей та молоді з особливими потребами (зокрема із затримкою психічного розвитку), та соціально – педагогічна робота з ними методами арт-терапії. Завдяки своїй різноманітності арт-терапевтичні техніки є надзвичайно поширені та з впевненістю можуть зайняти важливе місце у арсеналі корекційних, реабілітаційних методів соціального педагога.

Summary:

The art therapy is increasingly used in activities of social pedagogue to achieve the better results, especially in the process of correction and rehabilitation of children and youth with special needs. Due to its unique capabilities and advantages of other therapeutic methodologies art therapy is able to solve the numerous problem questions of handicapped people. The art therapy work on correction promotes harmonization of personality of child with special needs through the developing of skills of self-expression and self-knowledge, provides the correction of the physiological processes, the psycho-emotional state of the child by means of art.

This article covers the basics of psycho-social development in general and social adaptation of children and youth with special needs (in particular with mental retardation), and social-pedagogical work with them using the methods of art therapy. Due to its variety the art therapy techniques are extraordinarily widespread and surely can take an important place in the arsenal of correction, rehabilitation methods of social pedagogue.

Streszczenie:

Zastosowanie artterapii w pracy pedagoga społecznego z dziećmi i młodzieżą z niepełnosprawnościami.

Terapia sztuką jest coraz częściej wykorzystywana w działalności pedagoga społecznego w celu osiągnięcia najlepszych wyników w procesie korekcji i rehabilitacji dzieci i młodzieży ze specjalnymi potrzebami. Właśnie ze względu na swoje unikalne cechy i korzyści w stosunku do innych metod terapeutycznych artterapia jest w stanie rozwiązać wiele problemów osób niepełnosprawnych. Artterapeutyczna praca z celem korekcji przyczynia się do harmonizacji osobowości dziecka ze specjalnymi potrzebami, poprzez rozwój umiejętności wyrażania siebie i samopoznania, zapewnia ona korekcję stanu emocjonalnego dziecka, psychofizjologicznych procesów poprzez sztukę. W artykule omówiono ogólne podstawy rozwoju psychospołecznego i adaptacji społecznej dzieci i młodzieży ze specjalnymi potrzebami (w szczególności z upośledzeniem umysłowym) oraz społeczno – pedagogiczną pracę z nimi metodami artterapii. Dzięki swej różnorodności artterapeutyczne techniki są niezwykle powszechne i z pewnością mogą zająć ważne miejsce w arsenale korekcyjnych i rehabilitacyjnych metod pedagoga społecznego.

Список використаних джерел:

1. Адаптована програма з арт-терапії для дітей з обмеженими можливостями (Л.Т.Нікішина, Л.А.Федоткіна, Л.М.Вадрус, Н.С.Некряч, О.М.Образцова) www.krok.org.ua/files/File/Rehabcentre/Progr9.htm (27.10.2010р.)
2. Арт-терапія. <http://www.dcp.org.ua/parents/reabil/art.html> (5.11.2010р.).
3. Арт-терапія в соціальній сфері. Курс лекцій / Сорока О.В. - Тернопіль, ТДПУ, 2008.- 86 с. <http://www.info-library.com.ua/books-book-115.html> (5.11.2010р.).
4. Арт – терапія/ Сост. и общая редакция А. И. Копытина. – СПб.: Питер, 2001.
5. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учебник для вузов / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. - М.: Академия, 2001.
6. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі. К.: Центр учбової літератури, 2009.
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дот. і допов.) Уклад і головний ред. В. Т. Бусел - К. Ірпінь: ВТФ «Перун».
8. Інна Карпенкова Целительный след на бумаге (арт терапия как метод развития и гармонизации личности ребенка). www.rebenok.com/info/library/psychology/53638/zelitelnyi-sled-na-bumage-artterapija-kak-metod-razvitija-i-garmonizatii-lichnosti-rebenka.html (28.10.2010р.).
9. Карвасарский Б.Д. Психотерапевтическая энциклопедия. – Санкт-Петербург. Питер, 1992.
10. Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. — СПб.: Речь, 2006р.
11. Клименюк Наталія Василівна. Використання інтегрованої арт – терапії у процесі соціокультурної реабілітації дітей з особливими потребами. www.bibl.kma.mk.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2008/97-84-9.pdf (28.10.2010р.).
12. Колошина Т.Ю. Арт-терапия методические рекомендации www.psy-creation.pp.net.ua/load/19-1-0-37 (28.10.2010р.)
13. Кравцова А., Кукурудза А. Психологические аспекты нормализации: ребенок – семья – общество// Вісник Харківського Національного Університету. Психологія. – 2002р. – №576.
14. Курасова Светлана. Приминение арт – терапии в работе с детьми. www.art-therapy.org.ua/index.php?page=kurasova-svetlana-primenenie-art-terapii-v-rabote-s-detmi-avtorskaya-art-terapevticheskaya-metodika-moya-tsvivilizatsiya (24.10.2010р.).
15. Л. С. Фірсова. Арт – терапія у соціально-педагогічній роботі. www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchu/N144/N144p160-164.pdf (5.11.2010р.).
16. Людмила Підлипна. Терапія мистецтвом. – 2-е вид., оновл. – Івано-Франківськ: ОППО; Снятин: Прут-Принт, 2009р.
17. Н.І. Булка. Ресурси соціального інтелекту: адаптивність, комунікативність, креативність. Практична психологія та соціальна робота №6, 2004.
18. Нетрадиционные методы в коррекционной педагогике / Сост. М.А. Поваляева. — Ростов н/Д : Феникс, 2006р.
19. Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: Пособие для психологов и педагогов. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003р.

20. О.В. Польовик. Проблеми життєдіяльності дітей з особливими потребами в сучасному суспільстві
www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Znpkhist/2010_2/10povpss.pdf (5.11.2010р.).
21. Організація реабілітаційних заходів у центрі соціальної реабілітації дітей-інвалідів: Навчально-методичний посібник. - К.: Міністерство праці та соціальної політики України, 2009р.
22. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка: Навчальний посібник - К.: Кондор, 2005р.
23. Практикум по арт-терапии / Под ред. А. И. Копытина. — СПб.: Питер, 2001р.
24. Реабілітаційний супровід навчання неповносправних дітей: методичний посібник/ Укл.: А. Луговський, М. Сварник, О. Падалка. - Львів: Колесо, 2008р.
25. Рыбакова С. Г. Арт-терапия для детей с задержкой психического развития: Учебное пособие. - СПб.: Речь, 2007р.
26. Салли Брукер. Арттерапия – общий язык исцеления. www.psy-creation.pp.net.ua/load/19-1-0-34 (28.10.2010р.)
27. Серебренникова Наталья. Искусство и арт-терапевтический метод http://www.maap.ru/Reading/Serebrennikova_Iskusstvo.htm (2.11.2010р.).
28. Соціальна педагогіка: підручник 4-те вид, виправ. та доп./ За ред. проф. А. Й. Капської.- К.: Центр учбової літератури, 2009р.
29. Сорочинська В. Є. Організація роботи соціального педагога: Навчальний посібник. - К.: Кондор. 2005р.
30. Специфіка раннього втручання для дітей з різними функціональними обмеженнями с. 67-72. Науково-практичний та освітньо-методичний журнал: «Практична психологія та соціальна робота» № 2, 2010р.

Анотація

Все частіше терапію мистецтвом використовують у діяльності соціального педагога задля досягнення кращих результатів, зокрема у процесі корекції та реабілітації дітей та молоді з особливими потребами. Саме завдяки своїм унікальним можливостям та перевагам стосовно інших терапевтичних методик арт – терапія здатна вирішити безліч проблемних питань неповносправних осіб. Арт – терапевтична робота з метою корекції сприяє гармонізації особистості дитини з особливими потребами через розвиток здібностей самовираження та самопізнання, забезпечують корекцію психоемоційного стану дитини, психофізіологічних процесів шляхом мистецтва.

У статті розглядаються основи психосоціального розвитку загалом та соціальної адаптації дітей та молоді з особливими потребами (зокрема із затримкою психічного розвитку), та соціально – педагогічна робота з ними методами арт – терапії. Завдяки своїй різноманітності арт – терапевтичні техніки є надзвичайно поширені та з впевненістю можуть зайняти важливе місце у арсеналі корекційних, реабілітаційних методів соціального педагога.

Pedagodzy Jana Ekiera i ich wpływ na jego postawę artystyczną.



dr Aneta Teichman - Zespół Szkół Muzycznych nr 1 w Rzeszowie

Studia w Akademii Muzycznej im. F. Chopina w Warszawie, w 2001 roku uzyskała stypendium Fundacji Reginy Smendzińskiej, studia podyplomowe odbyła w klasie prof. K. Jabłońskiego w Akademii Muzycznej im. F. Chopina w Warszawie. W l. 2006-2009 studia doktoranckie w Uniwersytecie Muzycznym Fryderyka Chopina w Warszawie zakończone obroną w oparciu o rozprawę doktorską pt. „Jan Ekier. Człowiek i dzieło. Pianista i pedagog”. W roku 2014 Fundacja Wydania Narodowego i Polskie Wydawnictwo Muzyczne wydała drukiem książkę pt. „Pedagogika Jana Ekiera. Refleksje i interpretacje”. Juror konkursów muzycznych, redaktor opracowań monograficznych, współautorka wystawy poświęconej Janowi Ekierowi przygotowywanej przez Narodowy Instytut Fryderyka Chopina w Warszawie oraz autorka wystawy w UMFC w Warszawie z okazji stulecia urodzin Jana Ekiera prezentowanej także w Filharmonii Krakowskiej w ramach Wielkanocnego Festiwalu Ludwiga van Beethovena organizowanego przez Elżbietę Penderecką. W 2015 roku przygotowała wystawę poświęconą Janowi Ekierowi pt. „Jan Ekier – juror Konkursów Chopinowskich”, zaprezentowana podczas XVII Międzynarodowego Konkursu Pianistycznego im. Fryderyka Chopina w Warszawie.

Jan Ekier to jeden z najwybitniejszych polskich artystów XX i początku XXI wieku. W każdej z uprawianych przez siebie dziedzin położył znaczące zasługi a w zakresie edytorstwa muzycznego jego osiągnięcia określić należy mianem wybitnych. Był cenionym kompozytorem, uznanym pianistą i szanowanym pedagogiem. Z Państwową Wyższą Szkołą Muzyczną w Warszawie związał się w 1953 roku. W ciągu kilku dekad swojej pracy pedagogicznej wykształcił wielu wybitnych pianistów, opracował oryginalną metodę nauczania gry na fortepianie i zaangażował się we współpracę z wybitnym skrzypkiem Tadeuszem Wrońskim, której celem było wprowadzenie pedagogiki muzycznej na nowe tory. Wobec tak znaczących osiągnięć zaskoczyć może fakt, że Ekier nie marzył o karierze pedagoga. Planował koncertować, jeździć na zagraniczne tournées i nagrywać płyty. W podjęciu decyzji dotyczącej rozpoczęcia działalności pedagogicznej, niewątpliwie pomocne mu były doświadczenia zdobyte w trakcie edukacji muzycznej. Wzorami byli jego pedagodzy, którzy z pasją oddali się tej działalności.

Edukacja muzyczna Ekiera niemal od samego początku biegła dwutorowo. Najpierw rozpoczął naukę gry na fortepianie a następnie kompozycji. Pomimo tego, że skomponowane przez niego utwory cieszyły się powodzeniem¹ i zdobył III nagrodę na Konkursie Kompozytorskim Towarzystwa Wydawniczego Muzyki Polskiej w 1936 roku za *Suitę góralską*, można przypuszczać, że bardziej pasjonowała go pianistyka niż kompozycja. Przeszedł do tworzenia w 1956 roku, traktując to wtedy jako chwilowe jedynie zawieszenie działalności kompozytorskiej wynikające z nagromadzenia się innych obowiązków zawodowych, ale do komponowania nigdy już nie powrócił.

¹ W lutym 1937 roku *Suita góralska* Jana Ekiera została wykonana na koncercie towarzyszącym III Konkursowi Pianistycznemu im. Fryderyka Chopina w Warszawie. Koncertem dyrygował Grzegorz Fitelberg. 05.06.1937 roku *Suita góralska* została zaprezentowana z okazji obchodów Dni Krakowa na dziedzińcu arkadowym Zamku Wawelskiego.

Doświadczenie jakie zdobył wskutek uprawiania tej dziedziny, przydało mu się w dalszej działalności naukowo-artystycznej, zwłaszcza w pracach edytorskich nad dziełami Fryderyka Chopina. Koncertował niemal do końca życia – w 1999 roku, w wieku 86 lat podczas koncertu w warszawskiej uczelni muzycznej, pożegnał się ze swoimi słuchaczami. Wykonał wtedy trzy *mazureki* Fryderyka Chopina².

Kiedy w latach powojennych zaproponowano Ekierowi objęcie klasy fortepianu w Państwowej Wyższej Szkole Muzycznej w Warszawie, wahał się. Nie był pewny, czy podjęcie współpracy na tym etapie kariery muzycznej będzie dobrą decyzją. W drugiej połowie lat czterdziestych XX wieku prowadził satysfakcjonującą działalność koncertową. Grał recitale w Polsce, wyjeżdżał też za granicę m.in. w orkiestrą Filharmonii Narodowej³, współpracował z wybitnymi polskimi dyrygentami np. Grzegorzem Fitelbergiem, Zygmuntem Latoszewskim, Witoldem Rowickim, Stanisławem Wisłockim. Jego kariera pianistyczna rozwijała się szybko i obiecująco, jej właśnie chciał poświęcić się w pełni. Niewielkie doświadczenie pedagogiczne, jakie wcześniej zdobył⁴ udowodniło mu, że jest to dziedzina absorbująca mnóstwo czasu, wymagająca ponadto wielkiego zaangażowania ze strony nauczyciela, mądrego i wielostronnego oddziaływania na ucznia. Być może Ekier przeczuwał, że byłby dobrym pedagogiem, ale w tamtym momencie bardziej pociągała go pianistyka i związana z tym perspektywa. Wątpliwości tego typu, jakie miał Ekier, wyraził również Harry Neuhaus: „Jeśli wirtuoz jest zbyt przeciążony pracą pedagogiczną, to w każdej chwili zdaje sobie sprawę ze szkody, jaką ta nadmierna praca wyrządza jego ulubionej działalności – wykonawstwu i choćby nawet świadomość ta nie wpływała na obniżanie się poziomu jego pracy jako pedagoga, to nieuchronnie odbije się ona na jego psychice: zrodzi się pragnienie buntu, w duszy coraz częściej pojawiać się będą minorowe tony [...] Te smutne nastroje nie powstają na szczęście w duszy czystego pedagoga. Pewien psycholog powiedział, że prawdziwy pedagog ocenia siebie na serio tylko z punktu widzenia uczniów. Dla wykonawcy jest to nie do pomyślenia. Wiem z własnego doświadczenia: gdy tylko wskutek nadmiernego przeciążenia obowiązkami nauczycielskimi zaczynam zaniedbywać swoje studia, natychmiast i moje nauczanie staje się gorsze, nie starcza ani temperamentu, ani polotu, gdyż jest mi smutno i markotnie”⁵. Jan Ekier stał więc wobec dylematu – zgodzić się, czy nie. Przez jakiś czas rozważał za i przeciw. Rozumiał, że również działalności pedagogicznej towarzyszy obiecująca perspektywa: dzięki pracy z młodymi artystami mógłby dzielić się pianistycznym doświadczeniem, niewykluczone, że zdołaby stworzyć swoją szkołę pianistyczną – studenci, którzy pracowaliby pod jego kierunkiem rozwijałoby wła-

² Chodzi o koncert, który odbył się 17.10.1999 roku w Akademii Muzycznej im. F. Chopina w Warszawie. Był to koncert kameralny poświęcony Fryderykowi Chopinowi pt. „Żywe Wydanie Wszystkich Dzieł Fryderyka Chopina”. Jan Ekier wykonał wówczas *Mazurek a-moll* WN 60, *Mazurek g-moll* WN 64, *Mazurek f-moll* WN 65.

³ Np. III Tournée koncertowe Filharmonii Narodowej 1958 r. – Bruksela, Antwerpia, X Tournée koncertowe Filharmonii Narodowej 1962 r. – Wiedeń.

⁴ Chodzi o doświadczenie pedagogiczne z pierwszego etapu nauki pod kierunkiem Olgi Stolfowej. Jan Ekier tak je wspominał: „Moja nauczycielka nie przechodziła obojętnie nad innymi moimi zainteresowaniami i możliwościami muzycznymi [...] Kiedy miałem dwanaście lat, wypróbowała moje dane pedagogiczne, podsuwając mi o sześć lat starszego ode mnie ucznia”. Za: J. Ekier, *O słowniku i polskich pianistach. Refleksje i wspomnienia nestora*. W: St. Dybowski, *Słownik pianistów polskich*. Selene, Warszawa 2003, s. 11.

⁵ H. Neuhaus, *Sztuka pianistyczna*. PWM, Warszawa 1970, s. 203.

sną osobowość i umiejętności zgodnie z jego koncepcją gry. Rozmyślając nad tym Ekier stwierdził, że dobrze jest, gdy koncertujący pianiści zostają pedagogami. W jednej ze swoich wypowiedzi z lat siedemdziesiątych XX wieku na temat pedagogiki, wyjaśnił: „Działalności pianistycznej nie mógłbym jednak zarzucić choćby ze względu na pracę pedagogiczną [...] Po prostu, każda uwaga musi mieć pokrycie w moich możliwościach pianistycznych. Nie mógłbym od uczniów domagać się autorytetu na zasadzie jakichś dawnych osiągnięć”⁶. Uważał ponadto, że istnieje ścisły związek między tymi dwiema dziedzinami: „im lepiej gram, tym lepiej uczę”⁷.

Analizując postawę Jana Ekiera jako pianisty i pedagoga zauważyć można, że wybitni pedagodzy, u których miał możliwość uczyć się, w znaczący sposób wpłynęli na ukształtowanie się jego poglądów i celów artystycznych. Warto zatem poddać głębszym rozważaniom ten rodzaj pozytywnego oddziaływania, jaki wywarli na Ekiera.

Jan Ekier był wybitnym pedagogiem i z dużą odpowiedzialnością traktował swoją pracę jako profesora fortepianu w Państwowej Wyższej Szkole Muzycznej w Warszawie. W okresie swojej edukacji szkolnej miał możliwość, jak już wspomniano, nauki u wspaniałych nauczycieli. Niezmiennie podkreślał ich wkład w rozwój swoich umiejętności i osobowości. Niezmiennie również okazywał im wdzięczność za przekazaną wiedzę i okazaną życzliwość. Jego postawa jako pedagoga jest wynikiem jego własnych przekonań i doświadczeń, ale i refleksji wynikających z analizy postaw swoich pedagogów. Interesujące będzie więc i ważne zarazem, by przeanalizować relacje Ekiera ze swoimi nauczycielami, wskazać najbardziej charakterystyczne cechy ich osobowości, określić styl nauczania i znaczenie wpływu, jaki na niego wywarli.

Niniejsze rozważania poświęcone pedagogice muzycznej oparte zostały na przykładzie drogi edukacyjnej Jana Ekiera. W dziedzinie pedagogiki instrumentalnej relacja ucznia i nauczyciela jest bardzo ważna. Od jej jakości oraz kultury i wiedzy mistrza, zależą nie tylko osiągnięcia ucznia, jego postawa artystyczna i życiowa, ale wręcz cała jego przyszłość zawodowa. Dlatego tak ważne jest prześledzenie biografii Jana Ekiera pod kątem wpływu jego pedagogów na niego jako artystę i człowieka oraz jego stosunku do przekazywanych przez nich informacji i stosowanych metod.

Jan Ekier miał czterech nauczycieli: Olgę Stolfową i Zbigniewa Drzewieckiego, którzy kształcili go w zakresie gry na fortepianie oraz ojca Bernardino Rizziego i Kazimierza Sikorskiego, u których uczył się kompozycji. Należy ponownie podkreślić, że każdy z nich doszedł do znaczących osiągnięć w uprawianej przez siebie dziedzinie. Charakterystyczne dla nauczycieli Ekiera jest również to, że każdy z nich miał niepowtarzalną osobowość, wyraźną i oryginalną. Ekier odnosił się do nich z respektem, podziwem i szacunkiem. Swoje osiągnięcia zawdzięczał mądrej pracy wszystkich swoich nauczycieli. Dzięki nim poczynił postępy i odniósł liczne sukcesy. Ewolucja postawy artysty i krystalizowanie się jego spojrzenia na muzykę, styl pianistyczny i kompozytorski oraz silna potrzeba „ukazania własnej twarzy”⁸ przekonuje, że mimo wspaniałych wzorców, nie pozostał bierny w podejściu do kwestii sztuki. Umiał

⁶ Jan Ekier odpowiada na pytania *Ruchu Muzycznego*. „Ruch Muzyczny” 1972, nr 17, s. 5.

⁷ Fragment rozmowy autorki z prof. J. Ekierem. Warszawa 26.07.2008. Za: A. Teichman, *Jan Ekier*. FWN-PWM, Warszawa-Kraków, 2013, s. 305.

⁸ Niniejsze określenie zaczerpnięto z pracy Mieczysława Tomaszewskiego. Por. Tomaszewski M., 2009, *Życia twórcy punkty węzłowe. Rekonesans*, [w:] Tomaszewski M., *Chopin. Fenomen i paradoks. Szkice i studia wybrane*, Wyd. Gaudium, Lublin, s. 53.

krytycznie odnieść się do metody stosowanych przez swoich nauczycieli oraz ich poglądów. Pomimo uzyskanego bogactwa wiedzy i umiejętności zdobytego podczas trwającej około dwóch dekad nauki⁹, Ekier wypracował, w oparciu o własne ideały, indywidualny styl pianistyczny i kompozytorski. Nie odrzucił dziedzictwa, zachował jednak te elementy, które uznał za najlepsze stając się w tym zakresie kontynuatorem idei swoich mistrzów.

Pierwszą nauczycielką Ekiera była, jak już wspomniano, Olga Stolfowa. Naukę rozpoczął u niej w wieku około siedmiu lat. Lekcje odbywały się początkowo w domu Stolfowej mieszczącej się przy ulicy Retoryka w Krakowie a następnie w szkole im. Władysława Żeleńskiego¹⁰. Stolfowa pochodziła ze znanej i cenionej w Krakowie rodziny. Jej dziadek Stanisław Magdzicki¹¹ był przedwojennym fabrykantem fortepianów. Ojciec Stolfowej Jan Drozdowski był znanym pianistą i pedagogiem. Interesował się fizjologią gry na fortepianie. Zasłynął także z publikacji poświęconych zagadnieniu wychowania muzycznego. Trudno powiedzieć w jakim stopniu dzielił się on swoją wiedzą z córką, ale nie można wykluczyć wpływu, jaki wywarły na nią jego prace, które niewątpliwie znała. Stolfowa zdobyła wykształcenie pianistyczne u cenionych pedagogów tamtego okresu. Najpierw uczyła się pod kierunkiem Jerzego Lalewicza a po jego wyjeździe do Buenos Aires, rozpoczęła studia nad grą w Wiedniu w klasie Teodora Leszetyckiego. Pomimo tego, że miała predyspozycje do kariery koncertowej, postanowiła poświęcić się pedagogice. Wykształciła wielu wspaniałych muzyków m.in. Ryszarda Francka, Mieczysława Münza, Janinę Garścia, Wandę Waliszewską. Charakteryzując swoją pierwszą nauczycielkę Ekier podkreślał jej wiedzę, intelekt, kulturę, takt. Zapamiętał, że kładła nacisk na wszechstronny rozwój osobowości uczniów. Była zwolenniczką różnicowania opracowywanego repertuaru zarówno pod względem stylów, jak i stopnia trudności. Zalecała uczniom, by uczęszczali na koncerty wybitnych pianistów, jakie w tamtych czasach niekiedy odbywały się w Krakowie. Ekier miał więc okazję, by usłyszeć na żywo samego Ignacego Friedmana i Aleksandra Michałowskiego. Koncerty te były później szczegółowo omawiane na lekcjach fortepianu. Stolfowa miała w zwyczaju zapraszanie na lekcje swoich uczniów zaprzyjaźnionych z nią pianistów, by posłuchali gry jej podopiecznych. Uważała, że tego typu konfrontacja jest dla niej, jako pedagoga bardzo cenna, ponieważ pozwala chłodnym okiem spojrzeć na umiejętności uczniów. Zwracała uwagę na „Czystość gry, przejrzystość rytmu, piękno dźwięku fortepianowego [...] giętkość frazy, swobodę narracji muzycznej i poczucie rozwoju formy. Ze szczególną starannością opracowywane były takie elementy gry, jak pedalizacja utworu [...], ciągłość i głębokość dźwięku w kantylenie, kolosalna dbałość o idealne rozpoczęcie utworu, które ma wprowadzić zarówno nas, jak i słuchaczy w bieg całości utworu”¹².

⁹ Edukację muzyczną rozpoczął Jan Ekier już w domu rodzinnym, wprowadzenie w świat dźwięków zawdzięczał on swojemu ojcu, który był muzykiem-amatorem. W wieku około siedmiu lat Ekier rozpoczął naukę pod kierunkiem O. Stolfowej, edukację zakończył wraz z uzyskaniem dyplomu z kompozycji w Państwowym Konserwatorium Muzycznym w Warszawie w 1939 roku.

¹⁰ W 1929 roku utworzono w Krakowie Szkołę Muzyczną im. Wł. Żeleńskiego. W tej szkole Ekier kształcił się w zakresie przedmiotów muzycznych, natomiast wiedzę z przedmiotów ogólnych zdobywał w IV Gimnazjum im. H. Sienkiewicza w Krakowie.

¹¹ Stanisław Magdzicki uczestniczył w powstaniu listopadowym, po jego klęsce zmienił nazwisko na Drozdowski i na stałe zamieszkał w Krakowie.

¹² *Niezwykła nauczycielka muzyki. O prof. Oldze Stolfowej – wspomnienie Jana Ekiera.* „Ruch Muzyczny” 1969, nr 19, s. 13.

Kiedy wiele lat po zakończeniu nauki pod kierunkiem Olgi Stolfowej, Jan Ekier zastanawiał się na jej wkładem we własną pianistykę, stwierdził: „Do dziś dnia jej uwagi, dotyczące mojej gry, zaliczam do najcenniejszych i najwnikliwszych”¹³. Zapamiętał także jej słowa, że w sztuce należy być otwartym na inspirację, że proces rozwijania własnych uzdolnień i modelowania własnego spojrzenia na kwestię gry i ideałów artystycznych właściwie nigdy się nie kończy: „Podczas regularnej jeszcze nauki pod jej kierunkiem wiele razy powtarzała mi: nie raz jeszcze w pracy nad fortepianem będziesz odkrywać Amerykę [...] A nawet dziesiątki lat później powtarzała: pamiętajcie, że nie uczyłam was wyłącznie gry na fortepianie, ale przede wszystkim – muzyki”¹⁴. Stolfowa była dla Ekiera autorytetem, ale też kimś bliskim. Traktował ją jak członka najbliższej rodziny. Kiedy wyjechał z Krakowa na studia do Warszawy, a następnie rozpoczął tam własną działalność naukowo-artystyczną, zawsze, gdy wracał do rodzinnego miasta, odwiedzał swoją pierwszą nauczycielkę. Kiedy zmarła, przyjechał, by z pożegnać bliską mu osobę. Podkreślił wtedy, że zawdzięcza jej nie tylko wiedzę i umiejętności, ale i przyjaźń, jaką go obdarzyła. Uważał, że ta przyjaźń była jedną z „największych wartości”¹⁵ w jego życiu.

Wspomniano już, że Olga Stolfowa czuła się odpowiedzialna za rozwój artystyczny swojego podopiecznego. Dostrzegłszy szczególne jego uzdolnienia m.in. wyobraźnię muzyczną i łatwość improwizacji, postanowiła, że powinien on kształcić się także w kierunku kompozycji. Naukę kontrapunktu i form muzycznych rozpoczął więc Ekier z jej inicjatywy. Jego nauczycielem został włoski zakonnik Bernardino Rizzi, który w tym czasie przebywał w Krakowie. Jego wykształcenie¹⁶ wzbudzało wśród krakowian niemały podziw, a przyjemna powierzchowność – sympatię. Rizzi „Był człowiekiem pogodnym, pełnym wielkiego temperamentu i bardzo bezpośrednim”¹⁷. Nauka pod jego kierunkiem była dla młodego Ekiera dużym wyzwaniem, zwłaszcza w tym sensie, że nauczyciel wymagał, by uczeń nauczył się profesjonalnego podejścia do tworzenia muzyki. Należy wspomnieć, że ojciec Jana Ekiera Stanisław był muzykiem amatorem. Wszyscy, którzy go znali, wiedzieli, że pomimo uprawiania zawodu niezwiązanego z działalnością artystyczną (był urzędnikiem magistratu) pasjonował się muzyką. W domu, w ładnie urządzonej salonie stał fortepian marki Pelikan, na którym ojciec grywał w wolnych chwilach. Podobno umiał zagrać na każdym instrumencie, jaki tylko miał do dyspozycji. Stanisław Ekier był kompozytorem muzyki użytkowej i popularnej a więc walców, sztajerek i muzyki do wodewilów Konstantego Krumłowskiego *Białe fartuszki* i *Bosa królowna – Dziewczyna w perkaliku*. Stanisław Ekier miał polot i fantazję, które przekładały się na łatwość w komponowaniu różnego typu utworów. Tę łatwość zaobserwował u ojca młody Ekier i próbował naśladować go. Kiedy rozpoczął naukę pod kierunkiem wspaniale wykształconego kompozytora, przyszedł czas na zmiany. Musiał zrozumieć, że istnieje nie tylko muzyka użytkowa, lecz i ta wyższa, którą rządzą określone reguły. Padre Rizzi starał się

¹³ Tamże.

¹⁴ Fragment rozmowy autorki z J. Ekierem. Warszawa 26.06.2008. Za: A. Teichman, *Jan Ekier*. Dz. cyt., s. 162.

¹⁵ *Niezwykła nauczycielka muzyki...*, dz. cyt.

¹⁶ W latach 1917-1919 w Institutio Pontificio di Musica Sacra w Rzymie Bernardino Rizzi studiował kontrapunkt, uzyskał licencjat ze śpiewu gregoriańskiego. W Padwie w Institutio Musicale „Cesare Pollini” zdobył dyplom z kompozycji.

¹⁷ K. Treterowa, *Reportaż z mojego życia*. Zakład Narodowy im. Ossolińskich – Wydawnictwo, Wrocław 1972, s. 178.

przekazać swemu podopiecznemu jak najwięcej wiedzy. Zachęcił Ekiera do śpiewania w chórze cecylikańskim, który sam prowadził. Choć początkowo propozycja wokalne aktywności była dla Ekiera zaskoczeniem, wkrótce zrozumiał jej sens – miał dzięki niej zdobyć wycucie faktury chóralnej, co bardzo przydało mu się w kolejnych latach, gdy komponował jedno z najlepszych swoich dzieł *Kolorowe melodie* w wersji na chór mieszany i orkiestrę symfoniczną. Tę cenną umiejętność wychwycili krytycy. Henryk Schiller o *Kolorowych melodiach* Ekiera napisał, że są „dziełem dojrzałym i technicznie doskonałym”¹⁸. Podsumowując można powiedzieć, że padre Rizzi uformował w pewnym stopniu warsztat kompozytorski Ekiera i wyrobił w nim przekonanie o konieczności stałego rozwijania swoich umiejętności.

Okres krakowski w życiu Jana Ekiera obejmuje lata od 1913 do 1934. Pierwsza data to rok urodzenia artysty, druga – moment wyjazdu z Krakowa na studia pianistyczne i kompozytorskie do Warszawy. Lata edukacji muzycznej pod kierunkiem Olgi Stolfowej i Bernardino Rizziego wywarły duży wpływ na postawę i ogólny światopogląd młodego artysty. Więzy przyjaźni połączyły go, jak wspomniano, z Olgą Stolfową i mimo wyjazdu do Warszawy utrzymywał z nią stały kontakt. Uważał ją nie tylko za autorytet muzyczny, ale i moralny. I chociaż często się jej radził, to jej wpływ na niego nie był ograniczający. Niekiedy przecież tak bywa, że ślepe zapatrzenie w autorytet pozbawia świeżości spojrzenia, twórczego podejścia do własnego życia i potrzeby odnalezienia własnej tożsamości. W przypadku Ekiera tak jednak nie było. Zachował niezależność, ale cenił doświadczenie i mądrość Stolfowej. Dzięki takiej postawie uniknął wielu raf i mielizn, na jakie trafia niejednym młody człowiek niemający oparcia w życzliwych osobach.

Ekier dążył do sukcesów. Był ambitny, utalentowany i pracowity. Wierzył, że dzięki własnym zdolnościom, wytrwałości i zaangażowaniu uda mu się rozwinąć karierę artystyczną. Wierzył w swoje możliwości i korzystał z każdej okazji, by zaprezentować się w nowym środowisku. Warszawa była dla niego wyzwaniem. Nowe miasto, większe wymagania i bardziej interesujące perspektywy. Pomimo entuzjazmu i marzeń o dobrej przyszłości, realnie spoglądał na rzeczywistość. Miejsce Olgi Stolfowej jako nauczyciela fortepianu zajął Zbigniew Drzewiecki. Zburzył on poukładany świat Ekiera, kiedy oznajmił mu, że jego warsztat pianistyczny wymaga poważnych przekształceń, co będzie wiązało się z czasowym zaprzestaniem pracy nad repertuarem i skoncentrowaniem się na ćwiczeniach mechanicznych takich jak wprawki i gamy. Co na ten temat powiedziała Ekierowi Stolfowa, nie wiadomo. Biorąc pod uwagę jego zgodę na przyjęcie metod Drzewieckiego, najprawdopodobniej doradziła mu, by zaufał swemu nowemu nauczycielowi. Ekier tak zrobił. Po pewnym czasie pracy nad aparatem gry, Drzewiecki uznał, że pewien postęp się dokonał i zaproponował Ekierowi rozpoczęcie pracy nad repertuarem oraz udział w koncertach. Młody pianista przyjął decyzję profesora z ulgą, ale nie był do końca pewny, czy nowa metoda jest dla niego odpowiednia. Po latach nadal miał wątpliwości: „Do dziś nie wiem, czy owe wprawki przyniosły więcej szkody czy pożytku. [...] O mało wtedy nie wpadłem w kompleksy”¹⁹. Drzewiecki różnił się bardzo od poprzedniej nauczycielki Ekiera, chociaż, jak należy wspomnieć, ich wykształcenie pianistyczne sięgało szkoły Teodora Leszetyckiego a poprzez to i dalej, do samego Carla Czernego. Mechaniczne

¹⁸ H. Schiller, *Z nowych partytur. „Kolorowe melodie” Jana Ekiera*. „Ruch Muzyczny” 1958, nr 8, s. 16-17.

¹⁹ J. Ekier, „Autoreferat muzyka”. Za: A. Teichman, *Jan Ekier*. Dz. cyt., s. 455.

podejście do gry na fortepianie, jakiemu hołdował Czerny było w XIX wieku popularne²⁰. Jego szkoła należała do najślynniejszych w Europie. W XX wieku, zwłaszcza drugiej jego połowie, metody te wywołały wiele kontrowersji i w większości zostały odrzucone, chociaż na pewno znaleźliby się jeszcze tacy nauczyciele, którzy wierzą w wartość podejścia Czernego. Pomimo tego, że zarówno Stolfowa jak i Drzewiecki zdobywali umiejętności kształcąc się w oparciu o metody szkoły Czernego, ich podejście do gry oraz osobowości były różne. Drzewiecki w swojej praktyce pedagogicznej w pewnym stopniu wdrażał metody nauczania gry sięgające XIX wieku, ponieważ największy wpływ wywarła na niego Maria Prentner²¹, dzięki której znacznie rozwinął swoje umiejętności i zyskał pewność przy klawiaturze. Drzewiecki nie tylko poglądami różnił się od Stolfowej, ale i tym, że był koncertującym pianistą. To dla Ekiera było bardzo ważne, bo profesor wdrażał go w praktyczny aspekt zawodu. Chociaż zanegowanie umiejętności Ekiera, było dla tego ostatniego wstrząsem, to należy dodać, że korektę aparatu gry przeprowadzał profesor u wszystkich swoich pierwszorocznych studentów. Konsekwentnie wdrażał ich w stosowaną przez siebie metodę. Znamienne jest to, że Drzewiecki umiał docenić postawę Ekiera, jego zaangażowanie i pragnienie doskonalenia własnych umiejętności. Należy podkreślić, że dzięki jego staraniom Ekier otrzymał prywatne stypendium, które było mu ogromnie pomocne zwłaszcza w pierwszych latach pobytu w Warszawie. W domu profesora został przedstawiony samemu Karolowi Szymanowskiemu. Co więcej, Drzewiecki zaproponował swojemu studentowi udział w III Międzynarodowym Konkursie Pianistycznym im. Fryderyka Chopina w Warszawie, którego został laureatem²². I chociaż wyraźnie wspierał go w rozwoju, to jednak niedługo w tej relacji pojawił się kolejny zgrzyt. Pomimo uzyskania nagrody na konkursie i uzyskania dyplomu Państwowego Konserwatorium Muzycznego Ekiera męczyło przekonanie, że jego gra nie jest doskonała. Odczuwał sztywność aparatu i uważał, że jego ręce nie są podatne na sugestie umysłu. Obawiał się o dalszą karierę pianistyczną z tego także powodu, że jego obecne umiejętności nie pozwalały mu na szybkie opracowywanie repertuaru. Pomimo systematycznego i wielogodzinnego ćwiczenia, opanowanie utworów trwało długie miesiące a efekt tej pracy nie zadowalał go. Zastanawiając się nad swoimi problemami doszedł do przekonania, że powinien zmienić styl gry. Przemyslenia uzasadnił w tych słowach: „nie umiem grać na fortepianie”²³. Nie bardzo jednak początkowo wiedział jak rozpocząć pracę, jakich metod użyć, jak rozwiązać swoje problemy. Postanowił więc porozmawiać ze swoim profesorem. Liczył na zrozumienie, wsparcie, pomoc, konkretne rady a tymczasem spotkało go rozczarowanie. Profesor był jego wyznaniem zaskoczony: „Nie rozumiem, przecież odnosisz sukcesy pianistyczne, dostałeś nagrodę na konkursie”²⁴. Ekier został więc ze swoim problemem sam. Był na tyle zdeterminowany, że udało mu się zrewidować swoje podejście i wypracować nowy sposób gry, który oparł na przekonaniu, że każda prawidłowo wykonywana czynność jest naturalna. Intuicja skierowała Ekiera w

²⁰ Nauczanie według mechanistycznego ujęcia polegało na zalecaniu uczniom, by tak długo powtarzali ćwiczenia techniczne i utwory, aż będą mogli wykonać je płynnie i bez pomyłek. Nie wymagano od nich zaangażowania intelektualnego.

²¹ Maria Prentner była asystentką Teodora Leszetyckiego. Wydała książkę, w której opisała metodę Leszetyckiego.

²² Jan Ekier został laureatem VIII nagrody na III Międzynarodowym Konkursie Pianistycznym im. Fryderyka Chopina w Warszawie w 1937 roku.

²³ J. Ekier, „Autoreferat muzyka”. Za: A. Teichman, *Jan Ekier*. Dz. cyt., s. 456.

²⁴ Fragment rozmowy autorki z prof. J. Ekierem. Warszawa 13.05.2008. Za: Tamże, s. 179.

dobrą stroną. Nowy styl gry odpowiadał jego dążeniom artystycznym. Przeobrażenie to zapoczątkowało najlepszy okres w jego karierze pianistycznej. Analizując reakcję Drzewieckiego na zwierzenie Ekiera, można przypuszczać, że ten ostatni mógł się poczuć niezrozumiany, odrzucony i pozostawiony samemu sobie. Taka postawa profesora wymogła jednak na Ekierze przejęcie inicjatywy, odrzucenie bierności, obudzenie twórczego myślenia, odpowiedzialności i pełnego zaangażowania się we własną pracę. Ekier przestał być uczony, zaczął uczyć się sam. Dzięki tym okolicznościom przeistoczył się z debutanta liczącego na wsparcie życzliwych mu osób w artystę dojrzałego i rozumiejącego uprawianą przez siebie dziedzinę. Po latach docenił możliwość nauki pod kierunkiem Drzewieckiego: „Prof. Drzewiecki był osobowością dużego formatu. Człowiek o wysokiej inteligencji, poliglota, czytany w literaturze europejskiej. Kiedyś w czasie studiów rozmawiałem z nim na temat spiętrzenia się moich prac kompozytorskich i pianistycznych oraz wynikających z niego trudności w podołaniu im wszystkim. Powiedział mi: ›Trzeba planować swoje zamierzenia tak, jakby się miało żyć bardzo długo, a pracować nad nimi tak, jakby się miało umrzeć jutro‹. Uderzyła mnie mądrość tych słów. Dopiero po przeszło 50 latach trafiłem na ślad ich autora: zostały one zaczerpnięte z pism św. Franciszka Salezego”²⁵. Podsumowując okres swoich studiów stwierdził: „Jedno jest dla mnie pewne. Profesor Drzewiecki jako pedagog wycisnął niezatarte piętno na całej mojej osobowości muzycznej”²⁶.

Studia kompozytorskie pod kierunkiem Kazimierza Sikorskiego minęły Ekierowi mniej burzliwie. Profesor od początku okazywał młodemu adeptowi sztuki kompozytorskiej swoją przychylność, która nigdy nie uległa zmianie. Sikorski był wymagający, konkretny i lubił ludzi utalentowanych. Jego krytyki obawiali się wszyscy studenci, którzy przedstawiali prace do oceny. Sikorski rzadko chwalił, zazwyczaj wypowiadał się ogólnikowo. Jednak można było wyczuć czy jest zadowolony z wyników pracy studenta. Sikorski był cenionym kompozytorem i teoretykiem, z jego opinią liczonego się, należał bowiem do wielkich autorytetów w dziedzinie muzyki. Ekier zapamiętał profesora jako człowieka bezgranicznie oddanego swojej pracy, strzegącego również największych wartości. W czasie okupacji Ekier podjął studia z zakresu gry na organach w konspiracyjnym konserwatorium muzycznym, gdzie program narzucony przez okupanta zupełnie nie był respektowany – nauka odbywała się tam na podstawie przedwojennego programu Państwowego Konserwatorium Muzycznego. Sikorski był wicedyrektorem tej placówki. Ekier wspomina: „Miałem kiedyś jakąś sprawę do Profesora Sikorskiego [...]. Przyszedłem do jego gabinetu i zobaczyłem olbrzymi stos papierów na biurku po lewej stronie i rozłożoną pracę po prawej. Zapytałem: Nad czym Pan Profesor pracuje? Odpowiedział: *Harmonię* piszę. Ten stos to były materiały do Jego trzynomowej *Harmonii*, wydanej po wojnie. Każdą wolną chwilę, jaką miał pomiędzy urzędowaniem, poświęcał na swoją pracę”²⁷. Ekier podziwiał Sikorskiego a w późniejszych latach, już po ukończeniu studiów, wielokrotnie miał okazję współpracować z nim w ramach różnych projektów artystycznych.

²⁵ J. Ekier, *Moje studia u prof. Z. Drzewieckiego*. W: *Zbigniew Drzewiecki we wspomnieniach uczniów i przyjaciół*. Akademia Muzyczna, Kraków 1998, s. 80.

²⁶ J. Ekier, *Moje studia u prof. Z. Drzewieckiego*. Dz. cyt., s. 84.

²⁷ J. Ekier, *Wspomnienia o Profesorze*. W: *W setną rocznicę urodzin Profesora Kazimierza Sikorskiego*. Red. A. Gronau-Osińska. AMFC, Warszawa 2001, s. 37.

Należy tu wymienić m.in. zaangażowanie Sikorskiego w realizację Wydania Narodowego Dzieł Fryderyka Chopina, którego Ekier został redaktorem naczelnym oraz pracę obu artystów w jury Konkursów Chopinowskich. Z licznych wspomnień Ekier najczęściej przywoływał te, która ukazują Sikorskiego jako człowieka o wielkiej inteligencji i dużym poczuciu humoru: „Po którymś Konkursie Chopinowskim dostajemy – jak zwykle – arkusze punktacyjne do kontroli. Pytam Kabasia²⁸: ›Ty zawsze wszystko punktujesz bardzo wysoko. Na to Sikorski, jak gdyby tłumacząc się, powiedział: Słuchaj, muzyka Chopina jest tak genialna...‹”²⁹.

Relacje Jana Ekiera ze swoimi nauczycielami, można byłoby analizować jeszcze wnikliwiej i z innych perspektyw. Jednak nawet ta skrótowa charakterystyka pozwala stwierdzić, że pracując pod ich kierunkiem poczynił ogromne postępy. Pierwszy etap edukacji przebiegł owocnie, Ekier nie tylko dobrze zdał egzaminy szkolne, skomponował kilka dobrych utworów, wystąpił w prestiżowych salach koncertowych w Krakowie, ale, co szczególnie istotne, jego umiejętności zostały na tyle dobrze ocenione przez warszawskie autorytety – Sikorskiego i Drzewieckiego, że wyrazili oni zgodę na to, by pod ich kierunkiem kontynuował naukę w warszawskiej uczelni muzycznej. Drugi etap edukacji przyniósł Ekierowi nagrody na konkursach kompozytorskim i pianistycznym, dzięki czemu jego kariera muzyczna zaczęła dobrze rozwijać się. Z powyższego opisu wynika, że każdy z nauczycieli miał indywidualne spojrzenie na kwestię nauczania muzyki oraz równie wyrazistą osobowość. Nauczyciele pierwszego okresu edukacji – Olga Stolfowa i Bernardino Rizzi korzystnie oddziały na Ekiera, ponieważ rozwinęły jego pasję i pomogły odnaleźć życiowe przeznaczenie. Ekier nigdy nie wątpił, że życie swoje zwiąże z muzyką. Z kolei pedagodzy następnego etapu kształcenia – Zbigniew Drzewiecki i Kazimierz Sikorski rozwinęły jego umiejętności, poszerzyli horyzonty intelektualne, wskazali dalsze perspektywy rozwoju muzycznego. Relacja Ekiera z Sikorskim była nacechowana dużą życzliwością pedagoga a ze strony ucznia, wdzięcznością i uznaniem. Wpływ Drzewieckiego był w swym charakterze bardziej rewolucyjny i to zarówno w kwestii artystycznej, jak i osobowościowej.

Olga Stolfowa nauczyła go, że dla artysty powinno być tak samo ważne jak gra i jakim jest człowiekiem. Pokazała wartość przyjaźni i zaszczerpiła nieustanną potrzebę rozwoju. Bernardino Rizzi zwrócił uwagę ucznia na istnienie zasad, które rządzą działalnością kompozytorską. Nauczył go ich przestrzegania, a jednocześnie nie stłamsił w nim spontaniczności i odwagi. Zbigniew Drzewiecki przyczynił się najbardziej do wielkich przeobrażeń artystycznych i osobowościowych Ekiera. Dzięki takiej postawie profesora Ekier usamodzielniał się artystycznie. Nauczył się również i tego, że może na sobie polegać, bo skoro poradził sobie w tak trudnej chwili, chwili głębokiego kryzysu i zachwiania wiary we własne możliwości, to i inne problemy, jakie pojawią się w przyszłości, będzie umiał samodzielnie rozwiązać. Postawa Drzewieckiego wyzwoliła w nim odwagę do stawiania czoła przeciwnościom. Dzięki temu doświadczeniu Ekier określił swoje artystyczne ideały i odnalazł wartości, które realizował w dalszych latach kariery muzycznej. Kazimierz Sikorski dał przykład pracowitości, nieustępliwości w walce o ideały i najwyższe wartości.

²⁸ W ten sposób do Kazimierza Sikorskiego zwracali się Ci, których uznał za najbliższych swoich przyjaciół.

²⁹ J. Ekier, *Wspomnienia o Profesorze*. Dz. cyt., s. 38.

Wpływ pedagogów Ekiera na jego postawę artystyczną i życiową był duży i istotny. Doświadczenia i wiedza jaką dzięki nim zyskał, posłużyły mu do dalszego rozwoju. Ekier ceniony był ze swojej precyzji, dążenia do ideałów artystycznych, dokładności, pracowitości, konsekwencji. Jako artysta umiał odnaleźć się w świecie muzycznym realizując z jednej strony własne cele i wizje muzyczne, a z drugiej szanował intencję twórców. Cenił wartości takie jak dobro, piękno, prawda i bezkompromisowo dążył do ich urzeczywistnienia. Chociaż prawdopodobnie cechy osobowe, które przyczyniły się do sukcesu Jana Ekiera, tkwiły w nim od samego początku, to jednak można sądzić, że oddziaływanie pedagogów pozwoliło dojść im do głosu, co wpłynęło na ukształtowanie się dojrzałej postawy artysty w zgodzie z jego własnymi poglądami i ideałami.

Streszczenie:

Zagadnienie wpływu nauczycieli na swoich uczniów jest w pedagogice wciąż aktualne i trudno byłoby uznać, że wszystko na ten temat zostało powiedziane. W dziedzinie pedagogiki muzycznej, gdzie nauczanie odbywa się głównie w formie zajęć indywidualnych, relacja mistrz-uczeń nabiera szczególnego znaczenia. Pedagog bowiem ma bowiem bezpośredni wpływ na swojego wychowanka. Od jego mądrości, kultury, taktu i życzliwości zależą nie tylko poglądy ucznia, jego postawa artystyczna i cele, ale również cała jego przyszłość. Jest to więc zagadnienie, któremu warto poświęcić więcej uwagi. Kwestią szczególnie zasługującą na uwagę jest wpływ pedagogów Jana Ekiera na jego rozwój artystyczny i duchowy. Ekier należał na najwybitniejszych polskich pedagogów fortepianu i cenionych pianistów drugiej połowy XX wieku. Interesujące jest więc, ile w swojej działalności zaczerpnął z dziedzictwa mistrzów i jak oceniał ich wpływ na własne poglądy muzyczne.

Słowa kluczowe: Ekier, muzyka, pedagodzy

Summary:

The pedagogues of Jan Ekier

As far as pedagogy is concerned, the question of the influence of teachers on their students is still valid and it is hardly reasonable to conclude that everything about the matter has already been said. In the field of music pedagogy, where teaching takes place mainly in the form of individual lessons, a master-student relationship is of particular importance, because a teacher may directly influence his or her charge. Not only do the views of students, their artistic attitude and goals depend on a teacher's wisdom, culture, tact and kindness, but also their entire future. Therefore, it is the matter which should be paid more attention. The impact of Jan Ekier's pedagogues on his artistic and spiritual development is of particular importance. Ekier was one of the most remarkable Polish piano teachers and a highly esteemed pianist of the second half of the twentieth century. It is interesting then, how much his actions drew from the legacy of masters and how he evaluated their influence regarding his own musical ideas.

Keyword: Ekier, music, teachers,

Bibliografia:

- Ekier J., *Moje studia u prof. Z. Drzewieckiego*. [w:] Zbigniew Drzewiecki we wspomnieniach uczniów i przyjaciół. Akademia Muzyczna, Kraków 1998
- Ekier J., *O słowniku i polskich pianistach. Refleksje i wspomnienia nestora*. [w:] Dybowski Stanisław, *Słownik pianistów polskich*. Selene, Warszawa 2003
- Ekier J., *Wspomnienia o Profesorze*. [w:] W setną rocznicę urodzin Profesora Kazimierza Sikorskiego. Red. A. Gronau-Osińska. AMFC, Warszawa 2001
- Jan Ekier odpowiada na pytania *Ruchu Muzycznego*. „Ruch Muzyczny” 1972, nr 17
- Neuhaus Harry, *Sztuka pianistyczna*. PWM, Warszawa 1970
- Schiller H., *Z nowych partytur. „Kolorowe melodie” Jana Ekiera*. „Ruch Muzyczny” 1958, nr 8
- Teichman A., *Jan Ekier*. FWN-PWM, Warszawa-Kraków, 201
- Tomaszewski M., *Chopin. Fenomen i paradoks. Szkice i studia wybrane*, Wyd. Gaudium, Lublin
- Niezwykła nauczycielka muzyki. O prof. Oldze Stolfowej – wspomnienie Jana Ekiera*. „Ruch Muzyczny” 1969, nr 19
- Treterowa K., *Reportaż z mojego życia*. Zakład Narodowy im. Ossolińskich – Wydawnictwo, Wrocław 1972



©Agencja Gazeta

W dniu 20 czerwca 2017 roku w Szczecinie dokonano poświęcenia i oddania do użytku pierwszego w Polsce Diecezjalnego Specjalistycznego Szpitala Rehabilitacyjnego, który będzie prowadzony przez Instytut Medyczny im. Jana Pawła II w Szczecinie



Duchowe pojęcie wolności na przykładzie listów św. Pawła.

mgr Mariusz Wentowski - Papieski Wydział Teologiczny w Warszawie

Ambitny i walczący pasjonat życia i ludzi (ich reakcji i zachowań). Lubiący zgłębiać naturę ludzką, a także istotę duchowości chrześcijańskiej. Łączy wiedzę pedagogiczną z wiedzą duchową – teologiczną. Jego niepełnosprawność sprawia, że na te same problemy patrzy pod nieco innym kątem, z perspektywy innych doświadczeń. Głodny wrażeń kocha życie i lubi ludzi. Pasjonat muzyki, wrażliwy na piękno chętnie poszerza swoje horyzonty, wiedzę i umiejętności. Papieski Wydział Teologiczny w Warszawie.

Wstęp

Niniejszy artykuł jest wyjaśnieniem czym jest duchowe pojęcie wolności, czym zajmuje się duchowość chrześcijańska. Jak należy rozumieć wolność patrząc na nią oczami chrześcijanina. To zestawienie wolności widzianej oczami ludzi świeckich z wolnością, o której mówił Chrystus. To także pokazanie co tak naprawdę jest prawdziwą wolnością co nas wyzwala, do czego jako ludzie zostaliśmy powołani, a do czego boimy się przyznać. Na przykładzie Świętego Pawła (ale i znanych świętych), młody pedagog, student Teologii Duchowości spróbuje pokazać jak wielkie piętno może odcisnąć spotkanie z Jezusem, z Jego słowem oraz jak z zagorzałego przeciwnika chrześcijan stać się tak wielkim miłośnikiem Chrystusa. Jak to co kiedyś było złe przemienić w dobre. To ukazanie, że w Bożych planach nic nie dzieje się bez powodu i nawet faryzeusz może stać się lepszym. Każdy z nas może stać się lepszym bo w każdym z nas jest cząstka dobra.

Wolność w ujęciu konstytucyjnym i świeckich

Zapewne wielu z nas zastanawiało się nad tym czym tak naprawdę jest wolność? Z punktu widzenia historii nasi dziadkowie i pradziadkowie powiedzieliby, że walczyli o wolność po to byśmy my dzisiaj mogli żyć w wolnym suwerennym kraju, żebyśmy mogli mówić w naszym ojczystym języku, mieli prawo do wolności wypowiedzi, zgromadzeń, wolności religijnej czy wolności gospodarczej. To prawo do wolności nam jako obywatelom RP zapewnia nasza Konstytucja. Art. 31 Konstytucji mówi: *Wolność człowieka podlega ochronie prawnej. Każdy jest obowiązany szanować wolności i prawa innych. Nikogo nie wolno zmuszać do czynienia tego, czego prawo mu nie nakazuje. Ograniczenia w zakresie korzystania z konstytucyjnych wolności i praw mogą być ustanawiane tylko w ustawie i tylko wtedy, gdy są konieczne w demokratycznym państwie dla jego bezpieczeństwa lub porządku publicznego, bądź dla ochrony środowiska, zdrowia i moralności publicznej, albo wolności i praw innych osób. Ograniczenia te nie mogą naruszać istoty wolności i praw*¹. Na określenie swobody czy wyznania (religii) konstytucja posługuje się terminem wolność sumienia

i religii art. 52 ust. 1 oraz art. 48 ust. 1. *Rodzice mają prawo do wychowania dzieci zgodnie z własnymi przekonaniem. Wychowanie to powinno uwzględniać stopień dojrzałości dziecka, a także wolność jego sumienia i wyznania oraz jego przekonania*².

Wolność sumienia i religii jest osobistą wolnością każdego człowieka. Wolność sumienia i wyznania dotyczy dzieci, czyli osób, które nie ukończyły 18 lat. Konstytucja jedynie deklaruje wolność sumienia i religii (wyznania), ale nie ustanawia jej. To prawo do wolności i jego przestrzeganie reguluje nasza konstytucja.

A jak prawo do wolności wygląda oczami zwykłych ludzi? Szukając materiałów do napisania niniejszej pracy natknąłem się na słowa jednej z internatek, która tak opisuje pojęcie wolności: *Nie wiem czym jest wolność, ale wiem kiedy ją czuję. A czuję ją, bo mam ją wewnątrz. Kiedy słucham siebie, ona mną kieruje. Wolność to odwaga do bycia tym kim jestem niezależnie od opinii innych, ich oczekiwań, od tego co muszę, co powinnam, co wypada. Urodziłam się wolna, i chcę taka umrzeć z dala od społecznych umów. Wychowanie, zwyczaje, przekonania, styl życia plus styl bycia (...)*³. Na przykładzie tego cytatu można powiedzieć m.in., że wolność to coś co jest w nas. I chyba coś w tym jest. Błogosławiony ks. J. Popiełuszko powiedział: *Być wolnym to żyć zgodnie z własnym sumieniem*⁴. A sumienie ma przecież każdy z nas i dobrze się czujemy kiedy postępujemy tak, jak dyktuje nam nasze sumienie. Analizując dalej powyższy cytat wolność to swoboda, a nawet samowola czy „swawola”. W myśl zasady: nic nie muszę bo jestem wolna. Czy aby na pewno tak jest? Cytowany już Popiełuszko mówił: *Powołanie do wolności łączy się z obowiązkiem zrozumienia się z obowiązkiem zrozumienia, że wolność to nie samowola, ale jest to zadanie stojące przed każdym człowiekiem, wymagające przemyśleń, rozważań, umiejętności wyboru, decydowania*⁵.

Mówiąc prostszym językiem wolność to zrozumienie siebie nawzajem jak i zadanie, które wymaga rozsądku oraz umiejętności podejmowania właściwych decyzji.

Wg innego internauty: *Wolność to brak przymusu, możliwość podejmowania jakiegokolwiek opcji wyboru, brak osobistego zniewolenia, niezależność*⁶.

W wypowiedziach internautów często pojawia się stwierdzenie, że wolność to coś co jest w nas, (ks. Popiełuszko nazywa ją sumieniem), ale to także brak przymusu, zniewolenia, brak ograniczeń, niezależność czy wielość wyboru. Torównież odwaga do bycia sobą wbrew opinii innych. Pokazuje to jak bardzo zależy nam dzisiaj na zdaniu innych ludzi. Przedstawione tu rozumienie wolności to wolność od strony prawnej, ustawodawczej oraz wolność widziana i odczuwana oczami zwykłych ludzi zestawieniu z tą widzianą oczami kapłana, który był blisko ludzi i o wolność również walczył. Jego rozumienie wolności w podstawowym znaczeniu nie odbiega zbyt od tego co dziś myślą o wolności młodzi internauci określając ją jako coś co jest wewnątrz nas, umiejętność decydowania i wyboru stąd takowe zestawienie. Jak zatem należy rozumieć duchowe pojęcie wolności jako chrześcijanina czy katolika? Czy chrześcijańskie, duchowe pojęcie wolności różni się od tego świeckiego? Czym tak naprawdę jest duchowość chrześcijańska? Jak odnosi się nasza duchowość do wolności? Czy wolność to to samo co wolna wola dana nam przez Chrystusa?

² Tamże, art. 48, §1

³ http://www.wysokieobcasy.pl/wysokie-obcasy/1,96856,15169788,Czym_dla_Ciebie_jest_wolnosc___wybraly-smy_najciekawsze.html, cytat z dnia 18.01.2017

⁴ <http://pcmagg.strefa.pl/images/Cytaty.html> z dnia 19.01.2017

⁵ <http://pcmagg.strefa.pl/images/Cytaty.html> cytat z dnia 19.01.2017

⁶ http://zapytaj.onet.pl/Category/002,018/2,12377380,Czym_jest_wolnosc.html, cytat z dnia 18.01.2017

Pojęcie duchowości chrześcijańskiej.

Pisząc o duchowym pojęciu wolności chrześcijańskiej należałoby najpierw wyjaśnić czym tak naprawdę jest duchowość chrześcijańska czy katolicka. Czym się ona zajmuje i z czym się wiąże. Ojcem teologii duchowości jest Święty Anzelm z Cunterbury, który zaczął wyciągać logiczne wnioski (sylogizmy) z danych objawienia, znajdujących się w Piśmie Świętym. Sama zaś duchowość to forma naśladowania Chrystusa. Leksykon Duchowości Katolickiej podaje: *Duchowość katolicka stanowi formę życia duchowego katolika powołanego do świętości przez Boga, który objawił się w Jezusie Chrystusie. W tej formie życia wiodącą i zobowiązującą jest nauka, przykład życia oraz dzieło zbawcze Chrystusa. Duchowość katolicka obejmuje całość doświadczeń i przeżyć człowieka żyjącego we wspólnocie Kościoła i narodu w stanie bezżennym lub w małżeństwie i w rodzinie, środowisku pracy i kultury, w rodzinie narodów i we współczesnym świecie*⁷.

Innymi słowy duchowość chrześcijańska jest to forma życia duchowego każdego katolika powołanego do świętości przez Boga, który objawił się w Chrystusie. Mówiąc językiem jeszcze prostszym duchowość chrześcijańska jest to życie w Duchu Świętym lub też życie Ducha Świętego w nas. Wszak nasze poznanie Boga wiedzie przez Ducha Świętego, który prowadzi nas do Jezusa a Ten do Ojca. Przez człowieczeństwo Jezusa należy Boga nazwać Ojcem. Ojciec z Synem łączy się przez Ducha Świętego. My zaś przez chrzest otworzyliśmy się na działanie Ducha Świętego. Otrzymanie Bożego życia jest równoznaczne z miłością. Bożym życiem jest Duch Święty, jeżeli doświadczamy Ducha Świętego zaczynamy zmieniać nasze życie. Kościół tworzy wspólnotę przez obecność Boga w nas. Uświęcenie polega na upodobnieniu się do Boga. Stajemy się podobni do Boga poprzez nasze zachowanie, np. cytaty, Słowo Boże. Duch Święty jest zaś instruktorem do oglądania Boga w naszym życiu. Wg ks. prof. Waleriana Słomki istotą duchowości chrześcijańskiej jest pewien styl życia albo życie wg Ducha, postępowanie wg Ducha. Rz. 8.4 (...) „*aby to, co nakazuje Prawo, wypełniło się w nas, o ile postępujemy nie według ciała, ale według Ducha*” – pisze św. Paweł. To zespół postaw serc pobudzonych przez Ducha, a mianowicie potrzeb, motywacji i decyzji. To zespół postaw mających odniesienie intelektualno – poznawcze, emocjonalno – wartościujących i behawioralnych.

Na duchowość jako postawę składa się :

świadomość (poznanie) wartości nadprzyrodzonych

uznanie ich – wpisanie w swoją hierarchie wartości, utożsamienie się z nimi

afirmacja – wprowadzenie w akt w czyn

inkarnacja – wcielenie w życie

Duchowość odnosi się do życia duchowego, osobistego człowieka, który wchodzi w relacje z Bogiem. Świętość jest najgłębszą relacją z Bogiem jaką człowiek potrafi stworzyć. Duchowość jest synonimem pobożności . Warto zaznaczyć, że duchowość chrześcijańska jest jedna, natomiast samych duchowości może być wiele np.: duchowość islamska, buddyjska, hinduska, bankowców etc. Każdy z nas ma własną duchowość, ale duchowość chrześcijańska jest jedna. Podstawą duchowości jest struktura osobowości człowieka. Poszukujemy transcendencji poprzez: intelekt, (wiedzę),

⁷ M. Chmielewski (red), *Leksykon Duchowości Katolickiej*, Wydawnictwo M, Lublin – Kraków 2002, s. 78 -79

pamięć (emocję) i postawę. To, że duchowości jest wiele zależy od człowieka. Ojciec Bernard: Sobór Watykański II zatwierdził wielość duchowości. Świętość kościoła wyraża się w różnych formach i różnych sposobach jakie podejmują jego członkowie. Jeden jest Duch i jedna wiara, ale wiele darów Ducha Świętego. Są trzy stany życia duchowego:

Duchowość kapłańska

Duchowość zakonna

Duchowość świecka

Pisząc o teologii duchowości chrześcijańskiej nie sposób nie wspomnieć o jej źródłach. Warto zaznaczyć, że przedmiotem naszej duchowości jest Jezus Chrystus. Dlatego podstawowym źródłem duchowości jest Pismo Święte. Paweł z Tarsu, powiedział: „*Wiara bierze się ze słuchania słowa Bożego*”. (Rz. 10, 17) Wszystkie inne pobożne książki są odbiciem blasku, który płynie ze Słowa Bożego. Chrześcijanin to ten, który żyje Chrystusem. Kolejnym źródłem duchowości chrześcijańskiej jest nauczanie Ojców kościoła. Tych ojców było kilku. Ci najbardziej znani to: Orygenes, Grzegorz Wielki, czy Grzegorz z Nisy. Ojcowie kościoła pokazują nam jak właściwie rozumieć Pismo Święte. Innym źródłem jest liturgia – celebracje liturgiczne, to jak się modlimy tak też wierzymy. Liturgia nie może być dobrowolnością, gdyż zawiera się w pewnych ramach i ma określoną formę. Następnym źródłem duchowości jest Magisterium Kościoła – czyli nauczanie Kościoła opierające się na Piśmie Świętym i tradycji. Magisterium kościoła to zbiór dokumentów, potwierdzeń o charakterze dogmatycznym. Teologia również stanowi Magisterium Kościoła. Poszczególne dyscypliny teologiczne pomagają kościołowi prowadzić poprawne życie duchowe. Ostatnim źródłem duchowości są nauki przyrodnicze, które mają charakter pomocniczy w teologii duchowości z racji tego, że teologibadadoświadczenia Boga w ludzkim życiu. Chcąc jednak zbadać życie człowieka potrzebne są zwyczajne nauki takie jak: socjologia, statystyka, matematyka czy geografia.

Jak już pisałem duchowość jest formą naśladowania Chrystusa, zaś chrześcijańskie życie duchowe jest osobową relacją z Bogiem i Boga z człowiekiem zapoczątkowaną i pogłębianą wyłącznie z Jego dobroci. Jest ono życiem w Duchu Świętym. Życiem, w którym Duch Święty przepływa przeze mnie i jest we mnie obecny. Opiera się na fundamencie Słowa Bożego, przez które Bóg wzywa człowieka do wspólnoty, miłości i przyjaźni, która ze strony człowieka jest rozpoznaniem i przyjęciem Jego wezwania. Warto zadać sobie pytanie czy my w tej relacji w tym naśladownictwie jesteśmy wolni? Wszak Bóg dał nam wolną wolę. Jak należy ją rozumieć Jak rozumieć ową wolność? Czym jest duchowe pojęcie wolności? Najwięcej o wolności pisze Św. Paweł. Dlatego to na przykładzie jego listów postaram się wyjaśnić niniejsze zagadnienie zestawiając je z tym co mówią o wolności znani święci.

Św. Paweł

Św. Paweł Apostoł jest bardzo ważną postacią pierwotnego chrześcijaństwa. Nikt tak jak on nie głosił Ewangelii wśród narodów pogańskich. Nikt też nie zostawił po sobie tylu listów, włączonych w kanon Pisma Świętego. Zarówno jego życie, jak i nauczanie winno być przedmiotem refleksji katechetycznej. W swoich listach Paweł

często nazywa siebie, głosicielem, apostołem, „heroldem”, nauczycielem pogan w wierze i prawdzie. *Ze względu na nie ja zostałem ustanowiony głosicielem i apostołem - mówię prawdę, nie kłamię - nauczycielem pogan we wierze i prawdzie* (1 Tym 2, 7). Z okazji Roku św. Pawła, którego obchody trwały od 29 czerwca 2008 r. do 29 czerwca 2009 r., Ojciec Święty Benedykt XVI wygłosił dwadzieścia katechez śródowych poświęconych św. Pawłowi⁸. Mimo, iż rok św. Pawła się skończył, katechezy papieskie wciąż są aktualne i można je wykorzystać jako źródło formalne katechezy.

Sylwetkę Św. Pawła przedstawia w sposób klarowny Stanisław Mędlara, który pisze: Św. Paweł był człowiekiem z pogranicza trzech kultur: rzymskiej, greckiej i żydowskiej. Mówi o jego umiejętności wyrabiania namiotów, której nauczył się być może od swego ojca w Tarsie. Wspomina o jego pobycie w Jerozolimie i o pobieraniu nauki u stóp rabbiiego Gamaliela Starszego, wnuka rabbiiego Hillela. Następnie mówi o prześladowaniu Kościoła i wspomina o wydarzeniu pod Damaszkiem, Dalej Benedykt XVI pisał o trzech wyprawach misyjnych Apostoła i jego czwartej podróży do Rzymu, którą św. Paweł odbył jako więzień. Wyprawy misyjne św. Pawła były połączone z zakładaniem Kościołów i pisananiem listów apostoelskich. Św. Paweł działał niemal we wszystkich większych miastach cesarstwa rzymskiego, a pod koniec życia prowadził działalność apostoelską z samego Rzymu⁹.

Warto wspomnieć, że Św. Paweł był faryzeuszem, prześladowcą chrześcijan. Dopiero wydarzenia pod Damaszkiem kiedy to ukazuje mu się zmartwychwstały Chrystus jako wspaniała światłość przemawia do Szawła i zmienia jego sposób myślenia i jego życie. Benedykt XVI pisze: *Dzieje i Listy św. Pawła są zbieżne i zgodne w podstawowym punkcie: Zmartwychwstały przemówił do Pawła i powołał go do głoszenia Ewangelii poganom. Spotykając Chrystusa Paweł nie stracił nic z tego, co było dobre i prawdziwe w jego życiu, w jego dziedzictwie, wręcz przeciwnie zyskał zdolność do prowadzenia dialogu ze wszystkimi, mógł rzeczywiście zostać apostołem pogan*¹⁰. Doświadczenia sprzed przemiany bardzo mu w tym pomogły. Wykorzystał to co kiedyś było złe w jego życiu do czynienia dobra. W Księdze Rodzaju czytamy: *Wy nigdyś knuliście zło przeciwko mnie, Bóg jednak zamierzył to jako dobro, żeby sprawić to, co jest dzisiaj, że przeżył wielki naród.* (Rdz. 50,20)

A Paciorek pisze: W wydarzeniu pod Damaszkiem Paweł spotyka Chrystusa Zmartwychwstałego. Stanowi to zasadniczy zwrot w jego życiu. Z prześladowcy chrześcijan staje się apostołem pogan¹¹. To posłannictwo zostaje zlecone przez samego Chrystusa. Apostołem pogan działa w środowisku pogańskim i żydowskiej diaspory. Dlatego ważny wydaje się stosunek św. Pawła, ongiś zagorzałego faryzeusza, do zachowywania prawa mojżeszowego. Któż lepiej będzie umiał dotrzeć do faryzeuszy niż ten, który sam był faryzeuszem. Paradoksalnie to kim kiedyś był pomogło mu dotrzeć do pogan i realizować dzieło Boże. Dzięki temu jak pisze Benedykt XVI: *„zyskał zdolność do prowadzenia dialogu ze wszystkimi”*. Jak widzimy w Bożych planach nic nie dzieje

⁸ Katechezy te były drukowane w kolejnych numerach „L'Osservatore Romano” (wydanie polskie) począwszy od numeru 9 (306) 2008 a skończywszy na numerze 4 (312) 2009, później wydane w odrębnej pozycji: Benedykt XVI, *Katechezy o św. Pawle*, Kraków 2009 (dalej skrót KP).

⁹ S. Mędlara, *Ewangelia św. Pawła. Wprowadzenie ogólne do listów św. Pawła*, [w:] Wprowadzenie w myśl i wezwanie ksiąg biblijnych, t. 9, Dzieje Apostolskie. Listy św. Pawła, dz. zbiór., Warszawa 1997, s. 86-88.

¹⁰ Benedykt XVI., *Katechezy o św. Pawle*, Wydawca Kraków eSPe, 2009, s. 36

¹¹ A. Paciorek, *Wydarzenie pod Damaszkiem w świetle nowotestamentowych wypowiedzi*, [w:] „Mów, Panie, bo słucha sługa Twój”. Księga pamiątkowa dla Księdza Profesora Ryszarda Rubinkiewicza SDB w 60. rocznicę urodzin, red. W. Chrostowski, Warszawa 1999, s. 174; S. Mędlara, *Ewangelia św. Pawła*, art. cyt., s. 85

się bez powodu. Św. Paweł mawiał: „*Nikt nie żyje dla siebie, żyjemy dla Boga. Żyjąc dla Boga musimy żyć dla innych ludzi*”. Chrześcijanin ma swoją misję. Św. Paweł nie znał swojej misji aż do wydarzeń pod Damaszkiem. A miał po prostu służyć ludziom bo żyjąc dla Boga żyjemy dla innych. Służąc innym pozwalamy kształtować się w rękach Chrystusa. To kształtowanie w nas Chrystusa nazywa się Chrystoformizacją. To Onnas formuje, jak garncarz, który lepi swoje gliniane naczynie. Czasem jednak nasza glina jest zbyt sucha (przez nasz upór, zatwardziałość serca) – wówczas naczynie pęka. Czasem jest zbyt mokra (przez brak naszego zadecydowania, brak działania) wtedy naczynie rozłazi się. Pozwólmy Mu się lepić, pozwólmy się ulepić Chrystusowi abyśmy byli pięknym naczyniem. Pozwólmy się jemu kształtować.

Wolna wola czy niewola

Chcąc pisać o wolności wyjaśnijmy najpierw czym jest owa wspomniana już wolna wola. Słownik pojęć filozoficznych podaje: *Wolna wola to zdolność przyznawania lub odmawiania wszystkim ludziom do kierowania swoim postępowaniem i stawianie oporu niektórym motywom oddziałującym na człowieka*¹². Powiedzielibyśmy dzisiaj, że to zdolność czy umiejętność mówienia „nie” popularnie zwana asertywnością. To jest jednak definicja z punktu widzenia nauki, a jak należy rozumieć wolną wolę z punktu widzenia duchowości chrześcijańskiej?

Pan Jezus mówił: „staram się pełnić nie moją wolę, lecz wolę tego, który mnie posłał” (Jan 5,30). Wynika z tego, że doskonały człowiek posiada doskonale wolną wolę. Wolna wola polegała od zawsze na wyborze między posłuszeństwem, a buntem. Już w raju Bóg powiedział do Adama i Ewy: *Z każdego drzewa tego ogrodu możesz jeść, ale z drzewa poznania dobrego i złego nie wolno ci jeść.* (1 Moj. 2:16-17). Jak pamiętamy człowiek sprzeciwił się Woli Bożej i w konsekwencji poniósł karę, czyli śmierć, został wygnany z raju. Wiele razy w Piśmie Świętym Pan mówi: *Nawróćcie się i odwróćcie się od wszystkich waszych przestępstw (...)* *Gdyż nie mam upodobania w śmierci śmiertelnika, mówi Wszechmocny Pan. Nawróćcie się więc, a żyć będziecie!* (Ez 30-32). Widzimy wyraźnie, że czynnikiem decydującym tutaj nie jest przymus Boga, a wolna wola człowieka. Pan stworzył człowieka by chwalił Go z własnej i nieprzymuszonej woli. (Ps. 102,19, Mat 5,16) *Pan Bóg chce, by wszyscy ludzie byli zbawieni i doszli do poznania prawdy. (1 Tym 2,4) a mimo to są osoby, które popełniają „grzech śmiertelny (1 Jan 5,16), są to osoby, które otrzymawszy poznanie prawdy, rozmyślnie grzeszą, odrzucając świadomie Chrystusa”.* (Hbr 10,26-31) Jest to świadoma przemyślana decyzja, świadomy wybór tych osób. Tak naprawdę wolna wola ogranicza się do wyboru drogi jaką chce żyć. Już u Kaina Bóg powiedział: *u drzwi czyha grzech. Kusi cię, lecz ty masz nad nim panować* (1 Moj. 4,7). Podobnie było z Żydami: *Patrz! Kładę dziś przed tobą życie i dobro oraz śmierć i zło sprawiedliwe, dobre postępowanie wiązało się z błogosławieństwem zło z karą* (5 Moj. 30:15). Podobnie po okupie Chrystusa, gdy została otwarta droga wyboru Kościoła (Jego naśladowców) ludzie mają wybór: *Dlatego jak mówi Duch święty: dziś, jeśli głos jego usłyszycie, nie zatwardzajcie serc waszych, jak podczas buntu, w dniu kuszenia na pustyni.* (Hbr. 3: 6-19). Oczywiście wybór między dobrem, a złem nie jest łatwy ponieważ zło także przybiera różne formy, ale my mamy się trzymać światła Ewangelii, słowa Bożego.

¹² Wł. Krajewski, *Słownik pojęć filozoficznych*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 1996, s. 210

Mamy zatem wolną wolę, która daje nam możliwość wyboru jaką drogą chcemy iść. Kolejną rzeczą, która daje poczucie wolności, która wyzwala jest prawda. Św. Jan mówi: *Kto trwa w nauce mojej pozna prawdę, a prawda go wyzwoli.* (J, 8, 31-32). Jak już pisałem istotą chrześcijaństwa jest wiara w Jezusa Chrystusa w Jego naukę w Jego słowo. To Jego słowa są dla nas źródłem życia i prowadzą do wolności. Ktokolwiek naucza inaczej szerzy herezję. Obecnie mamy bardzo wielu fałszywych nauczycieli, proroków, którzy znieważają autorytet Boga obnażając tym samym swoją pychę. Dlatego pierwsi chrześcijanie bardzo starali się aby słowa Jezusa były należycie zrozumiane. Wiele ostrzeżeń przed fałszywymi nauczycielami zawierają właśnie listy św. Pawła (list do Tymoteusza oraz list do Tytusa). Św. Paweł używa bardzo ostrych słów przeciw fałszywym nauczycielom w liście do Galantów: *Ale gdybyśmy nawet my lub anioł z nieba głosił wam Ewangelię różną od tej, którą wam głosiliśmy – niech będzie przeklęty! Już to przedtem powiedzieliśmy, a teraz jeszcze mówię: Gdyby wam kto głosił Ewangelię różną od tej, którą [od nas] otrzymaliście – niech będzie przeklęty!* (Ga 1,8-9)

Ktoś z nas mógłby powiedzieć, że nie ważne jest to w co się wierzy, lub to co naucza Kościół. Jednak takie myślenie wynika z braku chęci i gotowości poznania Boga. Wiele razy słyszałem: a skąd ja mam wiedzieć co jest prawdą, a co nie? Czy jako katolik powinienem zgodzić się ze zdaniem mojego rozmówcy skoro jest inne? I znowu wracamy do Jana: „Jeżeli będziecie trwać w nauce mojej, będziecie prawdziwie moimi uczniami i poznacie prawdę, a prawda was wyzwoli” (J 8, 31-32). Jezus mówi bardzo konkretnie. Chcesz być moim uczniem poznaj moją naukę – ona cię wyzwoli. Pan dalej mówi, że nauka Jego pochodzi od Boga: *Moja nauka nie jest moją, lecz Tego, który Mnie posłał. Jeśli kto chce pełnić Jego wolę, pozna, czy nauka ta jest od Boga, czy też Ja mówię od siebie samego* (J 7,16-17). Nie ma zatem możliwości aby była fałszywa. Pan ostrzegł jednak uczniów, żeby wystrzegali się kwasu saduceuszów i faryzeuszów. Mt 16, 6-12

Prawdą jest, że Chrystus nie chce dla nas źle – chce dobrze. Daje nam jednak wolną wolę to dzięki niej tylko od nas zależy którą drogą pójdziemy. Człowiek został wygnany z raju, ponieważ nie był posłuszny Bogu. Tym co nas zniewala jest nasz grzech. Św. Jan pisze: *Każdy kto popełnia grzech jest niewolnikiem grzechu.* (J, 8,4). O niewoli grzechu podobnie pisze św. Paweł: *To wiedźcie, że dla zniszczenia grzesznego ciała dawny nasz człowiek został razem z Nim ukrzyżowany po to, byśmy już więcej nie byli w niewoli grzechu. [...] Niech więc grzech nie króluje w waszym śmiertelnym ciele, poddając was swoim pożądliwościom. [...] Albowiem grzech nie powinien nad Wami panować. [...] Kiedy bowiem byliście niewolnikami grzechu byliście wolni od służby sprawiedliwości. Jakiż jednak pożytek mieliście wówczas z tych czynów, których się teraz wstydzicie? Przecież końcem ich jest śmierć* Rz. 6,7, 12.14.20 To grzech jest tym co zniewala i niszczy człowieka. Cóż jako ludzie jesteśmy grzeszni. Mamy jednak nad tym grzechem panować. Cóż z tego, że zgrzeszymy skoro potem jak pisze św. Paweł wstydzimy się naszego grzechu. Nikt z nas świadomie i celowo nie krzywdzi drugiej osoby. Z aktu stworzenia wynika, że człowiek został stworzony na obraz i podobieństwo Boga (Rdz. 1,26). Jak pisał Św. Augustyn, „Bóg stwarzając człowieka

patrzył na swojego Syna. *Człowiek jest odbiciem obrazu Boga, Bóg stając się człowiekiem stał się każdym człowiekiem*”. Zostaliśmy niejako uzdolnieni do czynienia dobra jako, że w każdym z nas jest cząstka Boga, a Bóg jest dobry. Św. Paweł w liście do Koryntian pisze: *Czyż nie wiecie, żeście świątynią Boga i, że Duch Boży mieszka w was? Jeżeli ktoś zniszczy świątynię Boga, tego zniszczy Bóg. Świątynia Boga jest świętą, a wy nią jesteście*” (Kor I, 3, 16, 17). Tak więc jesteśmy świątynia Boga. W momencie chrztu świętego zostaliśmy uzdolnieni do korzystania z łaski Bożej i obmyci z grzechu pierwotnego – nie zaś z jego skutków. Dlatego im mniej w nas Chrystusa tym trudniej walczyć nam z grzechem. I odwrotnie. To co możemy i powinniśmy zrobić to przyłączyć do Słowa Bożego do nauki Chrystusa i zaufać Jego prowadzeniu. I wydawać by się mogło, że to takie proste, a jak trudno czasem nam temu sprostać. Jaką walkę musimy w sobie odbyć aby zwyciężyć aby nie poddać się naszym pokusom, pożądliwościom ciała, o których pisze apostoł. Wspaniałe w tym wszystkim jest to, że mamy najlepszego przewodnika, który pokazuje nam jak wyjść z grzechu. Św. Paweł w liście do Rzymian pisze: *Wiemy przecież, że prawo jest duchowe. A ja jestem cielesny, zaprzędany w niewolę grzechu. Nie rozumiem bowiem tego, co czynię, bo nie czynię tego, co chcę, ale to, czego nienawidzę -- to właśnie czynię. Jeżeli zaś czynię to, czego nie chcę, to tym samym przyznaję Prawu, że jest dobre. A zatem już nie ja to czynię, ale mieszkający we mnie grzech. Jestem bowiem świadom, że we mnie, to jest w moim ciele, nie mieszka dobro: bo łatwo przychodzi mi chcieć tego, co dobre, ale wykonać -- nie. Nie czynię bowiem dobra, którego chcę, ale czynię to zło, którego nie chcę. Jeżeli zaś czynię to, czego nie chcę, już nie ja to czynię, ale grzech, który we mnie mieszka. A zatem stwierdzam w sobie to prawo, że gdy chcę czynić dobro, narzuca mi się zło. Albowiem wewnętrzny człowiek [we mnie] ma upodobanie zgodne z Prawem Bożym. W członkach zaś moich spostrzegam prawo inne, które toczy walkę z prawem mojego umysłu i podbija mnie w niewolę pod prawo grzechu mieszkającego w moich członkach. Niestety ja człowiek! Któż mnie wyzwoli z ciała, [co wiedzie ku] tej śmierci? Dzięki niech będą Bogu przez Jezusa Chrystusa, Pana naszego! Tak więc umyśłem służę Prawu Bożemu, ciałem zaś -- prawu grzechu. Rz. 7, 14-25*

Paweł pokazuje, że nasza dusza nie jest grzeszna – grzeszne jest nasze ciało. To ono sprawia, że jesteśmy niewolnikami grzechu. Jedyne odkupienie z tego grzechu znajdziemy w Chrystusie. Trwanie w nauce Chrystusa, poznanie prawdy, która On przynosi (jak pisze Jan) da nam wolność.

Pawłowa wolność

Wiemy, że prawda nas wyzwala. A co jest naszą wolnością? Tak naprawdę wolność została nam objawiona już w krzyżu Chrystusa jako dar. Każdy chrześcijanin, który jest pod działaniem Ducha Świętego rozumie, że miłość Jezusa do nas niszczy nasz egoizm. A prawdziwa wolność została objawiona jako Boża miłość. To miłość prowadzi nas do całkowitego oddania się Chrystusowi.

Św. Jan Paweł II powiedział: *„Wolność, do której odwołuje się Słowo Boże zakorzeniona jest w sercu człowieka, które Bóg może uwolnić od egoizmu dając mu zdolność otwierania się na bezinteresowną miłość”*. Wolność to prawo do miłości, (bezinter-

sownej miłości – agape). Do swojego wzrostu człowiek potrzebuje miłości. Jeśli jej nie ma jest jak skancerowany znaczek, ponieważ brakuje mu wszystkich ząbków. Człowiek musi nauczyć się kochać, ponieważ biorąc od innych nie będzie w pełni dojrzały. W relacji Bóg – człowiek inicjatywa zawsze należy do Boga. Motywy tej inicjatywy to Boża dobroć i Boże Miłosierdzie, obfita miłość i odkupienie.

A co na to nasz Apostoł pogan? Św. Paweł w liście do Galatów pisze: *Wy zatem, bracia, powołani zostaliście do wolności. Tylko nie bierzcie tej wolności jako zachęty do hołdowania ciału, wręcz przeciwnie, miłością ożywieni służcie sobie wzajemnie. Bo całe Prawo wypełnia się w tym jednym nakazie: „Będziesz miłował bliźniego swego jak siebie samego.” Gal 5, 13-14*

Takie trudne, a takie proste – miłość. Najważniejsze przykazanie Jezusa: *Miłujcie się wzajemnie tak jak ja was umiłowałem.* (J, 5,12) W głębi serca tak naprawdę chcemy kochać drugiego człowieka i być dla niego dobrym. Wszak jesteśmy powołani do miłości i wolności. Jak wiele razy tak bardzo ukrywamy, a im bardziej ukrywamy tym bardziej widać jak bardzo potrzebujemy miłości. Tę potrzebę miłości i bliskości bardzo ładnie widać w sanatoriach kiedy to jesteśmy zwolnieni z obowiązków domowych, a zajmujemy się tylko sobą.

Kiedyś będąc w sanatorium w Busku Zdroju poszedłem ze znajomymi na wieczorek zapoznawczy. Nie chciałem specjalnie iść bo cenię sobie spokój, a i też nie było osób w moim wieku lub podobnym, żeby pogadać wymieniłem doświadczenia etc. Dałem się jednak namówić myśląc: co będę sam w pokoju siedział. Większość osób na wieczorku to były kobiety, z reguły samotne, emerytki, bądź rencistki (sądząc po wyglądzie), ale też osoby, którym z różnych przyczyn nie udało się w życiu tak jakby tego chciały. Na początku nie przyglądałem się zbyt blisko – ot rzuciłem okiem tu i tam rozglądając się po sali. Dopiero później zwróciłem uwagę jak te kobiety potrzebują drugiego człowieka, kogoś kto by je pokochał (albo choć przytulił) i jakie dziwne zabiegi przy tym robią, aby upatrzeć sobie pożądanego osobnika bez względu na to czy ten osobnik jest zainteresowany daną panią czy też nie. Wyglądało to tak, że jeżeli pani upatrzyła już sobie pożądanego pana, (choć on niekoniecznie odwzajemniał jej zainteresowanie) pani zaś obtańcowywała swojego partnera, on tańczył niejako sam choć obok niej wszak bez kontaktu wzrokowego ze swoją partnerką jakby jej nie było. Kończyło się tak, że pani zde gustowana wracała do stolika, jednak po chwili zaczynała obserwację kolejnego pana po czym ruszała do kolejnego „ataku”. Pomijam fakt, że wszystkie kule i laski stały w kącie, gdyż panie jak i panowie chcieli zaprezentować się z jak najlepszej strony. Bywało też i tak, że pani mając sprawniejszego bądź dużo młodszego partnera nie mogła za nim nadążyć z uwagi na swoją niepełnosprawność, wówczas biedna spocona, starała się wytrwać z radosną miną do końca trwania danego tańca po czym wyraźnie zmęczona wracała do stolika. Zazwyczaj jednak samotne panie tańczyły razem w kółeczku. A i ja stałem się obiektem bardzo uważnej obserwacji pewnej pani, która chcąc mnie obejrzyć z bliska (stolik w rogu sali) zostawiła swojego partnera i przyszła do mnie przyglądając mi się z dużą uwagą (nie wiedziałem wówczas o co chodzi). Jednak, gdy zobaczyła moje kule leżące obok stolika w jednej chwili zrezygnowała ze mnie bez mrugnienia okiem. Pytam znajomych o co chodzi: A oni na to: pani nie wiedziała, że masz kule i stwierdziła po

bliższym oglądzie, że się jednak nie nadajesz. Poczułem się jak towar na półce. Inny przykład szacowania partnerki przez pana: Pani z panem rozmawia ponad godzinę, cieszą się śmieją widać, że świetnie im się rozmowa klei. Nagle pani mówi: no wie pan, ale ja mam kule, nie jestem taka ruchoma, jestem po operacji biodra. A pan na to: A to nie bo ja kulawej to nie potrzebuje. I poszedł sobie. Opisane sytuacje pokazują jak bardzo zależy nam na kontakcie z drugim człowiekiem, choć czasem szukamy przygód to jednak pragniemy tej chwili czułości, choćby w tańcu przy czym wiek nie ma tu większego znaczenia.

Czego zatem chce człowiek? Czego ja chcę? Z opisu powyższych sytuacji – pragniemy po prostu miłości, odrobiny czułości. Ponadto skoro jesteśmy stworzeni na obraz i podobieństwo Boga to chcemy czynić dobro bo Bóg jest dobry, a my zostaliśmy stworzeni Jemu podobnymi. Rzecz jasna boimy się czasem przyznać czego naprawdę chcemy bo to nie modne, bo to nie trendy, ale prawdą jest, że lubimy czynić dobro i pragniemy kochać. I nawet niewierzący chcą czynić dobro bo tak naprawdę to czynienie dobra daje nam radość, a miłość nas uskrzydla. Wiele razy widziałem jak ktoś zrobił prezent dziecku czy mnie, ot coś drobnego, a ile było przy tym radości. Nie musiał, nie musiała, ale chciał. Tak naprawdę lubimy czynić dobro drugiemu człowiekowi. To czynienie dobra sprawia, że czujemy się lepiej. A czego ja chcę? Powiedziałbym, że chce być kochany i chce kochać, może prozaiczne, ale dla mnie prawdziwe. Po co się kłócić, maskować emocje często ze strachu skoro prawda jest taka, że po prostu pragniemy miłości. Czyńmy zatem dobro drugiemu człowiekowi i kochajmy – po prostu. Ot i filozofia cała.

A co z „wolnością seksualną” Czy wolny seks jest wolnością? Św. Paweł w liście do Koryntian pisze: *Wszystko mi wolno, ale nie wszystko przynosi korzyść. Wszystko mi wolno, ale ja niczemu nie oddam się w niewolę.* 1 Kor 6, 12

„Wszystko mi wolno” hm to nie znaczy, że wszystko mogę. Jest różnica między moją wolną wolą, a tym, że nie wszystko mogę i nie wszystko przynosi korzyść, czyli nie wszystko jest dla mnie dobre tzn. że mam ograniczone możliwości bo nie jestem wszechmogący. Wszechmogący jest Bóg, a ja mam wolną wolę, abym dobrze wybrał. Niczemu nie muszę oddać się w niewole. A dla tych, dla których wolność seksualna jest wolnością przypominam słowa z Listu Św. Piotra: *Znaleźli się jednak fałszywi prorocy wśród ludu tak samo, jak wśród was będą fałszywi nauczyciele, którzy wprowadzą wśród was zgubne herezje. Wyprą się Władcy, który ich nabył, a sprowadzą na siebie rychłą zgubę. A wielu pójdzie za ich rozpustą, przez nich zaś droga prawdy będzie obrzucona bluźnierstwami; [...] Za przyjemność uważają rozpustę uprawianą za dnia, jako zakały i plugawcy pławią się w swoich uciechach, gdy z wami są przy stole. Oczy mają pełne kobiety cudzołożnej, oczy nie przestające grzeszyć, uwodzą oni dusze nieutwierdzone. [...] Wypowiadając bowiem słowa wyniosłe a próżne, uwodzą żądzami cielesnymi i rozpustą tych, którzy zbyt mało odsuwają się od postępujących w błędzie. Wolność im głoszą, a sami są niewolnikami zepsucia. Komu bowiem kto uległ, temu też służy jako niewolnik.* (2 P 2, 1-19). Fałszywego proroka czy nauczyciela rozpoznamy zdaniem Piotra przez jego rozpustę. *„Wolność im głoszą, a sami są niewolnikami zepsucia”.*

Pamiętajmy zatem, że Chrystus wyswobodził nas do wolności i miłości. Najlepiej zobrazuje to cytat z listu Św. Pawła do Galatów: *Ku wolności wyswobodził nas Chrystus. A zatem trwajcie w niej i nie poddawajcie się na nowo pod jarzmo niewoli.* Gal. 5,1 Cieszymy się tą wolnością. Trwajmy w niej i nie poddajmy się niewoli jaką jest nasz grzech. Wolność w krzyżu Chrystusa została objawiona jako dar. Chrześcijanin będący pod działaniem Ducha Świętego rozumie, że miłość Jezusa do każdego z nas niszczy nasze zniewolenie egoizmem. A prawdziwa wolność została objawiona jako Boża miłość prowadząca nas do niewolnictwa w postaci całkowitej przynależności do Jezusa Chrystusa.

Tak więc duchowym pojęciem wolności na podstawie listów Św. Pawła, jak i opinii innych świętych w tym Św. Jana Pawła II jest całkowite otwarcie się na Boże miłosierdzie i Bożą miłość tą bezinteresowna miłość (agape) i przyjęcie tej miłości oraz służenie drugiemu człowiekowi bo jak mówił Św. Paweł *nie hołdujmy w tej wolności ciału, a żywieni miłością służmy sobie nawzajem.* Paweł po nawróceniu widział swoją wolność w śmierci dla grzechu i życiu dla Boga w Jezusie Chrystusie. Tak on rozumiał swoją wolność. *Bo to że umarł, umarł dla grzechu tylko raz, a żyje, żyje dla Boga. Tak i wy rozumiejcie, że umarliście dla grzechu, życie zaś dla Boga w Chrystusie Jezusie.* (Rz.6, 10-11). Chrystus dał nam swoją miłość. Im więcej w nas miłości Chrystusa tym mniej nas samych, naszego egoizmu. Paweł pisze: *My również jak długo byliśmy nieletni pozostawaliśmy w niewoli „żywołów tego świata”.* Gal. 4,3 W swoim nawróceniu Paweł doświadczył prawdziwej wolności jaką było całkowite oddanie się Panu Jezusowi. I trzeba przyznać, że jego słowa były czasem bardzo ostre i konkretne np. w przypadku fałszywych nauczycieli czy zniewoleniu grzechem. Jednak tak jak Jezus jest sługą Swego Ojca tak Paweł jak i inni chrześcijanie mają przechodzić od zniewolenia egoizmem, grzechem, śmiercią czy innymi żywiołami ziemskimi, które cały kosmos trzymały w niewoli do miłującej służby Jezusa Chrystusa. Zwróćmy uwagę na słowa Pawła: *”Dla mnie żyć to Chrystus, a umrzeć to zysk”.* Bo jak się ma wszystko to co ziemskie do tego co daje nam Chrystus.

Zakończenie

Pisząc niniejszą pracę starałem się pokazać pojęcie wolności w zestawieniu z tym co mówi o wolności polskie prawo, jak wolność widzą nasi obywatele, a skończywszy na tym co jest duchową wolnością wg Św. Pawła, Pisma Świętego czy innych znanych świętych. Zależało mi jednak na tym aby nie starać się być kapłanem i nie oceniać jako kapłan wchodząc w jego role. Wszak każdy ma swoje zadanie. Przede wszystkim chciałem pozostać sobą, czyli: świeckim, niepełnosprawnym pedagogiem z nieco rozszerzoną znajomością teologii duchowości. Do końca jednak nie wiedziałem co tak naprawdę będzie konkluzją także moich poszukiwań. I jakież było moje zdziwienie kiedy odkryłem, że wolność to wcale nie jest brak przymusu, niezależność czy swoboda, jak uważają świeccy – ja też jestem świecki. Duchowe pojęcie wolności to coś więcej niż wolność: *to zdolność otwierania się na bezinteresowną miłość* – jak pisał Św. Jan Paweł II. Słowa Św. Pawła tylko potwierdziły, że tak naprawdę zostaliśmy powołani do wolności i miłości. *Wy zatem, bracia, powołani zostaliście do wolności. (...) Bo całe Prawo wypełnia się w tym jednym nakazie: „Będziesz miłował bliźniego swego jak siebie samego” Gal 5, 13-14*

Jakże mogłoby być inaczej. Najważniejsze przykazanie Chrystusa. Ważne byśmy z tej wolności korzystali mądrze (po to mamy wolną wole), bo jak mówi Pan wszystko mi wolno, ale nie wszystko przynosi mi korzyść. Tym co nas zniewala w naszej wolności jest nasz grzech, czasem inni ludzie dla osiągnięcia własnych celów czy korzyści. Zatem nie poddawajmy się na nowo pod jarzmo niewoli, nie dajmy się nikomu i niczemu zniewolić. Trwajmy w Bożym Słowie. Paweł z prześladowcy stał się głosi-cielem Słowa Bożego. Warto zastanowić się nad tym jak bardzo musiały wstrząsnąć nim słowa Jezusa w wydarzeniach pod Damaszkiem skoro zmienił potem całe swoje życie. My dzisiaj mamy dużo łatwiej. Mamy łatwy dostęp do Słowa Bożego, mamy kościoły, księży, nie jesteśmy prześladowani tak bardzo jak pierwsi chrześcijanie. Czy jednak słowa Jezusa objają w nas takie piętno jak na Św. Pawle, jeśli tak to jak długo pozostają w naszym sercu i na ile jesteśmy gotowi otworzyć nasze serca na miłość do bliźniego na miłość do drugiego człowieka? Na ile ja chcę korzystać z mojej wolności? Pamiętajmy, że wolność została nam już objawiona w krzyżu Chrystusa – jako dar. *Przez posłuszeństwo Jednego wszyscy stają się sprawiedliwymi.* (Rz. 5, 19) Korzystajmy zatem z tego daru i nie dajmy się już niczemu zniewolić.

Streszczenie:

Niniejszy artykuł jest wyjaśnieniem czym jest duchowe pojęcie wolności, czym zajmuje się duchowość chrześcijańska. Jak należy rozumieć wolność patrząc na nią oczami chrześcijanina. To zestawienie wolności widzianej oczami ludzi świeckich z wolnością, o której mówił Chrystus. To także pokazanie co tak naprawdę jest prawdziwą wolnością co nas wyzwala, do czego jako ludzie zostaliśmy powołani, a do czego boimy się przyznać. Na przykładzie Świętego Pawła młody pedagog, student Teologii Duchowości spróbuje pokazać jak wielkie piętno może odcisnąć spotkanie z Jezusem, z Jego słowem oraz jak z zagorzałego przeciwnika chrześcijan stać się tak wielkim miłośnikiem Chrystusa. Jak to co kiedyś było złe przemienić w dobre. To ukazanie, że w Bożych planach nic nie dzieje się bez powodu i nawet faryzeusz może stać się lepszym. Każdy z nas może stać się lepszym bo w każdym z nas jest cząstka dobra.

Słowa klucze: Mariusz Wentowski, duchowość, teologia, Św. Paweł, wolność, grzech

Abstract:

The spiritual concept of freedom on the example St. Paul's letters.

This article is an explanation of what the spiritual concept of freedom is, what Christian spirituality takes care of. How we should understand the freedom looking at it through the eyes of a Christian. It is the compression of freedom seen through the eyes of lay people with freedom, of which Christ spoke. It also shows what the true freedom is, what sets us free, what we were called to us people, and what we are afraid to admit.

On the example of St. Paul, (and also well-known saints) a young educator, student Spiritual Theology will try to show how meeting Jesus, and His word, can leave a big stigma and how from a big opponent of Christians become a great lover of Christ. How to change into good what once was bad. It is portrayal that in God's

plans, nothing happens without a reason, and even the Pharisee can become better. Every one of us can become a better cause in each of us there's a piece of good.

Key words: Mariusz Wentowski, Spiritual, Theology, St. Paul, Freedom, Sin.

Bibliografia:

Druki zwarte

Benedykt XVI, *Katechezy o Świętym Pawle*, Wydawca Kraków eSPe, 2009
 Chryzostom Jan Święty, *Komentarz do listu św. Pawła do Galatów*, Wydawca WAM, 2008
 Chmielewski M. (red.) *Leksykon Duchowości Katolickiej*, Wydawnictwo M, Lublin - Kraków 2002
 Dynarski K., Przybył M., *Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu*, Wydawnictwo Pallotinum Poznań 2003

Krajewski Wł. *Słownik Pojęć Filozoficznych*, Wydawnictwo Scholar, Warszawa 1996
 Mędrala, S., *Ewangelia św. Pawła. Wprowadzenie ogólne do listów św. Pawła*, [w:] *Wprowadzenie w myśl i wezwanie ksiąg biblijnych*, t. 9, Dzieje Apostolskie. Listy św. Pawła, Warszawa 1997

Paciorek A., *Wydarzenie pod Damaszkiem w świetle nowotestamentowych wypowiedzi*, [w:] „Mów, Panie, bo słuca sługa Twój”. Księga pamiątkowa dla Księdza Profesora Ryszarda Rubinkiewicza SDB w 60. rocznicę urodzin, red. W. Chrostowski, Warszawa 1999

Rozporządzenia i ustawy

Konstytucja RP z 1997

Czasopisma

Benedykt XVI, 2008, 2009, „L'Osservatore Romano” (wyd. polskie) nr 9 (306) 2008 oraz 4 (312) 2009

Netografia

http://www.wysokieobcasy.pl/wysokie-obcasy/1,96856,15169788,Czym_dla_Ciebie_jest_wolnosc___wybralysmy_najciekawsze.html, cytat z dnia 18.01.2017

http://zapytaj.onet.pl/Category/002,018/2,12377380,Czym_jest_wolnosc.html, cytat z dnia 18.01.2017

<http://pcmagg.strefa.pl/images/Cytaty.html>, cytat z dnia 19.01.2017

**Jedynym rozsądnym sposobem wychowania
 jest oddziaływanie własnym dobrym przykładem,
 a jeśli nie można inaczej - odstrasżającym przykładem**

Albert Einstein

Etyka twórczości jako fundament samowychowania



dr Tomasz Czura - Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

Urodził się 06.03.1980 w Żywcu. Studiował filologię polską, filozofię oraz teologię. W 2016 roku obronił doktorat z teologii na Uniwersytecie Warmińsko-Mazurskim w Olsztynie. Interesuje się teologią dogmatyczną, estetyką teologiczną, pedagogiką i literaturą. Opublikował ostatnio książkę: *Symbol Boga Ojca w świetle teologii historii* Brunona Fortego. Obecnie mieszka wraz z żoną Joanną i dziećmi Rafałem i Ritą w Gostyninie.

Wstęp

Jedną z najważniejszych zasad w procesie wychowania jest umiejętne zastosowanie istniejących norm moralnych. Wychowawca powinien rozwijać u wychowanka nawyk do wolnego i rozumnego ustosunkowania się do istniejących zasad i wartości. Podobnie jest w procesie samowychowania, w którym osoba buduje siebie i stopniowo osiąga pożądaną dojrzałość w oparciu o istniejący porządek moralny. Również i tutaj ślepe i bezmyślne stosowanie nawet najlepszych zasad może przynieść skutek odmienny od zamierzonego. Podczas gdy chrześcijaństwo przynosi wolność, to sami chrześcijanie często o tym zapominają i w imię bezpieczeństwa zmieniają twórczą moralność chrześcijańską w zamknięty system norm i zasad moralnych. Celem niniejszych analiz będzie próba odkrycia znaczenia etyki twórczości w procesie samowychowania. Zamierzonym szczytem procesu samowychowania jest przecież świętość rozumiana w chrześcijaństwie jako osiągnięcie pełni człowieczeństwa. By osiągnąć upragniony cel, należy zdać sobie sprawę z tego, że nasze działanie posiada nie tylko konsekwencje, ale również buduje nasz charakter. Wybór realizuje się w działaniu, a działanie znajduje swoje spełnienie w charakterze oraz przynosi konsekwencje.

Etyka inspirowana chrześcijaństwem

U fundamentu etyki inspirowanej chrześcijaństwem nie stoi norma ani nawet idea dobra, ale osoba. Chrześcijaństwo jest na wskroś personalistyczne, co znaczy, że działanie rodzi się ze spotkania osób. Człowiek spotyka Boga w Jezusie Chrystusie i zainspirowany tym spotkaniem rozpoczyna (bądź nie, ale wówczas trudno mówić o realnym spotkaniu) działanie, które wypływa niejako ze wspólnoty chrześcijanina z Chrystusem. Widać zatem, że problem dobra i zła moralnego jest dla etyki chrześcijańskiej czymś wtórnym¹. Podstawowym problemem jest personalistyczny horyzont spotkania człowieka z Bogiem w Jezusie Chrystusie.

¹ Por. M. Bierdajew, *O przeznaczeniu człowieka*, tłum. H. Paprocki, Kęty 2006, s. 111.

Chrześcijaństwo, wnosząc swój własny klimat etyczny oparty na rzeczywistości spotkania osób, wywołało zgorzsenie w starożytnym świecie, będącym opanowanym przez grecką etykę zbudowaną na idei dobra. W Izraelu z kolei faryzeusze nadawali przykazaniom i zasadom moralnym centralne miejsce w etyce. Chrześcijaństwo wywołało szok, wprowadzając do etyki rzeczywistość spotkania i płynącą z niego wolność. To Chrystus stał się przewodnikiem moralnym wiernych i to On wniósł w życie chrześcijan rewolucyjne podejście do problemu dobra i zła moralnego. Na czym polegała rewolucja? Polegała ona na wolności i twórczym stosowaniu zasad i wartości².

Podejście Jezusa do etyki zaznacza się w Jego sporze z faryzeuszami. Jako elitarna grupa społeczna faryzeusze byli wysoko wykształconymi przedstawicielami starożytnego Izraela. Ewangelie ukazują ich jako głównych przeciwników polemicznych Chrystusa. Reprezentowali oni etykę jurysdykcyjną opartą na zestawie kilkuset przykazań, których przestrzeganie miało świadczyć o czystości lub nieczystości kultycznej³. Chrystus sprzeciwił się tak pojętej etyce. Jego prowokacyjne słowa o tym, że nierządnicę i celnicy wejdą do Królestwa Bożego przed faryzeuszami wywołały wówczas skandal (por. Mt 21, 28-32). Również Jego stosunek do szabatu wywoływał falę krytyki. Chrystus wskazywał na to, że człowiek posiada o wiele większą wartość od przykazań! W ten sposób w centrum etyki został postawiony człowiek i jego powołanie do wolności.

Innym rewolucyjnym postulatem chrześcijaństwa było podejście do zła. Jezus wskazywał swoim uczniom, że nie powinni sprzeciwiać się złu w sposób siłowy, ale powinni zło dobrem zwyciężać. W tym kryje się paradoks etyki chrześcijańskiej, że zło zwyciężyć można tylko wyrzekając się używania przemocy, że zyskuje życie tylko ten, kto je dla Chrystusa traci⁴.

Oprócz tradycyjnego i krzywdzącego podziału na „dobrych” i „złych”, „czystych” i „nieczystych” chrześcijaństwo uchyliło również mur dzielący ludzi i stało się etyką nadziei dla wszystkich. Mikołaj Bierdiajew przekonująco pisze o tym, że etyka oparta na idei dobra doprowadziła do powstania fałszywej eschatologii i pozwoliła na przeniesienie podziału między ludźmi w zaświaty i dała niejako pozwolenie jednej grupie ludzi usytuować w piekle inną konkurencyjną grupę⁵. W ten sposób etyka stała się formą potępienia i posyłania do piekła wszystkich tych, którzy myślą inaczej i inaczej postrzegają świat. To wynaturzenie roli etyki trwa po dziś dzień w niektórych systemach „chrześcijańskich”, w których dominującą kategorią jest kara i wieczne potępienie grzeszników. Chrystus sprzeciwił się temu i wskazywał na Ojca miłosiernego, który zsyła deszcz na sprawiedliwych i niesprawiedliwych, który pozwala wzrastać pszenicy jak i kłokolowi. Oczywiście Jezus zapowiadał sąd ostateczny, ale czynił to dyskretnie i dokonanie tego sądu zostawiał postaci Syna Człowieczego, z którym się utożsamiał. Będzie to sąd miłości, nie mający nic wspólnego z surowym osądzaniem jednych ludzi przez drugich⁶. Chrześcijaństwo oparte na prawie, zmienione w zwarty system zasad, norm i przykazań traci swoją istotę i zmienia się w jeden z wielu systemów etycznych. Chrześcijaństwo zmienione w moralność przestaje

² Por. M. Bierdiajew, *Królestwo Ducha i królestwo cezara*, tłum. H. Paprocki, Kęty 2003, s. 51.

³ Por. J. Gnilka, *Jezus z Nazaretu*, tłum. J. Zychowicz, Kraków 2009, s. 353-359.

⁴ Por. M. Bierdiajew, *O przeznaczeniu człowieka...*, dz. cyt., s. 125.

⁵ Por. Tamże, s. 120.

⁶ Por. M. Wojciechowski, *Etyka Biblii*, Kraków 2009, s. 216-224.

być skandalem i wyzwaniem, jedynym i niepowtarzalnym zjawiskiem na religijnej i kulturowej mapie świata.

Etyka nadziei jako chrześcijańska odpowiedź na współczesne zagrożenia

Ze wszech miar można stwierdzić, że etyka twórczości najpełniej przejawia się w nadziei ludzkiej. Współczesny świat stawia przed ludźmi szereg wyzwań. Chodzi między innymi o terroryzm, wszelkiego rodzaju fanatyzm, zaburzenie światowego porządku powstałego po II wojnie światowej, a wreszcie najbardziej patologiczne zjawisko leżące u źródeł niemal wszystkich zagrożeń – ideologię. Myślenie ideologiczne powstaje z powodu barku nadziei, to znaczy, że osoba ludzka nie chce pozwolić na to, żeby czas miał przewagę nad przestrzenią. Papież Franciszek doskonale to opisał w swojej Adhortacji *Evangelii gaudium*⁷. By dać pierwszeństwo czasowi przed logiką zdobywania władzy, należy zgodzić się na trwanie procesów, a więc potrzeba wykształcić w sobie cierpliwość. Innymi słowy, konieczne jest otwarcie się na przyszłość, która przychodzi powoli i jest owocem cierpliwego oczekiwania. Mowa jest o tym w ewangeliiach we wszystkich niemal przypowieściach Chrystusa. Wystarczy wymienić tutaj przypowieść o ziarnku gorczycy, najmniejszym ze wszystkich nasion, które staje się wielkim drzewem (por. Mt 13, 31-35). W przypowieści o drzewie figowym czas odgrywa główną rolę. Wyjałowione drzewo nie należy wycinać, ale obłożyć nawozem i oczekiwać na wydanie owoców (por. Łk 13, 1-9). Podobnie jest w przypowieści o zakwasie, który rzucony do mąki powoli zakwasza chleb (por. Łk 13, 18-21). Wszędzie tam, gdzie działa człowiek inspirowany przez Boga, czas odgrywa zdecydowanie najważniejszą rolę. W ten sposób wypracowuje się wewnętrzne usposobienie człowieka, który postrzega świat przez pryzmat zbliżającego się powoli panowania Boga. Innymi słowy, wykuwa się tutaj pewien zmysł moralny nastawiony na nadzieję. Świat przestaje być miejscem ekspansji, niekontrolowanego zdobywania władzy, a staje się procesem stopniowego humanizowania rzeczywistości.

Wszelkiego rodzaju ideologię rodzą się z działania nastawionego na natychmiastowy rezultat. Myślenie tego typu wkrada się w przestrzeń moralną, polityczną, a nawet religijną. Nie chodzi już o stopniowe rozwijanie twórczości, ale o maniackalne zdobywanie kolejnych przestrzeni władzy i dominacji. Ideologia rodzi się z poczucia, że czas ma wartość jedynie jako ramy naszego działania lub wręcz jako opór. Dlatego jedynie dominacja posiada prawdziwą wartość. Stąd tak wiele kryzysów na świecie, począwszy od odradzania się nacjonalizmów, aż po kryzys ekologiczny⁸.

Również rzeczywistość religijna nie jest niestety pozbawiona ideologizacji. Chęć siłowego narzucenia swojej wiary innym, wywierająca nierzadko psychiczną presję, albo uciekająca się wprost do aktów terroru, charakteryzuje religijne myślenie naszych czasów. Brak tolerancji jest w rzeczywistości chorobą nadziei, która charakteryzuje się niezdolnością do twórczości w dziedzinie moralnych wyborów. Ideologizacja religii sprawia, że etyka twórczości zostaje zamieniona na etykę prawa. Szabat znów okazuje się być ważniejszy niż człowiek. A kto łamie przykazania zasługuje na potępienie i wzgardę. Ideologia zawsze daje przewagę społeczeństwu nad osobą,

⁷ Por. Franciszek, Adhortacja *Evangelii gaudium*, Rzym 2013, nr 222.

⁸ Problem ten dogłębnie analizuje papież Franciszek; Por. Franciszek, Encyklika *Laudato si*, Rzym 2015.

grupie nad jednostką, prawu nad miłością, posłuszeństwu nad twórczością⁹. Dzięki temu, że zwalnia z myślenia, odpowiedzialności, jest ona wygodna i daje poczucie fałszywego bezpieczeństwa. Sprawia jednak napięcia i konflikty, ponieważ wcześniej czy później sumienie odzywa się w ludziach i upomina się o zdanie relacji z nadziei. Człowiek bowiem nie może znaleźć potwierdzenia siebie, swego człowieczeństwa w ideologii, gdyż został stworzony do współpracy i twórczości.

Znaczenie wolności

W kontekście zniewolenia etyki przez ideologię powstaje problem wolności. Wolność jest centralnym zagadnieniem etyki. Należy przy tym pamiętać, że problem wolności sam w sobie jest paradoksalny. Z punktu widzenia chrześcijaństwa człowiek jako stworzenie Boga zależy od swego Stwórcy. Jedynym wymiarem ludzkiej autonomii jest wolność. Człowiek jest wolny, ponieważ może sprzeciwić się Bogu. Jednak szczytem spełnienia wolności jest paradoksalnie wewnętrzna zgoda człowieka na bycie zależnym pod Bogu. Wolność jest zatem w zaprzeczeniu i buncie wobec wszelkiej zależności, jak i w posłuszeństwie Stworzycielowi. Paradoksalna jest również twórczość, która realizuje się zarówno w buncie jak i w posłuszeństwie. Gdyby bunt był aktem zniewolenia, wówczas nie można by było mówić o odpowiedzialności moralnej, a ludzka twórczość wyrosła z buntu nie miałaby znaczenia autentycznej sztuki. Paradoks ludzkiej wolności stoi zatem w centrum antropologicznej myśli chrześcijaństwa. Rozwiązać (ale nie usunąć!)¹⁰ ten paradoks może jedynie sprawnie działające sumienie.

Z zagadnieniem wolności nierozzerwalnie związany jest problem sumienia. W dzisiejszych czasach często mówi się o tym, że sumienie jest produktem społecznym, co powinno wzbudzać ogromne kontrowersje. Jeżeli bowiem sumienie jest wynikiem działania społeczeństwa na człowieka, to nie ma mowy o wolności. Pojawia się również kwestia subiektywizacji sumienia, co przynosi podobne rezultaty, czyli sprawia, że człowiek staje się niewolnikiem swoich własnych zachcianek. Stąd niewątpliwie bardzo istotnym jest głos Kościoła katolickiego w sprawie sumienia. Według ojców Soboru Watykańskiego II sumienie jest głosem Boga, który rozbrzmiewa we wnętrzu każdej ludzkiej osoby po to, by pouczyć ją o tym, co ma czynić, a czego unikać. W przytoczonym poniżej tekście chodzi jednak o coś więcej niż tylko o prawo naturalne. Idzie o fundament prawa, a mianowicie o spotkanie z Bogiem. Warto zacytować wypowiedź ojców Soboru: „Sumienie jest najtajniejszym ośrodkiem i sanktuarium człowieka, gdzie przebywa on sam z Bogiem, którego głos w jego wnętrzu rozbrzmiewa. Przez sumienie dziwnym sposobem staje się wiadome to prawo, które wypełnia się miłowaniem Boga i bliźniego. Przez wierność sumienia chrześcijanie łączą się z resztą ludzi w poszukiwaniu prawdy i rozwiązywaniu w prawdzie tylu problemów moralnych, które narzucają się tak w życiu jednostek, jak i we wspólnym życiu społecznym”¹¹. Znaczenie sumienia jest zatem nie do przecenienia. Nie tylko bowiem świadczy ono o godności osoby ludzkiej, ale nadto prowadzi do odkrycia

⁹ Por. M. Bierdiajew, *O przeznaczeniu...*, dz. cyt., s. 227.

¹⁰ Nie miejsce tutaj na szczegółowe analizy dotyczące paradoksu wolności i sposobów rozwiązania tego problemu w sumieniu. Chodzi jedynie o zasygnalizowanie, że sumienie pozwala działać człowiekowi w sposób integralny i dążyć do dobra wspólnego, pomimo nieusuwalnego paradoksu wolności.

¹¹ Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym *Gaudium et spes*, nr 16.

prawdy, która jest fundamentem samowychowania człowieka. Nieprzypadkowo Sobór w kolejnym punkcie mówi o wielkiej wartości ludzkiej wolności. Jest ona, według ojców Soboru, znakiem szczególnego podobieństwa człowieka do Boga i wyrazem poszukiwania doskonałości, to znaczy jego jak największego podobieństwa do Stwórcy¹². To podobieństwo jest celem i szczytem etyki twórczości, która prowadzi osobę ludzką do wypełnienia planu samowychowania.

Etyka twórczości oparta na fundamencie wolności jest dla człowieka wyzwaniem. Wyzwanie rodzi się z braku przystawalności między indywidualnym, osobistym światem osoby a społeczeństwem. Podczas gdy etyka oparta na przestrzeganiu norm pożycia społecznego opiera się o spolegliwość, to etyka twórczości w zasadzie powstaje z buntu wobec przeciętności obecnej w społeczeństwie. Wspomnianą spolegliwość wobec przeciętności obecnej w przestrzeni społecznej świetnie opisał Martin Heidegger, który taki sposób istnienia nazwał nieautentycznym. Komentator myśli niemieckiego filozofa Tadeusz Gadacz pisze: „Taką bezosobową formę życia cechuje według Heideggera powszedniość, przeciętność, niwelacja”¹³. Trzeba zaznaczyć, iż jest to forma jakiegoś upadku, jakiejś patologii istnienia w świecie i społeczeństwie. Człowiek ogarnięty przez bezosobowe „się”¹⁴ zupełnie podporządkowuje się opinii publicznej. Wybiera tylko to, co się wybiera, zachowuje się tak, jak się ogólnie przyjęło zachowywać, to znaczy przestaje funkcjonować jako osoba, posiadająca swoją głębię. Nieautentyczne istnienie człowieka ogarniętego opinią publiczną jest owocem przyjęcia w etyce normy i zasady postępowania jako ekstremalnie obowiązującej. Prowadzi to do wypaczenia godności osoby ludzkiej i oddala ją od właściwego źródła etyki, czyli wolności. Można tutaj przywołać słowa Emmanuela Lévinasa: „Tu nie ma prawdziwego życia. Ale jesteśmy w świecie”¹⁵. W tym ujęciu etyka przestaje pełnić swoją rolę pedagogiczną, zaczyna wpływać niekorzystnie na człowieka.

Sprawy mają się zupełnie inaczej w przypadku etyki twórczości. Prowadzi ona do uwolnienia się osoby ludzkiej spod wpływu opinii publicznej i sprawia, że człowiek przełamuje dyktat społeczeństwa. Nie chodzi oczywiście o to, żeby społeczeństwo stało się wrogiem jednostki, ale idzie o to, aby działanie wynikało z głębi ludzkiego wnętrza, by było wynikiem *logosu*, a więc obecnego w intymnych zakątkach duszy słowa, a nie zewnętrznego autorytetu społecznego. Jasnym jest, że przekierowanie centrum etycznego z zewnątrz normy do wewnętrznego słowa (*sumienia-logosu*) pociąga za sobą zemstę społeczeństwa. Osoba, która decyduje się na bycie ponad lub pod przeciętnością musi liczyć się ze społecznym potępieniem. Czasem zdarza się, że bycie pod przeciętnością, czyli funkcjonowanie na marginesie społecznym (kwesta wszystkich wykluczonych) związane jest z kłętą społeczną. Wybitna jednostka, która funkcjonowała ponad przeciętnością zostaje brutalnie stracona na margines.

¹² Por. Tamże, nr 17.

¹³ T. Gadacz, *O zmienności życia*, Warszawa 2013, s. 50.

¹⁴ Heidegger używa określenia „się” (od niemieckiego „man”) na ukazanie upadku bycia rzuconego w świat. Jest to niewłaściwa i nieautentyczna forma życia, które podlega przeciętności panującej w danej społeczności i obejmującej całe przestrzenie współżycia społecznego. Ten nieautentyczny sposób egzystowania czerpie wzorce z opinii publicznej i dopasowuje się do panujących schematów myślenia i postępowania; Por. Tamże, s. 50-51; Por. H. Perkowski, *Bóg filozofów XX wieku*, Warszawa - Poznań, 2001, s. 258.

¹⁵ E. Lévinas, *Całość i nieskończoność. Esej o zewnętrzności*, tłum. M. Kowalska, Warszawa 1998, s. 18.

Niemniej jednak cena wykluczenia jest i tak niska w porównaniu z zyskami, jakie płyną z przyjęcia wolności jako najważniejszego centralnego punktu etyki. Jednym z najważniejszych korzyści jest samowychowanie oparte na etyce twórczości.

Samowychowanie oparte na etyce twórczości

Etyka twórczości ma znaczenie holistyczne i dzięki temu jej założenia mogą wpływać na proces samowychowania w sposób kompleksowy. Mikołaj Bierdiajew pisze: „Obraz człowieka-twórcy, urzeczywistniającego swoje powołanie w świecie i realizującego dane mu przez Boga talenty w imię służenia Bogu, jest idealnym obrazem człowieka, całościowym i nie rozdrobnionym. Twórcze powołanie człowieka może urzeczywistniać się w różnych sferach i w różnych profesjach oraz specjalnościach, ale sam obraz człowieka-twórcy nie jest obrazem profesji, nie jest obrazem uczonego lub artysty, polityka, lub inżyniera”¹⁶.

W czasach specjalizacji, fragmentaryzacji życia, bardzo ważne jest to, aby istniała spajająca wszystko rzeczywistość etyczna. To, że człowiek staje się wybitnym twórcą w dziedzinie sztuki jest oczywiście szansą, ale stwarza również zagrożenie fragmentaryzacji życia. By zapobiec rozdrobnieniu i braku spójności między jedną przestrzenią twórczości człowieka a innymi polami jego działalności, potrzebne jest wprowadzenie etyki twórczości w proces samowychowania. Pozwoli to na uchwycenie specyfiki danej specjalizacji przy jednoczesnym odniesieniu ogólnym do całościowego obrazu człowieka. Nikt nie jest tylko artystą, czy też tylko rekordzistą sportowym, ale każdy powinien być twórcą, niezależnie od pozycji społecznej, czy też dyscypliny, którą się zajmuje. Muzyk powinien tworzyć jak najdoskonalszą muzykę, ale jednocześnie niezbędne jest to, żeby był on człowiekiem sumienia, twórcą swoich aktów moralnych. By to w pełni zrozumieć, należy przyjąć twórczy i całościowy obraz człowieka, który nie tyle zapytuje zewnętrzny autorytet, co, biorąc pod uwagę istnienie norm, twórczo je interpretuje i działa zgodnie ze swoim sumieniem.

Samowychowanie jest właśnie zmaganiem się osoby z tyranią społeczeństwa w imię wolności. Wewnętrzne słowo (*logos*), jako niemy głos sumienia, jest najlepszym drogowskazem w dziele samowychowania. Napotyka ono jednak (zarówno słowo jak i wychowanie) na dwa główne zagrożenia. Mamy tu na myśli resentyment i banalność, wynikającą z powszedniości.

Pojęcie resentyment wprowadził do filozofii Fridrich Nietzsche. W jego myśli resentyment oznaczał mściwą zemstę słabych i zniewolonych ludzi, chrześcijan, wobec silnych i twórczych Rzymian. Chrześcijanie, według Nietzschego, nie będąc zdolnymi do otwartej konfrontacji z otaczającymi ich przedstawicielami zdrowej kultury, wymyślili sobie ideę miłosierdzia, po to, aby poczuć się lepszymi od innych i dzięki temu pokonać silniejszych od siebie¹⁷.

Oczywiście Nietzsche popełnił błąd przypisując resentyment jedynie chrześcijanom i to wszystkim bez wyjątku, ale przyznać należy to, że zauważył on pewną prawidłowość w moralności. Chodzi o to, że głównym problemem dla etyki nie są ci, którzy otwarcie figurują jako „źli”, ale ci, którzy pod maską dobra kryją swoją chorobę, polegającą na braku twórczości. Zarówno zawiść jak i zemsta resentymentu są

¹⁶ M. Bierdiajew, *O przeznaczeniu...*, dz. cyt., s. 246.

¹⁷ Por. H. Perkowska, *Bóg filozofów XX wieku...*, dz. cyt., s. 114.

trucizną i chorobą nie tylko moralności, ale również procesu samowychowania, którego celem jest autentyczna egzystencja. By ukazać tę truciznę należy ukazać pojęcie resentymentu we właściwym świetle.

Resentyment jest przede wszystkim chorobą wyobraźni aksjologicznej, to znaczy, że choroba ta dotyka centrum osoby. Resentyment podszyty jest lękiem, że inni są lepsi ode mnie, że moja twórczość ma mniejszą wartość w porównaniu z twórczością innych. W ten sposób powstaje wyobraźnia lęku i rodzi się w osobie ludzkiej chęć ucieczki. Wspaniale opisał to zjawisko Józef Tischner, używając określenia i metafory kryjówki¹⁸. Ludzie z kryjówek to właśnie cierpiący na resentyment, który może przyjąć odniesienie czasowe. W stosunku do teraźniejszości resentyment jest zawiścią, polegającą na życzeniu źle komuś i doznawaniu radości z powodu jego potknięć. W stosunku do przeszłości resentyment objawia się w przesadnej tęsknocie za tym, co minione. Paraliż twórczości leży w zbyt mocnej tęsknocie za przeszłością. W odniesieniu do przyszłości resentyment przyjmuje postać lęku przed reakcją społeczeństwa na twórczość. Osoba ulegająca temu zjawisku wycofuje się z twórczości, ponieważ boi się konfrontacji z otoczeniem, a nierzadko również wstydy się swoich dokonań. Lęk przed oceną społeczeństwa powoduje wycofanie się osoby ludzkiej do kryjówki, co ostatecznie prowadzi do jej zafałszowania.

Proces samowychowania powinien zwalczyć pokusę kryjówki i doprowadzić osobę ludzką do autentycznego istnienia. By to osiągnąć, należy doszacować ideę wolności w procesie samowychowania. Czym zatem jest wolność w procesie samowychowania? Jest ona twórczością opartą o sumienie.

By zrozumieć znaczenie wolności i sumienia w procesie samowychowania warto odwołać się do przykładu. Tym przykładem może być nauka papieża Franciszka zawarta w Adhortacji *Amorislaetitia*, wprowadzająca proces samowychowania i rozeznania w kształtowanie relacji w związkach niesakramentalnych. Dla papieża ważne są przede wszystkim dwie sprawy, bliskość Boga i rozeznanie.

Podobnie jak w przypadku nauczania św. Jana Pawła II papież Franciszek wskazuje na nierozzerwalność małżeństwa, którego doskonałym wzorcem jest więź Chrystusa z Kościołem. Istnieją sytuacje, które są sprzeczne z tym ideałem, ale niektóre spośród nich realizują go chociaż częściowo i analogicznie¹⁹. Stwarza to pole do rozeznania. Przy czym należy pamiętać, że przestrzenią rozeznania nie jest idealna wspólnota świętych ludzi, ale Kościół pojęty jako szpital polowy²⁰. Stąd, zdaniem papieża, Kościół nie tylko ma za zadanie promować chrześcijańskie małżeństwa, ale również rozeznawać trudne sytuacje związków nieregularnych²¹. Proces rozeznania oparty na kształtowaniu sumienia wiernych, pozostających w nieregularnych związkach, papież nazywa pedagogią łaski, która wypływa z logiki bezinteresownego miłosierdzia²². Dzięki temu osoby rozwiedzione nie mogą być traktowane jako ekskomunikowane, ale zgodnie z logiką integracji, winne być zachęcane do budowania jak najściślejszej więzi ze wspólnotą Kościoła. Papież pisze „Dlatego nie można

¹⁸ Por. J. Tischner, *Myślenie według wartości*, Kraków 1982, s. 415-433.

¹⁹ Por. Franciszek, Adhortacja *Amorislaetitia*, Rzym 2016, nr 292.

²⁰ Por. Tamże, nr 291.

²¹ Por. Tamże, nr 293.

²² Por. Tamże, nr 297.

już powiedzieć, że wszyscy, którzy są w sytuacji tak zwanej «nieregularnej», żyją w stanie grzechu śmiertelnego, pozbawieni łaski uświęcającej²³. Papież Franciszek kładzie duży nacisk na problem rozeznania i wskazuje na to, że osoba, będąca w obiektywnej sytuacji nieregularnej, subiektywnie może być winna tylko częściowo lub wcale²⁴. Stąd tak ogromne znaczenie sumienia, etyki twórczości w procesie samowychowania i wzrastania do świętości. Osoba znajdująca się w obiektywnie nieprawidłowej sytuacji powinna w zgodzie z sumieniem rozeznąć poziom swojej winy. Nie powinna ona automatycznie stosować normy i w ten sposób wykluczać się z życia Kościoła, ale zgodnie z pedagogią łaski powołana jest do cierpliwego i uczciwego rozeznania. Oczywiście Kościół nie może wyrzec się głoszenia ideału małżeńskiego, co byłoby wprowadzaniem wiernych w błąd²⁵, ale nie może również wpaść w pułapkę faryzeizmu.

To, co najcenniejsze w propozycji etyki twórczości, to właśnie miłosierdzie, wolność, otwartość, delikatność i wyrozumiałość w podejściu do innych. Oparta o sumienie etyka twórczości prowadzi osoby ludzkie do odpowiedzialnego działania, do brania ciężaru decyzji i konsekwencji na siebie, do miłosiernego pochylenia się nad ludzkim cierpieniem. W procesie samowychowania są to wartości niezbędne do wzrastania do doskonałości chrześcijańskiej.

Zakończenie

Analiza źródeł pozwoliła na ukazanie etyki twórczości jako przydatnej w procesie samowychowania. Chrześcijaństwo nie jest bowiem religią prawa, ale religią spotkania, w której człowiek przez Chrystusa odkrywa swoje miejsce aksjologiczne, to znaczy łączy się z wartościami niezbędnymi dla osiągnięcia szczytu człowieczeństwa.

W artykule ukazano specyfikę etyki zainspirowanej chrześcijaństwem. Jest to etyka miłosierdzia i przebaczenia, miłości wobec innych, nawet wrogów, której celem jest upodobnienie się do Chrystusa. Etyka zainspirowana chrześcijaństwem jest paradoksalna, ponieważ za swoją naczelną naukę przyjmuje słowa Chrystusa o tym, że tylko ten odzyska swoje życie, kto jest straci dla Boga i innych. Pomimo paradoksów etyka ta ma twórczy charakter, budowana jest na godności sumienia i jego wolności.

W prezentowanym artykule przywołano przykład stosowania etyki twórczości w chrześcijaństwie. Chodzi o Adhortację papieża Franciszka *Amorislaetitia*, w której papież analizuje przypadki związków nieregularnych i próbuje wyznaczyć ramy oceny takich sytuacji. Problem widziany z perspektywy etyki twórczości pozwala na pełne miłosierdzia pochylenie się nad poranionymi ludźmi, którzy potrzebują wsparcia i zrozumienia płynącego od wspólnoty Kościoła. W ten sposób osiągnięty został cel wszelkiego ludzkiego działania, to znaczy, że umieszczono człowieka, a nie normę, w centrum etycznego i pedagogicznego namysłu.

Streszczenie:

Prezentowany artykuł ukazuje znaczenie etyki twórczości w perspektywie procesu samowychowania. Chrześcijaństwo inspirowane od dawna wychowawców i tych

²³ Tamże, nr 301.

²⁴ Por. Tamże, nr 306.

²⁵ Por. Tamże, nr 307.

wszystkich, którzy pragną wychowywać samych siebie do pełni człowieczeństwa. Chrześcijaństwo wskazuje drogę do osiągnięcia pełni człowieczeństwa, ponieważ w centrum swojej refleksji stawia człowieka, który poszukuje i znajduje Boga. W ten sposób promowana jest pedagogia łaski, pełne miłosierdzia pochylenie się Boga nad człowiekiem. Nawet najtrudniejsze sytuacje moralne mogą znaleźć rozwiązanie, gdy osoba pogrążona w kryzysie ma świadomość Bożego przebaczenia i miłosierdzia. Prezentowany artykuł przywołuje takie sytuacje i promuje potęgę Bożej miłości i siłę ludzkiego sumienia.

Słowa kluczowe: etyka, twórczość, sumienie, pedagogia łaski, miłosierdzie, wolność.

Summary:

Ethics of creativity as a foundation of self-education

The article shows the problem of self-education in the light of ethics of creativity. The ethics of creativity is based on the freedom and dignity of conscience. Christianity is the guardian of such ethical conception, because Jesus Christ liberated man and gave him the dignity of his son.

In this way, the pedagogy of grace is promoted. It is based on the fact that God the Father lean over the man and makes him his child. Thanks to that a person in crisis is aware of God's forgiveness and mercy.

Key words: ethics, creativeness, conscience, pedagogy of grace, mercy, freedom.

Bibliografia:

- Franciszek, Adhortacja *Amorislaetitia*, Rzym 2016.
 Franciszek, Adhortacja *Evangelii gaudium*, Rzym 2013.
 Franciszek, Encyklika *Laudato si*, Rzym 2015.
 Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym *Gaudium et spes*, w: *Sobór Watykański II, Konstytucje, Dekrety, Deklaracje*, Poznań 2002, s. 526-606.
 Bierdajew M., *Królestwo Ducha i królestwo cezara*, tłum. H. Paprocki, Kęty 2003.
 Bierdajew M., *O przeznaczeniu człowieka*, tłum. H. Paprocki, Kęty 2006.
 Gadacz, *T.O zmienności życia*, Warszawa 2013.
 Gnilka J., *Jezus z Nazaretu*, tłum. J. Zychowicz, Kraków 2009.
 Lévinas E., *Całość i nieskończoność. Esej o zewnętrzności*, tłum. M. Kowalska, Warszawa 1998.
 Perkowska H., *Bóg filozofów XX wieku*, Warszawa - Poznań, 2001.
 Tischner J., *Myślenie według wartości*, Kraków 1982.
 Wojciechowski M., *Etyka Biblii*, Kraków 2009.

**Jest jedna miłość, która nie liczy na wzajemność,
nie szczędzi ofiar, płacze a przebacza, odepchnięta wraca
- to miłość macierzyńska.**

Józef Ignacy Kraszewski

Postawy chrześcijańskie w świecie sportu



mgr Piotr Jakóbczyk - KUL JP II w Lublinie

Ur. 9 lutego 1988 r., absolwent III LO im. Unii Lubelskiej w Lublinie, w 2012 r. ukończył studia magisterskie na kierunku prawo Wydziału Prawa, Prawa Kanonicznego i Administracji Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II. Praca magisterska pt. „Prawnokarna ochrona życia i zdrowia dziecka poczętego” napisana pod kierunkiem dr hab. Krzysztofa Wiaka, prof. KUL. Od 2008 r. członek Akademickiego Klubu Myśli Społeczno – Politycznej Vade Mecum. W 2011 r. kandydat na Posła RP z ramienia Komitetu Wyborczego Prawica. W 2014 r. kandydat w wyborach samorządowych do Rady Miasta Lublin z ramienia Komitetu Wyborczego PiS z rekomendacji Prawicy RP.

Wstęp.

15 lat temu św. Jan Paweł II zwrócił uwagę, że potencjał ukryty w sporcie sprawia, że jest on szczególnie ważnym narzędziem integralnego rozwoju człowieka oraz czynnikiem niezwykle przydatnym w procesie budowania społeczeństwa bardziej ludzkiego. Ojciec Święty zauważył, że sport może stać się czynnikiem współtworzącym cywilizację. Z całą pewnością realizacji tego celu mogą służyć ci, którzy odgrywają w nim znaczącą rolę, głównie aktorzy widowisk sportowych, którzy gromadzą wokół siebie emocje i uczucia sympatyków. Rzecz w tym, aby swoją osobistą postawą wskazywali innym właściwą drogę.

Rozgrywki sportowe na całym świecie cieszą się niesłabnącą popularnością, sponsorzy zabiegają o przychylność zawodników, aby na ich plecach wywindować swoje marki, zaś kibice z wypiekami na twarzy obserwują zmagania swoich ulubieńców nierzadko pragnąc podążać ich śladem. Stąd też każdy, najdrobniejszy niekiedy gest czy świadectwo wiary w Boga, wierności nauce Chrystusa ze strony herosów stadionów nabiera wymiaru globalnego. W dobie laicyzacji świata, zwalczania każdego z przejawów religijności i tryumfu poprawności politycznej (exemplum: zakaz manifestowania symboli religijnych na stadionach) okazuje się, że dla wielu postaci ze świata sportu wiara i Bóg są mimo to najważniejsze. Dość często nie mówi się o nich wiele, czego przyczyną może być – jak twierdzi ks. Jacek Markowski – sprawozdanie religii do prywatności przez zachodnią, upadłą kulturę¹.

Ręka Boga

Niekiedy formy religijności sportowców przybierają mocno zniekształconą formę. W pamiętnym spotkaniu w ćwierćfinale MŚ w piłce nożnej w 1986r. pomiędzy Argentyną i Anglią Diego Maradona wepchnął piłkę ręką do bramki rywali, dając tym

¹ M. Bondyra, *Mundial z Jezusem w tle*, [w:] „Przewodnik Katolicki”, 29/2013, s. 26-27.

samym awans do półfinału swojej drużynie. Jak sam to potem określił była to ręka Boga. Sam piłkarz deklaruje się jako osoba wierząca, ale o dziwo nie przeszkadza mu to w gloryfikowaniu takich postaci jak komunistyczny zbrodniarz Ernesto Che Guevara czy w przyjaźni z nieżyjącym już Hugo Chavezem, dyktatorem Wenezueli. Ciekawostką jest, że w 1998 r. fani Maradony założyli kościół nazwany imieniem idola (Iglesia Maradoniana)². Nie jest to jednak odosobniony przypadek. Były reprezentant Nigerii Taribo West jeszcze w czasach młodości miał doznać boskiego objawienia, które wyrwało go ze snu i jak sam mówi uklęknął do modlitwy razem z siostrą, która powiedziała mu, że zostanie pastorem. Były piłkarz m.in. Interu Mediolan zajął się pomocą ubogim afrykańskim uchodźcom, rozpoczął walkę z zachodnioeuropejskim stylem życia i założył kościół „Schronisko przed burzą”. Podobną drogą podąża Brazylijczyk Kaka. Były piłkarz Milanu i Realu Madryt, aktualnie występujący w amerykańskiej MLS, po zakończeniu kariery planuje zostać pastorem (jego żona już sprawuje taką funkcję). Kaka należy do Kościoła Ewangelickiego Odrodzonych w Chrystusie. Trzeba brać poprawkę na popularność w skądinąd bardzo chrześcijańskich krajach Afryki i Ameryki Południowej różnej maści kościołów protestanckich. Stąd też często piłkarze zmieniają koszulkę z boiska na strój duchownych tamtejszych wspólnot religijnych. Niemniej jednak swoimi deklaracjami kierują uwagę i umysł młodych fanów, a niekiedy i adeptów futbolu ku Bogu, co w świecie szeroko rozumianego piłkarskiego showbiznesu jest zawsze dobrym prognostykiem³. Przykłady latynoamerykańskich piłkarzy, którzy osiągnęli ogólnoświatowy sukces, a przy tym nie zapominali o roli Boga w swoim życiu można mnożyć. Dwukrotny zwycięzca Ligi Europejskiej Radamel Falcao, od tego sezonu zawodnik londyńskiej Chelsea, opowiadał, jak po wygraniu Ligi Europy wszedł do pokoju hotelowego, uklęknął i podziękował Bogu. Na co dzień czyta Biblię i modli się, po zdobyciu gola w finale Ligi Europejskiej w 2011r., jeszcze jako zawodnik FC Porto, Falcao odsłonił napis na koszulce pod trykotem: *Z Jezusem nigdy nie będziesz sam (With Jesus you will never be alone)*, już rok później w finale tych samych rozgrywek (wtedy w barwach Atletico Madryt) nosił podkoszulek z hasłem: *Wierz, a zobaczysz chwałę Boga (Believe. And you will see the glory of god)*⁴. O swoich świadectwach, a niekiedy okolicznościach nawrócenia, opowiadali także m. in. były obrońca Interu i Bayernu Lucio, były bramkarz reprezentacji Brazylii Claudio Taffarel, czy też niedawny bohater mundialu, a dziś bramkarz Realu Madryt Keylor Navas. Nie byłoby sukcesu jego reprezentacji (wylimitowanie Anglii oraz Włoch) gdyby nie znakomita postawa Navasa. Jak sam twierdzi skupienie i koncentrację zapewnia mu żarliwa modlitwa odmawiana przed każdym meczem. Jako życiowe motto golkipera „Królewskich” obrał sobie: „Gdybym ludziom chciał się przypodobać, nie byłbym sługą Chrystusa”⁵. Wielu dziennikarzy dziwiło się jak to możliwe, że Mistrz Świata w piłce nożnej, Brazylijczyk Ze Roberto, w przeszłości pomocnik m.in. Bayernu Monachium, poniża sam siebie tak mocno, aby oddać dziękczynienie komu innemu. Skrzydłowy reprezentacji Brazylii pisał w swojej książce „Wymarzone podanie od życia. Z Bogiem na lewym skrzydle”: W Bundeslidze po strzeleniu gola lub po wyjątkowo dobrych meczach zawsze wykorzysty-

² <http://mydrea.ms/najdziwniejsze-religie-swiata-kosciol-diego-maradony/>.

³ M. Jakóbczyk, *Z Bogiem przez sport*, [w]: „Niedziela” 10/2016, s. 48-49.

⁴ <http://ebrat.pl/sportowcy-ala-jezusa/>.

⁵ M. Bondyra, art. cyt., s. 26-27.

wałem sposobność, by wskazać na Boga, któremu zawdzięczam swój talent do piłki nożnej. Na podkoszulku zawsze miałem takie napisy jak: „Jezus Cię kocha!”, „Jezus żyje” albo „Jezus jest wierny” (...) Gdy w sezonie 2001/2002 strzelałem bramki, mogłem pokazać ludziom, że Jezus kocha nie tylko mnie, lecz także ich. Możemy mieć z nim bardzo dobrą relację⁶. Natomiast b. napastnik reprezentacji Argentyny Abel Balbo (*Moja relacja z Bogiem jest całościowa. W każdą niedzielę idę na Mszę Św. Modłę się stale, codziennie. Całe życie powinno być modlitwą. Podczas codziennej lektury Biblii zdaję sobie sprawę, jak śmieszne są 'problemy' piłki nożnej w porównaniu z realnym życiem człowieka. Moje życie toczy się wokół mojej miłości do Boga, do Matki Bożej) oraz jego rodak, legenda Interu Mediolan Javier Zanetti⁷.*

Wbrew przepisom

Przepisy piłkarskie od pewnego czasu nie sprzyjają publicznemu wyznawaniu wiary przez piłkarzy. W czasie mundialu w RPA w 2010r. FIFA zabroniła manifestowania symboli religijnych z uwagi na możliwość obrażenia uczuć religijnych rozmaitych grup społecznych. Podobny problem istnieje w Anglii, gdzie szczególnie na cenzurowanym jest religia katolicka. Odwagą wykazał się jednak nie kto inny jak napastnik reprezentacji Anglii Wayne Rooney. Uznawany za niegrzecznego chłopca futbolu zawodnik otwarcie deklaruje się jako wierzący katolik. Rzecznik prasowy Angielskiej Federacji zabronił mu wypowiedziania się na tematy religijne. Rooney podczas treningów nosi na szyi krzyż, w rozmowie z dziennikarzami powiedział *To moja religia, nosze krzyże od lat, a wy na ogół nie przychodzicie na treningi. Nie mogą oczywiście w nich grać*. Zaznaczył, że już w dzieciństwie rysował Jezusa i modlił się od niego. Jest absolwentem rzymskokatolickiej szkoły podstawowej, w której wystawiono mu następującą opinię: *Wayne przytacza historie z życia Jezusa z wszelkimi szczegółami. Jego zaangażowanie w dyskusje pokazuje, że jest troskliwym dzieckiem, które wsłuchuje się w potrzeby innych⁸*. Nie jest to odosobniony przykład pobożności w lidze angielskiej. Były już piłkarz Manchesteru United Patrice Evra (dziś Juventus Turyn) po przybyciu na Old Trafford zapytał legendarnego obrońcę czerwonych diabłów Gary Neville'a, gdzie jest najbliższy kościół, ten nieco zdezorientowany wskazał mu drogę. Evra chciał bowiem jak najszybciej pójść i podziękować Bogu za transfer do tak znakomitego klubu⁹.

Piękne świadectwa można odnaleźć pośród sportowców z Półwyspu Apenińskiego. Utytułowany, emerytowany już trener Giovanni Trapattoni przyznaje, że modlitwa daje mu siłę na każdy dzień. Opowiadając o swoich doświadczeniach przyznał, że *jeśli drużyna chodzi na Mszę, staje się bardziej żyta, tworzy się wewnątrz niej pogodniejsza atmosfera. Wspólne wyznawanie tej samej wiary, dzielenie poglądów na życie, pozwala innym, mniej obłąkańczym wzrokiem spojrzeć zarówno na futbol, jak i na życiowe problemy. Można przecież przegrać mecz, nie przegrywając jednak tego, co ma naprawdę znaczenie w życiu*. Franco Baresi (legenda AC Milan i reprezentacji) mówi o zazdrosnym strzeżeniu wiary w Boga, a Damiano Tommasi (m.in. AS

⁶ Ze Roberto, *Wymarzone podanie od życia. Z Bogiem na lewym skrzydle*, Częstochowa 2006, s. 65.

⁷ <http://numer10.blox.pl/2013/12/Dzieki-Boze.html>.

⁸ <https://znanichrzescijanie.wordpress.com/category/sportowcy/>.

⁹ <http://redlog.pl/2008/03/25/i-belong-to-jesus/>.

Roma) zaznacza, że chrześcijanami jesteśmy przez całe życie, a nie jedynie przez dwie godziny dziennie. Ogromny wpływ na włoskich sportowców ma postać św. O. Pio. Do praktykowania nabożeństw do tego świętego franciszkanina przyznaje się b. reprezentant Włoch Luigi di Biagio, zaś b. napastnik reprezentacji i Lazio Rzym Giuseppe Signori mówi, że jest człowiekiem cudownie uratowanym przez o. Pio. W 1991r. przeżył bez żadnych obrażeń poważny wypadek samochodowy, mając na sobie koszulkę pobłogosławioną przez świętego i to właśnie jego wstawiennictwu przypisuje fakt uratowania życia¹⁰. Publicznie do swojej wiary przyznają się ponadto niedawny triumfator Ligi Mistrzów z Realem Madryt, trener Carlo Ancelotti oraz żywa legenda AS Roma Francesco Totti. Polskim kibicom mocno zapadała w pamięć postawa podczas EURO 2012 trenera Squadra Azzurra Cesare Prandello. Prowadzona przez niego reprezentacja dotarła wówczas do finału imprezy, a szkoleniowiec nieustannie dziękował Bogu za zwycięstwa, pielgrzymując na piechotę z Wieliczki (kwatery kadry Włoch) do: Sanktuarium Najświętszej Rodziny w Nowym Bieżanowie, Sanktuarium Bożego Miłosierdzia w Łagiewnikach oraz opactwa benedyktynów w podkrakowskim Tyńcu. Najbardziej zaskakiwać, a jednocześnie napawać dumą może zachowanie trenera po awansie do ćwierćfinału (zwycięstwo nad Irlandią prowadzoną nomen omen przez Trapattoniego), kiedy to Prandelli o godz. 3:00 w nocy wyruszył na krakowskie Bielany do klasztoru ojców kamedułów¹¹. W równie interesujący sposób uczcił zwycięstwo w mundialu w 2010r. zdobywca decydującej bramki w finałowym starciu Hiszpanii z Holandią, pomocnik Andres Iniesta. Na miesiąc przed turniejem piłkarze z jego drużyny do zapieczętowanej koperty w redakcji dziennika Marca złożyli listę obietnic, które zrealizują, jeśli ich zespół zwycięży w mistrzostwach świata. Iniesta przyrzekł wówczas, że odbędzie pieszą pielgrzymkę do sanktuarium św. Jakuba w Santiago de Compostela. Jak się okazało takie samo zobowiązanie podjęli wówczas Fernando Torres, Carlos Marchena, a także Sergio Busquets¹².

Szczególny przypadek stanowi Didier Drogba. Wielce utytułowany zawodnik mający za sobą grę w Olympique Marsylia, Galatasaray Sztambuł i przede wszystkim Chelsea Londyn swoją postawą zwrócił uwagę szefa watykańskiego biura ds. sportu przy Papieskiej Radzie ds. Świeckich, ks. Kevina Lixey'a z USA. *Jak na głębo boko wierzącego katolika przystało, nawet w tak gorączkowych momentach, jakimi przy remisowym wyniku 1:1 z Bayernem Monachium były rzuty karne, gdy uzyskał zwycięstwo dla swojej drużyny doprowadzając do wyniku 4:3, dziękował Bogu znakiem krzyża – zauważył ks. Lixey. Warto odnotować, że po przejściu z Olympique do Chelsea Drogba swoją koszulkę złożył w katedrze Notre Dame de la Garde¹³. Podczas pobytu na Stamford Bridge (stadion Chelsea) Drogba mocno zżył się z ówczesnym trenerem Jose Mourinho. Portugalczyk to postać uchodząca po dziś dzień za jedną z najbardziej kontrowersyjnych na ławkach trenerskich, słynie z ciętego języka i niejednokrotnego prowokowania swoich adwersarzy. Kiedy jednak opuszcza ławkę trenerską poświęca się maksymalnie rodzinie i Bogu. W wywiadzie dla The Telegraph Mourinho wprost zakomunikował: *Wierzę w Boga bezwarunkowo, nawet jeśli**

¹⁰ <http://numer10.blox.pl/2013/12/Dzieki-Boze.html>.

¹¹ D. Kowalczyk, *Modlitwa o wygranie meczu*, w: „Gość Niedzielny” 26/2012, s. 66.

¹² <http://info.wiara.pl/doc/592134.Iniesta-idzie-na-pielgrzymke>.

¹³ <http://kosciol.wiara.pl/doc/1173495.Watykan-chwali-Didiera-Drogbe>.

nie chodzę do kościoła codziennie, lub nawet co tydzień. Choć kiedy jestem w Portugalii praktykuję regularnie. Modłę się każdego dnia i każdego dnia z Nim rozmawiam. Modłę się za rodzinę: za dzieci, żonę, rodziców. Ale nigdy nie rozmawiam z Nim o piłce nożnej! Pochodzący z pobożnej, salazarovskiej rodziny Portugalczyk zwraca również uwagę na problem gwiazdorstwa w futbolu: Dlaczego na liście 100 najbardziej wpływowych ludzi świata trafia piłkarz? To jest absurd! My nie ratujemy życia! Wiem, że ludzie skaczą z piątego piętra, gdy ich ukochany klub przegrywa mecz, ale to oznacza, że taki człowiek ma problem. Jak można porównywać piłkarza czy trenera z naukowcem lub lekarzem? Otóż, nie można¹⁴. Co więcej The Special One (jak nazywany jest były trener FC Porto i Chelsea) wziął udział w niedawno wyprodukowanej animowanej produkcji o objawieniach w Fatimie. Mourinho podłożył głos papieża Franciszka w językach portugalskim, angielskim, hiszpańskim i włoskim. Decyzja została zaakceptowana przez Watykan¹⁵.

Pomimo przemilczania zagadnienia w publicznym obiegu, deklaracje wiary z ust najwybitniejszych sportowców świata nie są, jak się okazuje, rzadkością. Tim Howard, Jan Valeron, Arne Friedrich, lista jest długa... Warto jeszcze wspomnieć o kapitalnym przykładzie nawrócenia w światowej piłce. Za czasów gry w Realu walczyli Whiskey Sneijder, bo nie ominął żadnego klubu w stolicy Hiszpanii dokładnie sprawdzając, o której będą kazali opuścić parkiet i bar. Wesley Sneijder – bo o nim mowa – ma za sobą rozwód oraz trudne relacje w klubach zarówno z trenerami, jak i kolegami z boiska. Jezus przyszedł do niego z najbardziej nieoczekiwanego kierunku. Yolante Cabau van Kasbergen, holenderska prezenterka telewizyjna, modelka z hiszpańskim rodowodem – to za jej sprawą Sneijder zmienił się w sposób radykalny. Ich związek przez dłuższy czas wzbudzał zainteresowanie tabloidów, które doszukiwały się w tej relacji sensacji. A jednak pod wpływem pięknej Yolante Sneijder przyjął chrzest, modli się przed każdym wyjazdem na mecz, w szatni, a wspólnie z małżonką odmawiają różaniec i kilka razy w tygodniu chodzą do Kościoła. Jeszcze jako piłkarz Interu nawiązał stały kontakt z kapelanem klubu, nie bez znaczenia mogło także być prowadzenie w tamtym okresie drużyny przez Jose Mourinho. Mało znany jest przypadek innego reprezentanta Holandii Dirka Kuyta, znanego zresztą ze swojej pokory i religijności, który do 17 roku życia odmawiał gry w niedzielę. Te historie tym bardziej budzą podziw, jako że Holandia uchodzi za kraj, w którym religijność stale spada, a regulacje prawne nie idą w zgodzie z chrześcijańskim światopoglądem¹⁶.

Na polskim podwórku

Polscy kibice doskonale pamiętają sukces Kamila Stocha na igrzyskach olimpijskich w Soczi. Dzień przed konkursem, w którym polski skoczek zdobył indywidualne złoto na normalnej skoczni polscy zawodnicy uczestniczyli w wieczornej Mszy Św. (według niedzielnej liturgii). Maciej Kot i Kamil Stoch przeczytali czytania,

¹⁴ <http://www.telegraph.co.uk/sport/football/managers/jose-mourinho/11519921/Jose-Mourinho-I-have-a-problem.-Im-getting-better-at-everything.html>.

¹⁵ <https://www.deon.pl/religia/serwis-papieski/aktualnosci-papieskie/art,4396,jose-mourinho-w-rolis-papieza-franciszka.html>.

¹⁶ <http://www.rp.pl/artukul/501303-Didzej-Wesley-zmienia-ton-.html#ap-2>.

psalm zaśpiewał Jan Ziobro, a Dawid Kubacki odczytał modlitwę wiernych¹⁷. Stoch już wcześniej publicznie dał wyraz swojej wiary. 29 maja w Muzeum Sportu i Turystyki odbyła się promocja Ewangelii dla sportowca i kibica wydanej przez Edycję Św. Pawła. Publikacja zawiera pełen tekst czterech Ewangelii z komentarzem z przekładu Biblii Paulistów, modlitewnik dla zawodników i kibiców oraz świadectwa wiary ludzi sportu. Znalazły się tam wypowiedzi m.in. ciężarowca Marcina Dołęgi, byłego reprezentanta Polski w piłce nożnej, kapitana Schalke 04 Tomasza Wałdocha, bramkarza reprezentacji Polski w piłce ręcznej Sławomira Szmala, aktualnej rekordzistki świata w rzucie młotem Anity Włodarczyk oraz b. bramkarza Liverpoolu, Feyenoordu Rotterdam i reprezentacji Polski Jerzego Dudka. O swojej wierze opowiedzieli także siatkarze. Mariusz Wlazły podkreśla, że w jego życiu najważniejsza jest rodzina, dodaje także, że w Jego życiu wiara jest bardzo ważna. *Życie opiera się na wierze, więc czym byłoby bez niej? Ważne jest, żeby nosić Boga w sercu. We wszystkich momentach mojego życia – tych prostych i tych trudniejszych – Bóg był przy mnie. Zawsze staram się dziękować Mu za to, że prowadzi mnie przez życie. Nieraz bardzo krętą drogą, lecz na pewno ku prawdzie i oświeceniu. Jak się ma chęci i wiarę, to Bóg sam nas znajdzie*¹⁸. Były kapitan siatkarzy Michał Winiarski stwierdził, że obecność Boga odczuwa na co dzień. Jak sam przyznaje często nie ma możliwości uczestniczyć we Mszach Św., ale stara się wtedy spędzać czas z Bogiem na modlitwie. Oprócz wspomnianego wcześniej Sławomira Szmala silną więź z Bogiem zachowuje Karol Bielecki. 11 czerwca 2010r. podczas towarzyskiego spotkania z Chorwacją Bielecki stracił oko. Szczypiornista już wcześniej był osobą głęboko wierzącą. Kiedy usłyszał diagnozę dotyczącą swojego stanu zdrowia dalej prosił Boga o siłę. Jak sam wspomina *Może chciał mi pokazać [Bóg – red. M.J.], że żyłem źle, że miałem za mało czasu dla innych. Bóg nie zsyła na nas ciężaru, którego nie moglibyśmy unieść. Do każdej sprawy trzeba podejść ze spokojem, przyjmując, że w każdym upadku jest pozytywna strona*¹⁹.

Również polska scena futbolowa obfituje w znakomite postacie głośno mówiące o Bogu i wierze. Nieżyjący już Gerard Cieślik mówił, że nie wyobraża sobie życia bez wiary, *Wiara w Boga jest wszystkim, jest najważniejsza. Wiara mi w życiu zdecydowanie pomogła i wciąż pomaga. Nie wiem, jak w ogóle można żyć bez wiary. Bez modlitwy nie idzie się spać* – mówił, podkreślając coraz bardziej zaniebawaną przez wielu modlitwę wieczorną²⁰. Także legendarny Kazimierz Górski zwracał uwagę, że nigdy nie wyparł się wiary, zawsze miał Boga w sercu, a każdy jego piłkarz znał fundamentalną zasadę: *Jak pracujemy, to pracujemy, jak się bawimy, to się bawimy, a jak się modlimy, to się modlimy!* Jakiś czas temu na łamach Gościa Niedzielnego ukazał się wywiad Stefana Sękowskiego z Aleksandrem Kłakiem, bramkarzem olimpijskiej reprezentacji Polski, która w 1992r. na igrzyskach w Barcelonie zdobyła srebrny medal. Golkiper opowiadał o swoim nawróceniu, pokonaniu problemów z alkoholem, narkotykami oraz okultyzmem, w który popadł przez autohipnozę. Dopiero trzy spowiedzi generalne, rekolekcje Odnowy w Duchu Świętym rozpoczęły głęboką przemianę w życiu utalentowanego zawodnika²¹.

¹⁷ <http://gosc.pl/doc/1879402.Skoczkwowie-wymodlili-sukces>.

¹⁸ *Ewangelia dla sportowca i kibica*, Częstochowa 2012.

¹⁹ Tamże.

²⁰ <http://numer10.blox.pl/2013/12/Dzieki-Boze.html>.

²¹ S. Sękowski, *Przywrócony Wzrok*, [w]: „Gość Niedzielny” 22/2014, s. 45-47.

To oczywiście nie jedyny przykład wiary w Boga wśród polskich piłkarzy. Powszechnie znana była akcja „Nie wstydzę się Jezusa”, której ambasadorami zostali liczni sportowcy, m.in. Robert Lewandowski i Jakub Błaszczykowski, którego poruszającą historię, nieodłącznie związaną z Bogiem, znają już chyba wszyscy. Do swojej wiary przyznawał się również najbardziej obiecujący piłkarz lat dziewięćdziesiątych Marek Citko oraz b. zawodnik Legii Warszawa i Atletico Madryt Roman Kosecki, dziś v-ce prezes PZPN: *Od najmłodszych lat byłem blisko Boga i Kościoła. Tak było w czasie mojej kariery piłkarskiej, tak też jest i teraz. Wraz z ks. Mariuszem Zapolskim zakładaliśmy duszpasterstwo sportowców. W czasach, kiedy grałem w Legii, ks. Zapolski był naszym kapelanem. Trenowałem reprezentację polskich księży. Byliśmy w Rzymie, gdzie polscy księża grali z Gwardią Szwajcarską i reprezentacją Watykanu. (...) Czasem modliłem się na Różańcu, choć przyznam szczerze, że nie za często. Na początku kariery miałem poważną kontuzję. Nie grałem w piłkę przez pół roku. Był to dla mnie czas intensywnej modlitwy, która podtrzymywała mnie na duchu. Po pół roku wróciłem do gry. Dzięki modlitwie nie załamywałem się*²². Także wśród dzisiejszych gwiazd polskiej ekstraklasy są tacy, którzy odważnie mówią o roli Boga w życiu. Patryk Małecki, nie cieszący się dobrą opinią wśród ligowców, wielokrotnie mający problemy z dyscypliną, ma na przedramieniu wytatuowanego Jana Pawła II. Zawodnik Pogoni Szczecin pochodzi z religijnej rodziny i stara się codziennie rano bądź wieczorem (w zależności od treningów) chodzić na Mszę Świętą. Również słowacki bramkarz Legii Warszawa Dusan Kuciak odbierając nagrodę dla najlepszego bramkarza Ekstraklasy podziękował Bogu, gdyż jak sam zaznaczył: *bez Niego nic by nie było*.

Takie postawy to znakomity przykład dla młodego człowieka poszukującego wzorców we współczesnym świecie. Warto jak najwięcej mówić o ludziach, którzy odnoszą sukcesy i widzą w tym nieustanną obecność Boga, Jego wsparcie, a poza boiskiem wolną chwilę poświęcają najbliższym. Tym więcej tego piękna i radości, gdy sukces wielu z nich okupiony jest nierzadko ciężkim doświadczeniem życiowym, pokonanym właśnie dzięki wierze i silnej więzi z Kościołem i Bogiem. Dla wielu może to stanowić znakomity drogowskaz w zdążaniu do Boga, widząc, że niejeden wcześniej był w podobnie trudnej sytuacji, a pokonawszy trudności realizuje swoje pasje, doświadczając obecności Chrystusa. Oczywiście przykłady pobożności na szczytach sukcesu sportowego, a także idącego za tym finansowego można mnożyć. W samej NBA pokorę ze zwycięstwami łączyły takie tuzy, jak: Kevin Durant, Stephen Curry czy David „Admirał” Robinson, kultowa już postać San Antonio Spurs. Także na ringu bokserkim nieustannie blisko Boga pozostają Tomasz Adamek, Manny Pacquiao oraz mistrz olimpijski z Rzymu Marian Kasprzyk²³. Szanse jakie daje uprawianie sportu – tutaj konkretnie piłki nożnej – pięknie ujął Ojciec Święty Benedykt XVI. Według Josepha Ratzingera *piłka nożna to szkoła, która uczy szacunku dla drugiego, również sportowego przeciwnika, i osobistej ofiarności na rzecz dobra grupy, a także pozwala dostrzegać talenty każdego zawodnika w drużynie. Jednym słowem pomaga wznosić się ponad logikę indywidualizmu i egoizmu, która często charakteryzuje ludzkie odniesienia, ku logice braterstwa i miłości, która pozwala - na każdym poziomie - budować wspólnie społeczność promującą dobro wspólne wszystkich, którzy do niej należą*²⁴. Obyśmy o tym nie zapominali.

²² M. Jakóbczyk, *Z Bogiem przez sport*, [w]: „Niedziela” 10/2016, s. 48-49.

²³ <https://znanichrzescijananie.wordpress.com/category/sportowcy/>.

²⁴ <http://papiez.wiara.pl/doc/1174990.Pilka-nozna-to-szkola-ktora-uczy-szacunku>.

Streszczenie:

W świecie, w którym religia oraz wiara nader często sprowadzana jest do prywatności oraz marginalizowana, słusznym jest wskazywanie na obszary, gdzie osoby mogące mieć istotny wpływ na kształtowanie, szczególnie, młodego człowieka dają świadectwo swojej odwagi i otwarcie manifestują swoje przywiązanie do Boga. Z całą pewnością taką płaszczyznę stwarza sport, o którego pozytywnym wpływie na człowieka niejednokrotnie wspominali św. Jan Paweł II czy Ojciec Święty Benedykt XVI. Artykuł „Postawy chrześcijańskie wobec sportu” ma na celu przybliżenie zachowań postaci znanych na co dzień z boisk całego świata, których słowa i przywiązanie do Boga zdają się być dzisiaj promieniem nadziei i szansą na przedstawienie dorastającym pokoleniom dróg ludzkich prowadzących do Boga. Nie ulega wątpliwości, że zgromadzone historie ludzi znanych powszechnie z mediów niosą ze sobą wartość pedagogiczną i edukacyjną, szczególnie z racji epoki komercjalizacji i konsumpcji, w której to niejednokrotnie na takich – dość nietypowych – płaszczyznach młody człowiek poszukuje dla siebie autorytetów.

Summary:

Christian attitudes in the world of sport

In a world in which religion and faith are often reduced to privacy and marginalized, it is right to point to areas where people who have a significant influence on shaping, especially young people, bear witness to their courage and openly manifest their attachment to God. Certainly such a platform is created by sport, in which the positive influence on man many times remembered Saint. John Paul II or the Holy Father Benedict XVI. The article “Christian attitudes towards sport” aims to approximate the behaviors of everyday characters from all over the world, whose words and attachment to God seem to be today a ray of hope and an opportunity to show the growing generations of human paths leading to God. There is no doubt that the collected stories of people commonly known from the media carry with them a pedagogical and educational value, especially because of the era of commercialization and consumption, in which often the young ones seek for their authority on such rather unusual surfaces.

Bibliografia:

- Bondyra M., *Mundial z Jezusem w tle*, [w:] „Przewodnik Katolicki”, 29/2013, s. 26-27. *Ewangelia dla sportowca i kibica*, Częstochowa 2012.
- Jakóbczyk M., *Z Bogiem przez sport*, w: „Niedziela” 10/2016, s. 48-49.
- Kowalczyk D., *Modlitwa o wygranie meczu*, w: „Gość Niedzielny” 26/2012, s. 66.
- Ze Roberto, *Wymarzone podanie od życia. Z Bogiem na lewym skrzydle*, Częstochowa 2006.
- Sękowski S., *Przywrócony Wzrok*, w: „Gość Niedzielny” 22/2014, s. 45-47.
- <http://ebrat.pl/sportowcy-dla-jezusa/>.
- <http://numer10.blox.pl/2013/12/Dzieki-Boze.html>.
- <http://mydrea.ms/najdziwniejsze-religie-swiata-kosciol-diego-maradony/>.
- <https://znanichrzescijananie.wordpress.com/category/sportowcy/>.
- <http://redlog.pl/2008/03/25/i-belong-to-jesus/>.

<http://info.wiara.pl/doc/592134.Iniesta-idzie-na-pielgrzymke>.
<http://kosciol.wiara.pl/doc/1173495.Watykan-chwali-Didiera-Drogbe>.
www.telegraph.co.uk/sport/football/managers/jose-mourinho/11519921/Jose-Mourinho-I-have-a-problem-Im-getting-better-at-everything.html.
<https://www.deon.pl/religia/serwis-papieski/aktualnosci-papieskie/art-4396,jose-mourinho-w-rolu-papieza-franciszka.html>.
<http://www.rp.pl/artikul/501303-Didzej-Wesley-zmienia-ton.html#ap-2>.
<http://gosc.pl/doc/1879402.Skoczkanie-wymodlili-sukces>.
<http://papiez.wiara.pl/doc/1174990.Pilka-nozna-to-szkola-ktora-uczy-szacunku>.



Podczas Europejskich Dni Kultury Studenckiej w Stalowej Woli, uczestnicy programu każdego dnia oprócz elementów naukowo-sportowych realizowali program duchowy. Jednym z elementów tego programu była codzienna Eucharystia sprawowana w kościele parafialnym pw. Miłosierdzia Bożego w Stalowej Woli.

Po Mszy świętej alumni Arcybiskupiego Wyższego Seminarium Duchownego w Szczecinie prezentowali koncert piosenki maryjnej.

Na zdjęciu uczestnicy programu wraz z księżmi koncelebrującymi Msze świętą - a za razem opiekunami poszczególnych grup przybyłych na EDKS.

Психологічне проектування в організації освітнього середовища



dr Maria Brygadyr prof. TNEU w Tarnopolu (Ukraina)

Associate Professor, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Тернопільського національного економічного університету. Область наукових інтересів: гармонійний розвиток особистості, психосоматика, психологічне проектування, соціальне проектування.

Актуальність теми дослідження.

Одна із важливих умов ефективного конструювання діяльності освітнього закладу є застосування принципів та параметрів психологічного проектування. Зазначений вид наукового передбачення та майбутньотворення визначає успішність реалізації інноваційних змін на різних етапах реформації оргструктур, моделюючи діяльність школи як складної освітньої організації. Ефективність та доцільність соціокультурних змін залежить від урахування реального організаційного простору та способів конструювання механізмів взаємодії між учасниками соціосистеми.

Численні спроби модернізувати традиційні оргформи навчання приречені на невдачу, тому що здійснюють локальні структурні зміни в організації класичного уроку, котрі не спроможні реалізувати сутнісну реформацію усталених способів та методів перебігу освітнього процесу. Навіть за умов утвердження технологічної схеми в організації педагогічної діяльності вчителя і учнів зміст навчання обмежується ретрансляцією теоретично обґрунтованих знань, їх структурній відповідності науковим канонам. Тому конструювання взаємодії учасників навчання втілюється переважно на конкретно-дидактичному, тобто методологічному рівні.

Проте ефективна організація розвивальної взаємодії вчителя і учня можлива при запровадженні інноваційно-трансформуючих оргформ навчання, реалізація яких вимагає професійного застосування принципів, параметрів і вимог психологічного проектування. Зазначений спосіб наукового передбачення та майбутньотворення – найбільш раціональний і доцільний, з огляду того, що він задіює соціокультурні потенції школи як повноцінної організації з позитивним суспільним результатом та ефектом, оскільки головним завданням будь якого гуманітарного проекту є творення вітакультурного простору на найвищому технологічному (освітньому) рівні досконалості.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Питання психологічного проектування певною мірою стосується національної системи освіти, перед якою постала проблема комплексного вдосконалення традиційної моделі навчання, тобто науково обґрунтувати, спроектувати і впровадити в практику середньої і вищої школи інноваційні педагогічні технології. Природно треба передбачити забезпечення ефективності цих технологій у ході трансформації шкільного оточення та інтенсифікації психосоціального розвитку особистості.

Наукове проектування в галузі освіти – це методологічна робота науковців і практиків, спрямована на створення детального нормативного уявлення про реальний навчально-виховно-освітній процес як взаємозалежну соціально-культурну діяльність учителя і учнів¹. Воно одночасно і нове, і старе явище. Старе тому, що на початку нашого століття педагоги Німеччини, Росії та Америки, обговорюючи проблеми реформи освіти, висували ідеї, дуже схожі з основоположними ідеями проектувальної діяльності².

Проектування навчально-виховного процесу передбачає визначення діяльності педагога і учнів у їхній неперервній взаємодії. Іншими словами, творення особистісно-розвивальних взаємин відбувається за умов, коли проект дає змогу в загальному вигляді подати необхідні складові успішності педагогічного процесу.

З огляду на вище сказане, зробимо висновок: проектування – конструктивне надбання сучасної науково-дослідної діяльності, мета якого – створення проекту майбутнього з урахуванням і використанням всіх можливих ресурсів. У цьому контексті лише проведення психологічного прогнозування в освіті дасть змогу уникнути фатальних помилок у вихованні підростаючого покоління та забезпечити оптимальні умови для розвитку і функціонування інноваційних систем навчання.

Сучасний етап розвитку соціальних наук потенційно забезпечує успішне вирішення завдання соціально-культурного збагачення та інтенсифікації психологічного розвитку особистості в ситуації соціально організованого освітнього процесу (школа, ВНЗ і т.д.). Зокрема, є змога здійснювати інноваційну діяльність, проектувати її та впроваджувати в практику.

Традиційна система освіти існує вже більше двох століть. В її основі лежать філософські погляди Р.Декарта, Дж.Локка, К.Гельвеція про людину як елемент, необхідний для функціонування суспільства, як засіб технічного і суспільного процесу. Такий тип навчання забезпечує динаміку розвитку індустріального суспільства.

Для постіндустріального суспільства характерним є зростання значущості духовного виробництва, що, зі свого боку, передбачає індивідуалізацію соціальної діяльності людини. Тому освіта переживає кризу сутнісної історичної невідповідності, яка має системний характер. Традиційна модель

¹ Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення. – К.: Правда Ярославичів, 1997. - 340 с.

² Бригадир М. Б. Система механізмів, параметрів і критеріїв наукового проектування освітнього процесу як цілісної організації // Психологія і суспільство. – 2001. – №1. – С. 133-149.

навчально-виховного процесу, що вироблена умовами індустріального суспільства, аж ніяк не задовольняє вимоги постіндустріальної цивілізації (цілі, завдання, зміст, форми, технології, методи тощо).

Розв'язати цю проблему взмозі інноваційна діяльність науковців і практиків, задіяних у системі освіти. Інновація (від англ. innovation – нововведення, новація) – це такі зміни всередині системи, що поліпшують розвиток (перебір) і результативність процесів, які самовдосконалюються³.

Проектування загалом соціальна категорія – багаторівнева та ієрархічна. Під час створення нових об'єктів передусім необхідне дотримання принципів організаційної цілісності. У зв'язку з цим В.Казміренко вказує на три основних принципи:

- зверхаддитивності природи психологічної регуляції (організація розглядається як соціальна спільність з єдністю та розрізненням, конфліктністю та згуртованістю; це не просто сума особистостей – відносини між людьми синтезуються у складну гармонію організаційних властивостей, що вимагає від осіб організованості та відповідальності);

- енергетично-інформаційне співвідношення (відображає ступінь організованості, який дозволяє оптимізувати процеси досягнення мети, що, зі свого боку, пов'язано із якістю, інтенсивністю та рівнем організації інформаційно-ділових контактів, взаємодопомоги та адекватності в комунікативному забезпеченні сумісної діяльності);

- природа психологічних процесів в організаційній діяльності пов'язана з особливостями динаміки і змісту соціальних установок, мотивів і потреб (пізнавальні процеси сприйняття та взаєморозуміння суб'єктів сумісної діяльності)⁴.

Один із авторських наукових проектів інноваційної освіти А. В. Фурмана, реалізує соціально-культурну парадигму суспільного розвитку і має на меті науково-практичне обґрунтування національної школи майбутнього⁵. Зазначена експериментальна система не заперечує класно-урочної, а надбудовується над нею як послідовність складніших і продуктивніших проектних ідей і технологій. Окрім того, вона комплексно вдосконалює культурний простір діяльності середньої школи, який знаходить ситуативну конкретизацію у психологічному просторі актуальної і розвивальної взаємодії у класі.

Модульно-розвивальна система базується на таких основоположних принципах:

1. *Принцип ментальності*: передбачає ґрунтовне оволодіння людиною соціально-культурним досвідом української нації на підвалинах глибокого і всебічного вивчення етнонаціональної історії, традицій, національного соціального характеру, специфічного групового психотипу.

2. *Принцип духовності*: реалізується через цілі, зміст, форми, методи і результати соціальних розвивальних взаємин учителя і учня, а відтак за допомогою інваріантних психомистецьких технологій та інноваційних

³ Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання – система педагогічних інновацій // Педагогіка і психологія. – 1995. - № 3. – С. 97- 108.

⁴ Казміренко В.П. Социальная психология организации. – К.: МЗУУП, 1993. – 384 с.

⁵ Фурман А.В. Методологічний аналіз систем розвивального навчання // Педагогіка і психологія. – 1995. - № 1. – С. 7-21.

програмово-методичних засобів передбачає створення умов для впровадження духовно зорієнтованої системи навчання.

3. *Принцип розвитковості*: вимагає, щоб усі сторони, аспекти, компоненти освітньо керованого навчального процесу стимулювали, реально прискорювали численні процеси розвитку, які ієрархічно подані в загальній картині психосоціального становлення кожного учня як універсуму, суб'єкта, особистості, індивідуальності.

4. *Принцип модульності*: ґрунтується на міжнауковій теорії соціальної організації шкільного життя, керується поліфундаменталістською методологією, впроваджується як дидактична багатомодульна система цілей, завдань, знань, норм, способів діяльності, технологій, методів, прийомів, засобів і результатів паритетної освітньої діяльності вчителя і учнів та комплексно випробовується на ефективність багаторічним експериментуванням⁶.

Дані принципи дають змогу проектувати освітній процес у психолого-педагогічному аспекті суспільного життя завдяки основоположним ідеям (культура і розвиток), на яких будується модульно-розвивальна система, яка займається добуванням, поширенням і збагаченням кращого історичного досвіду нації і людства за критерієм цільової системності (принцип модульності). Водночас це забезпечує розвиток індивідуальних, сутнісних, потенціальних та реальних (актуальних) властивостей кожного (принцип розвитковості), створює організаційний клімат, який внутрішньо мотивує вчителя і учня, забезпечує їхню пошукову активність у перетворенні довкілля і себе самих, максимально реалізує емоційний, інтелектуальний і вольовий потенціал (принцип духовності), формує адекватні українській ментальності кращі форми і способи соціальної регуляції організаційної поведінки кожного (принципи ментальності).

Інноваційні процеси є закономірністю у розвитку освіти. Вони спрямовані на реформування традиційного, інформаційного, стереотипного навчального процесу у школі в ефективну взаємодію вчителя і учнів для прискорення їхнього психосоціального розвитку. Ідею розвивального впливу навчання на особистість уперше обґрунтував відомий педагог Г. Песталоцці понад двісті років тому. "Навчання, – стверджував він, – має носити розвивальний характер..."⁷. Відтоді проблема розвиткового потенціалу навчання є однією із стрижневих для педагогічної науки і шкільної практики. Вона стимулювала наукові пошуки дослідників на створення нових освітніх моделей, підходів, систем і методів організованої навчальної діяльності. При цьому вдосконалювалися переважно дидактичні схеми розвивального навчання, тоді як психологічні механізми практичної реалізації прогресивних ідей залишалися традиційними.

Створення нових типів навчального процесу призвело до появи інноваційно-трансформуючих моделей освіти, що зумовлюють поліаспектний розвиток особистості, здатної оволодіти культурним досвідом на основі творчого і критичного мислення, рольового та імітаційного моделювання середовища і власного Я. За цих умов учень займає не просто активну, а й ініціативну пози-

⁶ Гуменюк О.С. Модульно-розвивальне навчання: соціально-психологічний аспект. – К.: Школяр, 1998. – 112 с.

⁷ Песталоцци И.Г. Письма г-на Песталоцци к г-ну Н.Э.Ч. о воспитании бедной сельской молодежи // Педагогическое наследие. - М.: Педагогика, 1989.С. 23

цію в навчанні. Розвиток зводиться не лише до навчальних здобутків (обсяг знань, кількість навичок та умінь теоретичної діяльності) чи адекватної педагогічним вимогам поведінки. Він характеризується якісними змінами особистості, котрі спричинені добуванням, поширенням і творенням етнонаціональних норм та цінностей.

Модульний підхід до організації навчального процесу вирізняється з-поміж інших системністю та ієрархічністю цілей, змісту, форм, технологій засобів і результатів паритетної освітньої діяльності вчителя і учнів, унаслідок чого створюється психологічний простір високого саморозвивального потенціалу⁸. Серед багатьох версій-концепцій модульного навчання саме українська, на сучасному етапі входження національної освіти у міжкультурний європейський простір, є найперспективнішою і соціально впливовою. Позитивний ефект у запровадженні інноваційних умов досягаються завдяки реалізації вимог основоположних принципів модульно-розвивальної системи – ментальності, духовності, розвитковості, модульності і досконалим схемам наукового проектування культурно-психологічного змісту паритетної освітньої діяльності вчителя і учнів, що практично втілюються за допомогою системи інноваційних програмово-методичних засобів.

Модель взаємодії основних психологічних механізмів функціонування розвивального освітнього простору (циклу) концентрується навколо людини та утвердження її як суб'єкта, особистості, індивідуальності, універсума. Що стає реально можливим через механізм занурення індивіда у соціокультурний досвід та вивільнення його завдяки добуванню нових культурних засобів та опор. Відтак зміст освітньої діяльності спрямований на творення специфічного психологічного простору розвивальної взаємодії учасників групової мислєдіяльності і визначається: організаційним кліматом освітнього закладу; змістовим наповненням співдіяльності вчителя і учнів; наявністю механізмів добування, збагачення і поширення освоєного етнонаціонального досвіду; формами, рівнем і динамікою соціального розуміння учасників освітнього процесу; взаємодоповненням актуальної та потенційної розвивальної взаємодії; паритетними умовами ділового, інформаційного та психологічного обміну; полімотивацією внутрішньої активності і самоактивності особистості, які у взаємодоповненні визначають ефективність її психосоціального зростання та індивідуального саморозвитку.

Отже, за модульно-розвивальної інноваційної системи освітня діяльність є предметом наукового проектування і технологічного впровадження. Успішна практична реалізація спроектованих інноваційних модульно-розвивальних технологій безпосередньо пов'язана з організаційно-технологічним забезпеченням, що системно та поетапно конструє оргсхему творення розвивального простору освітнього закладу як соціальної організації.

Першим етапом психологічного проектування модульно-розвивальної системи є створення організаційного модуля – багатофункціональної та ієрархічно структурованої системи життєдіяльності навчального закладу, що забезпе-

⁸ Бригадир М. Б. Принципи і параметри соціально-психологічного проектування освітніх систем // Психологія і суспільство. – 2000. – №1. – С.60-79.

чує його функціонування і розвиток як культурної інституції управлінськими засобами (цілі, методи, форми, стиль тощо). Такий модуль є конкретною моделлю управління школою, яка творить розумово, соціально і духовно зрілу особистість. Прикладною стороною оргмодуля є складання розкладу навчальних занять, за якими організується залучення учнів до освітньо адаптованої системи знань, норм, умінь і цінностей⁹. Проект цього модуля твориться з урахуванням основних психофізіологічних і психолого-педагогічних закономірностей ефективного навчання. Кожен учень щоденно готує і вивчає 2-3, максимум 4 навчальних курси. Оргмодуль утілює принципи модульності, наступності і розвитковості освітнього процесу шляхом дотримання таких вимог: 1) тривалість навчальних міні-модулів зростає від ступеня до ступеня середньої освіти; 2) кількість навчальних курсів, які вивчає учень протягом дня від першого до останнього класу зменшується; 3) число об'єднаних 20- або 30-хвилинних міні-модулів з одного предмету зростає з кожним роком навчання; 4) динаміка організаційних форм навчального дня і тижня має бути достатньою, зважаючи на вік та актуальні потреби учнів.

Концептуальні основи оргмодуля визначають стратегію управління освітнім процесом та трансформуються у проекти дидактичних модулів, що є психолого-педагогічною концепцією розвивальної взаємодії вчителя і учнів під час соціокультурної презентації навчального курсу. Проектування його відображає програму психосоціального зросту особистості на півріччя чи навчальний рік і є теоретичним описом цілісного освітнього процесу, що містить: систему проектно-цілевих модулів, в якій кожний реалізується як психодраматична оргсхема; сукупність змістових модулів; ієрархію здвоєних та строєних міні-модулів; єдність технологічних модулів, що забезпечує чітку організацію процесів функціонального розвитку і управління окремих навчальних модулів; послідовність результативних модулів.

Дидактичний модуль – це водночас системний науковий проект поступального переходу від пізнавально-інформаційних новоутворень до нормативно-регуляційних і ціннісно-естетичних. Це означає, що учень перебуває в такому стані дієво-конструктивного оновлення шкільного довкілля і самого себе, що спочатку він перевіряє достовірність теоретичних знань на істинність через експеримент, доказ, досвід, далі підтверджує чи спростовує можливість практичного втілення освоєних соціальних проектів, програм, методик, технологій й, нарешті він обстоює вистраждани ним ідеї і цінності, ставлення й оцінки, переконання і кодекси за принципом “тут і тепер”.

Дидактичний модуль є своєрідною альтернативою методики викладання навчального предмета, оскільки логіка розгортання розвивальної взаємодії вчителя і учнів упродовж дев'яти місяців наслідують закономірний перебіг процесів соціального розуміння. Щонайперше освітній процес спрямовує плекання полімотиваційних форм сумісної діяльності учасника педагогічних взаємин. Організаційні схеми модульно-розвивального навчання, крім того, моделюють насичений розвивальний простір паритетної співпраці наставника і вихованців у класі. Опертям тут є інтенсивний діловий, інформаційний і психологічний обмін, що регулює соціальну поведінку учнів за допомогою

⁹ Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – С. 319.

системи інноваційних програмово-методичних засобів (граф-схеми, культурні матриці, міні-підручники тощо). Врахування мотивів, бажань учасників навчання, залежить від завдань, змісту і форм нормативно заданої пошукової активності особистості на кожному етапі цілісного циклу як під час наукового проектування, так і на етапі практичного втілення.

Наступним важливим етапом створення наукового проекту модульно-розвивальної взаємодії є функціонально-структурне наповнення навчального модуля – цільової відкритої і порівняно завершеної сукупності реальних та взаємозалежних циклів навчальної, виховної та освітньої розвивальної взаємодії вчителя і учнів, що реалізує змістовий модуль через форму-модуль¹⁰. Зазначена технологічна модель має психологічне підґрунтя у вигляді відповідних принципів, закономірностей, механізмів, понять і наукових фактів та забезпечує психосоціальне зростання учасників навчального процесу через поетапне збагачення актуалізованих структур їхнього ментального досвіду. При цьому своєрідність психологічного простору міжособистісних взаємин по-різному розвиває полімотиваційність освітньої активності школярів, зосереджуючи їхні зусилля то на творчій актуалізації чи навчальних досягненнях, то на співробітництві чи соціальному визнанні, то на дисципліні і відповідальності чи організаційній приналежності кожного до класного колективу. Все це комплексно формує соціокультурний образ гуманної і різнобічно розвиненої особистості.

Отже, навчальний модуль представлений як оргмодель творення розвивальної взаємодії, що відображає структурну схему проекту (змістовий модуль, форма-модуль, технологічний модуль, процесуальний модуль, результативний модуль), визначає тактику проектування, теоретичні орієнтири організації освітнього процесу (принципи, закономірності), межі застосування ідеалізованої теоретичної концепції, процесуальні показники втілення інноваційної системи навчання.

Наступним етапом психологічного проектування модульно-розвивальних занять є створення оргсхеми практичного втілення організаційної моделі розвивальних взаємин. Технологічний та методичний аспекти забезпечення функціонування цілісного освітнього циклу утворює поєднання технологічного, розвивального, процесуального і ритмо-модулів, ефективність проектування та конструювання визначає тестовий та результативний модулі, що об'єктивно досліджують організацію паритетних взаємин, наявність повноцінного спілкування, організаційного клімату у взаємодоповненні з психологічним простором, полімотиваційністю, діловим, інформаційним та психологічним обмінами і механізмів функціонування соціального контролю.

Технологічний модуль здійснює процес функціонування і розвитку навчального модуля, визначає ланцюг переходів від одного міні-модуля до іншого за допомогою характеристики психолого-педагогічних засобів, способів їх функціонування. Основні принципи, критерії та умови реалізації даного мо-

¹⁰ Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання – система педагогічних інновацій // Педагогіка і психологія. – 1995. - № 3. – С. 97- 108.

дуля визначаються технологічною моделлю повного функціонального циклу навчального модуля та сукупністю похідних психодраматичних технологій.

Практичне утілення освітніх технологій організовується через процесуальний модуль як конкретний психодраматичний перебіг розвивальної взаємодії вчителя і учнів при повноцінному функціонуванні навчального модуля та проходженні пізнавально-емоційної, критично-регуляційної і ціннісно-естетичної фаз проживання загальнолюдського досвіду та забезпечує психосоціальне зростання їхнього потенціалу. Такий різновид організації модульно-розвивального освітнього процесу є багатофункціональною системою відкритих і взаємоспричинених зовнішніх (навчальних, виховних, освітніх) і внутрішніх процесів (мотиваційних, емоційних, мислительних, вольових, рефлексивних тощо) навчання, що визначає глибину і простір розвивальної взаємодії.

Успішність реалізації розвивальної взаємодії визначає проект модульного заняття, що створюється за законами театрального мистецтва. Етапи цілісного функціонування навчального модуля проектується як сценарні дії, які послідовно реалізуються у актах та організують ритмо-модулі як довершений цикл синхронізованих коливань психосоціальних потоків (1 дія – навчальний ритм, 2 дія – виховний ритм, 3 дія – освітній ритм).

Основною організаційною одиницею модульно-розвивального навчання є міні-модуль (або модульно-розвивальне заняття), яке проводиться із середніми (до 35 осіб) або невеликими (до 15 осіб), порівняно постійними групами учнів, добір яких здійснюється за певними критеріями (інтелектуальність, соціальність, професійність тощо). Тривалість заняття 30, 25, 20 хвилин, що враховує психофізіологічні ритми працездатності учнів та психоемоційну спроможність конструктивно контактувати з оточенням. Цілісність, неперервність, розвитковість освітнього процесу забезпечується єдністю змістового (теоретичного) і формального (практичного) модулів, що зумовлює поєднання теоретично-дидактично-пошукових аспектів трансформації навчання та технологій практичної реалізації інноваційних змін. Кількість поєднаних міні-модулів визначається: а) специфікою дидактичного модуля; б) структурою формального модуля – комбінованою організаційною формою, що полягає у зведеному, строєному або системному (чотири і більше) застосуванні модульних занять окремого навчального курсу протягом одного дня; в) віковими та індивідуальними особливостями учнів; г) тривалістю міні-модулів (20, 25, 30 хвилин); д) окремими вимогами та умовами організаційного модуля. Встановлено також, що форма-модуль має відповідати таким вимогам: 1) міні-модуль окремого формального модуля стосується одного, або не більше двох етапів цілісного модульно-розвивального процесу; 2) оптимальна кількість формальних модулів при повноцінному функціонуванні навчального модуля дорівнює восьми (від установчо-мотиваційного до духовно-естетичного), а міні-модулів у варіанті 3х30 хв. – двадцять одному.

Такий розподіл часових меж організації розвивальної взаємодії дає змогу ефективно використовувати психофізіологічні властивості учнів різних вікових категорій для продуктивного навчання. Крім того психосоціально вирізняється кожен етап модульно-розвивального процесу та досягається довер-

шеність у розвитку певного набору особистісних властивостей учня з індивідуальним ментальним досвідом і потенціалом¹¹. За таких умов на модульному занятті мобілізуються психофізіологічні, психоемоційні і духовні резерви вчителя і учнів.

Модульне заняття має чітко обґрунтовану психодидактичну мету розвивальної взаємодії, яка фіксується в науковому проекті змістового модуля, що гармонійно поєднує модулі знань, умінь, норм, цінностей. Для організації ефективного ділового, інформаційного та психологічного обміну створюються навчальні проблемно-модульні програми, завдання яких – реальне збагачення навчальних курсів соціокультурним досвідом нації і людства. Такий підхід надає навчальному процесу ознак діалогічності, толерантності, паритетності, тому, що створення і розв'язання проблемних ситуацій передбачає природне виникнення помилкових дій і спроб, котрі наочно свідчать про наявність пошукової активності учнів. Це, зі свого боку, обумовлює науково-проектну діяльність вчителя щодо власної інноваційної реалізації схем неперервної розвивальної взаємодії за психомистецькими закономірностями.

Освітні технології модульно-розвивального процесу базуються на інноваційних оргсхемах розвивальної взаємодії, які проектуються у двох варіантах: а) теоретичному як наукові проекти навчальних модулів; б) практичному як освітні сценарії модульно-розвивальних занять. Це надає міні-модулю ознак дидактичної цілісності, логічної та психологічної завершеності. Зазначена оргсхема двоаспектно спроектованого освітнього процесу зумовлює різноманітність і взаємодоповнення способу, форм, механізмів і засобів паритетної діяльності вчителя і учнів, що спричинює мікрозростання соціального розвитку учасників навчання.

Висновки та перспективи подальших розвідок.

За умов модульно-розвивальної організації освітнього процесу модуль є систематизуючим способом світобачення, зміст якого гармонійно поєднує частини розвивального простору та дає можливість застосування психологічного проектування освітньої діяльності. Наукове передбачення здійснюється на всіх рівнях конструктивної реорганізації за інноваційної модульно-розвивальної системи та створює умови функціонування школи як соціальної організації за відповідними принципами та критеріями, що обумовлюють паритетність, розвитковість педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу. Підготовка сценаріїв модульно-розвивальних занять здійснюється на найвищому технологічному рівні (освітньому), що дає змогу організації повноцінного спілкування між вчителем і учнями у єдності інтерактивної, комунікативної, перцептивної та інтуїтивної сторін; створення позитивного організаційного клімату, зокрема у взаємодії із психологічним розвивальним простором, полімотиваційністю, діловим, інформаційним та психологічним обмінами; задіяння і використання механізмів соціального контролю та самоконтролю.

¹¹ Бригадир М. Б. Модель рівнів наукового проектування модульно-розвивального процесу // Економіка освіти: Збірка наукових праць НДЦ "Економіка вищої освіти". – Т.1. – Тернопіль: Економічна думка, 2001. – С. 180-187.

Анотація:

У статті досліджуються особливості запровадження інновацій в освітнє середовище. Висвітлено особливості психологічного проектування розвивального середовища за умов модульного навчання. Визначено етапи психологічного проектування в модульно-розвивальному навчанні. Детально описано організаційні умови поступового запровадження інноваційних змін в освітнє середовище.

Ключові слова: освітнє середовище, інновація, модульно-розвивальне навчання, психологічне проектування.

Summary:

The article analyzes the features of innovation in the educational environment. The peculiarities of developing psychological environment for designing modular training conditions. The stages of psychological projection module and developmental education. Organizational conditions described in detail the gradual introduction of innovative changes in the educational environment.

Keywords: educational environment, innovation, modular and developing education, psychological projection.

Список використаної літератури:

Бригадир М. Б. Модель рівнів наукового проектування модульно-розвивального процесу // Економіка освіти: Збірка наукових праць НДЦ "Економіка вищої освіти". – Т.1. – Тернопіль: Економічна думка, 2001. – С. 180-187.

Бригадир М. Б. Принципи і параметри соціально-психологічного проектування освітніх систем // Психологія і суспільство. – 2000. – №1. – С.60-79.

Бригадир М. Б. Система механізмів, параметрів і критеріїв наукового проектування освітнього процесу як цілісної оргструктури // Психологія і суспільство. – 2001. – №1. – С. 133-149.

Гуменюк О.Є. Модульно-розвивальне навчання: соціально-психологічний аспект. – К.: Школяр, 1998. – 112 с.

Казмиренко В.П. Социальная психология организации. – К.: МЗУУП, 1993. – 384 с.

Песталоцци И.Г. Письма г-на Песталоцци к г-ну Н.Э.Ч. о воспитании бедной сельской молодежи // Педагогическое наследие. – М.: Педагогика, 1989. – С. 23.

Фурман А.В. Методологічний аналіз систем розвивального навчання // Педагогіка і психологія. – 1995. - № 1. – С. 7-21.

Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.

Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання – система педагогічних інновацій // Педагогіка і психологія. – 1995. - № 3. – С. 97- 108.

Самобутній вияв учинку милосердя в екзистенції морального зростання



dr. doc. Oksana Kowal - TNEU w Tarnopolu (Ukraina)

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Тернопільський національний економічний університет.

Є три способи творення милосердя:
перший – це вчинок милосердя,
другий – слово, третій – молитва.
(Св. Фаустина Ковальська)

Постановка проблеми

Сучасний соціум потребує підвищення різних форм активності людини в бажанні розібратись у своїх вчинках, своєму призначенні у світі, здійснити самозміну в собі, що сприяє особистісній зрілості, ефективному прийняттю життєво важливих рішень на користь іншим людям, суспільству загалом. Саме у вчинку милосердя наявна відкритість внутрішнього світу людини до подібної собі, спостерігається вираження почуттів людини, спрямованих на благополуччя іншого. Сьогодні, у світлі сучасних змін у психології, яка у своїх наукових пошуках дедалі активніше звертається до «найвищих феноменологічних рівнів людського існування», вивчення психологічної природи милосердя диктується не тільки дослідницькими інтересами, а й наявним станом міжособистісних стосунків у суспільстві. Як слушно зауважує М. В. Савчин, «зі зростанням науково-технічного й виробничого потенціалу людства, підвищенням здатності людини впливати на стан навколишнього буття і на кардинальні умови власного існування, дедалі важливішими стають моральний та духовний виміри її життєдіяльності. Чимраз більшого значення набуває те, які саме цінності вона реалізує у своєму житті. Особистість як психосоціальний феномен – це продукт історичного розвитку суспільства і носій соціальних властивостей та одночасно й наслідок генетичного програмування й інтегратор природних людських спроможностей. Вона здебільшого сприймається як конкретний суб'єкт, який досяг певного рівня психокультурного розвитку, або розуміється як наукова абстракція (теоретичний конструкт), що уможливорює розуміння та інтерпретацію соціальних властивостей особи. В останньому випадку особистість – структурно-функціональна модель, яка спрямовує ідеаль-

ні уявлення про соціальне життя на внутрішній світ Я людини, а також так чи інакше пояснює і прогнозує її поведінку, діяльність, учинки». Тож важливими функціями особистості є виокремлення себе з оточення, активація внутрішньої і зовнішньої активностей, самореалізація, саморозвиток, самовдосконалення та самовираження себе у повсякденній життєдіяльності. Для позначення процесу становлення та розвитку особистості як індивідуальності, науковець застосовує термін «індивідуалізація» та зазначає, що у професійному саможиванні остання «...постає як квінтесенція особистісних характеристик і рис, котрі забезпечують повномірне функціонування компетентного фахівця як суб'єкта ділових стосунків та індивідуальності психодуховного творення себе і довкілля, тобто як професіонала своєї справи»¹.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Наукові пошуки із вивчення питань моральних категорій ученими проводяться давно. Зокрема, теоретико-методичні засади розвитку моральної культури особистості обґрунтовували К. Ушинський, С. Русова, Г. Ващенко, В. Сухомлинський; історіографію проблеми вивчали Л. Геник, А. Залужна, О. Зарапін, С. Кривоніс, С. Карпенчук, І. Кучинська, І. Мишишин, М. Фляк, М. Чепіль, Ю. Щербяк; проблеми формування морально-ціннісних орієнтацій вивчали О. Висоцька, М. Нарійчук, О. Тогочинський, Г. Штефаніч; виховання моральних якостей та духовних цінностей студентів досліджували Т. Авксентьєва, О. Денищик, О. Коваль, О. Плавуцька. Питання формування моральної культури та соціальної зрілості студентів економічного профілю відображені у працях Л. Бурдейної, О. Михайлова.

Проблема милосердя досі вкрай рідко була предметом дослідження психологів, особистісне милосердя майже не розглядалося як самостійна психологічна категорія. У сучасних філософських (І. Льїн, В. Зеньковський, Н. Лосский, В. Розанов, В. Соловйов і ін.), а пізніше й у психологічних (Б. Ананьєв, І. Бех, Л. Божович, Б. Братусь, Ю. Василюк, Л. Виготський, Є. Головаха, В. Куніцина, К. Муздибаєв, В. Мухіна, Н. Паніна, К. Роджерс, Г. Свідерська, В. Слободчиков, С. Рубінштейн, Д. Фельдштейн та ін.) концепціях милосердя розглядається як характерна риса психічного і суто духовного здоров'я особистості. Проблема морального розвитку особистості розкривається у працях Л. Анциферової, Л. Божович, Б. Братуся, Ю. Василюка, Л. Кольберга, Д. Леонтєва, А. Маслова, Ж. Піаже, С. Рубінштейна, В. Франкла, Е. Фромма².

Виклад основного матеріалу. Якщо раніше у людській культурі регулятивну функцію виконували різноманітні табу, релігійні, пізнавальні, естетичні й утилітарно-прагматичні цінності, то сьогодні визначальними для людства, групи та окремої особистості повинні стати цінності моральні й духовні, бо від них залежить виживання земної цивілізації. Проблема цінностей загалом та моральних цінностей зокрема, зважаючи на актуальність та місткість, вивчається багатьма науками – філософією, психологією, соціологією та педагогікою, позаяк «цінність – поняття, за допомогою якого характеризується соціально-історичне значення для суспільства і особистісний смисл для

¹ Фурман А.А. Методологічна схема емпіричного вивчення системи цінностей особистості // Вітакультурний млин. – 2007. – Модуль 5. – С. 43–51.

індивідів певних явищ дійсності. Цінності слугують важливим фактором соціальної регуляції поведінки людини і взаємовідносин людей»². Отож, поняття «цінність» – містке, це все, що може оцінювати особистість, що для неї представляє будь-яку важливість.

Традиційно основою (підґрунтям) теорії цінностей вважають взаємовідношення суб'єкта і об'єкта. Об'єктом ціннісного відношення може бути будь-яке явище, що має цінність для суб'єкта і взаємодіє з ним. Суб'єктом ціннісного відношення є особистість, яка на внутрішньопсихологічному рівні – в акті оцінки – визначає цінність об'єкта. При ньому розрізняються суб'єкт ціннісного відношення і суб'єкт пізнання цінності. Ціннісне відношення з боку суб'єкта репрезентується в оцінюванні – суб'єктивному визначенні ваги або значущості об'єкта для людини².

Зважаючи на актуальність досліджень проблем морального виховання, поняття «мораль», «моральність», «моральна культура», «моральні цінності» піддалися численному трактуванню науковців. Визначенням їх змісту вперше займалися мислителі стародавнього світу. Відомо, що в латині здавна існувало слово «mos», яке означало «характер, вдачу, звичай». Водночас воно тлумачилось ще як «припис, закон, правила»². Виходячи з цих значень, Марк Туллій Цицерон утворив слово «moralis» – «той, що стосується вдачі, характеру, звичаїв». Слідом за ним Сенека та інші філософи почали уживати термін «moralitos» – мораль. Ці два поняття – моральність і мораль – і до сьогодні використовуються паралельно. Сама категорія моралі (лат. moralis – моральний, від mores – звичай) визначається як форма суспільної свідомості, система поглядів і уявлень, норм і оцінок, що регулюють поведінку людей²; як сукупність правил, норм, вимог, які регулюють відношення і взаємодію людей, їхню поведінку²; як система поглядів, норм поведінки людини щодо себе самої, суспільства, вищого добра людини і всього людства²; як система дій, принципів, законів, норм і правил поведінки та діяльності, які регулюють гуманні стосунки між людьми за будь-якої ситуації на демократичних засадах². Досліджуючи мораль, розуміємо її, по-перше, як характеристику особистості, сукупність властивих їй моральних якостей (правдивість, чесність, добродійність та ін.), по-друге, як характеристику стосунків між людьми, сукупність моральних норм (вимог, правил, заповідей)². Мораль виконує також пізнавальну, оцінювальну, виховну функції².

Поняття моралі тлумачилося мислителями неоднозначно. У давньоруському літописі «Повість минулих літ», складеному ченцем Києво-Печерського монастиря Нестором подано своєрідний образ «колективної моралі» або, точніше, колективної моральної відповідальності всі люди, які живуть та страждають разом, мають жити праведно³. З часів християнізації Русі церква почала розмежовувати поняття «злочин» і «гріх». Якщо «гріх» – це моральна несправедливість або порушення Божого закону, то «злочин» – це порушення закону

² Коваль О. Вплив глобалізаційних процесів на стан духовності та трансформацію людських учинків милосердя в Україні / О. С. Коваль // Globalizacja droga ku przyszłości. Monograph. – Krakow. Eikon Plus. – 2017. – С 101–121.

³ Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999. – 487 с.

загальнолюдського⁴.

Своєрідним моральним кодексом є «Повчання» князя Володимира Мономаха. До етичних норм належать його вимоги: «Не лінуйтеся», «Стережіться брехні і пияцтва, і блуду», «До старшого ставитися треба як до батька, а до молодих – як до братів, мудрих слухати, ...поводитися благочестиво, навчитися очима управлінню, язика утриманню, розуму упокорюванню, тілу підкорянню, у думці чистоту дотримувати, спонукуючи себе до добрих справ...»⁵.

Тривалий час у Європі, зокрема в епоху Відродження, етичним нормам і правилам належала першість під час розв'язання економічних проблем порівняно з прагненням до вигоди, до наживи. Етичний підхід, зокрема, простежується у працях французьких моралістів XVI – XVIII ст. М. Монтеня, Ф. Ларошфуко, Б. Паскаля та ін.⁶. Поки в Європі було суспільство «механічної солідарності», що ґрунтувалося на колективних уявленнях та міфологічній свідомості (за твердженням відомого соціолога Е. Дюркгейма), суспільне життя в ньому було нічим іншим, як моральною сферою⁷.

За часів раннього капіталізму виникла суперечність між ставленням до справи та етичними нормами. Встановилася така особливість мислення, коли характерним було систематичне прагнення отримати законний прибуток у межах своєї професії⁸. У суспільстві сформувалася органічна солідарність людей, що ґрунтувалася на взаємодоповненості ролей і професій, а також ідея професійної відданості, певного аскетизму в поведінці та спілкуванні людей. Взаємини між людьми під час вирішення економічних питань певною мірою регулювалися вищими цінностями, зокрема релігійними.

З розвитком ринкових відносин людина дедалі більше ставала самотньою, віддаленою від суспільства, прагматичною, а суспільство під впливом грошей – раціональнішим. Гроші почали бути засобом будь-якого обміну, зокрема в економіці, мистецтві, науці, практиці, їх вплив поширився, звичайно, на ділові стосунки між людьми та на спілкування. У такому суспільстві зросли корумпованість, жорстокість, егоїзм, індивідуалізм та ін. Отже, розпочався моральний занепад.

Сучасна мораль ставить перед суспільством вимоги: панування духу над матеріальними потребами людської природи і безперервне вдосконалення людської духовності та моралі; повернення до первинних морально-етичних начал і безперервного духовно-морального росту тощо⁹.

Поняття «мораль», «моральність», «етика» тлумачаться ученими сьогодні по-різному. Ряд науковців (Р. Апресян, І. Зеленкова, А. Гусейнов, Л. Попов, В. Кондрашов, Т. Мишаткіна, О. Скакун тощо) їх ототожнюють. Проте С. Анісімов,

⁴ Василенко В. А. Ценность и ценностные отношения / В. А. Василенко // Проблема ценности в философии: [сб.ст.] / под ред. А. Г. Харчева. – М.: Л.: Наука, 1966. – С. 41–50.

⁵ Малахов В. А. Етика: курс лекцій: навч. посібник / В. А. Малахов. – 3-є вид. – К.: Либідь, 2001. – 384 с.

⁶ Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологической установки / Д. Н. Узнадзе // Психологические исследования. – М., 1966. – 451 с.

⁷ Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник / Н. Є. Мойсеюк. – 3-є вид., доп. – К.: [б. и.], 2001. – 608 с.

⁸ Бугай Н. Ф. Український етикет: посіб. для учнів старш. кл. і профтехучилищ, студ. та широкого кола читачів: [в 3 кн.]. Кн. 3: Етикет професійний / Н. Ф. Бугай. – К.: Бібліотека українця, 2002. – 188 с.

⁹ Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб [для студ. вищ. навч. закл.] / М. М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2006. – 352 с.

Г. Гребеньков, О. Некрасов, В. Малахов тощо таке ототожнення заперечують, позаяк поняття «мораль» має особистісний характер, а «моральність» характеризує мораль певного соціуму¹⁰.

Окрім поняття «мораль», «моральність», у працях науковців досліджується сутність поняття «моральна культура». Культура і мораль – взаємопов'язані й взаємозумовлені єдністю цілей і основ свого феномени. Як немислима культура без моралі, так немислима мораль без культури. Г. Васянович зазначає, що моральна культура «...постає як інтегральна єдність, передусім, двох суспільних явищ: культури і моралі. Вона є «культурою» в моралі, а також висвітлює моральний аспект (цінність) культури»¹¹.

На переконання А. Титаренка моральна культура є ніщо інше, як «особливий ціннісно-імперативний зріз загальної культури»¹². Похідними поняттями «моральної культури» учені часто розглядають моральну свідомість, моральну діяльність, моральну поведінку¹². Проте є й інші підходи. Наприклад, О. Лармін ототожнює моральну культуру з моральною діяльністю, яка може розглядатись як діяльність, що відповідає нормативним вимогам моралі й об'єктивно виступає як морально-позитивна¹³. Л. Бурдейна, розглядаючи процес формування моральної культури студентів торговельно-економічного ВНЗ, визначає моральну культуру особистості як якісну характеристику морального розвитку, моральної зрілості особистості, високого рівня моральних відносин, які проявляються в культурі моральної свідомості, культурі моральних почуттів та культурі поведінки людини. Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави розглядати моральну культуру студента як «якісну характеристику морального розвитку особистості, її моральну зрілість, високий рівень моральних відносин, що виявляються в культурі моральної свідомості, моральних почуттів і поведінки людини, які входять у структуру цього феномена»¹⁴.

Похідним поняття моральності є моральна свідомість, яка визначається як: «відображення в свідомості людини принципів і норм моралі, які регулюють взаємостосунки людей, їх ставлення до громадських справ, до суспільства. При цьому взаємостосунки та ставлення людини мають характер моральної діяльності»¹⁵; як «інтегративне психолого-педагогічне утворення емоційно-когнітивного та емоційно-поведінкового змісту. Це – синтез її основ: моральних почуттів, моральних знань і суджень, потреб і мотивів, поведінки»¹⁶; як одна з форм суспільної свідомості, яка є сукупністю ідеальних моральних форм (понять, суджень, поглядів, почуттів, ідей), що охоплюють і відтворюють суспільне буття. Моральна свідомість є ідеальним відображенням і впорядкуванням моральної практики і моральних відносин;

¹⁰ Чмут Т. К. Етика ділового спілкування: навч. посіб. / Т. К. Чмут, Г. Л. Чайка. – 3-тє вид., стер. – К.: Вікар, 2003. – 223 с.

¹¹ Коваль О. С. Моральні цінності в особистості студентів вищого навчального закладу економічного спрямування / О. С. Коваль // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – Тернопіль, 2005. – № 5. – С. 29–37.

¹² Прохоров Г. М. Памятники переводной и русской литературы XIV-XV веков / Г. М. Прохоров. – Л.: Наука 1987. – 283 с.

¹³ Московичи С. Машина, творящая богов: пер. с фр. / С. Московичи. – М.: Центр психологии и психотерапии, 1998. – 560 с.

¹⁴ Сагач Г. М. Золотослів: навч. посіб. / Г. М. Сагач. – К.: Райдуга, 1993. – 378 с.

¹⁵ Размышления и афоризмы французских моралистов XVI – XVIII веков. / [сост. Н. А. Жирмунская]. – Л.: Сов. писатель, 1987. – 571 с.

¹⁶ Московичи С. Машина, творящая богов: пер. с фр. / С. Московичи. – М.: Центр психологии и психотерапии, 1998. – 560 с.

як система моральних уявлень, понять і способів морального мислення, які виступають раціональною основою моральної поведінки людини¹⁷ (А. Зосимовський, Л. Кольберг, І. Мар'єнко, І. Харламов, В. Чепіков та ін.). Є. М. Сурков, В. В. Фадеєв підкреслювали, що вчинок милосердя є свідомою дією, яка пов'язана з моральною самосвідомістю особистості. Учинок милосердя перш за все залежний від ставлення людини до оточення, знайомих і незнайомих, до суспільства, природи, до самого себе як активного суб'єкта. Спонування як особиста властивість індивіда знаходиться у центрі концепції І. Д. Беха при визначенні ним вчинку: «Вчинок – це і є певна спонукка, особистісна властивість, як мотиву в дії, це дійове особистісне самовираження суб'єкта»¹⁸. Основними категоріями моральної свідомості є «добро» і «зло» – універсальні протилежності, які передбачають одне одного¹⁹. В. Малахов пояснює це тим, що передбачуваність, втілюючись у реальність, призводить до моральної неперемінливості у виборі засобів здійснення ідеальних цілей, а також певною мірою виправдовує жорстокість і насильство – ці дві форми аморальності, що суперечать суспільній моралі. У ХХ-ХХІ ст. це явище поширилось на всі сфери суспільного життя. Завдяки вибору між добром і злом та потребі морального осмислення діяльності людини, зростає моральна особистісна відповідальність¹⁹.

Моральна свідомість функціонує у формі цінностей, норм і знань. Людина призначена обрати певну цінність і в такий спосіб сформувати свою поведінку і подальшу соціальну діяльність. До поняття «цінності» учені неодноразово зверталися у наукових дослідженнях. Поняття «цінність» – містке, це все, що може оцінювати особистість, що для неї представляє будь-яку важливість. Цінність – це термін, що використовується у філософії та соціології для позначення об'єктів, явищ та їх властивостей, а також абстрактних ідей, які втілюють у собі узагальнені ідеали і постають завдяки цьому як еталон належного²⁰. У сучасній філософії та етиці – це не лише суб'єктивна значущість певних явищ реальності, пов'язана із задоволенням потреб суб'єкта, у духовному відношенні цінності відроджують його самого з усіма його потребами. У психолого-педагогічній і філософській літературі цінність визначається як поняття, що фіксує позитивне або негативне значення будь-якого об'єкта чи явища²⁰.

Обираючи певні моральні цінності, тим самим людина підтверджує свідоме ставлення до норм і принципів моралі, дієвість своїх мотивів, цілісність моральної свідомості загалом²¹.

Як відомо, вперше до проблеми цінностей зверталися ще в древній Греції (Геракліт, Демокріт, Сократ, Платон, Аристотель). До наукового вжитку

¹⁷ Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма / М. Вебер // Избранные произведения / М. Вебер. – М., 1990. – С. 61–272.

¹⁸ Фляк М. М. Моральнісне підгрунтя галицької педагогіки 30-х років ХХ століття: автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософських наук: спец. 09.00.07 «Етика» / М. М. Фляк. – К., 2003. – 19 с.

¹⁹ Коваль, О. С. Формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів вищих навчальних закладів економічного профілю в процесі психолого-педагогічної підготовки [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 - теорія і методика виховання / О. С. Коваль. – Тернопіль, 2011. – 220 с.

²⁰ Васянович Г. П. Моральна культура і духовна творчість педагога // Теоретико-методичні засади викладання предметів гуманітарного циклу в професійно-технічних навчальних закладах: монографія / [за ред. Г. П. Васяновича]. – Львів: Українські технології, 2003. – С. 11–28.

²¹ Титаренко А. И. Структуры нравственного сознания: опыт этико-философского исследования / А. И. Титаренко. – М.: Мысль, 1974. – 278 с.

поняття «цінність» ввійшло із філософії І. Канта, згідно з якою дійсна проблема цінностей стосується не інструментальних, а тільки вроджених цінностей, або цінностей-цілей. Бо людина, залишаючись природною істотою, неспроможна піднятися до справжньої моральності. Завдяки дослідженням учнів І. Канта Р. Лотце і Г. Когена у 60-х рр. 20 століття в Німеччині теорія цінностей до другої половини ХХ століття ввійшла в систему філософських і соціогуманітарних дисциплін²².

Дослідження В. Тугарінова поклали початок опрацюванню основних понять аксіології²³. У 90-ті роки 20 століття проблему цінностей розглядають такі учені, як Л. Столович, М. Каган. У своєму творі «Філософська теорія цінностей»²⁴ М. Каган запропонував умотивований підхід до розуміння цінностей як ціннісно-сислової позиції суб'єкта, котра виникає в ситуації свободи вибору. Відтворенню історії естетичної аксіології завдячуємо Л. Столовичу, який робить спробу аналізу понад ста аксіологічних теорій²⁵.

Аналіз сучасної наукової літератури (О. Дробницький, В. Тугарінов та ін.) переконує в тому, що «цінність» є складним комплексним утворенням, яке міститься в пізнавальних структурах, процесах соціального життя і культури, світогляді людини, що потрібно враховувати у процесі організації роботи з морального виховання особистості, формування її гуманістичного досвіду²⁶. Позаяк категорія «цінності» – складна, до цього часу немає єдиного підходу до її визначення. Тож, доцільно було б розглянути ті з них, які узгоджуються з досліджуваною проблемою²⁷.

1. Цінність як значимість (О. Дробницький).
2. Цінність як вибіркові відносини (В. Мясичев).
3. Цінність як користь (В. Тугарінов).
4. Цінності як ставлення, особистісний смисл (І. Д. Бех, О. Леонт'єв).
5. Цінність як категорія значущості.
5. Цінність як ідеал (С. Рубінштейн).
6. Цінності як намагання внести сенс, порядок в людське життя і діяльність.

У системі цінностей вагоме місце педагоги відводять моральним цінностям, які трактуються по-різному: як моральні зразки, поняття, вимоги, що дають можливість людині оцінювати дійсність та орієнтуватися в ній; як категорії, що виявляються в моральних мотивах і ціннісних орієнтаціях особистості, почуттях сумління, честі і гідності; як імперативні утворення, вироблені і сформовані впродовж усієї життєдіяльності українського народу, що мають неперехідний характер, які зберігають наступність моральних вимог,

²² Денищик О. І. Формування моральної культури як складової професійної підготовки майбутніх юристів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Денищик Олексій Іванович. – Хмельницький, 2010. – 251 с.

²³ Бурдейна Л. І. Формування моральної культури студентів вищих навчальних закладів торговельно-економічного профілю: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Бурдейна Людмила Іванівна. – Тернопіль, 2005. – 207 с.

²⁴ Там само

²⁵ Авксент'єва Т. А. Формування моральної свідомості студентів вищих педагогічних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Авксент'єва Таміла Анатоліївна. – Тернопіль, 2005. – 198 с.

²⁶ Плахтій В. І. Формування основ моральної свідомості молодших школярів засобами дитячої літератури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / В. І. Плахтій. – К., 2002. – 21 с.

²⁷ Авксент'єва Т. А. Формування моральної свідомості студентів вищих педагогічних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Авксент'єва Таміла Анатоліївна. – Тернопіль, 2005. – 198 с.

виконують регулятивну функцію у взаємовідносинах людей і набувають особистісної значущості у результаті їх вибору та інтеріоризації особистістю у процесі виховання²⁸, як сукупність таких ставлень до особистісно і суспільно значущих норм, правил, принципів поведінки, які забезпечують піднесення морально-етичних знань до рівня моральних поглядів, почуттів, потреб, мотивів, установок²⁸. О. Вишневський визначає моральні цінності як систему абсолютних ідеалів, «Кодекс вартостей», або кодекс моральних правил і формул, і спектр відповідних властивостей людської душі, які реалізуються через їх практичне втілення, як сукупність таких ставлень до особистісно і суспільно значущих норм, правил, принципів поведінки, які забезпечують піднесення морально-етичних знань до рівня моральних поглядів, почуттів, потреб, мотивів, установок²⁹.

Всебічно визначивши зміст поняття «моральні цінності», науковці не охарактеризували його у професійній сфері. Питання спільності моральних норм, правил, принципів поведінки і цінностей лежить в основі визначення високих рівнів формування професійно-моральних цінностей молодій людині. Тому таким важливим і є питання про зміст моральних цінностей ділової людини, тобто професійно-моральних цінностей. Професійно-моральні цінності виражають ставлення особистості до соціальних цінностей, характеризують її здатність створити власну ієрархію цінностей у своїй свідомості, визначити стратегію поведінки професійної діяльності, є своєрідною формою моральних настанов професійної поведінки (Н. Бабич, Г. Довженюк)³⁰.

Таким чином, професійно-моральні цінності є якісно відмінним поняттям від «моральних цінностей», і, так само, як «моральна культура», що інтегрує моральність і культуру, є результатом синтезу знань про моральні цінності та професійно-моральні якості.

Розглядаючи проблему формування професійно значущих якостей майбутніх магістрів економічного профілю, Р. Гейзерська тлумачить їх як комплекс логічно й діалектично пов'язаних між собою взаємовпливових індивідуально-особистісних рис та здібностей, що зумовлюють одна одну, актуалізуються на рівні професійних завдань, на поведінковому рівні й у процесі соціалізації особистості та сприяють успішності професійної діяльності в науковій і викладацькій сфері та на виробництві³¹.

Результати аналізу психологічних джерел, власні дослідження дають змогу трактувати професійно-моральні цінності як сукупність таких ставлень до особистісно і суспільно значущих норм професійної діяльності, правил, принципів поведінки, які забезпечують піднесення професійно-моральних знань до рівня професійно-моральних поглядів, почуттів, потреб, мотивів та установок.

²⁸ Коваль О. Вплив глобалізаційних процесів на стан духовності та трансформацію людських учинків милосердя в Україні / О. С. Коваль // Globalizacja droga ku przyszłości. Monograph. – Krakow. Eikon Plus. – 2017. – С 101–121.

²⁹ Коваль О. С. Моральні цінності в особистості студентів вищого навчального закладу економічного спрямування / О. С. Коваль // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – Тернопіль, 2005. – № 5. – С. 29–37.

³⁰ Малахов В. А. Етика: курс лекцій: навч. посібник / В. А. Малахов. – К.: Либідь, 1996. – 304 с.

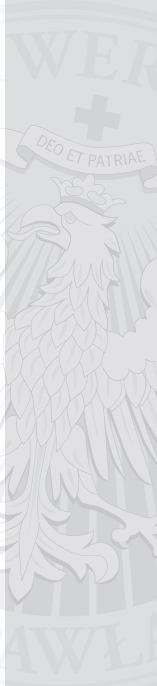
³¹ Чмут Т. К. Етика ділового спілкування: навч. посіб. / Т. К. Чмут, Г. Л. Чайка. – 3-тє вид., стер. – К.: Вікар, 2003. – 223 с.

Систему професійно-моральних цінностей майбутнього магістра економіки характеризує те, що крім психолого-педагогічних, вони містять економічні та інтелектуальні цінності відповідного змісту. Ця система цінностей виступає як система координат, що необхідна для поєднання педагогічної і економічної спрямованості в особистісно-професійній підготовці та діяльності, надаючи останній чуттєвого характеру.

Маючи в своїй основі таку систему цінностей, професійна етична культура майбутнього фахівця займає відповідне місце в його особистісно-професійному розвитку і діяльності, її умови розвитку та прояви визначаються втіленням у життя психологічної сторони інтелектуально-технічної діяльності, яка має психолого-педагогічну спрямованість і крізь яку відбувається особистісний розвиток студентів. Таким чином, місце і зміст професійної культури студента зумовлюють механізми її проявів та розвитку в системі особистісно-професійної підготовки і діяльності. Культурно-психологічні цінності, які постають в основі етичної культури особистості на умовах їх усвідомлення, рефлексії та творчості, як і будь-які цінності породжують за допомогою емоційно-оціночних особистісних процесів відповідні спонукання, потреби, які в своїй єдності складають систему культурно-психологічних прагнень. Тому ми вважаємо, що професійна культура повинна включати в себе систему кваліфікаційних прагнень, які свідомо розвиваються (цінностей, тенденцій, потреб, орієнтацій) і які насамперед наявні у студентів. А реалізація вказаних прагнень повинна відбуватися крізь здібності і якості, які розвинені і сформовані відповідно до цих прагнень в особистісно-професійній підготовці студентів.

Стратегії розвитку сучасного людства можуть бути різними й поміж ними повинен відбуватись діалог для вироблення оптимальних рішень. Разом з тим принцип пріоритету загальнолюдських цінностей – аксіологічний імператив, який усвідомлюється різними напрямками філософської думки на основі вже зараз існуючих загальнолюдських цінностей, імператив, без здійснення якого людство припинить своє існування. Напрацьовані попередніми поколіннями і сформовані цивілізаційним розвитком людства ціннісно-сміслові духовні орієнтири дають підстави для обнадійливих перспектив подальшого розвитку людського суспільства, для подолання суперечностей, послуговуючись ідеалами ненасилля, толерантності, совісті, духовності. Соціокультурними передумовами духовного шляху розвитку є вкорінені в життя людства філософсько-релігійні, моральні-етичні цінності, що містять ідеали ненасилля, любові, милосердя².

Висновки та перспективи подальших досліджень. Сучасні умови в Україні і в світі вимагають розгляду процесу формування моральної вихованості особистості через призму нової філософії виховання, де утверджується погляд на людину як найвищу цінність. А тому першочергове завдання педагога полягає в тому, щоб спрямувати розум, почуття та дії студента, насамперед, на те, щоб в усьому бачити людину як неповторну, самоцінну, унікальну особистість з її автономним, власним світом. Тим часом, нинішня кризова соціально-економічна ситуація змінила механізм людських взаємин



та спілкування, пріоритети професійно-моральних цінностей. Недосконала система ринкової економіки призвела до негативних наслідків, які ігнорують моральні почуття та дії людей. Людські взаємини спотворюються культом грошей. Усе це призводить до негативних економічних, політичних, соціальних наслідків. Кризові явища спонукають до вивчення професійно-моральних цінностей, моральних вчинків та учинків прояву милосердя, які є пріоритетними у їх подоланні й пронизують усі сфери діяльності людей та їхніх взаємин³². Саме такими вартостями виступають чесність, сумління, порядність, людська гідність та особиста відповідальність, висока компетентність та професійна мобільність, толерантність, співчуття, повага, почуття обов'язку і честі, підприємливість, гнучкість, працьовитість, дисциплінованість, стриманість, ввічливість, принциповість. Вищезазначені категорії і є тією серцевиною професійної культури людини, її моральної вихованості. Позаяк на сьогоднішній день у таких цінностях ми справді відчуваємо недостатність, вартим уваги буде припущення про їх вагомість і необхідність задля ефективної взаємодії у фаховій діяльності.

Інтегральною духовною основою і змістом гармонізації міжлюдських стосунків є народження учинкової активності милосердя, яке полягає в тому, щоб, визначившись у ситуації життєдіяльності, зваживши на наявні зовнішні та внутрішні пріоритети й залежності, конфліктні чи навіть колізійні стосунки з оточенням і самою собою, людина з'ясувала те, що їй конче потрібно для автентичного буття. Далі на неї чекає етап боротьби мотивів, який вона мусить пройти, обравши найзначущіше, визначившись у головній меті й відкинувши все другорядне. Наступний етап передбачає здійснення того, що планувалося, досягнення поставленої мети. І на останньому етапі вона мусить дати чесну оцінку вчиненому нею, а також виробити нове настановлення для майбутніх учинків. Залишається зазначити, що всю цю «підготовчу роботу» особа виконує сама, утримуючи за собою статус суб'єкта вчинку-діяння. Спосіб учинкового діяння особистості формується, виявляється і видозмінюється протягом життя людини, набуваючи усталеності у процесі самого вчинення³³.

Отже, професійно-моральні цінності особистості – це сукупність таких ставлень до особистісно і суспільно значущих норм професійної діяльності, правил, принципів поведінки, які забезпечують піднесення професійно-моральних знань загальних моральних положень, правил, домінант до рівня професійно-моральних поглядів, переконань, почуттів, потреб, мотивів та установок та уміння застосувати їх на практиці, у ситуаціях морального вибору, у здійсненні вчинку милосердя.

Пропонована стаття не вичерпує багатогранності теоретичних і практичних пошуків розв'язання обраної проблеми. Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у подальшому глибокому дослідженні моральних цінностей, моральних вчинків та учинків прояву милосердя.

³² Коваль О. Вплив глобалізаційних процесів на стан духовності та трансформацію людських учинків милосердя в Україні / О. С. Коваль // *Globalizacja droga ku przyszłości. Monograph.* – Krakow. Eikon Plus. – 2017. – С 101–121.

³³ Фурман А. В. Психософія вчинку В. А. Роменця як методологія пізнання людського буття / А. В. Фурман // *Методологічний альманах «Вітакультурний млин»: зб. наук. праць.* – 2016. – С. 21 – 31.

Abstract:

У статті розкрито морально-психологічну природу феномену милосердя, роль переживання амбівалентних почуттів під час здійснення вчинку милосердя у процесі самопізнання, морального зростання особистості; здійснено спробу дослідити основні складові феноменології вчинку милосердя. На основі аналізу філософської, психологічної та педагогічної літератури здійснено ретроспективний аналіз проблеми розвитку моральних та професійно-моральних цінностей студентів, з'ясовано сутність та виокремлено структурні компоненти професійно-моральних цінностей, які пояснюють специфіку їх формування і функціонування. Ключові слова: милосердя, вчинок милосердя, моральні цінності, моральна культура, моральна самосвідомість, професійно-моральні цінності студентів – майбутніх фахівців.

Summary:

The article examines the problem of shaping the moral values of the students of higher educational establishments of economic type in the process of psychological and pedagogical preparation. Scientific approaches to shaping the moral values of the future master's degrees of higher educational establishments of economic type are unravelled based on the analysis of the philosophical, psychological and pedagogical literature, found the essence and specifically mentioned the structural components of the professionally-moral values, which explain the specificity of their formation and function. The criteria, indicators and levels of shaping have been defined. The aim of the research is the problem of ontogenesis of the act of mercy in the moral formation of personality. It is attempted to explore the basic components of the phenomenology of the act of mercy, in particular: a life situation, generated by its moral and sensory experiences, moral awareness of the situation and motives of behavior, choices and decision-making, volitional stimulus act, aftervirtuous awareness.

Keywords: psychological nature of mercy, an act of mercy, moral values, morally professional values, shaping of the morally values, psychological and pedagogical training values of the students of higher educational establishments of economic type.

Література:

Авксентьева Т. А. Формування моральної свідомості студентів вищих педагогічних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Авксентьева Таміла Анатоліївна. – Тернопіль, 2005. – 198 с.

Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 29–36. Бугай Н. Ф. Український етикет: посіб. для учнів старш. кл. і профтехучилищ, студ. та широкого кола читачів: [в 3 кн.]. Кн. 3: Етикет професійний / Н. Ф. Бугай. – К.: Бібліотека українця, 2002. – 188 с.

Бурдейна Л. І. Формування моральної культури студентів вищих навчальних закладів торговельно-економічного профілю: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Бурдейна Людмила Іванівна. – Тернопіль, 2005. – 207 с.

Василенко В. А. Ценность и ценностные отношения / В. А. Василенко // Проблема ценности в философии: [сб.ст.] / под ред. А. Г. Харчева. – М.: Л.

Наука, 1966. – С. 41–50.

Васянович Г. П. Моральна культура і духовна творчість педагога // Теоретико-методичні засади викладання предметів гуманітарного циклу в професійно-технічних навчальних закладах: монографія / [за ред. Г. П. Васяновича]. – Львів: Українські технології, 2003. – С. 11–28.

Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма / М. Вебер // Избранные произведения / М. Вебер. – М., 1990. – С. 61–272.

Вишневський О. Сучасне українське виховання: педагогічні нариси / О. Вишневський. – Львів: Львівський обласний науково-методичний інститут освіти, 1996. – 237 с.

Гейзерська Р. А. Формування професійно значущих якостей майбутніх магістрів економічного профілю у процесі фахової підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Р. А. Гейзерська. – Луганськ, 2009. – 20 с.

Геник М. С. Психолого-педагогічні умови формування моральних цінностей молодших школярів / М. С. Геник // Проблеми педагогічних технологій: зб. наук. праць / Волинський державний університет імені Лесі Українки. – Луцьк, 2004. – Вип. 1 (26). – С. 8–14.

Денищик О. І. Формування моральної культури як складової професійної підготовки майбутніх юристів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Денищик Олексій Іванович. – Хмельницький, 2010. – 251 с.

Каган М. С. Философская теория ценности / М. С. Каган. – СПб.: Петрополис, 1997. – 205 с.

Коваль О. Вплив глобалізаційних процесів на стан духовності та трансформацію людських учинків милосердя в Україні / О. Є. Коваль // Globalizacja droga ku przyszłości. Monograph. – Krakow. Eikon Plus. – 2017. – С 101–121.

Столович Л. Н. Природа эстетической ценности / Л. Н. Столович. – М.: Политиздат, 1972. – 271 с.

Коваль О. Є. Моральні цінності в особистості студентів вищого навчального закладу економічного спрямування / О. Є. Коваль // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – Тернопіль, 2005. – № 5. – С. 29–37.

Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999. – 487 с.

Малахов В. А. Этика: курс лекций: навч. посібник / В. А. Малахов. – 3-є вид. – К.: Либідь, 2001. – 384 с.

Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник / Н. Є. Мойсеюк. – 3-є вид., доп. – К.: [б. и.], 2001. – 608 с.

Московичи С. Машина, творящая богов: пер. с фр. / С. Московичи. – М.: Центр психологии и психотерапии, 1998. – 560 с.

Плахтій В. І. Формування основ моральної свідомості молодших школярів засобами дитячої літератури: автореф. дис.

на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / В. І. Плахтій. – К., 2002. – 21 с.

Прохоров Г. М. Памятники переводной и русской литературы XIV-XV веков / Г. М. Прохоров. – Л.: Наука 1987. – 283 с.

Размышления и афоризмы французских моралистов XVI – XVIII веков. / [сост. Н. А. Жирмунская]. – Л.: Сов. писатель, 1987. – 571 с.

Сагач Г. М. Золотослів: навч. посіб. / Г. М. Сагач. – К.: Райдуга, 1993. – 378 с.

Титаренко А. И. Структуры нравственного сознания: опыт этико-философского исследования / А. И. Титаренко. – М.: Мысль, 1974. – 278 с.

Тугаринов В. П. Избранные философские труды / В. П. Тугаринов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1988. – 261 с.

Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологической установки / Д. Н. Узнадзе // Психологические исследования. – М., 1966. – 451 с.

Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб [для студ. вищ. навч. закл.] / М. М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2006. – 352 с.

Фляк М. М. Моральнісне підґрунтя галицької педагогіки 30-х років ХХ століття: автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософських наук: спец. 09.00.07 «Етика» / М. М. Фляк. – К., 2003. – 19 с.

Фурман А. А. Методологічна схема емпіричного вивчення системи цінностей особистості // Вітакультурний млин. – 2007. – Модуль 5. – С. 43–51.

Фурман А. В. Психософія вчинку В. А. Роменця як методологія пізнання людського буття / А. В. Фурман // Методологічний альманах «Вітакультурний млин»: зб. наук. праць. – 2016. – С. 21 – 31.

Хамська Н. Б. Виховання моральних основ культури поведінки підлітків у позаурочній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Н. Б. Хамська. – К., 1998. – 17 с.

Чмут Т. К. Етика ділового спілкування: навч. посіб. / Т. К. Чмут, Г. Л. Чайка. – 3-тє вид., стер. – К.: Вікар, 2003. – 223 с.

**Niech milczy ten, kto uczynił jakieś dobrodziejstwo
- niech mówi ten, który je otrzymał.**

**Posiadanie jakiegokolwiek dobra nie daje radości,
jeżeli nie dzielimy go z drugim człowiekiem.**

Seneka



Підготовка ефективного соціального працівника сьогодні: виклики та реалії

dr doc. Tatiana Nadvynychna - TNEU w Tarnopolu (Ukraina)

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Тернопільського національного економічного університету. Область наукових інтересів: психологія особистості, діяльність психологічної служби в університеті, задачний підхід.

Постановка суспільної проблеми.

Так як історія становлення соціальної роботи в Україні загалом веде свій початок із середини минулого століття, то і цікавість науковців до питання створення стандартів та моделей ефективного соціального працівника, аналізу структури його діяльності та проблем фахової підготовки виникла достатньо недавно. Військові події, які відбуваються на території нашої країни в останні два роки, і ціла лавина соціально-психологічних проблем, які виникли як її наслідок (переселенці, біженці, збільшення соціально незахищених верст населення, допомога постраждалим внаслідок ведення бойових дій та самим воїнам АТО тощо), змусили суспільство і дослідників по-новому подивитися на ці питання і проаналізувати та переглянути більшість існуючих вимог та стандартів щодо особистості соціального працівника.

Незважаючи на значимість та результативність здійснених наукових пошукувань, ціла низка проблем особистісного розвитку і професійного становлення студентів, особливо тих, котрі здобувають фах із соціальної роботи, залишається доволі значимою. Так, багато запитань виникає при прискіпливому дослідженні питань, що стосуються дослідження процесу формування адекватного образу майбутньої професії і уявлень про цілі, задачі й труднощі майбутньої професійної діяльності, а відтак і набору тих індивідуально-психологічних характеристик, якими має володіти ефективний соціальний працівник.

Виклад основного матеріалу досліджень.

Розпочнемо з того, що особистість є об'єктом вивчення різноманітних наук – філософії, психології, соціології, етики, біології, педагогіки, тощо. Особистість відіграє провідну роль у суспільному розвитку загалом та у вирішенні соціально-політичних, економічних, культурних, наукових, технічних та інших проблем людського буття зокрема.

Детальний аналіз цілої низки наукових джерел свідчить про те, що категорія особистості посідає в сучасних наукових дослідженнях і в суспільній свідомості одне з центральних місць, а її детальне вивчення та обґрунтування уможлиблює розвиток цілісного підходу, системного аналізу та синтезу психологічних функцій, процесів, станів, властивостей людини.

Як зазначає у своїх роботах А. А. Фурман «Особистість як психосоціальний феномен – це продукт історичного розвитку суспільства і носій соціальних властивостей та одночасно й наслідок генетичного програмування й інтегратор природних людських спроможностей. Вона здебільшого сприймається як конкретний суб'єкт, який досяг певного рівня психокультурного розвитку, або розуміється як наукова абстракція (теоретичний конструкт), що уможлиблює розуміння та інтерпретацію соціальних властивостей особи. В останньому випадку особистість – структурно-функціональна модель, яка спрямовує ідеальні уявлення про соціальне життя на внутрішній світ Я людини, а також так чи інакше пояснює і прогнозує її поведінку, діяльність, учинки»¹.

Відтак основними функціями особистості є виокремлення себе з оточення, активація внутрішньої і зовнішньої активностей, самореалізація, саморозвиток, самовдосконалення та самовираження себе у повсякденній життєдіяльності. Для позначення процесу становлення та розвитку особистості як індивідуальності, науковець застосовує термін «індивідуація» та зазначає, що у професійному самовияві остання «...постає як квінтесенція особистісних характеристик і рис, котрі забезпечують повномірне функціонування компетентного фахівця як суб'єкта ділових стосунків та індивідуальності психодуховного творення себе і довкілля, тобто як професіонала своєї справи»².

Якщо звернутися до історії, то слід зазначити, що у психології науці досі немає загальноприйнятого визначення природи особистості. Епоху активного наукового вивчення проблеми особистості можна умовно розділити на два етапи. Перший охоплює період з кінця XIX до середини XX ст. і приблизно збігається з періодом становлення класичної психології. У цей час були сформульовані фундаментальні положення про особистість, закладені головні напрями психологічних дослідження зазначеної проблематики. Другий етап розпочався у другій половині XX ст. і саме тоді стартували дослідження, спрямовані на типологізацію особистості соціального працівника.

Традиційно типологія особистості соціального працівника заснована на виділенні основних консультативно-терапевтичних парадигм, у котрих він задіяний та від яких залежить його рівень професійної компетентності. Таке бачення проблематики є характерним і для нашої країни і для зарубіжних науковців, хоча і у поглядах тих і у інших є деякі відмінності. Так, наприклад, відомий британський психолог Р.Нельсон-Джоунс вказує на існування щонайменше п'яти психологічних парадигм: гуманістичної,

¹ Фурман А.А. Методологічна схема емпіричного вивчення системи цінностей особистості // Вітакультурний млин. – 2007. – Модуль 5. – С. 43–51.

² Фурман А.А. Методологічна схема емпіричного вивчення системи цінностей особистості // Вітакультурний млин. – 2007. – Модуль 5. – С. 43–51

екзистенційної, психоаналітичної, бігевіоральної та когнітивної. М.А.Гуліна схильна до більш узагальненого погляду на зазначену проблематику і виділяє психоаналітичну, когнітивно-поведінкову, гуманістичну та еkleктичну моделі психологічної практики. Її погляди підтримує й низка вітчизняних науковців (О.Ф. Бондаренко, Д.О. Леонтьєв, О.Г. Асмолов, Ф.Ю. Василюк та інші), які лише пропонують замість еkleктичної виокремлювати трансперсональну модель. Незважаючи на беззаперечність здобутків даних наукових пошукувань, означені типологічні парадигми мають і певні недоліки, зокрема, першочергово вони спрямовані на результуючий аспект діяльності соціального працівника, тобто повною мірою не враховують його особистісний потенціал, який є показником становлення саме ефективного спеціаліста у загальному контексті. Підсумовуючи усе вищезначене, насамперед, звернемося до з'ясування основних моментів цієї суперечності.

Так, саме поняття «ефективний спеціаліст» бере свій початок із праць науковців так званої «західної доктрини», які використовувати його для найбільш значущих властивостей і рис фахівця певного професійного амплуа, які системно поєднуються у його суб'єктивній картині світу як в особистості задля оптимальної (головно акмеологічної чи екзистенційної) соціальної або ділової самореалізації³. Відтак у структурній організації діяльності соціального працівника здебільшого виокремлюють *мотиваційну, когнітивну, операційну, комунікативну та рефлексивну* складові⁴ та виділяють два напрямки професіогенезу особистості: - формування внутрішніх засобів професійної діяльності; - привласнення зовнішніх засобів профдіяльності. Перший ґрунтується на спеціальних знаннях, нормах, уміннях, навичках, специфічних рисах характеру, включає мотивацію та вольові якості, здібності до рефлексії та продуктивного спілкування, що в цілому відображається на індивідуальному стилі фахового самоствердження. Другий передбачає процес накопичення певних нормативних регуляторів у даному фаховому співтоваристві, освоєння методів, форм та інструментів тієї чи іншої психологічної практики. Прогнозований результат професіогенезу – досягнутий особистістю, спрограмований рівень професіоналізму, компетентності, зрілості.

Усю складність та поліаспектність зазначеної проблематики достатньо легко побачити, звернувши увагу на перелік вмінь, навичок, функціональних обов'язків та компетенцій, які висуваються до соціального працівника і становлять основу його професіограми. У довіднику кваліфікаційних характеристик професій працівників, що надають соціальні послуги (затвердженому Наказом Міністерства праці та соціальної політики України від 14.10.2005 № 324) наводиться опис посадових обов'язків та кваліфікаційних вимог до керівників (директорів центрів соціального обслуговування, соціальної реабілітації інвалідів, центру підвищення кваліфікації працівників, інтернатів та ін.); професіоналів – «фахівця із соціальної роботи»; фахівців – «соціального працівника»; робітників – «соціального робітника».

³ Фурман А.А. Методологічна схема емпіричного вивчення системи цінностей особистості // Вітакультурний млин. – 2007. – Модуль 5. – С. 43–51.

⁴ Фурман А.В. Ідея професійного методологування: [монографія]. – Ялта-Тернопіль: Економічна думка, 2008. – 205 с.

Так, серед основних вимог, найбільш часто зустрічаються наступні: наявність професійного такту, відкритість, емпатійність, дотримання професійної таємниці, делікатності в усіх питаннях, що зачіпають інтимні сторони життя людини, вміння викликати симпатії і довіру в оточуючих; емоційна стійкість, готовність до психічних перевантажень, різнобічність в оцінці проблеми, відсутність невротичних відхилень у власних оцінках та вчинках, незважаючи на можливі невдачі (недовіру, образу, відмови тощо), сумлінність у виконанні своїх професійних обов'язків; збереження витримки, доброзичливості та чуйності до клієнта; вміння приймати рішення в несподіваних, екстремальних ситуаціях, чітко та зрозуміло формулювати свої думки, грамотно і доступно їх викладати, критично оцінювати свою діяльність, уникати зверхності, зарозумілості; готовність ділитися своїми знаннями, досвідом з колегами, молодими фахівцями, популяризувати свою професію, підтримувати високі стандарти своєї поведінки тощо.

Відповідно до вимог, у професіограмі чітко зазначені індивідуально-психологічні риси, якими має володіти соціальний працівник. Традиційно вони поділяються на три основні групи:

1) психологічні характеристики, що є складовою частиною придатності до соціальної роботи: сприймання, пам'ять, увага, мислення, втомлюваність, апатія, стреси, тривожність, схильність до депресії, стриманість, індіферентність, наполегливість, послідовність, імпульсивність тощо;

психолого-педагогічні якості, орієнтовані на вдосконалення соціального працівника як особистості: самоконтроль, самокритичність, самооцінка своїх вчинків, самонавіюваність, вміння керувати своїми емоціями;

методичні навички і зусилля, спрямовані на створення особистого іміджу (привабливості): комунікативність, емпатійність, візуальність, красномовність та ін⁵.

Окрім того, вказуючи на особливості роботи соціального працівника зауважимо, що він взаємодіє з великою кількістю джерел інформації що містить юридичну, економічну, медичну, соціальну, педагогічну політичну інформацію, а відтак спеціаліст зазначеної сфери діяльності має володіти фаховими знаннями з психології, соціології, психіатрії, знати законодавство, правові аспекти соціального захисту, теорії та методи соціальної роботи, наявні ресурси та методи їх використання; уміти спілкуватися та надавати інформацію, оцінювати потреби та представляти інтереси людини, підвищувати її можливості та сприяти розвитку, створювати "мережу допомоги" та керувати процесом допомоги.

Зрозуміло, що усі вищеперераховані професійні вимоги та обов'язки впливають з основних функцій соціального працівника – діагностичної, прогностичної, правозахисної, організаційної, профілактичної, соціально-медичної, соціально-педагогічної, технологічної, соціально-побутової і комунікативної.

Підсумовуючи усе вищезначене та критично проаналізувавши цілу низку

⁵ Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників / М-во праці та соц. політики України. Вип. 80: Соціальні послуги – Краматорськ: Центр продуктивності, 2005. – 74 с.

різноаспектних вимог до соціального працівника як суб'єкта, особистості та індивідуальності, погодимось із Ж. П. Вірною ізгрупуємоїх у три основних блоки: 1) *позиційні*, що пов'язані із його місцем і роллю у загальній функціональній структурі соціально-виробничих процесів і регламентують основні напрямки та цілі повсякденної діяльності; 2) *діяльнісні*, що зорієнтовані на виконання основного завдання його практичної роботи – надання психологічної допомоги клієнту; 3) *особистісні*, що спричинені особливим змістом і характером суб'єкт-суб'єктної та міжособистісної взаємодії психолога з клієнтом⁶. До цього додамо ще й *рефлексивні*, що вимагають постійного самозвітування про ефективність своїх дій, роботи, вчинків.

Досліджуючи проблематику, що спрямована на виявлення особистісних рис та якостей ефективного соціального працівника, неможливо, на нашу думку, оминати питання *психологічної готовності*. Щонайперше зауважимо, що науковців даний напрямок досліджень цікавить вже досить давно і у літературних джерелах навіть можна відстежити три основних етапи, за якими вони розвивались⁷:

- перший (середина XIX – початок XX ст.) – готовність вивчають у зв'язку з проникненням у природу психічних процесів людини та трактують, насамперед, як настанови;

- другий (від початку до середини XX ст.) – готовність визначають як певний феномен стійкості людини до зовнішніх та внутрішніх впливів. Зумовлено це було інтенсивним дослідженням нейрофізіологічних механізмів, регуляції і саморегуляції поведінки людини;

- третій (від середини XX ст. до цього часу) – пов'язаний з дослідженнями в галузі теорії діяльності.

Нині проблему готовності досліджують у зв'язку з емоційно-вольовим й інтелектуальним потенціалом особистості стосовно конкретного виду діяльності і характеризують як якісний показник саморегуляції фахівця на різних рівнях перебігу процесів – фізіологічному, психологічному, соціальному, якими визначається його поведінка⁸.

Відтак, можна констатувати, що у психології розглядають два основних підходи до розуміння феномену готовності – *функціональний* (М. Б. Левітов, Л. С. Нерсисян, О. О. Конопкін, Б. А. Смірнов та ін.) та *особистісний* (Б. Г. Ананьєв, О. М. Леонт'єв, А. Ц. Пуні, М. І. Дьяченко, Л. О. Кандибович, В. О. Моляко). Представники першого визначають психологічну готовність як певний стан психічних функцій, який забезпечує високий рівень досягнень при виконанні того чи іншого виду діяльності; науковці ж, які працюють у межах другого розглядають останню, насамперед, як результат підготовки до визначеного виду діяльності.

Окрім цього, більшість дослідників хоча і погоджуються з існуванням двох основних *форм готовності*: короткочасної (актуалізація, пристосування всіх

⁶ Максименко С. Д., Пелех О. М. Фахівця потрібно моделювати. Наукові основи готовності випускника педвузу до педагогічної діяльності / С. Д. Максименко, О. М. Пелех // Рідна школа. – 1994. – № 3 – 4. – С. 68 – 72.

⁷ Фурман А. В. Ідея професійного методологування: [монографія]. – Ялта-Тернопіль: Економічна думка, 2008. – 205 с.

⁸ Томчук М. І. Психологічна готовність особистості до правоохоронної діяльності: монографія / М. І. Томчук. – Хмельницький: НВП “Єврика”, 2003. – 197 с.

сил, створення психологічних можливостей для успішних дій у даний момент) та довготривалої (набуті установки, знання, вміння, навички, досвід, якості і мотиви діяльності), все ж трактують її по-різному. Так, М. І. Дьяченко та Л. О. Кандилович визначають короткочасну готовність до того, чи іншого виду діяльності як цілеспрямований прояв особистості; Л. П. Буєва, А. О. Деркач, І. С. Кон, В. А. Крутецький вказують на те, що довготривала готовність детермінує типові форми поведінки за рахунок психічних утворень особистісного рівня.

Більшість науковців стверджують, що у процесі трудової діяльності проявляються як стійкі особистісні особливості людини (переконавання, погляди, риси характеру тощо), так і ситуативні психічні стани, пов'язані з трудовим процесом (спостережливість, зібраність, задоволення та ін.).

Існування такої доволі великої кількості підходів щодо аналізу психологічної готовності провокує появу й такого ж різноманіття визначень даного поняття. Найпоширенішим є трактування психологічної готовності в контексті соціального переходу індивіда або групи людей з одного соціального стану в інший. Такий підхід, насамперед свідчить про те, що поняття психологічної готовності використовують фахівці багатьох сфер життєдіяльності, а його складність та багатоаспектність функціонування як психологічного феномена проявляється в найбільш важливі моменти життя особистості⁹.

Щодо більш вузькоспрямованих поглядів на визначену проблематику, то тут зустрічаються такі трактування готовності: - як сукупності здібностей, що включають певні якості та властивості особистості; - як певний особистісний стан; - як стійкої властивості особистості¹⁰;

- як внутрішньоособистісне утворення із складною структурою, яка охоплює: риси та якості характеру, особливості розвитку професійно важливих пізнавальних процесів (уваги, сприймання, мислення, пам'яті тощо) і як психічний стан особистості (позитивне ставлення до професії, мотиваційна налаштованість, тощо); прояви темпераменту; спрямованість когнітивної складової до певної сфери діяльності та ін.¹¹;

- як цілеспрямований прояв особистості, який включає погляди, переконавання, знання, звички, вміння, ставлення, мотиви, вольові та інтелектуальні якості, почуття, установки. При цьому її становлення відбувається в ході моральної, психологічної, професійної та фізичної підготовки і є результатом всебічного особистісного розвитку особистості з урахуванням вимог, зумовлених особливостями професії¹²;

- як важлива умова цілеспрямованої ефективної діяльності, її стійкості

⁹ Томчук М. І. Психологічна готовність особистості до правоохоронної діяльності: монографія / М. І. Томчук. – Хмельницький: НВП "Еврика", 2003. – 197 с.

¹⁰ Хоменко-Семенова, Л. О. Професійний портрет соціального працівника сучасного типу / Л. О. Хоменко-Семенова // Вісник національного авіаційного університету: зб. наук. пр. Педагогіка. Психологія. Вип. 1 (4) / Нац. авіац. ун-т; [голов. ред. Е. В. Лузік; редкол. Барановська Лілія Володимирівна та ін.]. – Київ: НАУ, 2013. – С.125 – 128.

¹¹ Чепелева Н.В., Уманец Л.И. Проблемы личностной подготовки психологов-практиков в условиях вуза / Н.В. Чепелева, Л.И. Уманец // Сборник материалов международной конференции "Актуальные проблемы психологической службы: теория и практика". – Том 2. – Одеса. – 1992. – С. 111 – 112.

¹² Максименко С. Д., Пелех О. М. Фахівця потрібно моделювати. Наукові основи готовності випускника педвузу до педагогічної діяльності / С.Д. Максименко, О.М. Пелех // Рідна школа. – 1994. – № 3 – 4. – С.68 – 72.

та регуляції, що уможливорює вдале виконання професійних обов'язків, правильно застосовуючи попередній досвід, знання, особистісні якості та адаптуючись до виконання певних дій при виникненні непередбачуваних перешкод¹³.

Відомий вітчизняний науковець В. О. Моляко виділяє три блоки психологічної готовності:

1) сенсорна організація індивіда (показники, що відповідають фізіологічним характеристиками суб'єкта діяльності);

2) показники, що відповідають умовам виконання діяльності; 3) набір психологічних властивостей, станів та процесів особистості (психологічний рівень)¹⁴.

Щодо структури психологічної готовності, то тут також спостерігається дека розбіжність у поглядах дослідників. Зокрема, у науковій літературі зустрічаються три-, чотири-, п'яти- та шестикомпонентні моделі.

Так, трикомпонентної моделі дотримуються В. Шалаєв який виокремлює інформаційний, операційний та мотиваційний компоненти, М. Логачов, котрий пропонує розглядати психічний, технічний та фізичний компоненти), М. І. Томчук розглядає мотиваційний, загальнопрофесійний та емоційно-вольовий компоненти¹⁵.

Усе вищезначене дає можливість стверджувати, що готовність соціального працівника до професійної діяльності – це завжди цілісне психосоціальне утворення, що інтеріоризоване у його свідомість самим формо змістовим перебігом процесу фахового становлення¹⁶. Це дає підстави характеризувати останню як: - категорію теорії діяльності, що вказує на його цільові, змістові, функціональні та суто особистісні характеристики, важливі для успішного її виконання; - по-друге, як концепт професіогенезу, що вказує на досягнення ним певного рівня професіоналізації та компетентності на відповідному рівні володіння майстерністю практикування; - по-третє, як теоретичну модель професійної освіти, що відображає мету, форми, засоби і сукупний результат початкових етапів професійного становлення психолога і визначає якість навчання певного освітньо-кваліфікаційного рівня (бакалавр, спеціаліст, магістр, кандидат і доктор наук).

В контексті цього науковці пропонують узагальнену модель особистості соціального працівника, що включає: - позитивну мотивацію до майбутньої професії та професійне цілепокладання; - розвинену особистісну рефлексію;- сформовані творчі вміння фахівця, що дають йому змогу успішно розв'язувати нестандартні психологічні проблеми; - когнітивну компетентність і наявність знань про себе та інших; - розвинений практичний інтелект, соціально-когнітивні й комунікативні вміння;- толерантність до фрустрації та високу працездатність; - спроможність до професійної самореабілітації та саморегуляції¹⁷.

¹³ Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентации (СЖО). 2-е изд. – М.: Смысл, 2000. – 18 с.

¹⁴ Моляко В.О. Психологічна теорія творчості /Валентин Олександрович Моляко // Наукові записки Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. Вип. 22. Актуальні проблеми сучасної української психології. – К., 2002. – С. 221–229.

¹⁵ Томчук М. І. Психологічна готовність особистості до правоохоронної діяльності: монографія / М. І. Томчук. – Хмельницький: НВП “Єврика”, 2003. – 197 с.

¹⁶ Фурман А.В. Ідея професійного методологування: [монографія]. – Ялта-Тернопіль: Економічна думка, 2008. – 205 с.

¹⁷ Хоменко-Семенова, Л. О. Професійний портрет соціального працівника сучасного типу / Л. О. Хомен-

Звичайно, перераховані складові достатньо вдало характеризують особистість майбутнього соціального працівника, але, на нашу думку, до цього переліку логічно було б додати ще принаймні декілька позицій, а саме: емпатію, емоційну стійкість, самоактуалізацію, професійну майстерність, сумлінне ставлення до справи, відповідальність, чесність, порядність, принциповість, цілеспрямованість, які своєю чергою, були відібрані за чітко визначеними принципами та критеріями. Також цілком логічно структурними одиницями особистості, котрі дають змогу простежувати й проаналізувати всі види життєреалізування, прийняти зміну її внутрішніх психологічних спонукань і, щонайперше, цінностей, домагань, установок, диспозицій, ціннісних орієнтацій, стереотипів, смислових полів тощо.

На думку деяких науковців¹⁸, їх розвиток відбувається протягом всієї професійної підготовки та зазвичай має нерівномірний характер, так як окремі його сегменти здатні виконувати компенсаторну функцію, визначаючи тип та рівні вказаної готовності до уможливлення ефективного професійного повсякдення.

Принциповим, на нашу думку, при цьому є ще й так зване професійне самовизначення. У працях як вітчизняних так і зарубіжних науковців (зокрема теорії Т. Парсонса, Д. Сьюпера та ін.) зустрічається доволі багато «конструкцій», спрямованих на допомогу у вдалому обранні професії.

Як уже було зазначено, процес професійного самовизначення має нерівномірний, індивідуально своєрідний і неповторний характер, тривалий у часі та відбувається під впливом багатьох об'єктивних і суб'єктивних факторів. Не останню роль у цьому процесі відіграють інтереси і зусилля особи. Останній проходить декілька етапів: пошук, зростання, зміцнення, стабілізація, спад та має якісні характеристики: зміст, широта, глибина, усталеність.

Також наголосимо на тому, що успішність реалізації професійних планів не в останню чергу залежить від здібностей, які мають індивідуальну міру вияву: успішність, якісна своєрідність виконання діяльності, ступінь реалізації наміченого тощо. Відтак при самовизначенні особи до вибору професії одне з головних завдань – правильна та всестороння оцінка загальних здібностей і прогнозування їх розвитку, визначення сформованості інтересу, бажання і готовності реалізувати життєві плани.

На функціональна цілісність та стабільність особистісної структури кожної людини впливає ціла низка чинників: спосіб життя, звички, сукупність соціальних ситуацій тощо. Відтак важливим аспектом дослідження процесу становлення та розвитку особистості є неодмінне вивчення і так званого соціокультурного потенціалу, який включає міру розвитку духовних сил і здібностей, рівень актуалізації та самореалізації тощо¹⁹.

ко-Семенова // Вісник національного авіаційного університету: зб. наук. пр. Педагогіка. Психологія. Вип. 1 (4) / Нац. авіац. ун-т; [голов. ред. Е. В. Лузік; редкол. Барановська Лілія Володимирівна та ін.]. – Київ: НАУ, 2013. – С.125 – 128.

¹⁸ Фурман А.А. Методологічна схема емпіричного вивчення системи цінностей особистості // Вітакультурний млин. – 2007. – Модуль 5. – С. 43–51.

¹⁹ Фурман А.А. Методологічна схема емпіричного вивчення системи цінностей особистості // Вітакультурний млин. – 2007. – Модуль 5. – С. 43–51.

У цьому контексті важливим також видається також і питання вивчення спрямованості особистості, яке у психології розглядається як утворення, що визначає основний напрям її життєактивності, реальну поведінку в конкретних ситуаціях повсякдення²⁰; свідомий акт вияву й утвердження власної позиції у різноманітних обставинах складної соціальної взаємодії; інтегральне психодуховне явище, котре характеризує персонологічну готовність наступника до вибору ним майбутньої професії та до занурення у сферу діяльності, що найповніше відповідає його особистісним рисам.

Професійна спрямованість фахівця-соціального працівника – складноорганізоване психологічне утворення, що охоплює діяльнісно-рольовий (знання, норми, уміння, навички, цінності) та особистісний (найважливіші риси-якості) аспекти та забезпечує успішність його професійної діяльності. Щодо основних складових професійної спрямованості фахівця соціогуманітарної сфери зауважимо, що вони майже повністю співпадають із аналогічними компонентами психологічної та професійної готовності, до здійснення даної професії.

Однією з особливостей професійної діяльності соціального працівника є те, що умови її здійснення закономірно стимулюють та сприяють розвитку його як особистості, а відтак і збагачують ціннісну систему. При цьому співпадіння цінностей фахового спрямування із загальножиттєвими приводить до їх гармонізації та професійного самоствердження²¹. Однак, якщо основні життєві цінності його перебувають поза професією, то остання є лише засобом реалізації цих вартостей, уформальнюється й знецінюється. У будь-якому разі аксіопсихологічні орієнтири особистості виявляються, закріплюються й коригуються на шляху до професійної майстерності, котра, зі свого боку, відграновує світоглядні і суто ціннісно-сміслові орієнтири.

Висновки

Звичайно, соціальний працівник має володіти цілою системою теоретичних знань, засвоїти низку зовнішніх вимог, оволодіти спеціальними вміннями та техніками тощо. Однак специфіка професії, її спрямованість на надання психологічної допомоги іншим, передбачають те, що основним інструментом його роботи, окрім вищезначеного, має стати його власна особистість; самооцінка, цінності, образ себе та навколишнього тощо. Вміння вибрати адекватну форму прояву своїх емоцій, здатність володіти собою, керувати власними емоційними станами – показник розвиненої емоційної культури практичного психолога. Все це сприяє повноцінному спілкуванню, дає змогу знайти вихід із складних конфліктних ситуацій.

Відтак, соціальному працівнику, який прагне досягти високої професійної культури, необхідні постійний самоаналіз, усвідомлення власних дій та вчинків, самоспостереження, здатність вести безперервний внутрішній діалог,

²⁰ Фурман А.А. Методологічна схема емпіричного вивчення системи цінностей особистості // Вітакультурний млин. – 2007. – Модуль 5. – С. 43–51.

²¹ Фурман А.А. Методологічна схема емпіричного вивчення системи цінностей особистості // Вітакульту

що є основою професійного самовдосконалення, оскільки дає можливість коригувати власні недоліки, розвивати необхідні для професії здібності та якості.

На нашу думку, багатосторонність і емоційна насиченість фахової діяльності змушує соціального працівника детально вивчати себе як професіонала, не тільки усвідомлюючи наявність чи відсутність тих чи інших професійно – значущих якостей особливостей, але й формувати певне самоставлення, відчувати почуття задоволення чи незадоволення своєю працею, глибоко емоційно переживати відповідність власного образу Я – ідеальному образу себе як фахівця. У результаті цих процесів здійснюється саморегулююча функція професійної самосвідомості психолога. Зріла самосвідомість, від якої людина не вільна, навіть тоді, коли вона глибоко занурюється в дослідження реального об'єкта. Але, на жаль, людина може не мати навичок у використанні потенційних резервів самосвідомості, тобто цілком свідомо ставитись до фактів зовнішнього світу, без самосвідомості, без аналізу про це ставлення. Таке відволікання, особливо в процесі освоєння неоднозначних професійних алгоритмів, веде, що найменше, до продовження процесу навчання, звички не тільки вчитися, але й працювати «методом проб і помилок», особливо не задумуючись над вдосконаленням себе, як суб'єкта діяльності. Тому проблема «включення» самосвідомості особистості у професійне навчання там, де в цьому існує необхідність, складає серйозне і важливе завдання дослідницької роботи.

Анотація:

У статті розглянуто проблему визначення провідних професійних якостей фахівця соціальної сфери, важливості та складності його професійної діяльності. Зазначено основні аспекти, які слід враховувати при підготовці соціальних працівників під час навчання у ВНЗ.

Ключові слова: соціальна робота, ефективний соціальний працівник, психологічна готовність, професійний портрет, професійна спрямованість, професійна діяльність, професійні якості.

Summary:

The article deals with the problem of defining professional skills leading professional social sphere, the importance and complexity of his profession. Outlines the aspects to be considered in the preparation of social workers while studying at university.

Keywords: social work, effective social worker, psychological readiness, professional portrait, professional orientation, professional activities, professional quality.

Bibliografia:

Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Избранные психологические труды. – Издание 3-е Под редакцией Д. И. Фельдштейна Москва-Воронеж. – 2001. – 342 с.

Вірна Ж. П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога: дис... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2004. – 414 с.

Добрянський О. А. Сутність та структура психологічної готовності слідчих до професійної діяльності в екстремальних умовах / О. А. Добрянський. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2012. – Вип. 1. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_1_28

Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників / М-во праці та соц. політики України. Вип. 80: Соціальні послуги – Краматорськ: Центр продуктивності, 2005. – 74 с.

Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентации (СЖО). 2-е изд. – М.: Смысл, 2000. – 18 с.

Максименко С. Д., Пелех О. М. Фахівця потрібно моделювати. Наукові основи готовності випускника педвузу до педагогічної діяльності / С.Д. Максименко, О.М. Пелех // Рідна школа. – 1994. – № 3 – 4. – С.68 – 72.

Моляко В.О. Психологічна теорія творчості /Валентин Олексійович Моляко // Наукові записки Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. Вип. 22. Актуальні проблеми сучасної української психології. – К., 2002. – С. 221–229.

Томчук М. І. Психологічна готовність особистості до правоохоронної діяльності: монографія / М. І. Томчук. – Хмельницький: НВП “Еврика”, 2003. – 197 с.

Фурман А., Надвинична Т. Психологічна служба університету: від моделі до технології // Психологія і суспільство. – 2013. – №2. – С. 80 –104.

Фурман А.А. Методологічна схема емпіричного вивчення системи цінностей особистості // Вітакультурний млин. – 2007. – Модуль 5. – С. 43–51.

Фурман А.В. Ідея професійного методологування: [монографія]. – Ялта-Тернопіль: Економічна думка, 2008. – 205 с.

Хоменко-Семенова, Л. О. Професійний портрет соціального працівника сучасного типу / Л. О. Хоменко-Семенова // Вісник національного авіаційного університету: зб. наук. пр. Педагогіка. Психологія. Вип. 1 (4) / Нац. авіац. ун-т ; [голов. ред. Е. В. Лузік; редкол. Барановська Лілія Володимирівна та ін.]. – Київ: НАУ, 2013. – С.125 – 128.

Чепелева Н.В., Уманец Л.И. Проблемы личностной подготовки психологов-практиков в условиях вуза / Н.В. Чепелева, Л.И. Уманец // Сборник материалов международной конференции “Актуальные проблемы психологической службы: теория и практика”. – Том 2. – Одеса. – 1992. – С. 111 – 112.

Шевченко Н.Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки: [монографія]. – К.: Міленіум, 2005. – 298 с.

Autorytet prawa w polityce społecznej.



Piotr Chmiel – KUL JP II w Lublinie, Politechnika Rzeszowska w Rzeszowie

Ur. 13 lipca 1996 roku w Rzeszowie. Po ukończeniu szkoły podstawowej i liceum oraz zdaniu matury rozpoczął równoległe studia na kierunku prawo w Katolickim Uniwersytecie Lubelskim Jana Pawła II w Lublinie i studia z zakresu zarządzania na Politechnice Rzeszowskiej w Rzeszowie. Obecnie jest studentem trzeciego roku na obu wyżej wymienionych kierunkach. Swoje zainteresowania skupia wokół piłki siatkowej, tenisa ziemnego, filmu i muzyki. Bierze czynny udział w konferencjach naukowych i opublikował kilkanaście artykułów naukowych w czasopiśmie i publikacjach książkowych.

Wstęp

Nikogo zapewne nie należy przekonywać o wielkiej roli i znaczeniu w życiu społecznym autorytetu. Spotykamy na co dzień autorytety osobowe, prawne, instytucjonalne. Jednym z autorytetów funkcjonujących w społeczeństwie jest autorytet prawa czyli prawo. To ono stanowiło w historii ludzkości istotną rolę dla normowania zasad życia społecznego. Prawo jako autorytet zawsze odgrywało naczelną rolę w budowaniu porządku społecznego, relacji międzynarodowych, lokalnych, międzyludzkich. I jak wiemy różnie kształtowało się to prawo na przestrzeni dziejów. Różnie też było postrzegane. Podobnie i dziś jego sytuacja wygląda dość specyficznie w kontekście wielu wydarzeń politycznych. Nie mamy złudzeń, że w tym temacie jest jeszcze wiele do zrobienia. Wielu wprost powiada, że dzisiejsze prawo jest chore. Powtarza się tezę, że słabość dzisiejszego prawa, słabość dzisiejszych ustaw odzwierciedla wszystkie słabości naszego państwa. Krytycy – szczególnie polityczni uważają, że zamiast państwem prawa, staliśmy się państwem złych przepisów, w którym urzędnicy zapomnieli prawnego abecadła. W którym decyzje zapadają nie w imieniu prawa, nie w imieniu ustaw, tylko w imieniu politycznej buchalterii.

Bacząc na prawo przez pryzmat autorytetu i odwrotnie należy zauważyć, że autorytet jako zdolność podejmowania pewnego typu przedsięwzięć utożsamia się z zasadą z władzą nad ludźmi. To powszechne rozkazywanie sprwadza się do modyfikowania racji działania jako racji chronionych na poziomie prawa normatywnego. Przybierać może postać wydawania wykluczających zaleceń (określanie treści reguł społecznych), bądź wypowiedzenia stwierdzenia władzy (przyzwolenie na stosowanie reguł społecznych dotąd zakazanych) lub nadania komuś władzy (poprzez przyzwolenie sposobu, w jaki ma być sprawowana bądź wskazanie grupy ludzi, nad którymi ma być wykonywana)¹.

Prawo normatywne zawiera trzy sfery regulacji rzeczowych stanowiących o jego zakresie. Są nimi fakty społeczne, wartości moralne oraz kluczowe pojęcia.

¹ H. Hart, *Pojęcie prawa*, tłum. Jan Woleński, PWN, Warszawa 1998, s. 52.

Fakty społeczne odpowiedzialne są za warstwę społeczną i rozpoznają prawo lub określają jego istnienie. Wartości moralne stanowiące sferę aksjologiczną prawa decydują o jego treści materialnej i szacunku do niego wspartego na wierze lub dumie. Natomiast kluczowe pojęcia wyznaczające obszar regulacji semantycznych definiują podstawowe instytucje w prawie². A zatem sumieniem praw są wartości moralne, którymi powinien kierować się adresat prawa, tj. jednostka i społeczeństwo wbudowane w tezę społeczną oraz tezę językową obowiązujących reguł prawnych. Fakty społeczne jako reguły prawa normatywnego pozbawione warstwy moralności powszechnej sankcjonują znaczenie systemu prawa niezależnie od elementarnych zasad sprawiedliwości i solidaryzmu społecznego wyznawanych przez członków danego społeczeństwa³.

Prezentowany dyskurs naukowy na bazie analizy systemu obowiązującego prawa krajowego dotyczącego pomocy socjalnej oraz odpowiedzialności karnej ma na celu wykazanie jakości tegoż prawa. Tym samym ma udzielić odpowiedzi na podstawowy problem – czy prawo w tych dziedzinach życia publicznego spełnia wymóg użyteczności i skuteczności ze względu na wymóg posłuszeństwa, czy też świadomego podporządkowania się jego działaniu.

1. Autorytet podstawą wszelkiej polityki

Termin autorytet z języka łacińskiego oznacza ważność, wpływ. Jest to pojęcie wieloznaczne. Może ono oznaczać osobę zasługującą na miano nazwania autorytetem, a i również może kojarzyć się z cechami osobowości, które są wartościowe w danej osobie. Osoba uznająca autorytet drugiej osoby jest skłonna do uznania jego wyższości. Każdy człowiek liczący się ze zdaniem autorytetu, podporządkowuje się mu w mniejszym bądź znacznym stopniu, darzy go zaufaniem, szacunkiem, jest posłuszny jego decyzjom. Jest to pewnego rodzaju podział nadrzędności i podrzędności jaki można zaobserwować w rodzinach- stosunek rodziców do dzieci. Autorytet rodziców jest nieodzownym zjawiskiem występującej w każdej prawidłowo rozwijającej się rodzinie. Dziecko traktuje autorytet rodziców bezwarunkowo, nie zwracając uwagi na wady i zalety. Dla malutkiego dziecka rodzice są najlepsi pod każdym względem, dzieci są bezkrytyczne. Wraz z rozwojem, dorastaniem, doświadczeniem, poznawaniem innych ludzi, rówieśników dziecko konfrontuje autorytet opiekunów⁴.

Autorytet utożsamia się z postawą autorytatywną co oznacza przekonanie o własnej racji. Taka postawa działa zupełnie odwrotnie, można nią zmusić do posłuszeństwa, jednakże jest to pozbawione aspektów wychowawczych. Rola autorytetu jest bardzo ważna w życiu każdego człowieka, z racji tego iż decyduje o procesie socjalizacji. Wszyscy rodzice tak naprawdę wychowują swoją osobowością i zachowaniem, a dzieci poprzez naśladownictwo czy identyfikację uczą się wzorców. Dzieci muszą uzyskać zespół norm, wartości, drogowskazów gdyż mają punkt odniesienia do swoich zachowań⁵.

² M. Ossowska, *Socjologia moralności. Zarys zagadnień*, PWN, Warszawa 1986, s. 20–32.

³ M. Ossowska, *Normy moralne. Próba systematyzacji*, PWN, Warszawa 1970, s. 11–16.

⁴ Por. J. Zimny, *Współczesny model autorytetu nauczyciela*. Rużomberok 2006, s. 100–106.

⁵ I. Jazukiewicz, *Właściwości nauczyciela a poziom jego autorytetu pedagogicznego*, Szczecin 1997 s.19.

Oczywiście można rozróżnić autorytet pozytywny jak i negatywny. Do negatywnych autorytetów zalicza się autorytet pewnych postaw np. związanych z megalomanią co przejawia się w formie samochwalstwa. Kolejnym jest to autorytet moralizatorstwa, czyli skłonność do notorycznego poprawiania. Dość często spotykanym jest także autorytet związany z postawą przekupstwa – oznacza on nieuzasadnione nagradzanie. Można jeszcze wyróżnić autorytet przemocy – to jest nadużywania siły fizycznej, stosowania kar cielesnych.

Natomiast jako autorytety pozytywne można wyróżnić: autorytet wiedzy - zrozumienia pragnień i celów, autorytet kultury - nauka dóbr kultury, norm, szanowania praw drugiej osoby oraz autorytet moralny za którym idzie głoszenie zdrowych zasad, postępowanie zgodnie z nimi, prawdomówność. Autorytety te związane są z określoną aksjologią⁶.

W dzisiejszych czasach niewątpliwie straszonym zjawiskiem jest zanik autorytetów wśród pokolenia. Upadek autorytetów wynika z różnych płaszczyzn, a przyczyniają się do tego między innymi: odrzucenie dziecka, samotne rodzicielstwo, lekceważenie praw dziecka, chłód uczuciowy, brak konsekwencji w wychowaniu, ciągła krytyka czy kłótnie małżonków. Poważnym problemem również jest niestety rozwój techniki, a co za tym idzie łatwość dostępu do różnych materiałów niekiedy nie odpowiednich dla dzieci w danej grupie wiekowej. Telewizja promuje dane gwiazdy filmowe, muzyczne, aktorów, czy też style życia. Dzieci bez odpowiedniej opieki odnajdują w danej postaci idola, ale i właśnie autorytet, starają się postępować tak jak on. Niestety nie zawsze jest to dobre tym bardziej, iż dzisiejsze gwiazdy im bardziej kontrowersyjnie się zachowują tym większą promocję swej osoby otrzymują. Oczywiście nikt nie jest w stanie odizolować dziecka od muzyki, telewizji. Każdy ma swoją ulubioną postać, jednakże dobrze by wytłumaczyć dziecku dlaczego dana osoba publiczna zachowuje się w dany sposób. Ważne by wpoić wartości moralne by dziecko samo odróżniło zachowania dobre od tych nagannych. Tu dużą rolę w wychowaniu odgrywają bajki gdzie są wyraźne granice pomiędzy dobrymi postaciami zachowującymi się łagodnie, są miłe uśmiechnięte, po czarne charaktery⁷.

Źródła kryzysu można dziś odnajdywać wciąż inne, jednakże prawdziwym autorytetem jest z punktu wychowawczego jest dany opiekun, który potrafi odpowiadać na potrzeby wychowanka. Posiadany przez rodziców autorytet powinien przede wszystkim ujawniać się w atmosferze miłości, szacunku. Rodzice, którzy tak wychowują dzieci potrafią również zrównoważyć dyscyplinę i wolność w życiu dziecka. I jak w każdej rodzinie potrzebny jest autorytet. Bowiem to właśnie rodzice przekazują wartości dziecku, nakierowują je na właściwe drogi życiowe. Rodzina jest podstawową i pierwszą grupą, w której dziecko rozwija się. Gdy dziecko jest już większe sądzę, że oprócz oczywistego działania opiekunów, również dzieci powinny dbać o atmosferę rodzinną. W życiu zaś społecznym takim autorytetem są oczywiście instytucje, osoby publiczne, ale przede wszystkim winno być prawo. Jak to więc wygląda w życiu społecznym, w polityce społecznej?

⁶ M. Żebrowska, B. Łuczyńska, *Problem autorytetu rodziców w świetle badań nad nieletnimi z zakładów wychowawczych i poprawczych*. [w:] „Psychologia Wychowawcza” 1969, nr 4, s. 383.

⁷ Por. Z. Frydel. *Upadek autorytetów*, [w:] „Nowe w Szkole” R. 9:2000/2001, s. 29.

2. Polityka społeczna i jej wyzwania

Polityka społeczna jest ujmowana zarówno jako nauka, dziedzina wiedzy, ale także jako celowa działalność państwa. Definicja polityki społecznej wg Adolfa Wagnera zakłada, że przez politykę społeczną rozumiemy politykę państwa, która za pomocą ustawodawstwa i administracji zwalcza niedomagania społeczne, a więc działa na rzecz potrzeb społecznych. Wg Adama Kurzynowskiego jest to działalność państwa, samorządu i organizacji pozarządowych zmierzająca do kształtowania ogólnych warunków pracy i bytu ludności. Dla Stanisława Rychlińskiego polityka społeczna to już nie tyle co działalność, ale jest to naukowo usystematyzowany zbiór wskazówek, które mają na celu łagodzenie niesprawiedliwości i szkody zaistniałe wobec społeczeństwa i ludności. Termin „Polityka społeczna”, powstał na przełomie XVIII i XIX wieku. Jest to zorganizowane i świadome działanie państwa i innych organizacji, czyli normowanie, zapobieganie i planowanie w różnych dziedzinach w celu kształtowania stosunków międzyludzkich, warunków życia i pracy mające na celu m.in. zapewnienie świadczeń socjalnych, zaspokojenie potrzeb i zapewnienie porządku społecznego, usuwanie nierówności społecznych oraz podnoszenie kultury życia⁸.

Z wyżej wymienionych definicji jasno wynika, że polityka społeczna skupia się na potrzebach jednostki. Jest działalnością polityczną, która dotyczy ludności, a więc jej cele oraz podmioty powinny obejmować wszystkie aspekty życia społecznego. Jako nauka natomiast polityka społeczna ma za zadanie dyktować teoretyczne wskazówki jak prawidłowo i efektywnie posługiwać się instrumentami polityki społecznej, jak definiować i postrzegać jej cele oraz przede wszystkim jakich metod używać, by poznać faktyczne potrzeby społeczeństwa⁹.

Do podstawowej grupy potrzeb należą: praca zgodna z kwalifikacjami, odpowiedni dochód z pracy, bhp, ochrona zdrowia, odpowiednie warunki mieszkaniowe, możliwość wypoczynku. Pomoc w zaspokojeniu tych potrzeb jest realizowana przez wiele dziedzin np. emerytalno-rentowa, pomocy społecznej, ochrony zdrowia, rodziny, socjalizacyjna i zatrudnienia¹⁰.

Główne cele polityki społecznej to przede wszystkim zaspokajanie potrzeb człowieka, początkowo niezbędnych do przeżycia, a później potrzeb duchowych. Wyróżniamy dwie podstawowe grupy potrzeb: materialne (ochrony zdrowia, miejsca zamieszkania, dochodu z pracy) i niematerialne (bezpieczeństwa, szacunku, poczucia godności), promowanie życia rodzinnego, eliminacja ubóstwa i niedostatku, tworzenie równych szans rozwoju społeczeństwa, nacisk na edukację młodego pokolenia, usuwanie nierówności społecznych, dążenie do tolerancji i pokoju, podnoszenie kultury życia, pomoc finansowa i zapewnienie dostępu do usług w sytuacji wystąpienia choroby, inwalidztwa, utraty pracy itp.¹¹. Do podstawowych form polityki społecznej możemy zaliczyć między innymi: świadczenia i usługi indywidualne, zbiorowe. Świadczenia mogą mieć charakter płatny częściowo bądź całkowicie bezpłatny zaś przedmiot świadczeń może być rzeczowy lub pieniężny.

⁸ Zob. G. Firlit-Fesnek, *Polityka społeczna*, Warszawa 2007.

⁹ M. Ossowska, *Normy moralne. Próba systematyzacji*, PWN, Warszawa 1970, s. 11–16.

¹⁰ Por. A. Rajkiewicz, J. Supińska, *Polityka społeczna*, Warszawa 1996.

¹¹ Zob. M. Szyłko-Skoczny, *Polityka społeczna*, Warszawa 2007.

W polityce społecznej końca pierwszej dekady XXI wieku, zarówno światowej, jak i europejskiej (czyli także polskiej), następuje przeorientowanie priorytetów. Procesy interwencji społecznej powinny teraz skupiać się na działaniach na rzecz zwiększenia aktywności społecznej, w efekcie także zawodowej osób, które są narażone na ryzyko wykluczenia społecznego, a są potencjalnie zdolne do podjęcia zatrudnienia. Zaproponowane i planowane zmiany ukierunkowane są także na ułatwienie godzenia pracy i życia rodzinnego, co pozwoli na powrót do aktywności zawodowej młodych rodziców, szczególnie matek. Podstawowym założeniem jest to, że praca jest źródłem dobrobytu przede wszystkim dla poszczególnych osób i rodzin, a zatrudnienie w sposób istotny zmniejsza ryzyko ubóstwa i wykluczenia. Nowy paradygmat polityki społecznej opiera się o zasadę odejścia od koncepcji państwa opiekuńczego (gwarancje zatrudnienia, wysokie zasiłki itp.) i zastąpieniu go ideą państwa pracującego (wsparcie aktywności na rynku pracy, elastyczność zatrudnienia, niższe koszty pracy). Takie są założenia, jednak w praktyce polityka ta napotyka w Polsce na liczne trudności¹².

3. Związek autorytetu prawa z polityką społeczną

W temacie niniejszego referatu wiodącym terminem jest słowo autorytet. Uważam, że w świetle polityki społecznej ważny jest sam wydźwięk tego słowa. Autorytet z łacińskiego *auctoritas* oznacza *powaga, znaczenie*. natomiast w języku angielskim słowo to posiada różne znaczenia. Bywa rozumiane jako np. autorytet, przekonanie, osoba ciesząca się uznaniem, ale wśród znaczeń pojawia się również słowo *władza*. W języku polskim pod tym wyrazem kryje się wiele znaczeń: autorytet możemy budować i niszczyć, autorytetem możemy się kierować, na nim możemy się wzorować. Można powiedzieć, że autorytet to nie tylko uznanie, ale również jest to osoba, która wzbudza zaufanie, jest kompetentna, posiada wiedzę w swojej dziedzinie¹³.

Wracając do polityki społecznej jej podmiotami są wszystkie organy, instytucje i organizacje, które działają na rzecz realizacji celów polityki społecznej, a te w większości skupiają się na potrzebach jednostek: Sejm, resorty wykonawcze w stosunku do Sejmu (ministerstwa), komisja planowania przy radzie ministrów (ministerstwa), ZUS, policja, samorządy, związki zawodowe, a także kościół. We wszystkich tych organizacjach działają ludzie, oni ustalają zasady działania poszczególnych organizacji. Mówi o tym nawet definicja polityki społecznej jako nauki: polityka społeczna jako nauka współpracuje z innymi dziedzinami nauki typu: prawo, ekonomia, socjologia, psychologia, pedagogika (są to nauki społeczne, ponieważ również podejmują problem jednostki, funkcjonowania w społeczeństwie etc.)¹⁴.

Wymienione wyżej podmioty polityki społecznej mają służyć przede wszystkim realizacji celów polityki społecznej. Cele polityki społecznej pozwalają szerzej określić czego dotyczy działalność społeczna. Mianowicie dotyczy ona potrzeb człowieka, obywatela - nie tylko materialnych, ale również takich jak zapewnienia bezpieczeństwa, pomoc w utrzymaniu więzi rodzinnych, wskazywanie dróg do samorozwoju, pomoc w procesie resocjalizacji, przeciwdziałanie wszelkim formom agresji czy dyskryminacji.

¹² Por. A. Rajkiewicz, J. Supińska, jw.

¹³ J. Maritain, Człowiek i państwo, tłum. Adam Grobler, Wyd. Znak, Kraków 1993, s. 101.

¹⁴ M. Zirk-Sadowski, *Dyskurs jako mowa regulowana wymogami moralnymi*, [w:] G. Skąpska, Prawo w zmieniającym się społeczeństwie, Uniwersytet Jagielloński, Kraków 1992, s. 39 i 41.

Nie ma wątpliwości, że dla prawidłowo prowadzonej polityki społecznej pierwszą ważną nauką jest prawo, które określa strukturę i formę działania organów politycznych. Już w tej części pracy można odpowiedzieć na jej temat: autorytety w polityce społecznej są potrzebne, ponieważ prawo, leży u fundamentów działalności państwa oraz funkcjonowania jednostek. Sprawiedliwość traktowania obywateli leży w gestii osób odpowiedzialnych za tworzenie prawa. Dlatego też ważne jest, aby były to osoby, które mogą być nazywane ekspertami w swojej dziedzinie, cieszące się uznaniem w społeczeństwie, nieskazitelne pod względem zarówno prawnym jak i moralnym. Wiadomym jest, że na świecie ideały nie istnieją, ale chodzi tutaj bardziej o sposób działania tych osób i świadomość tego, że ich praca stanowi podstawę działania wszystkich jednostek państwa, niż o faktyczną nieskazitelność i nieomyłność¹⁵.

Kolejną nauką, na której bazuje polityka społeczna jest ekonomia - odpowiada za analizę procesów gospodarczych, dzielenie i racjonalne wydatkowanie środków publicznych. Socjologia natomiast bada zjawiska społeczne, zajmuje się nie tylko ukazywaniem problemów jednostki, ale wskazuje na jej potrzeby, sytuacji trudne dla większości obywateli. Tutaj również odpowiedź na pytanie dlaczego polityka społeczna potrzebuje autorytetów jest jasna - autorytet jest atrybutem władzy, pracownicy, którzy działają w ramach polityki społecznej - socjolodzy, psychologzy, pedagodzy, a także prawnicy czy ekonomiści - mają w swoich rękach władzę. Kształtują nie tylko prawo działania polityki społecznej, ale wyznaczają sposób jej realizacji. Jednak przede wszystkim spoczywająca w ich rękach władza ciąży im jako spoczywająca na nich odpowiedzialność przeprowadzania rzetelnych badań nad faktycznymi problemami jednostek oraz różnych grup społecznych; podejmowania decyzji o wydatkach ze środków publicznych, które nie są ich własnością. Osoby zaangażowane w politykę społeczną powinny być osobami, które potrafią przed społeczeństwem wytłumaczyć się ze swoich decyzji, nie wzbudzając przy tym negatywnych emocji, ciesząc się przy tym uznaniem i przychylnością społeczeństwa¹⁶.

Ponieważ pytanie było o to, czy *dziś* istnieje potrzeba autorytetów w dziedzinie polityki społecznej, należałoby zastanowić się nad dzisiejszym stanem realizacji celów polityki społecznej względem ludności, zbadać poziom jej zadowolenia, zaspokojenia najważniejszych potrzeb. Jednak myślę, że tak naprawdę wystarczy obejrzeć wiadomości, posłuchać radia, lub po prostu wyjść z domu i uważnie przyjrzeć się otoczeniu, z większą uwagą posłuchać znajomych. W dzisiejszych czasach społeczeństwo boryka się z różnymi problemami - brak pracy czy trudności w jej znalezieniu często oznacza dla młodych ludzi zatracenie się w myśleniu o braku perspektyw na lepsze życie, stabilizację, która daje poczucie bezpieczeństwa; brak środków na leczenie czy po prostu godne życie wśród osób starszych, zawiłe procedury prawne dotyczące kwestii, z którymi wszyscy muszą się uporać, a które mogłyby zostać określone w bardziej przystępny sposób. Nie są to problemy, których trzeba daleko szukać, a jednak dotyczą one najważniejszych celów realizowanych przez LUDZI w ramach polityki społecznej, która jak najbardziej potrzebuje dziś autorytetów. Dlaczego? Ponieważ na stabilizację, bezpieczeństwo i pewność siebie jednostki duży

¹⁵ A. Baładynowicz, *Prawo bez autorytetu prawo pozbawione sumienia – a wykluczenie społeczne jednostek*, [w:] „Prokuratura i Prawo” nr 5:2006, s. 10

¹⁶ Tamże, s. 5

wpływ ma świadomość, że o nasze potrzeby dba sztab ludzi, którzy są, chcą i spełniają kryteria do bycia za nie odpowiedzialnymi¹⁷.

Ku zakończeniu

Ustawa o zatrudnieniu socjalnym z dnia 13 czerwca 2003 roku jest pozbawiona racji aksjologicznych, na których powinien być zbudowany określony porządek prawny¹⁸. Jest to przykład niedoskonałego prawa, gdyż nie dostarcza rozsądnych powodów na rzecz działań w sytuacjach, w których jest to wskazane oraz nie wyznacza określonych standardów wymagań społecznych w sytuacjach, w których jest to potrzebne. Jeżeli prawo robi to w sposób niewłaściwy, to nie wzmacnia ochrony moralnie wartościowych możliwości i interesów oraz uchyla się przed promocją cennych form współpracy społecznej. Na gruncie analizowanego porządku prawnego brak jest zapisów określanych mianem techniki sankcji motywujących oraz techniki współpracy społecznej¹⁹. Tego rodzaju niedoskonałość wyzwała negatywny stosunek adresatów do prawa i pozbawia go powszechnej akceptacji i szacunku. Nie dostrzegam poprawnych elementów poznawczych, które winny dotyczyć moralnej wartości prawa i polegać powinny na wierze, że prawo jest demokratyczne i sprawiedliwe, przyczynia się do postępu społecznego bądź chroni prawa jednostki. Ponadto, prawo to nie jest postępowe, nie satysfakcjonuje tych, którzy żyją pod ochroną tegoż systemu prawnego, oraz dalekie jest od wprowadzenia zasadniczych elementów praktycznych polegających na wprowadzeniu rozwiązań nowoczesnych i sprawdzonych w innych krajach²⁰.

Odrzucając stagnację jako stan bezruchu społecznego i charakteryzujący się rezygnacją z całościowych zmian, a jedynie dokonywaniem korekt, które w niczym nie naruszają istoty – struktury, należałoby reformować procesy i zjawiska społeczne na poziomie podejścia modernizacyjnego uwzględniającego globalność przekształceń jako warunku do koordynacji działań w zakresie formułowania nowego prawa wspartego na rzeczywistym autorytecie. Na tej płaszczyźnie winna powstać homeostaza wszystkich podmiotów organizujących działalność profilaktyczną, socjalizacyjną i resocjalizacyjną w zakresie ograniczania zjawisk patologii społecznej, marginalizacji i wykluczenia społecznego, uznających wspólne i funkcjonalne prawo oparte na tożsamej aksjologii – na sumieniu normatywnym – jako okoliczności budowania systemowego podejścia w zakresie profilaktyki drugiego stopnia²¹.

Streszczenie:

Związek prawa z polityką społeczną jest związkiem ściśle powiązanim i zależnym od siebie. Zarówno prawo jak i polityka społeczna opierają na określonych wartościach, a jednym z nich jest autorytet. Ta swoistego rodzaju korelacja sprowadza się do – można powiedzieć – zjawiska konwergencji (zbieżności). Na przestrzeni historii teza

¹⁷ C. Znamierowski, *Szkola prawa. Rozważania o państwie*, Pax, Warszawa 1988, s.31 i 57.

¹⁸ Ustawa o zatrudnieniu socjalnym z dnia 13 czerwca 2003 roku, Dz. U. Nr 122, poz. 1143 ze zm.

¹⁹ J. Maritain, *Człowiek i państwo*, tłum. Adam Grobler, Wyd. Znak, Kraków 1993, s. 101.

²⁰ P. Hacker, J. Raz, *Law, Morality and Society*, Clarendon Press, Oksford 1970, s. 49 i 70; R. Wolff, *In Defense of Anarchism*, Humanities Press, Nowy Jork 1970, s.4; J. Lucas, *The Principles of Politics*, Clarendon Press, Oksford 1966, s. 16.

²¹ A. Balandynowicz, jw. s. 17

tak postawiona ma swoje uzasadnienie w codziennym życiu. Dziś również potrzeba nie tylko badań naukowych w tym zakresie, ale opracowań i spójnych działań, by prawo i wszelkie działania społeczne wynikały z pozytywnego autorytetu. Jedną z takich wartości jest prawo, które powinno mieć autorytet z racji na jego słuszne założenia.

Słowa kluczowe: prawo, polityka społeczna, autorytet.

Summary:

The connection between law and social policy is a closely related and dependent relationship. Both of them - law and social policy are based on certain values, and one of them is authority. This kind of correlation is amounted to convergence. Throughout the history, this thesis is justified in everyday life. Today also requires not only scientific research in this field, but studies and coherent actions to ensure that the law and all social activities derive from positive authority. One of those values is the law, which should have authority because of its rightful assumptions.

Key words: law, social policy, authority.

Bibliografia:

- Balandynowicz A., *Prawo bez autorytetu prawo pozbawione sumienia – a wykluczenie społeczne jednostek*, [w:] „Prokuratura i Prawo” nr 5:2006, s. 10
- Firlit-Fesnek G., *Polityka społeczna*, Warszawa 2007.
- Frydel Z., *Upadek autorytetów*, [w:] „Nowe w Szkole” R. 9:2000/2001, s. 29.
- Hacker P., Raz J., *Law, Morality and Society*, Clarendon Press, Oksford 1970.
- Hart H., *Pojęcie prawa*, tłum. Jan Woleński, PWN, Warszawa 1998.
- Jazukiewicz I., *Właściwości nauczyciela a poziom jego autorytetu pedagogicznego*, Szczecin 1997.
- Lucas J., *The Principles of Politics*, Clarendon Press, Oksford 1966.
- Maritain J., *Człowiek i państwo*, tłum. Adam Grobler, Wyd. Znak, Kraków 1993.
- Ossowska M., *Normy moralne. Próba systematyzacji*, PWN, Warszawa 1970.
- Ossowska M., *Socjologia moralności. Zarys zagadnień*, PWN, Warszawa 1986.
- Rajkiewicz A., Supińska J., *Polityka społeczna*, Warszawa 1996.
- Szylko-Skoczny M., *Polityka społeczna*, Warszawa 2007.
- Wolff R., *In Defense of Anarchism*, Humanities Press, Nowy Jork 1970.
- Ustawa o zatrudnieniu socjalnym z dnia 13 czerwca 2003 roku, Dz. U. Nr 122, poz. 1143 ze zm.
- Zimny J., *Współczesny model autorytetu nauczyciela*. Rużomberok 2006.
- Zirk-Sadowski M., *Dyskurs jako mowa regulowana wymogami moralnymi*, [w:] G. Skąpska, *Prawo w zmieniającym się społeczeństwie*, Uniwersytet Jagielloński, Kraków 1992, s. 39 i 41.
- Znamierowski C., *Szkoła prawa. Rozważania o państwie*, Pax, Warszawa 1988.
- Żebrowska M., Łuczyńska B., *Problem autorytetu rodziców w świetle badań nad nieletnimi z zakładów wychowawczych i poprawczych*. [w:] „Psychologia Wychowawcza” 1969, nr 4, s. 383

Misyjny aspekt migracji (1989)



Św. Jan Paweł II

(łac. *Ioannes Paulus II*), właśc. Karol Józef Wojtyła, ur. 18 maja 1920 roku w Wadowicach, zm. 02 kwietnia 2005 roku w Watykanie, będąc niemal 27 lat Papieżem. Sługa Boży Kościoła katolickiego, polski duchowny katolicki, arcybiskup krakowski, kardynał, a od 16 października 1978 roku papież nie Włoch (po raz pierwszy od 456 lat!). Poeta i poliglota, aktor, dramaturg i pedagog. Jako filozof – fenomenolog, przedstawiciel personalizmu chrześcijańskiego. W 1954 roku po likwidacji Wydziału Teologicznego UJ – rozpoczął wykłady z etyki na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim, na którym Karol Wojtyła pracował do 1978 r.; był tam m.in. kierownikiem Katedry Etyki. Jego najważniejsze publikacje to: „Miłość i odpowiedzialność” oraz „Osoba i czyn”. Karol Wojtyła pisał także wiersze i dramaty, m.in. dramat „Brat naszego Boga”.

Drodzy Bracia i Siostry!

1. Doroczny Światowy Dzień Migranta jest okazją, ażeby raz jeszcze zaprosić was do refleksji nad jednym z wielu aspektów zjawiska migracji. Zarówno w świetle wiary, jak i rozumu, jest ona nazbyt często faktem negatywnym ze względu na związane z nią cierpienia i upokorzenia, stanowi jednak także ważny element ludzkiej rzeczywistości, który może i powinien być włączony w historię zbawienia. Przypominając Kościołowi jego status ludu pielgrzymującego na ziemi w poszukiwaniu przyszłego i trwałego miasta (por. *Lumen gentium*, 9), migracja może być dlań także pomocą w wypełnianiu Chrystusowego nakazu głoszenia Ewangelii wszystkim narodom (por. *Mt 28,18-20*). Owa zbieżność problematyki migracyjnej z powołaniem Kościoła może więc być bodźcem do zastanowienia się nad specyficznym wkładem w rozszerzenie Królestwa Bożego, do wniesienia którego powołani są migranci właśnie ze względu na sytuację, w jakiej się znajdują.

2. Wszyscy ludzie wierzący, bez względu na wiek, sytuację społeczną czy kulturową winni uczestniczyć w trosce o przybliżenie Królestwa Bożego: *Idźcie i wy do mojej winnicy (Mt 20,4)*. Odpowiedź na to wezwanie wyraża się w dwojaki sposób: w modlitwie i w działaniu. Ten, kto naprawdę czuje się włączony w dzieło przemiany świata wedle Bożego planu, nie tylko modli się słowami Jezusa: *Przyjdź Królestwo Twoje*, lecz na potwierdzenie szczerości tej modlitwy przeciwstawia się siłom utrudniającym rozszerzanie się Królestwa i pozytywnie przyczynia się do rozwijania jego wartości.

W dziele tym od początku wielu migrantów odgrywało bardzo znaczną rolę. To właśnie migranci byli pierwszymi misjonarzami, którzy towarzyszyli apostołom w regionach Judei i Samarii. Migracje ludności, dzięki którym wiara docierała do różnych miejsc, stanowiły stały element historii Kościoła i ewangelizacji całych krajów.

Często u początków kwitnących dzisiaj chrześcijańskich wspólnot znajdujemy kolonie imigrantów, którzy pod przewodnictwem kapłana gromadzili się w skromnych kościołach, by słuchać słowa Bożego i modlić się o odwagę konieczną w tej trudnej sytuacji, wystawiającej ich na ciężkie próby i wymagającej wielu ofiar.

3. Wkład, jaki jeszcze dzisiaj migranci mogą wnieść w rozszerzanie Królestwa Bożego, zależy niewątpliwie od okoliczności miejsca i czasu oraz od tego, jakie jest społeczeństwo, do którego wchodzi.

Obecnie wielu migrantów katolików pracuje w krajach, w których ewangeliczne ziarno zostało rzucone już bardzo dawno. Jest rzeczą oczywistą, że głoszenie wiary i chrześcijańskie świadectwo muszą się tam dokonywać w ramach duszpasterskiego programu Kościoła lokalnego. Dlatego ten, kto nimi się zajmuje, powinien przede wszystkim zatroszczyć się o katechezę dorosłych, która przyczyni się do chrześcijańskiej formacji i umocnienia wiary poszczególnych imigrantów; o czynny udział w sprawowaniu sakramentów, poczynając od Chrztu; o nauczanie wspólnoty imigracyjnej modlitwy; o konsekwentne dawanie świadectwa miłości. Tylko w ten sposób imigranci staną się twórcami jedności w różnorodności i będą mogli skutecznie uczestniczyć w dziele zbawienia.

Istnieją także kraje, w których wspólnota katolicka składa się niemal wyłącznie z imigrantów. Muszą oni wiedzieć, że nie są sami, ponieważ należą do Kościoła powszechnego, przez który pozostają zjednoczeni z katolikami całej ziemi i wszystkich narodów. Wzywam więc Kościoły w krajach pochodzenia imigrantów, ażeby dawały konkretne dowody owej kościelnej jedności, wysyłając dobrze przygotowanych kapłanów, gotowych stać się „migrantami pośród migrantów”, ażeby zapewnić im właściwą opiekę.

Co do krajów, w których większość mieszkańców należy do innych Kościołów lub wyznań chrześcijańskich, to z radością stwierdzam, że obecność imigrantów katolików wpłynęła na lepsze wzajemne zrozumienie, przyczyniając się tym samym do rozwoju ruchu ekumenicznego. Życzę, aby nadal postępując tą słuszną drogą, można było osiągnąć cel, którym jest pełna jedność.

4. Dzięki migracjom ludy nie znające chrześcijańskiego orędzia poznały, doceniły i w wielu przypadkach przyjęły wiarę, a to za pośrednictwem własnych migrantów; oni bowiem, otrzymawszy Ewangelię od społeczeństw, wśród których mieszkali, przynieśli ją ze sobą wracając do ojczyzny.

Zjawisko to ma dziś coraz szerszy zasięg. Dlatego należy postępować w taki sposób, aby imigranci niechrześcijanie zawsze znajdowali u chrześcijan jednoznaczne świadectwo miłości Boga w Chrystusie. Powinni oni doznawać przyjęcia tak serdecznego i bezinteresownego, ażeby pobudziło ich to do refleksji nad religią chrześcijańską i motywami owej wzorowej miłości. W ten sposób wspomaga się Kościół w wypełnianiu jego zadania, jakim jest głoszenie wszystkim *tajemnicy ukrytej przed wiekami w umyśle Bożym* (Ef 3,9; por. 3,4-12), w której mogą znaleźć pełną transcendentną prawdę, poszukiwaną przez nich po omacku (por. Dz 17,27).

5. Rozwój techniczno-gospodarczy, przemiana relacji między obywatelami i między narodami, coraz częściej występujące stosunki wzajemnej zależności, poszukiwanie nowych perspektyw gospodarczych, ruch zmierzający do popierania większej jedności rodziny ludzkiej oraz osiągnięty dziś rozwój środków komunikacji otwo-

rzyły szersze horyzonty i wprowadziły nowe formy, nie spotykane poprzednio sytuacje. Ponadto ustabilizowana współpraca na polu naukowym, obejmująca także kraje rozwijające się oraz powstawanie licznych instytucji kulturalnych stwarzają licznej rzeszy młodzieży możliwość studiowania w uniwersytetach zagranicznych.

Przyczyniając się w ten sposób do wzajemnego poznania i współpracy międzynarodowej, współczesne ruchy ludnościowe prowadzą do jedności i konsolidują tę więź braterstwa pomiędzy narodami, w którym każdy daje a jednocześnie otrzymuje od innych. W tym obrazie coraz częstszych i coraz bardziej intensywnych relacji ludzie dostrzegają otwarcie się nowych perspektyw właśnie w tej sferze, ku której zwraca się dzisiaj ich zainteresowanie, dostrzegają tworzenie się społeczeństwa, które potrafi stosować zasady współzależności i solidarności w rozwiązywaniu ważnych problemów międzynarodowych.

Ta nowa perspektywa, krzepiąca także dla migrantów, odpowiada duchowi Ewangelii, orędzia nie znającego granic, tak jak nie znają granic wartości moralne, które winny decydować o jakości każdego społeczeństwa.

6. Jednakże przypomnienie tu korzyści i pozytywne rezultaty nie mogą przysłonić innego aspektu: cierpień, niedostatku i niepewności wciąż jeszcze znamionujących wszystkie ruchy migracyjne — dziś może w sposób jeszcze bardziej dramatyczny niż w przeszłości — emigracje, u których podłoża leżą różne powody, nie wyłączając motywów ekonomicznych. Wiele krajów przejawia skłonność do zamykania granic; struktura i swego rodzaju stratyfikacja społeczeństw, do których przybywają imigranci, w niewielkim tylko zakresie umożliwia przybyszom adaptację. Pozostawia się im zajęcia najprostsze, wymagające najwięcej wysiłku i najgorzej wynagradzane. W takich warunkach imigranci, nawet jeśli rozwiążą swoje problemy materialne, pozostają wciąż — oni sami i ich dzieci — biednymi z punktu widzenia ich akceptacji, praw, bezpieczeństwa oraz szans społecznego i zawodowego awansu. Ta sytuacja z kolei odbija się na możliwości znalezienia pracy, mieszkania oraz dostępu do szkół wyższych. Chodzi tu niewątpliwie o sytuację, na którą człowiek wierzący, powodowany poczuciem sprawiedliwości należnej tym ludziom oraz solidarnością, nie może się zgodzić i z którą będzie walczył. Czynić to jednak będzie w duchu chrześcijańskim, bez wchodzenia na drogę przemocy i nienawiści. Będzie pamiętał, że tak, jak nie ma nieużytecznego człowieka, każdy bowiem jest obrazem Boga i uczestniczy w życiu Chrystusa, tak też nie ma nieużytecznego cierpienia, odkąd Syn Boży uczynił z niego narzędzie odkupienia i życia. niesprawiedliwość można przewyciężać cierpiąc dla sprawiedliwości. Budowanie cywilizacji miłości, w czym także imigranci winni współpracować, opiera się na czynnym, stałym i cierpliwym poszukiwaniu dobra wbrew złu: *Lepiej bowiem — jeśli taka wola Boża — cierpieć dobrze czyniąc, aniżeli czyniąc źle (1 P 3,17)*. W ten sposób imigranci mogą być świadkami Krzyża Pana Jezusa, który wziął na siebie wszystkie ludzkie cierpienia i nadaje im wartość ofiary i zadośćuczynienia.

7. Sytuacja migrantów i ich świadectwo o Królestwie Bożym ma jeszcze jedną ważną cechę: wiarę w dobra wyższe jako niezbędną perspektywę widzenia losu człowieka niezależnie od sytuacji poszczególnych ludzi. Na ogół migranci udają się w poszukiwaniu pracy do krajów, w których panuje większy dobrobyt. W krajach tych jednak z zapewnieniem środków do życia nie zawsze idzie w parze odpowiedź



na pytanie o sens życia. Dając świadectwo swej wiary imigranci będą mogli zwracać uwagę wszystkich na transcendentny wymiar ludzkiego losu, kierując oczekiwania ku tym dobrom, w których jedynie istnienie ludzkie znajduje swoją rację.

Chrześcijanie uważni i wrażliwi, zwłaszcza kiedy poruszają się w zróżnicowanym i bogatym świecie, jakim jest świat migracji, mają do dyspozycji wiele dróg i środków szerzenia owego orędzia, do głębi ewangelicznego. Ich wysiłki będą tym bardziej skuteczne, im bardziej będą realizowane w łączności z owym sakramentem spotkania z Bogiem, jakim jest Kościół (por. *Lumen gentium*, 1): działalność ewangelizacyjna prowadzona przez nich będzie tym bardziej owocna, im żywszy będzie ich związek z Kościołem.

8. Drodzy imigranci, bądźcie zawsze świadomi, że Bóg, który pragnie, by wszyscy ludzie zostali zbawieni i doszli do poznania prawdy (por. *1 Tm 2,4*), was kocha; miejcie świadomość zbawczego dzieła Chrystusa dokonanego przez jego ofiarę dla wszystkich ludzi bez względu na rasę i religię; miejcie świadomość powszechnego braterstwa, w imię którego wszyscy są wezwani do współdziałania w rozwiązywaniu wielkich i trudnych problemów rodziny ludzkiej.

Maryja, która pierwsza przyjęła Słowo Boże i która jest obrazem Kościoła oraz matką naszej wiary, niech prowadzi was do pełnego poznania Boga. Ona jest wzorem i miarą autentyczności naszego chrześcijańskiego życia. „U podwalin tego, czym Kościół jest od początku — tego, czym wciąż na nowo ma się stawać — znajduje się Maryja” (*Redemptoris Mater*, 27).

Wzywając Jej opieki dla wszystkich emigrantów i dla ich rodzin, udzielam wam Apostolskiego Błogosławieństwa.

W Watykanie, 10 września roku 1989, w jedenastym roku mego Pontyfikatu.



Joannes Paulus n. II

**Wolności nie można tylko posiadać,
ale trzeba ją stale zdobywać, tworzyć.
Może ona być użyta dobrze lub źle,
na służbę dobra prawdziwego lub pozornego.**

Jan Paweł II

Biskup Alexander Párvy – mecenáš slovenskej katolíckej tlače a duchovného pastiera



Ks. prof. dr hab. František Dluhoš - Katolicki Uniwersytet w Rużomberku (Słowacja)

Ur. 22.07.1955 r. w Mnišku nad Popradem. Studia filozoficzno-teologiczne na CMBF w Bratysławie, święcenia kapłańskie 17.06.1984 w Nitrze. Od r. 1984 praca w Levoči. Od 1985 r. sekretarz Kurii Biskupiej w Spišskej Kapitule, od r. 1994 dziekan dekanatu w Levoči, zaś od r. 2001 dziekan moderator dolnośląskich dekanatów. Od 1991 r. sędzia sądu kościelnego w Spiskiej Kapitule a od r.1990 członek Rady Kapłańskiej. Dnia 04.01.1984 mianowany prałatem Jego Świątobliwości Ojca Świętego Jana Pawła II. W r. 1997 licencjat z historii na PAT-e w Krakowie, zaś w r. 1998 licencjat z prawa kanonicznego na KUL w Lublinie. W r. 2000 habilitacja na Trnavskim Uniwersytecie, w r. 2001 PhDr. a PhD. na KU w Rużomberku, w r. 2002 ICDr. na KUL Lublin, 2003 PaedDr. na KU Rużomberok. 01.04.2004 tytuł profesora teologii katolickiej. Od r. 1993 wykładowca w Spišskom Podhradí, od r. 2004 na Wydziale Pedagogicznym Katolickiego Uniwersytetu w Rużomberku. Autor 42 monografii, wielu artykułów, w tym opublikował 132 artykuły w kraju i 40 w czasopiśmie zagranicznych. Członek Wysokiej Rady KU w Rużomberoku.

Úvod

Spišská diecéza sa od svojho vzniku profilovala ako centrum duchovného, kultúrneho aj osvetového diania. V Spišskej Kapitule bol prvý učiteľský ústav na území vtedajšieho Slovenska. Táto inštitúcia počas svojho trvania pripravovala učiteľov pre potreby diecézy a svojím nezastupiteľným podielom prispievala k vzdelávaniu slovenského ľudu. Vtedajší spišský biskupi a národne uvedomelé duchovenstvo v 18. storočí podporovali zakladanie ľudových škôl, vzdelávanie učiteľov, ktorí v nich pôsobili a rozširovanie ľudovej výchovy¹.

Prvého oficiálneho spišského biskupa uviedla do úradu cisárovná Mária Terézia: 29. októbra 1779 odovzdala dekrét Karolovi Salbeckovi. Po ňom zasadlo na diecézny biskupský stolec ďalších jedenásť cirkevných hodnostárov – vrátane spišského biskupa, Božieho sluhu Jána Vojtaššáka. V historickej retrospektíve sa ako pozoruhodný javí ich osobnostný, ľudský profil a biskupské pôsobenie. Okrem svojej duchovno-pastoračnej misie zveládili, obohatili kultúrny, sociálny a spoločenský život Spiša.

Títo cirkevní hodnostári Spišského biskupstva podporovali nielen súveké školstvo, charitu, ale v rovnakej miere aj vydavateľské aktivity, ľudovýchnú osvetu a čitateľské krúžky medzi veriacimi.

Náboženskú literatúru medzi pospolitým ľuďom rozširoval Michal Brigido (1780 – 1787). Biskup Ján Krstiteľ Ladislav Pyrker (1810 – 1821) vydal nový katechizmus, písal poéziu v nemčine a jeho verše boli preložené do viacerých jazykov.

Literárne i ľudovýchné úsilie Bernolákovcov v bratislavskom seminári i na Spiši

¹ MONS SANCTI MARTINI II. Zborník pri príležitosti sedemdesiatky J. E. Mons. prof. ThDr. Františka Tondru, spišského diecézneho biskupa. Spišská Kapitula - Spišské Podhradie : Nadácia Kňazského seminára biskupa Jána Vojtaššáka, 2006, s. 90.

podporoval spišský biskup Dr. Jozef Bélik de Dészser (1824 – 1847). Bol človekom príkladného sociálneho cítenia. Založil niekoľko dobročinných fondov, napríklad pre starých a chorých kňazov, učiteľov, vdovy a siroty.

Deviatym spišským diecéznym biskupom bol Juraj Császka (1874 – 1891). Roku 1875 sa dožil veľkej pocty: udelenia veľkého kríža rytiera od Svätého Hrobu. Zakladal učiteľské, vzdelávacie a čitateľské spolky, patrilo k zakladateľom Spišského historického spolku. V Spišskom Podhradí založil tlačiareň, prispieval na vydávanie regionálnych nemeckých novín *Zipser Bote*.

Jeho nástupcom sa stal Pavol Szmrecsányi (1892 – 1903). Prispieval do náboženských časopisov, bol mecénom vedy a umenia a podporoval aj rozvoj turistiky².

„Išlo napospol o biskupov vzdelaných; Michal Brigido a Jozef Bélik de Dészser mali šľachtický pôvod. Táto plejáda najvyšších hodnostárov Spišskej diecézy okrem svojho duchovenského poslania horlivo podporovala vzdelanosť, kultúru a starala sa o sakrálnu kultúrnohistorické pamiatky. Portréty týchto osobností sú v rezidencii biskupského úradu, ale určite by mali svoje opodstatnené miesto i význam v diecéznom múzeu“³.

Katolícka tlač na prelome 19. a 20. storočia

Slovensko prežívalo do roku 1918 obdobie intenzívnej maďarizácie, ktoré neblaho zasahovalo aj do úsilia súvekých vzdelancov o zakladanie i vydávanie slovenskej periodickej tlače. Sloboda tlače, akú umožnil panovník Jozef II. tolerančným patentom z 11. 7. 1781 trvala veľmi krátko. V období panovania Leopolda II. z obáv pred vplyvom francúzskej buržoáznej revolúcie úradu roku 1789 stornovali ustanovenia patentu Jozefa II⁴.

Spišskí sídelní biskupi pôsobiaci v týchto ťažkých časoch však nemohli rezignovať na prispievanie do jestvujúcich politických, katolíckych, prípadne ľudovýchovných či pedagogických periodík (Národné noviny, Katolícke nowini, Ľudové noviny, Kresťan, Svätá rodina, Kráľovná sv. ruženca, Buditeľ). Národovec Andrej Radlinský založil v roku 1870 Spolok svätého Vojtecha – inštitúciu, ktorá veľmi činnorodo nahradila maďarskými úradmi zrušenú Maticu slovenskú.

Andrej Hlinka prispel do obsažného zborníka *Katolícke Slovensko 833 – 1933* historiografickou štúdiou, v ktorej zmapoval dejinnú epochu, čo predchádzala vzniku Spolku sv. Vojtecha. S príznačnou vervou národoveckého dušpastiera charakterizoval súveký zástoj i perspektívy svätovojtežského spolku: *„Bez Spolku sv. Vojtecha by sme boli hladom a smädnom zahynuli, ako hynuli Židia na púšti. A ako horčičné semeno rastie navidomoči, tak rastie aj Spolok sv. Vojtecha. Pri zakladaní mal trinásť členov. Dnes sa rozrástol. Stal sa nielen slovenskou lipou pamätnou, ale aj slovenským dubom objímajúcim Slovákov v celom svete“⁵.*

Spolok vydával podielové knihy pre pospolitý ľud. V tej dobe dosahovala edícia týchto ľudovýchovných publikácií náklad takmer 40 000 exemplárov. Viacero podielových kníh napísal Jozef Buday, vtedajší moravsko-lieskovský farár, neskorší veľpre-

² ZUBKO, P. – ŠVÁRNY, M.: *Spišskí biskupi*. Spišská Kapitula – Spišské Podhradie : Kňazský seminár Jána Vojaššáka 1996, s. 19 – 34.

³ DIALÓGY S DOCENTOM CHALUPECKÝM. Dostupné na <http://www.terraincognita.sk/sk/dialogy-s-doc-chalupeckym>. Vyhľadane 27. decembra 2016.

⁴ RUTTKAY, F.: *Slovenský život a žurnalistika*. Martin : Osveta, 1987, s. 11.

⁵ HLINKA, A.: *Spolok sv. Vojtecha s hľadiska slovensko-katolíckeho*. In: *Katolícke Slovensko 833 – 1933*. (Ed. J. Pöstényi). Trnava : Spolok sv. Vojtecha, 1933, s. 530.

pošt sídelnej nitrianskej kapituly, predseda Spolku sv. Vojtecha – či už pod vlastným menom alebo pod pseudonymom (Pravdomluv, Bohuslávsy, Dedinský kaplán)⁶.

V novembri 1917 Jozef Buday založil časopis *Duchovný pastier*. Periodikum prežilo všetky turbulencie a postupom času nadobudlo úroveň modernej teologickej revue reflektujúcej aktuálne dianie aj dejiny Katolíckej cirkvi, najmä jej osobností⁷.

Už pred vznikom Duchovného pastiera časopis *Národný hlásnik* v roku 1910 v čísle 22 na prvej strane písal: „Každý čitateľ je vojakom svojho časopisu a bojuje za myšlienky, ktoré hlása jeho časopis. Nejednen časopis má za sebou väčšiu armádu čitateľov – vojakov ako ktorákoľvek veľmoc (...) Za deň prejde celú krajinu, navštívi tisíce a tisíce chalúp i palácov (...) Čím vzdelanejší je národ, tým silnejšie časopisectvo, tým väčšmi sa šíri vzdelanosť“⁸.

Spišskí biskupi v tejto dejinnej perióde sa sústreďovali na vydávanie a kolportovanie liturgickej a teologickej spisby, no prispievali aj do tematicky príbuzných maďarských či nemeckých novín a časopisov vychádzajúcich v Pešti alebo vo Viedni.

Biskup Alexander Párvy

Revolučný rok 1848 priniesol okrem iných proklamácií aj zvolanie Vivat! Oslavujúce slobodu tlače (tá ale trvala veľmi krátko): „Žiaden majetok na zemi nemá väčšiu cenu, žiaden poklad nie je väčší, žiaden klenot sa jej nevyrovná... Sloboda tlače je zázračným prútikom, ktorý prebúda ducha, zošlachťuje srdcia, čirí charaktery, nastoľuje a zabezpečuje práva, humanizuje vedy“⁹.

Práve v tomto meruôsmom roku sa 30. septembra 1848 v maďarskom meste Gyöngyös rodičom šľachtického pôvodu narodil Alexander Párvy. Bol to rok revolučného kvasu aj dramatických zápasov štúrovcov o národné práva a sebaurčenie. Jar slobody ducha národného a ideálov slovanstva sa skončila sklamaniami slovenských dejateľov, ktorí nenašli pochopenie v cisárskej Viedni a pocítili ostrosť maďarizačného útlaku.

Atmosféra meruôsmeho obdobia akoby predznamenal zložité ľudský aj kňazský osud Alexandra Párvyho, ktorý vo svojom rodisku absolvoval gymnázium. Roku 1865 sa zapísal na štúdium do kňazského seminára v Jágri. Alexandrovi rodičia všemožne podporovali nadaného syna; vďaka prajnému rodinnému zázemiu mohol Párvy študovať posvätnú teológiu na vtedajších prestížnych kolégiách, akými nepochybne boli viedenské Pázmáneum a Augustineum¹⁰.

Kňazskú vysviacku prijal v roku 1871 a nastúpil na svoju prvú kaplánsku do mestečka Bellér. O rok bol vymenovaný za študijného dozorca (prefekta) jágerského seminára a roku 1873 sa stal arcibiskupským notárom – archívárom. Doktorát z po-

⁶ LACKO, M.: *Jozef Buday – sedemdesiatpäť rokov od smrti zabudnutého slovenského veľikána*. Dostupné na <http://snn.sk/news/jozef-buday-sedemdesiatpat-rokov-od-smrti-zabudnuteho-slovenskeho-velikana/>. Vyhľadáné 30. decembra 2016.

⁷ DIAN, D.: *November a nádej*. In *Duchovný pastier*. Trnava : SSV. Roč. 99, č. 9/2016, s. 7.

⁸ SERAFÍNOVÁ, D.: *História médií a medializácia histórie – predmet výskumu*. In *Vedeckovýskumné dimenzie žurnalistickej komunikácie*. Ružomberok : Filozofická fakulta Katolíckej univerzity v edícii Vedecké podujatia, číslo 6, 2005, s. 109.

⁹ SERAFÍNOVÁ, D.: *História médií a medializácia histórie – predmet výskumu*. In *Vedeckovýskumné dimenzie žurnalistickej komunikácie*. Ružomberok : Filozofická fakulta Katolíckej univerzity v edícii Vedecké podujatia, číslo 6, 2005, s. 108.

¹⁰ VOŠKOVÁ, J.: *SS. TH. DR. Alexander Párvy (1848 – 1919)*. In *Kapitula – diecézny časopis Spišského biskupstva*. Spišská Kapitula, 2016. Roč. 4., č. 2, s. 14-15.

svätnej teológie A. Párvy obhájil o dva roky neskôr, ale to už zastával funkciu druhého a od roku prvého tajomníka jágerského arcibiskupa Jozefa Samassu, ktorý bol v rokoch 1871 – 1873 spišským sídelným biskupom¹¹.

Alexander Párvy sa v roku 1892 stal jágerským kanonikom a titulárnym opátom sv. Egídia *Prope Felnémeth*. Začiatkom 20. storočia pribudli A. Párvyemu ďalšie významné funkcie. V roku 1901 bol vymenovaný za riaditeľa Právnickej akadémie v Jágri, o dva roky za jágerského pomocného biskupa, 19. apríla 1903 bol konsekrovaný za titulárneho biskupa karpasijského (Carpasiensis) a od roku 1907 smel používať titul tajného kráľovského radcu¹².

Spišský diecézny biskup Alexander Párvy

Cisár František Jozef I: podľa vtedajšieho zvykového práva vymenoval 6. apríla 1904 Alexandra Párvyho za spišského sídelného biskupa. Pápež Pius X. panovníkovo rozhodnutie potvrdil 25. júna 1904. Párvy nahradil na biskupskom stolci Spišskej diecézy svojho predchodcu Pavla Szmrecsányiho, ktorý v júni 1903 musel kvôli vážnemu ochoreniu abdikovať¹³.

Alexander Párvy mal biskupský erb v podobe štvrtého štítu. Prvé a štvrté zelené pole v pravom hornom rohu malo strieborný kosáčik mesačika. V ľavom hornom rohu bola zlatá hviezda. Tento motív prevyšovala postava muža na zelenej pažiti v bielom kabátcí, čiernej zadnej zástere, modrých nohaviciach, čiernych čižmách a čiernom klobúku. Muž drží v pravej ruke kladivo, v ľavej dláto. Súčasťou biskupského erbu je strieborné skalné bralo, ktorého sa muž dotýka. V modrom pravom hornom rohu erbu je zakomponované zlaté slnko, v ľavom hornom rohu opäť fragment strieborného mesiaca a vínná réva. Korunovaná prilba má zeleno-strieborné a modro-zlaté prikrývadlá. Klenot pozostáva z červeno ohnutej ruky s doláva otočeným mečom, pozlátanou rukoväťou zbrane a zlatých váh. Vpravo je mitra, vľavo berla a nad tým biskupský klobúk. A. Párvy si vybral heslo: *Fide et caritate – Vierou a láskou*¹⁴.

Bohatá symbolika biskupského erbu svedčí o výnimočnom kultúrnom rozhlade i estetickej vnímavosti Alexandra Párvyho, ktorý prichádzal do Spišskej Kapituly všestranne pripravený po teologickej, vzdelanostnej aj pastoračnej stránke. Nastupoval však v zložitých spoločenských, politických aj sociálnych pomeroch, aké v tom čase vládli na území Spišskej diecézy.

Na rozhraní 19. – 20. storočia, v období vrcholnej maďarizácie, ktorá najväčšmi postihla školstvo, kultúrne zariadenia a mestské i obecné predstavenstvá, nemala v Spišskej Kapitule a jej diecéze až taký drastický dopad ako v iných regiónoch Slovenska. Záujmy kapituly obhájali biskupi a národne orientovaný spišský klérus. Ale diecéza tiež musela znášať protislovenské výpady. Predovšetkým biskupi boli nútení taktizovať a hľadať modus vivendi so súvekou maďarónskou štátnou mocou. Monarchistický školský zákon z roku 1879 a predovšetkým zákon ministra Appony-

¹¹ ZUBKO, P. – ŠVÁRNY, M.: *Spišskí biskupi*. Spišská Kapitula – Spišské Podhradie : Kňazský seminár Jána Vojtaššáka 1996, s. 36.

¹² VOŠKOVÁ, J.: *SS. TH. DR. Alexander Párvy (1848 – 1919)*. In Kapitula – diecézny časopis Spišského biskupstva. Spišská Kapitula, 2016. Roč. 4., č. 2, s. 14-15.

¹³ ZUBKO, P. – ŠVÁRNY, M.: *Spišskí biskupi*. Spišská Kapitula – Spišské Podhradie : Kňazský seminár Jána Vojtaššáka 1996, s. 34.

¹⁴ ZUBKO, P. – ŠVÁRNY, M.: *Spišskí biskupi*. Spišská Kapitula – Spišské Podhradie : Kňazský seminár Jána Vojtaššáka 1996, s. 36.

iho vydaný roku 1907 de facto i de iure znamenal úplné pomadžarčovanie všetkých škôl na území Slovenska. Navzdory tejto dusnej atmosfére si Spišská Kapitula a diecéza udržali ducha slovenskosti, hoci museli zaradiť do učebných osnov aj povinný jazyk maďarský.

Veľká časť kňazov, učiteľov, notárov aj úradníkov sa angažovala v udržiavaní národného povedomia. Títo vlastenci podporovali slovenskú tlač, získavali nové členstvo do Spolku svätého Vojtecha, Muzeálnej slovenskej spoločnosti, podporovali ochotnícke divadelné krúžky a v rámci svojich možností aj slovenských politikov kandidujúcich do uhorského snemu. V Spišskej diecéze vychádzali náboženské periodiká *Kráľovná sv. ruženca* a *Svätá rodina* – tento časopis prakticky ilegálne založili Ján Vojtaššák, Anton Hromada, Andrej Hlinka, Vendelín Húska, Štefan Mohel' a Štefan Mišata. Národné úsilie kléru Spišského biskupstva vyvrcholilo účasťou na prijatí Deklarácie slovenského národa 30. októbra 1918 v Turčianskom sv. Martine¹⁵.

Slovenská ponovembrová historiografia pripisuje osobnosti biskupa Párvyho maďarónske črty, čo je ale v dosť príkrom rozpore so skutočnosťou i pravou podstatou účinkovania tohto hodnostára. A. Párvy sa naučil hovoriť po slovensky na solídnej úrovni, i keď menšie komunikačné bariéry mohli počas jeho pôsobenia na Spiši pretrvávajúť, no určite nie v takej miere, aby viedli k fatálnym nedorozumeniam. Biskup Párvy bol nadpriemerne zorientovaný aj v diplomacii. Vážil si ho napríklad bulharský kráľ Coburg, ktorý Párvyemu udelil v roku 1911 vysoké vyznamenanie – Veľkríž rytierskeho rádu bulharského národa.

Alexander Párvy sa zaslúžil o rozvoj kňazského seminára, opravu budovy spišskokapitulského učiteľského ústavu. Zriadil cvičnú školu v neďalekom Spišskom Podhradí. V ére vystupňovaného maďarizačného útlaku sa zasadil o udržanie slovenčiny ako vedľajšieho vyučovacieho predmetu, bárs len v rozsahu jednej vyučovacej hodiny týždenne; v tomto jazyku vyučoval a prednášal. Podporoval Spišský dejepisný spolok a ďalšie národovecké združenia či aktivity bohoslovcov.

Černovská dráma

Počas pôsobenia biskupa A. Párvyho došlo k niekoľkým národnostným brachiálnym útokom maďarských úradov proti slovenským národovcom na Slovensku aj v Spišskej diecéze. Patrí medzi ne predovšetkým tragická udalosť z 27. októbra 1907 v Černovej. V rokoch 1905 – 1907 stavali obyvatelia Černovej nový kostol pre svoju obec. Černovskí veriaci stavali a financovali svoj svätostánok svojpomocne, bez materiálnej pomoci diecézy. Podstatnou peňažnou čiastkou prispel tamojší rodák Andrej Hlinka, ktorý mal podľa mienky svojich rodákov neoddiskutovateľné právo nový černovský kostol posvätiť. Spišský sídelný biskup Alexander Párvy však práve v tomto období Andreja Hlinku suspendoval kvôli farárovým národoveckým i politickým verejným vystúpeniam proti silnejúcej maďarizácii, národnostnému útlaku Slovákov a porušovaniu ich práv. Hlinka pred voľbami do Uhorského snemu podporil kandidatúru Vavra Šrobára, skončil pred súdom a koncom júna 1906 bol uväznený v Ružomberku. Je otázne, do akej miery sa biskup Párvy v suspendovaní Hlinku rozhodoval samostatne a nakoľko k jeho rozhodnutiu prispel nátlak maďarskej štátnej moci¹⁶.

¹⁵ SEDLÁK, I.: *V čierťaziach búrok. Národno-politický, kultúrno-spoločenský a integračný proces na východnom Slovensku 1848 – 1918*. Martin : Matica slovenská, 2001, s. 196 – 197.

¹⁶ HOLEC, R.: *Tragédia v Černovej a slovenská spoločnosť*. Martin : Matica Slovenská, 1997, s. 46.

Na jeseň v roku 1907 bol kostol dokončený. Biskupovi Párvymu zaslali obyvatelia Černovej postupne niekoľko prosieb, v ktorých sa ho snažili presvedčiť, aby sa sviacka konala až vtedy, keď bude Andrej Hlinka na slobode a aby počas posviacky biskup a Hlinka svoje rozpory urovnali. Biskup žiadosti Černovčanov odmietol a stanovil termín posviacky na 13. októbra 1907.

Prípravy sviacky kostola v Černovej sa aj kvôli týmto udalostiam oneskorili až napokon biskupstvo určilo termín na nedeľu 27. októbra 1907. V tento sviatočný deň, lež vo vyhrotenej atmosfére sa približne sto dedinčanov zhromaždilo na ceste pred obcou. Usilovali sa zastaviť a odhovoriť prichádzajúcich kňazov, čo sa síce neobišlo bez emocionálnych prejavov, no k žiadnym násilným incidentom v tomto stretnutí nedošlo.

Strážmajster Ladiczský vo velení totálne zlyhal, spanikáril a opakovanie nariadil ostrú salvu do neozbrojeného zhromaždenia veriacich. Strielajúci vojaci mierili na hrude nevinných dedinčanov a bajonetmi zaútočili na ľudí, ktorí chceli odnieť ranených. Bilancia brutálneho útoku bola otrasná. Pätnásť ľudí podľahlo strelným zraneniam. Deväť priamo na dejisku drámy, štyria ďalší hneď na druhý deň a dvaja po operácii v budapeštianskom špitáli. Nasledovala vlna zatýkaní a vojsko sa stiahlo až po Novom roku¹⁷.

Andrej Hlinka si vymeraný trest odsedel a požiadal spišského sídelného biskupa o odpustenie. Alexander Párvy Hlinkovi vyhovel, pretože za „omilostenie previnilca“ intervenovali vatikánske kruhy. Biskup zrejme nechcel donekonečna napínať tetivu trpezlivosti ľudí z Černovej bolestne prežívajúcich októbrovú tragédiu z roku 1907. Andrej Hlinka na sviatok svätých apoštolov Petra a Pavla roku 1910 kostol v Černovej oficiálne posvätiť. Alexander Párvy s Andrejom Hlinkom už krátko pred posviackou černovského kostola našli v máji 1910 kompromis pri riešení ďalšej konfliktnej situácie v obci Lúčky, v ktorej veriaci rezolútne vyjadrovali nespokojnosť s tamojším farárom Bartolomejom Szmiszárom.

Vyriešenie vyhrotenej sporu však vyvolalo následnú ostrú výmenu názorov medzi Hlinkom ako iniciátorom kompromisu a niektorými ďalšími poprednými slovenskými dejateľmi, ktorých reprezentoval Vavro Šrobár. Útoky poukazovali najmä na prudký obrat v Hlinkových politických postojoch a v jeho názoroch na biskupa Alexandra Párvyho. Ešte pár rokov predtým ho v novinách nazýval „Alexandrom Hrozným“, „zbojníkom“, ba dokonca mu priradil pomenovanie „assassin“, čo následne preložil „vrah za mrzkú mzdu“. O tri roky neskôr sa zbratal s nenávideným biskupom, čo považovali za najlepší dôkaz Hlinkovho pol-tického obratu¹⁸.

Andrej Hlinka pritom vonkoncom neustupoval zo svojich kňazských ani politických postojov, ibaže v rokovaniach s biskupom Párvym realisticky posúdil celkový spoločensko-politický kontext situácie. Bol čas prvej svetovej vojny, ľud Spiša, Liptova, Oravy biedil a zo všetkého najmenej sa žiadali konfesionalne sváry. Takmer rovnako zrejme uvažoval aj biskup Párvy, čo mu pomohlo nájsť spoločnú reč s Hlinkom.

Literárno-publicistické dielo biskupa Párvyho

Alexander Párvy patril k najvzdelanejším spišským sídelným biskupom. Vynikal nielen vedomostným potenciálom, ale predovšetkým výnimočným intelektom a vrozeným

¹⁷ HOLEC, R.: Tragédia v Černovej a slovenská spoločnosť. Martin : Matica Slovenská, 1997, s. 56 – 58.

¹⁸ MORAVČÍK, L.: *Vzbura proti cirkvi*. Dostupné na <http://www.noveslovo.sk/node/15249>. Vyhľadane 29. decembra 2016.

literárnym talentom. Slovenský historik Štefan Šmálik vo svojich *Dejinách Spišského biskupstva* (rukopis redakčne spracoval Jozef Kušnier) píše: „Predchodcom Smrečániho v Jágri bol kardinál Schlauch. Mal pomocného biskupa Alexandra Párvyho Alexandra Párvyho od Kiskoya, rodáka z Gyöngyönsa, maďarského básnika“¹⁹.

Š. Šmálik nazýva A. Párvyho maďarským básnikom, z čoho sa dá usudzovať, že poznal niektoré básne, poprípade zbierky poézie spišského biskupa. Párvy, podobne ako jeho predchodcovia na biskupskom stolci Spišskej diecézy, vydal svoje homílie knižne. Napísal aj niekoľko štúdií z cirkevných i svetových dejín.

Alexander Párvy bol publicisticky veľmi aktívny, pravidelne prispieval do maďarských duchovných a kultúrnych periodík *Katholikus Néplap*, *Iskola Barát*, *Új Magyar Sion*, *Magyarország és Nagyvilág*, *Katholikus Szemle*, *Irodalmi Szemle*²⁰.

Biskup Párvy uvítal zrod časopisu *Duchovný pastier* v novembri 1917, vo svojich obežníkoch koniec koncov schválil a odporučil viacero slovenských náboženských periodík aj duchovnej prozaickej spisby. Ibaže vzhľadom na svoj zdravotný stav a vyčerpanosť už nestihol obohatiť prvé čísla periodika erudovanými príspevkami.

Odchod do Budapešti

V roku 1915 spišský sídelný biskup Alexander Párvy ťažko ochorel a jeho pôsobenie bolo kvôli zhoršenému zdraviu značne limitované. Preto požiadal pápeža Benedikta XV. o pridelenie pomocného spišského biskupa, ktorým sa stal Martin Kheberich. Prvá svetová vojna sa v novembri 1918 skončila kapituláciou Nemecka a rozpadom Rakúsko-Uhorskej monarchie, na ktorej troskách vznikla prvá Československá republika. Slovensko síce v novom štátnom útvarе nebolo rovnoprávne, ale mohlo sa vysporiadať s dlhodobou maďarizáciou, ktorej súčasťou bolo aj odvolávanie biskupov dosadených rakúsko-uhorskými mocnármi. Alexander Párvy tiež prišiel o súhlas na výkon biskupskej služby a odišiel do Budapešti. V rodnej vlasti však dlho nepobudol, lebo 24. marca 1919 po dlhotrvajúcej nemoci zomrel.

Miesto posledného odpočinku sprvoti našiel na budapeštianskom mestskom cintoríne, lenže 15. novembra 1977 boli telesné pozostatky bývalého spišského sídelného biskupa uložené do univerzitnej hrobky v Budapešti vedľa najznámejších maďarských básnikov, čo bolo vlastne potvrdením literárnych kvalít Alexandra Párvyho²¹.

Záver

Vojnová kataklizma 1914 – 1918 veľmi neblaho poznamenala život v Spišskej Kapitule aj v celej diecéze. Viacero kňazov sa vrátilo do Poľska, resp. Maďarska a nový kňazský dorast prichádzal v malom počte. Spišský pomocný biskup M. Kheberich 11. marca 1919 rezignoval. Namiesto neho bol za administrátora diecézy ustanovený kapitulný vikár Štefan Miššík, lenže ten 29. júla toho istého roku zomrel; aj v krátkom čase však biskupstvu odviedol mnohé cenné služby a obetavú prácu. Štefana Miššíka nahradil kapitulný vikár Marián Blaha, ktorý bol 13. novembra 1920

¹⁹ ŠMÁLIK, Š.: *Dejiny spišského biskupstva*. (Redakčne spracoval Jozef Kušnier). Dostupné na <http://smalik.-szm.com/htm/prace/spisskebiskupstvo.htm>. Vyhľadane 31. decembra 2016.

²⁰ VOŠKOVÁ, J.: *SS. TH. DR. Alexander Párvy (1848 – 1919)*. In Kapitula – diecézny časopis Spišského biskupstva. Spišská Kapitula, 2016. Roč. 4., č. 2, s. 14-15.

²¹ ZUBKO, P. – ŠVÁRNY, M.: *Spišskí biskupi*. Spišská Kapitula – Spišské Podhradie : Kňazský seminár Jána Vojaťašáka 1996, s. 36.

spolu s nitrianskym biskupom Karolom Kmeťkom a spišským biskupom Jánom Vojtaššákom vymenovaný za biskupa Banskobystrickej diecézy²².

Alexander Párvy predovšetkým kvôli tragickým okolnostiam posviacky kostola v Černej roku 1907 predstavuje jednu z najzložitejších postáv dejín Spišskej diecézy na začiatku 20. storočia. Jeho účinkovanie na Spiši sa nedá hodnotiť výlučne negatívne. Bol to muž vzdelaný, mal porozumenie pre slovenský katolicizmus, chápal nevyhnutnosť kultúrneho vzdelávania spišského ľudu v materinskom slovenskom jazyku. Určite nedokázal absolútne poprieť svoje maďarské korene natoľko, aby sa stal roduverným Slovákom. Reálne by takýto obrat nebol uskutočniteľný, pretože v rokoch 1904 – 1918 rúcajúca sa Rakúsko-Uhorská monarchia vystupňovala svoje úsilie o pomadžarčovanie slovenského ľudu a cisárska vládna moc zaťahovala do týchto brachiálnych praktík aj duchovenstvo.

Abstrakt:

Témou tejto štúdie je charakteristika života, diela a pôsobenia spišského diecézneho biskupa Alexandra Párvyho. Autor sa sústreďuje na osobnostné črty, pastoračné účinkovanie a literárnu aj publicistickú tvorbu biskupa maďarského pôvodu delegovaného na Spiš vládou Rakúsko-Uhorskej monarchie. V štúdiu sú opísané aj historické udalosti, politické kontexty, ktoré veľmi výrazne vplývali na činnosť tohto spišského biskupa. Alexander Párvy predovšetkým kvôli tragickým okolnostiam posviacky kostola v Černej roku 1907 predstavuje jednu z najzložitejších postáv dejín Spišskej diecézy na začiatku 20. storočia. Z celkového pohľadu na osobnosť Alexandra Párvyho vyplýva, že sa jeho účinkovanie na Spiši nedá hodnotiť výlučne negatívne. Bol to muž vzdelaný, mal porozumenie pre slovenský katolicizmus, chápal nevyhnutnosť kultúrneho vzdelávania spišského ľudu v materinskom slovenskom jazyku.

Kľúčové slová: Biskup, Budapešť, Černová, Jáger, katolícky, maďarizácia, noviny, Spišská Kapitula, školstvo, vzdelávanie.

Summary:

The theme of this study is characteristic of life, work and action Spiš Diocesan Bishop Alexandre Párvy. The author focuses on personality traits, pastoral appearances and literary creation and publicist bishop of Hungarian origin delegated to the government rather Austro-Hungarian monarchy. The study describes historical events and political contexts, which very significantly affected the activity of the Spiš bishop. Alexander Parvy particularly tragic circumstances due to the dedication of the church Cernová in 1907 is one of the most complex characters of history Spiš diocese in the early 20th century. Overall, the personality of Alexander Párvy show that his performance at Spiši not be evaluated solely negative. He was a man educated, had understanding for the Slovak Catholicism, he understood the necessity of cultural education people of Spiš in their native Slovak language.

Keywords: Bishop, Budapest, Cernova Jager, catholic, Magyarization, newspapers, Spis Chapter, schol, education.

²² VOŠKOVÁ, J.: *SS. TH. DR. Alexander Párvy (1848 – 1919)*. In Kapitula – diecézny časopis Spišského biskupstva. Spišská Kapitula, 2016. Roč. 4., č. 2, s. 14-15.

Streszczenie:

Tematem niniejszej pracy jest charakterystyka życia, pracy i dzieła biskupa Aleksandra Párvygo, spiskiego diecezjalnego biskupa. Autor koncentruje się na cechach osobowych, działalności duszpasterskiej i literackiej, oraz na utworach publicystycznych biskupa, który z pochodzenia był Węgrem, a za biskupa został oddelegowany na Spisz przez rząd monarchii Austro-Węgierskiej. W studii są opisane również wydarzenia historyczne, konteksty polityczne, które w wyraźny sposób wpływały na działalność tego spiskiego biskupa. Aleksander Párvy ze względu na tragiczne wydarzenia jakie miały miejsce w związku z poświęceniem kościoła w Cernovej w 1907 roku należy do najbardziej złożonych postaci Diecezji Spiskiej na początku XX wieku. Z ogólnego spojrzenia na osobę biskupa Alexandra Párvygo nie można powiedzieć, że jego działalność na Spiszu była negatywna. Był to człowiek wykształcony, rozumiał ducha słowackiego katolicyzmu, uznawał potrzebę wprowadzania oświaty kulturalnej między lud spiski i to w języku ojczystym.

Kluczowe słowa: Biskup, Budapeszt, Černová, Jagr, katolicki, madziaryzacja, nowiny, Spišská Kapitula, szkolnictwo, wykształcenie.

Literatúra:

DIALÓGY S DOCENTOM CHALUPECKÝM. Dostupné na <http://www.terraincognita-sk/sk/dialogy-s-doc-chalupeckym>. Vyhľadane 27. decembra 2016.

DIAN, D.: *November a nádej*. In Duchovný pastier. Trnava : SSV. Roč. 99, č. 9/2016.

HLINKA, A.: *Spolok sv. Vojtecha s hľadiska slovensko-katolíckeho*. In *Katolícke Slovensko 833 – 1933*. (Ed. J. Pöstényi). Trnava : Spolok sv. Vojtecha, 1933.

HOLEC, R.: *Tragédia v Černovej a slovenská spoločnosť*. Martin : Matica Slovenská, 1997.

LACKO, M.: *Jozef Buday – sedemdesiatpäť rokov od smrti zabudnutého slovenského veľikána*. Dostupné na <http://snn.sk/news/jozef-buday-sedemdesiatpat-rokov-od-smrti-zabudnuteho-slovenskeho-velikana/>. Vyhľadane 30. decembra 2016.

MONS SANCTI MARTINI II. *Zborník pri príležitosti sedemdesiatky J. E. Mons. prof. ThDr. Františka Tondru, spišského diecézneho biskupa*. Spišská Kapitula - Spišské Podhradie : Nadácia Kňazského seminára biskupa Jána Vojtaššáka, 2006

MORAVČÍK, L.: *Vzbura proti cirkvi*. Dostupné na <http://www.noveslovo.sk/node/15249>. Vyhľadane 29. decembra 2016.

RUTTKAY, F.: *Slovenský život a žurnalistika*. Martin : Osveta, 1987.

SEDLÁK, I.: *V čertiažiach búrok. Národno-politický, kultúrno-spoločenský a integračný proces na východnom Slovensku 1848 – 1918*. Martin : Matica slovenská, 2001.

ŠMÁLIK, Š.: *Dejiny spišského biskupstva*. (Redakčne spracoval Jozef Kušnier). Dostupné na www.smalik-szm.com/htm/prace/spiskebiskupstvo.htm. Vyhľadane 31. decembra 2016.

VOŠKOVÁ, J.: *SS. TH. DR. Alexander Párvy (1848 – 1919)*. In *Kapitula – diecézny časopis Spišského biskupstva*. Spišská Kapitula, 2016. Roč. 4., č. 2.

ZUBKO, P. – ŠVÁRNY, M.: *Spišskí biskupi*. Spišská Kapitula – Spišské Podhradie : Kňazský seminár Jána Vojtaššáka 1996.



Poetycki „hortulus animae” ks. dra Mariana Balickiego

Prof. dr hab. Zofia Ożóg-Winiarska - UJK w Kielcach

Zofia Ożóg-Winiarska, dr hab. prof. UJK jest autorką prac z zakresu historii literatury polskiej i włoskiej, literatury dla dzieci i młodzieży oraz dydaktyki literatury i języka polskiego. Pracuje w Instytucie Filologii Polskiej Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach w Zakładzie Edukacji Polonistycznej. Ważniejsze książki monograficzne to: *Przyroda w liryce dla dzieci u schyłku XX wieku* (Piotrków Trybunalski, 2001); *Nocne pejzaże w liryce dla dzieci* (Toruń, 2002); *Szkice z literatury dla dzieci* (Toruń, 2003); *Wędrowki po tematach włoskich* (Kielce, 2003); *Od renesansu do romantyzmu* (Kielce, 2004); *Poezja dla dzieci Józefa Ratajczaka* (Piotrków Trybunalski, 2005); *W kręgu tradycji i współczesności poezji dla dzieci. Teksty – motywy – wartości* (Warszawa, 2009); *Dziecko wśród pól. Motyw rustykalny w poezji dla dzieci - studia i szkice*, (Kielce, 2016). Jest redaktorką interdyscyplinarnych publikacji pt.: *Teksty i konteksty w tradycji i współczesności edukacji polonistycznej. Język. Literatura. Sztuka* (Kielce, 2012); *Teksty literackie w przestrzeni kultury i komunikacji językowej. Tradycja i współczesność* (Kielce, 2013); *Teksty kultury w edukacji polonistycznej i refleksji badawczej* (Kielce, 2014).

Refleksję nad wierszami księdza-poety ze Stalowej Woli warto rozpocząć od przeglądu jego twórczości, co jest tym łatwiejsze, że już zadbali o to dotychczasowi wydawcy. Otóż, w roku 2002 na 25-lecie kapłaństwa autora – ówczesnego proboszcza parafii rzymskokatolickiej w Nisku – Wydawnictwo Diecezjalne w Sandomierzu wydało antologię jego poezji, pt. *Ogród śpiewających marzeń* - która objęła trzy setki wierszy, drukowanych uprzednio w czasopismach i pochodzących z siedmiu tomów poetyckich tego autora, z lat 1987-2001, ponadto także z dwóch antologii z lat 90. XX. wieku. To poświadcza, iż autor jest znany i popularny wśród czytelników, zarówno w swej małej, jak i ogólnopolskiej, ojczyźnie. Przede wszystkim czas publikacji utworów, ich ilość, różnorodność form dowodzą, po pierwsze, profesjonalnych umiejętności warsztatowych, znajomości rzemiosła lirycznego, tj. biegłości w „sztuce poetyckiej”. Po wtóre, przywołany tom podkreśla ważność poezji Mariana Balickiego – także jako dokumentu społecznego – z uwagi na to, iż jej rozwój przypadł na lata zasadniczych zmian w kraju, a wraz z tym na okres dramatycznych wyzwań, cierpień i tragedii, ale także wielkich oczekiwań i nadziei ze strony całego społeczeństwa polskiego. Już z tego tylko względu poezja w tym czasie kapłana z uprzemysłowionego regionu nie może być tylko wartością lokalną czy środowiskową. Pojawiają się w tym kontekście ważne pytania, jak w świecie zamętu i bólu, przy tym ambiwalencji moralnej i rozchwianych zasad życia zbiorowego, poeta-kapłan czyni pokój, jak odkrywa dla ludzi gniazdo wartości, piękno i sens życia oraz świata stworzonego? ... Czy odkryje więź łączącą rzeczy widzialne i niewidzialne? Czy zapatrzony w Niebo, stąpa po ziemi?

Kiedy czyta się wiersze Mariana Balickiego, zdumiewa ich prostota i, jakby na przekór temu, abstrakcyjność, która wymaga od czytelnika znacznie więcej, niż ta pierwsza właściwość, bo sięga filozofii i Nieba. Jest to poezjowanie – wraz z tym i jego sytuacje liryczne – zasadniczo różne od poetyki „mówienia wprost”, dajmy na to w wierszach rzeszowskiego krajana, nieodżałowanej pamięci księdza-poety, Jana Kalinki. Wydaje się to zasługą niegdyś niżańskiego autora, który sięgając po formę współczesnego wiersza wolnego zawierzył klasycyzmowi jako sztuce głoszenia obowiązku moralnego i społecznego oraz dialogu z człowiekiem współczesnym i kulturą. Stąd bierze się to nieustanne dążenie poety do ustanawiania powszechnego ładu i sensu, choćby tylko wokół siebie i około swych dążeń, dążenie do osiągnięcia, mówiąc językiem poetów romantycznych, „uspokojenia”, w przeciwieństwie do niepewności świata materii, egoizmu i powszechnego nienasyceńca... Nic też dziwnego, że jego postawa wobec świata nie dopuszcza w *Ogrodzie śpiewających marzeń* do wybuchów gwałtownych emocji i uczuć odbiegających od wewnętrznej równowagi, nie dopuszcza tym bardziej do wtargnięcia w świat przedstawiony kamiennych i błotnych wylewów społecznych wstrząsów, erupcji wydarzeń i destabilizujących konfliktów, które jednak dotkliwie wpływają na życie codzienne i egzystencję ludzi, rodzin oraz współżyjących pokoleń. Taka postawa wobec świata w twórczości Mariana Balickiego wynika z jego filozofii, poetyki i strategii perswazyjnej. Najważniejsze jest to, co w zamian tego, co jest tak sensualnie dolegliwe, daje człowiekowi poezja niżańskiego autora. Już wspomniane uprzednio zestawienie bibliograficzne dowodzi, że wiele ... Poeta-kapłan wie, że -

*ludzie napętnieni lękiem
szukają chleba
i pokoju*

Wie także o paradoksie moralnym, w który uwikłani są i ludzie, i świat, który tworzą:

*Siedemdziesiąt siedem razy
przebaczał
potem zabił
sumienie*

Z biblijną precyzją dokonuje się w wierszu diagnoza sytuacji moralnej człowieka. W tym przypadku wstrząs poznawczy ulokowany w puencie, uruchamia ironia poetycka. Tę zaś, dopowiedzmy, najpełniej pojmie intelektualista, chociaż prostota słów trafia bez przeszkód do świadomości czytelnika.

Cechą wyróżniającą poetykę wierszy Mariana Balickiego jest ich poszerzony adres czytelnicy i formuła powszechnej dostępności intelektualnej wierszy, oparta na biblijnym uniwersalizmie symboliki religijnej, sensów i wartości, wpisanym w sytuację komunikacji społecznej. Bo niżański poeta nie mówi „sobie a muzom”, także i nie wyłącznie „ad maiorem Dei gloriam”, chociaż wedle serca i ducha chrześcijanina, wszystko temu służy, jak to głosi znana od pokoleń *Pieśń poranna* Franciszka Karpińskiego już w pierwszych słowach nadzwyczajnego w naszej tradycji zbioru *Pieśni nabożnych*:

*Kiedy ranne wstają zorze,
Tobie ziemia. Tobie morze*

*Tobie śpiewa żywioł wszelki,
Bądź pochwalon Boże wielki!*

W poezji obmyślonej jako „ogród śpiewających marzeń” przewijają się różne strony świata i ludzie, nie tylko ci ze zbiorowego „My”, ale także indywidualni z kręgu rodziny, przyjaciół, znajomych, współpracowników i uczniów oraz ludzi przygodnie spotkanych. Są tutaj rodzinne poety Dobkowice i jego najbliższa kraina, zarazem sąsiedzka dla stron rodzinnych piszącej te słowa, jak; Nisko, Stalowa Wola, dalej rzeka San a za nią Sandomierz, jest też w tej poezji Wielowieś, słynąca cnotami dominikanek i twórczością pisarzy ludowych – Stanisława Piętaka i Ferdynanda Kurasia – są także miejsca bliskie krajanom z południowej Polski; Lublin, Kraków, Kalwaria Pałacowska, Zakopane, Morskie Oko, Dolina Białego, Chochołów, no i strony bieszczadzkie; Cisna i Komańcza. A ponadto niemały rozmiar świata Śródziemnomorza; strony włoskie, Watykan, La Verna, Ziemia Święta – Hermon, Morze Martwe, Nazaret, Betlejem, Jerozolima, jest Góra Oliwna i Dolina Jozafat, i nie brakuje przy tym saharijskiego nieba, są i pejzaże greckie.

W tomie wierszy, oprócz świętych, warto dojrzeć w tej poezji dłonie św. Franciszka, któremu ksiądz-poeta dodał „św. pliszkę”, Matkę Kolumbę z Wielowosi czy Brata Alberta, no i oczywiście niezapomnianego świętego naszych dni, Jana Pawła II. Monologi liryczne *Ogródu śpiewających marzeń* kierują się ku Matce i Ojcu pisarza, ku dostojnikom i kapłanom, jak np. ku biskupom Ignacemu Tokarczukowi, Wacławowi i Bronisławowi, Edwardowi Frankowskiemu oraz ku księżom w osobach; Mieczysława, Romana, Stanisława Wójtowicza, Karola Jendyka czy Jana Sochonia, słynącego poezją i filozofią. Poza nimi jest też niemała grupka osób, jak; Jurek, redaktor Wacław, doktor Stanisław, krytyk Henryk S., a nawet anonimowy przyjaciel uwięziony za słowo. Czasem poezja Mariana Balickiego przypomni historycznego „Janka Wiśniewskiego” ze stoczniowej ballady, który „padł”, albo i znanego pisarza Kornela Makuszyńskiego, który spoczął w Zakopanem. Bywa, że poeta powierza swój wiersz napotkanym znajomym i młodzieży. Wszystko to świadczy o tym, że poeta wpatrzony i wsłuchany w Niebo, mocno stąpa po Ziemi, i jest przyjacielem ludzi, i wiąże się serdecznie z różnymi środowiskami i miejscowościami. Nie ma tutaj miejsca na poetyckie odosobnienie i dystansowanie się od „tłumu”, jak to głosił Horacy. Nie ma tu miejsca na liryczny eskapizm.

W społeczną komunikację swoich wierszy Marian Baliński wpisuje jednocześnie z tymi doraźnymi i okolicznościowymi funkcjami poziom wyższy, uniwersalny. Warto zauważyć ten erudycyjny i kulturowy dyskurs w poezji nizańskiego autora, który otwiera relacje wierszy *Ogródu śpiewających marzeń* z tradycją i współczesnością literatury narodowej. Znaki te, jako motta i dedykacje, aluzje i nawiązania współtworzą intertekstualny wymiar poezji Mariana Balickiego, wiążą ją z formami, ideami i programami humanistycznymi, przejawiającymi się w głównym nurcie literatury ogólnopolskiej. W tej przestrzeni nizański poeta jawi się jako współtwórca literatury narodowej, świadomy jej rozległości i bogactwa oraz różnorodności. Jest ważnym i kreatywnym jej czytelnikiem oraz adeptem. Lista odniesień do wybitnych twórców literatury współczesnej jest w *Ogrodzie śpiewających marzeń* niemała. Poza Biblią i jej księgami, pośród których wyróżnia się *Nowy Testament*, przez wiersze Maria-

na Balickiego przewijają się postaci znanych pisarzy, jak; Jan Kochanowski, Adam Mickiewicz, Juliusz Słowacki, Władysław Orkan, Stanisław Ignacy Witkiewicz "Witkacy", Jan Lechoń, Julian Tuwim Jerzy Liebert, Czesław Miłosz, Zbigniew Herbert, Jerzy Harasymowicz, Edward Stachura, oraz Paul Celan, także i – co zdumiewa – twórca początków liryki martyrologicznej Polaków, autor m.in. *Psalmów pokutnych* (1768-1772), pisanych na wygnaniu, Waclaw Rzewuski. Z przytoczonej właśnie listy wielkich poetów patronujących wierszom Mariana Balickiego jasno wynika, że na gruncie twórczości literackiej i jej wartości niżański autor niczego nie selekcjonuje i nikogo nie wyklucza. Dyskurs około racji i wartości wymaga prawdy i odpowiedzi. To bardzo intelektualistyczna postawa twórcza, wymagająca dla czytelnika *Ogrodu śpiewających marzeń*. Zdumiewa, na przykład, myśl kierowana do prof. Tadeusza Kotarbińskiego, twórcy, poza sławnym *Traktatem o dobrej robocie*, etyki niezależnej, materialisty i krytyka fenomenologii, przeciwnika na tym gruncie Romana Ingardena. Wiersz jemu dedykowany z pewnością należy do wartościowszych w dorobku twórczym Mariana Balickiego, precyzyjny, wręcz analityczny jakby chciał tego w argumentacji filozoficznej sam adresat, i jednocześnie duchowy, fenomenologiczny, czego by już ten widzieć nie chciał ... W sumie powstał wiersz wybitnie zintelektualizowany i filozoficzny o dialogowej, perswazyjnej naturze, przy tym zaś bardziej liryczny niż retoryczny, piękny w świetle wartości i sztuki lirycznej:

*cień młodości
wydłuża się
sięgając martwej deski czasu
na której Wieczny Artysta
maluje obraz minionych dni
posłuchaj
to marsz człowieka
ku pełni człowieczeństwa
to rytm wiecznego walca szczęścia*

Odnieść można wrażenie, że poezja niżańskiego pisarza skryształizowała się w swej najdojrzałej postaci w tomie *Piosenka wielkanocna* (1987), której tytuł i motyw główny opalizuje znaczeniowo z szeroko pojętą kulturą, stając się nawet swoistym intertekstem „cudownej pieśni” z *Fausta* J.W. Goethego. W tym właśnie tomie dokonuje się jakby reasumpcja nieszczęśliwych lat stanu wojennego (1981-1983) i społecznej atmosfery około człowieka nieco później, co znalazło u tego autora swe dopełnienie w utworach z lat 90., a zgromadzonych w rozdziale *Człowieczy los* w opisywanym zbiorze. To, co przede wszystkim decyduje o wartości artystycznej i filozoficznej poezji Mariana Balickiego, wynika przede wszystkim z jego postawy wobec człowieka i świata. Otóż, niżański poeta jest po stronie człowieka, rozumie go, wspiera, jak tylko potrafi najlepiej i najmądrzej. Modlitwą, radą i współodczuwaniem dzieli z człowiekiem lęki i nadzieje, tragizm egzystencji i marzenia. Tak właśnie czyni, tak przeżywa życie własne i wspólne z ludźmi prawdziwy artysta. Nie jest to więc tylko cecha kapłaństwa, także poetów, i w ogóle artystów.

W przypadku autora z Niska jego kapłaństwo odnalazło odwieczną i trwałą jak *Biblia* więź z poezją. Biblijne piękno i ewangeliczna prawda przedziwnie harmonijnie

łączą się ze sobą w liryce Mariana Balickiego, niemalże z tą samą świeżością i siłą wzruszenia, co niegdyś w jakże poetyckiej prozie ks. Piotra Skargi, czy najpierwszej u nas *Biblii* Wujka. Tylko nowoczesne zestawienia leksykalne i śmiałe amplifikacje wskażą, że chodzi o nasze współczesne czasy:

*wszystkie kolory barwy i odcienie
idących zdarzeń
niczym mgła Ewangelii
rozłożyły się na powiekach ciszy [...]*

zatrzymał się czas

*z głębi tajemnicy
wy płynęła modlitwa uwielbienia*

Pochwalony Jezus Chrystus

Pan i Król

Artysta Dziejów

Tęcza Słowa

Mistrz Tworzenia

Kwiat Serca

Dojrzały Owoc Miłości

niech będzie uwielbiony

Wyobraźnia autora nieustannie kieruje jego myśli i uczucia ku „niebiańskiej ojczyźnie”, którą odkrył dla poezji kapłańskiej jezuita, ksiądz-poeta, najbardziej znany polski pisarz w Europie przed Sienkiewiczem, zwany „Horacym sarmackim” - Maciej Kazimierz Sarbiewski. W uniwersalnej łacinie odkrył on przy tym dla poezji, na długo przed romantykami, przestworza i kosmiczną optykę widzenia ziemi, w tym rodzinnej Narwi, z wysokości gwiazdnego sklepienia. Żarliwa pobożność i zawierzenie Bogu łączyła się w jego liryce z estetyzacją i sakralizacją właściwą XVII. wiecznemu klasycyzmowi:

*Piękne ojczyzny lice, gdzie ócz tysięcy
Nieustającą straż pełni w błękicie!
Czemu mnie, krain gwiazdzistych dziedzica,
Tak długo na tym wygnaniu widzicie,
Z dala od nieba, co serce zachwyca?
Tutaj srebrzyste zaścielcie mi darnie,
Tu grób białymi ubierzcie liliami,
Dom dziecka, które w brzask nieba się garnie,
Tu śmierci pęta rozerwać Bóg da mi,
Tu, prochem będąc, porzucę me pyły,
Tu złóżcie ziemskie szczątki mego ciała,
By uwolniona nad cienie mogiły
W bezmiary raj uleciała.*

Sięgamy po ten właśnie trop łacińskiej tradycji poetyckiej z uwagi na precedens

wierszy ks. M.K. Sarbiewskiego w nurcie poezji łacińsko-polskiej, uprawianej przez biskupów, począwszy od renesansu, przez humanistę Grzegorza z Sanoka, światowego dyplomate, ostatecznie zaś bpa w Lidzbarku Warmińskim, Jana Dantyszka oraz bohatera pikantnych anegdot i mistrza erotyku, bpa Andrzeja Krzyckiego, prymasa Polski. Otóż, „Horacy sarmacki” połączył w poezji łacińskiej wiersz z polskim pejzażem i narodowymi treściami, w tym historycznymi i politycznymi, odkrył dla uniwersalnej poezji piękno religii chrześcijańskiej, na co później Europejczycy mieli czekać aż do Chateaubrianda. „Horacy sarmacki”, dokończył myśli o nurcie klasycystycznej poezji, odkrył dla sztuki słowa wiążanego katolicką teologią, kult Maryi i świętych, włączył do poezji szczerze i porywające przeżywanie wiary i fascynującą perspektywę eschatologii. Łączył też – co już wtedy było kontrowersyjne w świetle tzw. walki nowożytników ze starożytnikami we Francji – wyobrażenia ewangeliczne z mitologią grecko-rzymską. Objął więc bezkolizyjnie w swej poezji *summę* europejskiej kultury, *Biblię* i antyk. Rzecz ciekawa, ksiądz-poeta Marian Balicki także wprowadza motywy mitologiczne, może i dyskrejonalnie, i jakby na marginesie okolicznościowych tematów i motywów podróży, a jednak dość śmiało i bynajmniej nie powierzchownie, może zresztą za bezpośrednim przykładem znanego w Europie poezjowania Zbigniewa Herberta. Zachowuje przy tym klasyczną elegancję języka lirycznego przy nieustannym dążeniu do osiągnięcia chrześcijańskiego pułapu wartości. W tym też zdaje się różnić poezja Mariana Balickiego od twórczości księży-poetów, jak Jan Twardowski czy Wacław Oszańca, którzy bardziej byli uwrażliwieni na detale materialne i egzystencjalne, na paradoks uwikłania człowieka między światem doczesnym a wiecznym. Wiersz Balickiego odchodzi od werystycznego szczegółu i sensualnego doznawania wydarzeń, dąży do zwięzłego słowa-klucza, do filozoficznego uogólnienia, do – spróbujmy tak to określić – religijnego „puentylizowania” pejzażu lirycznego, z efektem estetycznym przypominającym nieco malarstwo impresjonistyczne o takiej właśnie technice. I w tym miejscu dochodzimy do podstawowej cechy poetyki niżańskiego pisarza.

Antyk nie jest w tych wierszach tylko akcesoryjnym, ot, ornamentacyjnym elementem. Bywa dyskursywny, płynnie niczym wartki głos dialogu w nurcie przemijania człowieka i jego świata już „tu i teraz”. W tych odsłonach kreacja liryczna zyskuje większą autonomię wobec sfery *sacrum*, około której gromadzą się wiersze *Ogrody śpiewających marzeń*:

*Przechodząc góry Pamassos
usłyszałem głos Apollina
i muz zagubionych wśród
nagich szczytów wielkości
na stopach i dłoniach
poczułem rany
i białą krew
spływającą na kartę życia
To samsara
moich boleści
wśród mgieł płynę*

*słuchając głosu Apollina
i muz śpiewających paian
zapomnienia*

Całkowitej kreatywności pejzażu dopełnia tutaj pojęcie orientalne i egzotyczne z innej jeszcze, niż grecka i biblijna, kultury duchowej i kontemplacyjnej – buddyjska *samsara*. Podmiot w tych przestrzeniach kultury, pomiędzy młyńskimi kamieniami różnych tradycji światowych przeżywa siebie, swoją tożsamość jako dziedzic ewangelicznej drogi, w dalekich stronach rozpoznaje znaki swojej wiary. Nic w tym procesie samopoznania nie przeszkadza, ani Apollin, ani gdzie indziej Jowisz, Iksjon czy Tantal. Potwierdzić to może śmiały we wszystkim wiersz dedykowany biskupowi Tokarczukowi, z mottem Jana Lechonia, poety z bardziej narodowego skrzydła skłasyzowanych skamandrytów. Wiersz ten, jego obrazowanie, frazeologia i retoryka bardzo się zbliża do poetyki M.K. Sarbiewskiego:

*wpleciony w Iksjona koło
ja król Lapitów wyklety
tylko przed Prawdą schylam czoło
w wiecznym konaniu uśmiechnięty*

*wam o Polacy ślę mą ranę
i krew na batakach wyciśniętą
wam serce składam zdruzgotane
wołę Tantala nieugiętą*

Jakże pięknie i lekko sięga Marian Balicki po uniwersalny język mitologii greckiej, by opisać znak ludowego świątka, drewnianej figury obrazującej martyrologię Pańską. Postać Chrystusa w tym ujęciu daje się dojrzeć i przeżyć w innych znakach i tradycjach, jest bliżej człowieka „w ogóle” - co podkreśla już samo motto z ballady „Steda”, poety-wędrowca:

*Chodź człowieku, coś ci powiem
(E. Stachura)*

*Chryste wiszący na dębie
z urwanym ramieniem życia
drewniany kaleko wieku dwudziestego*

*jesteś martwym ikarem
komu jest potrzebny lot słowa
twoich warg kwitnących południem
rumieniec kropli
zwijającej język w trąbę archaniola*

W wierszu *Ślad Agamemnona* poeta odnowił trop romantycznej tradycji klasycyzmu z liryki Juliusza Słowackiego. W tym miejscu wielki romantyk zanotował poruszający *leitmotiv*: „Jak mi smutno!”, a nasz niżański poeta westchnął w puencie, w tym samym nastroju: „Co pozostało po tobie Agamemnonie / pamięć i łzy.” Cóż, ludzkie uczucia, groby i modlitwy mają ten sam wyraz uczuć, znaczeń i intencji w przestrzeni historii i kultury. Książek-poeta nie odmawia przeszłości swej pamięci i szacunku:

*Wśród ruin
pacierz za zmarłych
odmawiają
kolumny świątyni Apollona
wznoszą dłonie
wysoko
jak pytie milczące
mądrością wieków*

Bywało, a raczej wciąż się to powtarza, że pośród zastanego i starego już świata rodzi się nowy czas i rozbrzmiewa nowa modlitwa:

*na tym miejscu
gdzie Apostoł Paweł
stał się głosem wołającego Syna
zanosimy do Ciebie
modlitwę słów
pozbieranych na Areopagu czasów*

*modlitwę lęku
zagubionego wśród skał Akropolu*

Niżański poeta dobrze rozumie i objaśnia tę „Ewangelię drogi”, szlak św. Pawła, tym bardziej jest uzasadnione jego helleńskie wzruszenie:

*patrzę na góry Olimpu i Parnasu
przemierzam doliny Tesalii
podziwiam piękno ziemi Persefony
którą uprawiali bogowie
zrodzeni mitologią przodków*

*Ateny Korynt Kenchry
Borea Tesaloniki Filipia
ukazują miejsca
Pawłowego świadectwa*

Klasyczne tropy w poezji Mariana Balickiego wiodą czytelników nie ku pomnikom i atrakcjom turystycznym, lecz do źródeł wiary i kultury, dlatego też granice regionów, krajów czy stref klimatycznych nie mają w tej liryce geograficznego znaczenia, mają wymiar aksjologiczny. Może to poświadczyć, na przykład, niezwykła wizja Boga z wiersza u schyłku XX. stulecia:

*Mój Bóg jest Tancerzem
co tańczy stworzenie
gwiazda polarna
stokrotka
głaz nad Sanem
wypalona łąka
tworzą Jego ślady
stawiane w rytm Serca*

*a kiedy stanie
zatrzyma istnienie
i wróci wszystko
do źródła muzyki
początku Słowa
i końca zbawienia*

Ten wiersz ma bardzo poważny charakter, to metatekst, utwór metapoetycki, który zawiera ważne samookreślenie poety jako artysty, jego *credo*. Wiersz *Mój Bóg* jest utworem na wskroś filozoficznym, znajdującym oparcie dla estetyki lirycznej w tradycji antycznej trójjedyniej *chorei*, która łączy nierozzerwalnie sztukę w syntetycznym związku tańca – słowa – muzyki. Z *chorei* tej wywiódł swoją wielkość dramat i teatr starożytnej Grecji, do której nawiązało stulecie Wielkiej Reformy Teatru w Europie i ambitne nurty awangardy artystycznej, u nas z Tadeuszem Kantorem i Jerzym Grotowskim na czele...

Wizja Boga w wierszu Mariana Balickiego tworzy figurę kulturową, symboliczną – *Deus artifex*. Pamiętamy jego postać z renesansowego manifestu w *Hymnie [1564]* Jana Kochanowskiego [*Czego chcesz od nas, Panie, za Twe hojne dary?*]. Według inspiracji platońskich i neoplatońskich renesansu (Ciceron):

Mechanizmem wszechświata włada ręka Artysty – Stwórcy, który zarazem istnieje w swych znakomitych oraz znakomicie funkcjonujących dziełach i przejawia się właśnie poprzez ich byt.

Tę zrównoważoną, harmonijną wizję Boga klasycystycznego niżański poeta dynamizuje i łączy z tańcem i muzyką, za kulturowym przykładem attyckiej orchestry, na której pęsały chóry podczas widowisk teatralnych, także z figurami mistycznych tańców, znanych od czasów prehistorycznych, o czym świadczą naskalne malowidła w grotach Francji, Hiszpanii i gdzie indziej, nawet na archipelagach Pacyfiku ... Dzięki tak antropomorfizowanej metaforze Boga – Tancerza świat przedstawiony w poezji Mariana Balickiego traci swe uwarunkowania czasowe i materialne ograniczenia, i łączy się z wiecznym „teraz”, z *universum*, i lokuje się w pobliżu „Raju”, o którym głosi tradycja biblijna, nabierając znaczenia sakralnego centrum w tworzonej przestrzeni lirycznej. Nic też dziwnego, że antropologiczną ramą sztuki poetyckiej Mariana Balickiego jest „Ogród”, pojęty już to jako swoiste kapłańskie *parvum here-diolum* (małe dziedzictwo/mała ojczyzna), umożliwiające realizację horacjańskiej doktryny twórczej – *otium cum dignitate* – ‘wypoczynku z pożytkiem’ lub jak oksymoronicznie zwali to pisarze staropolscy; „niepróżnującego próżnowania”.

Doktrynę tę, jak wiadomo, schrystianizował św. Augustyn, przebywając w pobliżu jeziora Como, pośród wzgórz alpejskich, gdzie napisał swe główne dzieła, i odtąd była to już zasada – *christianae vitae otium* – chrześcijańskie życie twórcze. Można by uznać tę fundamentalną doktrynę jako podstawę całej „poezji kapłańskiej”, którą znaczą w naszej tradycji nazwiska poetów staropolskich, tak wielkie, jak M. K. Sarbiewski (*Laus otii religiosi*/Pochwała spokoju w Zakonie) i tak „małe”, jak ksiądz-poeta Stanisław Grochowski (*Toruńskie noce*), zasiedziały w swej skromnej izdebce w Pieckach Małych na Mazowszu. Z tym zastrzeżeniem, że niżański poeta nie idzie w kierunku „stylu słodkiego”, lecz zmierza ku dyskursom aksjologicznym Słowa i

jego biblijnej metafizyce. Dlatego też jego poezja, pojęta jako „ogród”, nawiązuje do tradycji staropolskich „ogrodów” i „wirydarzy”, antologii tekstów, realizowanych jako przemyślany układ kompozycyjny poezji religijnej (modlitw, pieśni) i przestrzeni sakralnej znaków języka hieratycznego. Wiele pięknych i udanych wierszy księdza-poety Mariana Balickiego można dla przykładu przytoczyć, poprzestańmy na koniec na tym jednym, modlitewnym i litanijnym z Imieniem najważniejszym dla wszystkich skupionych w swym istnieniu około *Ewangelii*:

*Jezu jesteś
jesteś we mnie
jesteś pokojem mojego serca
jesteś nasyceniem mojej duszy
jesteś ogrodem moich pragnień*

W ostatnim słowie omówienia poezji autora „z naszych stron” warto raz jeszcze powiedzieć, że solidaryzuje się on z człowiekiem i jego słabościami, i udrękami, nie myśli o sobie ponad nim, swoim bliźnim. Dlatego chyba jego motyw poetycki „Pan Homo” jest bardziej moralitetowy niż klasycystyczny, jak „Pan Cogito” Herberta ... :

*Znam cię młody człowieku
widziałem
wstępowałeś w otchłań niewoli
własnej
i milczałem*

*Znam cię
w tobie odnajduję
moja słabość
i drogę
przed nią
bronią się moje nadzieje*

Uwikłanie w paradoks istnienia, w jego oksymoroniczne plany nie pozwala na całkowitą pewność, ani poety, ani kapłana ...

**Chyba już można iść spać
Dziś pewnie nic się nie zdarzy
Chyba już można się położyć
Marzeń na jutro trzeba namarzyć.**

Andrzej Poniedziałki

Kalendarium / Calendar

NARODZINY „PEDAGOGIKI KATOLICKIEJ

W 2007 roku zrodziła się myśl powołania do istnienia czasopisma „Pedagogika Katolicka”. W roku 2017 będziemy świętować 10-rocznicę jego wydawania. W związku z tym planujemy zorganizować specjalną konferencję naukową na temat pedagogiki katolickiej oraz wydać specjalny - Jubileuszowy numer tego periodyku. Następnym etapem było zorganizowanie Katedry Pedagogiki Katolickiej na istniejącym już Wydziale Zamiejscowym KUL w Stalowej Woli. Obie inicjatywy spotkały się w różnych środowiskach z różnym odbiorem. Generalnie należy o tym przypomnieć, że środowiska kościelne przyjęły tę myśl z wielkim entuzjazmem. To były swoistego rodzaju „Narodziny” dobrych dzieł i dobrych myśli. I chociaż dzieła te nie przez wszystkich są kochane - wciąż żyją, rozwijają się nie tylko w rzeczywistości polskiej.

ŚWIĘTOWANIE I ODZNACZENIA

23 października 2016 roku minęło 60 lat od wybuchu Powstania Węgierskiego nazywanego dziś często „Rewolucją 1956”. Powstanie wybuchło 23 października 1956 i trwało do 10 listopada 1956 roku, kiedy to zostało ostatecznie stłumione przez zbrojną interwencję Armii Radzieckiej. Naród węgierski próbował tym powstaniem uwolnić się spod dominacji sowieckiej. Z tej okazji odbyło się na Węgrzech i w wielu krajach wiele uroczystości upamiętniających to wydarzenie. Również w dniu 01 grudnia br. w Ambasadzie Węgierskiej w Warszawie odbyła się specjalna uroczystość w ramach której wręczono grupie ośmiu Polaków odznaczenia państwowe węgierskie jako wyraz wdzięczności za wieloletnią współpracę między Polską a Węgrami, krzewienie kultury, idei węgierskich, podejmowanie wielu działań w kierunku budowania i umacniania więzi między obu narodami. W gronie osób odznaczonych Kawalerskim Krzyżem Orderu Węgierskiego znalazł się ks. prof. Jan Zimny, który po raz drugi został odznaczony przez Prezydenta Węgier za jego dzieło budowy prawdziwej przyjaźni między Polską a Węgrami. W imieniu Jánoša Ádera - Prezydenta Węgier odznaczenie wręczył mu dr Iván Gyurcsík – Ambasador Republiki Węgierskiej w Warszawie. To odznaczenie – jak podkreślał Ambasador - jest wyrazem wdzięczności Węgier za podejmowanie wielu inicjatyw dla dobra obu Narodów. Inicjatywy te dokonywane były przede wszystkim w obszarze nauki, krzewienie pedagogiki katolickiej na Węgrzech, zorganizowanie czasopisma pedagogiki katolickiej na Węgrzech, krzewienie kultury, różnych form duszpasterstwa, wymiany młodzieży itp.

V ROCZNICA DZIAŁALNOŚCI

W dniu 03 stycznia br. minęło 5 lat od funkcjonowania naszej strony internetowej „Pedagogika Katolicka”. Przy świętowaniu jubileuszu zwykle przywołuje się początki zdarzenia, historię i okoliczności danego faktu. Ponadto jest to okoliczność do przywołania danych statystycznych, które związane są z jubileuszem. Nawiązując do 5-lecia istnienia strony internetowej „Pedagogika Katolicka” chcemy przede wszystkim podziękować Panu Bogu za ten dar - pomysł, który zrodził się w 2012 roku i trwa, rozwija się do dnia dzisiejszego. Na drodze tego Jubileuszu wiele się dokonało, zdarzyło. Nie sposób by było przywołać wszystkie zdarzenia, osiągnięcia jakie miały miejsce dzięki tej stronie – temu Dziełu. Przede wszystkim stworzyliśmy „Wielką Rodzinę” osób, które poprzez swoje myśli, inicjatywy, zaangażowanie budowały i rozwijały wraz z nami ideę pedagogiki katolickiej. Jest to wielki orszak Przyjaciół otwartych serc, które w duchu zrozumienia i troski włączały się w podejmowane przez nas projekty, działania.

NAUKA I WSPÓŁPRACA

Świętość to normalność. Być świętym można już tu i teraz. O jednym nie można tylko zapomnieć, że będąc świętym jesteśmy często postrzegani jako nienormalni, bowiem opuściliśmy ramy życia i jego norm uznanych za określony kanon. Te podobne kwestie stały się przedmiotem refleksji podczas konferencji naukowej w dniu 24 stycznia br. w Łomiankach k. Warszawy. Dodatkowym elementem wzbogacającym to wydarzenie naukowe było spotkanie i pożegnanie Pana dra Ivána Gyurcsík – Ambasadora Węgier, którego kadencja kończy się na koniec stycznia br. W słowie jakie wygłosił do uczestników konferencji nakreślił potrzebę dalszej współpracy polsko-węgierskiej w wielu obszarach życia obu Narodów. Był to swoistego rodzaju program współpracy jaki winien być kontynuowany przez Polskę i Węgry. Na ręce Jego Eminencji Pana Ivána Gyurcsík Ambasadora RW ks. Jan Zimny złożył specjalne zaproszenie do jego wizyty i udziału w planowanym międzynarodowym spotkaniu studentów pod hasłem „Przez sport do integracji środowisk akademickich” w okresie wiosennym 2017 roku.

FESTIWAL MUZYKI GOSPEL

Grupa studentów KUL ze Stalowej Woli, która tym razem dość ekspresowo i bojowo podeszła do sesji urok ten ma już za sobą. Dzięki temu mogła skorzystać z zaproszenia jakie otrzymali od swoich Przyjaciół ze Słowacji na „Festiwal muzyki gospel”, który rozpoczął się w dniu 10 lutego 2017 roku w Ružomberku i trwał będzie do 12 lutego br. W godzinach porannych delegacja „żaków” ze Stalowej Woli udała się na świętowanie muzyki gospel.

DO KOŚCIOŁA WDARŁO SIĘ NIEKATOLICKIE MYŚLENIE

Posynodalna adhortacja apostołska *Amoris laetitia* jest „zainfekowana” niekatolicką ideą „moralności sytuacyjnej” – ostrzega ks. Nicola Bux, wybitny włoski teolog i doradca Kongregacja Nauki Wiary. W rozmowie z portalem amerykańskiego czasopisma „The Remnant” ks. Bux wezwał do odważnej obrony prawdziwej wiary katolickiej. „Idąc za Apostołem (Gal 1,8), św. Cyryl Jerozolimski naucza, że wiara katolicka otrzymana we chrzcie musi być akceptowana jako całego życia, bez odejmowania czegokolwiek, nawet jeżeli sami pasterze, zmieniając zdanie, mieliby uczyć czegoś przeciwnego do tego, czego nauczali pierwotnie. List kardynałów do papieża (słynne dubia kardynałów Brandmüllera, Burke’a, Caffarry, Meisnera) – tak samo jak inny wysłany na początku Synodu – uchodzi za wyraz tego samego przekonania; co więcej jest znakiem zrozumienia posługi Piotrowej, bo prosi Najwyższego Kapłana i Kongregację Nauki Wiary, departament szczególnie odpowiedzialny za zachowanie wiary katolickiej, o potwierdzenie szeregu prawd dotyczących wiary i moralności, a zwłaszcza o sakramenty małżeństwa, pokuty i pojednania oraz Eucharystii. Instrument dubiów, poprzez który prosi się o responsum [pol. odpowiedź] jest zatem kanonicznie ważny” – powiedział ks. Bux odpowiadając na pytanie dotyczące listu czterech kardynałów.

JEDNOŚĆ W MYŚLENIU I DZIAŁANIU

W dniach 02-04 marca 2017 roku ks. prof. Jan Zimny jako kierownik Katedry Pedagogiki Katolickiej, na zaproszenie Tarnopolskiego Narodowego Ekonomicznego Uniwersytetu w Tarnopolu uczestniczył w serii spotkań z młodzieżą reprezentującą klasy maturalne szkół średnich z całej Ukrainy, która uczestniczy w wielu olimpiadach z zakresu wiedzy humanistycznej i społecznej. Trzeba podkreślić, że Pan Сєргій Банак – dziekan Wydziału Prawa jest nadzwyczaj osobą otwartą i w pełni rozumiejącą oraz bez reszty zaangażowaną w realizację idei cyrylometodiańskiej. Wielką zasługę w kooperacji tej ma również oddany i zaangażowany prof. dr hab. Jurij Szczerbiak – kierownik Katedry TNUE w Tarnopolu, który jednocześnie należy do Międzynarodowej Rady Naukowej Pedagogów Katolickich.

NOWE OBLCZA ZAGROŻEŃ

W dniu 07 marca 2017 roku w Stalowej Woli miała miejsce Ogólnopolska Konferencja Naukowa zatytułowana: „Zagrożenia naturalne i cywilizacyjne”, zorganizowana przez Katedrę Pedagogiki Katolickiej KUL. Przekrój pochodzenia i profesji uczestników wskazuje na potrzebę organizowania tego typu konferencji. Począwszy od Pułkownika Wojska Polskiego, poprzez przedstawicieli Straży Pożarnej, Służby Granicznej i wielu innych profesji, grupa prelegentów odzwierciedlała zainteresowania tematyką zagrożeń niemal wszystkich profesji. Panoramiczność funkcji, stopni, zawodów, pochodzenia uczestników konferencji – to iście ogrom bogactwa pol-

skiej rzeczywistości naszego dziś i naszego jutra. Nie można w tym wydźwięku pominąć współorganizatorów a więc zawsze oddanych, poświęcających się Studentów Interdyscyplinarnego Koła Naukowego „Nowoczesne Kształcenie” KUL w Stalowej Woli. Ich oddanie, pomoc, zaangażowanie i piękna służba wpisuje się w rodzinny klimat owych spotkań.

GRANICE PRAWORZĄDNOŚCI

W dniu 21 marca 2017 roku w Stalowej Woli Katedra Pedagogiki Katolickiej KUL zorganizowała Ogólnopolską Konferencję Naukową na temat: „Praworzędność – komunikowanie z prawem”. Tak sformułowany temat nie jest przypadkowy. Coraz częściej możemy zauważyć obok nas sytuacje łamania prawa, nieprzestrzegania go czy naruszania praw człowieka i obywatela.

DYPLOMACJA W TARNOBRZEGU

Czasy współczesne kreślą wciąż nowe i różne wyzwania wobec każdego z nas w tym także wobec jednostek kształcenia na różnym poziomie. Nie bez znaczenia dyrekcje, grona nauczycielskie, administracje różnych jednostek podejmują wiele działań innowacyjnych po to, by pozyskać kandydatów - uczniów dla danej placówki. Jednym z wzorcowych przykładów w tym względzie może być Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych nr 1 im. Kard. Stefana Wyszyńskiego w Tarnobrzegu. To tutaj Kadra Nauczyciela wraz z Dyrektorem Szkoły bardzo intensywnie pracują nad nowymi kierunkami kształcenia, które wymagają znajomości, wiedzy z zakresu etykiety dyplomatycznej. Z tego to względu dnia 14 marca 2017 roku uczniowie szkoły, jako jedyni w regionie, wysłuchali wykładu zatytułowanego „Etykieta dyplomatyczna dziś i jutro”. Wykład poprowadził ks. prof. dr hab. Jan Zimny - wieloletni wykładowca Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II i innych uczelni w Polsce i za granicą, a ponadto autor licznych publikacji dotyczących katechetyki, pedagogiki oraz psychologii. Młodzież tarnobrzesckiej „Prymasówki” miała możliwość poznania norm zachowania, zwyczajów i form towarzyskich (savoir-vivre). Spotkanie dotyczyło przede wszystkim ogólnych zagadnień związanych z protokołem dyplomatycznym i miało na celu przybliżenie młodzieży takich zagadnień jak precedencja czy tytułatura, a także norm obowiązujących w kontaktach urzędowych.

ABP ANDRZEJ DZIĘGA - ODZNACZONY

Kancelaria Prezydenta Republiki Węgierskiej podała informację, iż polski duchowny, który jest m.in. doktorem honoris causa Wydziału Teologicznego Katolickiego Uniwersytetu im. Petera Pazmany w Budapeszcie, otrzymał Krzyż Komandorski Orderu Zasługi. Wraz z nim uhonorowano tym odznaczeniem m.in. włoskiego

kompozytora, dwukrotnego laureata Oscara Ennio Morricone oraz obecną szefową fińskiego parlamentu Marię Lohelę. W uzasadnieniu podkreślono, że odznaczeni wiele uczynili dla stosunków swoich krajów z Węgrami oraz dla umocnienia kultury węgierskiej. Abp Andrzej Dzięga jest metropolitą szczecińsko-kamieńskim od 2009 roku. Wcześniej od 2002 roku był biskupem diecezjalnym diecezji sandomierskiej. Od roku 1989 był pracownikiem Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, gdzie uzyskał doktorat i habilitację z nauk prawnych (prawa kanonicznego). W latach 1996-2004 był prodziekanem a następnie dziekanem Wydziału Prawa, Prawa Kanonicznego i Administracji. W latach 1996-2008 był kierownikiem Katedry Kościelnego Prawa Procesowego. Od 2009 roku jako twórca i kierownik Katedry Prawa Rodzinnego i Praw Rodziny na Wydziale Prawa, Prawa Kanonicznego i Administracji KUL w Lublinie.

JEDNOCZYĆ, A NIE DZIELIĆ

W dniach 02-04 kwietnia 2017 roku w Tarnopolu grupa Studentów KUL w Stalowej Woli wraz z ks. prof. Janem Zimnym uczestniczyła w I Międzynarodowej Konferencji Naukowej na temat: „Współpraca Państwa i Kościoła na rzecz dobra wspólnego”. Katedra Pedagogiki Katolickiej KUL wraz ze studentami KUL w Stalowej Woli podjęła współpracę na wielu płaszczyznach z Narodowym Tarnopolskim Uniwersytetem Ekonomicznym w Tarnopolu – a szczególnie z Wydziałem Prawniczym tej Uczelni. A to, że władze Wydziału na czele z Panem Dziekanem dr Sergijem Banachem i innymi Pracownikami i Studentami podjęli tę integracyjną myśl, mamy już piękne tego owoce.

W KLIMACIE RADOŚCI PASCHALNEJ

W dniach to jest 21-22 kwietnia br. na Wydziale Prawa Tarnopolskiego Narodowego Uniwersytetu Ekonomicznego w Tarnopolu (Ukraina) odbywa się Międzynarodowa Konferencja Naukowa, która zgromadziła przedstawicieli nauki z bardzo wielu środowisk akademickich. Podobnie też w tym celu i z Polski, i to z kilku ośrodków uniwersyteckich udało się do Tarnopola by uczestniczyć w tej uroczej dyspacie naukowej. Wśród wielu przedstawicieli przybyłych to m.in. JE Ks. Abp Andrzej Dzięga – Metropolita Szczecińsko-kamieński wraz z ks. prof. Janem Zimnym. Przed rozpoczęciem konferencji w kaplicy akademickiej odbyła się wspólna modlitwa z udziałem kapłana obrządku grekokatolickiego – duszpasterza wspólnoty akademickiej.

WYZNACZAĆ GRANICE WOLNOŚCI

W dniu 25 kwietnia 2017 roku (wtorek) w Stalowej Woli miała miejsce Ogólnopolska Konferencja Naukowa. Jej tytuł: „Wolność gwarantem praw człowieka”. Jej temat pozwolił na szeroką refleksję jaką przeprowadzili uczestnicy konferencji za-

równy w ramach sesji plenarnej jak i pracy w poszczególnych sekcjach. Szerokie spektrum ujęć zagadnienia wolności spowodowało powstanie centrum uwagi prowadzącej do zadumy nad wolnością fizyczną pedagogiczną ekonomiczną duchową, religijną socjologiczną, filozoficzną, ekumeniczną, humanistyczną. Poszczególni prelegenci z ogromnym zapałem i wyczuciem ukazywali w swoim aspekcie rzeczywistość wolności lub a obu aspektach: pozytywnym i negatywnym.

ABY BYLI JEDNO

Od niedzieli 08 maja 2017 r. w ramach Europejskich Dni Kultury Studenckiej pracownicy i studenci z różnych środowisk akademickich tworzyli i budowali jedność serca i jedność ducha. Wieczorem o godz. 18:00 wspólnie przeżywaliśmy – zgodnie z kalendarzem liturgicznym – uroczystość św. Stanisława Biskupa i Męczennika. Mszy świętej przewodniczył ks. dr Lucjan Chronchol – prefekt Metropolitalnego Wyższego Seminarium Duchownego w Szczecinie zaś oprawę liturgiczną przygotowali alumni tegoż seminarium. Po Mszy świętej klerycy oraz studenci z Węgier i Ukrainy zaprezentowali ponad godzinny koncert piosenki religijnej w duchu maryjnym.

Dzień 09 maja br. dla uczestników programu Europejskich Dni Kultury Studenckiej był szczególną okazją by pochylić się nad sprawami rodziny i sportu w ujęciu naukowym. Po śniadaniu od wczesnych godzin porannych uczestnicy obu konferencji przybywali z nową myślą i refleksją. Wielu wystąpiło w swoich strojach regionalnych by i w ten sposób podkreślić udział środowisk reprezentowanych między innymi z Ukrainy, Słowacji, Węgier, Haiti, Rosji, Włoch, Polski Niemiec. A to wszystko w jednym duchu chrześcijańskim zespolone, stało się portem zacumowania oryginalnych i prognostycznych spojrzeń na kwestie rodziny i sportu.

W dniu 10 maja br. o godz. 9:30 Mszą świętą i ostatnim pożegnaniem zakończyły się Europejskie Dni Kultury Studenckiej w Stalowej Woli. We wspólnej modlitwie chcieliśmy jeszcze raz przed pożegnaniem wyrazić Bogu wielką wdzięczność za ten błogosławiony czas wspólnoty i jedności.

WIERNOŚĆ I OTWARTOŚĆ

Być otwartym na drugiego człowieka to nie tylko ludzka zwyczajna grzeczność, lecz także to misja każdego człowieka, to jego powołanie i zadanie. Na specjalne zaproszenie Biskupa Szczecińsko-kamieńskiego gościł w Polsce Bp Bronisław Biermacki. W dniu 11 maja br. przewodniczył on Mszy świętej w kościele seminaryjnym w Szczecinie, podczas której ukazał drogą swojego powołania kapłańskiego. A była to droga trudna z racji na ówczesne wydarzenia jakie miały w tym okresie miejsce i on w nich – siłą faktu i rzeczy - uczestniczył. Pomimo wielu trudności kroczył zawsze drogą otwartości, służby, poświęcenia. Dziś – jak podkreślał w homilii – potrzeba wciąż podobnych postaw, wytrwałości, samozaparcia. Chrystus bowiem nie potrzebuje mięczaków, ale ludzi wytrwałych, mocnych, nieugiętych. „Kto chce iść za mną

– powiada - niech się zaprze samego siebie, niech weźmie krzyż swój i niech mnie naśladowuje”. I jak u początku chrześcijaństwa, tak i dziś Krzyż jest sprawdzianem wierności wobec Boga. Być wiernym oznacza, być prawdziwym jego przyjacielem.

BUDOWAĆ MOSTY PRZYJAŹNI

Od wieków powtarzana maksyma „Polak – Węgier dwa bratanki” jest realizowana na wielu płaszczyznach przez różne gremia. W dniu 23 maja 2017 roku miała miejsce w Zespole Szkół Ponadgimnazjalnych nr 1 im. ks. kard. Stefana Wyszyńskiego w Tarnobrzegu wizyta Pana dra Pál Attila Illés – Radcy Ambasady Węgierskiej w Warszawie. Przedmiotem wizyty była kwestia nawiązania bliskiej współpracy ZSP z jednostkami szkolnymi na Węgrzech, podjęcie współpracy władz Tarnobrzega z miastem partnerskim na Węgrzech oraz wiele innych form jakie zostały zarysowane podczas wzajemnych rozmów. Projekt obejmuje wiele różnych inicjatyw na płaszczyźnie edukacyjnej, kulturalnej, samorządowej, akademickiej. Wszystko wskazuje na to, że w niedługim czasie Tarnobrzeg stanie się przystanią dla wielu Węgrów, zaś tarnobrzeżanie zagoszczą na ziemi węgierskiej.

APOLOGETYZM PEDAGOGIKI KATOLICKIEJ

Troska o wychowanie i kształcenie spoczywa nie tylko na rodzicach. Owszem, jest to ich główne zadanie bowiem, tak bowiem wynika z samej natury ludzkiej. Niemniej jednak zadanie to stoi także przed innymi podmiotami odpowiedzialnymi za edukowanie i pedagogię młodego pokolenia. O tym szeroko przypomniano podczas Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej zorganizowanej przez Katedrę Pedagogiki Katolickiej KUL w dniu 06 czerwca 2017 roku w Stalowej Woli. Była to już zresztą kolejna konferencja o tej tematyce w ramach cyklicznych spotkań, dyskusji poświęconych tej tematyce.

WIELKIE JUBILEUSZE

Dzień 11 czerwca 2017 roku dla ziemi szczecińskiej był szczególnym dniem. W tym oto dniu wspólnota diecezji szczecińsko-kamieńskiej przeżywała Jubileusz 30 – lecia pobytu w Szczecinie Świętego Papieża Jana Pawła II. Z kolei 45 lat temu została powołana do istnienia diecezja zaś 25 lat temu została podniesiona do godności archidiecezji. Również 11 czerwca br. Jego Ekscelencja Ks. Abp Andrzej Dzięga świętował Jubileusz 40-lecia przyjęcia święceń kapłańskich, 15 lat temu został wyniesiony do godności biskupiej przez Ojca Świętego Jana Pawła II. Na tym wielkim świętowaniu zgromadziło wielu biskupów, kapłanów i wiernych z różnych zakątków Polski. Przewodniczący liturgii – Ks. Abp Jubilat przypomniał w homilii rys dziejów diecezji i ziemi szczecińskiej ukazując wiele znaków Bożej Opatrzności jakie towarzyszyły dziejom Pomorza.

Obecni władarze miasta, województwa, samorządów lokalnych, przedstawiciele wielu instytucji lokalnych, ogólnopolskich, w życzeniach wyrażali wielkie uznanie wobec Księdza Arcybiskupa za budowanie tożsamości tego Regionu, za krzewienie wiary i nadziei. Podkreślano charyzmatyczny dar Arcybiskupa w budowaniu jedności wspólnoty całego Pomorza bez względu na wyznanie, pochodzenie, kulturę czy światopogląd. dopełnieniem uroczystości był Akt Zawierzenia złożony u stóp Figury Matki Bożej Fatimskiej - będącej w Katedrze Szczecińskiej, miejscu uroczystości - przez alumnów Arcybiskupiego Wyższego Seminarium Duchownego w Szczecinie. Akt w imieniu wspólnoty seminaryjnej odczytał al. Łukasz Paluch.

OTWARCIE I POŚWIĘCENIE „MERCEDESA”

W dniu 20 czerwca 2017 roku w Szczecinie dokonano poświęcenia nowoczesnego szpitala rehabilitacyjnego prowadzonego przez diecezję szczecińsko-kamieńską, a konkretnie placówkę prowadzić będzie powołany przez Archidiecezję Instytut Medyczny im Jana Pawła II w Szczecinie. Nowa placówka szpitalna może przyjąć 160 pacjentów (w przyszłości nawet 200). Czekają na przyznanie kontraktu przez NFZ. Na leczenie dzienne i całodobowe mogą tu trafiać pacjenci po operacjach kardiologicznych czy ortopedycznych. Jest także neurologia i traumatologia. Sale są jedno, dwu, trzy, cztero i pięcioosobowe. O szpitalu i jego wyposażeniu kadra medyczna mówi „mercedes”. To najlepiej wyposażony szpital rehabilitacyjny od Koszalina po Wrocław - mówi Ewelina Żyżniewska-Banaszak, dyrektor Szpitala Rehabilitacyjnego im. św. Karola Boromeusza.

CHARYZMATYCZNA SŁUŻEBNOŚĆ

Dzień 22 czerwca 2017 roku przejdzie do historii nie tylko Szczecina i diecezji szczecińsko-kamieńskiej jako nadzwyczaj dzień szczególny - dzień świadectwa budowania jedności. W tym oto dniu odbyła się niecodzienna uroczystość z udziałem wielu przedstawicieli instytucji państwowych, samorządowych, świata nauki, kościelnych - krajowych i zagranicznych. Sam fakt iż przybyło na tę uroczystość wielu oficjeli nie wyczerpuje znamion rangi wydarzenia. Ksiądz Arcybiskup Andrzej Dzięga - Metropolita Szczecińsko-kamieński, który był głównym „bohaterem” uroczystości został odznaczony przez Pana Jánosá Ádera - Prezydenta Węgier jednym z najwyższych odznaczeń państwowych Węgier. Uroczystość rozpoczęła się o godz. 12:00 w Urzędzie Wojewódzkim w Szczecinie. Zebranych gości powitał Pan dr Krzysztof Kozłowski - Wojewoda Zachodniopomorski, po czym część oficjalną poprowadził przedstawiciel Ambasady Węgier w Warszawie Pan dr Pál Attila Illés - Radca Ambasady Węgier w Warszawie. Laudację na cześć odznaczonego wygłosił Ksiądz Biskup Laszlo Kiss-Rigo - Ordynariusz diecezji Szeget (Węgry). Odznaczenie w imieniu Prezydenta Węgier wręczyła Pani Orsolya Zsuzsanna Kovács - Ambasador Węgier w Warszawie, która po dokonaniu aktu odznaczenia skierowała do zebranych okolicznościowe słowo z podkreśleniem zasług czynionych przez Ks. Abpa A. Dzięgę na rzecz budowy jedności w Europie i podejmowaniu wielu form współpracy polsko-węgierskiej.

PEDAGOGIKA KATOLICKA

Nazwisko i imię autora: Stopień/Tytuł:

Stanowisko: Funkcja:.....

Adres:

E-mail:..... Tel.:

Nazwa i miejsce pracy:.....

Tytuł artykułu:

1. OCENA ARTYKUŁU

Stopień/tytuł, imię i nazwisko recenzenta:

	Bardzo słaby ^{1*}	Marginalny*	Akceptowalny*	Dobry*	Bardzo dobry*
Zgodność artykułu z tematyką czasopisma					
Oryginalność pracy (czy artykuł zawiera nowe i znaczące informacje?)					
Jakość warsztatu naukowego (metodologia, czy autor stosuje poprawną metodykę badań i prezentacji wyników badawczych)					
Przydatność praktyczna					
Kompletność pracy					
Jakość komunikacji z czytelnikiem (czy treść artykułu jest spójna i logiczna?)					
Jakość odniesień do literatury i jakość cytowań					
Organizacja i sposób prezentacji treści tekstu					
Przejrzystość/jakość sporządzenia tabel, rysunków i ilustracji					
Aktualność tematu					

Implikacje: Czy artykuł wyraźnie identyfikuje wpływ jego treści na realizację badań naukowych, przedsięwzięć teoretycznych, praktycznych lub rozwój społeczeństwa?	
Czy artykuł stanowi pomost między teorią i praktyką?	
Na ile artykuł może być wykorzystany w praktyce, w edukacji, w dalszych badaniach (tj. co nowego wnosi treść artykułu?)	
Czy wyniki badawcze przedstawione w tekście są zbieżne z wnioskami badawczymi?	

2. REKOMENDACJA

Rekomendacja/Jakość artykułu: (proszę zaznaczyć tylko jedną odpowiedź)

DO ZAAKCEPTOWANIA BEZ ZMIAN

Do akceptacji **po drobnych** poprawkach*

Do akceptacji **po znaczących** poprawkach* (wymagana ponowna recenzja)

NIE ZAAKCEPTOWANY, ODRZUCONY (w obecnej postaci)

3. UZASADNIENIE

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

^{1*} Komentarze i wskazówki dla Autora/Autorów:

PEDAGOGIKA KATOLICKA

INSTRUKCJA dotycząca struktury Streszczenia i objętości tekstu

1. Objętość artykułu powinna wynosić minimum: 21000 znaków
2. Tytuł nie powinien być dłuższy niż: 8 wyrazów
3. Autor powinien zamieścić:
 - Imię i nazwisko oraz stopień/tytuł naukowy,
 - afiliację,
 - adres e-mail,
 - pełne dane do korespondencji.
4. Autorzy zobowiązani są do umieszczenia na początku artykułu streszczenia o objętości nie większej niż 300 wyrazów, zawierającego 9 obowiązkowych elementów:
 1. Cel artykułu
 2. Rodzaj wykorzystanej metodologii badawczej/podejścia badawczego
 3. Główne wyniki badań/analiz
 4. Ograniczenia dot. wyników badań/analiz/wnioskowania
 5. Implikacje praktyczne
 6. Implikacje społeczne
 7. Oryginalność artykułu (nowa wartość)
 8. Słowa kluczowe – maksymalnie 6 słów
 9. Kategoria artykułu (zgodnie z poniższą klasyfikacją):
 - artykuł badawczy,
 - studium przypadku,
 - artykuł metodologiczny,
 - artykuł koncepcyjny,
 - przegląd literatury.

DO NABYCIA W REDAKCJI OBTAINABLE IN THE EDITORIAL OFFICE



PEDAGOGIKA KATOLICKA

Nr 19(2/2016)

ISSN 1898-3685

Stron 188, Format B5

Rok wyd. lipiec-grudzień 2016

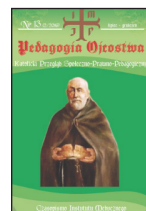
PEDAGOGIA OJCOSTWA

Nr 13(2/2016)

ISSN 2082-3487

Stron 236, Format B5

Rok wyd. lipiec-grudzień 2016



DOSKONAŁOŚĆ DROGĄ DO ŚWIĘTOŚCI

pod red. ks. Jan Zimny

ISBN 978-83-63835-64-4

Stron 310, Format B5

Rok wyd. 2017

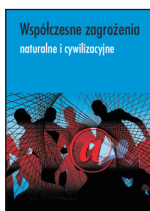
AUTORYTET - OGIEŃ MIŁOŚCI

pod red. Ks. Jan Zimny

ISBN 978-83-63835-65-1

Stron 334 Format B5

Rok wyd. 2017



WSPÓŁCZESNE ZAGROŻENIA – NATURALNE I CYWILIZACYJNE

Pod red. Ks. Jan Zimny

ISBN 978-83-63835-67-5

Stron 680, Format A5

Rok wyd. 2017

PRAWORZĄDNOŚĆ KOMUNIKOWANIE Z PRAWEM

pod red. Ks. Jan Zimny

ISBN 978-83-63835-69-9

Stron 413, Format A5

Rok wyd. 2017



WOLNOŚĆ GWARANTEM PRAW CZŁOWIEKA

pod red. Ks. Jan Zimny

ISBN 978-83-63835-76-7

Stron 605, Format A5

Rok wyd. 2017