

WYCHOWANIE INTEGRALNE  
W TEORII I W PRAKTYCE  
PEDAGOGICZNEJ

KATOLICKI UNIWERSYTET LUBELSKI JANA PAWŁA II  
Wydział Nauk Społecznych

BIBLIOTEKA KATEDRY PEDAGOGIKI CHRZEŚCIJAŃSKIEJ  
KATOLICKIEGO UNIWERSYTETU LUBELSKIEGO JANA PAWŁA II

4

Redakcja  
Alina Rynio



# WYCHOWANIE INTEGRALNE W TEORII I W PRAKTYCE PEDAGOGICZNEJ

Redakcja  
Dorota BIS

s. M. Loyola OPIELA  
ORCID: 0000-0002-0077-8985

WYDAWNICTWO KUL  
Lublin 2013

Recenzent  
ks. dr hab. Adam Maj, prof. KUL

Opracowanie komputerowe  
Ewa Karaś

Projekt okładki i stron tytułowych  
Agnieszka Gawryszuk

© Copyright by Wydawnictwo KUL, Lublin 2013

ISBN 978-83-7702-635-9

Wydawnictwo KUL  
ul. Zbożowa 61, 20-827 Lublin  
tel. 81 740-93-40, fax 81 740-93-50  
e-mail: [wydawnictwo@kul.lublin.pl](mailto:wydawnictwo@kul.lublin.pl)  
<http://wydawnictwo.kul.lublin.pl>

Druk i oprawa  
elpil  
ul. Artyleryjska 11  
08-110 Siedlce  
e-mail: [info@elpil.com.pl](mailto:info@elpil.com.pl)

## Spis treści

Wstęp .....	7
<b>I. Wychowanie integralnego jako wyzwanie dla działalności pedagogicznej</b>	
Alina Rynio	
Integralne wychowanie osoby w nauczaniu Jana Pawła II .....	13
Dorota Bis	
Cywilizacja medialna i e-pokolenie wyzwaniem dla integralnego wychowania ...	37
Beata Jakimiuk	
Kształtowanie poczucia podmiotowości w wychowaniu do pracy .....	65
Małgorzata Łobacz	
Wychowanie integralne szansą na osobowe przeżywanie ubóstwa doświadczanego w bycie i egzystencji człowieka .....	89
Iwona Szewczak	
Podstawy antropologiczne wychowania jako pomocy życiowej w ujęciu Wolfganga Brezinki .....	107
ks. Tomasz Kamiński, ks. Paweł Ścisłowicz	
Wychowanie do świadomego i odpowiedzialnego przyjęcia powołania małżeńskiego i rodzicielskiego na podstawie nauczania Sługi Bożego bp. Wilhelma Pluty .....	125
<b>II. Wychowanie integralne w koncepcji bł. Edmunda Bojanowskiego</b>	
s. M. Loyola Opiela	
Wychowanie integralne w rozwoju i w życiu człowieka w koncepcji bł. Edmunda Bojanowskiego .....	141
s. M. Salvatora Urszula Grzesik	
Kształtowanie i wychowywanie pięknego człowieka w myśli pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego .....	161
Agata Podraza	
Podmiotowe, przedmiotowe i operacyjne aspekty wychowania integralnego .	173

<b>ks. Andrzej Kiciński</b>	
Katecheza i świadectwo w służbie integralnemu wychowaniu. Czego dziś pragną kobiety w habitach Służebniczek? .....	191
<b>s. Anna Wiktoriana Kita</b>	
O wychowaniu na katechezie .....	203

### **III. Wychowanie integralne w działalności praktycznej**

<b>Krystyna Zając</b>	
Wspomaganie, integrowanie i wspieranie działań wychowawczych środowiska rodzinnego i przedszkolnego .....	217
<b>s. M. Edyta Piekarz</b>	
Formy integralnego wychowania w przedszkolu integracyjnym .....	233
<b>Dorota Kliś</b>	
Integracja poprzez działanie na rzecz integralnego wychowania w przedszkolu integracyjnym .....	245
<b>s. M. Katarzyna Szulc</b>	
Formy integralnego wychowania w ochronce i palcówce wsparcia dziennego „Promyki Dobra” w Gostyniu .....	255
<b>Zbigniew Drzymała</b>	
Czy współczesna szkoła ma szansę być wspólnotą wychowującą? .....	263
<b>Katarzyna Braun</b>	
Wychowanie prospołeczne w integralnym rozwoju dzieci i młodzieży na przykładzie działalności Szkolnych Klubów Wolontariusza .....	269
<b>s. M. Ewelina Kozak</b>	
Wolontariat w służbie rodziny na przykładzie działalności Placówki Wsparcia Dziennego „Promyki Nadziei” w Dębicy .....	285
<b>Noty o Autorach</b> .....	301

## Wstęp

Wychowanie jest trudem dochodzenia do prawdy, dlatego wychowawcy stoją wobec konieczności poszukiwania odpowiednich systemów wychowawczych, które ubogacałyby formację młodego człowieka. Proces ten u podstaw musi mieć właściwe fundamenty antropologiczne i filozoficzne wskazujące na integralny rozwój osoby, który obejmuje całego człowieka z jego życiem fizycznym, psychicznym, społecznym, duchowym i religijnym. Pedagogika personalistyczna, w którą wpisuje się koncepcja wychowania bł. Edmunda Bojanowskiego, nawiązuje do korzeni chrześcijańskich i uwzględnia w procesie wychowania wszelkie obszary życia człowieka. Celem publikacji, w której kwestie wychowania integralnego zostały przedstawione w perspektywie teorii i praktyki pedagogicznej, jest ukazanie i pogłębienie rozumienia istoty integralnego wychowania jako najpełniejszej odpowiedzi na pytania kogo, dlaczego, w jakim celu i jak wychowywać. Na tym tle dostrzegamy aktualność wychowawczych intuicji Bojanowskiego, które dzięki idei ochrony mogą znaleźć zastosowanie w praktyce edukacyjnej realizowanej często w chaosie natury aksjologicznej i koncepcyjnej. W perspektywie ochrony przez wychowanie współcześnie możemy dążyć do rozumienia zakresu wychowawczego wpływu prowadzącego do zmiany i zarazem ochrony zmierzającej do zachowania integralności w rozwoju osoby.

Proces wychowania zmierza do integralnego rozwoju człowieka, kształtowania jego osobowości, przekazywania systemu wartości, norm, wzorów zachowań, obowiązujących we współżyciu z innymi ludźmi oraz umiejętności niezbędnych w życiu dorosłej osoby. Świadome, intencjonalne wychowanie dokonuje się poprzez harmonijne oddziaływanie osób, środowiska społecznego i kulturowego oraz instytucji, które mają na celu przeciwdziałanie zagrożeniom, kompensowanie powstałych braków, a nade wszystko wspieranie i rozwój tego, co pozytywne i dobre. Tak buduje się tożsamość osoby od najmłodszych lat do tego stopnia, że „czym jest Narodowość dla narodu, tym jest wychowanie dla pojedynczego

człowieka, dla każdokrotnego pokolenia”<sup>1</sup>. Człowiek nie jest sprowadzalny do sumy reakcji na uwarunkowania społeczne; do jego istoty należy dokonywanie świadomych i wolnych, opartych na wartościach wyborów przekraczających granice uwarunkowań społecznych. Dzięki swej strukturze duchowej jest on otwarty na nieograniczone możliwości postępu i twórczości.

Prezentowana monografia dotycząca problematyki wychowania integralnego w teorii i w praktyce pedagogicznej składa się z trzech części. Materiały zawarte w części pierwszej ukazują w rozległej perspektywie obszary wyzwań działalności pedagogicznej dla wychowania integralnego. Punktem wyjścia jest integralne wychowanie osoby w nauczaniu Jana Pawła II rozumiane jako wzrastanie w człowieczeństwie ze świadomością tego kim człowiek jest i kim być powinien. Poruszana problematyka artykułów dotyczy wyzwań dla integralnego wychowania będących efektem przemian cywilizacyjnych (zwłaszcza rzeczywistości medialnej); kształtowania poczucia podmiotowości w wychowaniu do pracy; osobowego przeżywania ubóstwa doświadczanego w bycie i egzystencji człowieka; wychowania rozumianego jako pomocy życiowej (w ujęciu Wolfganga Brezinki) oraz wychowania do świadomego i odpowiedzialnego przyjęcia powołania małżeńskiego i rodzicielskiego (na podstawie nauczania Sługi Bożego bp. Wilhelma Pluty). Różnorodność analizowanych zagadnień wskazuje na złożoność i dynamikę zmian funkcjonowania współczesnego człowieka, któremu coraz trudniej zatrzymać się i zweryfikować swoje postępowanie w kontekście poczucia własnej integralności i swojego rozwoju. Dlatego potrzeba na nowo powrócić do korzeni, do ontologicznego rozumienia istoty osoby ludzkiej, wskazując na jej wyjątkowość, niepowtarzalność i zdolność harmonijnego rozwoju.

Przykładem wychowania integralnego, do którego odwołują się autorzy tekstów, w części drugiej, jest koncepcja bł. Edmunda Bojanowskiego, w której rozróżnia wychowanie w sensie szerokim i wąskim. Wychowanie (w sensie szerokim), ujmowane jest jako złożona, wieloaspektowa i dynamiczna rzeczywistość, w której stopniowo, proporcjonalnie do możliwości dziecka, następuje „harmonijne kojarzenie się zgodne wszelkich żywiołów przeprowadzone w najdrobniejszej części”<sup>2</sup>. Chodzi o odpowiedzialne działania wychowawcze w przestrzeni napięć wytworzonej przez łącznie występujące żywioły natury, religii i historii. Samym zaś celem wychowania jest wspomaganie i ukierunkowanie rozwoju dziecka zgodnie z jego wrodzonym potencjałem i możliwościami rozwojowymi w relacjach ze

---

<sup>1</sup> AGSD, B-h-1, k. 8r.

<sup>2</sup> Por. Archiwum Główne Służebniczek Dębickich w Dębicy (AGSD), Notatki Edmunda Bojanowskiego, (B), AGSD, B-i-1, k. 135r.



środowiskiem społeczno-kulturowym i przyrodniczym. Natomiast wychowanie (w sensie wąskim), jest świadomym i celowym działaniem zmierzającym do osiągnięcia postępujących i utrwalających się zmian w osobowości wychowanka, które mają charakter zmian rozwojowych otwartych na stały rozwój (zwłaszcza, gdy dotyczą sfery duchowej człowieka). Wychowawca ma wyprowadzić dziecko ze stanu natury poprzez rozwijanie zapisanego w niej potencjału, ale nie tylko do wyższej kultury, lecz także w kierunku ideału, którym jest podobieństwo do Stwórcy. Prowadzi do tego poprzez wspomaganie rozwoju osobowości dziecka, jego zdolności poznawczych, różnego rodzaju operacji umysłowych, a także postaw społeczno-moralnych i charakteru (umożliwia to wychowanie dobrych chrześcijan i uczciwych obywateli). Prowadzenie wychowanka wymaga wszechstronnego rozwoju, całościowego ujęcia rzeczywistości życia i działania człowieka, bowiem dopiero wychowanie poszczególnych osób może przekształcić także życie całego społeczeństwa. Właściwemu, pełnemu i harmonijnemu wychowaniu sprzyja dynamiczna harmonia sfery naturalnej, rozumowej, duchowej, która pozwala im wzajemnie dopełniać się, tworzy odpowiednie warunki, by właściwie wychowanie pojmować i realizować dla integralnego rozwoju dziecka i ludzkiej społeczności<sup>3</sup>. Koncepcie wychowania integralnego bł. Edmunda Bojanowskiego w sposób szczególny realizuje Zgromadzenie Sióstr Służebniczek Najświętszej Marii Panny, które poprzez świadectwo codziennego życia i działalność połączoną z refleksją naukową urzeczywistniają swój specyficzny charyzmat dążą do tego, aby mieć głębokie przekonanie o nierozzerwalnej więzi między miłością Boga i człowieka. W złożonej sytuacji współczesnego świata odkrywają, że wszelka ich działalność wychowawcza musi wypływać z mocnego poczucia tożsamości eklezjalnej.

Treści części trzeciej dopełnione są przykładami wychowania integralnego w różnych formach działalności praktycznej, a szczególnie poprzez wspomaganie, integrowanie i wspieranie działań wychowawczych środowiska rodzinnego, przedszkolnego i szkolnego, jak też formy integralnego wychowania w ochronie i palcówce wsparcia oraz wychowania prospołecznego na przykładzie podejmowanych działań w ramach wolontariatu. Podejmowane przez Służebniczki próby zintegrowania swoich oddziaływań z polityką samorządową, ze szkołą, wspólnotą parafialną, z rodziną i wszystkimi odpowiedzialnymi za wychowanie sprzyjają

---

<sup>3</sup> W ten sposób Bojanowski wyróżnił, „trojkie strony wszelkiego kształcenia, w których nie tylko czasowe, ale i logiczne następstwo ich przebiega, a mianowicie kształcenie: 1) fizyczne (zewnętrzne), 2) moralne (wewnętrzne), 3) obyczajowe (społeczne) – mające zadanie praktycznego zastosowania dwóch powyższych”. Por. AGSD, B-h-1, k. 14r.

budowaniu i rozwijaniu wspólnoty lokalnej wychodzącej naprzeciw potrzebom jej mieszkańców, a szczególnie dzieci. Są to bardzo ważne działania, gdyż łączą się z odpowiedzialnością za dobro wspólne i inspirują do solidarnego budowania wspólnoty wychowującej.

Nawiązując do słów bł. Edmunda Bojanowskiego, trzeba podkreślić, iż jedynie postawa odpowiedzialnej miłości i szacunku dla dziecka i jego życia może prowadzić do troski o jego całe życie, poprzez ukazanie mu pełnej prawdy o nim. „Dzieci – w Ochronce mają być już zaprawiane z małości do spraw całego życia ludzkiego. Jako człowiek z młodu się bawi, potem się uczy, a potem pracuje, do końca dni swoich, i na koniec rachuje się ze wszystkich spraw żywota swego: tak i dzieci już w ochronie w każdym dniu tygodnia, i całym roku, tym samym porządkiem wszystkie te sprawy odbywać mają”<sup>4</sup>. Wprawdzie bł. Edmund Bojanowski formułuje to wskazanie i zawiera w *Regule dla Służebniczek*, ale jest ono tak aktualne, że warto je odnieść do szerszego kontekstu integralnego wychowania osoby w XXI wieku.

Dorota Bis, s. M. Loyola Opiela

---

<sup>4</sup> Reguła Zgromadzenia Służebniczek Boga Rodzicy Dziewicy Niepokalanie Poczętej, Poznań 1867, Reguły w szczególności, § 15.

# I

Wychowanie integralnego jako wyzwanie  
dla działalności pedagogicznej



Alina Rynio

## Integralne wychowanie osoby w nauczaniu Jana Pawła II

### Abstract

The integral education of person reflected in John Paul's teaching. Author did numerous attempts of scientific development concerning the pedagogical message of "the greatest of the Polish family" Karol Wojtyła-John Paul II. This time, author presents and discusses the phenomenon of education in itself, its main levels together with tasks and aims assigned to the dimensions using the author's own reflection, as well as authorian studies of numerous Pope's works and summaries. Author points to the main contents of Pope's pedagogical message. Therefore, author recalls some ways of Pope's definition of education as well as functions assigned to his teaching. This method allows to perceive the timeless value of analyzing the vision of education together with its integrity and amazing truth about human being. The adopted form of summary is an exploratory and allows sharing the main points and conclusions taken from already existing analysis rather than analysis in itself. The publication reveals the magnitude of Pope's educational dimensions, in particular in terms of personalistic, noetic, moral, cultural, social and religious dimension.

**Integralne wychowanie osoby w nauczaniu Jana Pawła II.** Autorka, mając za sobą liczne próby naukowego opracowania pedagogicznego przesłania „największego z rodu Polaków” Karola Wojtyły – Jana Pawła II, tym razem ukazuje i omawia sam fenomen wychowania, jego główne płaszczyzny i odpowiadające im cele i zadania. Korzystając z własnych przemyśleń, jak również autorskich studiów licznych dzieł Jana Pawła II i istniejących opracowań, wskazuje na główne treści papieskiego przesłania pedagogicznego. W tym celu przywołuje wybrane sposoby definiowania wychowania i funkcje, jakie są mu przypisywane. Zabieg ten pozwala jej dostrzec aktualność i ponadczasową wartość analizowanej wizji wychowania, w którą najbardziej wpisana jest integralność i zdumienie prawdą o człowieku. Przyjęta forma opracowania ma charakter eksploracyjny i umożliwia podzielenie się raczej głównymi тезami i wnioskami z dokonanych już analiz, niż samymi analizami. Publikacja odświeża wielkość papieskiej wizji wychowania tkwiącą w tym, że odkrywa ona zapomniane współcześnie wymiary wychowania, a w szczególności wymiar personalistyczny, noetyczny, moralny, kulturowy, społeczny i religijny.

### Keywords

pedagogical message of John Paul II, education, its understanding, levels, dimensions, goals, tasks, integrity, timelessness

pedagogiczne przesłanie Jan Paweł II, wychowanie, jego rozumienie, płaszczyzny, wymiary, cele, zadania, integralność, ponadczasowość

### Wprowadzenie

Wobec faktu powszechnego kryzysu wychowania osłabiającego kondycję moralno-duchową człowieka, który przestał być podmiotem swoich poszukiwań i osobistych osiągnięć, a zaczął się stawać niewolnikiem swoich produktów<sup>1</sup>, próba odczytania i popularyzacji wychowawczej wizji Jana Pawła II jako źródła nadziei dla współczesnych wydaje się być ze wszechmiar uzasadniona<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Zob. Jan Paweł II, Encyklika *Redemptor Hominis*, Rzym 4.III.1979, nr 15.

<sup>2</sup> Pisałam na ten temat wielokrotnie. Zob. m. in. A. Rynio, *Pedagogiczne przesłanie Jana Pawła II*, „*Inspiracje*”, 1997 (Rok VI), nr 5 (47), s. 7-8; *Tejże*, *Treść przesłania papieskiej pielgrzymki do Polski*, „*Inspiracje*”, 1997 (Rok VI), nr 6 (48), s. 7-9; *Tejże*, *Jana Pawła II wizja wychowania*, w: A. Rynio (red.), *Pedagogika katolicka. Zagadnienia wybrane*, Stalowa Wola, Wydział Nauk Społecznych Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Filia w Stalowej Woli, 1999 s. 263-283; *Tejże*, *Integralne wychowanie w myśli Jana Pawła II*, Lublin, Wyd. KUL, Lublin 2004 s. 477; *Tejże*, *Metodyczno-strukturalne elementy procesu integralnego wychowania osoby*, w: M. Nowak, C. Kalita (red.), *Pedagogiczna inspiracja w nauczaniu Jana Pawła II*, Biała Podlaska: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Papieża Jana Pawła II. *Pedagogika społeczna* 2005, s. 285-303; *Tejże*, *Antropologia adekwatna podstawą integralnego wychowania osoby*, „*Wychowanie na co dzień*”, *Miesięcznik dla nauczycieli, wychowawców i rodziców*, Toruń, Wydawnictwo akapit, 2005 nr 4-5 (139-140), s. 20-25; *Tejże*, *Atrakcyjność pedagogicznego przesłania Jana Pawła II*, „*Roczniki Teologiczne*”, Lublin, TN KUL, 2006. t. L III z. 10, s. 61-78; *Tejże*, *Obiektywna wartość pedagogicznego przesłania Jana Pawła II*, w: K. Chałas (red.), *Wychowanie ku wartościom w świetle nauczania Jana Pawła II. Elementy teorii i praktyki*, *Solidarność, mądrość, wspólnota, wierność, młodość*, Lublin-Kielce, Wyd. „*Jedność*”, 2006, t. III, s. 21-39; *Tejże*, *Społeczno-kulturowy wymiar osoby podstawą integralnego wychowania w nauczaniu Jana Pawła II*, w: D. Kubinowski (red.), *Pedagogika kultury*, Lublin, Wyd. Uniwersyteckie Marii Curie-Skłodowskiej 2006, s. 101-122; *Tejże*, *Atrakcyjność wychowania chrześcijańskiego*, w: A. Rynio (red.), *Wychowanie chrześcijańskie. Między tradycją a współczesnością*, Lublin, Wyd. KUL 2007, s. 672-689; *Tejże*, *Wartość edukacji uniwersyteckiej w nauczaniu Jana Pawła II*, w: J. Kostkiewicz (red.), *Uniwersytet i wartości*, Kraków, Impuls 2007, s. 91-113; *Tejże*, *Integralne wychowanie szansą społecznego rozwoju i przetrwania w świetle nauczania Jana Pawła II*, „*Studia*

A. del Noce<sup>3</sup> opisując stan kondycji ludzkiej zwraca uwagę, że człowiek gło-ryfikując technikę i ekonomię zdegradował tak bardzo swoje człowieczeństwo, iż traktuje siebie w kategorii rzeczy. Nic zatem dziwnego, że takie wartości jak: bezinteresowność, poświęcenie dla dobra wspólnego, ofiarność, odpowiedzialność za siebie i innych, czy poszanowanie wartości godnych ludzkiego życia tracą na znaczeniu. Wyrazem tej degradacji jest też odchodzenie wielu ludzi od wymagań przedmiotowych porządku moralnego opartego na miłości, sprawiedliwości i szeroko rozumianym dobru wspólnym. Wyraźnie dostrzega się też zwrot ku antywartościom niszczącym życie ludzkie w każdym jego wymiarze.

Najczęściej u źródeł takich postaw degradujących życie człowieka tkwi zakłamanie prawdy o nim samym, o jego celu i przeznaczeniu, a tym samym i o wychowaniu, o którym wiadomo nie od dziś, iż jest w kryzysie i na rozdrożu.

Sięgając kolejny raz po nauczanie błogosławionego już dziś i „największego z rodu Polaków”, chciałabym przede wszystkim wskazać na główne płaszczyzny wychowania, odpowiadające im cele i zadania. Nie ukrywam, iż potrzebę odczytania i naukowego opracowania pedagogicznego przesłania Jana Pawła II nie od dziś traktuję jako własną. Korzystając zatem z dotychczasowych przemyśleń, jak również autorskich studiów licznych dzieł Jana Pawła II i istniejących opracowań<sup>4</sup>, wskażę na główne treści papieskiej wizji wychowania i funkcje, jakie są mu

---

Sandomierskie. Teologia – Filozofia – Historia”, Sandomierz. Wyd. Diecezjalne, 2007, t. XIV, s. 193-206; Tejże, Wychowanie osoby w nauczaniu Jana Pawła II, „Rozprawy Naukowe”, Biała Podlaska, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej 2007, t. 1, s. 11-32; Tejże, Moralno – społeczne wychowanie osoby w nauczaniu Jana Pawła II, w: E. Lisowska, K. Gąsior, K. Lisowski (red.), Dziadkowie Rodzice Dzieci. Transmisja międzypokoleniowa. T. I serii: Rodzina-pokolenia – przekazy, Kielce, Zakład Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji Akademii Świętokrzyskiej im. Jana Kochanowskiego w Kielcach, 2007, s. 145-166; Tejże, Argumenty potwierdzające obiektywną wartość papieskiego przesłania pedagogicznego Jana Pawła II, w: D. Waloszek, (red.), Pedagogia Jana Pawła II wyzwaniem dla współczesnej myśli i teorii wychowania, Mysłowice, Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna imienia Kardynała Augusta Hlonda w Mysłowicach 2008, s. 36-51; Tejże, Pedagogiczne przesłanie błogosławionego Jana Pawła II podstawą tożsamości pedagogiki chrześcijańskiej, w: A. Rynio, K. Braun, A. Lendzion, D. Opozda (red.), Religijno-moralny wymiar rozwoju i wychowania osoby, Lublin, Wyd. KUL, 2012, s. 57-76.

<sup>3</sup> „Osoba ludzka staje się niejako towarem rozprzedawanym na „targowisku osobowości”, gdzie podstawowa ocena jest ta sama jak na targowisku handlowym, z tą jednak różnicą, że na jednym handluje się „osobowościami” a na drugim towarami”. A. del Noce, *Filozofiadell' Esistenza*, w: *Il Redentore del' uomo. Testo e commenti*, Roma, 1979, s. 30.

<sup>4</sup> Zob. m. in. J. Bagrowicz, *Jan Paweł II wobec współczesnych młodych*, „Pedagogia Christiana”, Toruń 1997, nr 1, s. 9-21; Z. Brzózy, *Podstawy i struktura wychowania człowieka w myśli Karola Wojtyły*, Lublin 1996 (mps. pr. dokt.); S. Chrobak, *Koncepcja wychowania personali-*

przypisywane. Mam przy tym nadzieję, że przynajmniej w części pomoże nam to dostrzec aktualność i ponadczasową wartość papieskiej wizji wychowania. Przyjęta forma opracowania o charakterze eksploracyjnym pozwala mi na podzielenie się raczej głównymi tezami i wnioskami z dokonanych już analiz, i to w wersji niepełnej, niż samymi analizami.

## Osobowa płaszczyzna wychowania

Moja zasadnicza teza, której nie przestaję powtarzać brzmi: Jan Paweł II wie, kim jest człowiek i kogo chciałby wychować. W jego antropologicznej koncepcji – człowiek jest jednością duchowo-materialną, tzn. jest osobą świadomą siebie w aspekcie indywidualnym i społecznym, w swej potencjalności i niepowtarzalności. Jest osobą i osobowością aktualizującą się tak w sferze przyrodzonej jak i nadprzyrodzonej<sup>5</sup>. Jednocześnie jest organizmem psychosomatycznym. O jedności i tożsamości osobowego „ja” stanowią wszystkie pierwiastki bytowe ludzkiej struktury. Ciało, które człowiek posiada i którym jest – jest nośnikiem i wyrazicielem godności osobowej człowieka. Nic zatem dziwnego, iż Jan Paweł II za jeden z podstawowych celów wychowania przyjmuje ukształtowanie w człowieku prawidłowej postawy względem własnego ciała i tego wszystkiego,

---

stycznego, Warszawa, Wyd. Salezjańskie, 1996; J. Czarny, *Jana Pawła II cywilizacja miłości*, Wrocław, PFT „Arboretum”, 1994; B. Drożdż, *Wychowawcza funkcja Kościoła w społeczeństwie pluralistycznym. Studium pastoralne*, Legnica 1997; T. Kukołowicz, „Osoba i czyn” a wychowanie w rodzinie, „*Analecta Crakoviensia*” 1973, t. 5/6, s. 211-221; T. Michałek, *Wychowanie młodego pokolenia Polaków w nauczaniu Jana Pawła II podczas ostatniej pielgrzymki w Polsce*, (cz. I-II) „*Wychowawca*”, Kraków 1998, nr 1(61), nr 2 (62); K. Olbrycht, *Jan Paweł II – wychowawca młodzieży*, „*Ethos*” 1993, (6), nr 23, s. 127-140; R. Rybicki, *Wychowanie w nauczaniu Jana Pawła II*, „*Chrześcijanin w świecie*”, 1983 (15), nr 6, s. 23-38; J. Tomczak, *Katecheza młodzieży w nauczaniu Jana Pawła II*, w: R. Murawski (red.), *Teoretyczne założenia katechezy młodzieżowej*, Warszawa, Wyd. Salezjańskie, 1989 s. 132-133; K. Wrońska, *Istota wychowania w personalistycznej myśli Karola Wojtyły*, „*Pedagogia Christiana*”, 1998, nr 2, s. 36-42.

<sup>5</sup> Jan Paweł II, *Chrystus a sens życia człowieka i jego pracy. Do Polaków w Szwajcarii*, Sion 17.VI.1984, w: R. Dzwonkowski (red.), *Papież Jan Paweł II, Przemówienia do Polonii i Polaków za granicą 1979-1987*, Londyn, Veritas, 1988. s. 28. Por. Także: Jan Paweł II, *Kształtowanie dojrzałego człowieczeństwa. Do profesorów i studentów Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego*, Jasna Góra, 6 czerwca 1979, w: Tenże, *Musicie od siebie wymagać*, Poznań, „*W drodze*” 1984 s. 145-146.



co konstytuuje osobowość dojrzałą. Nie dziwi też, że wobec takiego punktu wyjścia wychowanie jest rozumiane jako wzrastanie w człowieczeństwie ze świadomością tego, kim człowiek jest i kim być powinien. Jego treści odniesione są do ontycznych korzeni człowieka, a mianowicie: sprawstwa czynu, wstydu, winy i grzechu, miłości i śmierci, samopoznania, samozależności, samostanowienia, samopanowania. Jest to wychowanie, w które wpisana jest świadomości moralnej niedoskonałości i ludzkiej dojrzałości. Zmierza ono do rozumienia związku natury z osobą i wytworzenia właściwej postawy wobec samego siebie i otaczającego świata.

Papież – mówiąc słowami J. Korczaka – nie tworzy „laboratorium bez kliniki”<sup>6</sup>. Z dotychczasowych studiów wynika, iż podstawy wychowania wyprowadza z refleksji nad ludzką naturą, w którą wpisane jest dążenie do poznania obiektywnej prawdy o sobie i o świecie. Potrzeba dążenia do prawdy i jej poznawanie pozwala odczytać jej sens i jest wpisana w doświadczenie osoby ludzkiej. Analiza pełnego doświadczenia człowieka w koncepcji K. Wojtyły może stanowić źródło odpowiedzi na fundamentalne dla kierunku wychowania pytanie o to, kim jest człowiek i jaka jest jego natura. Odpowiedź na to pytanie decyduje o stosunku do świata i tego, co jest obiektywne i w pewien sposób niezależne od ludzkiej myśli. Jest to o tyle istotne, iż w wizji tej podobnie jak w innych, stosunek do ludzkiej natury wyznacza sens pracy, kultury, moralności i wychowania. Wyznacza też określone postawy, będące „zajęciem stanowiska”, a zarazem gotowością działania według stanowiska zajętego. Natura jawi się tu jako coś, co jest człowiekowi dane i zadane. Poznana prawda wewnętrznie kształtuje osobowe „ja” człowieka i wpływa na jego poglądy. Dzięki poznaniu prawdy człowiek doświadcza wolności („mogę – nie muszę – chcę”), która tu rozumiana jest jako prawda o dobru; tak rozumiana wolność jest wolnością pozytywną. Człowiek, ilekroć używa wolności, stanowi o sobie samym. Według Papieża samostanowienie polega na tym, iż ludzki podmiot nie tylko wychodzi od własnego „ja” w akcie chcenia i wyboru, ale że, dążąc do czegoś jednocześnie, wchodzi on w doczesność swojego „ja”. Oznacza to, iż ludzkie decyzje i wybory, wyrażone w czynach, nie tylko zmieniają świat wokół człowieka, lecz przede wszystkim zmieniają moralne oblicze osoby. Człowiek jest moralnie odpowiedzialny za swoje decyzje i czyny; jest to kolejna, bardzo istotna, teza procesu wychowania osoby.

W tej perspektywie celem wychowania jest wykształcenie w człowieku postawy odpowiedzialności i wychowanie ludzkiego serca zgodnie z tym, do czego Bóg je stworzył i powołał. W antropologicznej koncepcji Jana Pawła II struktura

<sup>6</sup> Cyt. za: E. Sowa, Dyskusja o wychowaniu, „Znak”, 1991 (43), nr 436.

samostanowienia opiera się na samopanowaniu i samoposiadaniu<sup>7</sup>. Samopanowanie oznacza, że człowiek – chcąc czynić dobro moralne – musi nieraz działać w imię „nagiej” prawdy o dobru, tzn. na przekór samorzutności psychosomatycznej, na przekór własnym emocjom. Czyn, zgodnie z prawdą o dobru, prowadzi do syntezy czynnika psychosomatycznego z samostanowieniem. Struktura ta ugruntowuje w człowieku strukturę samopanowania. Drugą strukturą jest samoposiadanie. Jest ona nadbudowana na refleksyjnej funkcji świadomości. Samoposiadanie oznacza, iż istnieje, metafizyczna potrzeba budowania własnej podmiotowości i tożsamości. Sprawia ono, że ludzka świadomość nie rozplywa się w świecie rzeczy i innych ludzi, a ten, kto siebie posiada, może siebie dawać drugiemu w bezinteresownym darze miłości<sup>8</sup>.

Psychosomatyka, której Jan Paweł II nie pomniejsza i nie pomija, zawiera w sobie znaczenia, które ludzki rozum może i powinien odczytywać. Znaczenia te posiadają charakter obiektywny. Oznacza to, że ich sens jest niezależny od ludzkiej woli i roszczeń rozumu. Zadaniem umysłu jest odczytanie i zaakceptowanie tych znaczeń, co oznacza przeniesienie ich na poziom osobowy. Rolą rozumu jest panowanie nad samorzutnością procesów psychosomatycznych; zadaniem zaś woli jest ich opanowanie. Sfera psychosomatyczna nie jest pozbawiona treści moralnych i moralnie wiążących znaczeń. Oznacza to, iż wychowanie powinno opierać swoje zasady na rozumnie odczytanych sensach zawartych w ludzkim ciele i psychice i powinno doceniać wartość uczuć, gdyż dzięki nim człowiek przeżywa wartości i ich „kosztuje”<sup>9</sup>.

Jan Paweł II jest bardzo konsekwentny w ukazywaniu znaczenia obiektywizmu i roli intelektu w prawdziwym rozwoju i wychowaniu człowieka. Ich zadanie polega na byciu busolą w naprowadzaniu człowieka na prawdziwe dobro. Papież gloryfikuje przy tym wartość osób i miłości między mi. Wychowanie miłości polega na jej rozpoznaniu oraz pewnym odsubiektywizowaniu i przeświadczeniu, że jej siedliskiem jest świadomość człowieka, a nie uczucia czy wrażenia<sup>10</sup>.

Pedagogika Jana Pawła II nie jest więc ideologiczna, ale realistyczna. Jest wierna prawdzie indywidualnego człowieka, w której wszystko, co realne, może być szyfrem rzeczywistości transcendentalnej. Szyfrem tym może być człowiek, świadomość, sumienie, język, religia, sztuka, historia ludzkości. Szyfr jest tym, co się znajduje pomiędzy Transcendencją a egzystencją. Jest on znakiem wska-

<sup>7</sup> Zob. Z. Brzózy, *Podstawy i struktura...*, s. 10-11.

<sup>8</sup> Zob. Tamże.

<sup>9</sup> Tamże.

<sup>10</sup> Zob. Tamże.

zującym na transcendentną rzeczywistość. Sam proces wychowania polega na właściwym zrozumieniu świata natury, kulturze osobistej, tzn. wytworzeniu odpowiednich postaw i upodobań, podporządkowaniu się normom etycznym w procesie krystalizacji duchowych jakości, jakimi są cnoty. W tym też tkwi źródło nadziei dla współczesnych. Nadzieja ta mieści się w jasno określonym celu wychowania, odniesieniu do odpowiedniego systemu wartości, związku etyki i wychowania, poznaniu natury i elementów ją konstytuujących, jak również harmonijnym i integralnym rozwoju osobowości na drodze miłości jako normy personalistycznej.

Z ontycznej struktury osoby, z jej godności, Papież wyprowadza podstawowe założenia wychowania, określa jego zakres i treść. „W wychowaniu bowiem chodzi właśnie o to, aby człowiek stawał się coraz bardziej człowiekiem – o to, aby bardziej „był”, a nie tylko więcej „miał” – aby więc poprzez wszystko, co „ma”, co „posiada”, umiał bardziej i pełniej być człowiekiem – to znaczy, aby również umiał bardziej „być” nie tylko „z drugimi”, ale także i „dla drugich”. Tak rozumiane wychowanie ma podstawowe znaczenie dla kształtowania stosunków międzyludzkich i społecznych”<sup>11</sup>.

Proces wychowania z kolei jawi się jako relacja: wychowawca – wychowanek, albo, bardziej ogólnie – jako relacja: środowisko – wychowanek<sup>12</sup>. „Wychowanie – mówi Jan Paweł II – to twórczość o przedmiocie najbardziej osobowym – wychowuje się bowiem zawsze i tylko osobę, zwierzę jedynie można tresować – a równocześnie twórczość w tworzywie całkowicie ludzkim: wszystko, co z natury zawiera się w wychowywanym człowieku, stanowi tworzywo dla wychowawców, tworzywo, po które winna sięgać ich miłość. Do całokształtu tego tworzywa należy także to, co daje Bóg w porządku nadnatury, czyli łaski. Nie pozostawia On bowiem dzieła wychowania, które jest poniekąd ciągłym stwarzaniem osobowości, całkowicie i wyłącznie rodzicom, ale sam osobiście również bierze w nim udział”<sup>13</sup>. Osoba jest więc zarówno podmiotem i przedmiotem wychowania. Jest przedmiotowym bytem, czyli kimś, w odróżnieniu od wszystkich istniejących jako „coś”, a równocześnie bytuje jako podmiot<sup>14</sup> posiadający wolną wolę i możliwość decydowania o sobie. Osoba obecna w wychowaniu jako jego podmiot i przed-

<sup>11</sup> Jan Paweł II, W imię przyszłości kultury. Przemówienie Ojca Świętego w siedzibie UNESCO 2.VI.1980, w: M. Radwan, S. Wylężek, T. Gorzkula, (red.), Jan Paweł II, Wiara i kultura. Dokumenty, przemówienia, homilie, Lublin, RW KUL, 1988, s. 54.

<sup>12</sup> Zob. S. Chrobak, *Koncepcja wychowania...*, s. 98.

<sup>13</sup> Jan Paweł II, *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin, RW KUL, 1986 s. 54.

<sup>14</sup> Por. K. Wojtyła, w: T. Styczeń, W. Chudy, J. Gałkowski, A. Rodziński, A. Szostek (red.), *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, Lublin, TN KUL, 1994, s. 158.

miot widziana jest w relacji do Boga i wspólnoty<sup>15</sup> i jest to kolejna bardzo istotna prawda papieskiej wizji wychowania.

Duchowość osoby stanowi dla niej wyzwanie do ciągłego trudu samodoskonalenia się, upodabniania się do doskonałości Stwórcy. Zatem z istoty osoby ludzkiej wynika to, że chce ona zawsze być pełniej osobą, formować się, doskonalić, stąd też potrzeba działalności wychowawczej uwzględniającej wszystkie wymiary ludzkiego doświadczenia. „Wychowanie – stwierdza Jan Paweł II – służy w szczególności tego słowa znaczeniu „uczłowieczeniu” człowieka. Człowiek, będąc człowiekiem od pierwszej chwili swego poczęcia w łonie matki, stopniowo uczy się być człowiekiem – i ta podstawowa wiedza utożsamia się z wychowaniem. Jest on przyszłością swej rodziny i całej ludzkości – jednakże przyszłość człowieka związana jest nierozdzielnie z wychowaniem”<sup>16</sup>.

Tak rozumiane wychowanie ma kształtować osobę ze względu na jej najwyższy cel i najwznioślejsze dążenia społeczeństwa, w których będzie ona żyła jako człowiek dorosły. Ma ono harmonijnie rozwijać wszystkie jej zdolności, a w szczególności zdolność do wysiłku i poczucie odpowiedzialności. Ma pomóc osobie w osiągnięciu panowania nad własną wolnością. „Niech młody człowiek stopniowo przyswaja to, co prawdziwe, dobre i piękne! – mówi Jan Paweł II. – Niech całym swym jestestwem odpowiada na zamysł Boży, który nosi w sobie: jako mężczyzna czy jako kobieta, istota stworzona na podobieństwo Boże, a potem naznaczona łaską chrztu”<sup>17</sup>. Wychowanie, będąc kształtowaniem osoby w kierunku dobra, nie

<sup>15</sup> Zob. S. Chrobak, *Koncepcja wychowania...*, s. 99.

<sup>16</sup> Jan Paweł II, *Przyszłość człowieka to sam człowiek*. W czasie mszy św. dla rodzin, Braga – Monte Sameiro, Portugalia 15 maja 1982, w: J. Żukowicz (red.), *Rodzina w nauczaniu Jana Pawła II*. Antologia wypowiedzi, Kraków, Wyd. Apostolstwa Modlitwy, 1990 s. 91; Por. także: Tenże, *Encyklika Laborem exercens* Rzym 14.IX.1981, nr 10; Tenże, *Przekażcie im to, co macie najlepszego*. Do uczestników światowego zgromadzenia Ruchu Focolari poświęconego rodzinie i miłości, Rzym 3.V.1981, w: J. Żukowicz (red.), *Dziecko w nauczaniu...*, s. 63.

<sup>17</sup> Jan Paweł II, *Aby wychowanek nauczył się „być”, a nie tylko „wiedzieć”, w: Rodzina w nauczaniu...*, s. 192-193. S. Chrobak słusznie zauważa, iż Papież odwołuje się tutaj do myśli Soboru Watykańskiego II: „Prawdziwe zaś wychowanie zdąża do kształtowania osoby ludzkiej w kierunku jej celu ostatecznego, a równocześnie do dobra społeczności, których człowiek jest członkiem i w których obowiązkach, gdy dorośnie, będzie brał udział. Należy więc zgodnie z postępowaniem nauk psychologicznych, pedagogicznych i dydaktycznych dopomagać dzieciom i młodzieży do harmonijnego rozwijania wrodzonych właściwości fizycznych, moralnych i intelektualnych, do zdobywania stopniowo coraz doskonalszego zmysłu odpowiedzialności w należytych kształtowaniu własnego życia przez nieustanny wysiłek i w osiąganiu prawdziwej wolności, po wielkodusznym i stanowczym przezwyciężaniu przeszkód. Winni oni też otrzymać pozytywne i roztropne wychowanie seksualne, dostosowane do ich wieku. Poza tym trzeba ich tak przygotowywać do

może dokonywać się inaczej, jak poprzez współdziałanie, uczestnictwo i wykonywanie wolności. Przede wszystkim jest ono dziełem osoby, która jest kształtowana, aktywizowana i pobudzana do współtworzenia. Wychowanie jest też stwarzaniem warunków, w których może rozwijać się wolność osoby<sup>18</sup>.

Z dotychczasowych spostrzeżeń można wnosić, iż „jest ono głównie ukazywaniem prawdy człowieka, czyli prawdy ludzkiego życia i prawdy o człowieku, czyli wiedzy o tym, jaki człowiek jest i jakim być powinien”<sup>19</sup>, przy czym to, jaki człowiek ma być, jest wyprzedzone przez to, kim człowiek z racji swej natury jest, jakim siebie doświadcza, jeśli umie należeć do siebie. A „należy do siebie”, używając słów Montaigne’a, gdy „umie rację swego człowieczeństwa uzyskać w odniesieniu do czegoś” bez jakiegokolwiek redukcjonizmu i uciekania od pytań o charakterze ostatecznym<sup>20</sup>.

## Moralno-aksjologiczne wychowanie osoby

W nauczaniu Jana Pawła II osią systemu wychowawczego jest moralny wymiar człowieka. Moralność nie jest tu niczym innym jak kontynuacją postawy, jaką Bóg na początku obdarzył człowieka w relacji do wszystkiego i wszystkich. Człowiek jest istotą moralnie sobie zadaną w jedności ontologicznej, która, będąc u podstaw struktury ludzkiego podmiotu, stanowi moralną powinność.

Ugruntowanie moralnego wymiaru osoby dokonuje się na płaszczyźnie poznawania prawdy i zdobywania cnót, czyli rozwijania wewnętrznych dyspozycji do czynienia dobra uzdalniającej do uczestnictwa w dobru wspólnym na płaszczyźnie wspólnoty rodzinnej, narodowej i religijnej. Cnoty, o czym była już mowa, umacniają w człowieku strukturę samostanowienia i samoposiadania. Czło-

---

uczestnictwa w życiu społecznym, aby wyposażeni należycie w konieczne do tego i odpowiednie środki, mogli włączyć się czynnie w różne zespoły ludzkiej społeczności, aby ujawnili przez rozmowę z innymi swe zapatrywania i chętnie zabiegali o wspólne dobro”. Sobór Watykański II, *Gravissimum educationis*, „Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim”, Rzym 28.IX.1965, nr 1.

<sup>18</sup> Osoba spełnia siebie przez swój czyn, uzyskuje jako osoba właściwą sobie pełnię czy też postać – jest to zarazem postać samo-własności i samo-panowania. Przez czyn osoba urzeczywistnia siebie jako „ktoś” i jako „ktoś” też siebie ujawnia”. K. Wojtyła, *Osoba i czyn...*, s. 201.

<sup>19</sup> Por. W. Chudy, *Prawda człowieka i prawda o człowieku*, w: K. Popielski (red.), *Człowiek – wartości – sens*, Lublin, RW KUL, 1996, s. 130.

<sup>20</sup> Zob. Tamże.

wiek, stanowiąc o sobie, zawsze ustosunkowuje się do wartości moralnych, a ich urzeczywistnienie poprzez czyn związane jest z antropologicznymi zmianami w podmiocie działania. Ta dynamiczna struktura człowieka stanowi podstawę i rację dla postulatu wychowania opartego na systemie wartości ogólnoludzkich, takich jak prawda, dobro, życie, sprawiedliwość, pokój, rodzina, by wymienić choćby niektóre. Wartości propagowane przez Jana Pawła II są chronione przez Dekalog i wzmacniane przez Ewangelię. Jest to więc pedagogia przykazań, które są fundamentem moralności, a swą kulminację znajdują na poziomie Kazania na Górze (por. Mt. 5-7) i w przykazaniu miłości (por. Mt. 22, 37-40; Mk. 12, 29-31; Łk. 10. 27).

Można zatem powiedzieć, iż mamy tu do czynienia z pedagogią prawdy czynów wyrytej w świadomości moralnej człowieka, pedagogią dawania siebie wedle miary osobowej godności i chrześcijańskiej miłości po ludzku pięknej, wielkiej, dojrzałej i odpowiedzialnej. Mamy do czynienia z pedagogią, szukającą prawdy o życiu i o własnej drodze do celu i przeznaczenia, walczącej o ich realizację, w której na płaszczyźnie sumienia ludzkiego spotykają się ze sobą doczesność i wieczność; pedagogia ta oparta jest na formowaniu sumienia osoby. Sumienie wiąże się tu ze strukturą odpowiedzialności, co oznacza, iż moje własne „ja” znajduje się w pozycji sędziego dla samego siebie. Człowiek najpierw jest odpowiedzialny przed sobą a na zasadzie uczestnictwa, współlistnienia i współdziałania staje się odpowiedzialny „przed kimś”, kto go konstytuuje.

W pedagogii Jana Pawła II nie ma miejsca na bezkrytyczne akceptowanie siebie czy brak jasnych i konkretnych wymagań, na amoralność, moralizatorstwo, indywidualizm czy sentymentalizm. Pedagogia ta ofiarowuje całościowe spojrzenie na rzeczywistość i niesie w sobie hipotezę wyjaśniającą sens i znaczenie przeszłości, terażniejszości i przyszłości. Dowartościowuje tradycję, pozytywne przeżywanie terażniejszości w jej krytycznym odbiorze, a przede wszystkim wspiera w poznawaniu i braniu na serio własnego człowieczeństwa we wszystkich jego wymiarach. Liczy się z wymogami ludzkiego serca i kryterium osądu, które jest jednakowe dla wszystkich. Kryterium tym jest wymóg prawdy, piękna i dobra.

## Spółeczno-kulturowy wymiar wychowania

W wizji tej prawdziwy rozwój człowieka dokonuje się dzięki osobowym relacjom z innymi ludźmi, które swoją podstawę znajdują w antropologicznej

strukturze osoby. Człowiek ze swej natury jest istotą społeczną i w jego strukturze tkwi podstawa różnorodnych międzyludzkich odniesień, które Autor „Osoby i czyn” nazywa uczestnictwem. Rozumie przez nie wewnętrzną i homogenną właściwość osoby, dzięki której człowiek, bytując z innymi i działając z innymi, spełnia się jako osoba. Prawda ta szczególnie odnosi się do ludzkiej pracy, która nie może być wyznaczana i mierzona jedynie dobrem produkcyjnym, lecz dobrem osobowym. Poprzez pracę człowiek przede wszystkim kształtuje samego siebie.

Mając na uwadze społeczno-kulturowy wymiar papieskiej wizji wychowania, warto pamiętać o jednym z głównych celów tego wychowania, jakim jest pomoc człowiekowi w wyborze prawdziwego dobra. Najbardziej oczywistym wyrazem prawdziwego dobra jest dobro wspólne. Nie sprzeciwia się ono dobru indywidualnej osoby, bowiem dobro wspólne przyczynia się najbardziej do pełnego i gruntowanego rozwoju człowieka. Dobra wspólnego nie można określić ani samą wartością przedmiotową, ani samą wartością podmiotową (np. przyjemnością). Jednostronne określenie sensu dobra wspólnego powoduje wypaczenie rozumienia ludzkiego działania i współbywania. Kategorią, która adekwatnie określa sens dobra wspólnego, jest pojęcie uczestnictwa. „Poprzez dobro wspólne ludzkie „ja” pełniej i gruntowniej odnajduje siebie w ludzkim „my”. Dobro wspólne stanowi tutaj podstawę każdej wspólnoty i każdej miłości. Bez wspólnego dobra nie ma miłości. Stąd postulat wychowania do miłości wiąże się z postulatem pomagania ludziom w odkrywaniu obiektywnego dobra<sup>21</sup>.

Idąc tropem poszukiwań cytowanego ks. Z. Brzózy, czy wspomnianego wcześniej ks. S. Chrobaka, w zakresie podstaw i struktury wychowania człowieka w myśli Karola Wojtyły i uwzględniając nauczanie papieskie, łatwo dowieść, iż cel wychowania do życia we wspólnocie sprowadza się do kształtowanie postaw: solidarności i sprzeciwu. Postawa solidarności polega na przyjęciu panującego w danym społeczeństwie sposobu rozumienia dobra wspólnego i dążenia do jego realizacji. Jeżeli człowiek uznaje, że sposób rozumienia i metody realizacji dobra wspólnego w jego środowisku są fałszywe, wtedy wyrazem jego odpowiedzialności i autentycznego uczestnictwa jest postawa sprzeciwu. Tak rozumiany sprzeciw jest wyrazem uznania dobra wspólnego jako dobra jednocześnie własnego. Zaprzeczeniem postawy solidarności i sprzeciwu są postawy nieautentyczne: konformizm i unik. Konformizm sprzeciwia się postawie solidarności, unik zaś – postawie sprzeciwu. Postawy nieautentyczne prowadzą do alienacji człowieka. Alienacja tożsama jest z zablokowaniem autentycznego uczestnictwa we wspólnocie. Oznacza ona pozbawienie człowieka możliwości spełnienia siebie

---

<sup>21</sup> Zob. Z. Brzózy, *Podstawy i struktura...*, s. 13.

we wspólnocie oraz ograniczenie lub unicestwienie „tego wszystkiego, przez co człowiek jest dla drugiego człowieka drugim „ja.” Alienacja stanowi tu antytezę uczestnictwa<sup>22</sup>. W teorii uczestnictwa odnajdujemy przesłanki ważne nie tylko dla rozumienia samego celu wychowania, ale i jego strategii. Jedną z takich przesłanek jest ta, że podstawową komórką wychowania człowieka jest rodzina, zaś innymi środowiskami szczególnie predysponowanymi do tego celu są wspólnoty religijne i narodowe.

Kolejną ważną prawdą o wychowaniu człowieka w ujęciu Jana Pawła II – na co także zwracają uwagę cytowani wyżej autorzy – jest to, iż dokonuje się ono w konkretnej kulturze i poprzez kulturę. Kultura dla Jana Pawła II stanowi propedeutykę życia moralnego.

W nauczaniu papieskim człowiek jest jedynym podmiotem kultury – w niej się wyraża i potwierdza. Antropologiczną podstawą kultury jest człowiek i wewnętrzna struktura jego czynu. To człowiek jest twórcą kultury, a nie odwrotnie. Będąc twórcą kultury, transcenduje ją. Struktura ludzkiego czynu sprawia, iż człowiek nie tylko organizuje otaczający go świat, ale przede wszystkim zmienia samego siebie. Czyniąc dobro, doskonali się i staje się lepszym człowiekiem. Stąd kultura, jako całościowa ekspresja człowieka, odniesiona jest do normy etycznej. Źródłem treści norm etycznych jest natura. Kultura stanowi jednocześnie wyraz szacunku dla ludzkiej natury (respektowanie jej treściowych znaczeń) oraz jej humanizację. Człowiek, odczytując treść znaczeń zawartych w naturze, poprzez swoje czyny potwierdza te znaczenia przenosząc je w obszar swojego osobowego „ja”. Działania kulturotwórcze naznaczone są rysem godności ludzkiej osoby i są wyrazem dążenia człowieka do doskonałości, wyrazem walki z tym, co jedynie użyteczne. Ludzka kultura nie jest tylko konsumowaniem dóbr, ale przede wszystkim jest procesem duchowego rozwoju człowieka skierowanym przeciwko dynamice śmierci<sup>23</sup>.

Kultura jest też dynamicznym aspektem wychowania, a najważniejszymi jej wymiarami są: kultura miłości i kultura pracy. Głównym zadaniem kultury miłości jest wychowanie człowieka do miłości rozumianej jako dar z samego siebie. Rdzeniem prawdziwej miłości jest bezinteresowność. W przypadku wspólnoty „ja – ty” drugim imieniem miłości jest wzajemność. Wychowanie do prawdziwej miłości oznacza utwierdzanie człowieka w wyborze i upodobaniu prawdziwego dobra. Kultura miłości jest kulturą upodobań i związanej z nią „kultury popędu”. Refleksja nad popędem stanowi pierwszy i zasadniczy czynnik w odczytywaniu znaczeń ludzkiej seksualności i w jej opanowaniu.

---

<sup>22</sup> Zob. Tamże, s. 13-14.

<sup>23</sup> Zob. Tamże.



Z kolei kultura pracy nie tyle wyraża się w produkowaniu dóbr użytecznych, ile w trosce o wewnętrzny kształt ludzkiej osoby. Pierwszą i podstawową wartością pracy jest sam człowiek – podmiot pracy. Praca jest czynnikiem jednoczącym człowieka z drugim człowiekiem i z Bogiem. Posiada ona charakter wspólnotowórczy. Kultura pracy oznacza wychowanie człowieka poprzez pracę do jego człowieczeństwa. Wychowanie poprzez pracę ma na celu zarówno zdobywanie i tworzenie dóbr potrzebnych do życia, jak i kształtowanie człowieka do postawy bezinteresownego „dawania” siebie bliźniemu poprzez owoc swojej pracy<sup>24</sup>.

Kultura – a więc i wychowanie – nigdy nie jest „kulturą jako taką” – abstraktem, lecz zawsze jest kulturą konkretną. Właściwym środowiskiem społecznym, w którym rozwija się kultura, i którego jest ona wyrazem, jest rodzina i naród. Stąd i wychowanie winno być zawsze określone charakterem konkretnej kultury. W innym wypadku będzie ono miało charakter wychowania „obok” kultury, czy też „poza” kulturą. Normami kulturowymi są tak zwane normy przystosowania. Ich bezpośrednim przedmiotem jest imperatyw, aby „przedstawić się dobrze innym na tle uwarunkowań”. Jednak normy przystosowania przyporządkowane są normom etycznym. Dla Jana Pawła II – jak słusznie zauważa ks. Brzózy – moralność stanowi rdzeń kultury.

Wychowanie w kulturze i poprzez kulturę stawia sobie za cel dostarczenie symboli, norm, wzorów i wartości. Ważny aspekt kultury stanowi tradycja. Jej głos jakby wzmacnia i obiektywizuje sensory odczytywane przez konkretnych ludzi i pojedyncze pokolenia. Kultura w tym także kultura osobista, wyrasta z pamięci o wartościach, które ujawniły się naszym poprzednikom. Człowiek interpretuje świat i znaczenie swoich działań za pośrednictwem tradycji, czyli kultury zastanej. Jej rola polega na pomocniczości w stosunku do ludzkiego intelektu w odczytaniu i obiektywizowaniu sensów świata. Te podstawowe znaczenia egzystencjalne przekazywane są zasadniczo poprzez: rodzinę, naród i wspólnoty religijne. W nauczaniu Jana Pawła II tradycja jest swoistego rodzaju posagiem w jaki natura wyposaża osobę, i nie po to, aby ta w niej skamieniała, ale by ją rozwinęła. W tradycji widzi Papież jakby hipotezę pracy, z jaką natura stawia człowieka na wielkim placu budowy życia, rozwoju osobowości i historii.

W swej koncepcji kultury Jan Paweł II, zakładając pluralizm kulturowy i dowartościowując rolę tradycji, daleki jest od naturalizmu akcentującego biologiczną płaszczyznę człowieka, oraz nieograniczoną autokreatywność i intelekt manipulujący naturą. Warto też wspomnieć, iż Jan Paweł II nie mówi o jednej i jedynie słusznej kulturze. Owszem, często pisze o kulturze chrześcijańskiej,

---

<sup>24</sup> Zob. Tamże.

wyroślej z najprawdziwszego źródła prawdy, jakim jest Objawienie, lecz jednocześnie uznaje on wielość kultur i ich wzajemną komplementarność. Tym, co wykracza poza konkretną kulturę, jest ludzka natura. Dzięki niej człowiek nie staje się więźniem żadnej ze swych kultur, ale żyjąc zgodnie z głęboką prawdą swojego bytu umacnia swoją osobową godność. Dążność do tego, co prawdziwe wynika tu z intelektualnej dociekliwości człowieka i przekonania, że prawdy nie można posiadać i całkowicie ogarnąć, zamykając ją w sztywnym gorcecie pojęć i sformułowań, co jest znamiennej cechą wszelkiego typu fundamentalizmów. W encyklice „Centesimus annus” Papież zauważa, że nieodparte dążenie do prawdy znajduje wyraz np. w młodzieżowej kontestacji zastanych wartości, co nie oznacza zaraz niszczenia, czy odrzucania z góry tego, co jest, lecz raczej stanowi egzystencjalną weryfikację i może doprowadzić do rozwinięcia i uaktualnienia tradycji oraz do nadania jej bardziej adekwatnej formy ekspresji (CA 50).

Kultura, najogólniej rzecz ujmując, jawi się tu jako uprawianie natury, które wyraża się w doskonaleniu własnego człowieczeństwa i integrowaniu tego, co naturalne z tym, co osobowe. W nauczaniu Jana Pawła II komunijny i społeczny wymiar człowieka stanowi też źródło moralnej odpowiedzialności za drugiego. Nic zatem dziwnego, że wychowanie człowieka sprowadza się tu do wychowania do odpowiedzialności za siebie i bliźniego. Odpowiedzialność rodzi się z gruntownego poczucia wartości osoby i jest wyrazem troski o zachowanie jej godności. W zakres tej odpowiedzialności wchodzi znajomość praw i obowiązków osobowego indywiduum i wspólnoty, a także odpowiedzialność za kulturę w jej dynamicznym wymiarze, czyli odpowiedzialność za kształt wychowania. Z łatwością można też dostrzec, iż pedagogia Jana Pawła II pielęgnuje i zabezpiecza moralne i religijne doświadczenie wychowywanego człowieka.

## Religijny wymiar wychowania człowieka

Według Jana Pawła II człowiek najpełniej doświadcza wartości samego siebie na drodze rozwoju religijnego. Dzieje się tak, ponieważ człowiek jest stworzeniem Bożym, bytem przygodnym i niekoniecznym, zależnym od swojego Stwórcy. Z natury jest otwarty na Boga, a otwarcie to posiada podstawę ontyczną. W antropologicznej strukturze człowieka łaska Boża znajduje swe egzystencjalne uwarunkowania, a miejsce religii w wychowaniu jest nie do zastąpienia.

Bóg, który kocha i wychowuje swoje dzieci, jest pierwszym wielkim wychowawcą swojego Ludu. Punktem wyjścia dla nauczania w tym wymiarze jest proste stwierdzenie Papieża, że człowiek nie może siebie pojąć bez Boga i nie może też siebie „ureczywistnić” bez Boga. To Boskie dzieło wychowawcze objawia się i dopełnia w Jezusie Chrystusie Nauczycielu, a dzięki dynamicznej obecności Ducha Świętego dociera do serca każdego człowieka. Chrystus daje świadectwo Ojcu i daje świadectwo człowiekowi. On jeden wie, „co jest w człowieku” i uczy, że życie ludzkie ma sens jako świadectwo prawdy i miłości. Objawił człowiekowi jego własne człowieczeństwo i jego pełny wymiar, to znaczy synostwo Boże. W tym szczytowym punkcie naszego odkupienia rozpoczyna się cały proces chrześcijańskiego wychowania. Proces ten jest zarazem wychowaniem do pełni człowieczeństwa<sup>25</sup>. Przez Chrystusa każde wychowanie w rodzinie i poza rodziną zostaje wprowadzone w zbawczy wymiar Boskiej pedagogii skierowanej do wszystkich ludzi. Stąd też „wychowanie katolickie jest przede wszystkim głoszeniem Chrystusa, pomocą w kształtowaniu Chrystusa w życiu innych. Ci, którzy zostali ochrzczeni, muszą być wychowani do życia nowością życia chrześcijańskiego w sprawiedliwości i świętości prawdy. Sprawa wychowania katolickiego jest sprawą Jezusa Chrystusa i Jego Ewangelii na służbie człowiekowi”<sup>26</sup>.

Wychowanie inspirowane Ewangelią i przeniknięte duchem Chrystusa w rozumieniu Jana Pawła II, najpełniej odpowiada naturze człowieka. Chrystus bowiem nieustannie rozmawia z człowiekiem na różnych miejscach ziemskiego globu, wśród różnych narodów, ras i kultur. On jest świadkiem tych ostatecznych przeznaczeń, jakie człowiek ma w Bogu samym. Wówczas staje się możliwe narodzenie „nowego człowieka”, ubogaconego równocześnie przez wartości ludzkie i boskie. Z kolei „nowy człowiek” ukształtowany przez Ewangelię, w kontekście socjo-politycznym, do którego przynależy i w którym staje się twórcą dostrzega obowiązek stawania się ostoją sprawiedliwości, miłości i pokoju. Podniesiony do wymiaru transcendentnego, czerpie stamtąd pomoc niezbędną do opanowania namiętności i do praktykowania najtrudniejszych cnót. To jest właśnie podstawą „chrześcijańskiego humanizmu”, w którym naturalne wartości harmonizują z wartościami Objawienia. W Chrystusie modlitwa i praca, działalność i kontemplacja

<sup>25</sup> Por. Jan Paweł II, List do Rodzin, Rzym 1994, nr 16; Tenże, Ojciec i nauczyciel młodzieży, Rzym 1988, nr 7; Tenże, List do młodych, nr 4, 15; Tenże, RH, nr 10, 11; Tenże, Wielkim zadaniem jest ojcostwo. W czasie mszy św. w Termoli, Włochy, 19 marca 1983, w: J. Żukowicz (red.), Rodzina w nauczaniu..., s. 161.

<sup>26</sup> Jan Paweł II, Prymat wartości moralnych. Do nauczycieli i studentów w Glasgow, 1.VI.1982, w: Jan Paweł II, Nauczanie Społeczne 1982, cz. 2, Warszawa, Wyd. Ośrodek Dokumentacji i Studiów Społecznych, 1986, s. 652.

dojrzewają do wzajemnego uzupełniania się w owocnej integracji. Odnalezienie siebie w Chrystusie jest istotnym wyzwoleniem człowieka, odnalezieniem właściwego wymiaru swej egzystencji<sup>27</sup>.

Papież, nawiązując do myśli Soboru Watykańskiego II, podkreśla, że prawdziwe wychowanie zdąża do kształtowania osoby ludzkiej w kierunku jej celu ostatecznego<sup>28</sup>. Człowiek dąży ku ostatecznemu celowi, poszukuje czegoś lub kogoś, kto uczyniłby go całkowicie i absolutnie szczęśliwym, kto potrafiłby w pełni i na zawsze zaspokoić wszystkie jego niepokoje i dążenia. Stąd też wychowanie chrześcijańskie do dojrzałości w wierze, do którego mają prawo wszyscy ochrzczeni, czerpie swoje inspiracje z wartości chrześcijaństwa. Ideałem pedagogicznym jest Jezus Chrystus, będący najdoskonalszym urzeczywistnieniem obrazu Boga wyciśniętego w człowieku. Jezus Chrystus jest Przewodnikiem i najdoskonalszym Wzorem człowieczeństwa. Można Go naśladować na różne sposoby i w różnej mierze czynić Go „miarą” swojego życia. Człowiek ma zawsze poszukiwać, zmierzać ku szczytom, ku szlachetnym ideałom, usiłować odnaleźć odpowiedź na pytania, które niezmiennie stawia przed człowiekiem jego istnienie i życie duchowe. Tak widziane wychowanie jest przede wszystkim sprawą przekazywania Chrystusa; jest pomocą w kształtowaniu Chrystusa w życiu innych, Jego autentycznych świadków, umięjących przeżywać i głosić czynami i słowami swą wiarę, kształtujących życie w sprawiedliwości i świętości prawdy<sup>29</sup>. Orędzie Chrystusowe stanowi klucz i podstawowy sens wszelkiego ludzkiego doświadczenia. Tu dojrzewają wszel-

---

<sup>27</sup> Jan Paweł II, Człowiek – drogi do pełnego odnalezienia siebie. Do Polaków w RFN, Moguncja 16 XI 1980, w: M. Radwan, S. Wylęzek, T. Gorzkula, (red.), Jan Paweł II. Wiara i kultura..., s. 28-29; Tenże, Pozwólcie się ogarnąć tajemnicy Chrystusa, w: Kowalczyk J., Dziwisz S., Rakoczy T. (red.), W drodze na Jasną Górę. Jan Paweł II do Młodych, Rzym, Citta del Vaticano: LibreriaEditricieVaticana, 1991, s. 114-117.

<sup>28</sup> Zob. S. Chrobak, Koncepcja wychowania..., s. 106.

<sup>29</sup> Por. Jan Paweł II, Formowanie sumień zadaniem przedstawicieli świata kultury. Przemówienie do intelektualistów europejskich przybyłych do Rzymu z okazji Jubileuszu Odkupienia, Rzym, 15 grudnia 1983, w: M. Radwan, S. Wylęzek, T. Gorzkula, (red.), Jan Paweł II. Wiara i..., s. 226-227; Tenże, Wielkie powołanie wychowania. Do stowarzyszeń wychowania katolickiego w Stanach Zjednoczonych. 16.IV.1979, w: Jan Paweł II. Nauczanie papieskie, t. II, cz. 1, Warszawa, Pallottinum, 1990, s. 384; Tenże, Kościół chce przekazać wam Chrystusa. Przemówienie do młodzieży w Nowym Jorku 3X 1979, w: Jan Paweł II, Nauczanie Społeczne (NS) 1978-1979, t. II, Warszawa 1982, s. 333; Tenże, W służbie prawdy i wolności. Do profesorów Uniwersytetu w Padwie 12 IX 1982, w: M. Radwan, S. Wylęzek, T. Gorzkula, (red.), Jan Paweł II. Wiara i..., s. 162-165. Tenże, Jezus Chrystus – naszą drogą. Podczas spotkania z młodzieżą w Wiedniu 10.IX.1983, w: Jan Paweł II, Nauczanie Społeczne 1983, Warszawa, Instytut Wydawniczy „PAX, 1987 s. 524; Tenże, Encyklika Laboremexercens, Rzym 14.IX.1981, nr 10.

kie autentyczne wartości ludzkie, które wychowawca kultury wuje w świadomości moralnej wychowanka, a mianowicie: świadomość własnej godności, poczucie odpowiedzialności, duch solidarności, oddanie dla wspólnego dobra, poczucie sprawiedliwości, uczciwość i prawość<sup>30</sup>. Chrystus potwierdza również sens życia człowieka, które jest wielką próbą i równocześnie określa właściwy wymiar tej próby. Życie jako przymierze z Bogiem ma sens; jest to próba myśli, „serca” i woli, prawdy, miłości i odpowiedzialności. Chrystus bowiem nie tylko jest „nauczycielem dobrym”, który wskazuje drogi życia na ziemi, ale On jest świadkiem ostatecznych przeznaczeń jakie człowiek ma w Bogu samym. Człowiek został ogarnięty bezinteresowną miłością Boga, która objawiła się w Chrystusie, który Odkupienia dopełnił przez Krzyż oraz miłością Matki, która stała pod krzyżem i z Serca Syna przyjęła do swego serca każdego człowieka. Stąd też chrześcijaństwo uczy nas rozumienia doczesności z perspektywy Królestwa Bożego. Człowiek bowiem, którego wewnętrzną racją bytu jest, aby przerastał siebie, nosi w sobie także to wszystko, czym przerasta świat, co wpisane jest w istotę ludzką od początku<sup>31</sup>. Główne idee tak widzianego wychowania można określić jako teocentryczne, ponieważ fundamentem wychowania jest Bóg chrystocentryczne, ponieważ w Chrystusie człowieczeństwo odnajduje swoją pełnię eklezjocentryczne, ponieważ dokonuje się w sakramentalnej wspólnoty Kościoła<sup>32</sup>. Człowiek widziany jest tu przez

<sup>30</sup> Por. Jan Paweł II. Jesteśmy świadkami krzyża i zbawienia, w: Kowalczyk J., Dziwisz S., Rakoczy T. (red.), *W drodze na...*, s. 72-75. „Chrystus dokonuje wyzwolenia człowieka poprzez prawdę swej Ewangelii, której słowem ostatnim i definitywnym jest krzyż i zmartwychwstanie. Przez swą paschalną ofiarę Chrystus wyzwala człowieka z niewoli grzechu do nowego życia. Odkupienie stało się nowym stworzeniem: z odkupieńczej ofiary wraz ze zmartwychwstaniem Odkupiciela bierze początek <nowe człowieczeństwo>. Bóg stwarza za cenę Chrystusowej ofiary nowego człowieka <w sprawiedliwości i prawdziwej świętości> (Ef 4, 24), człowieka, który staje się czcicielem Boga <w Duchu i prawdzie> (J 4, 23). Osoba Jezusa Chrystusa posiada dla tego <nowego człowieka> znaczenie doskonałego wzoru, czyli ideału. Ten, który w swym własnym człowieczeństwie był doskonałym <obrazem Boga niewidzialnego> (Kol 1, 15), staje się poprzez swoje ziemskie życie, poprzez wszystko, co <czynił i czego nauczał> (Dz 1, 1), a nade wszystko przez swą ofiarę widzialnym wzorem dla ludzi. Wzorem najdoskonalszym”. S. Dziwisz, J. Kowalczyk, T. Rakoczy (red.), *Jan Paweł II, Wierzę w Jezusa Chrystusa*, Roma, Libreria Editrice Vaticana, 1989, s. 469.

<sup>31</sup> Por. Jan Paweł II, *Krzyż – najważniejszą katedrą prawdy Bożej i ludzkiej*. Do młodzieży akademickiej 5.IV.1979, w: *Jan Paweł II, NP t. II cz. 1*. Poznań 1990 s. 338-339; *Tenże, List do młodych*, nr 5; *Tenże, Wierzę w Jezusa Chrystusa...*, s. 268-287; *Tenże, Spotkanie z młodzieżą*, Turyn 13.IV.1980, w: A. Wojciechowska (opr.). *Wy jesteście nadzieją świata: Jan Paweł II do młodych / wybór* – Kraków: Wydawnictwo Salwator, 2008, s. 176-177.

<sup>32</sup> „Im bardziej posłannictwo, jakie spełnia Kościół, jest skoncentrowane na człowieku, im bardziej jest, rzecz można, <antropocentryczne>, tym bardziej musi potwierdzać się i urzeczywistniać teocentrycznie, to znaczy być skierowane w Jezusie Chrystusie ku Ojcu. O ile różne kierunki

pryzmat zbawczego planu Boga, a realizuje się w wymiarze wspólnoty, rodziny, narodu i Kościoła.

Wiara jawi się tu jako czynnik dopełniający integrację i jej implikacje moralne, metafizyczne i wychowawcze. Ona stanowi płaszczyznę wychowania „nowego człowieka” świadomego własnego powołania i misji.

### Ponadczasowość głoszonych poglądów pedagogicznych

Jestem przekonana, iż obiektywna wartość papieskiej wizji wychowania tkwi przede wszystkim w przyjmowanej koncepcji samoświadomości odzwierciedlającej, która pokazuje, że człowiek rozwija się osobowo dzięki poznaniu obiektywnej prawdy o sobie i o świecie. Dokonana przez Jana Pawła II analiza treściowych momentów świadomości pokazała, jak ważne i egzystencjalnie doniosłe są treści (sensy) doświadczane przez człowieka otwartego na obiektywną prawdę – transcendentną wobec ludzkiego umysłu. Dotyczy to szczególnie poczucia sensu życia, osobowego spełniania siebie poprzez czyn i poczucia własnej godności.

Ponadczasowość i walor papieskiej pedagogii tkwi w przypominaniu i uwrażliwianiu na wartości moralne i duchowe, przyjmowanym osobowym modelu wychowania i kultury (budowaniu świadomego podmiotu), przywoływaniu pełnego obrazu osoby, fenomenologicznej analizie wzoru osobowego, ukazywaniu prawdy o dobru i wartościach, które są pomyślane, a nie wymyślane. Tkwi także w tym, że pojęcia takie jak: człowiek, osobowość, wychowanie, odpowiedzialność, społeczeństwo, historia, wartość są odczytywane rozumem i komunikowane sercem; są to pojęcia zgodne z tradycją chrześcijańską.

Ponadczasowość tkwi także w tym, że Jan Paweł II przestrzega przed autokracją państwa i rządzących w zakresie wychowania, a rzeczywistość pojmując jako aktualizowanie się ciągle na nowo tego, co dane. Tu nie ma miejsca na jakiegokolwiek *a priori*, nie ma też miejsca na apodyktyczne i egoistyczne decydowanie o rzeczywistości, w której się uczestniczy. Pedagogiczne orędzie, które głosi Jan Paweł II, jest chrześcijańskim orędziem Kościoła. Jest to Kościół otwarty i coraz

---

dziewowe i współczesne prądy ludzkiej myśli były i są skłonne rozdzielać, a nawet przeciwstawiać sobie teocentryzm i antropocentryzm, to natomiast Kościół, idąc za Chrystusem, stara się wnieść do dzieła człowieka organiczne i dogłębne zespolenie obojga”. Jan Paweł II, Encyklika *Dives in misericordia*, Rzym, 30.XI.1980, nr 1.

częściej przemawia on do ludzi nie z wysokości autorytetu, którego źródłem jest stopień pewności co do zbawczej roli depozytu otrzymanej prawdy, ale z głębi przekonania, że przekaz prawdy jest jedyną szansą ocalenia duszy człowieka w dzisiejszym świecie i jest sprawą „być albo nie być” osoby ludzkiej.

Znaczenie papieskiego przesłania pedagogicznego tkwi także w tym, że budzi ono z uśpienia moralnego, wymaga konsekwencji w myśleniu i opowiedzenia się za prawdą, miłością i wartością ludzkiego doświadczenia w jego różnych wymiarach. Ojciec Święty swoich słuchaczy traktuje jako świadków i powierników prawdy. Pozwala im poznać jej normatywną moc i nią promieniować. Każe on kochać każdego człowieka bez wyjątku. Sam kocha każdego bezwarunkowo i dlatego pozwala dojrzeć i narodzić się do nowego, lepszego życia. Jan Paweł II wie, że budzenie człowieka końca XX wieku z moralnej zapaści nie jest ani łatwe, ani proste, ale nie jest niemożliwe. Sam, stosując metodę *non violans* przyjmuje cierpienie jako dobrowolną ofiarę i budzi w ten sposób świadomość bycia osobą i potrzebę działania.

Termin wychowanie używany jest przez Papieża wielorako. Mając na względzie istotę wychowania można jednak pokusić się o próbę zdefiniowania tego pojęcia. Można je scharakteryzować następującymi słowami: ze swej istoty analizowane tu wychowanie dąży do tego, by człowieka bardziej i prawdziwie uczynić ludzkim i ujawnić jego pierwotną wielkość, dającą mu uczestnictwo we wszystkim, co go może ubogacić w naturze i historii. Równocześnie wychowanie to domaga się, aby człowiek rozwijał swoje potencjalności zawarte w rozumności, wolności i siłach twórczych. Jan Paweł II wizją wychowania odpowiada naturze człowieka i daje mu możliwość pełnego rozwoju.

Oryginalność i ponadczasowość analizowanego przesłania tkwi także w sposobie ujmowania zarówno podmiotu jak i przedmiotu wychowania, interpretacji wychowania do uczestnictwa i odpowiedzialności i odsłaniania jego różnych aspektów. Najogólniej rzecz ujmując mamy tu do czynienia z pedagogią nowego życia zrodzonego przez pojednanie z Bogiem i powrót do Niego. Jest to pedagogia dawania osobistego świadectwa i służby Bogu żywemu i prawdziwemu, solidarności z cierpiącymi i przygnębionymi potęgą zła; równocześnie jest to pedagogia godności synów i córek Boga, wyrzeczenia się pragnień i postaw niegodnych Jego uczniów, zmagania się o godność i tożsamość człowieka jako istoty wolnej i duchowej, wreszcie pedagogia świętości życia ludzkiego i wolności odnalezionej w Chrystusie Zmartwychwstałym. Głoszona przez Jana Pawła II pedagogia jest pedagogią nowego życia – daru Zmartwychwstałego Chrystusa promieniującego na wszystkie formy ludzkiej egzystencji. Jest to pedagogia głosząca Chrystusa spełniającego obietnice dotyczące życia wiecznego, której warunkiem jest wierne

trwanie w przyjaźni i miłości Chrystusowej, pójścia za Nim i stawania się światłością świata i solą ziemi, czyli tym, kim chrześcijanin, świadom swego powołania i misji, być powinien. Odniesienie człowieka do Boga i ukazanie całej relacji na płaszczyźnie stwórczo-zbawczej pozwala dopełnić całościowy obraz człowieka. Bóg nie tylko nie jest rywalem człowieka – mówi Jan Paweł II – ale pozwala mu zrealizować się w pełni na swój obraz i podobieństwo. Człowiek, stworzony na obraz Boga, potrafi nieskończenie przekroczyć samego siebie i powołany jest do przekraczania wszechświata<sup>33</sup>.

## Podsumowanie

Na koniec zauważyć trzeba, iż w oparciu o nauczanie Jana Pawła II, nie będącego teoretykiem wychowania, istnieje możliwość zbudowania teorii wychowania chrześcijańskiego rozumianego jako poszukiwanie prawdy własnego istnienia, tzn. ostatecznego celu i przeznaczenia.

Wychowanie to sprowadza się do odzyskiwania tego, co ludzkie i Boże w człowieku i jest budzeniem pragnienia, które konstytuuje ludzkie „ja”, a więc pragnienia prawdy, piękna, sprawiedliwości, miłości, szacunku czy poczucia sensu.

Wielkość papieskiej wizji wychowania tkwi w tym, że odkrywa ona zapomniane coraz częściej wymiary wychowania, a w szczególności wymiar personalistyczny, noetyczny, moralny, kulturowy, społeczny i religijny. Ten ostatni zaznacza się tym, że mamy tu do czynienia z pedagogią wiary żywej, wiążącej człowieka głęboko z Bogiem i ludźmi w osobie Jezusa Chrystusa jako jedyne Pana i Zbawiciela człowieka i świata. Sama zaś wizja wychowania Jana Pawła II pochodzi ze zdziwienia i wzruszenia nad prawdą o człowieku, „nad jego imieniem własnym”<sup>34</sup>. W zdziwieniu tym należy upatrywać klucza do zrozumienia myśli i nauczania błogosławionego Karola Wojtyły – Jana Pawła II.

<sup>33</sup> Przemówienie na audyencji ogólnej 27.07.1983, w: Jan Paweł II, *Nauczanie Społeczne* 1983, Warszawa, Instytut Wydawniczy „PAX”, 1987, s. 232; Por. Tenże, *Powołanie do życia* Papieskiej Rady do spraw Kultury. List do Kardynała Sekretarza Stanu Agostino Casaroli, Rzym, 20.V.1982, w: *Wiara i kultura...*, s. 162; Tenże, *Wolność, współdziałanie, uniwersalność, służba człowiekowi – warunkami prawdziwego rozwoju kultury*. Przemówienie do naukowców i przedstawicieli świata uniwersyteckiego. Madryt, 3.XI.1982, w: *Tamże*, s. 195.

<sup>34</sup> Por. J. Galarowicz, *Imię własne człowieka. Klucz do myśli i nauczania Karola Wojtyły – Jana Pawła II*, Kraków, Wyd. Naukowe PAT, 1996. (brak strony)



## Bibliografia

### Źródła

- Jan Paweł II, Encyklika *Redemptor Hominis*, Rzym, 4.III.1979, nr 15.
- Jan Paweł II, Encyklika *Dives in misericordia*, Rzym 30.XI.1980.
- Jan Paweł II, Encyklika *Laborem exercens* Rzym, 14.IX.1981.
- Jan Paweł II, *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin, RW KUL, 1986.
- Jan Paweł II, *Musicie od siebie wymagać*, Poznań, „W drodze”, 1984.
- Jan Paweł II, *Nauczanie Papieskie*, t. 1-7, Poznań-Warszawa, Pallottinum, 1985-2002.
- Jan Paweł II, *Nauczanie Społeczne*, t. 1-4, Warszawa, Wyd. Ośrodek Dokumentacji i Studiów Społecznych, 1982-1984.
- Jan Paweł II, *W służbie prawdy i wolności. Do profesorów Uniwersytetu w Padwie* 12.IX. 1982, w: M. Radwan, S. Wylęzek, T. Gorzkula, (red.), Jan Paweł II, *Wiara i kultura. Dokumenty, przemówienia, homilie*, Lublin, RW KUL, 1988, 160-166.
- Jan Paweł II, *Spotkanie z młodzieżą*, Turyn 13.IV.1980, w: A. Wojciechowska (opr.). *Wy jesteście nadzieją świata: Jan Paweł II do młodych/wyбір*, Kraków, Wydawnictwo Salwator, 2008, s. 176-177.
- Jan Paweł II, *Człowiek – drogi do pełnego odnalezienia siebie. Do Polaków w RFN*, Moguncja 16.XI.1980, w: M. Radwan, S. Wylęzek, T. Gorzkula, (red.), Jan Paweł II, *Wiara i kultura. Dokumenty, przemówienia, homilie*, Lublin, RW KUL, 1988, s. 28-29.
- Jan Paweł II, *W imię przyszłości kultury. Przemówienie Ojca Świętego w siedzibie UNESCO* 2.VI.1980, w: M. Radwan, S. Wylęzek, T. Gorzkula, (red.), Jan Paweł II, *Wiara i kultura. Dokumenty, przemówienia, homilie*, Lublin, RW KUL, 1988, s. 51-68.
- Jan Paweł II, *Powołanie do życia Papieskiej Rady do spraw Kultury. List do Kardynała Sekretarza Stanu Agostino Casaroli*, Rzym, 20.V.1982, w: M. Radwan, S. Wylęzek, T. Gorzkula, (red.), Jan Paweł II, *Wiara i kultura. Dokumenty, przemówienia, homilie*, Rzym-Lublin, RW KUL, 1988.
- Jan Paweł II, *Wolność, współdziałanie, uniwersalność, służba człowiekowi – warunkami prawdziwego rozwoju kultury. Przemówienie do naukowców i przedstawicieli świata uniwersyteckiego*, Madryt, 3.XI.1982, w: M. Radwan, S. Wylęzek, T. Gorzkula, (red.), Jan Paweł II, *Wiara i kultura. Dokumenty, przemówienia, homilie*, Rzym-Lublin, RW KUL, 1988, s. 175-184.
- Jan Paweł II, *Ojciec i nauczyciel młodzieży*, Rzym, 21.I.1988.
- Jan Paweł II, *Krzyż – najważniejszą katedrą prawdy Bożej i ludzkiej. Do młodzieży akademickiej* 5.04.1979, w: Jan Paweł II, *Nauczanie Papieskie*, t. II, cz. 1. Poznań-Warszawa, Pallottinum, 1990, s. 338-339.
- Jan Paweł II, *Pozwólcie się ogarnąć tajemnicy Chrystusa*, w: J. Kowalczyk, S. Dziwisz, T. Rakoczy (red.), *W drodze na Jasną Górę. Jan Paweł II do Młodych*, Libreria-Editricie Vaticana 1991, s. 114-117.

Jan Paweł II, List do Rodzin, Rzym, 2.II.1994.

Jan Paweł II, List do młodych. Rzym 8.IX.1997.

Sobór Watykański II, *Gravissimumeducationis*, „Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim”, Rzym 28.X.1965.

### Opracowania

A. del Noce, *Filozofiadell' Esistenza*, w: *Il Redentore del' uomo. Testo e commenti*, Roma, Lateran University, 1979.

Brzózy Z., *Podstawy i struktura wychowania człowieka w myśli Karola Wojtyły*, Lublin 1996 (mps pr. dokt.).

Chrobak S., *Koncepcja wychowania personalistycznego*, Warszawa, Wyd. Salezjańskie, 1996.

Czarny J., *Jana Pawła II cywilizacja miłości*, Wrocław, PFT „Arboretum”, 1994.

Drożdż B., *Wychowawcza funkcja Kościoła w społeczeństwie pluralistycznym. Studium pastoralne*, Legnica, WSD, 1997.

Dziwisz S., Kowalczyk J., Rakoczy T. (red.), *Jan Paweł II, Wierzę w Jezusa Chrystusa*, Roma, Libreria Editrice Vaticana, 1989.

Dzwonkowski R. (red.), *Papież Jan Paweł II, Przemówienia do Polonii i Polaków za granicą 1979 – 1987*, Londyn, Veritas, 1988.

Galarowicz J., *Imię własne człowieka. Klucz do myśli i nauczania Karola Wojtyły – Jana Pawła II*, Kraków, Wyd. Naukowe PAT, 1996.

Popielski K. (red.), *Człowiek – wartości – sens*, Lublin, RW KUL, 1996.

Rynio A., *Jana Pawła II wizja wychowania*, w: A. Rynio (red.), *Pedagogika katolicka. Zagadnienia wybrane*, Stalowa Wola, Wydział Nauk Społecznych Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Filia w Stalowej Woli, 1999 s. 263-283.

Rynio A., *Metodyczno-strukturalne elementy procesu integralnego wychowania osoby*, w: M. Nowak, C. Kalita (red.), *Pedagogiczna inspiracja w nauczaniu Jana Pawła II*, Biała Podlaska, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Papieża Jana Pawła II, 2005, s. 285-303.

Rynio A., *Obiektywna wartość pedagogicznego przesłania Jana Pawła II*, w: K. Chałas (red.), *Wychowanie ku wartościom w świetle nauczania Jana Pawła II. Elementy teorii i praktyki*, *Solidarność, mądrość, wspólnota, wierność, młodość*, t. III, Lublin – Kielce, Wyd. „Jedność”, 2006, s. 21-39.

Rynio A., *Społeczno-kulturowy wymiar osoby podstawą integralnego wychowania w nauczaniu Jana Pawła II*, w: D. Kubinowski (red.), *Pedagogika kultury*, Lublin, Wyd. Uniwersyteckie Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2006, s. 101-122.

Rynio A., *Wartość edukacji uniwersyteckiej w nauczaniu Jana Pawła II*, w: J. Kostkiewicz (red.), *Uniwersytet i wartości*, Kraków, Impuls, 2007, s. 91-113.

Rynio A., *Integralne wychowanie w myśli Jana Pawła II*, Lublin, Wyd. KUL, 2004.

- Rynio A., Wychowanie osoby w nauczaniu Jana Pawła II, „Rozprawy Naukowe”, t. 1, Biała Podlaska, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej 2007, s. 11-32.
- Rynio A., Moralno-społeczne wychowanie osoby w nauczaniu Jana Pawła II, w: E. Lisowska, K. Gąsior, K. Lisowski (red.), Dziadkowie Rodzice Dzieci. Transmisja międzypokoleniowa, T. I serii: Rodzina – pokolenia – przekazy, Kielce, Zakład Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji Akademii Świętokrzyskiej im. Jana Kochanowskiego w Kielcach, 2007, s. 145-166.
- Rynio A., Atrakcyjność wychowania chrześcijańskiego, w: A. Rynio (red.), Wychowanie chrześcijańskie. Między tradycją a współczesnością, Lublin, Wyd. KUL 2007, s. 672-689.
- Rynio A., Argumenty potwierdzające obiektywną wartość papieskiego przesłania pedagogicznego Jana Pawła II, w: D. Waloszek (red.), Pedagogia Jana Pawła II wyzwaniem dla współczesnej myśli i teorii wychowania, Mysłowice, Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna imienia Kardynała Augusta Hlonda w Mysłowicach, 2008, s. 36-51.
- Rynio A., Pedagogiczne przesłanie błogosławionego Jana Pawła II podstawą tożsamości pedagogiki chrześcijańskiej, w: A. Rynio, K. Braun, A. Lenzion, D. Opozda (red.), Religijno-moralny wymiar rozwoju i wychowania osoby, Lublin, Wyd. KUL, 2012, s. 57-76.
- Styczeń T., Chudy W., Gałkowski J.W., Rodziński A., Szostek A. (red.), Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne, Lublin, TN KUL, seria: „Człowiek i moralność”, t. 4, 1994.
- Tomczak J., Katecheza młodzieży w nauczaniu Jana Pawła II, w: R. Murawski (red.), Teoretyczne założenia katechezy młodzieżowej, Warszawa, Wyd. Salezjańskie, 1989, s. 132-133.
- Żukowicz J. (red.), Dziecko w nauczaniu Jana Pawła II. Antologia wypowiedzi, Kraków, Wyd. Apostolstwa Modlitwy, 1985.
- Żukowicz J. (red.), Rodzina w nauczaniu Jana Pawła II. Antologia wypowiedzi, Kraków, Wyd. Apostolstwa Modlitwy, 1990.

### Czasopisma

- Bagrowicz J., Jan Paweł II wobec współczesnych młodych, „Pedagogia Christiana”, Toruń 1997, nr 1, s. 9-21.
- Kukołowicz T., „Osoba i czyn” a wychowanie w rodzinie, „Analecta Cracoviensia” 1973, t. 5/6, s. 211-221.
- Michałek T., Wychowanie młodego pokolenia Polaków w nauczaniu Jana Pawła II podczas ostatniej pielgrzymki w Polsce, (cz. I-II) „Wychowawca”, Kraków 1996, nr 1(61) i nr 2 (62), 1998.
- Olbrycht K., Jan Paweł II – wychowawca młodzieży, „Ethos”, Lublin 1993 (6), nr 23, s. 127-140.

- Rybicki R., Wychowanie w nauczaniu Jana Pawła II, „Chrześcijanin w świecie”, 1983 (15), nr 6, s. 23-38.
- Rynio A., Antropologia adekwatna podstawą integralnego wychowania osoby, „Wychowanie na co dzień”, Miesięcznik dla nauczycieli, wychowawców i rodziców, Toruń, Wyd. akApit 2005 nr 4-5 (139-140), s. 20-25;
- Rynio A., Atrakcyjność pedagogicznego przesłania Jana Pawła II, „Roczniki Teologiczne”, Lublin, TN KUL JP II 2006, t. L III, z. 10, s. 61-78.
- Rynio A., Integralne wychowanie szansą społecznego rozwoju i przetrwania w świetle nauczania Jana Pawła II, „Studia Sandomierskie. Teologia – Filozofia – Historia”, Sandomierz, Wyd. Diecezjalne, 2007, t. XIV, s. 193-206.
- Rynio A., Pedagogiczne przesłanie Jana Pawła II, „Inspiracje”, 1997 (Rok VI), nr 5 (47), s. 7-8.
- Rynio A., Treść przesłania papieskiej pielgrzymki do Polski, „Inspiracje”, 1997 (Rok VI), nr 6 (48), s. 7-9.
- Sowa E., Dyskusja o wychowaniu, „Znak”, 43 (1991), nr 436, s. 46-58.
- Wrońska K., Istota wychowania w personalistycznej myśli Karola Wojtyły, „Pedagogia Christiana”, 1998, nr 2, s. 36-42.

Dorota Bis

## Cywilizacja medialna i e-pokolenie wyzwaniem dla integralnego wychowania

### Abstract

**Media civilization and e-generation as a challenge to integral education.** In the world of media civilization and e-generation as its representation, it is the media that become an important intermediary when exploring the world. They also facilitate communication between people, create their own language to describe reality as well as form a specific educational background, which reflects a media-oriented lifestyle. Nowadays, relativism, concerning morality and basic truths of human life, undoubtedly stands as a threat to education because of its popularization in the media. Relativism destroys the very foundation of education, the main questions of which are how to educate and according to what model<sup>1</sup>. A rational systemic attitude and the continual media education should be sought for and developed out of many different, extreme currents of education, especially those of reductionistic nature, which are gaining a special interest of the media. This should be developed among not only children and young people, but also among adults, parents and teachers in particular. Media civilization and the media will support the process of education among the e-generation if they follow the ethical code and the common good as well as take the humanistic values into account. Most of all, however, they should protect the value and dignity of a man, treating him as the most important subject of social communication who has to not only look for a suitable place in the ever-changing world, but also respond properly to its challenges<sup>2</sup>.

**Cywilizacja medialna i e-pokolenie wyzwaniem dla integralnego wychowania.** W cywilizacji medialnej, dla której reprezentatywne jest e-pokolenie, to właśnie media stają się ważnym pośrednikiem w poznawaniu świata, pomagają we wzajemnym komunikowaniu się między osobami, kreują własny język opisu rzeczywistości i tworzą specyficzne środowisko wychowania, które odzwierciedla medialny styl życia. Dzisiaj

---

<sup>1</sup> Z. Grocholewski, Wychowanie odbiorcy do korzystania z mediów, w: D. Bis, A. Rynio (red.), Media w wychowaniu chrześcijańskim, Lublin, Wyd. KUL, 2010, s. 35.

<sup>2</sup> Tamże, s. 31.

dużym zagrożeniem wychowania jest niewątpliwie rozpowszechniany przez media relatywizm moralny i dotyczący podstawowych prawd życia ludzkiego. Relatywizm bowiem niszczy sam fundament wychowania, dla którego podstawowym pytaniem jest: Do czego wychowywać? Według jakiego wzorca? Pomiędzy różnymi, skrajnymi nurtami wychowania, a zwłaszcza tymi redukcjonistycznymi, które zyskują szczególne zainteresowanie mediów, należy poszukiwać racjonalnej postawy systemowej i rozwijać ustawiczną edukację medialną zarówno wśród dzieci i młodzieży, jak też osób dorosłych, zwłaszcza rodziców i nauczycieli. Cywilizacja medialna i media będą sprzymierzeńcem w procesie wychowania e-pokolenia, jeśli będą przestrzegały zasad etycznych i zasad dobra wspólnego, uwzględniały wartości humanistyczne, a nade wszystko chroniły wartość i godność człowieka, traktując go jako najważniejszy podmiot komunikacji społecznej, który musi odnajdywać swe odpowiednie miejsce w nieustannie zmieniającym się świecie, właściwie odpowiadając na jego wyzwania.

### Keywords

media civilization, e-generation, consumerism, integral education

cywilizacja medialna, konsumeryzm, e-pokolenie, integralne wychowanie

## Wprowadzenie

Dynamicznie rozwijająca się cywilizacja medialna znajduje się w okresie pogłębiającej się globalizacji, którą wyróżnia kompresja czasu i przestrzeni uzyskana dzięki akceleracji postępu technologicznego, zwłaszcza w dziedzinie komunikacji i technologii informacyjnych. W cywilizacji medialnej – media – jako środowiska towarzyszące życiu człowieka, stały się jednym z najważniejszych środowisk wychowawczych, poszerzają, przeobrażają i modelują przestrzeń życia współczesnego człowieka, traktowane są w kategoriach nieodłącznych atrybutów stylu życia. „Rozwój techniki powoduje przyspieszenie i udoskonalenie jakości komunikacji międzyludzkiej, ale zarazem niesie zagrożenie pozbawienia elementów żywego i osobistego kontaktu z drugim człowiekiem”<sup>3</sup>.

W czasach nam współczesnych toczy się spór o człowieka we wszystkich wymiarach jego człowieczeństwa, dlatego dla procesu wychowania szczególnego znaczenia nabiera odczytanie pełnej prawdy o człowieku i odpowiedź na pytanie: Kim jestem? oraz Kim jest człowiek? Również w dążeniach do zrozumienia

---

<sup>3</sup> Tamże, s. 31.

współczesnych mediów oraz całej kultury ostatecznym „punktem odniesienia wszelkich stwierdzeń antropologicznych powinien być człowiek, a nigdy idea człowieka, idea natury ludzkiej lub jakiś człowiek z fantazji”<sup>4</sup>. Poszukiwanie integralnej wizji człowieka i życia ludzkiego oraz odniesienie koncepcji człowieka i istoty jego człowieczeństwa do wychowania medialnego, dały początek stosunkowo nowej dyscyplinie naukowej – antropologii mass mediów, która została wyodrębnionej w ramach antropologii kultury. Antropologia mediów umożliwia udzielenie odpowiedzi na pytania: Jaka, jaki obraz człowieka (w oparciu o jaką koncepcję) wyłania się z przekazów medialnych, których człowiek jest nadawcą i odbiorcą? Na kogo chce wychować dziecko w świecie wszechobecnych mediów?<sup>5</sup>.

Analizując zagadnienie cywilizacji medialnej i e-pokolenia jako wyzwania dla wychowania integralnego, należy rozpocząć od ontologicznego fundamentu rozumienia i traktowania człowieka, które wskazuje, że podstawą każdej społeczności jest osoba. Jest to konieczny warunek poznania i uchwycenia sensu ludzkiej społeczności, który pozwala zrozumieć także sens i wyjątkowość ludzkiej podmiotowości. Uwzględnienie źródłowej konstytucji osobowej podmiotowości, pozwala ocenić, jaki wpływ na nią ma charakter i funkcjonowanie społeczeństwa informacyjnego, a następnie cywilizacji medialnej, w których technologie informatyczne doprowadziły do daleko idących zmian w wielu dziedzinach ludzkiego życia<sup>6</sup>. Nauka i wiedza osiągają w cywilizacji medialnej specjalny status, stanowią punkt odniesienia, wokół którego organizują się nowe technologie, wzrost gospodarczy i życie społeczno-kulturalne.

Artykuł ma na celu wskazać na potrzebę integralnej wizji człowieka jako osoby w służbie poprawnej komunikacji w wymiarze interpersonalnym i społecznym. Postawiony problem główny zawiera się w pytaniu: Jakie wyzwania niesie cywilizacja medialna i e-pokolenie dla wychowania integralnego? Odpowiedź na postawiony problem zostanie udzielona poprzez nakreślenie podmiotowego wymiaru osoby w ujęciu personalistycznym, charakterystykę cywilizacji medialnej i e-pokolenia, które pozwolą ukazać ich specyfikę i wskazać obszary wyzwań dla wychowania integralnego.

---

<sup>4</sup> M. Nowak, *Osoba w świecie mediów*, w: D. Bis, A. Rynio (red.), *Media w wychowaniu chrześcijańskim*, Lublin, Wyd. KUL, 2010, s. 55-56.

<sup>5</sup> Zob. W. Furmanek, *Pedagogika medialna a pedagogika wartości*, w: S. Juszczak (red.), *Media w edukacji, kulturze i zmianie społecznej – odniesienie kognitywne*, Toruń, Wyd. Adam Marszałek, 2010, s. 125-126.

<sup>6</sup> Zob. D. Bis, *Antropologiczne podstawy edukacji medialnej*, w: M. Nowak, P. Magier, I. Szewczak (red.), *Antropologiczna pedagogika ogólna*, Lublin, Wyd. Gaudium 2010, s. 392.

## Podmiotowy wymiar osoby

Mówiąc „o mediach i tym wszystkim, co możemy określić, jako „świat mediów” (nazwa coraz bardziej wydaje się być uzasadniona z racji złożoności ogromnej już dzisiaj *rzeczywistości mediów*), nie możemy pomijać człowieka, a mówić o człowieku i o jego miejscu w jakiejś rzeczywistości, oznacza przyjąć jakąś jego interpretację (czyli określoną koncepcję antropologiczną)<sup>7</sup>. Taką koncepcją i zarazem fundamentem dla ujęć personalistycznych, w duchu chrześcijańskim, jest teza o osobowym charakterze bytu ludzkiego i przynależną mu godnością, która wyróżnia każdego człowieka. Godność, w ujęciu teologicznym, wynika ze wspólnej wszystkim ludziom natury, z wolności, rozumności, z faktu wybrania człowieka przez Boga i ofiary Chrystusa za konkretnego człowieka. W myśli chrześcijańskiej kategoria „osoba” oznacza byt absolutnie najdoskonalszy, który cechuje realność i dynamiczność. Takie rozumienie odzwierciedla greckie słowo „hipostasis” i łacińskie „subsistentia”, czyli „samoistność”, „istnienie w sobie”, wskazując na aspekt istnienia osobowego<sup>8</sup>. W pojęciu osoby zawiera się cała dynamika istnienia, bytowania, życia. „Człowiek nie rodzi się jako doskonała istota, lecz nabywa doskonałości poprzez swoje racjonalne i wolne działanie, zmierzające do najpełniejszego zaktualizowania tych ludzkich potencjalności, które tworzą życie osobowe w warunkach immanencji i transcendencji ludzkiego działania”<sup>9</sup>.

Współczesny personalizm realistyczny i uniwersalny zmierza do określenia osoby w sposób stanowiący syntezę nurtów klasycznego i nowożytnego. „Osobą jest zatem „ja” samoistne w łonie rzeczywistości lub „ktoś samoistny” pośród bytów czy też „samoistnienie i współistnienie” na sposób kogoś. W ujęciu takim następuje metafizyczne związanie bytu samoistnego (subsystencji) z jaźnią. Oznacza ono nieopisywalne i niewyraźalne zespolenie przez duszę w jedną całość osobową wymiaru podmiotowego z przedmiotowym, cielesnego z duchowym, istnienia realnego z niepowtarzalną interioryzacją. Spotykają się tu na sposób dialektyczny relacje przeciwstawne: na zewnątrz i do wewnątrz. Na nich też buduje się relacja osoby ku drugim i ku światu, ku istnieniu ogólnemu, relacja istnienia osobowego (łac. *esse personale*) do istnienia wspólnego (łac. *essecommune*)”<sup>10</sup>.

<sup>7</sup> Zob. L. Laberthonnière, *Theorie de l'éducation*, Paris, 1901, s. 3. Cytat za: M. Nowak, *Osoba...*, s. 39.

<sup>8</sup> Zob. Cz. S. Bartnik, *Osoba ludzka. Jej wymiar społeczny i transcendentny*, „Ethos”, 2005, nr 69-70, s. 43. Szerzej: D. Bis, *Antropologiczne...*, s. 388-389.

<sup>9</sup> Tamże, s. 389.

<sup>10</sup> Cz. S. Bartnik, *Osoba...*, s. 44.



W swej istocie człowiek jest niepodzielną i nieredukowalną całością cielesno-psychiczno-duchową, jest osobą (personą)<sup>11</sup>.

Osoba ludzka, zarazem indywidualna i istota społeczna, jest bytem najdoskonalszym, transcendentnym w stosunku do rzeczywistości bezosobowej i w pewnym sensie ma charakter absolutny. Transcendencja zakłada określoną ontologię: osoba jest bytem, realnością, jestestwem rzeczywistym i pełnym, a nie tylko ideą, modelem, pojęciem, wartością czy też czystą formą<sup>12</sup>. Rozumienie osoby ludzkiej jest nierozdzielnie związane z rozumieniem sposobu bytowania człowieka. „Istnienie człowieka nie jest efektem zsumowania się istnień elementów materialnych, ale pochodzi ono z jednego źródła – z ludzkiej duszy. (...) U źródeł pojmowania człowieka jako bytu osobowego leży więc fakt istnienia bytowego duszy bezpośrednio stworzonej przez Boga. Fakt stworzenia ludzkiej duszy w materii ludzkiego ciała stoi u podstaw rozumienia ludzkiej osoby i jej naturalnej godności, która rozwija się wraz z ludzkim osobowym działaniem”<sup>13</sup>. Zrozumienie i wyjaśnienie istoty bycia człowiekiem wymaga łącznego ujęcia systemów wyróżnionych cech zewnętrznych i wewnętrznych. Bazując na fundamencie antropologii filozoficznej oraz indywidualnego doświadczenia fenomenologicznego można przyjąć, iż niezbywalnymi przymiotami osoby ludzkiej są: godność (poczucie własnej wartości, samoświadomości wartości), jedyność (indywidualizm), przeżywanie świata i swojego w nim istnienia (zwłaszcza w odniesieniu do wartości), otwartość podczas ciągłego procesu stawania się człowiekiem (dziejowość, zmienność w czasie) oraz transgresja jako świadome dążenie do przekraczania istniejących barier rozwojowych<sup>14</sup>.

Być osobą, to pozostać w relacji do samego siebie i znajdować się w relacji do innych osób. W odniesieniu do osoby ludzkiej bycie osobą oznacza istnienie w relacji posiadania w stosunku do własnej natury. To dzięki tej relacji osoba jest wolna – czyli w swoim działaniu nie jest zdeterminowana przez żaden ze swych naturalnych instynktów. Osoba może spojrzeć z wyższego pułapu na swoje pragnienia i zdecydować, czy i w jaki sposób chce je realizować. Osobę wyróżnia struktura samoposiadania, która umożliwia jej panowanie nad własnymi czynami. „Ponieważ osoba jest w stanie patrzeć na rzeczywistość z punktu widzenia, który nie wypływa z jej bezpośrednich interesów, jest również w stanie postawić

<sup>11</sup> Zob. S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa, Wyd. Salezjańskie, 1993, s. 194-195.

<sup>12</sup> Cz. S. Bartnik, *Osoba...*, s. 48.

<sup>13</sup> M.A. Krąpiec, *Człowiek jako byt osobowy*, „Ethos”, 2005, nr 69-70, s. 26.

<sup>14</sup> Zob. W. Furmanek, *Pedagogika...*, s. 128-129.

pytanie o prawdę, czyli pytanie o zgodność jej poznania z niezależną od niej rzeczywistością. Co więcej, tylko poprzez postawienie tego pytania człowiek konstytuuje się w wymiarze dziejowym jako osoba<sup>15</sup>. Człowiek, jako osoba, jest ze swej natury otwarty na innych i rozwija się poprzez komunikacje z drugim „ja”. Bez możliwości komunikacji interpersonalnej osoba nie będzie w stanie otwierać się na świat i rozwijać tkwiących w niej możliwości<sup>16</sup>, ani nie zrealizuje swojej zdolności do bycia wolnym podmiotem, który jest w stanie urzeczywistnić swoje potrzeby w wymiarze indywidualnym i społecznym.

Z perspektywy pedagogiki mediów ważną kategorią staje się rozumienie człowieka jako „twórcy narzędzi” zwanych „mediami” i środków komunikacji („*homo faber*”)<sup>17</sup>. W obszarze działalności mediów, człowiek może doświadczać siebie zarówno w kategoriach „zewnątrznego postrzegania siebie – jako twórcę tych narzędzi, będących środkami komunikowania, ale też jako bytu duchowego, działającego inaczej niż materia, przenikającego siebie i wszystko inne, w tym także wytworzone narzędzia komunikowania i stającego się zdolnym do panowania nad nimi i brania za nie (a właściwie za ich stosowanie) odpowiedzialności”<sup>18</sup>. Wspomaganie rozwoju odpowiedzialności pozwala wskazać na złączenie wolności i odpowiedzialności z istotą normy personalistycznej: „nigdy osoba ludzka niech nie będzie środkiem twego działania, ale zawsze celem”<sup>19</sup>, które urzeczywistniają pozytywny wymiar wolności – „wolności do czegoś” i wpisują się w wychowanie do współodpowiedzialności. Z kolei, zagubienie odpowiedzialności wiąże się z przeżywaniem kryzysu tożsamości oraz brakiem sensu i celu życia, co skutkuje unikaniem dialogu i porozumienia, ucieczką w różnego rodzaju uzależnienia, które mają znieczulić i uśmierzyć ból egzystencjalny<sup>20</sup>.

W sytuacji respektowania w wychowaniu medialnym normy personalistycznej, media nie powinny „dopuszczać do sytuacji, aby człowiek stawał się w nich jedynie środkiem dla jakiegoś celu (nawet jeśli w sobie ważnego) – a to, niestety, stało się wręcz codziennością naszych mediów – lecz to człowiek jako podmiot powinien stawać się najwyższym ich celem. Wymaga to najpierw jeszcze bardziej dogłębnego poznania samego procesu, a nade wszystko skutków medialnej komunikacji”<sup>21</sup>.

<sup>15</sup> J. Merecki, *Osoba i komunikacja*, „Ethos”, 2005, nr 69-70, s. 37.

<sup>16</sup> Zob. W. Furmanek, *Pedagogika...*, s. 130.

<sup>17</sup> Zob. M. A. Krąpiec, *Kim jest człowiek?*, Warszawa, Kuria Metropolitańska Warszawska, 1987, s. 270.

<sup>18</sup> M. Nowak, *Osoba...*, s. 42.

<sup>19</sup> Tamże, s. 56.

<sup>20</sup> Zob. W. Furmanek, *Pedagogika...*, s. 142.

<sup>21</sup> M. Nowak, *Osoba...*, s. 64.

Uwzględnienie i poszukiwanie istoty procesu komunikowania w pedagogice medialnej, wymaga zwrócenia się „ku antropologii i uwzględnienia istoty osoby ludzkiej, jako będącej w sobie i jednocześnie żyjącej słowem („zoon logon echon”), jako indywidualnej a jednocześnie zdolnej do komunikowania się z innymi i bycia w relacji jako jednostka w społeczności („zoonpolitikon”)<sup>22</sup>. Wychowanie medialne ujmowane jest jako część ogólnej teorii komunikacji i związane jest z tego rodzaju badaniami naukowymi, w których określa się „w nich „medium” jako „środek komunikacji” a „komunikację” jako „wymianę znaczeń między ludźmi”<sup>23</sup>. W badaniach nad komunikacją ujmowano również samą pedagogikę jako naukę o komunikacji, w której nadrzędnym celem wychowania jest wysiłek urzeczywistniania swojego człowieczeństwa, rozumiany jako proces wymagający wzajemnego wpływania na siebie. Natomiast szczególnym celem w procesie wychowania jest wychowanie do komunikowania<sup>24</sup>. Komunikacja w mediach, „tak jak np. relacja wychowawcza, zakłada zawsze potrzebę zauważenia obu partnerów (podmiotów): nadawcy i odbiorcy, tak jak w wychowaniu mamy odpowiednio wychowanka i wychowawcę, ale też należy zauważyć całą społeczność, która tworzy społeczną *sytuację wychowawczą* dla jej odbywania się w procesie wychowania i nauczania”<sup>25</sup>. Komunikacja uwzględnienia także potrzebę czasu i miejsca oraz faktu, że każdy z partnerów relacji wychowawczej wnosi w nią swoją własną historię, która jest wpisana w pewną historię społeczną. Komunikacja zakłada zawsze pewną treść i złączoną z nią celowość, dlatego w pedagogice postrzegana jest jako środek do urzeczywistniania swojego człowieczeństwa, przyjmując formę komunikacji werbalnej, niewerbalnej lub metakomunikacji<sup>26</sup>.

Istotne znaczenie dla wychowania i rozumienia procesu komunikacji między osobami jest fakt, że osoba jest zdolna do poznania prawdy i, że spełnia się tylko poprzez jej wolny wybór. Istnienie osoby i jej rozwój jest fundamentem dla istnienia wspólnoty osób. Pierwszą wspólnotą osób i zarazem miejscem komunikacji jest rodzina, w której człowiek uczy się być osobą poprzez pozostawanie w nieustannej komunikacji z innymi osobami. Dlatego tak istotne jest, aby od początku wychowania naczelną wartością komunikacji była prawda,

<sup>22</sup> F. Zöchbauer, Film und Fernsehen, w: A. Steiner (Hrsg.), Massenmedien im Unterricht und Erziehung, Frankfurt a.M., 1969, s. 101. Cytatza: M. Nowak, Osoba..., s. 63.

<sup>23</sup> Zob. Tamże.

<sup>24</sup> K. Schaller, Pädagogik der Kommunikation, w: K.H. Schäfer – K. Schaller, Kritische Erziehungswissenschaft und kommunikative Didaktik, Heidelberg, Quelle und Meyer, 1973, s. 75-123. Cytat za: M. Nowak, Osoba..., s. 45.

<sup>25</sup> Tamże, s. 45-46.

<sup>26</sup> Zob. Tamże.

która umożliwia osobie spełnianie się poprzez jej poznanie. „Prawda to bowiem «lógos», który tworzy «diálogos», a więc komunikację i komunię. Prawda, dzięki której ludzie wychodzą poza subiektywne opinie i odczucia, pozwala im wznosić się ponad uwarunkowania kulturowe i historyczne oraz spotykać na płaszczyźnie oceny wartości i istoty rzeczy. Prawda otwiera i jednoczy umysły w *lógos* miłości: oto chrześcijańskie orędzie i świadectwo miłości. W dzisiejszym kontekście społecznym i kulturowym, w którym jest rozpowszechniona tendencja do relatywizowania prawdy, przeżywanie miłości w prawdzie prowadzi do zrozumienia, że przyjęcie wartości chrześcijańskich jest elementem nie tylko użytecznym, ale koniecznym dla zbudowania dobrego społeczeństwa oraz prawdziwego, integralnego rozwoju ludzkiego. Chrześcijaństwo miłości bez prawdy łatwo można wziąć za zapas poczciwości, pożytecznej we współżyciu społecznym, lecz marginalnej”<sup>27</sup>. Poznanie prawdy obiektywnej, rozumianej jako zgodność myśli z rzeczywistością przedmiotową, wiąże intelekt z bytem, jest warunkiem wyjątkowego i jedynie prawdziwie ludzkiego działania<sup>28</sup>. Uznanie prymatu prawdy pozwala zrozumieć człowiekowi, iż nie stwarza rzeczywistości (jak ma to miejsce tylko w cyberprzestrzeni), lecz ją poznawczo przyswaja, uznaje za własną i realizuje w życiu. Komunikacja pozbawiona prawdy, jest w istocie manipulacją, która nie sprzyja tworzeniu trwałych relacji i budowaniu wspólnoty<sup>29</sup>. „Jeżeli nie ma obiektywnej prawdy i obiektywnego dobra, jeżeli wszystko jest relatywne, nie ma się co dziwić, że uczeń czuje się bohaterem pisząc po ścianach, a wychowawca traci orientację i motywację swej pracy, zaś wychowanie swój grunt. Poza tym, relatywizm to mętne wody, w których czują się dobrze różnego rodzaju demagogie”<sup>30</sup>.

Obserwacja i analiza przestrzeni medialnej pozwala stwierdzić, że media stwarzają „więcej możliwości do zakrycia twarzy – anonimowości, a z tym się wiąże pewne wyzbycie się odpowiedzialności za przesyłaną treść, częściowe wyeliminowanie tożsamości wychowawcy, a nawet podszywanie się pod miano nauczyciela

---

<sup>27</sup> Encyklika «Caritas in veritate» Ojca świętego Benedykta XVI do biskupów prezbiterów i diakonów do osób konsekrowanych do wiernych świeckich i wszystkich ludzi dobrej woli o integralnym rozwoju ludzkim w miłości i prawdzie, Rzym 29 czerwca 2009, nr 5. Zob. [http://www.vatican.va/holy\\_father/benedict\\_xvi/encyclicals/documents/hf\\_ben-xvi\\_enc\\_20090629\\_caritas-in-veritate\\_pl.html](http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/encyclicals/documents/hf_ben-xvi_enc_20090629_caritas-in-veritate_pl.html) (21.09.2012).

<sup>28</sup> Por. E. Smółka, Negatywne konsekwencje „zanurzenia” młodzieży w rzeczywistości wirtualnej – aspekt poznawczy, w: D. Bis, E. Smółka, R. Skrzyniarz (red.), Wychowanie wobec współczesnych przemian społeczno-kulturowych, Lublin, Wyd. KUL, 2012, s. 182-183.

<sup>29</sup> Zob. J. Merecki, *Osoba...*, s. 37.

<sup>30</sup> Z. Grocholewski, *Wychowanie...*, s. 35.

falszywych proroków, którym nie zależy na promocji dobra i piękna”<sup>31</sup>. Trzeba stanowczo podkreślić za Kardynałem Grocholewskim, że „we wszystkich wymiarach mediów (komunikat, proces przekazu, zagadnienia strukturalno-systemowe) podstawowym obowiązkiem etycznym jest zawsze: dobro osoby ludzkiej, jej integralny rozwój oraz dobro społeczności. Właśnie to dobro osoby ludzkiej i społeczności staje się równocześnie kluczem do należytego wykorzystania mediów w wychowaniu. Jest więc rzeczą ogromnej wagi właściwe przygotowanie odbiorcy, szczególnie w wieku młodzieńczym, kiedy osoba jest bardzo podatna na wpływ zarówno dobra jak i zła”<sup>32</sup>. Jednak wielość i spektrum różnorodności form komunikacji interpersonalnej i masowej z wykorzystaniem mediów i najnowszych technologii informacyjnych, tak typowych dla cywilizacji medialnej, powoduje, że wznoszona jest „medialna wieża Babel” z mozaiką kultur, mirażem znaczeń, wieloznacznością sensów i banalnością słów „(...) w naszych czasach wzbogaciliśmy język o pojęcia związane z nowymi technologiami. Ale nowe pojęcia modyfikują również znaczenia dawne – mocno zakorzenione w tradycji kultury Zachodu. Najpierw pismo i druk zmieniło to, co kiedyś rozumiano przez „poznanie” i „prawdę”, a następnie radio, telewizja i wreszcie Internet dokonały dalszych modyfikacji – jednocześnie despotycznie zawłaszczając podstawową terminologię, opisującą kulturę Zachodu. Zmieniły definicje „rzeczywistości”, „faktu”, „poznania”, „prawdy”, „inteligencji”, „pamięci”, „mądrości – wszystkich istotnych i ważnych dla naszego rozwoju duchowego słów”<sup>33</sup>.

Cywilizacja medialna określana jest mianem technokultury, technopolu, ponieważ funkcjonuje w oparciu o dostępne technologie, techniki komunikacyjne i urządzenia medialne<sup>34</sup>. Technopol jest stanem kultury i umysłu, dla którego „(...) informacja jest niekwestionowanym błogosławieństwem, a jej ciągle i niekontrolowane wytwarzanie oraz rozpowszechnianie oferuje większą wolność, możliwości twórcze i spokój umysłu”<sup>35</sup>. Jest to jednak kultura upozorowania, która polega na mieszaniu się rzeczywistości społecznej z rzeczywistością medialną do granic nierozpoznawalności<sup>36</sup>. W technopolu informacja ma znaczenie już sama w sobie, bez potrzeby jej odniesienia do poznania i prawdy. Trzeba jednak

<sup>31</sup> Tamże, s. 32.

<sup>32</sup> Tamże, s. 33.

<sup>33</sup> N. Postman, Technopol. Triumf techniki nad kulturą, Warszawa, PIW, 1995, s. 20-21.

<sup>34</sup> Zob. T. Goban-Klas, Cywilizacja medialna. Geneza, ewolucja, eksplozja, Warszawa, WSiP, 2005, s. 261.

<sup>35</sup> Tamże, s. 91.

<sup>36</sup> Szerzej: Z. Melosik, Postmodernistyczne kontrowersje wokół edukacji, Toruń, Poznań, Wyd. Edytor, 1995, s. 151-194.

stanowczo powiedzieć, iż „O prawdzie w sensie klasycznym możemy mówić jedynie w przypadku wiernej transformacji faktów realnych w obrazy stanowiące przekaz (język) mediów; w przypadku zgodności z rzeczywistością wirtualną o prawdzie w sensie nieklasycznym (oczywistości, powszechnej zgodzie, koherencji). Ale ponieważ do rzeczywistości wirtualnej odnosić się mogą wyłącznie nieklasyczne określenia prawdy, to konsekwentnie przekaz medialny utożsamiany z rzeczywistością wirtualną prowadzi do idealizmu (poznawczego), który świata dostępnego poznaniu nie uważa za prawdziwą rzeczywistość, lecz degradowuje go do roli jakiejś konstrukcji myślowej, a więc pewnego rodzaju fikcji, różniącej się od fikcji poetyckiej tylko tym, że jest ona zbudowana według pewnych prawideł, którymi się kierujemy przy formułowaniu sądów”<sup>37</sup>. Przekaz medialny poszerza i różnicuje możliwości poznawcze człowieka, ale nie zachęca do odróżniania poznania prawdziwego od wirtualnego, iluzorycznego<sup>38</sup>. Potwierdza to epistemologia medialna, określana także jako metafora rzeczywistości realnej, dla której punktem odniesienia jest przekonanie, iż istnieje to, co jest dostępne w mediach (w sensie: istnieje w mediach). Jest także źródłem i potwierdzeniem dla takich metafor jak: istnienie medialne, fakt medialny, prawda medialna, które służą do manipulowania wyobrażeniami i emocjami w wymiarze indywidualnym i społecznym, co w efekcie przekłada się na późniejsze zachowania w rzeczywistości realnej<sup>39</sup>.

W cywilizacji medialnej konieczne jest rozwijanie wychowania do wartości, którego źródłem i najwyższą wartością jest człowiek, który w toku swojego życia buduje „osobową przestrzeń aksjometryczną wyznaczającą jego człowieczeństwo”<sup>40</sup>. Poznanie i zrozumienie, a następnie przyswojenie wartości przez wychowanka jest właśnie wychowaniem osobowym. Wychowanie do wartości, to „nieustanne wzbogacanie siebie, przekraczanie siebie, oznacza transgresję, zawsze ku i zawsze dla, zawsze wobec. Oznacza branie na siebie odpowiedzialności za wynik, za budowaną jakość świata (...) jest wychowaniem do wartości twórczo zaangażowanego człowieka, dążącego do odpowiedzialnej wolności”<sup>41</sup>. Rozwijanie niewłaściwie rozumianej i nieograniczonej wolności człowieka wy-

<sup>37</sup> W.W. Szczęsny, *Poznanie i prawda@media*, w: M. Tanaś (red.), *Kultura i język mediów*, Kraków, OW „Impuls”, 2007, s. 192.

<sup>38</sup> Określenie „iluzoryczny” pochodzi od łacińskiego przymiotnika „illusorius” (ironiczny oparty na iluzji; nierealny, złudny, zwodniczy, pozorny, fikcyjny). Zob. D. Bis, *Iluzoryczność wzorców proponowanych młodzieży w mass mediach*, w: F.W. Wawro (red.), *Problemy współczesnej młodzieży w ujęciu nauk społecznych*, Lublin, Wyd. KUL, 2007, s. 212.

<sup>39</sup> Zob. Tamże, s. 192.

<sup>40</sup> W. Furmanek, *Pedagogika...*, s. 131.

<sup>41</sup> Tamże, s. 133.

nika zarówno ze skrajnego indywidualizmu i subiektywizmu, jak też z kryzysu prawdy i zafałszowania ludzkiej wolności i związanej z nią odpowiedzialności, które prowadzą do powszechnej amoralności w życiu indywidualnym i społecznym. Dlatego tak ważne jest poznanie i ukazywanie pełnej prawdy o człowieku i ukazanie ludzkiej wolności w ścisłej łączności z integralną koncepcją człowieka, która wskazuje na pozytywny wymiar „wolności do”. Takie rozumienie wolności umożliwia przyjęcie „pełnej odpowiedzialności za swoje życie, możliwość wypełniania swojego powołania w duchu miłości, która nadaje ostateczny sens życiu ludzkiemu”<sup>42</sup>. Współcześnie potrzebna jest zarówno wizja ludzkiej osoby, przynależnej jej godności i nienaruszalnych praw, jak też wizja ludzkiej społeczności, której członkowie dążą do wspólnego dobra, gdy „przede wszystkim młode pokolenia, do których należy i od których zależy przyszłość, w obecnym okresie szybkich i złożonych przemian mogą czuć się pozbawione autentycznych punktów odniesienia”; gdy więc „potrzeba znalezienia fundamentu, na którym można zbudować życie osobiste i społeczne”, podczas „gdy człowiek przekonuje się, jak niepełne są propozycje, które rzeczywistość doraźną i przemijającą wynoszą do rangi wartości, budzą fałszywe nadzieje na odkrycie prawdziwego sensu istnienia”, pod których wpływem „wielu ludzi doprowadza swoje życie na krawędź przepaści, nie zdając sobie sprawy, co ich czeka”<sup>43</sup>.

## Konsumeryzm jako przedmiot cywilizacji medialnej

Podjmując zagadnienie cywilizacji medialnej należy odwołać się do rozumienia społeczeństwa informacyjnego, czyli takiego, w którym dalszy jego rozwój społeczny zależy od szeroko rozumianych informacji oraz sektor koncentrujący się na gromadzeniu, przetwarzaniu, dystrybucji informacji, zajmuje dominującą pozycję w strukturze społecznej. Dominuje zasada, która mówi, że im więcej informacji, tym korzystniej dla człowieka, gdyż następuje szybszy wzrost gospodarczy, podniesienie jakości życia oraz efektywniejsze metody rozwiązywania problemów<sup>44</sup>.

<sup>42</sup> Zob. W. Furmanek, *Pedagogika...*, s. 141.

<sup>43</sup> Jan Paweł II, *Encyklika Fides et ratio*, Rzym 14 września 1998, n. 6. Cytat za: Z. Grocholewski, *Wychowanie...*, s. 37.

<sup>44</sup> Zob. M. Mrozowski, *Media masowe władza rozrywka i biznes*, Warszawa, OW ASPRA-JR, 2001, s. 393-394.

Wzrost znaczenia informacji istotnie wpływa na rozwój technologii informacyjnych i procesów komunikacyjnych. „Kluczową rolę odgrywają tu mass media, które wyszły z etapu dostarczania informacji i obecnie stanowią ważny element systemu kreowania rzeczywistości (...). Media mają coraz większy wpływ na proces kształcenia i wychowania w szkole i na funkcjonowanie rodziny, czy kształtowanie postaw obywatelskich, utrwalają swoją obecność w życiu człowieka”<sup>45</sup>. Jednak dynamiczny wzrost, wręcz mnogość informacji, poza ułatwianiem funkcjonowania, przynosi liczne trudności, a głównie te związane z wykorzystaniem zasobów informacji w życiu indywidualnym i społecznym. Paradoks społeczeństwa informacyjnego polega na tym, że „im więcej informacji, tym mniejszy z nich pożytek społeczny”<sup>46</sup>. Wśród informacji można rozróżnić jej trzy zasadnicze typy: informacje proste (wszelkie zbiory i bazy danych); informacje przetworzone (informacje zinterpretowane o przypisanym znaczeniu i przekształceniu ich w wiedzę); informacje zastosowane (stosowane w praktyce społecznej). Każdemu z wyróżnionych typów towarzyszy dynamika, najszybciej przybywa zasobów danych, jednak tylko część z nich zostaje przetworzona w wiedzę, która rozwija się z w tempie względnie stałym i znacznie wolniejszym niż przyrost danych (ponadto zdecydowanie niewielka część nowopowstałej wiedzy znajduje zastosowanie w praktyce społecznej)<sup>47</sup>. To, co wyróżnia informacje i wiedzę, to właściwość, że można się nią dzielić z innymi osobami, przekazując ją w procesie edukacji i wychowania, także z użyciem dostępnych technik i technologii komunikowania<sup>48</sup>.

---

<sup>45</sup> B. Siemieniecki, *Pedagogika medialna*, Warszawa, Wyd. Naukowe PWN, 2007, s. 9.

<sup>46</sup> M. Mrozowski, *Media...*, s. 394.

<sup>47</sup> Owa luka zastosowania zasobów informacyjnych w praktyce jest wynikiem ograniczonych możliwości ludzkiego mózgu, z kolei luka między przyrostem wiedzy a jej praktycznym zastosowaniem wynika z ograniczonych możliwości adaptacyjnych człowieka. Przyzwyczajenia i nawyki człowieka sprawiają, iż wykorzystanie nowej wiedzy jest selektywne i ograniczone. Zob. Tamże, s. 394-395.

<sup>48</sup> Trzeba jednak dookreślić, iż wiedza ma szersze znaczenie niż informacja i ma nadrzędną wobec niej pozycję. Wiedza jest zbiorem informacji umożliwiających jeszcze lepsze poznanie istoty badanego zjawiska i otrzymanie odpowiedzi na określone pytania. Obejmuje umiejętność zarówno wyszukiwania, przetwarzania i wykorzystania informacji, operowanie obrazami i symbolami, jak też odnoszenia ich do kultury, ideologii i wartości. Jest trudniej dostępna ze względu na okres jej zbierania i zdobywania i cechują ją wyższy stopień złożoności. Na wiedzę składają się informacje i doświadczenia umożliwiające dostosowanie się do otoczenia i rozwój, jest zasobem związanym z człowiekiem, jego doświadczeniami, umiejętnościami, przekonaniami, systemem wartości. Zob. K. Łopaciński, *Przedsiębiorstwo jako obiekt zarządzania*, w: A. Nowicki, M. Sitarska (red.), Wrocław, Wyd. Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu, 2010, s. 18-19.



Koniecznym rozszerzeniem dla pojęcia „społeczeństwa informacyjnego” jest koncepcja „społeczeństwa sieci”, które uzupełnia rozumienie społeczeństwa informacyjnego o koncepcje sieci, jako formę wymiany informacji, gdzie nadrzędna jest forma powiązań i przepływu informacji społecznej<sup>49</sup>. Socjolog Manuel Castells, zajmujący się badaniem cywilizacji medialnej, podkreśla: „Mimo, że ty nie dbasz o sieci, one zadbają o ciebie. Tak długo bowiem, jak będziesz chciał żyć w społeczeństwie, tutaj i teraz, będziesz miał do czynienia ze społeczeństwem sieciowym. Żyjemy bowiem w galaktyce Internetu”<sup>50</sup>. Współczesne społeczeństwa komunikują się najczęściej poprzez nowoczesne technologie informacyjne z wykorzystaniem telefonii komórkowej, komputera i sieci internetowej, i w efekcie „pod wpływem mediów głębokiemu przekształceniu ulega poczucie przestrzeni i czasu, fizyczne podstawy wszelkiego społecznego i ludzkiego doświadczenia”<sup>51</sup>. Na specyfikę i odrębność społeczeństwa medialnego składają się „kluczowe pojęcia medium (techniki), informacji (danych i wiedzy) oraz sieci (globalnej). Dlatego termin „społeczeństwo medialne” globalne społeczeństwo medialne) można uznać za właściwą nazwę nowej formacji społecznej. Taka nazwa wydaje się najtrafniejsza dla społeczeństwa nasyconego, a nawet przesyconego mediami”<sup>52</sup>.

W efekcie postępu technologicznego dokonują się globalne zmiany w życiu osobistym, społecznym i w kulturze, którym towarzyszą przemiany w hierarchii wartości i w stylu życia. Kryzys wynikający z tych przemian, dotyczy międzyludzkich interakcji, obejmuje zarówno same zachowania i sposób ich wyrażania, jak też proces uczenia się. Przeobrażeniom podlegają systemy szkolne i rodzinne oraz społeczne formy przekazywania kultury. Z procesami globalizacji łączy się kategoria „cywilizacji medialnej”, którą wyróżnia wszechobecność, wszechstronność, często wręcz wszechmoc mediów kierowanych i kierujących człowiekiem, w której:

- 1) relacje interpersonalne i stosunki społeczne w znacznej mierze mają charakter medialny – zapożyczony (jednocześnie uznane za naturalne, typowo ludzkie);
- 2) media tworzą, wręcz produkują swoistą rzeczywistość wirtualną, kulturę medialną;

<sup>49</sup> Zob. T. Goban-Klas, *Cywilizacja...*, s. 39.

<sup>50</sup> M. Castells, *Galaktyka Internetu. Refleksje nad Internetem, biznesem i społeczeństwem*, Poznań, Dom Wydawniczy Rebis, 2003, s. 47.

<sup>51</sup> M. Castells, *The Rise of the Network Society*, Blackwell, Oxford, 1996, s. 376.

<sup>52</sup> T. Goban-Klas, *Cywilizacja...*, s. 42.

- 3) infrastruktura medialna jest bazą dla sieci i wszelkich obiegów informacyjnych o różnym zasięgu i zasadniczych dla skutecznych działań i kontaktów indywidualnych i organizacyjnych we wszystkich obszarach życia człowieka;
- 4) większość działań ludzkich jest wspomagana przez techniki medialno-informacyjne;
- 5) przemysł i technologie medialne stanowią znaczący element gospodarki i rozwoju;
- 6) większość produktu narodowego brutto jest wynikiem sektora usług informacyjnych, telekomunikacyjnych i medialnych;
- 7) informacja i wiedza są podstawowym elementem wytwórczym, swoistym towarem, gdzie produkcja i obieg wiedzy i informacji ma charakter działalności gospodarczej, a zastosowanie teleinformatyki jest podstawą dla rozwoju społecznego<sup>53</sup>.

W myśleniu o cywilizacji medialnej można wskazać na dwie dominujące tendencje<sup>54</sup>, które łączą się z nadziejami na nowy, lepszy globalny ład społeczny oraz z obawami przed pogłębiającym się stanem chaosu, obejmującego niemal wszystkie sfery życia społecznego. Jednym z przejawów istnienia chaosu w życiu społeczeństwa medialnego jest coraz bardziej rozpowszechniające się zjawisko konsumeryzmu, które stało się siłą napędową rozbudzanych i odpowiednio kształtowanych potrzeb przez media i w mediach. Konsumpcja spełnia w społeczeństwie ponowoczesnym<sup>55</sup> funkcje:

- 1) zaspokajania potrzeb materialnych i niematerialnych;
- 2) konstruowania tożsamości;
- 3) manifestowania stylu życia;
- 4) określania pozycji społecznej i prestiżu osoby<sup>56</sup>.

Konsumeryzm jest formą konsumpcjonizmu, staje się jednym z istotnych zagrożeń dla rozwoju intelektualnego osób, dobrowolnie „skazanych” na przebywanie z kreowanym przez media wirtualnym – zastępczym światem. Konsumeryzm

<sup>53</sup> Zob. Tamże, s. 43-44.

<sup>54</sup> Zob. P. Sienkiewicz, Społeczeństwo informacyjne jako system cybernetyczny, w: L. H. Haber (red.), Społeczeństwo informacyjne – wizja czy rzeczywistość, Kraków, AGH Uczelniane Wydawnictwa Naukowo-Dydaktyczne, 2003, s. 75.

<sup>55</sup> W artykule określenie społeczeństwo ponowoczesne jest używane zamiennie z określeniem cywilizacji medialnej i społeczeństwa medialnego.

<sup>56</sup> Zob. M. Miczyńska-Kowalska, Konsumpcja formą komunikowania tożsamości i przynależności społecznej jednostki, w: J. Szulich-Kałuża, L. Dyczewski, R. Szwed (red.), Tożsamość i komunikacja, Lublin, Wyd. KUL, 2011, s. 55.

uruchamia „zrelatywizowany mechanizm refleksyjnego systemu absolutnej i uniwersalnej, a zarazem fikcyjnej względności” i prowadzi do zagubienia „własnej tożsamości” obywatela-konsumenta<sup>57</sup>. Konsumeryzmowi towarzyszy konsumpcja, która jest uznawana za, typowy dla cywilizacji medialnej, rodzaj komunikowania się, ponieważ konsumenci poprzez konkretne produkty, marki komunikują innym osobom znaczenia, pokazują kim są lub chcieliby być i co chcieliby posiadać. Dostępne na rynku produkty mają swoje znaczenie psychospołeczne i służą urzeczywistnianiu uznawanych przez konsumentów potrzeb i wartości „(...) polegamy bowiem na tym, co się nam przygotowuje do «skonsumowania»; nasz wybór jest już wyborem z określonego repertuaru – widzimy świat, jaki się nam pokazuje a nie taki, jaki on jest”<sup>58</sup>. Dlatego należy mieć świadomość, że „tworzony jest system potrzeb (...), a nie konkretna potrzeba dla konkretnego produktu, w ściśle określonym czasie”<sup>59</sup>. Wraz z kreowanymi potrzebami, niejako w pakiecie, przekazywane są wzorce zachowań, a ponieważ wśród konsumentów brak jest jednoznacznego wzoru zachowań i stałości wartości, to najczęściej określa się je jako wartości postmodernistyczne<sup>60</sup>.

W społeczeństwie medialnym przemysł, technologie i produkcja oraz konsumpcja zostały związane z kulturą, dlatego kultura konsumencka posługuje się znakami lub kryterium znaków, wytworami, dobrami o charakterze symbolicznym, które skupiają ludzkie potrzeby, pragnienia, marzenia i wyobrażenia. Nowe wzory konsumpcji cechuje anonimowość, gdyż najważniejszy jest styk ekonomii i kultury, który tworzą międzynarodowe korporacje generujące i kreujące globalny rynek dominujących dóbr i usług, zwłaszcza produktów kulturalnych<sup>61</sup>. Połączenie gospodarki, finansów, informacji i idei w realny system konsumpcji umożliwia ich realizację poprzez ideę „skonsumowanie dla samego konsumowania”, której sprzyjają powstające wciąż nowe ośrodki konsumpcji, takie jak: centra handlowe, supermarkety, parki rozrywki Disney’a, zorganizowana turystyka<sup>62</sup>. Owe ośrodki i ośrodki konsumpcji są modelowane zgodnie z regułami kreowania widowiska medialnego i tworzą specyficzny spektakl, który jest produktem cywilizacji medialnej, gdyż następuje wzrost znaczenia wartości symbolicznej, dodanej do

---

<sup>57</sup> Zob. M. Micyńska-Kowalska, *Konsumpcja...*, s. 54; D. Bis, *Edukacja medialna jako wymiar wychowania integralnego*, w: M. Nowak, T. Ożóg, A. Rynio (red.), *W trosce o integralne wychowanie*, Lublin, Wyd. KUL, 2003, s. 472-473.

<sup>58</sup> W. J. Burszta, *Antropologia kulturowa*, Poznań, Wyd. Zysk i Spółka, 1998, s. 163.

<sup>59</sup> J. Baudrillard, *Consumer Society*, w: Tenże (red.), *Selected Writings*, Cambridge, UP, 1988, s. 42.

<sup>60</sup> Zob. Tamże, s. 54.

<sup>61</sup> Zob. T. Goban-Klas, *Cywilizacja...*, s. 176-177.

<sup>62</sup> Zob. Tamże, s. 175.

towarów i świadczonych usług. „Wielkie konglomeraty medialne kształtują wzory konsumpcji, pośrednio – sprzedając produkty, a bezpośrednio – wykorzystując przekazy medialne”<sup>63</sup>. W efekcie, to właśnie atrakcyjność i wielkość sprzedaży określa marka produktu i logo firmy, a nie jego jakość czy użyteczność.

Współczesne bycie konsumentem łączy się z nieustannymi wyborami i nie dotyczy tylko samego konsumowania produktów i wytworów cywilizacji, lecz także stylu życia oraz tożsamości, dlatego możemy mówić o zachowaniach osób nastawionych na ostentacyjną konsumpcję, którą wyraża stan posiadania i miejsce w strukturze społecznej<sup>64</sup>. Konsumpcja staje się najważniejszym obszarem okazywania swojej społecznej pozycji, prestiżu, przynależności i indywidualności, którym sprzyja wzrost mobilności osób w sferze przestrzennej i społecznej, zwiększając ich zdolność płynności, wielowymiarowości i indywidualizmu. Syndrom konsumentki, który cechuje społeczeństwo konsumpcyjne z jego rozrzutnością, przesadnością i marnotrawstwem, wyróżnia odwrócenie hierarchii wartości, odnoszących się do trwania i przemijania, w których dominuje:

- a) prymat natychmiastowości zaspokajania pragnień, potrzeb i przyjemności nad długofalowymi planami i zamierzeniami;
- b) prymat nowości nad tradycją;
- c) prymat osoby nad rzeczą;
- d) prymat pozbywania się rzeczy nad umiejętności ich zdobywania i pielęgnowania;
- e) prymat techniki nad kulturą<sup>65</sup>.

Kultura cywilizacji medialnej współgra z epoką postmodernistyczną – ponowoczesną, która nie sprzyja zaangażowaniu społecznemu oraz trwałym i silnym przekonaniom – wręcz przeciwnie – charakteryzuje ją odejście od tradycyjnych ideologii politycznych, wielkich teorii społecznych, ideologii oraz utrata wiary w „kult” nauki i rozumu. W ponowoczesności brak jest ustalonych celów postępu, poza wyjątkiem tworzenia niczym nieograniczonych możliwości zabawy i przyjemności dla coraz większej liczby osób, które są pozbawione etycznych kategoryzacji. W ponowoczesności nie ma wizji świata wymagających poświęcenia wielkich ofiar, nie ma utrwalonych standardów etycznych, ani poszanowania dla tradycji, natomiast promowany jest konsumeryzm, hedonizm, indywidualizm, relaks i zabawa, nastawienia na ciągłą zmienność, skrajne i chwilowe doznania,

<sup>63</sup> Tamże, s. 171.

<sup>64</sup> Zob. J. Baudrillard, *Consumer...*, s. 55; A. Duda, *Język mitu w reklamie*, Lublin, Wyd. KUL, 2010, s. 64-65.

<sup>65</sup> Por. Z. Bauman, *Płynne życie*, Kraków, Wyd. Literackie, 2007, s. 6.

poszukiwanie nowości i przekraczanie granic w różnych sferach życia<sup>66</sup>. W efekcie licznych symulacji zacierają się granice pomiędzy rzeczywistością a wirtualnym światem<sup>67</sup>, w który relacje i więzi międzyludzkie traktowane są analogicznie jak inne produkty podlegające sprzedaży, natychmiastowej konsumpcji, chwilowej użyteczności, a w efekcie cyklicznej wymianie i zastępowalności (ale już bez możliwości wykorzystania i wtórnego przerobienia w myśl zasady recyklingu). Świat wirtualny, to „wielorzeczywistość subiektywnych wrażeń i wyobrażeń zamykająca człowieka na bogactwo i głębię realnych bytów, które „urzeczywistniają się” w wirtualnym świecie w zubożonej i zinterpretowanej już formie. Nieprzypadkowo William Gibson – twórca terminu „cyberprzestrzeń” – nazwał ją zbiorową halucynacją”<sup>68</sup>. W cywilizacji medialnej ma miejsce delokalizacja przestrzeni. Kultura realnej wirtualności „tworzona wokół coraz bardziej interaktywnej sfery audiowizualnej przeniknęła duchową tkankę obrazowania i komunikowania, łącząc przekazy medialne kultury w elektroniczny hipertekst (zbiór przekazów powiązanych odnośnikami)”<sup>69</sup>. Dokonująca się rewolucja w kulturze jest wyzwaniem współczesnej społeczności medialnej i wymaga zaprojektowania koncepcji optymalizacji komunikacji, która „polegałaby na przemianianiu społeczności i poszczególnych jej jednostek, zwłaszcza zaczynając od ludzi młodych. Oznacza to, jak dowodzi Schmidt, że ze zwykłych konsumentów w ramach jednostronnej komunikacji medialnej, powinni się przekształcić w ludzi panujących nad środkami przekazu, przenikających je i kreatywnie się nimi posługujących. Przemiana mogłaby jednak dojść do skutku jedynie, gdy przerwane zostaną: panowanie ekonomicznych priorytetów i trend do minimalizacji potrzeb kulturalnych”<sup>70</sup>. Licznym przemianom, tak typowym dla „krzyczącej” i prowokującej poprzez obraz, dźwięk i słowo, cywilizacji medialnej, towarzyszą także e – kolejne generacje.

## Specyfika „e-pokolenia”

Konkretny czas i warunki, w których żyje człowiek, powodują, że w efekcie różnorodnych uwarunkowań przystosowuje się do tego, co go otacza, a najszybciej

<sup>66</sup> Zob. T. Goban-Klas, *Cywilizacja...*, s. 40.

<sup>67</sup> Por. Z. Bauman, *Płynne...*, s. 36-37; M. Miczyńska-Kowalska, *Konsumpcja...*, s. 58-59.

<sup>68</sup> E. Smółka, *Negatywne...*, s. 170-171.

<sup>69</sup> T. Goban-Klas, *Cywilizacja...*, s. 44.

<sup>70</sup> M. Nowak, *Osoba...*, s. 64.

i najchętniej przyzwyczajają się do tego, co poprawia jego jakość życia, wzmacnia pozycję społeczną, status i prestiż<sup>71</sup>. Na przełomie wieków, wraz z rozwojem cywilizacji medialnej, zmieniają się i różnią kolejne pokolenia. Dokonanie rozróżnienia na pokolenie medialne<sup>72</sup>, związane jest z rozwojem mediów i jest odnoszone do osób urodzonych i wychowywanych w rzeczywistości zmediatyzowanej. Jest to pokolenie młodych osób, które odróżnia zachowanie, wygląd, słownictwo i język, formy odpoczynku i nauki oraz styl pracy<sup>73</sup>. Jest to pokolenie, którego życie zostało „zagospodarowane” przez telefonię komórkową, interaktywne media oraz korporacje międzynarodowe ze swoimi wciąż nowymi produktami i gadżetami, przynależącymi do konkretnych marek i firm, które w sferze globalnej kreują potrzeby, gusta i upodobania, style, modę, smaki, zapachy, gatunki muzyczne, mody i wszelkie inne wytwory, na których można zarobić fortuny finansowe i rozkręcać spiralę konsumeryzmu. W pokolenie medialne wpisuje się człowiek medialny, który nadmiernie ufa obrazom, a pomniejsza rangę słowa mówionego, pisanego, czy drukowanego. Człowiek medialny jest wytworem dominującej cywilizacji obrazu i kultury okocentrycznej, jest istotą postrzegającą siebie, świat oraz inne osoby poprzez pryzmat wyobrażeń zmysłowych, namiętności i emocji. Człowiek patrzący „homo videns”, który odbiera tylko obrazy, stanowi swoistą karykaturę człowieka myślącego, zdolnego do głębokiej refleksji intelektualnej, dążącego do prawdy i poznania istoty zjawisk oraz ich oceny. W literaturze przedmiotu używane jest określenie pokolenie ekranowe – „screengeneration”<sup>74</sup>, które traktuje obraz jako bardziej atrakcyjny, prostszy i jako lepszy niż przekaz słowny, książkowy.

Najbardziej charakterystyczne dla cywilizacji medialnej jest „e-pokolenie”, będące beneficjentem i spadkobiercą epoki wynalazków z dziedziny technologii informacyjnych, komputerów i sieci internetowej, z których w pełni świadomie i aktywnie korzysta w każdej dziedzinie życia, zwłaszcza w obszarze mediów. Jest to pokolenie wyżu demograficznego z lat 80-tych XX wieku i nazywane jest również „Pokoleniem Milenium”, „Pokoleniem ekranowym”, „Net-generacją”, „Pokolenie Y”, „E-generacją”, „Pokoleniem kłapek i i-Podów”<sup>75</sup>, „Pokoleniem SMS-sów”<sup>76</sup>. Osoby

<sup>71</sup> Por. M. Miczyńska-Kowalska, *Konsumpcja...*, s. 63; <http://www.tda.pl/e-pokolenie.html> (12.12.2011).

<sup>72</sup> Zob. G. Łęcicki, *Edukacja medialna jako istotna cecha nowoczesnego społeczeństwa*, „Kultura – Media – Teologia”, 2010, nr 3, s. 70-80.

<sup>73</sup> Zob. T. Goban-Klasa, *Cywilizacja...*, s. 245.

<sup>74</sup> Zob. Tamże, s. 246.

<sup>75</sup> Zob. Tamże, s. 127; [http://pl.wikipedia.org/wiki/Generacja\\_Y](http://pl.wikipedia.org/wiki/Generacja_Y) (20.12.2011).

<sup>76</sup> Nazwa wprowadzona przez Profesora T. Gobana-Klasa. Zob. T. Goban-Klasa, *Cywilizacja...*, s. 245-251.

przynależące do „e-pokolenia” są szczególnym przedmiotem zainteresowań mediów, które skutecznie je komercjalizują<sup>77</sup> w wymiarze społecznym i kreują na konsumentów swoich wytworów. Są to osoby medialne i mobilne, cechuje je duża pewność siebie, dobre wykształcenie i gotowość rozwoju, otwartość na to, co nowe, inne, co jest wyzwaniem. Wyróżnia je przywiązanie do nieograniczonej wolności słowa, szeroko rozumiana tolerancja, nastawienie na różnorodność i odmiennosc, pragmatyczne podejście do rozwiązywanych problemów (lepiej rozwiązują problemy częściej spotykane niż te nietypowe, nagłe i zaskakujące), racjonalizm, głęboka niechęć do wszelkiego typu uregulowań, w tym szczególnie regulacji narzucanych przez instytucje państwowe (bardziej szanują wartości samorządowe niż państwowe), odrzucanie zewnętrznych autorytetów oraz dominujący etos indywidualizmu<sup>78</sup>. Ważniejsza jest dla nich jakość życia i doświadczenia życiowe, niż sam stan posiadania. Jako osoby pełnoletnie chętnie zakładają własne firmy i mają długofalowe plany, które są związane z zapewnieniem jak najlepszej przyszłości na emeryturze. Ważne jest dla nich życie prywatne, praca nie może więc być dla nich ograniczeniem, dlatego oczekują od pracodawcy dużej swobody i elastycznego czasu pracy, jak też wyznaczania celów i weryfikowania efektów pracy. Osoby reprezentujące „e-pokolenie” są bardzo dobrze przygotowane do pracy, zmiennych zasad wolnego rynku i pojawiających się wyzwań cywilizacyjnych<sup>79</sup>. Ze względu na dostępność i znajomość najnowszych technologii komunikacyjnych mają łatwość komunikowania się oraz liczne kontakty na całym świecie, co wynika także ze znajomości języków obcych. W kontaktach preferują oni komunikację pośrednią, tzw. on-line poprzez telefon komórkowy i komunikatory, pisanie e-maile i sms-ów, która poza przekazem informacji umożliwi im podtrzymywanie kontaktu emocjonalnego, towarzyskiego i osobistego<sup>80</sup>. W przekazie dominuje forma skrótowa i krótkie informacje ubogie językowo, które dotyczą komunikatów, emocji i opinii<sup>81</sup>, które wyrażają i kształtują osobowość jej użytkowników oraz są naturalnymi elementami środowiska medialnego, które zarówno tworzą, poszerzają, jak też przeobrażają przestrzeń ich życia.

<sup>77</sup> Zob. Z. Melosik, *Mass media i przemiany kultury współczesnej*, w: B. Siemieniecki (red.), *Pedagogika medialna*, t. 1, Warszawa, WN PWN, 2007, s. 115.

<sup>78</sup> Zob. <http://www.gs24.pl/apps/pbcs.dll/article?AID=/20090207/REPORTAZE/87811343> (22.12.2011); T. Goban-Klas, *Cywilizacja...*, s. 249.

<sup>79</sup> Zob. <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/25/id/549> (21.05.2011); D. Bis, *E-pokolenie...*, s. 127.

<sup>80</sup> Zob. I. Pulak, *Dzieci...*, s. 16; T. Goban-Klas, *Cywilizacja...*, s. 249; <http://www.edunews.pl/edukacja-na-co-dzien/media-i-edukacja/1397-nowa-edukacja-medialna-w-spoleszczenstwie-ryzyka-i-katastrof> (30.09.2012). T. Goban-Klas, *Nowa...*, s. 42-46.

<sup>81</sup> Zob. T. Goban-Klas, *Cywilizacja...*, s. 249-251; E. Smółka, *Negatywne...*, s. 175.

Osoby przynależące do „e-pokolenia” funkcjonują w specyficznej symbiozie z posiadanym sprzętem elektronicznym i często traktują go jako część siebie, specyficzne dopełnienie osobowości<sup>82</sup>. Trzeba jednak dookreślić, że to nie same komputery jako narzędzia odmieniły funkcjonowanie człowieka w cywilizacji medialnej, ale ich interaktywność, umożliwiającą współdziałanie z innymi osiągnięciami technologii, zwłaszcza nieograniczonymi zasobami Internetu. Analizując literaturę przedmiotu, można wskazać na pewne cechy specyficzne dla „e-pokolenia”.

1. Środowisko medialne tworzy nową jakość e-pokolenia. Charakterystyczna jest postępująca cyfryzacja obszarów życia, nieograniczony dostęp do środków komunikacji i informacji. Codzienne korzystanie z cywilizacyjnych zdobyczy technologicznych jest uzasadniane wygodą, udogodnieniami w życiu prywatnym i zawodowym<sup>83</sup>. Media są źródłem wiadomości o aktualnej sytuacji na świecie, jednak nazbyt często jedynym i wystarczającym. Najczęściej nastoletnie osoby są użytkownikami Internetu, który traktują jako „Wszechnicę Wiedzy Wszelakiej” a nie jako e-„Śmietnisko”<sup>84</sup>. Osoby należące do e-pokolenia są lepiej poinformowane i bardziej świadome procesów zachodzących w globalnym świecie, potrafią czerpać informacje z kilku mediów jednocześnie (potwierdzają to wyniki badań przeprowadzonych przez Pentor Research International w 2007 r., które pokazują, że ponad 40% Polaków w wieku do 29 lat korzystało równocześnie nawet z trzech różnych mediów)<sup>85</sup>.

2. Obraz odgrywa istotną rolę w przekazach multimedialnych i wypiera tradycyjny przekaz słowny, tekstowy. Typowy jest bierny odbiór treści, szybkie znudzenie oraz niepodejmowanie działań; dzieci i młodzież przyzwyczajone od „zawsze” do mediów interaktywnych są bardziej niecierpliwie, zdekoncentrowane, nadpobudliwe psychofizycznie. Dzieci nauczone biegłego posługiwania się klawiaturą, zapominają o zasadach poprawnej polszczyzny, niechętnie czytają, coraz mniej piszą ręcznie, co powoduje trudności z logicznym i racjonalnym uzasadnianiem swoich sądów czy przekonań, i dlatego większość z nich ma charakter przypadkowy, doraźny, nacechowany relatywizmem<sup>86</sup>.

3. Technologie interaktywne, z których dzieci i młodzież bardzo chętnie i aktywnie korzysta, pozostawiają im mało czasu na myślenie autonomiczne

<sup>82</sup> <http://www.tda.pl/e-pokolenie.html> (12.12.2011).

<sup>83</sup> W 2007 roku szacowana liczba użytkowników sieci internetowej przekroczyła 1.114 mld użytkowników, co stanowi 17% ludności całego świata. Zob. I. Pulak, Dzieci i młodzież w Sieci. Aspekt pedagogiczny, w: M. Kowalski (red.), Internet. Między edukacją, bezpieczeństwem a zdrowiem, Tychy, Maternus Media, 2008, s. 16.

<sup>84</sup> Por. T. Goban-Klas, Cywilizacja..., s. 251.

<sup>85</sup> Zob. W. Cwalina, Generacja X ..., s. 42.

<sup>86</sup> Zob. T. Goban-Klas, Cywilizacja..., s. 251; E. Smółka, Negatywne..., s. 175.



i wyrobienie sobie własnych poglądów<sup>87</sup>. Wyróżnia je używanie skrótów myślowych i specyficznego języka, mniejszy zasób słownictwa, problemy z wymową, ich język jest częściej, i bardziej, wulgarny (jest to także efektem oglądanych filmów, tematyką gier komputerowych, skrótowością pisania na forach i komunikatorach oraz sms-ów)<sup>88</sup>. W efekcie ich jakość życia ukierunkowana jest bardziej na wewnętrzny świat sieci niż na ten zewnętrzny, otaczający młodego człowieka „pod wpływem mediów głębokiemu przekształceniu ulega poczucie przestrzeni i czasu, fizyczne podstawy wszelkiego społecznego i ludzkiego doświadczenia”<sup>89</sup>.

4. Media świadomie wzbudzają i potęgują emocje, sprzyjają abstrakcji myślenia i wirtualizacji wyobraźni<sup>90</sup>. Wirtualizacja za pomocą sieci pozwala tworzyć wirtualne mikrospołeczności, których funkcjonowanie opiera się na dostępie do pewnego typu i ściśle określonych informacji i ich wielości. Tego rodzaju społeczności są kwintesencją „społeczeństwa informacyjnego na serio”, ponieważ tworzą społeczeństwo tak długo, jak długo informacja, na której się opierają jest dla nich istotna. Kiedy informacja staje się nieaktualna, mało istotna społeczeństwo to nie ma sensu bytu i przestaje istnieć. Łączy się to z ograniczaniem zdolności rozwiązywania problemów poprzez przekonanie, że jeśli czegoś nie ma w sieci, to taka rzecz nie istnieje”<sup>91</sup>. Jest to jednak fałszywe kreowanie terytorium i dlatego niezbędną jest świadomość, że jest to obraz rzeczywistości, a nie rzeczywistość obrazu, w którą znacząco wpisuje się iluzoryczność<sup>92</sup> postrzegania świata przez e-pokolenie.

5. Fascynację grami i siecią internetową, które umożliwiają sięgnięcie i dostęp do tego, co w rzeczywistym świecie jest zabronione lub niemożliwe do zrealizowania. Doświadczany stan poczucia władzy, nieśmiertelności i sposobność bycia dawcą życia i śmierci, przybieranie nowych tożsamości, oraz możliwość kontroli rzeczywistości wirtualnej<sup>93</sup> jest magnesem, który przyciąga i koncentruje na sobie.

<sup>87</sup> [http://pl.wikipedia.org/wiki/Generacja\\_Y](http://pl.wikipedia.org/wiki/Generacja_Y) (20.12.2011).

<sup>88</sup> Zob. T. Goban-Klas, *Cywilizacja...*, s. 248.

<sup>89</sup> M. Castells, *The Rise of the Network Society*, Blackwell, Oxford, 1996, s. 376.

<sup>90</sup> Zob. Bis D., *Cywilizacja medialna – sprzymierzeniec czy wróg dobra dzieci i młodzieży*, w: A. Baczyński, M. Drożdż (red.), *Dobro w mediach – z cienia do światła*, Tarnów, Biblos, 2012, s. 366-367.

<sup>91</sup> <http://www.ithink.pl/artykuly/styl-zycia/inne/8222-spoleczenstwo-informacyjne-na-serio-8221/> (22.12.2011).

<sup>92</sup> Zob. D. Bis, *Iluzoryczność...*, s. 212.

<sup>93</sup> Zob. T. Feibel, . Feibel, *Zabójca w dzieciennym pokoju. Przemoc i gry komputerowe*, Warszawa, IW PAX, 2006, s. 129; I. Ulfik-Jaworska, *Komputerowi mordercy. Tendencje konstruktywne i destruktywne u graczy komputerowych*, Lublin, Wyd. KUL, 2005, s. 66-68.

Trzeba jednak pamiętać, że w wirtualnej rzeczywistości „mamy do czynienia ze światem pozbawionym stałej tożsamości, wielowariantowym, umownym, kreowanym i przekształcanym zgodnie z wolą podmiotu. Jest to świat „faktów medialnych”, wykreowanych na zlecenie specjalistów od wizerunku lub przez popyt na sensację; gier komputerowych zapewniających szeroki wachlarz ról, w które można się wcielić, dysponując wieloma „życiami”; wirtualnych znajomości, w których mając zapewnioną anonimowość i dyskrecję, można bywać różnymi osobami”<sup>94</sup>.

6. Doświadczenia wyniesione z gier komputerowych i „wsiąkania” w sieć sprawiają, że dzieci i młodzież oczekują inspiracji zewnętrznej i interaktywności, potrzebują ciągłego odbierania nowych bodźców<sup>95</sup>. Dominująca dla e-pokolenia nadaktywność medialna jest konsekwencją ich życia w społeczeństwie konsumpcyjnym, konformistycznym, które zarówno przyzwyczało się do tego, że jest nieustannie informowane, czymś zajmowane i zabawiane<sup>96</sup>, jak też dostosowało do elektronicznej kultury i świata chaosu, które stały się ich naturalnym środowiskiem życia<sup>97</sup>, nauki i rozrywki.

7. Dostęp i posiadanie przez e-pokolenie większych – niż ich rodzice i nauczyciele – zasobów wiedzy i umiejętności w zakresie technologii multimedialnych sprawia, że narasta stopniowa alienacja pokoleniowa<sup>98</sup>. Fenomen cywilizacji medialnej osadzony jest w dalekości, nierealności i fikcyjności uczestników komunikacji, w której dalekość paradoksalnie staje się źródłem bliskości, co potwierdza kategoria „ludzie-widma”<sup>99</sup>. Osoba przynależąca do e-pokolenia, poza rodzicami, niemal wcale nie kontaktuje się z osobami z poprzednich pokoleń, jak też nie ma potrzeby kontynuowania, podtrzymywania i rozwijania więzi z członkami dalszej rodziny. „Relacje współczesnego człowieka do jego otoczenia rozwijają się zwykle w taki sposób, że odsuwa się od grup mu najbliższych po to, by przybliżyć się do

<sup>94</sup> Szerzej: E. Smółka, *Negatywne...*, s. 170-172.

<sup>95</sup> Zob. W. Cwalina, *Generacja X – ponury mit czy obiecująca rzeczywistość*, w: T. Zasępa (red.), *Internet. Fenomen społeczeństwa informacyjnego*, Częstochowa, Edycja Świętego Pawła, 2001, s. 42.

<sup>96</sup> Zob. T. Feibel, *Zabójca...*, s. 124.

<sup>97</sup> Zob. [http://www.edunews.pl/edukacja-na-co-dzien/media-i-edukacja/1397-nowa-edukacja-medialna-w-spoleczenstwie-ryzyka-i-katastrof\(30.09.2012\)](http://www.edunews.pl/edukacja-na-co-dzien/media-i-edukacja/1397-nowa-edukacja-medialna-w-spoleczenstwie-ryzyka-i-katastrof(30.09.2012)). T. Goban-Klas, *Nowa...*, s. 42-46.

<sup>98</sup> Zob. W. Cwalina, *Generacja X ...*, s. 42.

<sup>99</sup> Zob. [http://www.edunews.pl/edukacja-na-co-dzien/media-i-edukacja/1397-nowa-edukacja-medialna-w-spoleczenstwie-ryzyka-i-katastrof\(30.09.2012\)](http://www.edunews.pl/edukacja-na-co-dzien/media-i-edukacja/1397-nowa-edukacja-medialna-w-spoleczenstwie-ryzyka-i-katastrof(30.09.2012)). T. Goban-Klas, *Nowa...*, s. 220-221.

tych, które są bardziej odległe<sup>100</sup>. Jest to pokolenie rzeczywistych paradoksów i dylematów, bo zaniedbuje rodzinę, znajomych, przyjaciół na poczet spotkań z wirtualnymi przyjaciółmi, wirtualną niby-rodziną. Korzyści wynikające z dostępu do zaawansowanych technologii są wielokrotnie łatwiejsze i ważniejsze od międzyludzkich kontaktów i budowania relacji.

## Wyzwania cywilizacyjne dla wychowania integralnego

Analizując zagadnienie cywilizacji medialnej i e-pokolenia w odniesieniu do wychowania integralnego, należy postawić przed mediami ważne społecznie cele pedagogiczne:

1. Konieczne jest odwoływanie się do założeń antropologiczno-metodologicznych związanych z obrazem istoty człowieka i promowanie godności osoby ludzkiej. W pedagogice personalistycznej człowiek traktowany jest jako osoba ludzka, jest podmiotem i celem wszelkich działań<sup>101</sup>. Atrybutem osoby ludzkiej jest godność, której rozwijanie i ubogacanie jest jej całościowym zadaniem i wyzwaniem także dla funkcjonowania mediów i cywilizacji medialnej. Odniesienie do personalistycznej koncepcji człowieka, która wskazuje na osobę ludzką i wspólnotę osób jako fundament wszelkich działań, pozwala na ujmowanie człowieka w kategoriach podmiotu, podobnie jak społeczności, które stają się osobami danej kultury, cywilizacji oraz podmiotami własnej aktywności<sup>102</sup> w przekształcaniu świata.

2. Przekaz prawdy powinien być fundamentem dla kształtowania dojrzałych osobowości i relacji międzyludzkich. Media powinny strzec i przekazywać prawdę, być jej wierne i otwarte na jej poszukiwanie. Zagubienie odniesienia i poznania prawdy prowadzi do „wykorzenienia” człowieka, do zagubienia sensu życia i zakorzenienia się w relatywizmie i permissywizmie moralnym<sup>103</sup>, które odrzucają istnienie obiektywnej prawdy i dobra.

3. Postępująca izolacja medialna i narastająca samotność w rodzinie, stają się dla e-pokolenia przyczyną do poszukiwania innych środowisk, które umożliwią

---

<sup>100</sup> K. Krzysztofek, M. Szczepański, *Zrozumieć rozwój. Od społeczeństw tradycyjnych do informacyjnych*. Katowice, Wyd. Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2002, s. 168.

<sup>101</sup> Zob. M. Nowak, *Osoba...*, s. 56-57.

<sup>102</sup> Zob. *Tamże*, s. 56.

<sup>103</sup> Zob. Z. Grocholewski, *Wychowanie...*, s. 35.

im realizację potrzeb i jeśli nie będzie to szkoła, to bardzo szybko wypełnią i zagospodarują tę lukę multimedia ze swoimi „ideami” wychowania człowieka medialnego<sup>104</sup>. Jest to zagrożenie dla integralnego wychowania, ponieważ nazbyt często media umniejszają wartość rodziny, destabilizują jej wychowawczą rolę, a nawet próbują poprzez sugestywność obrazu i słowa, zastąpić rodzinę w jej roli uczenia i przyswajania wartości egzystencjalnych. Chodzi, zatem o ustalenie jakichś proporcji i relacji, które nie sytuowałyby mediów w wychowaniu przed tradycyjnymi środowiskami wychowawczymi, takimi jak rodzina, szkoła, czy Kościół. Pominięcie tych środowisk, tak kluczowych i znaczących dla integralnego wychowania, spowoduje, że cywilizacja medialna, i jej przymioty, często redukcjonistyczne, staną się bardzo atrakcyjnym, ale jednak wrogiem człowieka, depersonalizując go i pomniejszając jego wartość jako osoby, która została niejako „ubezwłasnowolniona” poprzez technikę i technologię stawianą ponad człowiekiem. Podstawą wszelkich oddziaływań wychowawczych musi być dialog edukacyjny rodzica z dzieckiem, który oddaje relacja mistrz-nauczyciel, czyli bycie dla dziecka wzorem osobowym, opiekunem, przyjacielem<sup>105</sup>, który pomaga wzrastać i osiągać integralność.

4. Przeciwdziałanie negatywnym konsekwencjom wynikającym z niewłaściwego funkcjonowania mediów wymaga wspólnego wysiłku teoretyków i praktyków zajmujących się mediami i w nich pracujących, aby działać na rzecz integralnego wychowania i ochrony e-pokolenia<sup>106</sup>. Koniecznością jest przyjęcie w pedagogice medialnej orientacji humanistycznej człowieka jako osoby, które powinno polegać na prowadzeniu badań dla zrozumienia sytuacji człowieka w kulturze oraz ukierunkowanie funkcjonowania mediów na służebność człowiekowi i jego integralnego rozwoju<sup>107</sup>. Musimy nauczyć się żyć w cywilizacji medialnej i nauczyć się odczytywać tę podwójną rzeczywistość realną i wirtualną e-pokolenia i wskazywać w procesie wychowania i edukacji zarówno na pragmatyzm, użyteczność interaktywnych mediów, jak też na odpowiedzialność za ich użytkowanie.

<sup>104</sup> Zob. D. Bis, *Style życia dzieci w wieku szkolnym a korzystanie z mediów*, w: D. Bis, A. Rynio (red.), *Media w wychowaniu chrześcijańskim*, Lublin, Wyd. KUL, 2010, s. 432-441.

<sup>105</sup> Por. Z. Grocholewski, *Wychowanie...*, s. 32; M. Nowak, *Osoba*, s. 46-47; D. Bis, *Edukacja medialna...*, s. 472-475.

<sup>106</sup> Zob. M. Nowak, *Osoba...*s. 64

<sup>107</sup> Zob. M. Winiarski, *Pedagogika społeczna humanistycznie zorientowana*, w: S. Kawula (red.), *Pedagogika społeczna. Dokonania – aktualność – perspektywy*, Toruń, Wyd. Adam Marszałek, 2001, s. 63-87. Cytat za M. Nowak, *Osoba...*, s. 56.

## Podsumowanie

W cywilizacji medialnej, dla której reprezentatywne jest e-pokolenie, to właśnie media stają się ważnym pośrednikiem w poznawaniu świata, pomagają we wzajemnym komunikowaniu się między osobami, kreują własny język opisu rzeczywistości, i tworzą specyficzne środowisko wychowania, które odzwierciedla medialny styl życia<sup>108</sup>. „Dzisiaj dużym zagrożeniem wychowania jest niewątpliwie rozpowszechniany przez media relatywizm moralny i dotyczący podstawowych prawd życia ludzkiego. Relatywizm bowiem niszczy sam fundament wychowania, dla którego podstawowym pytaniem jest: Do czego wychowywać? Według jakiego wzorca?”<sup>109</sup>. Pomiędzy różnymi, skrajnymi nurtami wychowania, a zwłaszcza tymi redukcjonistycznymi, które zyskują szczególne zainteresowanie mediów, należy poszukiwać racjonalnej postawy systemowej i rozwijać wychowanie do mediów, które ewaluuje w proces całościowej edukacji medialnej zarówno wśród dzieci i młodzieży, jak też osób dorosłych, zwłaszcza rodziców i nauczycieli. Cywilizacja medialna i media będą sprzymierzeńcem w procesie wychowania e-pokolenia, jeśli będą przestrzegały zasad etycznych i zasad dobra wspólnego, uwzględniały wartości humanistyczne, a nade wszystko chroniły wartość i godność człowieka, traktując go jako najważniejszy podmiot komunikacji społecznej, „(...) który musi odnajdywać swe odpowiednie miejsce w nieustannie zmieniającym się świecie, właściwie odpowiadając na jego wyzwania”<sup>110</sup>. Jednym z nadrzędnych celów pedagogicznych sprzyjających integralnemu wychowaniu e-pokolenia, jest wychowanie osoby, która będzie umiała doceniać zdobycze technologiczne oraz będzie potrafiła je mądrze stosować w życiu, mając świadomość, że nadrzędną wartością jest człowiek, który ma prymat nad techniką.

## Bibliografia

- Bauman Z., *Płynne życie*, Kraków, Wyd. Literackie, 2007.  
 Bartnik Cz. S., *Osoba ludzka. Jej wymiar społeczny i transcendentny*, „Ethos”, 2005, nr 69-70, s. 41-49.  
 Baudrillard J., *Consumer Society*, w: Tenże (red.), *Selected Writings*, Cambridge, UP, 1988, s. 40-52.

<sup>108</sup> Zob. D. Bis, *Style...*, s. 429.

<sup>109</sup> Z. Grocholewski, *Wychowanie...*, s. 35.

<sup>110</sup> Tamże, s. 31.

- Bis D., Edukacja medialna jako wymiar wychowania integralnego, w: M. Nowak, T. Ożóg, A. Rynio (red.), *W trosce o integralne wychowanie*, Lublin, Wyd. KUL, 2003, s. 469-476.
- Bis D., Społeczeństwo informacyjne szansą i zagrożeniem dla wychowania chrześcijańskiego, w: A. Rynio (red.), *Wychowanie chrześcijańskie między tradycją a współczesnością*, Lublin, Wyd. KUL, 2007, s. 890-913.
- Bis D., Iluzoryczność wzorców proponowanych młodzieży w mass mediach, w: F.W. Wawro (red.), *Problemy współczesnej młodzieży w ujęciu nauk społecznych*, Lublin, Wyd. KUL, 2007, s. 195-217.
- Bis D., Antropologiczne podstawy edukacji medialnej, w: M. Nowak, P. Magier, I. Szewczak (red.), *Antropologiczna pedagogika ogólna*, Lublin, Wyd. Gaudium 2010, s. 387-402.
- Bis D., Style życia dzieci w wieku szkolnym a korzystanie z mediów, w: D. Bis, A. Rynio (red.), *Media w wychowaniu chrześcijańskim*, Lublin, Wyd. KUL, 2010, s. 432-441.
- Bis D., E-pokolenie wyzwaniem dla wychowania, w: K. Stępień (red.), *Nauczyciel wobec problemów globalnego nastolatka*, Lublin: 2011, s. 123-129.
- Bis D., Cywilizacja medialna – sprzymierzeniec czy wróg dobra dzieci i młodzieży, w: A. Baczyński, M. Drożdż (red.), *Dobro w mediach – z cienia do światła*, Tarnów, Biblos, 2012, s. 298-316.
- Burszta W.J., *Antropologia kulturowa*, Poznań, Wyd. Zysk i Spółka, 1998.
- Castells M., *The Rise of the Network Society*, Blackwell, Oxford, 1996.
- Castells M., *Galaktyka Internetu. Refleksje nad Internetem, biznesem i społeczeństwem*, Poznań, Dom Wydawniczy Rebis, 2003.
- Cwalina W., *Generacja X – ponury mit czy obiecująca rzeczywistość*, w: T. Zasepa (red.), *Internet. Fenomen społeczeństwa informacyjnego*, Częstochowa, Edycja Świętego Pawła, 2001, s. 29-42.
- Duda A., *Język mitu w reklamie*, Lublin, Wyd. KUL, 2010.
- Feibel T., *Zabójca w dzieciennym pokoju. Przemoc i gry komputerowe*, Warszawa, IW-PAX, 2006.
- Furmanek W., *Pedagogika medialna a pedagogika wartości*, w: S. Juszczak (red.), *Media w edukacji, kulturze i zmianie społecznej – odniesienie kognitywne*, Toruń, Wyd. Adam Marszałek, 2010, s. 124-143.
- Goban-Klas T., *Cywilizacja medialna. Geneza, ewolucja, eksplozja*, Warszawa, WSiP, 2005.
- Goban-Klas T., *Nowa edukacja medialna w społeczeństwie ryzyka i katastrof*, „Edukacja i Dialog”, 2010, nr 9, s. 42-46.
- Grocholewski Z., *Wychowanie odbiorcy do korzystania z mediów*, w: D. Bis, A. Rynio (red.), *Media w wychowaniu chrześcijańskim*, Lublin, Wyd. KUL, 2010, s. 31-38.
- Krąpiec M.A., *Kim jest człowiek?*, Warszawa, Kuria Metropolitańska Warszawska, 1987.
- Krąpiec M.A., *Człowiek jako byt osobowy*, „Ethos”, 2005, nr69-70, s. 23-36.

- Krzysztofek K., Szczepański M., Zrozumieć rozwój. Od społeczeństw tradycyjnych do informacyjnych. Katowice, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2002.
- Kunowski S., Podstawy współczesnej pedagogiki, Warszawa, Wyd. Salezjańskie, 1993.
- Łęcicki G., Edukacja medialna jako istotna cecha nowoczesnego społeczeństwa, „Kultura – Media – Teologia”, 2010, nr 3, s. 70-80.
- Łopaciński K., Przedsiębiorstwo jako obiekt zarządzania, w: A. Nowicki, M. Sitarska (red.), Wrocław, Wyd. Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu, 2010, s. 11-26.
- Melosik Z., Postmodernistyczne kontrowersje wokół edukacji, Toruń, Poznań, Wyd. Edytor, 1995, s. 151-194.
- Melosik Z., Mass media i przemiany kultury współczesnej, w: B. Siemieniecki (red.), Pedagogika medialna, t. 1, Warszawa, WN PWN, 2007, s. 108-121.
- Merecki J., Osoba i komunikacja, „Ethos”, 2005, nr 69-70, s. 37-40.
- Miczyńska-Kowalska M., Konsumpcja formą komunikowania tożsamości i przynależności społecznej jednostki, w: J. Szulich-Kałuża, L. Dyczewski, R. Szwed (red.), Tożsamość i komunikacja, Lublin, Wyd. KUL, 2011, s. 53-64.
- Mrozowski M., Media masowe władza rozrywka i biznes, Warszawa, OW ASPRA-JR, 2001.
- Nowak M., Osoba w świecie mediów, w: D. Bis, A. Rynio (red.), Media w wychowaniu chrześcijańskim, Lublin, Wyd. KUL, 2010, s. 39-69.
- Postman N., Technopol. Triumf techniki nad kulturą, Warszawa, PIW, 1995.
- Sienkiewicz P., Społeczeństwo informacyjne jako system cybernetyczny, w: L. H. Haber (red.), Społeczeństwo informacyjne – wizja czy rzeczywistość, Kraków, AGH Uczelniane Wydawnictwa Naukowo-Dydaktyczne, 2003, s. 75-84.
- Pulak I., Dzieci i młodzież w Sieci. Aspekt pedagogiczny, w: M. Kowalski (red.), Internet. Między edukacją, bezpieczeństwem a zdrowiem, Tychy, Maternus Media, 2008, s. 16-33.
- Schaller K., Pädagogik der Kommunikation, w: K.H. Schäfer, K. Schaller (red.), Kritische Erziehungswissenschaft und kommunikative Didaktik, Heidelberg, Quelle und Meyer, 1973, s. 75-123.
- Siemieniecki B., Pedagogika medialna, Warszawa, Wyd. Naukowe PWN, 2007.
- Smółka E., Negatywne konsekwencje „zanurzenia” młodzieży w rzeczywistości wirtualnej – aspekt poznawczy, w: D. Bis, E. Smółka, R. Skrzyniarz (red.), Wychowanie wobec współczesnych przemian społeczno-kulturowych, Lublin, Wyd. KUL, 2012, s. 163-183.
- Szczęsny W.W., Poznanie i prawda@media, w: M. Tanaś (red.), Kultura i język mediów, Kraków, OW „Impuls”, 2007, s. 189-194.
- Ulfik-Jaworska I., Komputerowi mordercy. Tendencje konstruktywne i destruktywne u graczy komputerowych, Lublin, Wyd. KUL, 2005.

## Netografia

- Encyklika «Caritas in veritate» Ojca świętego Benedykta XVI do biskupów prezbiterów i diakonów do osób konsekrowanych do wiernych świeckich i wszystkich ludzi dobrej woli o integralnym rozwoju ludzkim w miłości i prawdzie, Rzym 29 czerwca 2009, nr 5. [http://www.vatican.va/holy\\_father/benedict\\_xvi/encyclicals/documents/hf\\_ben-xvi\\_enc\\_20090629\\_caritas-in-veritate\\_pl.html](http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/encyclicals/documents/hf_ben-xvi_enc_20090629_caritas-in-veritate_pl.html) (21.09.2012).
- <http://www.tda.pl/e-pokolenie.html> (12.12.2011).
- Generacja X, w: [http://pl.wikipedia.org/wiki/Generacja\\_X](http://pl.wikipedia.org/wiki/Generacja_X) (11.12.2011); <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/25/id/549>; [http://pl.wikipedia.org/wiki/Generacja\\_Y](http://pl.wikipedia.org/wiki/Generacja_Y) (20.12.2011).
- <http://www.gs24.pl/apps/pbcs.dll/article?AID=/20090207/REPORTAZE/87811343> (22.12.2011).
- <http://www.edukacja.net/component/content/article/19-polecamy/440-pokolenie-z> (2.12.2011).
- <http://www.edunews.pl/edukacja-na-co-dzien/media-i-edukacja/1397-nowa-edukacja-medialna-w-spoleczenstwie-ryzyka-i-katastrof> (30.09.2012).
- <http://www.ithink.pl/artykuly/styl-zycia/inne/8222-spoleczenstwo-informacyjne-na-serio-8221/> (22.12.2011).



Beata Jakimiuk

## Kształtowanie poczucia podmiotowości w procesie wychowania do pracy

### Abstract

**Shaping of subjectiveness sense in the process of education for work.** Shaping of sense of subjectiveness is the principal goal and rule of education for work. It enables realization of students' subjectiveness, leads to creation of self and the surrounding reality. It consists the only efficient response to the unpredictable job market. In the article the questions of subjectiveness in education and responsibility as basis for subjective functioning of individual were raised, methods of forming the sense of children's subjectiveness in the process education for work were presented and an analysis of results of such educational activity were carried out.

**Kształtowanie poczucia podmiotowości w procesie wychowania do pracy.** Kształtowanie poczucia podmiotowości jest najważniejszym celem i zasadą postępowania w procesie wychowania do pracy. Umożliwia urzeczywistnienie potencjalności wychowanków, zapewnia kształtowanie samego siebie i otaczającej rzeczywistości. Stanowi jedyną skuteczną odpowiedź na nieprzewidywalność rynku pracy. W artykule przedstawiono zagadnienie podmiotowości w wychowaniu oraz odpowiedzialności, stanowiącej podstawę podmiotowego funkcjonowania człowieka, omówiono też pojęcie orientacji zawodowej, przedstawiono sposoby kształtowania poczucia podmiotowości w procesie wychowania do pracy dzieci i młodzieży oraz przeprowadzono analizę rezultatów prowadzonych w ten sposób działań wychowawczych.

### Keywords

education for work, subjectiveness, responsibility, subjective attitude, sense of subjectiveness

wychowanie do pracy, podmiotowość, odpowiedzialność, orientacja podmiotowa, poczucie podmiotowości

## Wprowadzenie

Współczesny rynek pracy charakteryzuje się dużą dynamiką zmian. Aby go opisać, często stosuje się określenia: zmienny, nieprzewidywalny, niestabilny, pełen ryzyka. Postęp techniczny, regres niektórych branż i sektorów gospodarki oraz rozwój innych powodują ciągle zmiany, mające wpływ na kształtowanie się podaży i popytu na pracę. Wiele instytucji coraz częściej działa w oparciu o krótkoterminowe, zamknięte projekty, do których za każdym razem na nowo dobierana jest kadra pracowników, odpowiedzialnych za ich realizację. Do przeszłości należą czasy, które charakteryzowała linearność karier: ukończenie szkoły, praca w jednym zawodzie i często w jednym miejscu, emerytura. Znikają bezpieczne i przejrzyste wzorce dróg zawodowych, dające poczucie stabilności i wyznaczające kolejne etapy. Nie istnieją gotowe szablony procedur kariery zawodowej, które zapewnią osiągnięcie określonych celów.

Różnorodność możliwości dotyczących zdobywania wykształcenia i zawodu poprzez edukację ustawiczną, wiele opcji wyboru kariery czy formy pracy i zatrudnienia sprawiają, że w każdym momencie można zmienić przebieg swojego życia zawodowego, przy czym kolejny etap kariery nie musi być powiązany z poprzednim i może być niezgodny z funkcjonującym w przeszłości porządkiem. Realizacja celów, marzeń i planów zależy głównie od indywidualnej aktywności każdego człowieka, na którą składa się wiele czynności i działań w różnych obszarach życia. Kariera to samodzielny projekt, tworzony zgodnie z możliwościami człowieka i warunkami otoczenia, w którym go realizuje. Konstruowanie i realizowanie założonych celów jest zawsze obarczone ryzykiem porażki, której może doświadczyć każdy człowiek, aktywnie kształtujący przebieg swojego życia zawodowego.

Kwestie związane z brakiem stabilności i nieprzewidywalnością rynku pracy, analiza możliwości rozwoju zawodowego skłaniają do stawiania pytań o sposoby przygotowania młodych ludzi do wykonywania pracy, aby potrafili radzić sobie z różnymi sytuacjami w niewiadomej przyszłości oraz wziąć odpowiedzialność za własne postępowanie. Wydaje się, że odpowiedzi należy szukać w podmiotowym traktowaniu swojej kariery zawodowej. Z tego powodu celem artykułu jest ukazanie działań wychowawczych prowadzących do kształtowania poczucia podmiotowości oraz roli, jaką ono pełni w procesie rozwoju zawodowego człowieka i jego aktywności na rynku pracy.

Artykuł przybliża zagadnienie podmiotowości w wychowaniu oraz odpowiedzialności, stanowiącej podstawę podmiotowego funkcjonowania człowie-

ka, prezentuje też sposoby kształtowania poczucia podmiotowości w procesie wychowania do pracy dzieci i młodzieży oraz analizę rezultatów prowadzonego w ten sposób postępowania wychowawczego.

## Podmiotowość jako warunek wychowania

Wychowanie jest dynamicznym, złożonym układem wzajemnie od siebie zależnych procesów nadawania i odbioru wpływów zachodzących między wychowawcą i wychowankiem<sup>1</sup>. Wychowanie ma prowadzić do tego, aby wychowanek stał się podmiotem własnego rozwoju i wychowania i aby w działaniu spełniał siebie i urzeczywistniał swoje możliwości<sup>2</sup>. Podmiotowość jest więc niezbędnym czynnikiem wyznaczającym skuteczność procesu wychowania. Podmiotowość jest również utożsamiana z główną zasadą działań pedagogicznych, która powinna wyznaczać zarówno kierunki, jak i formy aktywności wychowawczej.

Podmiotowe traktowanie uczniów oznacza „umożliwianie występowania każdemu z nich w roli podmiotu własnego działania, a nie jedynie jako przedmiotu oddziaływań nauczycieli. Jest to równoznaczne z umożliwianiem im podejmowania odpowiedzialności za własne postępowanie, dokonywanie wyborów i decyzji, działania w poczuciu sprawstwa, czyli przyjmowania przez nich na siebie roli dobrowolnych i aktywnych uczestników zajęć szkolnych oraz ponoszenia konsekwencji za swe postępowanie. Podmiotowe traktowanie uczniów umożliwia też w szerokim zakresie ich samorealizację czy – inaczej wyrażając się – aktualizowanie siebie lub kierowanie własnym rozwojem”<sup>3</sup>. Ostatecznym celem postępowania wychowawczego ma być podmiotowość uznawana jako „możliwość wpływania przez człowieka na to, co dzieje się w świecie zewnętrznym, w nim i z nim samym, w mniej lub bardziej autonomiczny sposób. Człowiek jest więc podmiotem wówczas, gdy może – opierając się na systemie własnych wartości – formułować cel lub kierunek działalności, wybierać lub tworzyć program czynności i sprawować kontrolę poznawczą nad jego realizacją, co oznacza, że rozumie to, co robi, prze-

---

<sup>1</sup> Por. M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*, Warszawa, Wyd. Akademickie i Profesjonalne, 2008, s. 133-134.

<sup>2</sup> Zob. Tamże, s. 303.

<sup>3</sup> Zob. M. Łobocki, *Możliwości i granice podmiotowego traktowania uczniów w wychowaniu*, w: E. Kubiak-Szymborska (red.), *Podmiotowość w wychowaniu. Między ideą a rzeczywistością*, Bydgoszcz, Wyd. „WERS”, 1999, s. 165.

widuje kolejne czynności, porównuje dotychczasowy i przewidywany przebieg działania z wyjściowym celem oraz innymi własnymi wartościami, ocenia sposób realizacji celu i zaprzestaje działań lub kontynuuje czynności. Brak któregoś z tych elementów prowadzi do uprzedmiotowienia człowieka<sup>4</sup>. Aby być podmiotem, nie można „dać się zepchnąć do roli przedmiotu”<sup>5</sup>, ponieważ „człowiek-przedmiot – to ktoś zdegradowany”, niepełny, niespełniony, niezrealizowany. Człowiek bez poczucia podmiotowości pozbawiony byłby „zdolności uczestnictwa w biegu spraw świata, a także spraw własnych, w charakterze źródła i fundamentu stanu rzeczy i ich przemian”<sup>6</sup>. Podmiotowość jest zatem podstawową własnością człowieka, potwierdzającą i urzeczywistniającą jego człowieczeństwo.

Proces wychowania będzie przebiegał w sposób optymalny, jeśli zostaną zapewnione warunki, które umożliwią wyzwalenie i rozwój poczucia podmiotowości. Należy tu zwrócić szczególną uwagę na styl funkcjonowania oraz wymagania środowisk wychowawczych i wychowawców dziecka, w tym rodziców i nauczycieli. Wychowanie podmiotowe to takie, w którym sytuacja wychowawcza wyznaczona przez układ ludzi i rzeczy oraz zadania jest traktowana jako sytuacja dwupodmiotowa<sup>7</sup>. Podmiotem w tej sytuacji jest zarówno wychowawca, jak i wychowanek, a każdy z nich uczestniczy w procesie wychowania na innych zasadach. Relacje zachodzące między nimi, przepływ informacji, komunikowanie się, sposoby oddziaływań i metody postępowania<sup>8</sup> wyznaczają istotę procesu kształtowania poczucia podmiotowości wychowanka.

Wszechstronny rozwój dzieci i młodzieży oraz przygotowanie ich do aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym jest efektem podmiotowego traktowania wychowanków, kiedy będą oni świadomi tego, że są rzeczywistymi sprawcami swoich działań. Organizacja i sposób realizacji procesu nauczania i wychowania powinny prowadzić do rozwijania poczucia niezależności i odpowiedzialności za swoje postępowanie oraz wpływu na różnego rodzaju sytuacje edukacyjne. Działania wychowawcze mają w efekcie umożliwić doświadczenie poczucia kierowania własnym życiem. Podstawowym założeniem leżącym u podstaw

---

<sup>4</sup> Zob. D. Kołodziejska, Kształtowanie poczucia podmiotowości, „Edukacja i Dialog” 2001 nr 2, [http://www.eid.edu.pl/archiwum/2001,99/luty,166/ksztaltowanie\\_poczucia\\_podmiotowosci,1088.html](http://www.eid.edu.pl/archiwum/2001,99/luty,166/ksztaltowanie_poczucia_podmiotowosci,1088.html) (21.10.2012).

<sup>5</sup> Zob. J. Lipiec, Wolność i podmiotowość człowieka, Kraków, FALL, 1997, s. 13.

<sup>6</sup> Tamże, s. 14.

<sup>7</sup> Zob. A. Gurycza, Podmiotowość – postulat dla wychowania, w: E. Kubiak-Szymborska (red.), Podmiotowość w wychowaniu. Między ideą a realnością, Bydgoszcz, Wyd. „WERS”, 1999, s. 110.

<sup>8</sup> Zob. Tamże.

podmiotowości jest traktowanie wychowanka jako człowieka, który ma prawo do własnego postrzegania siebie i innych, wyrażania swoich opinii, postrzegania przez pryzmat własnych doświadczeń i odczuć. Wychowanie ma zmierzać nie tylko do przystosowania się do istniejących okoliczności, ale też do udziału w rozwijaniu i tworzeniu otaczającej rzeczywistości. Wychowanie polega zatem na urzeczywistnieniu zdolności wychowanka do tego, aby realnie stał się autorem swojej aktywności<sup>9</sup>. Najbardziej istotnym celem wychowania jest więc świadome kształtowanie orientacji podmiotowej oraz „poczucia sprawstwa dzieci i młodzieży”<sup>10</sup>.

W procesie wychowania, zakładającym wzajemność i podmiotowość wszelkich interakcji, mamy do czynienia z wychowankiem, wychowawcą i sytuacją wychowawczą, w której dokonują się oddziaływania wychowawcze<sup>11</sup>. Sytuacja wychowawcza jest powiązana z tworzeniem odpowiednich kontekstów dostarczających poczucia podmiotowości. Należy jednak podkreślić niejednakową odpowiedzialność wychowawcy i wychowanka za przebieg i efekty procesu wychowania. Wychowawca, z racji wykształcenia, doświadczenia, świadomości celów wychowania oraz pełnionej roli i zadań wywiera zamierzony wpływ na wychowanka, dlatego oczywiste jest, że w tej sytuacji ma miejsce interakcja niewyważona. Analiza tego typu oddziaływania z punktu widzenia skuteczności procesu wychowania pozwala przyjąć, że podstawowy cel wychowania zostanie osiągnięty wtedy, gdy nastąpi wyrównanie interakcji. W rezultacie wychowanek stopniowo będzie przyjmował rolę wychowawcy samego siebie, początkowo w sprawach mniej znaczących, aż po stawianie sobie celów i ich realizowanie<sup>12</sup>.

Wychowanie powinno być tak zorganizowane, aby u wychowanka rosnęło poczucie wolności w sytuacjach podejmowania decyzji, czemu towarzyszy przyjęcie osobistej odpowiedzialności za swoje postępowanie. Prowadzi to do uznania własnej osoby za podmiot działania, następuje też skierowanie uwagi na te wartości, które są ważne dla dokonywanych wyborów. Kolejnym, istotnym doświadczeniem jest poczucie wpływu, które powstaje wtedy, kiedy podjęta decyzja prowadzi do realizacji działania, które zostaje zakończone. Takie sytuacje zapewniają kształtowanie „przyczynowości osobistej”<sup>13</sup>, co prowadzi do formowania poczucia podmiotowości, umożliwiającego rzeczywiste kierowanie swoim życiem.

---

<sup>9</sup> Por. M. Nowak, *Teorie i koncepcje...*, s. 303.

<sup>10</sup> A. Gurycka, *Podmiotowość – postulat...*, s. 112.

<sup>11</sup> Zob. M. Nowak, *Teorie i koncepcje...*, s. 508.

<sup>12</sup> Zob. A. Gurycka, *Podmiotowość – postulat...*, s. 113.

<sup>13</sup> Tamże, s. 114.

## Wychowanie do odpowiedzialności fundamentem rozwoju podmiotowości

Podmiotowość oznacza zdolność do własnych, autonomicznych i samodzielnych czynności oraz zakłada w pewnym zakresie świadomość swojego działania, jego celów i skutków. Poczucie bycia podmiotem wiąże się zatem z odpowiedzialnością. Podmiot jest zawsze w relacji wobec kogoś lub czegoś, co narzuca działaniom podmiotu pewne ograniczenia, ukierunkowując je, ale zawsze w warunkach dopuszczających samodzielność, interpretację i twórczość<sup>14</sup>. Jeśli wychowanek zna reguły i normy oraz potrafi przewidywać skutki podjęcia jakiegoś działania oraz skutki jego zaniechania – wtedy odpowiada za to, co czyni. Wobec tego budowanie poczucia podmiotowości opiera się na wychowaniu do odpowiedzialności.

Proces wychowania polega na wspieraniu rozwoju podmiotowości, ponieważ każdy człowiek może stać się podmiotem swojego działania. Podmiotowość nie zależy od wyposażenia genetycznego, np. ponadprzeciętnych zdolności intelektualnych, które mogą wspomagać rozwój podmiotowości, ale też ich posiadanie nie gwarantuje poczucia podmiotowości. Podstawowym warunkiem wyróżniającym podmiot jest działanie – kto jest bierny, ten nie jest podmiotem<sup>15</sup>. Człowiek staje się podmiotem wtedy, gdy realizuje swoją potencjalność w działaniu i posiada zdolność do przewidywania skutków swojego działania, a także gotowość ponoszenia konsekwencji. Jest to też kwestia wolnej woli i wyborów człowieka. Dokonanie wyboru prowadzi do różnych rezultatów, należy też podkreślić, że każdy wybór jest w istocie wyborem wartości. Nie może on być kwestią dowolności i subiektywności nie dającej się ująć w żadne kategorie, ponieważ w takiej sytuacji zarówno wychowawca, jak i wychowanek mogliby się całkowicie wytłumaczyć ze wszystkiego i nie ponosić za nic odpowiedzialności. Wychowanie traci wtedy jakikolwiek sens, a wysiłek nad rozwojem staje się niepotrzebnym wymysłem<sup>16</sup>. Rozwój jest możliwy tylko przy odpowiedniej koncepcji człowieka, która podkreśla jego potencjalność i niewystarczalność, a także otwartość na Boga i życie przyszłe. Taka koncepcja nie zamyka człowieka w wymiarach czasu i przestrzeni i wskazuje cele, które „nie wyczerpują się w życiu ziemskim”. Rzetelne wychowanie nie pomija tych aspektów życia, które

---

<sup>14</sup> Zob. K. Wielecki, *Podmiotowość w dobie kryzysu postindustrializmu*, Warszawa, Centrum Europejskie Uniwersytetu Warszawskiego, 2003, s. 302.

<sup>15</sup> Zob. Tamże, s. 304.

<sup>16</sup> Zob. K. Gryżenia, *Filozoficzne uzasadnienie rozwoju osoby, „Seminare”*, Towarzystwo Naukowe Franciszka Salezego 2010, t. 28, s. 77, <http://www.seminare.pl/28/seminare28-73.pdf> (20.11.2012).

przyczyniają się do jego ubogacenia. Wychowanie powinno uwzględniać wszystkie wymiary człowieka, bo tylko w ten sposób umożliwi pełnię jego rozwoju oraz osiągnięcie szczęścia<sup>17</sup>. Podmiotem i celem wychowania jest człowiek jako osoba. Wychowanie ma prowadzić do tego, aby człowiek stawał się lepszy, doskonalszy i rozwijał się jako osoba na wszystkich płaszczyznach życia.

Rozwój indywidualny może być osiągnięty jedynie przez samowychowanie, a postępowanie wychowawcy może być tylko pomocą dla tego procesu. Jeśli zabraknie osobistego wysiłku, żadne, nawet najbardziej intensywne działania i czynniki zewnętrzne nie przyniosą oczekiwanych rezultatów. Stąd wynika osobista odpowiedzialność za to, kim się jest obecnie i kim będzie się w przyszłości. Odpowiedzialność za własny rozwój dotyczy każdego człowieka, chociaż w dzieciństwie większa część tej odpowiedzialności spoczywa na wychowawcy. Dlatego w procesie wychowania istotne znaczenie ma wychowanie do odpowiedzialności, które jest powiązane z rozwojem osobowym człowieka.

Poczucie odpowiedzialności łączy się nie tylko z gotowością do ponoszenia negatywnych następstw swojego postępowania, ale też jest rozumiane jako dbałość o to, aby skutki te nie były negatywne<sup>18</sup>. Człowiek jako podmiot swojego postępowania potrafi każdą sytuację rozpoznać i zrozumieć znaczenie jej elementów<sup>19</sup>, a także przewidywać następstwa swoich decyzji. Jeśli jednostka podejmuje działania z własnego wyboru, to fakt ten zwiększa poczucie zobowiązania do podtrzymania tego zachowania w przyszłości. Zwiększa się wtedy poczucie odpowiedzialności za własne działania. Świadomy wybór między możliwościami prowadzi do zwiększenia autonomii regulacyjnej jednostki i jej orientacji podmiotowej. Autonomia regulacyjna oznacza, że człowiek zaakceptował siebie jako podmiot działania. Jednocześnie nastąpił wzrost znaczenia wewnętrznych sygnałów sterujących w postaci własnych norm, wartości, postaw, zainteresowań, a zmniejszyło się znaczenie sygnałów zewnętrznych sterujących, takich jak np. wymagania, kary i nagrody<sup>20</sup>.

Podmiotowość chroni przed uprzedmiotowieniem, tzn. przed wykorzystywaniem człowieka jako przedmiot w dosłownym i przenośnym znaczeniu<sup>21</sup>. W wa-

---

<sup>17</sup> Tamże, s. 81.

<sup>18</sup> Zob. W. Kogut, Podmiotowość ucznia w opinii młodzieży, w: M. Wrońska, A. Zduniak (red.), Podmiotowość w edukacji, Warszawa-Poznań, Dom Wydawniczy „Elipsa”, 2004, s. 88.

<sup>19</sup> Zob. E. I. Laska, Uwarunkowania rozwoju podmiotowości uczniów klas młodszych, w: A. Popławska (red.), Podmiotowość w praktyce edukacyjnej. Konteksty – działania – zagrożenia, Białystok, Wyd. Prymat, 2009, s. 136.

<sup>20</sup> Zob. A. Gurycka, Podmiotowość – postulat..., s. 113.

<sup>21</sup> Zob. M. Łobocki, Możliwości i granice..., s. 166.

runkach przymusu człowiek jest pozbawiony podmiotowości, przestaje też być odpowiedzialny za swoje działania. Należy jednak podkreślić, że człowiek zawsze ponosi odpowiedzialność za swoje wybory w sytuacjach, kiedy ma taką możliwość. Nie może zrzucać odpowiedzialności na okoliczności, ponieważ wtedy przestaje być podmiotem swojego postępowania, zgadzając się na traktowanie przedmiotowe. Jeśli zachowanie człowieka pozostaje pod dominującym wpływem czynników zewnętrznych, wtedy jest on postrzegany jako przedmiot, jeśli przewagę mają czynniki wewnętrzne, możemy mówić, że człowiek jest podmiotem swojego zachowania<sup>22</sup>.

Podmiotowości nie można redukować tylko do niektórych aspektów osobowości – musi odnosić się ona do integralnego rozwoju człowieka, wspomaganego działaniami wychowawczymi, w których wychowanek świadomie uczestniczy<sup>23</sup>.

Człowiek odpowiedzialny ma świadomość ograniczeń własnego rozwoju i możliwości działania. Odpowiedzialność oznacza również świadomość tego, czego oczekuje od jednostki grupa oraz znajomość czynników sprzyjających własnemu rozwojowi<sup>24</sup>. Człowiek może odpowiadać za coś, przed kimś oraz odpowiadać na coś, jednak musi być wolny w swoich decyzjach i czynach. Mimo różnych sytuacji życiowych, odpowiedzialność jest przyczynowo uwarunkowana w samym człowieku. Podlegając różnym wpływom zewnętrznym, człowiek posiada wewnętrzną siłę do samookreślenia się, ulegając tylko w pewnym stopniu determinizmowi otoczenia. Człowiek odpowiedzialny potrafi ocenić własne czyny, wypowiedzi i zachowania, łącząc odpowiedzialność z zachowaniami moralnymi<sup>25</sup>.

Wychowanie do odpowiedzialności ma na celu ukształtowanie właściwej postawy wobec swojego rozwoju. Wychowanie prowadzące do rozwijania człowieczeństwa musi być oparte na kształtowaniu poczucia odpowiedzialności<sup>26</sup>. Fundamentem takiego wychowania powinny być wartości, z których wynikają zasady postępowania, które z kolei ukierunkowują działania wychowawcy i wychowanka. Odpowiedzialność można odnieść zarówno do wychowawcy, jak i wychowanka. Wychowawca jest odpowiedzialny za przygotowanie i organizację procesu wychowania, stwarzając sytuacje dające możliwość realizacji aktywności

---

<sup>22</sup> Zob. E. I. Laska, *Uwarunkowania rozwoju...*, s. 136.

<sup>23</sup> Por. L. Górską, *Podmiot i podmiotowość jako kategorie pedagogiczne*, w: J. Niemiec, A. Popławska (red.) *Podmiotowość we współczesnej edukacji. Oglądy – intencje – realia*, Białystok, Wyd. Prymat, 2009, s. 165.

<sup>24</sup> Zob. J. Górniewicz, *Kategorie pedagogiczne*, Olsztyn, Wyd. Wyższej Szkoły Pedagogicznej, 1997, s. 16.

<sup>25</sup> Zob. Tamże, s. 17-18, 21.

<sup>26</sup> Por. A. Molesztak, *Wychowanie do odpowiedzialności*, w: A. Rynio (red.), *Wychowanie chrześcijańskie*, Lublin, Wyd. KUL, 2007, s. 429.



dziecka, natomiast odpowiedzialność wychowanka jest określana przez podejmowanie działań w określonych okolicznościach. Wychowanek powinien mieć zapewnioną swobodę samodzielnego i dobrowolnego podejmowania działań oraz możliwości znajdowania rozwiązań, a także powinien mieć prawo do własnej oceny wykonanego zadania i osiągniętego wyniku. W ten sposób wychowanek zdobywa wiele doświadczeń powiązanych z poczuciem dobrze wypełnionego obowiązku, poczuciem autonomiczności przy podejmowaniu decyzji oraz poczuciem kontroli i odpowiedzialności. W ten sposób następuje rozwijanie orientacji podmiotowej wychowanków<sup>27</sup>.

Odpowiedzialność oznacza też wyraźne rozpoznanie granic swej wolności. Odpowiedzialność w rozumieniu relacji możliwości i powinności wymaga przyjęcia odpowiedniej postawy. Wolność, podmiotowość i odpowiedzialność stanowią pewnego rodzaju całość i nie sposób ich rozdzielić. Ojciec Święty Jan Paweł II mówił, że „być prawdziwie wolnym – to znaczy: używać swej wolności dla tego, co jest prawdziwym dobrem. W dalszym ciągu więc: być prawdziwie wolnym – to znaczy: być człowiekiem prawego sumienia, być odpowiedzialnym, być człowiekiem dla drugich”<sup>28</sup>. Życie ludzkie nabiera wartości i sensu poprzez to, w jaki sposób człowiek rozwija posiadane dyspozycje i co dobrego robi dla innych.

Postawa odpowiedzialności jest odkryciem i spełnieniem rzeczywistego wymiaru wolności, aby w pełni stawać się człowiekiem. Odpowiedzialność w rozwoju osobowym wymaga świadomości swoich działań, znajomości celu działania, przewidywania efektów działania oraz gotowości do ponoszenia konsekwencji. Odpowiedzialność za rozwój to również gotowość do podejmowania decyzji dotyczących wyborów życiowych oraz kształtowanie umiejętności radzenia sobie z trudnościami. Ważne jest, aby dokonywane wybory były podejmowane ku wartościom, a nie były ucieczkami od problemów i wysiłku. Odpowiedzialność za swój rozwój dotyczy każdego człowieka. Osobowa doskonałość powinna być zdobywana każdego dnia na miarę wrodzonych predyspozycji i pracy nad sobą. Człowiek jest dynamicznym bytem osobowym o nieskończonej wręcz potencjalności, ale jej urzeczywistnianie może się odbywać wyłącznie na drodze osobistego zaangażowania. Czynnikiem decydującym jest podjęcie wysiłku, wytrwałość i konsekwentne działania.

---

<sup>27</sup> Por. L. Zarzecki, *Teoretyczne podstawy wychowania*, Jelenia Góra, Karkonoska Państwowa Szkoła Wyższa w Jeleniej Górze, 2012, s. 51-52.

<sup>28</sup> Zob. Jan Paweł II, *List do Młodych „Paratisemper”*, 31 marca 1985 nr 9, wersja internetowa [http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan\\_pawel\\_ii/listy/parati.html](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/listy/parati.html) (02.12.2012).

Wychowanie do wolności jest też wychowaniem do odpowiedzialności, do tego, aby w pełni stawać się człowiekiem, aby odkrywać i potwierdzać swoją osobową godność. Wolność zawsze opiera się na prawdzie, dlatego odpowiedzialność za prawdę jest podstawowym wymiarem odpowiedzialności za siebie i za drugiego człowieka. Wychowanie do odpowiedzialności to umożliwienie odkrywania prawdy w duchu miłości. Nie można prowadzić działań wychowawczych, jeśli godziłyby one w poczucie godności wychowanka. Należy o tym pamiętać w perspektywie wychowywania do pracy, która wypełnia większą część doczesnego życia człowieka, w pewnym sensie jest przeznaczeniem człowieka<sup>29</sup> i umożliwia osiągnięcie pełni człowieczeństwa – w pracy nad sobą, dla siebie i dla innych.

### Orientacja podmiotowa w procesie wychowania do pracy dzieci w okresie przedszkola i szkoły podstawowej

Proces rozwijania poczucia podmiotowości wychowanka jest realizowany poprzez kształtowanie jego orientacji podmiotowej. Można ją określić jako szczególną formę „ustosunkowania do siebie i świata” albo „charakterystyczny styl regulacji zachowania”, które towarzyszą ludzkiej aktywności sprawczej<sup>30</sup>. Jest powiązana ze świadomością bycia podmiotem, czyli tworzeniem reprezentacji siebie jako sprawcy zmian w swoim zachowaniu i otoczeniu. Podmiotowość realizuje się w działaniu człowieka poprzez wpływanie na przebieg wydarzeń w swoim środowisku. Jednak określone sytuacje, wcześniejsze doświadczenia mogą sprzyjać lub nie sprzyjać objawianiu przez człowieka cech podmiotowych w działaniu. Jeśli przyjąć, że ludzie mają naturalną tendencję do podejmowania aktywności podmiotowej, to wpływy kulturowe, zabiegi socjalizacyjne oraz różnego rodzaju niepowodzenia mogą tę tendencję hamować. Rozumienie orientacji podmiotowej sprowadza się do uznawania jej jako nastawienia na aktywność sprawczą. Elementami tego nastawienia są: generatywność, optymizm, zaufanie do siebie, selektywność i poszukiwanie przyczynowości. Generatywność oznacza

---

<sup>29</sup> Por. A. Solak, *Wychowanie chrześcijańskie i praca ludzka. Studium współzależności*, Warszawa, Wyd. Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, 2004, s. 171.

<sup>30</sup> Zob. M. Kofta, *Orientacja podmiotowa: zarys modelu*, w: A. Gurycka (red.), *Podmiotowość w doświadczeniach wychowawczych dzieci i młodzieży*, T. 1, Warszawa, Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego, 1989, s. 35-36.

wywoływanie zmian w otoczeniu, formułowanie hipotez, poszukiwanie nowych informacji bez oglądania się na koszty i zyski oraz tendencję do wypróbowywania nowych niekonwencjonalnych schematów myślenia i działania. Optymizm przejawia się w tym, że jednostka spodziewa się zdarzeń pozytywnych, okoliczności sprzyjających, oczekuje sukcesu powodzenia, a nie porażki czy pecha. Zaufanie do siebie manifestuje się w odniesieniu do własnych preferencji i możliwości; człowiek ufa trafności własnych wniosków, pomysłów na rozwiązanie problemu, ufa swojej pamięci i inteligencji. Można to też określić jako wiarę we własne siły – człowiek sądzi, że może wpłynąć na oczekiwany przez siebie bieg wydarzeń. Selektywność w sferze ewaluacji wyraża się w jasnym, zdecydowanym wartościowaniu – człowiek wie, co ceni i co jest dla niego ważne. W sferze funkcjonowania poznawczego selektywność przejawia się w kierowaniu uwagi na niektóre tylko aspekty otoczenia, selektywnym wydobywaniu z pamięci tylko niektórych informacji oraz selektywnym jej przetwarzaniu, co ma związek z daną sytuacją aktywności. Poszukiwanie przyczynowości to nastawienie na wykrywanie związków przyczynowo-skutkowych między zjawiskami, szczególnie związków między własnym zachowaniem a jego następstwami. Jednostka nie jest jednak biernym rejestratorem wspomnianych zależności – jej obserwacje są podstawą formułowania i weryfikacji hipotez przyczynowych poprzez własną aktywność. Wydaje się, że poszukiwanie przyczynowości jest fundamentalną cechą orientacji podmiotowej, a pozostałe jej składniki tworzą podstawy nabywania wiedzy o związkach przyczynowych między własnym zachowaniem a stanami otoczenia<sup>31</sup>.

Główne przejawy orientacji podmiotowej można zaobserwować u dziecka we wczesnym etapie jego rozwoju, już w okresie niemowlęcym<sup>32</sup>. Równocześnie należy podkreślić, że autorzy koncepcji rozwoju zawodowego człowieka uznali, że proces ten rozpoczyna się już w dzieciństwie, w momencie urodzenia<sup>33</sup>. Należy to rozumieć w ten sposób, że człowiek w każdym etapie swojego życia rozwija umiejętności, wiedzę, cechy osobowości, które w przyszłości będą niezbędne do wykonywania pracy i wykorzystywania swojego potencjału. Wiedza dotycząca składników orientacji podmiotowej oraz etapów rozwoju zawodowego człowieka daje podstawy oraz stanowi uzasadnienie projektowania i prowadzenia działań z zakresu kształtowania orientacji podmiotowej w procesie wychowania do pracy od najwcześniejszych lat życia człowieka.

---

<sup>31</sup> Zob. Tamże, s. 36-39.

<sup>32</sup> Zob. Tamże.

<sup>33</sup> Zob. Teorie rozwoju zawodowego K. Czarnieckiego, D. Supera, E. Ginzberga, S. Ginzburga i innych.

W pierwszym etapie życia dziecko zdobywa wiele doświadczeń dotyczących relacji ze środowiskiem, które go otacza. Nawiązuje interakcje z rówieśnikami, uczy się reguł zachowania. Poprzez zabawę poznaje podstawowe rodzinne i zawodowe role społeczne; przyswaja wartości, tradycje, zwyczaje<sup>34</sup>. Jest to okres nabywania coraz większej samodzielności, pierwszych wystąpień na forum przedszkola, realizowania różnego rodzaju działań, np. rysowania, śpiewania, zajęć ruchowych. W tym wieku dzieci umieją już utrzymać porządek w zabawkach, pilnować swoich ubrań, pomagać przy prostych pracach domowych. Zadania te kształtują podstawy samoświadomości własnych oczekiwań, upodobań, zainteresowań, umiejętności, poznawania nowych elementów, sytuacji, zajęć. Zwrócenie uwagi na edukację związaną z pracą stanowi podstawę wykonywania pracy w przyszłości. Dzieci zachęcane do pracy są przygotowywane do przyszłego zawodowego życia. Powinny być inspirowane przez rodziców i innych członków rodziny, wychowawcę, pedagoga przedszkolnego lub pracującego z dziećmi na dodatkowych zajęciach doradcę kariery. Bardzo ważna jest obserwacja dziecka i spójne działania dorosłych, aby dziecko mogło poznawać siebie w warunkach zapewniających stabilizację emocjonalną. Wychowawca lub doradca może na zajęciach grupowych zachęcać dzieci do zadań wymagających samodzielności lub działania grupowego, ćwiczeń związanych z dokonywaniem świadomych wyborów, może też wprowadzać pierwsze zabawy zawodoznawcze, polegające na poznawaniu nowych zawodów. Dziecko w tym wieku może też próbować nowych zabaw lub zajęć i rozwijać zainteresowania na dodatkowych zajęciach. Należy jednak zwracać uwagę na zachowanie równowagi między liczbą zajęć, a czasem przeznaczonym na zabawę i spotkania rodzinne. Należy zwrócić szczególną uwagę na kształtowanie umiejętności (umiem i potrafię sam), wiedzy o sobie (lubię – nie lubię) oraz na uczestnictwo w zabawach zawodoznawczych<sup>35</sup>. Warto zadbać o rozwój odpowiednich kompetencji u dziecka, takich jak: odwagi w działaniu, uporę w pokonywaniu przeszkód, budowania poczucia własnej wartości, samoakceptacji<sup>36</sup>, które mogą mieć duże znaczenie w przyszłych relacjach z otoczeniem i radzeniu sobie w codziennych sytuacjach.

Rozpoczęcie nauki w szkole to bardzo ważny moment w życiu dziecka związany ze zmianą środowiska i nowymi wymaganiami. W tym okresie dotychczasowa

---

<sup>34</sup> Por. M. Kielar-Turska, Średnie dzieciństwo. Wiek przedszkolny, w: B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka, T. 2, Warszawa, Wyd. Naukowe PWN, 2008, s. 83-123.

<sup>35</sup> Por. D. Pisula, Poradnictwo kariery przez całe życie, Warszawa, KOWEziU, 2009, s. 79-80.

<sup>36</sup> Por. D. Kukla, Preorientacja i orientacja zawodowa w edukacji, Warszawa, UKSW, 2010, s. 73.

aktywność dziecka zdominowana przez zabawę przekształca się w stałe zadania, obowiązki i normy. Dziecko przyjmuje rolę społeczną ucznia i ulega nowym wpływom społecznym poza bezpośrednim wpływem rodziców. Nawiązuje przyjazne kontakty z innymi, dostosowuje się do wymagań, kontroluje swoje czynności. W tym okresie nabywa trwałych nawyków związanych z pracą i obowiązkowością przy zespołowym i indywidualnym rozwiązywaniu zadań<sup>37</sup>. Bardzo ważnym zadaniem rozwojowym we wczesnym wieku szkolnym jest opanowywanie przez dzieci podstawowych umiejętności szkolnych, takich jak: czytanie, pisanie, liczenie i mówienie. Poziom tych umiejętności rzutuje nie tylko na osiąganie sukcesów i porażek w kolejnych etapach nauki, ale również na radzenie sobie z warunkami życia społecznego i zawodowego. W tym wieku następują też istotne zmiany rozwojowe w sferze emocjonalnej i społecznej, które mają znaczenie dla akceptacji zasad zachowania się, wiary we własne możliwości, przeżywania sukcesów i porażek, rozwoju wrażliwości<sup>38</sup>. W klasach 1-3 dzieci powinny być możliwie wszechstronnie zapoznane z różnymi obszarami zawodowymi i zawodami; powinny mieć możliwość konfrontowania swoich skłonności, zainteresowań, zdolności z konkretnymi sytuacjami zawodowymi oraz powinny kształtować swoją motywację do rozwoju zawodowego. Zaplanowanie tych zadań oraz zapewnienie warunków do ich wykonania jest obowiązkiem dorosłych, w szczególności osób profesjonalnie przygotowanych do realizowania zadań z zakresu poradnictwa zawodowego przy wsparciu dyrektora szkoły. Poprzez uczestnictwo w zajęciach dzieci dowiedzą się, że istnieje wiele zawodów, do których trzeba mieć konkretne umiejętności i predyspozycje. W tym czasie uświadamiają sobie, że szkoła przygotowuje do wykonywania zawodu<sup>39</sup>.

Kolejny okres nauki w klasach 4-6 szkoły podstawowej nazywany jest drugim etapem młodszego wieku szkolnego lub okresem preadolescencji, poprzedzającym właściwe dojrzewanie<sup>40</sup>. W tym okresie następuje rozwój w sferze fizycznej, płciowej, społecznej, intelektualnej, moralnej i osobowościowej. Podstawą dalszego poznawania świata jest pełne opanowanie umiejętności czytania, pisania i liczenia oraz podstawowych pojęć z zakresu nauki i wiedzy o świecie. Bardzo ważny jest też rozwój moralności i sumienia oraz ukształtowanie syste-

---

<sup>37</sup> Por. R. Stefańska-Klar, Późne dzieciństwo. Młodszy wiek szkolny, w: B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju...*, s. 130-156.

<sup>38</sup> Por. A. Misiuk, *Poznaj zawody*, Kraków, MEN, 2011, s. 5-6.

<sup>39</sup> Por. A. Weysenhoff, E. Kruk-Krymula, J. Biłko, M. Piekarski, *Materiały metodyczne na „zieloną szkołę” dla doradców zawodowych*, Kraków, MEN, 2011, s. 8.

<sup>40</sup> Por. A. Mirski, *Poznaj siebie, aby pokierować swoim życiem*, Kraków, MEN, 2011, s. 11-12.

mu wartości, a także rozwój kontaktów społecznych<sup>41</sup>. Stanowi to fundament, który decyduje o dalszym rozwoju edukacyjnym i zawodowym. Przygotowanie ucznia do świadomego wyboru dalszej edukacji powinno obejmować działania prowadzące do lepszego rozumienia samego siebie w odniesieniu do przyszłego kształcenia i perspektyw zawodowych. Głównym zadaniem rodziców, nauczycieli, wychowawców i doradców zawodowych w tym okresie nauki jest pomoc dzieciom w rozpoznaniu własnego potencjału intelektualnego, osobowościowego i zawodowego tak, aby w oparciu o własne zasoby, mogły trafnie wybrać odpowiedni dla siebie profil kształcenia w szkole gimnazjalnej. Program orientacji zawodowej oznacza działania wychowawcze dorosłych, które mają na celu przygotowanie do wyboru kolejnych etapów kształcenia, a następnie do podejmowania decyzji zawodowych<sup>42</sup>. Powinny one obejmować: ukazanie dzieciom podstawowych aspektów pracy człowieka, przekazywanie wiedzy o zawodach, formowanie właściwej postawy wobec pracy, przybliżanie świata nauki i techniki, udzielanie informacji edukacyjnej o szkołach gimnazjalnych. Wskazane jest, aby w klasach 4-6 opracowywano w szkołach specjalny program orientacji zawodowej, który mógłby opierać się na zajęciach realizowanych na godzinach wychowawczych, w ramach lekcji przedmiotowych lub na dodatkowych zajęciach prowadzonych przez przygotowanych specjalistów. Zajęcia mogłyby obejmować zagadnienia z zakresu poznawania siebie, w czasie których dziecko zdobywa wiedzę o swoich umiejętnościach i osiągnięciach oraz o tym, jak widzą go inni, co w rezultacie ma umożliwić samoocenę. Kolejny rodzaj zajęć powinien wprowadzać dziecko w świat zawodów, aby mogło poznać podstawowe zadania i wymagania dotyczące pracy w różnych zawodach. Dzieci w drugim etapie szkoły podstawowej powinny też poznać system kształcenia w gimnazjum, aby świadomie dokonać wyboru.

Lekcje przedmiotowe, takie jak: język polski, matematyka, muzyka, plastyka czy wychowanie fizyczne kształtują kulturę ogólną dziecka oraz jego postawy wobec pracy. Szczególne znaczenie dla wychowania do pracy i dokonywania przyszłych wyborów edukacyjno-zawodowych mają: historia, wiedza o społeczeństwie, technika, informatyka, religia, etyka, wychowanie do życia w rodzinie. Przekazywane są na nich treści dotyczące praw i obowiązków obywatelskich, postaw prospołecznych, znaczenia pracy w życiu indywidualnym i zbiorowym, korzystania z nowoczesnych technologii, dziedzictwa kultury i tradycji, wartości,

---

<sup>41</sup> Zob. Tamże.

<sup>42</sup> Por. A. Weyssenhoff, E. Kruk-Krymula, J. Biłko, M. Piekarski, *Orientacja zawodowa. Poradnik dla doradców zawodowych, nauczycieli i pedagogów szkolnych*, Kraków, MEN, 2011, s. 32.

patriotyzmu<sup>43</sup>. Wychowanie do pracy obejmuje też kształtowanie elementów kultury pracy, pracowitości i odpowiedzialności.

Okres szkoły podstawowej to czas, w którym dziecko powinno mieć możliwość poznania własnych zainteresowań poprzez różnorodność doświadczeń, np. uczestnictwo w zajęciach plastycznych, teatralnych czy innych. Rodzice i wychowawcy powinni stworzyć możliwość spróbowania różnych czynności, poznawania nowych dziedzin, kształtując w ten sposób świadomość własnych pasji dzieci. Dziecko zaczyna dostrzegać wtedy nie tylko to, co lubi robić, ale też to, czego nie lubi, co sprawia mu trudność, co go nudzi lub drażni. W tym czasie poradnictwem powinno być otoczone nie tylko dziecko, ale i jego rodzice, którzy powinni otrzymać wsparcie ze strony szkolnego doradcy zawodowego, a także wychowawcy i nauczycieli, dotyczące inspirowania i motywowania rozwoju dzieci oraz budowania ich samoświadomości. Szkoła powinna tworzyć bazę informacji o możliwościach rozwoju ucznia w swoim regionie: o płatnych i bezpłatnych zajęciach, które umożliwią odkrywanie i rozwijanie zainteresowań i talentów. W tym okresie można też zwracać uwagę dziecka na osiągnięcia i własne dokonania poprzez gromadzenie dyplomów, rysunków, pamiątek<sup>44</sup>, co buduje poczucie własnej wartości.

Rozwijanie orientacji podmiotowej to proces długotrwały i trudny. Odbywa się przez generowanie i strukturalizację doświadczeń zdobywanych przez wychowanka. Im częściej wychowanek będzie miał prawo do wyboru własnych działań, ról i częściej będzie motywowany do działania, tym większe będzie poczucie jego wolności w sytuacjach wyboru i poczucie odpowiedzialności za wybrane działanie. Orientacja podmiotowa dziecka umożliwia kształtowane poczucia podmiotowości poprzez prowadzenie dalszych działań wychowawczych w kolejnych etapach wychowania do pracy.

### **Sposoby kształtowania poczucia podmiotowości w procesie wychowania do pracy młodzieży w okresie szkoły gimnazjalnej i ponadgimnazjalnej**

Proces wychowania do pracy młodzieży w okresie dorastania powinien być ukierunkowany na rozwijanie poczucia podmiotowości, co oznacza, że wycho-

<sup>43</sup> Zob. Tamże, s. 33-35.

<sup>44</sup> Por. D. Pisula, *Poradnictwo kariery...*, s. 81-82.

wanek ma mieć świadomość, że jest podmiotem swojego postępowania. Należy zwrócić szczególną uwagę na to, aby wychowanek mógł aktywnie rozwijać swoją potencjalność oraz dokonywać swobodnych wyborów i podejmować autonomiczne decyzje dotyczące swojego postępowania, aby nabył umiejętność wytyczania celów i planowania indywidualnych sposobów ich osiągnięcia oraz aby był świadomy swojego systemu wartości<sup>45</sup>.

W gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej młodzi ludzie znajdują się w okresie adolescencji, w którym następuje przygotowanie do dorosłego życia, między innymi przygotowanie do niezależności finansowej i do kariery zawodowej. Pojawiają się pierwsze kontakty z różnymi elementami pracy, obejmującymi pomoc w gospodarstwie domowym oraz dorywcze prace zarobkowe, często podejmowane w czasie wakacji i nie związane z przyszłym zawodem. Młodzież szkół zawodowych pracuje w warsztatach szkolnych, odbywa praktyki zawodowe. Poprzez kontakt z pracą młodzi ludzie nabywają nowych umiejętności, które sprzyjają ogólnemu rozwojowi człowieka oraz kierują ich zainteresowanie na problemy dotyczące wyboru zawodu<sup>46</sup>. Okres gimnazjum to czas poszukiwania swojej drogi życiowej poprzez odkrywanie swoich umiejętności, okazywanie własnej odrębności i demonstrowanie niezależności od rodziców. To bardzo ważny etap w życiu młodych ludzi, dlatego motywowanie ich do samopoznania prowadzi do zdobywania wiedzy o sobie, o własnych predyspozycjach i ograniczeniach. Brak inspiracji i pozostawienie ich samym sobie może powodować bierność i przeniesienie odpowiedzialności za wybory edukacyjno-zawodowe na inne osoby, może też prowadzić do odsuwania w czasie decyzji dotyczących własnej przyszłości. W tym okresie pozytywne oddziaływanie środowisk wychowawczych oparte na dostarczaniu informacji oraz motywowaniu do rozwoju i samopoznaniu prowadzi uczniów do rozważań dotyczących własnej przyszłości i refleksji nad swoim rozwijającym się potencjałem. Młodzi ludzie zaczynają kojarzyć wykonywanie zawodu z posiadaniem konkretnych umiejętności oraz konfrontują wymagania zawodowe z wiedzą o sobie i swoich możliwościach. Następuje zwiększenie samoświadomości dotyczącej tego, co uczeń umie i co chciałby umieć. Jest to również okres rozwoju społecznego, kiedy coraz większego znaczenia nabierają opinie kolegów. Grupa rówieśnicza staje się punktem odniesienia i źródłem informacji o sobie samym. Wielu młodych ludzi rozpoczyna działalność w róż-

---

<sup>45</sup> Por. O. Urban, Podmiotowość jednostki ludzkiej jako przedmiot badań nauk humanistycznych, Poznań, Bogucki Wydawnictwa Naukowe, 2008, s. 205-206.

<sup>46</sup> Por. I. Obuchowska, Adolescencja, w: B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), Psychologia rozwoju..., s. 163-199.



nych organizacjach, np. harcerstwie, wolontariacie, klubach sportowych, grupach towarzyskich, organizacjach religijnych. Tego rodzaju aktywność umożliwia im doświadczenie pierwszych obowiązków, samodzielnych decyzji, odnalezienie się w formach aktywności indywidualnej i grupowej<sup>47</sup>.

Po ukończeniu gimnazjum uczeń kontynuuje naukę w trzyletnim liceum ogólnokształcącym, czteroletnim technikum zawodowym lub trzyletniej zasadniczej szkole zawodowej. W liceum ogólnokształcącym zajęcia dla uczniów, prowadzone przez doradcę zawodowego lub kompetentnego nauczyciela powinny dotyczyć powiązań rynku pracy z planowaniem kariery z uwzględnieniem przemian zawodów. Uczniowie powinni też poznać proces podejmowania decyzji oraz powinni przewidywać krótko- i długofalowe skutki własnych decyzji. W tym czasie, kontynuując działania z etapu gimnazjalnego, należy prowadzić zajęcia dotyczące wiedzy o sobie i samooceny oraz planowania własnego rozwoju i radzenia sobie z organizacją czasu. Uczniowie powinni być również przygotowani do samodzielności w trudnych sytuacjach: egzaminów, poszukiwania pracy, zatrudnienia, zmiany zawodu, adaptacji do nowych warunków, bezrobocia, mobilności zawodowej.

W technikum należy przedstawić uczniom specyfikę lokalnego i regionalnego rynku pracy w aspekcie realizowanego kierunku kształcenia i kierunków pokrewnych. Uczniowie powinni też poznać możliwości nabywania kwalifikacji zawodowych podczas nauki w szkole. Wskazane jest, aby na początku nauki określić zgodność predyspozycji uczniów z wybranym kierunkiem kształcenia. W tym etapie edukacyjnym należy też pracować indywidualnie z uczniami, prowadzić preorientację zawodową w przypadkach niewłaściwych wyborów, pomagać w przezwyciężaniu problemów szkolnych, wskazywać możliwości uzyskiwania kwalifikacji zawodowych w systemie pozaszkolnym. Doradcy zawodowi, wychowawcy lub nauczyciele powinni prowadzić działania, które pobudzają uczniów do aktywnego poszukiwania alternatywnych rozwiązań w różnych okolicznościach zawodowych i życiowych, w tym w sytuacji bezrobocia i niepełnosprawności. Uczniowie powinni też nabyć umiejętność świadomego wyboru i poszukiwania pracy, a także planowania dalszego rozwoju edukacyjno-zawodowego w szkołach wyższych i systemie kształcenia ustawicznego.

W zasadniczej szkole zawodowej uczniowie powinni otrzymać informacje dotyczące nabywania kwalifikacji zawodowych: wyboru odpowiedniej specjalności, opanowania umiejętności pracowniczych, realizacji stażu zawodowego w przemyśle, zdobywaniu certyfikatów i tytułów zawodowych. Doradcy zawo-

---

<sup>47</sup> Por. D. Pisula, *Poradnictwo kariery...*, s. 83.

dowi powinni też określić zgodność posiadanych przez uczniów predyspozycji z wybranym kierunkiem kształcenia. W klasie drugiej uczniowie powinni poznać zasady poruszania się na rynku pracy – poszukiwania i utrzymywania pracy oraz radzenia sobie w sytuacjach trudnych takich, jak: poszukiwanie pierwszej pracy, bezrobocie, mobilność zawodowa, ograniczenia zdrowotne<sup>48</sup>.

W ostatnich klasach szkół ponadgimnazjalnych uczniowie powinni być przygotowywani do aktywnego poszukiwania pracy oraz ewentualnej mobilności zawodowej, powinni posiadać wiedzę dotyczącą rodzajów umów o pracę, dokumentów aplikacyjnych, przebiegu rozmowy kwalifikacyjnej oraz umiejętność prezentowania własnych osiągnięć i umiejętności. Doradcy zawodowi powinni przedstawić uczniom możliwości dalszej nauki, ofertę edukacyjną szkół i uczelni polskich oraz perspektywy nauki i pracy za granicą.

W okresie dorastania wychowawcy, nauczyciele i doradcy zawodowi powinni współpracować z rodzicami, prezentując im założenia szkolnego systemu doradztwa zawodowego oraz wspomagając rodziców w procesie podejmowania decyzji edukacyjno-zawodowych przez ich dzieci. Rodzice jako przedstawiciele różnych zawodów mogą być włączani do działań informacyjnych szkoły, np. mogą prezentować przykłady różnych karier. Ponadto rodzicom wszystkich typów szkół należy przedstawić możliwości zatrudnienia na lokalnym rynku pracy. W ostatniej klasie szkoły ponadgimnazjalnej należy zaprezentować rodzicom aktualną ofertę szkół i wyższych uczelni, kierunki studiów, możliwości zdobycia stypendium. Podobnie, jak w poprzednich etapach edukacyjnych wychowawcy, nauczyciele i doradcy zawodowi powinni indywidualnie pracować z rodzicami, których dzieci mają problemy zdrowotne, emocjonalne, intelektualne, itp. oraz współpracować z poradniami i instytucjami wspierającymi rozwój ucznia<sup>49</sup>. Porozumienie z rodzicami w zakresie wychowania do pracy umożliwia projektowanie i realizowanie metod wspomagania rozwoju podmiotowego w sposób najbardziej korzystny dla wychowanka.

Proces kształtowania poczucia podmiotowości opiera się na doświadczeniu różnych sytuacji. Przyjmując, że doświadczenie jest reprezentacją zdarzenia, w którym podmiot uczestniczy<sup>50</sup>, należy zwrócić uwagę na dostarczenie różnorodnych doświadczeń w procesie wychowania do pracy. Oznacza to, że wycho-

---

<sup>48</sup> Zob. E. Drogosz-Zabłocka, A. Łukasiewicz, A. Paszkowska-Rogacz, R. Ponczek, G. Sołtysińska, B. Wojtasik, E. Żywiec-Dąbrowska, *Szkolny doradca zawodowy*, Warszawa, KOWEziU, 2008, s. 29-30.

<sup>49</sup> Zob. Tamże.

<sup>50</sup> Zob. A. Gołąb, *Doświadczenie jako kategoria psychologii wychowania*, w: A. Gurycka (red.), *Podmiotowość w doświadczeniach wychowawczych dzieci i młodzieży*, T. 2., Warszawa, Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego, 1989, s. 22-23.

wankowi należy zapewnić możliwość doświadczenia planowania swojego czasu, traktowanego jako sposób organizowania własnej aktywności. Człowiek, który planował jakiegokolwiek przedsięwzięcia, będzie prawdopodobnie bardziej skłonny do tworzenia perspektywicznych planów oraz formułowania harmonogramu i metod ich realizacji w przeciwieństwie do osoby, która nie dostrzega sensu w planowaniu czegokolwiek. Zależność ta jest uwarunkowana również skutecznością realizacji planów, ponieważ człowiek jest skłonny do podejmowania takich zachowań, które spowodowały zamierzony skutek. Z tego powodu można przypuszczać, że sukcesy związane z powodzeniem własnych planów przyczynią się do tego, że młody człowiek będzie skłonny do tworzenia planów w przyszłości<sup>51</sup>.

Kolejnym, istotnym czynnikiem aktywności sprawczej jest umiejętność wyznaczenia atrakcyjnych celów, które muszą odnosić się do realnych możliwości i umiejętności. W związku z tym każdy młody człowiek powinien mieć doświadczenia związane ze zdobywaniem wiedzy o sobie, o swoich właściwościach i możliwościach<sup>52</sup>. Przedstawione wcześniej działania wychowawcze związane z przygotowaniem do pracy dzieci i młodzieży dają szansę na poznanie siebie i swojego potencjału.

Tworzenie poczucia podmiotowości jest też powiązane z doświadczeniem budowania obrazu swojej osoby w przyszłości w relacji do świata przyszłości. Działania wychowawcze powinny również prowadzić do kształtowania systemu wartości, aby młody człowiek wiedział, co jest dla niego ważne. Istotne jest również zwrócenie uwagi na to, aby wychowanek miał przeświadczenie o samokontroli i kontroli nad otoczeniem. W tym celu należy podjąć działania wychowawcze, mające na celu kontrolowanie własnych emocji i postępowania ucznia oraz rozwijanie poczucia wpływu na innych ludzi i na bieg zdarzeń. Zdolność do efektywnej samokontroli i kontroli nad otoczeniem jest potrzebna w fazie realizacji działań prowadzących do osiągnięcia celu. Szczególną formą samokontroli jest doświadczanie prób zmiany siebie. Odbywa się to poprzez podejmowanie wysiłku zmierzającego do zmiany swoich właściwości, postrzeganych jako niekorzystne lub niewystarczające. Oprócz przeżywania takich zdarzeń duże znaczenie dla kształtowania poczucia podmiotowości mają też ich skutki, czyli doświadczanie efektów w zakresie zmiany siebie<sup>53</sup>.

---

<sup>51</sup> Zob. G. Katra, Doświadczenia istotne dla formułowania przez młodzież perspektywicznych planów działań, w: A. Gurycka (red.), *Podmiotowość w doświadczeniach...*, T. 2., Warszawa, Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego, 1989, s. 133.

<sup>52</sup> Zob. Tamże.

<sup>53</sup> Zob. Tamże, s. 134-135.

Przedstawione sposoby kształtowania poczucia podmiotowości w procesie wychowania do pracy zakładają istnienie związku między specyficznymi doświadczeniami człowieka a przebiegiem jego kariery zawodowej. Wydaje się, że prezentowane działania wychowawcze w odniesieniu do dzieci i młodzieży umożliwią rozwój poczucia podmiotowości, bez której niemożliwe jest radzenie sobie w trudnych sytuacjach oraz kierowanie własnym życiem. Wychowanie do pracy jest podstawowym celem postępowania wychowawczego, ponieważ praca przede wszystkim umożliwi urzeczywistnianie swojego człowieczeństwa<sup>54</sup>, wykorzystanie własnych możliwości i zdolności, realizację powołania. Człowiek rozwija się wtedy, gdy bierze odpowiedzialność za swoje życie, kiedy postrzega siebie jako podmiot własnego postępowania, kształtując nie tylko samego siebie, ale też swoje relacje z innymi. Człowiek jest zawsze odpowiedzialny za to, kim jest i co czyni; za kształtowanie rzeczywistości, która go otacza i która jest dla niego wyzwaniem.

## Podsumowanie

Rozważania dotyczące kształtowania poczucia podmiotowości w procesie wychowania do pracy mają sens nie tylko teoretyczny, ale przede wszystkim praktyczny. Istotne jest właściwe rozumienie i realizowanie idei podmiotowości w praktyce pedagogicznej oraz określenie warunków uzyskania wysokiej efektywności podejmowanych działań. Poczucie podmiotowości wychowanka jest zawsze wynikiem dobrze zaplanowanego i realizowanego procesu wychowania. W związku z tym należy zwrócić szczególną uwagę na rozwijanie kompetencji nauczycieli w zakresie kształtowania podmiotowości wychowanków.

Przygotowanie do radzenia sobie z nieprzewidywalnością rynku pracy zapewnia dobrze funkcjonujący system doradztwa zawodowego obejmujący ogół działań wychowawczych, które mają pomóc każdemu uczniowi w samodzielnym, uzasadnionym i właściwym wyborze zawodu, przygotowując przede wszystkim do aktywności edukacyjnej w całym życiu zawodowym i do elastycznego reagowania na wymagania rynku pracy. W tym znaczeniu system doradztwa koncentruje się nie tylko na problematyce zawodowej, ale jest częścią procesu

---

<sup>54</sup> Zob. Jan Paweł II, *Laboremexercens*, w: J. Gałkowski (red.), *Laboremexercens*. Tekst i komentarze, Lublin, Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, 1986, s. 21.

nauczania i wychowania, w którym uczeń rozpoznaje swoje zdolności, predyspozycje, zainteresowania, ograniczenia, zdobywa wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne, które wspomagają jego rozwój zawodowy. System doradztwa ma na celu stworzenie warunków, w których młody człowiek rozwinie niezbędne umiejętności radzenia sobie w niewiadomej przyszłości zawodowej. Tworzą go zintegrowane działania rodziców, wychowawców, nauczycieli, rówieśników, które wspiera i koordynuje w sposób profesjonalny szkolny doradca zawodowy. Jeśli w każdym etapie edukacyjnym będą realizowane zadania kształtowania poczucia podmiotowości w procesie wychowania do pracy, każdy uczeń będzie przygotowany do samodzielnego i odpowiedzialnego podejmowania decyzji i do kierowania swoim życiem, mimo zmieniających się okoliczności.

Podmiotowość ucznia łączy się z jego określoną tożsamością, która odróżnia go od innych i sprawia, że jego własne postępowanie zależy w dużym stopniu od niego samego. Poczucie podmiotowości nadaje życiu sens, zapewnia pełne zaangażowanie we własny rozwój osobowy. W trakcie podejmowanych działań człowiek zdobywa nowe doświadczenia, które zmieniają warunki kolejnych decyzji. W ten sposób jest w stanie ciągłej aktywności, która zmienia jego samego oraz otaczającą rzeczywistość. Z tego powodu najbardziej istotnym celem i zasadą wychowania do pracy jest aktywizowanie poczucia podmiotowości, dzięki któremu człowiek może w pełni wykorzystać własny potencjał, wiedzę i umiejętności, co umożliwi efektywne funkcjonowanie na rynku pracy.

## Bibliografia

- Drogosz-Zabłocka E., Łukaszewicz A., Paszkowska-Rogacz A., Ponczek R., Sołtysińska G., Wojtasik B., Żywiec-Dąbrowska E., *Szkolny doradca zawodowy*, Warszawa, KOWEŻiU, 2008.
- Gołąb A., Doświadczenie jako kategoria psychologii wychowania, w: A. Gurycka (red.), *Podmiotowość w doświadczeniach wychowawczych dzieci i młodzieży*, T. 2., Warszawa, Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego, 1989, s. 13-35.
- Górniewicz J., *Kategorie pedagogiczne*, Olsztyn, Wyd. Wyższej Szkoły Pedagogicznej, 1997.
- Górska L., Podmiot i podmiotowość jako kategorie pedagogiczne, w: J. Niemiec, A. Popławska (red.) *Podmiotowość we współczesnej edukacji. Oglądy – intencje – realia*, Białystok, Wyd. Prymat, 2009, s. 155-166.
- Gryźenia K., Filozoficzne uzasadnienie rozwoju osoby, „Seminare”, Towarzystwo Naukowe Franciszka Salezego 2010, t. 28, s. 73-86. <http://www.seminare.pl/28/seminare28-73.pdf>, (20.11.2012).

- Gurycka A., Podmiotowość – postulat dla wychowania, w: E. Kubiak-Szymborska (red.), Podmiotowość w wychowaniu. Między ideą a realnością, Bydgoszcz, Wyd. „WERS”, 1999, s. 105-117.
- Jan Paweł II, Laboremexercens, w: J. Gałkowski (red.), Laboremexercens. Tekst i komentarze, Lublin, Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, 1986, s. 7-54.
- Jan Paweł II, List do Młodych „Paratisemper”, 31 marca 1985 nr 9, wersja internetowa [http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan\\_pawel\\_ii/listy/parati.html](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/listy/parati.html) (02.12.2012).
- Katra G., Doświadczenia istotne dla formułowania przez młodzież perspektywicznych planów działań, w: A. Gurycka (red.), Podmiotowość w doświadczeniach wychowawczych dzieci i młodzieży, T. 2., Warszawa, Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego, 1989, s. 129-148.
- Kielar-Turska M., Średnie dzieciństwo. Wiek przedszkolny, w: B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka, T. 2., Warszawa, Wyd. Naukowe PWN, 2008, s. 83-123.
- Kofta M., Orientacja podmiotowa: zarys modelu, w: A. Gurycka (red.), Podmiotowość w doświadczeniach wychowawczych dzieci i młodzieży, T. 1., Warszawa, Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego, 1989, s. 35-64.
- Kogut W., Podmiotowość ucznia w opinii młodzieży, w: M. Wrońska, A. Zduniak (red.), Podmiotowość w edukacji, Warszawa-Poznań, Dom Wydawniczy „Elipsa”, 2004, s. 84-89.
- Kołodziejska D., Kształtowanie poczucia podmiotowości, „Edukacja i Dialog” 2001 nr 2, [http://www.eid.edu.pl/archiwum/2001,99/luty,166/ksztaltowanie\\_poczucia\\_podmiotowosci,1088.html](http://www.eid.edu.pl/archiwum/2001,99/luty,166/ksztaltowanie_poczucia_podmiotowosci,1088.html) (21.10.2012).
- Kukła D., Preorientacja i orientacja zawodowa w edukacji, Warszawa, UKSW, 2010.
- Laska E. I., Uwarunkowania rozwoju podmiotowości uczniów klas młodszych, w: A. Popławska (red.), Podmiotowość w praktyce edukacyjnej. Konteksty – działania – zagrożenia, Białystok, Wyd. Prymat, 2009, s. 135-143.
- Lipiec J., Wolność i podmiotowość człowieka, Kraków, FALL, 1997.
- Łobocki M., Możliwości i granice podmiotowego traktowania uczniów w wychowaniu, w: E. Kubiak-Szymborska (red.), Podmiotowość w wychowaniu. Między ideą a realnością, Bydgoszcz, Wyd. „WERS”, 1999, s. 164-175.
- Mirski A., Poznaj siebie, aby pokierować swoim życiem, Kraków, MEN, 2011.
- Misiuk A., Poznaję zawody, Kraków, MEN, 2011.
- Molesztak A., Wychowanie do odpowiedzialności, w: A. Rynio (red.), Wychowanie chrześcijańskie, Lublin, Wyd. KUL, 2007, s. 417-431.
- Nowak M., Teorie i koncepcje wychowania, Warszawa, Wyd. Akademickie i Profesjonalne, 2008.

- Obuchowska I., Adolescencja, w: B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*, T. 2., Warszawa, Wyd. Naukowe PWN, 2008, s. 163-199.
- Pisula D., *Poradnictwo kariery przez całe życie*, Warszawa, KOWEziU, 2009.
- Solak A., *Wychowanie chrześcijańskie i praca ludzka*, Warszawa, Wyd. Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, 2004.
- Stefańska-Klar R., Późne dzieciństwo. Młodszy wiek szkolny, w: B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*, T. 2., Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 130-156.
- Urban O., *Podmiotowość jednostki ludzkiej jako przedmiot badań nauk humanistycznych*, Poznań, Bogucki Wydawnictwa Naukowe, 2008.
- Weysenhoff A., Kruk-Krymula E., Biłko J., Piekarski M., *Materiały metodyczne na „zieloną szkołę” dla doradców zawodowych*, Kraków, MEN, 2011.
- Weysenhoff A., Kruk-Krymula E., Biłko J., Piekarski M., *Orientacja zawodowa. Poradnik dla doradców zawodowych, nauczycieli i pedagogów szkolnych*, Kraków, MEN, 2011.
- Wielecki K., *Podmiotowość w dobie kryzysu postindustrializmu*, Warszawa, Centrum Europejskie Uniwersytetu Warszawskiego, 2003.
- Zarzecki L., *Teoretyczne podstawy wychowania*, Jelenia Góra, Karkonoska Państwowa Szkoła Wyższa w Jeleniej Górze, 2012.





Dr Małgorzata Łobacz

## Wychowanie integralne szansą na osobowe przeżywanie ubóstwa doświadczanego w bycie i egzystencji człowieka

### Abstract

Integral upbringing as a chance of personal living through poverty experienced in an entity and existence of a person. Upbringing is one of the greatest gifts that children and adolescents receive from adults. This is a real help; given to a helpless and unaware child; in becoming someone. A solid and integral upbringing allows to find sense in life, especially one that is marked by suffering. The aim of today's article will be an attempt to show the role of integral upbringing in personal living through poverty, experienced in an entity and existence of a person. What values should be strengthened in the process of upbringing so that young people did not unconditionally accept stereotypes about those who have worse living conditions, but to arouse the need to help others? Can the help, especially from the educators, be seen when facing the pauperization of the society, which children are not free of either? How can school be of any assistance in personal living through poverty, sickness or pain? Those and other problems are the topic of theoretical analysis of philosophical and ethical character showing the role of integral upbringing in personal experiencing of multi-aspectual shortage.

Wychowanie integralne szansą na osobowe przeżywanie ubóstwa doświadczanego w bycie i egzystencji człowieka. Wychowanie stanowi jeden z największych darów, jaki dzieci i młodzież otrzymują ze strony dorosłych. To swoista pomoc – udzielana początkowo bezradnemu i nieświadomemu sobie dziecku – w stawaniu się osobą. Solidne, integralne wychowanie pomaga odnaleźć sens życia, zwłaszcza naznaczonego trudem i cierpieniem. Celem niniejszego artykułu będzie próba ukazania roli, jaką pełni wychowanie integralne w przeżywaniu ubóstwa – doświadczanego zarówno w bycie, jak i w egzystencji – na miarę osoby ludzkiej. Jakie wartości należy akcentować w procesie wychowania, by ludzie nie przyjmowali bezkrytycznie stereotypów na temat tych, którym gorzej się powodzi, ale by obudziła się w nich potrzeba niesienia pomocy cierpiącym? Czy w obliczu pauperyzacji społeczeństwa, od której nie są wolne też dzieci, widoczna jest pomoc, zwłaszcza ze strony pedagogów? W jaki sposób szkoła może przyczynić się do osobowego przeżywania ubóstwa, choroby i cierpienia? Te

i inne problemy stanowią przedmiot analizy teoretycznej o charakterze filozoficzno-etycznym ukazującej rolę wychowania integralnego w osobowym przeżywaniu wieloaspektowego braku.

### Keywords

integral upbringing, personal living through poverty

integralne wychowanie, personalne przeżywanie ubóstwa

## Wprowadzenie

Nierówności między bogatymi i ubogimi stają się coraz jaskrawsze, również w krajach najbardziej rozwiniętych gospodarczo. Problem ten godny jest uwagi, jako że wielka liczba osób żyje w warunkach, które uwłaczają ich wrodzonej godności, co stanowi przeszkodę dla autentycznego i harmonijnego postępu całej wspólnoty światowej<sup>1</sup>. Zgodnie z zasadami etycznymi powinno się traktować w taki sam sposób wszystkich ludzi, zwłaszcza tych najbardziej cierpiących z powodu choroby, niedostatków duchowych i materialnych. Słabi wymagają szczególnej troski, dlatego też im na pierwszym miejscu należy się wsparcie i pomoc<sup>2</sup>.

To, że człowiek pozbawiony jest dochodów, mieszkania, zdrowia, pełnej sprawności fizycznej bądź podstawowej opieki, nie oznacza, że przestaje on być w pełni człowiekiem. Jego ubóstwo nie uprawnia nikogo do decydowania o jego losie. Zapewne tylko wsłuchując się w głos potrzebujących, możemy w pełni pojąć, czym jest doświadczenie braku.

Zasadniczym celem artykułu jest podjęcie analizy teoretycznej na temat roli wychowania integralnego w osobowym przeżywaniu szeroko rozumianego ubóstwa. Podjęte problemy badawcze są następujące: Jakie wartości należy akcentować w procesie wychowania, by ludzie potrafili w sposób godny osoby przeżywać braki w bycie i egzystencji? Kiedy dokonuje się afirmacja osoby jako osoby w jej komunijnej konstytucji?

---

<sup>1</sup> Zob. Jan Paweł II, Encyklika „Centesimus annus”, w: M. Radwan, L. Dyczewski, L. Kamińska, A. Stanowski (red.), Dokumenty Nauki Społecznej Kościoła, część II, Rzym-Lublin, RW KUL, 1996, nr 33.

<sup>2</sup> Zob. Tamże.

Czy w obliczu pauperyzacji społeczeństwa, od której nie są wolne też dzieci, widoczna jest pomoc, zwłaszcza ze strony pedagogów? W jaki sposób szkoła może przyczynić się do osobowego przeżywania ubóstwa, choroby i cierpienia?

## Określenie ubóstwa

Badacze zajmujący się problemem ubóstwa używają zamiennie pojęć: bieda, nędza, niedostatek, niskie dochody, ubóstwo. Ma to swoje źródło w tym, że termin „ubóstwo”, nie posiada jednoznacznej definicji. Dużym utrudnieniem w zdefiniowaniu tego pojęcia jest jego zmienność w czasie i zróżnicowanie terytorialne<sup>3</sup>. Ponadto termin ten – w zależności od aspektu, w którym jest analizowany – może mieć wydźwięk pozytywny bądź negatywny.

Współcześnie najczęściej stosowanymi pojęciami zastępczymi dla terminu „ubóstwo” są: niedostatek, bieda, nędza, minimum egzystencjalne i minimum socjalne. Pierwszy z wyżej wymienionych – *n i e d o s t a t e k* – wskazuje na zaprzeczenie dostatku (*nie-dostatek*)<sup>4</sup>. Słowo „bieda” jest najczęściej stosowane dla oznaczenia: wszelkich braków i tragedii życiowych<sup>5</sup>. Termin „*n ę d z a*” w użyciu potocznym ma wydźwięk znacznie ostrzejszy niż dwa wcześniejsze. Akcentuje on *brak p o d s t a w o w y c h* środków do życia, *w i e l k i e* ubóstwo, *w i e l k ą* biedę<sup>6</sup>. „Minimum egzystencji” podkreśla konieczność posiadania dóbr, niezbędnych do podtrzymania funkcji życiowych człowieka i sprawności psychofizycznej. „Minimum socjalne” zaś wskazuje dodatkowo na dobra konieczne do wychowania dzieci i utrzymania więzi społecznych.

<sup>3</sup> Na przykład współczesny człowiek zaliczany do kategorii ubogich w Stanach Zjednoczonych uchodziłby za średnio zamożnego w Indiach, a za bogacza w wielu krajach czarnej Afryki.

<sup>4</sup> Por. M. Hirszowicz, E. Neyman, Nowa bieda w świecie obfitości, „Kultura i społeczeństwo” Warszawa 2004, nr 2, s. 122.

<sup>5</sup> Na częstotliwość postępowania się tym pojęciem wskazuje wielkość i różnorodność związków frazeologicznych, które obecne są w języku potocznym, np. bieda z nędzą – skrajna bieda, nędza; bieda aż piszczy – stan skrajnej nędzy, biedy; klepać biedę – żyć w ubóstwie, w nędzy, niedostatku, zmartwienia, tarapaty, kłopoty; stara bieda – nic nowego, po staremu; napytać biedy – spowodować nieszczęście, kłopot; od biedy – ostatecznie z braku czegoś lepszego; pół biedy – nie tak źle, jako tako; z (wielką) biedą – z trudem. Zob. E. Sobol (red.), Mały Słownik Języka Polskiego, Warszawa, PWN, 2000, s. 50.

<sup>6</sup> Zob. Tamże, s. 518.

Ujęcia terminu „ubóstwa” w aspekcie materialnym akcentują niski poziom dochodów i braki środków niezbędnych do godnego życia. Witold Toczyński, omawiając „ubóstwo” w tym nurcie, określa je jako „stan poniżej pewnego zmiennego w czasie progu dochodowego lub progu realizacji potrzeb w odniesieniu do jednostki, rodziny lub grupy społecznej”<sup>7</sup>. Inne ujęcie ubóstwa materialnego podkreśla niedostatek dóbr koniecznych do spełnienia minimum warunków egzystencji<sup>8</sup>. Grzegorz Zabłocki, w swoich analizach problemu ubóstwa, wskazuje na „względnie trwałą niemożność zaspokojenia elementarnych potrzeb jednostki lub grupy, narażający tę osobę na utratę życia, zdrowia lub sił do normalnej aktywności”<sup>9</sup>. Termin ten określany też jest jako stan, w którym brakuje komuś dostatecznych środków do życia<sup>10</sup>. Leon Dyczewski – w swoich przemyśleniach na temat ubóstwa – określa je jako stan niedoboru, który przyczynia się do permanentnego braku środków niezbędnych do zaspokojenia elementarnych potrzeb<sup>11</sup>.

Specyficznym rodzajem ubóstwa jest brak fizyczny, związany z chorobą, cierpieniem czy niepełnosprawnością. Ubodzy fizycznie, napotykaający mnóstwo wyzwań, stają się jeszcze bardziej biedni, samotni i cierpiący. Ograniczenia obejmujące ich ciało – w czasach, gdy życie ocenia się przez pryzmat przyjemności i dobrobytu, zaś ludzi traktuje się według kryterium „mieć”, wyglądu zewnętrznego i zdolności – rozciągają się na inne sfery: czują się oni bezużyteczni, wykluczeni z wszelkich form współżycia, niekochani, jednym słowem wyrzuceni poza margines życia społecznego.

„Ubóstwo” – w odniesieniu do człowieka-osoby – definiowane jest jako „sytuacja człowieka nie mogącego realizować lub pozbawionego swych praw [...] przysługujących mu jako osobie i wyznaczających właściwą drogę jego pełnego, wszechstronnego rozwoju”<sup>12</sup>. Inne ujęcia podkreślają, iż bieda prowadzi

<sup>7</sup> W. Toczyński (red.), *Natura i kwestia ubóstwa*, Gdańsk-Warszawa, Wyd. OBS, 1991, s. 12.

<sup>8</sup> Zob. A. Mańka, A. Roter, *Specyfika trudności w wychowaniu dzieci i młodzieży w rodzinach dotkniętych ubóstwem społecznym*, w: A. Radziejewicz-Winnicki (red.), *Problemy i tendencje rozwojowe we współczesnej pedagogice społecznej w Polsce*, Katowice, Wyd. „Śląsk”, 1995, s. 231.

<sup>9</sup> G. Zabłocki, M. Sobczak, E. Piszczek, M. Kwiecińska, *Ubóstwo na terenach wiejskich północnej Polski*, Toruń, Wyd. Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 1999, s. 127.

<sup>10</sup> Zob. M. Bańko (red.), *Słownik Języka Polskiego*, Warszawa, PWN, 2000, s. 880.

<sup>11</sup> Por. L. Dyczewski, *Rodzina w okresie transformacji systemowej w Polsce*, „Polityka Społeczna” Warszawa 1993, nr 2, s. 1-5. W Polsce cechą charakterystyczną biedy jest jej juvenilizacja – udział dzieci wśród ludności biednej jest większy niż udział dzieci wśród ludności ogółem.

<sup>12</sup> A. Zuberbier, *Kościół ubogich*, „Ethos”, Lublin 1989, nr 6/7, s. 26.

do niedostatecznego dostępu do podstawowych udogodnień niezbędnych do godziwej egzystencji<sup>13</sup>. Człowiek ubogi, to również osoba osamotniona i pozbawiona poczucia bezpieczeństwa.

Analizując różne ujęcia terminu „ubóstwo”, jego synonimy i wyjaśnienia osadzone w różnych aspektach, podjęłam próbę sformułowania własnego określenia, które w możliwie wyczerpujący sposób, udziela odpowiedzi na pytanie, czym ono jest<sup>14</sup>. Chodzi tu o „ubóstwo” w ujęciu integralnym, rozumiane jako **b r a k w e g z y s t e n c j i a l b o w b y c i e c z ł o w i e k a**. Kryterium sformułowanej przeze mnie definicji jest **g o d n o ś ć o s o b o w a**. „Ubóstwo” rozumiane w sensie pozytywnym potwierdza godność osobową. W sensie negatywnym zaś uderza w godność osobową.

### Osobowa relacja wychowawcza – istotnym elementem wychowania integralnego

Człowiek nie jest bytem doskonałym, „domkniętym”, „zakończonym” w kształcie swojego człowieczeństwa. Ta specyficzna nędza, bliska każdej osobie ludzkiej, wskazuje, że każdy człowiek potrzebuje pomocy. „Pierwszym i podstawowym faktem kulturalnym jest sam człowiek duchowo dojrzały – czyli człowiek w pełni wychowany, autentycznie bogaty, zdolny wychowywać samego siebie i drugich”<sup>15</sup>. Dlatego też fundamentalnym zadaniem kultury jest wychowanie, czyli pomoc w pokonaniu tej egzystencjalnej, specyficznie ludzkiej nędzy. „W wychowaniu bowiem chodzi właśnie o to, ażeby człowiek stawał się coraz bardziej człowiekiem – o to, ażeby bardziej „był», a nie tylko więcej „miał» – aby więc poprzez wszystko, co „ma», co „posiada», umiał bardziej i pełniej być człowiekiem”<sup>16</sup>, stawał się bogatszy w swym człowieczeństwie. Wychowanie – zgodnie z określeniem wskazanym przez Jana Pawła II – jest to proces doskonalenia się człowieka, zmierzający do aktualizowania pełni jego człowieczeństwa poprzez odkrywanie

<sup>13</sup> Zob. Z. Bokszański i in. (red.), *Encyklopedia Socjologii*, T. 4, Warszawa, Wyd. Oficyna Naukowa, 2002. s. 269.

<sup>14</sup> Zob. M. Łobacz, *Wartość ubóstwa w urzeczywistnianiu się osoby*, Lublin, Wyd. KUL, 2011, s. 63.

<sup>15</sup> Jan Paweł II, *W imię przyszłości kultury*. (Przemówienie do przedstawicieli UNESCO, Paryż 2. VI 1980), „L'Osservatore Romano” Watykan 1980, nr 6, s. 4.

<sup>16</sup> Tamże.

prawdy o sobie i świecie<sup>17</sup>. Z kolei w formule Klausa Schallera mówi się, że wychowanie, to „sposoby i procesy, które pozwalają wychowankowi odnaleźć się w swoim człowieczeństwie”<sup>18</sup>.

Witold Starnawski powiada, że „zrozumieć, kim jest człowiek, to przyjąć, że jest on kimś więcej niż jest”<sup>19</sup>. W formule tej zawarta jest istota wychowania. Albowiem polega ono w swej najgłębszej naturze na docenieniu jednostki, która jest nieskończona, a tym samym na uznaniu formacji za proces nigdy niedokończony, za dzieło narażone na niepowodzenie, nieprzewidywalne, a jednocześnie konkretne i żywe<sup>20</sup>. Pierwszorzędnym walorem wychowawczej pracy nad wychowankiem-osobą, jest jego integralny rozwój. Antropologicznej złożoności bytu ludzkiego, którą stanowią: rozum, wolna wola, ciało i godność osobowa człowieka, musi odpowiadać intencja pedagogiczna. Człowiek – chcąc wyjść ponad egzystencjalne ubóstwo – winien rozwijać się w niej całościowo, to znaczy w wymiarach: fizycznym, psychicznym i moralnym<sup>21</sup>.

Wychowanie integralne stanowi pomoc w „scalaniu się” człowieka, w jego dojrzywaniu i pokonywaniu ludzkiej niedoskonałości. Harmonizuje różnorakie poziomy człowieka, poczynszyszy od najskromniejszych biegunów „natury”, skończywszy zaś na najbardziej kulturowo rozwiniętych i złożonych biegunach „ducha”<sup>22</sup>.

W wychowawczej pracy wychowawcy nad wychowankiem ujawnia się metafizyka pomocy. Wspomniana relacja to swoista służba. Wychowawca zostaje obdarzony powołaniem służenia pomocą uczniowi. Winien zatem wspomagać wychowanka przede wszystkim w tych wymiarach, które decydują o spełnianiu się człowieka jako osoby: rozumu, wolnej woli, ciała i godności osobowej. Spełnienie to, a tym samym wyjście ponad egzystencjalne ubóstwo, bliskie wszystkim ludziom, jest pełne tylko wtedy, gdy pobudza wychowanka do samowychowania<sup>23</sup>. Bez wychowania o charakterze integralnym oraz samowychowawczego trudu

<sup>17</sup> Tamże, s. 4-6.

<sup>18</sup> M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej*, Lublin, RW KUL, 2000, s. 289. Por. K. Schaller, *Erziehung*, w: *Wörterbuch der pedagogik*, tł. M. Nowak, Freiburg, 1971, t. 1, s. 248.

<sup>19</sup> W. Starnawski, *Wychowanie do prawdy – powinnością szkoły*, „Ethos”, Lublin 2006, nr 75, s. 80.

<sup>20</sup> Zob. F. Pesci, *Filozoficzna perspektywa wychowania*, tł. P. Mikulska, „Ethos”, Lublin 2006, nr 75, s. 37.

<sup>21</sup> Zob. W. Chudy, *Istota pedagogiki personalistycznej*, „Ethos”, Lublin 2006, nr 75, s. 63.

<sup>22</sup> Por. G. Cives, *La mediazione pedagogica*, La Nuova Italia, Firenze 1973, s. IX. Cytat za: F. Pesci, *Filozoficzna perspektywa...*, s. 41.

<sup>23</sup> Zob. W. Chudy, *Istota pedagogiki...*, s. 60.

osoby byłyby ona „albo bytem statycznym, niezmiennym ontologicznie, albo podlegałyby bez reszty zewnętrznym determinacjom”<sup>24</sup>. Nie miałyby wówczas szansy na wyjście z ubóstwa, byłyby jedynie przygodną, kruchą i nieprzewidywalną istotą. Dlatego też każdy wybór w kierunku dobra oraz pokonywanie własnych słabości stanowią o rozwoju człowieka jako osoby.

Pokonywanie ubóstwa w aspekcie antropologiczno-filozoficznym to nic innego, jak budowanie przez osobę ludzką cnoty, której fundament stanowi godność osobowa. To wreszcie wychowanie charakteru i praca nad cnotami moralnymi. A zatem proces wychodzenia z egzystencjalnego ubóstwa ściśle wiąże się z wychowaniem integralnym, które z kolei opiera się (powinno opierać się) na „pokazywaniu, naprowadzaniu i unaocznianiu wychowankowi godności osobowej”<sup>25</sup>. Tylko w taki sposób można stać się rzeczywiście bogatym, również wtedy, gdy dokucza bieda materialna.

Istnieją chrześcijańskie drogi ukazywania przez wychowawcę autentycznego bogactwa. Na ten fakt wskazał Jan Paweł II, mówiąc: nauczyciel „winien starać się o wzrost w uczniach [...] wiary w Boga Stwórcę, podziwu dla rzeczy przez Niego stworzonych, miłości dla braci, cnót prostoty, pokory, umiarkowania, posłuszeństwa [...], które uzupełniają się i harmonizują [...] z samym ideałem autentycznie ludzkiego wychowania”<sup>26</sup>.

Wyjść z egzystencjalnego ubóstwa może pomóc jedynie prawdziwy mistrz – będący cierpliwym, wytrwałym i pracowitym poszukiwaczem pełni i harmonii wychowanka. Do spotkania z takim nauczycielem dochodzi wyłącznie na gruncie miłości. Tylko wówczas ma on moc odmiany życia wychowanka. W takim spotkaniu dochodzi do kontaktu „z prawdziwym człowiekiem, który wskaże cel życia, porwie sobą, wciągnie na drogę wysiłków, ukaże sens pracy nad sobą”<sup>27</sup>, a tym samym przeprowadzi ucznia z ciemności do światła, z biedy do bogactwa. Jeśli człowiek nie spotka się z miłością, pozostanie dla siebie istotą niezrozumiałą, nie doświadczy radości z obdarowywania sobą innych, a jego życie będzie pozbawione sensu.

<sup>24</sup> Tamże, s. 67.

<sup>25</sup> Tamże.

<sup>26</sup> Jan Paweł II, Świadczyć o Chrystusie przykładem życia. Do nauczycieli katolickich (Przemówienie podczas audiencji dla nauczycieli XII Krajowego Zjazdu Włoskiego Stowarzyszenia Nauczycieli Katolickich, Sala klementynka, Watykan, 7 XII 1979), w: Tenże, Nauczanie papieskie, T. II, cz. 2, red. E. Weron, A. Jaroch, Poznań, Pallottinum, 1992, s. 647.

<sup>27</sup> S. Kunowski, Podstawy współczesnej pedagogiki, Łódź, Wydawnictwo Salezjańskie, 1981, s. 198.

## Rola aksjologicznego wymiaru w wychowaniu integralnym

Z pomocą młodym ludziom, którzy często od najmłodszych lat zmagają się z ubóstwem bytowym czy egzystencjalnym, winni wyjść na przeciw przede wszystkim wychowawcy realizujący proces wychowania w sposób integralny. Oni, obok rodziców, są zobowiązani wskazywać wychowankom właściwy wybór wartości. Jednak sami nauczyciele żyjący w społeczeństwie pluralistycznym mają na tym polu wiele trudności. W otaczającym ich świecie przyznaje się bowiem pierwszeństwo często nie tyle wartościom podstawowym, do których zalicza się wartości moralne, obyczajowe, religijne i poznawcze, ile raczej bogactwom materialnym, technicznym czy też wartościom hedonistycznym.

Dzieje się tak, ponieważ „wielu nie odkryło jeszcze, że stajemy się osobami i sprawiamy, że stają się nimi inni dzięki poszanowaniu, otwarciu, miłości, pomocy, właściwie i dogłębnie rozumianej łączności z innymi”<sup>28</sup>. Postawa otwarcia się na innych wymaga trudu i ciągłej uwagi skierowanej w stronę wartości moralnej swoich czynów. W czynie bowiem realizuje się rzeczywistość aksjologiczna, a przede wszystkim „rzeczywistość ontologiczna, rzeczywistość spełnienia siebie przez czyn, co właściwe jest tylko osobie”<sup>29</sup>.

Na szczególną uwagę w procesie integralnego wychowania do wartości moralnych, zasługują takie wartości, jak: miłość bliźniego, uczciwość, rzetelność, przyjaźń, odpowiedzialność, wolność, godność, prawda, altruizm i tolerancja<sup>30</sup>. Ukoronowaniem zaś tych wszystkich wartości jest transcendentálna triada: Prawda, Dobro i Piękno. Nauczyciel, który ma ułatwić podopiecznym afirmację prawdziwych wartości, winien charakteryzować się dużą wnikliwością, samoparciem i odpowiedzialnością za prawidłowy rozwój dzieci i młodzieży. On wreszcie winien zdecydować, które wartości należy objąć wychowaniem i którym spośród nich oddać pierwszeństwo.

Najbardziej owocną metodą wychowania do wartości zarówno młodych ludzi, jak i tych, których dotknął brak w sferze bytu czy egzystencji, jest z pewnością dawanie dobrego przykładu, pozostawanie w zgodzie z głoszonymi wartościami, czyli niezaprzeczenie im własnym, codziennym postępowaniem. Obok własnego

<sup>28</sup> C. Valverde, *Antropologia filozoficzna*, tł. G. Ostrowski, Poznań, Wyd. Pallotinum, 1998, s. 337-338.

<sup>29</sup> K. Wojtyła, *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, Lublin, Wyd. TN KUL, 1994, s. 196.

<sup>30</sup> Por. U. Denek, *Uniwersalne wartości edukacji szkolnej*, w: B. Dymara (red.), *Dziecko w świecie rodziny. Szkice o wychowaniu*, Kraków, Wyd. IMPULS, 1998, s. 24.



przykładu, istotne w przekazywaniu wartości jest również używanie dialogu. Staje się on pomocny podczas werbalnego wyjaśniania moralnych bogactw, o które warto zabiegać w życiu ludzkim. Bardzo ważne w wychowaniu moralnym jest również przekazywanie wiedzy o problemach aksjologicznych i rozwijanie umiejętności odróżniania tego, co dobre, a co złe z moralnego punktu widzenia, a także kształtowanie postawy wrażliwości moralnej i gotowości do postępowania moralnego<sup>31</sup>.

W wychowaniu do wartości trudno byłoby całkowicie wyrzekać się wartości materialnych, jednak muszą one ustępować wartościom duchowym, a zwłaszcza moralnym. Dzięki tym ostatnim człowiek staje się naprawdę ludzki; ważniejsze dla niego jest „być” niż „mieć”, czyli bardziej ceni to, kim jest niż to, co i w jakiej ilości posiada<sup>32</sup>. Dobra materialne mogą odgrywać w życiu ludzi istotną rolę jedynie wtedy, gdy potrafimy dzielić się nimi z innymi. Temu z kolei sprzyja preferowanie wartości uniwersalnych i ponadczasowych.

Jednym z podstawowych elementów budowania cywilizacji miłości w życiu społecznym jest relacja mieć – być. „Mieć,” czyli posiadanie rzeczy i dóbr samo w sobie nie doskonali człowieka, jeśli nie przyczynia się do dojrzewania i wzbogacenia jego „być”. Wychowawca, który pragnie pomóc stawać się człowiekiem, który „bardziej jest, niż ma”, powinien kierować się pewnymi zasadami, będącymi elementem składowym taktyki wychowawczej. Powinien zatem przyjmować postawę przeciwną konsumpcyjnemu podejściu do życia, kształtować wrażliwość społeczną i empatię. Wychowawca zatem powinien w dialogu tłumaczyć i popierać przykładami taką postawę<sup>33</sup>.

W kwestiach społecznych istotną płaszczyzną relacji międzyludzkich jest umiejętność podchodzenia do ludzi, którzy więcej mają. W działaniach wychowawczych należy zatem pokazywać, iż najlepszym sposobem walki z zazdrością jest kształtowanie w sobie postawy pełnej miłości obdarzającej. Umiejętność „bardziej bycia niż posiadania” zakłada odpowiednią hierarchię wartości. Buduje się ją poprzez konsekwentne realizowanie zasad Dekalogu. Nauczyciele winni także akcentować wolność zarówno zewnętrzną, jak i wewnętrzną, a więc także umiejętność kontroli nad tym, co posiadamy<sup>34</sup>.

Nauczyciele powinni przede wszystkim zwracać uwagę na występowanie problemu „być” czy „mieć” i uświadamiać rodzicom zagrożenia z niego płyną-

<sup>31</sup> Por. M. Łobocki, Wartości tworzywem wychowania, w: M. Nowak, M. Filipiak (red.), Wychowanie chrześcijańskie a kultura, Lublin, Wyd. RW KUL, 1980, s. 79.

<sup>32</sup> Tamże, s. 75.

<sup>33</sup> Zob. J. Mastalski, Wskazania dla wychowawców płynące z nauczania społecznego JP II, w: <http://www.wychowawca.pl/miesiecznik/03-123/04.htm> (28.11.2012).

<sup>34</sup> Tamże.

ce. Duża rola spoczywa tu zwłaszcza na pedagogu szkolnym, który – pracując z dziećmi – powinien im uświadomić, że poza światem „mieć” jest jeszcze świat „być” – świat o wiele bardziej wartościowy, głębszy, ważniejszy. Trzeba nauczyć młodych ludzi jak być sobą w świecie, w którym dobra materialne wyprzedzają często fundamentalne wartości. Warto uświadomić im, że aby być kimś, trzeba iść drogą wartości autotelicznych.

Problem braku nieodłącznie wiąże się z kwestią stygmatyzacji osób ubogich, nie mających możliwości dotrzymania kroku zamożniejszym kolegom. W przeciwdziałaniu stereotypom, uprzedzeniu wobec uczniów ubogich wiele może uczynić Dyrekcja szkoły. Chcąc wyzwolić się od stereotypów, trzeba je przede wszystkim w sobie odkryć, warto zatem zachęcać nauczycieli do refleksji nad osobistymi stereotypami poznawczymi, zgeneralizowanymi ocenami, nieświadomie przyjmowanymi teoriami wyjaśniającymi przyczyny popadania w biedę, postawami wobec osób ubogich, chorych, niepełnosprawnych. Uświadomienie ich sobie i nabranie wobec nich dystansu powinno prowadzić do koncentracji uwagi na konkretnych problemach i podjęcia realnych działań<sup>35</sup>.

To, jak będzie się w szkole rozmawiać o problemach biednego ucznia, powinno przede wszystkim zależeć od samego nauczyciela. Wychowawca zobowiązany jest do zachowania w tajemnicy wszystkich spraw, które są mu powierzane. Zasada dyskrecji jest dyrektywą uniwersalną, dotyczy wszystkich problemów osobistych, którymi uczniowie chcą się podzielić z nauczycielem – nie tylko biedy. Z drugiej jednak strony, nauczyciel nie powinien z własnej inicjatywy tworzyć tajemnic i umacniać ucznia w przekonaniu, że nie powinien otwarcie mówić o swoich problemach, wówczas wzmocni tylko jego napięcie i nasili trudne emocje, takie jak wstyd czy upokorzenie. Wręcz przeciwnie – warto tworzyć w klasie atmosferę otwartości, pokazywać, że każdy ma problemy i o wszystkich w pewnej mierze da się mówić otwarcie: o miłości, stracie bliskiej osoby, konfliktach z rodzicami, poczuciu bezsensu, zagubieniu i braku wiary, że poradzimy sobie w życiu. Jeśli uda się wypracować w klasie taki klimat – problemy ubóstwa przestaną być postrzegane jako „wyjątkowe”, i nie będzie powodów, aby ucznia biednego traktować szczególnie.

Problem osobowego przeżywania szeroko rozumianego braku ściśle wiąże się z kategorią wolności. I tu również ważne zadanie stoi przed nauczycielami i wychowawcami, którzy zobowiązani są uwrażliwiać młodych ludzi na istotę tej fundamentalnej wartości. Żyjąc bowiem autentyczną wolnością – budujemy w sobie

---

<sup>35</sup> <http://www.ekspercioswiacie.pl/dla-dyrektorow/szkoly/zarzadzanie/art,74,ubogi-uczen-w-szkole-sposoby-przeciwdzialania-stygmatyzacji-standardy-udzielania-skutecznej-pomocy.html#.T1HaLtX74kU> (01.03.2012).

człowieczeństwo, wybierając niewolę – deformujemy się osobowo. Taką niewolą jest nieustanna gonitwa wielu młodych ludzi za tym, co nowoczesne i modne. Gdy miarą człowieczeństwa stają się najnowsze wynalazki czy markowe ubrania, postawa „mieć” dominuje nad „być”, wówczas młodzi ludzie zatracają siebie, zapominają o tym, co naprawdę ważne i gubią skarby, których nie można kupić.

## Wychowanie integralne a osobowe przeżywanie ubóstwa

Każda osoba ludzka żyje w pewnych realiach społecznych, które wyznaczają określony poziom egzystencji. W jego obrębie zarysowują się granice minimum niezbędnego do funkcjonowania zgodnie z normami przyjętymi w danej społeczności. Wiąże się to z posiadaniem odpowiednich warunków bytowych, możliwością korzystania z osiągnięć cywilizacyjnych i szeregiem innych czynników wchodzących w zakres tego minimum. Jeżeli brakuje środków na spełnianie podstawowych potrzeb, wówczas można stwierdzić, że jednostka czy rodzina znalazła się w stanie realnego ubóstwa<sup>36</sup>.

Osoby dotknięte ubóstwem – ograniczone barierą ekonomiczną czy fizyczną – nie mogą w pełni sprostać normom uczestnictwa w życiu społecznym. Wiąże się to najczęściej z wykluczeniem czy też odrzuceniem społecznym oraz izolacją biedniejszej części społeczeństwa. W literaturze przedmiotu na określenie ludzi wykluczonych z powodu biedy stosuje się termin *subkultura ubóstwa*. Człowiek, który „znajduje się w obrębie wpływów takiej subkultury, podlega wielu mechanizmom psychospołecznym determinującym jego postawy i zachowania”<sup>37</sup>.

Członkowie subkultury ubóstwa najczęściej dostosowują się do sytuacji, w której się znaleźli, posiadają bardzo zaniżone oczekiwania wobec siebie i otoczenia, bądź też realizują swoje potrzeby w sposób im odpowiadający, nie zawsze zgodny z normami aprobowanymi przez społeczeństwo. Żadna z tych postaw nie cieszy się społecznym uznaniem. W efekcie ubodzy materialnie popadają w jeszcze większe ubóstwo (moralne i fizyczne), mają poczucie niższości, odrzucenia, braku akceptacji<sup>38</sup>. W takiej sytuacji duża rola i odpowiedzialność spoczywa w rękach całego społeczeństwa, które udzielając pomocy potrzebującym, ma

<sup>36</sup> Zob. A. Mańka, A. Roter, *Specyfika trudności...*, s 231.

<sup>37</sup> Tamże, s. 232.

<sup>38</sup> Zob. Tamże.

szansę ochronić ich przed permanentną, a nawet pogłębiającą się degradacją fizyczną i moralną.

Jednostka pozbawiona wsparcia społecznego tylko do pewnego czasu jest w stanie podejmować samodzielne próby wyjścia z trudnej sytuacji, w której się znalazła. Po licznych, zwłaszcza nieudanych, próbach zazwyczaj przyswaja sobie sytuację bezradności jako sposób na życie. S. E. Taylor proces ten określa mianem *w y u c z o n e j b e z r a d n o ś c i*<sup>39</sup>. W ujęciu tej koncepcji, osoba potrzebująca nie widzi związku pomiędzy jej działaniem a pozytywnym jego efektem. Przypisuje zarówno czynnikom wewnętrznym (sobie), jak i zewnętrznym wyłącznie negatywne oddziaływanie, nieprzynoszące pożądanego skutku.

W. Łukaszewski, podejmując kwestię pomocy ubogim, idzie jeszcze dalej. Jego zdaniem istnieje tak zwane zjawisko „z a r a ż a n i a s i ę b e z r a d n o ś c i ą (wyr. M. Ł.)”, które wskazuje na rozciągającą się na wszystkich członków rodziny bierność i bezradność wobec panującego stanu ubóstwa. Rezultatem tego może być pesymizm, wycofanie się, obniżona aktywność, a także dewaluacja norm moralnych, postawa roszczeniowa i agresja<sup>40</sup>. W konsekwencji owo „zarażanie się bezradnością” dezorganizuje życie wewnątrzrodzinne i prowadzi do patologicznych zachowań jej członków.

Człowiek ubogi, z powodu sytuacji, z którą przyszło mu się zmierzyć, w znacznym zakresie ma ograniczone możliwości pełnienia ról, jakie stawia przed nim społeczeństwo. Niewywiązywanie się z tych zadań sprawia, że jego środowisko przypisuje mu pewną „etykietę” oraz charakterystyczne dla niej cechy, zachowania i postawy<sup>41</sup>. W rezultacie jednostka taka zostaje zepchnięta na margines i pozbawiona społecznej akceptacji. Z czasem osoba napiętnowana zaczyna rzeczywiście przyjmować zachowania przypisywane jej przez środowisko.

Ubóstwo, jeśli nie jest o s o b o w o przeżywane przez społeczeństwo, prowadzi do depersonalizacji zarówno ubogich, jak i żyjących pośród potrzebujących pomocy. Ci pierwsi otrzymują etykiety, są odrzucani, spychani na margines, piętnowani, ci drudzy zaś nie wykorzystują szansy na osobowe spełnienie. Wolą łatwe życie, wypełnione krytyką tych, którzy znaleźli się w trudnej sytuacji. Ten sam problem dotyczy również dzieci.

Życie codzienne szkoły dostarcza wielu przykładów świadczących o stygmatyzacji, marginalizacji i wykluczeniu ubogich uczniów. Praktyką wykluczającą

<sup>39</sup> Zob. S. E. Taylor, *Przystosowanie do zagrażających wydarzeń*, „Nowiny Psychologiczne” Warszawa 1984, nr 6/7, s. 32.

<sup>40</sup> Zob. A. Mańka, A. Roter, *Specyfika trudności...*, s. 233.

<sup>41</sup> Zob. Tamże.

są choćby wycieczki szkolne organizowane coraz częściej w skali szkoły, a nie klasy, ze względu na koszty przekraczające możliwości uczniów w obrębie jednostki klasowej. Tak oto kilkudniowe wycieczki do atrakcyjnych miejsc, mające na celu integrację uczniów, w rzeczywistości scalają jedynie zamożnych, wykluczając biedniejszych<sup>42</sup>. W ten sposób uczniowie już w szkole otrzymują swoisty „z e s p ó ł n a z n a c z e n i a (wyr. M. Ł.)” związany z ich pochodzeniem<sup>43</sup>. Naznaczenie, stygmatyzacja, piętnowanie, to zjawiska, które zawsze obecne były w rzeczywistości szkolnej<sup>44</sup>. W sytuacji uczniów żyjących w trudnych warunkach materialnych ma to szczególnie destrukcyjne konsekwencje dla ich edukacyjnych aspiracji.

Segregacje mające miejsce w szkołach przybierają różne postacie. Przykładem mogą być: oddzielanie klas lepszych i gorszych uczniów, innego rodzaju posiłki (płatne i bezpłatne), wycieczki dla zamożniejszych uczniów i wiele innych<sup>45</sup>. Tego typu działania bywają świadome i nieświadomione, jawne i ukryte. Szczególnie niebezpieczne są sytuacje, w których te praktyki nie są realizowane świadomie, wtedy bowiem nikt nie dostrzega ich destrukcyjnych funkcji wychowawczych.

Integralne wychowanie do osobowego przeżywania ubóstwa winno rozpoczynać się już od najmłodszych lat. Jeżeli w okresie dzieciństwa człowiek zrozumie, kim jest osoba potrzebująca, chora, niepełnosprawna, wówczas w życiu dorosłym nie będzie wobec takich ludzi obojętny. Bardzo ważna jest tutaj rola rodziny, szkoły i Kościoła.

Praca nad kształtowaniem i rozwijaniem kompetencji społecznych stanowi jeden z istotnych komponentów prewencji socjalnej, która ma największe szanse powodzenia wśród dzieci<sup>46</sup>. Osoby bardzo młode bowiem, w przeciwieństwie do dorosłych w średnim lub starszym wieku, nie są obciążone negatywnymi stereotypami i syndromami na temat tych, którym powodzi się gorzej. Pustka aksjologiczna okresu transformacji dodatkowo uzasadnia konieczność promo-

<sup>42</sup> Funkcję w pełni integracyjną pełnią krótkie, jednodniowe bądź kilkugodzinne wycieczki, których koszty są niższe. Zob. E. Tarkowska, K. Górniak, A. Kalbarczyk, System edukacji, ubóstwo, wykluczenie społeczne, „Polityka Społeczna” Warszawa 2006, nr 11/12, s. 32.

<sup>43</sup> Zob. Z. Kwieciński, Socjopatologia edukacji, Olecko, Wyd. Mazurska Wszechnica Nauczycielska, 1995, s. 172.

<sup>44</sup> Zob. M. Dudzikowa, Mit o szkole jako miejscu „wszechstronnego rozwoju” ucznia. Eseje etnopedagogiczne, Kraków, Wyd. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2004.

<sup>45</sup> Zob. E. Tarkowska, K. Górniak, A. Kalbarczyk, System edukacji..., s. 32.

<sup>46</sup> Por. B. Śliwerski, Czy szkoła może jeszcze wychowywać?, w: B. Śliwerski (red.), Jak skutecznie nauczać i wychowywać we współczesnej szkole?, Kraków, Oficyna Wydawnicza Impuls, 1999, s. 78-101.

wania takich wartości i postaw, jak: godność osobowa i szacunek dla godności drugiego człowieka, uczciwość, tolerancja, podmiotowość<sup>47</sup>.

W obecnym czasie można zaobserwować śladowe oznaki działalności dzieci na rzecz biednych. Problem niewątpliwie tkwi w dorosłych, którzy dają słaby przykład, sami bowiem bardzo często nie zauważają rosnącego cierpienia potrzebujących<sup>48</sup>. Jeśli człowiek w domu rodzinnym, szkole, w wieku dziecięcym zrozumie, czym jest służba drugiemu, któremu powodzi się gorzej, zawsze będzie gotowy wspierać innych. Dużą rolę odgrywają w obecnej rzeczywistości różne akcje, które uczulają najmłodszych na problem głodu i biedy. Przykładem są zbiórki pieniędzy, odzieży, zabawek dla biednych rówieśników w kraju i za granicą, składki dla chorej koleżanki czy kolegi, wszelkie akcje organizowane przed Świątami, pomoc na rzecz ofiar klęsk żywiołowych, na misje.

Na uwagę zasługują też wszelkie formy zaangażowania młodych ludzi w pracę wolontarystyczną. Dzieci i młodzież pracują tutaj na rzecz: chorych, niepełnosprawnych, uzależnionych, dzieci ze środowisk zaniedbanych, dzieci i młodzieży przejawiających trudności w nauce, ludzi w podeszłym wieku, samotnych bezrobotnych i zagrożonych bezrobociem, bezdomnych i zagrożonych bezdomnością, ofiar klęsk żywiołowych, mieszkańców ubogich i zaniedbanych regionów świata. Oprócz pracy bezpośrednio w placówkach młodzi wolontariusze organizują różne akcje i zbiórki. Dzięki swojej pracy pozyskują środki finansowe, które przekazywane są na rzecz misji, zakup lekarstw czy żywności<sup>49</sup>.

Zaangażowanie młodych ludzi w pracę wolontarystyczną widoczne jest także: w świetlicach opiekuńczo-wychowawczych, socjoterapeutycznych, w domach dziecka, domach pomocy społecznej, w licznych organizacjach pozarządowych i instytucjach. Młodzież najczęściej podejmuje służbę w wolontariacie stałym – systematycznym – lub krótkoterminowym – akcyjnym, jednorazowym<sup>50</sup>.

W wychowaniu integralnym do spełniania się w ubóstwie niezwykle ważne jest, by również sami doświadczający braku nauczyli się szanować siebie i nie

<sup>47</sup> Por. Z. Melosik, *Młodzież i styl życia: paradoksy pop-tożsamości*, w: Z. Melosik (red.), *Młodzież, styl życia i zdrowie. Konteksty i kontrowersje*, Poznań, Wyd. Wolumin, 2001, s. 19-21.

<sup>48</sup> Choć istnieją różne akcje, fundacje, stowarzyszenia na rzecz ubogich, nieustannie problem ubóstwa narasta. Szczególnie jest on rażący w środowiskach szkolnych, gdzie – wydawałoby się – nieliczne wspólnoty uczniów winny się wspierać, gdy tymczasem już tam rozwija się dyskryminacja.

<sup>49</sup> Por. E. Kosiedowska, K. Braun (red.), *Wolontariat w szkole*, Warszawa, Wyd. Centrum Wolontariatu, 1997, s. 45 i n.

<sup>50</sup> Por. *Jak zdobyć i zatrzymać wolontariusza*, Materiały Sieci Centrów Wolontariatu, Warszawa, Wyd. Centrum Wolontariatu w Warszawie, 2003, s. 19.

traktowali swojej sytuacji jako pełnej ofiar, które muszą znosić za karę. Mądre przeżywanie ubóstwa może stać się cenną lekcją dla bogatych i pokazać im, jakie wartości są w życiu najważniejsze. W rzeczywistości to wnętrze człowieka decyduje, czy nazwiemy go bogatym, czy ubogim. Klemens Aleksandryjski tymi słowami wypowiada się w powyższej sprawie: „A więc prawdziwie i pięknie bogatym jest człowiek bogaty w cnoty [...] pozornie zaś jest bogaty ten, kto opływa w cielesne dostatki i życie swoje złożył w dobrach zewnętrznych – te bowiem przemijają i giną, kiedyś kto inny je weźmie, a u kresu nikt ich już w ogóle posiadać nie będzie. I tak samo może być ubogi prawdziwy – albo też nieprawdziwy i niesłusznie zwany ubogim; pierwszy to ubogi w duchu, co jest właściwe; drugi – według świata, co jest niestosowne”<sup>51</sup>.

## Podsumowanie

Wychowanie rozumiane wieloaspektowo uświadamia człowiekowi, że spotkanie z drugą osobą ludzką, zwłaszcza doświadczającą braków materialnych, fizycznych i duchowych, jest szansą daną uczestnikom spotkania, której nie sposób zlekceważyć i zmarnować. Ponadto całościowy wymiar wychowania pokazuje, że pomoc udzielona potrzebującemu pozwala odnaleźć, przeżyć i zrozumieć własną godność oraz ludzką wartość drugiego człowieka. W wychowaniu o charakterze integralnym do osobowego przeżywania ubóstwa istotna rola spoczywa na wychowawcy, który winien pomagać w rozwijaniu postaw prospołecznych, dalekich od umiłowania wyłącznie siebie i zdobywania wszystkiego wyłącznie dla siebie. Taka postawa uwalnia od pychy i egoizmu, uwrażliwia na cierpienie drugiego człowieka oraz uświadamia własną przygodność, skończoność i słabość.

Osobowe przeżywanie braku, dokonujące się poprzez wychowanie integralne, polega na odwadze, dzięki której wielu ubogich mimo wszystko nie traci nadziei. Choć doświadczenie ubóstwa samo w sobie nie wzbudza zachwyty, to gotowość do stawiania mu czoła i kontynuowania życia bez wątpienia są godne podziwu. Stanowią one cenną lekcję, zwłaszcza dla współczesnych, w znaczącej większości zniewolonych żądzą posiadania.

---

<sup>51</sup> Klemens Aleksandryjski, *Jaki bogacz będzie zbawiony?*, tł. J. Czuj, Warszawa 1953, nr 13.

## Bibliografia

- Bańko M. (red.), *Słownik Języka Polskiego*, Warszawa, PWN, 2000.
- Boksański Z. i in. (red.), *Encyklopedia Socjologii*, T. 4, Warszawa, Wyd. Oficyna Naukowa, 2002.
- Chudy W., *Istota pedagogiki personalistycznej*, „Ethos”, Lublin 2006, nr 75, s. 52-74.
- Cives G., *La mediazione pedagogica*, La Nuova Italia, Firenze 1973, s. IX.
- Denek U., *Uniwersalne wartości edukacji szkolnej*, w: B. Dymara (red.), *Dziecko w świecie rodziny. Szkice o wychowaniu*, Kraków, Wyd. IMPULS, 1998, s. 19-32.
- Dudzikowa M., *Mit o szkole jako miejscu „wszechstronnego rozwoju” ucznia. Eseje etnopedagogiczne*, Kraków, Wyd. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2004.
- Dyczewski L., *Rodzina w okresie transformacji systemowej w Polsce*, „Polityka Społeczna” Warszawa 1993, nr 2, s. 1-5.
- Hirszowicz M., Neyman E., *Nowa bieda w świecie obfitości*, „Kultura i społeczeństwo” Warszawa 2004, nr 2, s. 121-141.
- Jak zdobyć i zatrzymać wolontariusza*, Materiały Sieci Centrów Wolontariatu, Warszawa, Wyd. Centrum Wolontariatu w Warszawie, 2003.
- Jan Paweł II, *Encyklika „Centesimus annus”*, w: M. Radwan, L. Dyczewski, L. Kamińska, A. Stanowski (red.), *Dokumenty Nauki Społecznej Kościoła, część II*, Rzym-Lublin, RW KUL, 1996, nr 33.
- Jan Paweł II, *Świadczyć o Chrystusie przykładem życia. Do nauczycieli katolickich (Przemówienie podczas audiencji dla nauczycieli XII Krajowego Zjazdu Włoskiego Stowarzyszenia Nauczycieli Katolickich, Sala klementynka, Watykan, 7 XII 1979)*, w: Tenże, *Nauczanie papieskie, T. II, cz. 2*, red. E. Weron, A. Jaroch, Poznań, Pallottinum, 1992.
- Jan Paweł II, *W imię przyszłości kultury. (Przemówienie do przedstawicieli UNESCO, Paryż 2. VI 1980)*, „L’Osservatore Romano” Watykan 1980, nr 6, s. 4-6.
- Klemens Aleksandryjski, *Jaki bogacz będzie zbawiony?*, tł. J. Czuj, Warszawa, 1953.
- Kosiedowska E., Braun K. (red.), *Wolontariat w szkole*, Warszawa, Wyd. Centrum Wolontariatu, 1997.
- Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Łódź, Wydawnictwo Salezjańskie, 1981.
- Kwieciński Z., *Socjopatologia edukacji*, Olecko, Wyd. Mazurska Wszechnica Nauczycielska, 1995.
- Łobacz M., *Wartość ubóstwa w urzeczywistnianiu się osoby*, Lublin, Wyd. KUL, 2011.
- Łobocki M., *Wartości tworzywem wychowania*, w: M. Nowak, M. Filipiak (red.), *Wychowanie chrześcijańskie a kultura*, Lublin, Wyd. RW KUL, 1980, s. 71-80.
- Mańka A., Roter A., *Specyfika trudności w wychowaniu dzieci i młodzieży w rodzinach dotkniętych ubóstwem społecznym*, w: A. Radziejewicz-Winnicki (red.), *Problemy i tendencje rozwojowe we współczesnej pedagogice społecznej w Polsce*, Katowice, Wyd. „Śląsk”, 1995, s. 229-245.



- Melosik Z., Młodzież i styl życia: paradoksy pop-tożsamości, w: Z. Melosik (red.), Młodzież, styl życia i zdrowie. Konteksty i kontrowersje, Poznań, Wyd. Wolumin, 2001, s. 11-57.
- Nowak M., Podstawy pedagogiki otwartej, Lublin, RW KUL, 2000.
- Pesci F., Filozoficzna perspektywa wychowania, tł. P. Mikulska, „Ethos”, Lublin 2006, nr 75, s. 37-51.
- Schaller K., Erziehung, w: „Wörterbuch der pedagogik, tł. M. Nowak, Freiburg, 1971, t. 1.
- Sobol E. (red.), Mały Słownik Języka Polskiego, Warszawa, PWN, 2000.
- Starnawski W., Wychowanie do prawdy – powinnością szkoły, „Ethos”, Lublin 2006, nr 75, s. 75-87.
- Śliwerski B., Czy szkoła może jeszcze wychowywać?, w: B. Śliwerski (red.), Jak skutecznie nauczać i wychowywać we współczesnej szkole?, Kraków, Oficyna Wydawnicza Impuls, 1999, s. 78-101.
- Tarkowska E., Górniak K., Kalbarczyk A., System edukacji, ubóstwo, wykluczenie społeczne, „Polityka Społeczna” Warszawa 2006, nr 11/12, s. 29-33.
- Taylor S. E., Przystosowanie do zagrażających wydarzeń, „Nowiny Psychologiczne” Warszawa 1984, nr 6/7, s. 15-38.
- Toczyński W. (red.), Natura i kwestia ubóstwa, Gdańsk-Warszawa, Wyd. OBS, 1991.
- Valwerde C., Antropologia filozoficzna, tł. G. Ostrowski, Poznań, Wyd. Pallotinum, 1998.
- Wojtyła K., Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne, Lublin, Wyd. TN KUL, 1994.
- Zabłocki G., Sobczak M., Piszczek E., Kwiecińska M., Ubóstwo na terenach wiejskich północnej Polski, Toruń, Wyd. Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 1999.
- Zuberbier A., Kościół ubogich, „Ethos”, Lublin 1989, nr 6/7, s. 22-32.

## Netografia

- Mastalski J., Wskazania dla wychowawców płynące z nauczania społecznego JP II, w: <http://www.wychowawca.pl/miesiecznik/03-123/04.htm> (28.11.2012).
- <http://www.ekspertwoswiacie.pl/dla-dyrektorow/szkoly/zarzadzanie/art,74,ubogi-uczen-w-szkole-sposoby-przeciwdzialania-stygmatyzacji-standardy-udzielania-skutecznej-pomocy.html#.T1HaLtX74kU> (01.03.2012).



Iwona Szewczak

## Podstawy antropologiczne wychowania jako pomocy życiowej w ujęciu Wolfganga Brezinki<sup>1</sup>

### Abstract

Anthropological basis of upbringing as a life help according to Wolfgang Brezinka. The article shows a conception of upbringing as a life help according to Wolfgang Brezinka and a realistic picture of the man which is the basis of upbringing. One of the most important features of upbringing understood as a life help, is the relation between the teacher and the pupil to help and offer support, which also concerns the transmission of social experience. The starting point of the upbringing is the integral vision of man, which encompasses all his aspects. W. Brezinka perceives the man as the work of nature and work of society, as the being which accesses culture and creates it, and finally, as the essence of religion, which becomes fulfilled only in the transcendent.

---

<sup>1</sup> Wolfgang Brezinka – jest jednym z najbardziej znanych teoretyków wychowania niemieckiego obszaru językowego, a w kręgach międzynarodowych uchodzi za klasyka nauki o wychowaniu, pedagogiki praktycznej oraz filozofii wychowania. Po studiach w Salzburgu i Innsbrucku w 1951 roku uzyskał doktorat filozofii, w 3 lata później habilitował się. Jest profesorem Uniwersytetów w Würzburgu, Innsbrucku i Konstancji. Badania pedagogiczne prowadził również w Stanach Zjednoczonych. W swoich pracach wyraża poglądy krytycznej teorii przyjętej przez niego jako metateoria wychowania. Zaadoptował do niemieckiej pedagogiki krytyczny racjonalizm, nurt współczesnej filozofii nauki. Zajmuje się ogólną nauką o wychowaniu oraz normatywną filozofią wychowania. Szczególne miejsce w jego badaniach zajmuje analiza języka pedagogiki, w którym domaga się jednoznacznych i jasnych pojęć. Ostro krytykuje pedagogikę zachodnią, postulując przyjęcie w wychowaniu zasad moralności chrześcijańskiej. Zob. H.-Ch. Koller, *Grundbegriffe, Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft. Eine Einführung*, Stuttgart, Verlag W. Kohlhammer, 2006, s. 48; S. Uhl (red.), *Wolfgang Brezinka. Fünfzig Jahre erlebte Pädagogik. Rückblick, Lebensdaten, Publikationen*, München-Basel, Ernst Reinhardt Verlag, 1997, s. 9 n.; W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa. Wyd. Akademickie ŻAK, 1998, s. 45; W. Böhm, *Wörterbuch der Pädagogik*, Stuttgart, Alfred Kröner Verlag, 2005, s. 117; W. Brezinka, *Aufklärung über Erziehungstheorien. Beiträge zur Kritik der Pädagogik*, München-Basel, E. Reinhardt Verlag, 1989, s. 4.

**Podstawy antropologiczne wychowania jako pomocy życiowej w ujęciu Wolfganga Brezinki.** Prezentowany artykuł przedstawia koncepcję wychowania jako pomocy życiowej w ujęciu Wolfganga Brezinki oraz leżący u jej podstaw realistyczny obraz człowieka. Jedną z najistotniejszych cech wychowania rozumianego jako pomoc życiowa jest relacja pomocy i oferta wsparcia ze strony wychowawcy dla wychowanka, które dotyczy przekazu społecznego doświadczenia. Punktem wyjścia tak pojmowanego wychowania jest integralna wizja człowieka, która uwzględnia wszystkie jego wymiary. W. Brezinka rozumie człowieka jako twór natury, dzieło społeczeństwa i istotę, wkraczającą w kulturę oraz istotę religijną, spełniającą się w doświadczeniu transcendencji.

### Keywords

anthropological basis of upbringing, upbringing as a life help, upbringing as a support, a integral upbringing

podstawy antropologiczne wychowania, wychowanie integralne, wychowanie jako pomoc życiowa, wychowanie jako wsparcie

## Wprowadzenie

Odpowiedź na pytanie „kim jest człowiek” jest warunkiem skutecznego i odpowiedzialnego wychowania. Sposób zdefiniowania człowieka – podmiotu wychowania – decyduje o dalszych rozwiązaniach treściowych w ramach teorii pedagogicznej. Nie można tworzyć dobrych systemów wychowawczych, opracowywać metod, nie wiedząc, co kryje się pod pojęciem *człowiek*. Człowiek i jego pełnia osobowego rozwoju jest jedynym kryterium wartościowania i oceniania systemów wychowawczych, programów edukacyjnych. Często zdarza się, że „koncepcja teoretyczna człowieka nie występuje wyraźnie u podstaw praktyki wychowania, ale ona istnieje”<sup>2</sup>. Nie można bowiem skutecznie wychowywać, czyli wpływać na zmianę człowieka, nie wiedząc, co oznacza *bycie człowiekiem*. Obecny dziś kryzys wychowania, na który zwraca uwagę wielu pedagogów i teoretyków wychowania<sup>3</sup>, uwarunkowany jest

<sup>2</sup> Zob. M. Nowak, Filozofia człowieka podstawą filozofii wychowania, w: F. Adamski (red.), *Wychowanie personalistyczne*, Kraków, Wyd. WAM, 2005, s. 143-144.

<sup>3</sup> Zob. np. W. Brezinka, *Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych*, tł. J. Kochanowicz, Kraków, Wyd. WAM, 2005, s. 19 n.; W. Brezinka, *Erziehung in einer wertunsicheren Gesellschaft. Beiträge zur Praktischen Pädagogik*, München-Basel, Ernst Reinhardt Verlag, 1993, s. 12n.; J. Mariański, *Szanse i zagrożenia wychowania chrześcijańskiego w niestabilnym świecie*, w: A. Rynio (red.), *Wychowanie chrześcijańskie. Między tradycją a współczesnością*,

kryzysem człowieka<sup>4</sup>. Warto więc podejmować wysiłek wyraźnego ukazywania koncepcji człowieka, aby uniknąć nieporozumień i uczynić skuteczniejszą działalność wychowawczą. Przedmiotem niniejszego artykułu jest koncepcja wychowania współczesnego teoretyka wychowania W. Brezinki, rozumiana jako pomoc życiowa oraz leżący u podstaw tego wychowania obraz człowieka.

## Koncepcja wychowania jako pomocy życiowej w teorii wychowania

Koncepcja wychowania jako pomocy życiowej, określana w literaturze przedmiotu również: *wychowanie jako wsparcie (wspomaganie)*, *wychowanie jako pomoc* lub *wychowanie jako pomoc w samopomocy*<sup>5</sup>, wpisuje się w dyskusję nad ogólną

---

Lublin, Wyd. KUL, 2007, s. 523-538; J. Homplewicz, Europejskość jako problem współczesności, w: J. Łach (red.), Człowiek a wychowanie. Europejskie możliwości i zagrożenia, Rzeszów, Wyd. Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2007, s. 12-18; E.K. Wołodźko, Wartości w kształtowaniu osobowości podmiotów procesu wychowania, w: U. Ostrowska (red.), Aspekty aksjologiczne w edukacji, Olsztyn, Wyd. Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, 2000, s. 95-104; J. Mariański, Społeczeństwo ponowoczesne i jego dylematy moralne, w: S. Partycki (red.), Nowoczesność Ponowoczesność. Społeczeństwo obywatelskie w Europie Środkowej i Wschodniej, Lublin, Wyd. KUL, 2007, s. 24-35; D. Jankowski, Pedagogika kultury. Studia i koncepcja, Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2006, s. 17.

<sup>4</sup> Zob. W. Brezinka, *Erziehung als Lebenshilfe. Ein Beitrag zum Verständnis der pädagogischen Situation*, Wien, Österreichischer Bundesverlag, 1957, s. 189.

<sup>5</sup> Zob. m.in. *Wychowanie jako wsparcie (wspomaganie)*: A. Brühlmeier, *Edukacja humanistyczna*, Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 1993, s. 12 n.; A.W. Janke, *Pedagogiczny sens wspomagania człowieka w całościowym kształtowaniu się jako jednostka ludzka*, w: M. Płopa (red.), *Człowiek u progu trzeciego tysiąclecia. Zagrożenia i wyzwania*, t. 1, Elbląg, Wyd. Elbląskiej Uczelni Humanistyczno-Ekonomicznej, 2005, s. 91 n.; D. Zajęc, *Prakseologiczny wymiar wychowania: o stylach, strategiach i sposobach wychowania*, w: E. Kubiak-Szyborska, D. Zajęc (red.), *Podstawowe problemy teorii wychowania. Kontekst współczesnych przemian*, Bydgoszcz, Wyd. WERS, 2006, s. 213; E. Kubiak-Szyborska, *Strategie wychowania – założenia i ogólna charakterystyka*, w: D. Zajęc, E. Kubiak-Szyborska (red.), *Wokół podstawowych zagadnień teorii wychowania*, Bydgoszcz, Wyd. WERS, 2002, s. 166; M. Łopatkowa, *Pedagogika serca*, Warszawa, WSiP, 1992, s. 195 n. *Wychowanie jako pomoc*: M. Braun-Gałkowska, *W tę samą stronę*, Warszawa, Wyd. Krupski i S-ka, 1994; E. Kubiak-Szyborska, *Konstruktywny spór wokół wychowania*, w: E. Kubiak-Szyborska, D. Zajęc (red.), *Podstawowe problemy teorii wychowania. Kontekst współczesnych przemian*, Bydgoszcz, Wyd. WERS, 2006, s. 117; H. Muszyński, *Wychowanie, jego alternatywy i antynomie*, w: M. Dudzikowa (red.), *Edukacja w zmianach*, Koszalin, Wyd. Uczelniane Bałtyckiej Wyższej Szkoły Humanistycznej w Koszalinie,

formułą wychowania, nad generalnym kierunkiem oddziaływań wychowawczych, którą B. Nawroczyński trafnie nazwał „między swobodą i przymusem w wychowaniu”<sup>6</sup>. Teoretycy i praktycy wychowania wciąż poszukują odpowiedzi na pytanie, ile w wychowaniu może lub powinno być elementów czynnej interwencji w życie wychowanka, a ile można lub należy pozostawić w sferze jego nienaruszalnej autonomii. Niektóre systemy pedagogiczne preferują w teorii i praktyce swobodę wychowanka, które wyrażają się w hasłach: poszanowanie indywidualności dziecka, prawo wychowanka do wyboru form zajęć dydaktycznych w szkole, prawo do wyrażania swoich opinii o sprawach ważnych dla szkoły czy życia społecznego. Natomiast systemy pedagogiczne, głoszące hasła urabiania psychiki wychowanka według przyjętego ideału, opierały się na autorytecie wychowawcy i pozostawiały niewiele swobody wychowankom<sup>7</sup>. Koncepcja wychowania jako pomocy życiowej sytuuje się między dwiema opcjami i możliwościami wychowania: działaniem na wychowanka i celowym urabianiem jego postaw i cech oraz uwzględnianiem podmiotowości i autonomii wychowanka. Wychowanie rozumiane jako pomoc jest pogodzeniem sprzeczności wynikających z różnych alternatyw klasycznego sposobu myślenia o wychowaniu. M. Nowak zwraca uwagę na nowatorstwo alternatywnych projektów wychowawczych<sup>8</sup>. W alternatywnych ujęciach wychowania podkreśla się, jak zaznacza E. Kubiak-Szymborska, konieczność *wspierania, wspomagania* zamiast tradycyjnego *kształtowania i urabia-*

---

1998, s. 232-236; L. Lowy, Sozialarbeit und Sozialpädagogik als Wissenschaft im angloamerikanischen und deutschsprachigen Raum. Stand und Entwicklung, Freiburg, Lambertus Verlag, 1983, s. 25 n.; R. Gildemeister, Als Helfer überleben. Beruf und Identität in der Sozialarbeit/ Sozialpädagogik, Neuwied, Leuchterhand Verlag, 1983, s. 21 n. Wychowanie jako pomoc życiowa: C. L. Furck, G. Geißler, W. Klafki, E. Siegel (red.), Aufgaben und Wege der Sozialpädagogik. Vorträge und Aufsätze von Herman Nohl, Weinheim, Verlag Julius Beltz, 1965, s. 64 n.; H. Potschka, Lebenshilfe als pädagogisches Phänomen, „Pädagogische Welt“, 1987, nr 2, s. 50-54; W. Plößl, H. Zöpfl, Erziehung – Lebenshilfe, cz. 1, „Pädagogische Welt“, 1982, nr 36, s. 456-463; W. Plößl, H. Zöpfl, Erziehung – Lebenshilfe, cz. 2, „Pädagogische Welt“, 1982, nr 36, s. 706-715; W. Brezinka, Erziehung als Lebenshilfe. Eine Einführung in die pädagogische Situation, Stuttgart, Ernst Klett Verlag, 1967; W. Brezinka, Wychowywać dzisiaj. Zarys problematyki, przekł. H. Machoń, Kraków, Wyd. WAM, 2007, s. 11. Wychowanie jako pomoc w samopomocy: F.W. Kron, Pedagogika. Kluczowe zagadnienia, tł. E. Cieślak, Sopot, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2012, s. 162.

<sup>6</sup> B. Nawroczyński, Swoboda i przymus w wychowaniu, Warszawa, Nakładem „Naszej Księgarni” Związku Pol. Nauczycielstwa Szkół Powszechnych, 1929, s. 11-42.

<sup>7</sup> Zob. J. Górniewicz, Teoria wychowania (Wybrane problemy), Olsztyn, Olsztyńska Szkoła Wyższa im. Józefa Rusieckiego, 2007, s. 23.

<sup>8</sup> Zob. M. Nowak, Teorie i koncepcje wychowania, Warszawa, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 2008. S. 225.

nia. Chodzi o tworzenie wychowankowi warunków do tego, by mógł poszukiwać własnej drogi życia. Wychowawca towarzyszy mu w jego odkrywaniu świata, wspierając mądrym i odpowiedzialnym współdziałaniem w procesie nadawania nowych znaczeń<sup>9</sup>.

Przyjmując podział definicji wychowania, zaproponowany przez S. Kunowskiego, rozumienie wychowania jako pomocy życiowej można przyporządkować mającym charakter pajdocentryczny, definicjom ewolucyjnym, a ściślej – drugiej ich grupie, w których zarysowuje się wyraźny akcent prakseologiczny<sup>10</sup>. Wychowanie jest tu rozumiane jako działalność i zadanie dla pokolenia dorastającego, które oczekuje na wsparcie i pomoc otoczenia. W wychowaniu jako pomocy życiowej chodzi bowiem o stopniowe i systematyczne prowadzenie od zewnętrznego kierowania rozwojem jednostki do wyzwolenia impulsów do autonomii, od orientacji na normy stawiane przez innych do orientacji na wartości własne uwzględniające także dobro innych.

Omawiana koncepcja wychowania wpisuje się w strategię otwartą, którą często nazywa się strategią „środka” między dwiema pozostałymi – skrajnymi: urabiania i poszukującą. Człowiek postrzegany jest w tej strategii jako istota wolna, aktywna, unikalna, stanowiąca niepodzielną całość, racjonalna i niepoznawalna<sup>11</sup>. Z takiej koncepcji człowieka wynikają zasady działania, wyznaczające specyfikę strategii otwartej. Do najważniejszych należą: zasada akceptacji wychowanka, posługiwanie się dialogiem negocjacyjnym w rozwiązywaniu konfliktów, zasada eliminacji lęku, autonomicznego traktowania wychowanka, wyzwalamie jego autonomicznej samodzielności, zasada czynnego dialogu oraz wdrażanie wychowanka do świadomej odpowiedzialności poprzez autokontrolę. Ważne w strategii otwartej jest towarzyszenie wychowankowi w odkrywaniu świata, współdziałanie z wychowankiem w wypracowywaniu jego relacji do siebie, innych ludzi i świata, często przez obustronne poszukiwanie kompromisów i ustępstw<sup>12</sup>.

Koncepcja wychowania jako pomocy życiowej mieści się w pedagogice przyzwolenia, która nie jest ani pedagogiką urabiania osobowości wychowanka według

<sup>9</sup> Zob. E. Kubiak-Szymborska, *Strategie wychowania...*, s. 166.

<sup>10</sup> Zob. S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa, Wyd. Salezjańskie, 2001, s. 167-168.

<sup>11</sup> Zob. A. Rynio, *Jana Pawła II wizja wychowania*, w: A. Rynio (red.), *Pedagogika katolicka. Zagadnienia wybrane*, Stalowa Wola, Oficyna Wydawnicza Fundacji Uniwersyteckiej w Stalowej Woli, 1999, s. 263-270.

<sup>12</sup> Zob. J. Banasiak, *Reagowanie wychowawcze w wielowymiarowej pedagogice działania*, Warszawa, Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego, 1997, s. 173-174.

przyjętego w danej kulturze czy grupie społecznej wzorca dojrzałego człowieka, ani pedagogiką wyzwolenia dzieci spod dominacji świata ludzi dorosłych.

Pedagogika przyzwolenia „przyzwala” na pełny rozwój dziecka. Dopuszcza tzw. „miękkie ingerencje” w rozwój, czyli interwencję dorosłych w zachowanie dziecka, kiedy jest ono sprzeczne z przyjętym w danej kulturze wzorcem roli społecznej lub kiedy takie zabiegi mogą uratować zdrowie czy „dobre imię” dziecka. Wychowawca nie stawia siebie w roli zarządzającego autonomicznym rozwojem osobowym wychowanka, nie narzuca mu własnego światopoglądu. Na pierwszy plan wysuwa się upodmiotowienie wychowanka i traktowanie go jako pełnoprawnego partnera interakcji wychowawczej. Pedagogice przyzwolenia bliskie są idee swobodnego rozwoju dziecka, przebiegającego jednak w konkretnej sytuacji społeczno-kulturowej, która musi zostać w wychowaniu uwzględniona<sup>13</sup>.

Wyróżnikiem formuły wychowania jako wsparcia jest relacja opieki oraz oferta pomocy ze strony wychowawcy. Wychowawca staje się przewodnikiem, towarzyszącym wychowankowi. Racjonalną zasadą jest danie wychowankowi tyle swobody i przymusu, ile potrzebuje dla swego rozwoju. Następuje stopniowe i systematyczne przechodzenie od zewnętrznego kierowania rozwojem jednostki do wyzwalania mechanizmów samokierowania. Tak rozumiane wychowanie nie jest autorytatywnym prowadzeniem wychowanka ku celom znanym tylko wychowawcy ani biernym towarzyszeniem mu w nadziei, że sam owe cele i drogę ku nim znajdzie. Nie jest standardowym wtlaczaniem wychowanka w z góry przewidziane formy i wzory, ale też nie pozostawia go w bezradności wobec niebezpieczeństw, które niesie ze sobą świat. Nie jest przymusem narzucanym wychowankowi wbrew jego woli, ale nie lekceważy też faktu, że dojście do autonomii wychowanka domaga się obowiązku, który wychowawca musi odważnie wyegzekwować<sup>14</sup>. Wychowanie nie jest przymuszoną ingerencją w życie drugiego człowieka, nie jest kształtowaniem „przez obcą rękę”, lecz w znacznej mierze przez zrozumienie, wybór, decyzję, wreszcie przez dobrowolne przejście wymogów kulturowych i obyczajowych<sup>15</sup>. Wychowanie jako pomoc zakłada towarzyszenie wychowankowi w jego drodze życiowej, jednak nie z pozycji neutralnego widza, lecz życzliwego i oddanego przewodnika, który zainteresowany jest tym, by wychowanek dotarł do celów. Wychowawca nie powinien oczekiwać, że wychowanek

<sup>13</sup> Zob. J. Górniewicz, *Teoria wychowania...*, s. 27-28.

<sup>14</sup> Zob. H. Muszyński, *Wychowanie, jego alternatywy i antynomie*, w: M. Dudzikowa (red.), *Edukacja w zmianach*, Koszalin, Wyd. Uczelniane Bałtyckiej Wyższej Szkoły Humanistycznej w Koszalinie, 1998, s. 232-236.

<sup>15</sup> Zob. J. Dolch, *Grundbegriffe der pädagogischen Fachsprache*, München, Ehrenwirth Verlag, 1965, s. 54 n., 116.



będzie kontynuatorem jego światopoglądu i jego systemu wartości, ale dążyć do tego, by był aktywnym i odpowiedzialnym członkiem społeczeństwa, troszczącym się o dobro swoje i zbiorowości<sup>16</sup>.

Wychowanie rozumiane jako pomoc życiowa wynika z zainteresowania się konkretnym człowiekiem w jego indywidualnym położeniu<sup>17</sup>, uwzględnia jego rzeczywistą sytuację. Ma ono dostarczać wychowankowi konkretne wskazówki. Nie jest realizacją abstrakcyjnych idei, lecz wspieraniem, wspomaganie rozwoju wychowanka, tworzeniem mu warunków do tego, aby mógł poszukiwać własnej drogi życiowej, jest świadczeniem pomocy w zakresie przekazu społecznego doświadczenia<sup>18</sup>. Sens wychowania polega na tym, aby pomóc wychowankowi nabyć takie cechy osobowości, które uzdolnią go do samodzielnego i odpowiedzialnego życia w społeczeństwie<sup>19</sup>. Aby stało się to realne, należy umożliwić wychowankowi autentyczne spotkanie ze światem, dostęp do rzeczywistości zwykłego życia, w której wychowanek będzie wdrażany do fizycznej i duchowej aktywności<sup>20</sup>. Sztuka wychowania dla Brezinka to odkrycie potencjalnych możliwości człowieka, wzbudzenie ich w wychowanku, nawiązanie do nich i wreszcie pozwolenie, by zaczęły działać<sup>21</sup>. W. Janke podkreśla, że wychowanie jako wsparcie jest prawdziwym *zwrotem ku człowiekowi*<sup>22</sup>.

Wychowanie jako wspieranie rozwoju to koncepcja, która zakłada, że człowiek rozwija się przez zdobywanie doświadczeń. M. Braun-Gałkowska między innymi definiuje wychowanie jako pomoc w zbliżaniu się do wartości najważniejszych, tj. dobra, prawdy, miłości. Wychowawca wskazuje normy i zasady i zachęca do dążenia ku nim. Wychowawca wspiera i pomaga wychowankowi, a interakcja między podmiotami dąży do osiągnięcia wyznaczonego celu, do spełnienia zadania rozwojowego. Jednak wychowanie to nie tylko interakcja wychowawcy z wychowankiem, ale z całym otoczeniem zewnętrznym, gdyż zadania rozwojowe stawiane przed wychowankiem wpływają z oczekiwań społecznych. Wychowanie zależy od wielu czynników środowiskowych, nie tylko od samego wychowawcy. Rodzina,

<sup>16</sup> Zob. H. Muszyński, *Wychowanie, jego...*, s. 236.

<sup>17</sup> Zob. F.W. Kron, *Pedagogika. Kluczowe...*, s. 162.

<sup>18</sup> Zob. H. Potschka, *Lebenshilfe als pädagogisches...*, s. 50.

<sup>19</sup> Zob. W. Brezinka, *Glaube, Moral und Erziehung*, München, Ernst Reinhardt Verlag, 1992, s. 15.

<sup>20</sup> Zob. W. Brezinka, *Erziehung als Lebenshilfe. Eine Einführung in die pädagogische Situation*, Stuttgart, Ernst Klett Verlag, 1967, s. 270.

<sup>21</sup> Zob. W. Brezinka, *Erziehung – Kunst des Möglichen*, Würzburg, Werkbund-Verlag, 1960, s. 9.

<sup>22</sup> Zob. A.W. Janke, *Pedagogiczny sens...*, s. 95-96.

szkoła, grupa rówieśnicza wysyłają szereg bodźców, które są doświadczeniami. Z czasem się systematyzują, stając się osobistymi, wewnętrznymi strukturami poznawczymi. Doskonalenie doświadczeń, umiejętności i kompetencji ma na celu kształtowanie samodzielnego i świadomego działania. W myśl koncepcji wspierania rozwoju wychowanie toczy się spiralnie poprzez cykle rozwojowe. Projekt procesu wychowania przedstawia się etapowo, gdzie ukierunkowane zmiany zachodzące w osobowości wychowanka przechodzą fazy: postępu, застоju, a nawet regresu<sup>23</sup>.

Wychowanie jako pomoc życiowa stanowi odpowiedź na potrzebę współczesnego człowieka, pragnącego odnaleźć orientację w świecie wartości. Jednym z ważniejszych wymiarów tak rozumianego wychowania jest pomoc wychowankowi w odkryciu jego osobistego powołania życiowego<sup>24</sup> i pełni człowieczeństwa<sup>25</sup>. Jest wartościowym przygotowaniem wychowanka do życia.

Warto się zastanowić, jaka koncepcja człowieka leży u postaw wychowania jako pomocy życiowej. Pozwoli to uniknąć pomyłek, wpływając na dokładniejsze określenie koncepcji i ułatwi działalność wychowawczą.

## Człowiek i jego ujęcia

W dziejach myśli europejskiej można spotkać różne ujęcia „faktu ludzkiego” i odpowiednie do nich różne propozycje wychowania. Przez dziesiątki lat obecne były w naszej kulturze racjonalistyczne, indywidualistyczne i hedonistyczne iluzje o naturze człowieka i warunkach osiągnięcia przez niego szczęścia. Wielu ludzi dostrzega dziś szkodliwe skutki jednostronnych, redukcjonistycznych ujęć człowieka i jego wychowania<sup>26</sup>. W obliczu kryzysu orientacji współczesny człowiek stał się bardziej otwarty na niedoceniane dotąd prawdy o istocie człowieka. W kulturze europejskiej wykształciły się trzy wielkie koncepcje antropologiczne:

<sup>23</sup> Zob. M. Braun-Gałkowska, *W tę samą...*, s. 12 n.

<sup>24</sup> Zob. M. Dziewiecki, *Odpowiedzialna pomoc wychowawcza*, Radom, Wyd. Ave, 1999, s. 109.

<sup>25</sup> Zob. W. Brezinka, *Aufklärung über Erziehungstheorien. Beiträge zur Kritik der Pädagogik*, München – Basel, Ernst Reinhardt Verlag, 1989, s. 202.

<sup>26</sup> Zob. M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej. Ujęcie dynamiczne w inspiracji chrześcijańskiej*, Lublin, Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, 1993, s. 255, 313-317.

platońska, która przedstawia człowieka jako uwięzionego w ciele ducha, arystotelesowska, prezentująca człowieka jako zwierzę myślące oraz chrześcijańska, w której człowiek to osoba, istota, która spełnia się w działaniu<sup>27</sup>.

## Realistyczny obraz człowieka w ujęciu W. Brezinki

Obraz człowieka, jaki przedstawia W. Brezinka, wpisuje się w chrześcijańską koncepcję antropologiczną. Brezinka postuluje przyjęcie realistycznego obrazu człowieka<sup>28</sup>. Swoje analizy pedagogiczne odnosi do konkretnego człowieka „z krwi i kości”, żyjącego w konkretnej sytuacji społeczno-kulturowej<sup>29</sup>. Dziecko, chory, upośledzony nie jest półczłowiekiem i nie potrzebuje w związku z tym specjalnego traktowania, w swoim człowieczeństwie jest bowiem taki sam, jak dorośli, zdrowy, pełnosprawny. Oczekuje jednak pomocy i wsparcia ze strony otoczenia<sup>30</sup>. Z takiej integralnej koncepcji, która rozpatruje człowieka w całej jego złożoności, wynika zaprezentowana powyżej realistyczna koncepcja wychowania.

Brezinka podkreśla szczególne stanowisko człowieka w świecie. W odróżnieniu od innych istot żywych człowiek w momencie urodzenia nie jest w pełni określony w swoim zachowaniu. Zachodzące w nim procesy psychiczne nie są zdeterminowane ślepyimi procesami wewnętrznymi, lecz uzależnione od warunków zewnętrznych, w których przyjdzie mu żyć<sup>31</sup>. W chwili urodzenia nie jest wyposażony w gotowe mechanizmy zachowania się, jak to jest u zwierząt, jest najbardziej bezradnym stworzeniem i długo takim pozostaje<sup>32</sup>. Liczne badania antropologiczne potwierdzają, że człowiek dysponuje tylko niewielką ilością zachowań instynktownych, które służą mu do przetrwania i szybko wygasają,

<sup>27</sup> Zob. M.A. Krąpiec, Człowiek podmiotem wychowania, w: P. Jaroszyński, P. Tarasiewicz, I. Chłodna (red.), *Filozofia i edukacja*, Lublin, Fundacja „Lubelska Szkoła Filozofii Chrześcijańskiej”, 2005, s. 7-21; A. Maryniarczyk, *Filozoficzne „obrazy” człowieka a psychologia*, „Człowiek w Kulturze”, Lublin, 1995, nr 6-7, s. 82 n.

<sup>28</sup> Zob. W. Brezinka, *Erziehung in...*, s. 25.

<sup>29</sup> Zob. W. Brezinka, *Wychowywać dzisiaj. Zarys problematyki*, tł. H. Machoń, Kraków, Wyd. WAM, 2007, s. 17.

<sup>30</sup> Zob. F.W. Kron, *Pedagogika. Kluczowe...*, s. 162.

<sup>31</sup> Zob. W. Brezinka, *Erziehung als...*, s. 27.

<sup>32</sup> Zob. J. Wilk, *Pedagogika rodziny. Zagadnienia wybrane*, Lublin, Wyd. Poligrafia Salezjańska, 2002, s. 7.

jak np. ssanie czy przywieranie<sup>33</sup>. Są one szczególnie dobrze rozwinięte u zwierząt niższego rzędu. Wraz z rozwojem mózgu wzrasta plastyczność zachowania i zdolność do uczenia się, która u człowieka osiąga punkt kulminacyjny<sup>34</sup>.

Człowiek jest z natury niedoskonały i plastyczny, niepewny, nastawiony na uczenie, dlatego potrzebuje wychowania i dyscyplinowania. Drzemiące w człowieku instynkty mogą zostać wykorzystane zarówno do dobrych, jak i złych celów. By zdobyć oparcie wewnętrzne, ład wewnętrzny, człowiek zdany jest na wsparcie z zewnątrz. Potrzebuje wspólnoty z niezachwianymi formami życia i dobrymi obyczajami, by stać się moralnie dobrym i takim pozostać. Warunkiem zdobycia wewnętrznego oparcia jest trwałe doświadczanie bezpieczeństwa w dzieciństwie, które ma miejsce w małej grupie. Jest ono nadbudowane na więzi emocjonalnej, jaka łączy dziecko z matką i innymi członkami rodziny oraz najbliższego otoczenia. To miłość, jaką odczuwa dziecko, pozwala mu przejmować wartości, sposoby zachowania osób kochanych. Nieodzowna jest tu równowaga i stabilność wzajemnych stosunków między rodzicami, ich poczucie odpowiedzialności oraz przynależność do siebie rodziców i dzieci<sup>35</sup>. Człowiek może zyskać i utrzymać wewnętrzny ład tylko dzięki uznaniu autorytetu. Na początku jest to autorytet osób znaczących, w miarę rozwoju człowieka autorytet instytucji, obowiązującej moralności, tradycji. Dla ukształtowania hierarchii wartości nie wystarczą bowiem jedynie rozum i nauka. Realistyczny obraz człowieka zakłada, że nie jest on czysto rozumną istotą<sup>36</sup>. Nieodzowne, także w społeczeństwach nowoczesnych, stają się religia, mity, światopogląd (albo ideologie), ponieważ człowiek odczuwa naturalną potrzebę wiary i oddawania czci. Podobnie wiedza o dobru nie wystarczy, by dobrze czynić. Postawa moralna zakłada wysiłek ze strony człowieka: przewyciężanie samego siebie, rezygnację z tego, co złe, skupianie się na tym, co istotne, ćwiczenie w czynieniu dobra. Wysiłek moralny może mieć miejsce jedynie w przejrzystej wspólnotce życia, w której każdemu są stawiane wymagania i wszyscy mogą nawzajem na sobie polegać. W dużych grupach, które

<sup>33</sup> Zob. J. Bogdanowicz, *Rozwój fizyczny dziecka*, Warszawa, Państwowy Zakład Wydawnictw Lekarskich, 1964, s. 38.

<sup>34</sup> Zob. M. Scheler, *Die Stellung des Menschen im Kosmos*, München, Nymphenburger Verl.-Handlung, 1949, s. 25-26.

<sup>35</sup> Zob. A. Łuczyński, *Rodzicielstwo zastępcze wobec niewydolności wychowawczej współczesnej rodziny*, w: G. Makiełło-Jarża (red.), *W poszukiwaniu jakości życia współczesnej rodziny polskiej*, Kraków, Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego, 2009, s. 254-255.

<sup>36</sup> Zob. W. Brezinka, *Erziehung und Kulturrevolution. Die Pädagogik der Neuen Linken*, München-Basel, Ernst Reinhardt Verlag, 1976, s. 115.

charakteryzują się brakiem osobistych relacji, niewielka jest gotowość podejmowania wysiłku, a mocna skłonność do życia na koszt innych i wykorzystywania dóbr publicznych<sup>37</sup>.

Brezinka rozumie człowieka integralnie, ujmuje całą rzeczywistość jego istnienia ze wszystkimi wymiarami.

## 1. Człowiek jako „twór natury”

Pierwszy wymiar – biologiczny – wskazuje na człowieka jako „twór natury”. Zarówno rozwój fizyczny, jak i psychiczne i duchowe dojrzewanie człowieka następują zgodnie z naturalnymi prawidłowościami organizmu. Wszystkie znaczące cechy, charakteryzujące człowieka o dojrzałej osobowości, zawarte są już w odziedziczonych przez niego genach. Człowiek rodzi się z jednoznacznie określonymi dyspozycjami, które w określonych przez naturę stadiach życia jednostki rozwijają się w pewne postawy, zdolności i sposoby zachowania.

Głównym zadaniem wychowania jest tu ochrona psychofizycznego rozwoju człowieka przed szkodliwymi wpływami i pieczołowite wspieranie go w jego naturalnym przebiegu. Wychowanie jest w tym aspekcie podobne do sztuki ogrodniczej, która przy zastosowaniu właściwych metod ma jak najlepiej wspierać spontaniczny rozwój.

Biologiczny wymiar jest tylko jednym z wielu w stawianiu się człowiekiem i to właśnie ten, który człowiek ma wspólny ze zwierzętami<sup>38</sup>. Biologiczny wymiar nie wyczerpuje człowieczeństwa. Człowiek ma przecież rozum zamiast instynktów. Może myśleć, wybierać, działać. Może się uczyć i zmieniać w pożądanym kierunku<sup>39</sup>. Dziecko jest plastyczne, niedoskonałe, dające się formować i otwarte na bodźce. Przpracowuje to, co odbiera i dlatego tak ważne jest to, co do niego dociera. Instynkty człowieka, w odróżnieniu od zwierzęcych, nie są wyspecjalizowane. Mogą zostać wykorzystane do najróżniejszych celów, przede wszystkim do tych niezwiązanych z potrzebami organicznymi<sup>40</sup>. Człowiek nie rodzi się z ukształtowanym charakterem, gotową psychiką, lecz jest nieustannie zmieniany przez warunki, w których żyje<sup>41</sup>. Nie jest istotą za-

<sup>37</sup> Zob. W. Brezinka, *Erziehung in...*, s. 26.

<sup>38</sup> Zob. W. Brezinka, *Erziehung als...*, s. 191-192.

<sup>39</sup> Zob. W. Brezinka, *Erziehungsziele, Erziehungsmittel, Erziehungserfolg. Beiträge zu einem System der Erziehungswissenschaft*, München-Basel, Ernst Reinhardt Verlag, 1995, s. 88.

<sup>40</sup> Zob. W. Brezinka, *Erziehungsziele, Erziehungsmittel...*, s. 95.

<sup>41</sup> Zob. W. Brezinka, *Erziehung als...*, s. 192.

mkniętą w nieprzewidywalnych ograniczeniach, wyznaczonych przez naturę i jej prawidłowości<sup>42</sup>. Młodość człowieka można zrozumieć tylko wtedy, gdy obok wzrostu, dojrzewania i rozwoju organicznego uwzględni się osiągnięcia uczenia się, nabycie sprawności dzięki doświadczeniu i wglądowi w fakty. Człowieka charakteryzuje niewielka ilość zachowań wrodzonych. Niewiele zdolności człowieka jest zdeterminowanych przez naturę. Owszem, rozwój otwiera przed człowiekiem możliwości wielostronnego odbioru świata, ale o tym, jaką ostatecznie formę przybierze, zadecydują spotkania z drugim człowiekiem i światem przedmiotów. To treść jego przeżyć oraz cele jego dążeń i działań decydują o jego ostatecznej formie.

## 2. Człowiek jako „twór społeczeństwa”

Kolejnym aspektem człowieczeństwa, na jaki zwraca uwagę W. Brezinka, jest wymiar społeczny, który każe rozpatrywać człowieka jako „twór społeczeństwa”. Człowiek jest istotą społeczną<sup>43</sup>, z naturą zdaną na wspólnotę. Potrzebuje nie tylko miłości swoich rodziców, ale szerszego kręgu społecznego oraz bogatej oferty uczenia się i możliwości działania. Dopiero dzięki obcowaniu z innymi ludźmi wykształcają się jego psychofizyczne zdolności, formuje się jego charakter i budzi się jego sfera emocjonalno-wolitywna. Odbywa się to głównie w pierwszych latach życia w sposób tak naturalny, że często próbuje się przypisać to, co w rzeczywistości jest wynikiem postępującego procesu uczenia się, naturalnemu wzrostowi człowieka. Przejmuje uogólnione oczekiwania grupy, do której przynależy, jako kryterium ukierunkowujące jego postępowanie. Nie jest jednak zdeterminowany społeczną konwencją. Może bowiem ustosunkowywać się do rzeczywistości, dokonywać wyborów, przekraczać zastane stany rzeczy<sup>44</sup>.

Wychowanie w tym aspekcie nie może ograniczać się jedynie do adaptacji do zastanych warunków, ale być bazującym na serdecznych więzach emocjonalnych, wprowadzaniem w doświadczanie wartości, które później zostaną przez wychowanka zinternalizowane. Tylko wtedy będzie on mógł prawidłowo ocenić rzeczywistą sytuację i przyjąć postawę asertywną wobec zachowań mało wartościowych. Pojmowanie wychowania tylko jako dostosowania się do środowiska, istniejących w nim warunków i wymagań pomija niezwykle istotne

<sup>42</sup> Zob. M. Nowak, *Teorie i koncepcje...*, s. 307.

<sup>43</sup> Zob. E. Aronson, *Człowiek istota społeczna*, Warszawa, Wyd. Naukowe PWN, 2009.

<sup>44</sup> Zob. W. Brezinka, *Erziehungsziele, Erziehungsmittel...*, s. 105.

w kształtowaniu dojrzałej osobowości człowieka związki emocjonalne, moralną siłę motywacji, duchowy ogląd wartości, spontaniczną aktywność i kreatywność wychowanka oraz podejmowanie przez niego decyzji w zgodzie z sumieniem<sup>45</sup>. Włączenie wychowanka w środowisko jest od dawna jednym z celów działalności wychowawczej, nie może być jednak ani jedynym, ani ostatecznym jego celem. Społeczeństwo nieustannie się zmienia i nie oferuje już stałych punktów orientacyjnych, cechuje je brak moralnej jedności<sup>46</sup>, nie ma w nim już miejsca na czytelny ład społeczny<sup>47</sup>. Żadna grupa nie jest bardziej wartościowa niż jej członkowie. Każdy człowiek posiada niezbywalną wartość, której nie można przenosić na grupę, do której on należy<sup>48</sup>.

### 3. Człowiek jako istota kulturalna

Kolejnym istotnym rysem antropologicznym jest ujęcie człowieka jako istoty zdolnej do wchodzenia w kulturę i jej tworzenia. Człowiek jest kimś więcej niż zdeterminowanym przez naturę, potrzebującym wspólnoty bytem, nie jest uwarunkowany jedynie zmysłowymi porывami swojego wnętrza oraz społecznym naciskiem z zewnątrz. Może żyć tylko wtedy, gdy przejmuje określone kulturowo sposoby zachowania się, normy, wiedzę. Treści duchowe i normy obyczajowe, początkowo niejako w zastępstwie wpajane przez dojrzałe osoby (wychowawców), są przejmowane i interioryzowane przez dojrzewającego. Wychowawca może dostarczać jedynie bodźce, które mają uzdolnić młodego człowieka do samokształcenia. Dorastający powinien otworzyć się poznawczo na spotykane w świecie wartości<sup>49</sup>.

Wychowanie w tym aspekcie ma być budzeniem ducha w człowieku, uwarstwianiem na wartości, które są przekazywane w dobrach kultury i uzdalnianiem go do transcendencji zmysłowego poziomu jego egzystencji. Dokonuje się spotkanie z głębią ducha, który jest źródłem wielkich dzieł i szlachetnych form życia, dzięki któremu to spotkanie osobowość człowieka zyskuje nową treściwą formę. Kultura jest środkiem, dzięki któremu powstaje osobowość.

<sup>45</sup> Zob. W. Brezinka, *Erziehung als...*, s. 193-194.

<sup>46</sup> Zob. W. Brezinka, *Wychowywać dzisiaj...*, s. 17, 192 n.

<sup>47</sup> Zob. E. Kubiak-Szyborska, *Wychowanie wobec idei wspólnotowości*, w: D. Zajac, E. Kubiak-Szyborska (red.), *Podstawowe problemy teorii wychowania. Kontekst współczesnych przemian*, Bydgoszcz, Wyd. WERS, 2006, s. 106.

<sup>48</sup> Zob. W. Brezinka, *Erziehung als...*, s. 196.

<sup>49</sup> Zob. W. Brezinka, *Erziehungsziele, Erziehungsmittel...*, s. 105.

Człowiek spełnia się w działaniu, czyli urzeczywistnia się w czynie<sup>50</sup>. Jest istotą działającą. Rodzi się z niemal nieograniczonym zapasem nieokreślonych popędów, które „popychają” go do twórczego kształtowania warunków życia. Żądza działania pomaga człowiekowi czynić sobie świat poddany i budować wspaniałe dzieła, tworzące kulturę. Człowiek uczy się przez działanie. Wszystkie wyższe poziomy jego wiedzy i umiejętności są poprzedzone okresem czynnego działania na przedmiotach natury<sup>51</sup>. Człowiek przechodzi ze stanu nieokreśloności, który znamionuje go we wczesnym dzieciństwie, do budowania własnej osobowości na wyznaczonej drodze określonej kultury<sup>52</sup>. Drzemiące w człowieku możliwości pozwalają mu dążyć do coraz wyższych celów i osiągać to, co mogłoby się wydawać nieosiągalne<sup>53</sup>. Wynika to z odczytywania człowieka jako potencjalności, który jest nie tylko istotą daną, ale też zadaną, zobligowaną do ciągłego rozwoju osobowego<sup>54</sup>.

#### 4. Człowiek jako istota religijna

Przedstawione aspekty „faktu ludzkiego” dopełnia otwarcie się na to, co transcendentne, co wieczne. Dopiero wymiar religijny nadaje człowiekowi prawdziwy sens jego istnieniu. Człowiek zadaje sobie w życiu różne pytania egzystencjalne, np.: dlaczego warto żyć?, doświadcza zwątpienia, winy, śmierci najbliższych, samotności i wyobcowania. Każde wychowanie, które nie próbuje wystarczająco przygotować młodego człowieka na te doświadczenia, pozostaje niepełne. Brezinka podkreśla, że człowiek, który nie został religijnie przebudzony, czuje się niepewnie, a jego życie jest mniej sensowne<sup>55</sup>. Odpowiedź na pytania egzystencjalne jest możliwa tylko w kontekście wymiaru transcendentalnego. Religia dostarcza pełną prawdę o człowieku, wskazuje na ostateczny cel i sens życia ludzkiego<sup>56</sup>. Odgrywa szczególną rolę w przekraczaniu natury i kultury oraz otwieraniu się człowieka na wartości

<sup>50</sup> Zob. T. Kukołowicz, „Osoba i czyn” Karola Wojtyły podstawą programu wychowania osoby, w: T. Kukołowicz (red.), *Teoria wychowania*, Stalowa Wola, Oficyna Wydawnicza Fundacji Uniwersyteckiej w Stalowej Woli, 1996, s. 57.

<sup>51</sup> Zob. W. Brezinka, *Erziehung als...*, s. 266-267.

<sup>52</sup> Zob. W. Brezinka, *Erziehungsziele, Erziehungsmittel...*, s. 105.

<sup>53</sup> Zob. W. Brezinka, *Erziehung als...*, s.266.

<sup>54</sup> Zob. M.A. Krąpiec, *Osoba ludzka i błędy w jej rozumieniu*, w: A. Maryniarczyk, K. Stępień (red.), *Błąd antropologiczny*, Lublin, Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 2003, s. 34-35.

<sup>55</sup> Zob. W. Brezinka, *Erziehung als...*, s. 200-203.

<sup>56</sup> Zob. Z. Zdybicka, *Wychowanie a religia*, w: P. Jaroszyński, P. Tarasiewicz, I. Chłodna (red.), *Filozofia i edukacja*, Lublin, Fundacja „Lubelska Szkoła Filozofii Chrześcijańskiej”, 2005, s. 83.



najwyższe. Dzięki religii uczy się patrzeć na siebie w szerszej perspektywie. Człowiek stawia sobie w życiu wielorakie cele, „ale najbardziej jednoczący rys jego dążeniom zdolna jest nadawać kultura i związana z nią religia”<sup>57</sup>.

## Uwagi końcowe

Wszystkie przedstawione aspekty „faktu ludzkiego” należy rozpatrywać łącznie, stanowią one komplementarną całość. Przeakcentowanie któregoś z wymiarów człowieka prowadzi do różnego rodzaju redukcjonizmów, które w konsekwencji doprowadzają do błędnych koncepcji wychowania<sup>58</sup>. Wskazywał na to już B. Pascal, pisząc: „Niebezpieczne jest zanadto pokazywać człowiekowi, jak bardzo podobny jest zwierzętom, nie wskazując mu jego wielkości (...). Również (...) ukazywać mu jego wielkości, bez jego nikczemności (...). Nie trzeba, aby człowiek mniemał, że jest równy bydłom ani aniołom, ani żeby nieświadom był i jednego, i drugiego, ale aby wiedział jedno i drugie”<sup>59</sup>. Myśląc o człowieku należy ujmować całość relacji, jakie są przez niego zaprojektowane i realizowane w konkretnej rzeczywistości<sup>60</sup>.

## Bibliografia

- Aronson E., Człowiek istota społeczna, Warszawa, Wyd. Naukowe PWN, 2009.  
 Banasiak J., Reagowanie wychowawcze w wielowymiarowej pedagogice działania, Warszawa, Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego, 1997.

<sup>57</sup> Zob. M. Nowak, *Teorie i koncepcje...*, s. 280-281.

<sup>58</sup> Wśród błędów dotyczących wychowania J. Maritain wymienia m.in. pragmatyzm, socjologizm, intelektualizm, woluntaryzm, które wynikają z redukcjonistycznej interpretacji „faktu ludzkiego”. [Zob. J. Maritain, *Od filozofii człowieka do filozofii wychowania*, w: F. Adamski (red.), *Człowiek – wychowanie – kultura*, Kraków, Wyd. WAM, 1993, s. 62-76.]

<sup>59</sup> B. Pascal, *Myśli*, tł. T. Żeleński (Boy), Warszawa, Instytut Wydawniczy PAX, 1997, s. 137 (VI, 418), za: M. Nowak, *Wychowanie młodzieży do podmiotowego udziału w kulturze*, w: F.W. Wawro (red.), *Problemy współczesnej młodzieży w ujęciu nauk społecznych*, Lublin, Wyd. KUL, 2007, s. 220.

<sup>60</sup> Zob. M. Nowak, *Od tradycyjnej pedagogiki ogólnej ku nowym wyzwaniom dla badań nad podstawami edukacji*, w: T. Hejnicka-Bezwińska (red.), *Pedagogika ogólna. Tradycja – teraźniejszość – nowe wyzwania*, Bydgoszcz, Wyd. Uczelniane WSP, 1995, s. 120.

- Bogdanowicz J., *Rozwój fizyczny dziecka*, Warszawa, Państwowy Zakład Wydawnictw Lekarskich, 1964.
- Böhm W., *Wörterbuch der Pädagogik*, Stuttgart, Alfred Kröner Verlag, 2005.
- Braun-Gałkowska M., *W tę samą stronę*, Warszawa, Wyd. Krupski i S-ka, 1994.
- Brezinka W., *Aufklärung über Erziehungstheorien. Beiträge zur Kritik der Pädagogik*, München-Basel, E. Reinhardt Verlag, 1989.
- Brezinka W., *Erziehung als Lebenshilfe. Ein Beitrag zum Verständnis der pädagogischen Situation*, Wien, Österreichischer Bundesverlag, 1957.
- Brezinka W., *Erziehung – Kunst des Möglichen*, Würzburg, Werkbund-Verlag, 1960.
- Brezinka W., *Erziehung und Kulturrevolution. Die Pädagogik der Neuen Linken*, München-Basel, Ernst Reinhardt Verlag, 1976.
- Brezinka W., *Aufklärung über Erziehungstheorien. Beiträge zur Kritik der Pädagogik*, München – Basel, Ernst Reinhardt Verlag, 1989.
- Brezinka W., *Glaube, Moral und Erziehung*, München, Ernst Reinhardt Verlag, 1992.
- Brezinka W., *Erziehung in einer wertunsicheren Gesellschaft. Beiträge zur Praktischen Pädagogik*, München-Basel, Ernst Reinhardt Verlag, 1993.
- Brezinka W., *Erziehungsziele, Erziehungsmittel, Erziehungserfolg. Beiträge zu einem System der Erziehungswissenschaft*, München-Basel, Ernst Reinhardt Verlag, 1995.
- Brezinka W., *Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych*, tł. J. Kochanowicz, Kraków, Wyd. WAM, 2005.
- Brezinka W., *Wychowywać dzisiaj. Zarys problematyki*, przekł. H. Machoń, Kraków, Wyd. WAM, 2007.
- Brühlmeier A., *Edukacja humanistyczna*, Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 1993.
- Dolch J., *Grundbegriffe der pädagogischen Fachsprache*, München, Ehrenwirth Verlag, 1965.
- Dziewiecki M., *Odpowiedzialna pomoc wychowawcza*, Radom, Wyd. Ave, 1999.
- Furck, G. Geißler, W. Klafki, E. Siegel (red.), *Aufgaben und Wege der Sozialpädagogik. Vorträge und Aufsätze von Herman Nohl*, Weinheim, Verlag Julius Beltz, 1965.
- Gildemeister R., *Als Helfer überleben. Beruf und Identität in der Sozialarbeit/ Sozialpädagogik*, Neuwied, Leuchterhand Verlag, 1983.
- Górniewicz J., *Teoria wychowania (Wybrane problemy)*, Olsztyn, Olsztyńska Szkoła Wyższa im. Józefa Rusieckiego, 2007.
- Homplewicz J., *Europejskość jako problem współczesności*, w: J. Łach (red.), *Człowiek a wychowanie. Europejskie możliwości i zagrożenia*, Rzeszów, Wyd. Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2007, s. 12-18.
- Janke A.W., *Pedagogiczny sens wspomagania człowieka w całościowym kształtowaniu się jako jednostka ludzka*, w: M. Płopa (red.), *Człowiek u progu trzeciego tysiąclecia. Zagrożenia i wyzwania*, t. 1, Elbląg, Wyd. Elbląskiej Uczelni Humanistyczno-Ekonomicznej, 2005, s. 85-99.
- Jankowski D., *Pedagogika kultury. Studia i koncepcja*, Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2006.

- Koller H.-Ch., *Grundbegriffe, Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft. Eine Einführung*, Stuttgart, Verlag W. Kohlhammer, 2006.
- Krąpiec M.A., *Osoba ludzka i błędy w jej rozumieniu*, w: A. Maryniarczyk, K. Stępień (red.), *Błąd antropologiczny*, Lublin, Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, 2003, s. 30-41.
- Krąpiec M.A., *Człowiek podmiotem wychowania*, w: P. Jaroszyński, P. Tarasiewicz, I. Chłodna (red.), *Filozofia i edukacja*, Lublin, Fundacja „Lubelska Szkoła Filozofii Chrześcijańskiej”, 2005, s. 7-21.
- Kron F.W., *Pedagogika. Kluczowe zagadnienia*, tł. E. Cieślik, Sopot, Gdańskie Wyd. Psychologiczne, 2012.
- Kubiak-Szymborska E., *Strategie wychowania – założenia i ogólna charakterystyka*, w: E. Kubiak-Szymborska, D. Zajęc (red.), *Wokół podstawowych zagadnień teorii wychowania*, Bydgoszcz, Wyd. WERS, 2002, s. 159-169.
- Kubiak-Szymborska E., *Konstruktywny spór wokół wychowania*, w: E. Kubiak-Szymborska, D. Zajęc (red.), *Podstawowe problemy teorii wychowania. Kontekst współczesnych przemian*, Bydgoszcz, Wyd. WERS, 2006, s. 109-122.
- Kubiak-Szymborska E., *Wychowanie wobec idei wspólnotowości*, w: E. Kubiak-Szymborska, D. Zajęc (red.), *Podstawowe problemy teorii wychowania. Kontekst współczesnych przemian*, Bydgoszcz, Wyd. WERS, 2006, s. 96-106.
- Kukołowicz T., *„Osoba i czyn” Karola Wojtyły podstawą programu wychowania osoby*, w: T. Kukołowicz (red.), *Teoria wychowania. Wybrane zagadnienia*, Stalowa Wola, Oficyna Wydawnicza Fundacji Uniwersyteckiej w Stalowej Woli, 1996, s. 55-60.
- Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa, Wyd. Salezjańskie, 2001.
- Lowy L., *Sozialarbeit und Sozialpädagogik als Wissenschaft im angloamerikanischen und deutschsprachigen Raum. Stand und Entwicklung*, Freiburg, Lambertus Verlag, 1983.
- Łopatkowa M., *Pedagogika serca*, Warszawa, WSiP, 1992.
- Łuczyński A., *Rodzicielstwo zastępcze wobec niewydolności wychowawczej współczesnej rodziny*, w: G. Makiełło-Jarża (red.), *W poszukiwaniu jakości życia współczesnej rodziny polskiej*, Kraków, Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego, 2009, s. 251-262.
- Mariański J., *Społeczeństwo ponowoczesne i jego dylematy moralne*, w: S. Partycki (red.), *Nowoczesność Ponowoczesność. Społeczeństwo obywatelskie w Europie Środkowej i Wschodniej*, Lublin, Wyd. KUL, 2007, s. 24-35.
- Mariański J., *Szanse i zagrożenia wychowania chrześcijańskiego w niestabilnym świecie*, w: A. Rynio (red.), *Wychowanie chrześcijańskie. Między tradycją a współczesnością*, Lublin, Wyd. KUL, 2007, s. 523-538.
- Maryniarczyk A., *Filozoficzne obrazy człowieka a psychologia*, „Człowiek w kulturze”, Lublin 1995, nr 6-7, s. 77-99.
- Muszyński H., *Wychowanie, jego alternatywy i antynomie*, w: M. Dudzikowa (red.), *Edukacja w zmianach*, Koszalin, Wyd. Uczelniane Bałtyckiej Wyższej Szkoły Humanistycznej w Koszalinie, 1998, s. 191-238.

- Nawroczyński B., Swoboda i przymus w wychowaniu, Warszawa, Nakładem „Naszej Księgarni” Związku Pol. Nauczycielstwa Szkół Powszechnych, 1929.
- Nowak M., Od tradycyjnej pedagogiki ogólnej ku nowym wyzwaniom dla badań nad podstawami edukacji, w: T. Hejnicka-Bezwińska (red.), *Pedagogika ogólna. Tradycja – terażniejszość – nowe wyzwania*, Bydgoszcz, Wyd. Uczelniane WSP, 1995, s. 107-126.
- Nowak M., Filozofia człowieka podstawą filozofii wychowania, w: F. Adamski (red.), *Wychowanie personalistyczne*, Kraków, Wyd. WAM, 2005, s. 133-153.
- Nowak M., *Podstawy pedagogiki otwartej. Ujęcie dynamiczne w inspiracji chrześcijańskiej*, Lublin, Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, 1993.
- Nowak M., *Teorie i koncepcje wychowania*, Warszawa, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 2008.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Wyd. Akademickie ŻAK, Warszawa 1998.
- Pascal B., *Myśli*, tł. T. Żeleński (Boy), Warszawa, Instytut Wydawniczy PAX, 1997.
- Plößl W., Zöpfl H., *Erziehung – Lebenshilfe*, cz. 1, „Pädagogische Welt“, 1982, nr 36, s. 456-463.
- Plößl W., Zöpfl H., *Erziehung – Lebenshilfe*, cz. 2, „Pädagogische Welt“, 1982, nr 36, s. 706-715.
- Potschka H., *Lebenshilfe als pädagogisches Phänomen*, „Pädagogische Welt“, 1987, nr 2, s. 50-54.
- Rynio A., *Jana Pawła II wizja wychowania*, w: A. Rynio (red.), *Pedagogika katolicka. Zagadnienia wybrane*, Stalowa Wola, Oficyna Wydawnicza Fundacji Uniwersyteckiej w Stalowej Woli, 1999, s. 263-280.
- Scheler M., *Die Stellung des Menschen im Kosmos*, München, Nymphenburger Verl.-Handlung, 1949.
- Wilk J., *Pedagogika rodziny. Zagadnienia wybrane*, Lublin, Wyd. Poligrafia Salezjańska, 2002.
- Uhl S. (red.), *Wolfgang Brezinka. Fünfzig Jahre erlebte Pädagogik. Rückblick, Lebensdaten, Publikationen*, München-Basel, Ernst Reinhardt Verlag, 1997.
- Wołodzko E.K., *Wartości w kształtowaniu osobowości podmiotów procesu wychowania*, w: U. Ostrowska (red.), *Aspekty aksjologiczne w edukacji*, Olsztyn, Wyd. Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, 2000, s. 95-104.
- Zajac D., *Prakseologiczny wymiar wychowania: o stylach, strategiach i sposobach wychowania*, w: E. Kubiak-Szymborska, D. Zajac (red.), *Podstawowe problemy teorii wychowania. Kontekst współczesnych przemian*, Bydgoszcz, Wyd. WERS, 2006, s. 209-222.
- Zdybicka Z., *Wychowanie a religia*, w: *Filozofia i edukacja*, P. Jaroszyński, P. Tarasiewicz, I. Chłodna (red.), Lublin, Fundacja „Lubelska Szkoła Filozofii Chrześcijańskiej”, 2005, s. 79-85.

Ks. lic. Tomasz Kamiński, Ks. lic. Paweł Ścisłowicz

## Wychowanie do świadomego i odpowiedzialnego przyjęcia powołania małżeńskiego i rodzicielskiego na podstawie nauczania Sługi Bożego bp. Wilhelma Pluty<sup>1</sup>

### Abstract

Education on conscious and responsible vocation to marital and parental life on the example of a servant of God, bishop Wilhelm Pluta. Educative vision of human person on the example of the servant of God, bishop Wilhelm Pluta is fully based on standing by Jesus Christ – esse in Christo. Ability to analyze world and human life, read sign of the times and use such sciences as psychology, pedagogy or sociology in combination with prayer life have let bishop Pluta face dangers of this world. He left clear guidelines and answers for questions typical of contemporary reality: how to foster premarital purity and educate on it? How to educate a man to become a fully conscious and responsible Christian who understands responsible parenthood and the meaning of receiving the Sacrament of Matrimony?

Wychowanie do świadomego i odpowiedzialnego przyjęcia powołania małżeńskiego i rodzicielskiego na podstawie nauczania Sługi Bożego bp. Wilhelma Pluty. Wizja wychowawcza osoby ludzkiej w ujęciu Sługi Bożego bp. Wilhelma Pluty jest w całości oparta na trwaniu przy Jezusie Chrystusie – esse in Christo. Umiejętność analizowania świata, życia ludzkiego, odczytywania „znaków czasu” oraz korzystania z takich nauk jak psychologia, pedagogika czy socjologia, połączone z życiem modlitewnym pozwoliły

---

<sup>1</sup> Ks. Bp Wilhelm Pluta (1910-1986), święcenia kapłańskie otrzymał z rąk bp Teodora Bromboszcz 24 czerwca 1934 r. Do 1949 r. pracował jako katecheta i pedagog w Bielsku Białej. W czasie wojny był wikarym w Kochłowicach, Chorzowie a od 1942 r. administratorem parafii Leszczyny. W 1945 r. został przeniesiony do Nowej Wsi – Wirek, a w 1946 r. do Koszęcina, następnie w 1948 r. do Lublińca, zaś od 1951 r. pracował w parafii w Załężu. 4 lipca 1958 r. mianowany biskupem dla Ordynariatu Gorzowskiego, konsekrowany 7 września 1958 r. dnia 22 stycznia 1986 r. zginął w wypadku samochodowym w miejscowości Przetocznicza na trasie Skąpe – Sycowice (obecnie woj. lubuskie), obecnie trwa proces beatyfikacyjny bp. Wilhelma Pluty. Zob. A. Brenk, *Zatroskany Pasterz Wilhelm Pluta Biskup Gorzowski (1910-1986)*, Poznań, Pallotinum, 2001, s. 9-12; Por. Archiwum Państwowe w Zielonej Górze, Wydział do Spraw Wyznań, Charakterystyka Ks. dr biskupa Wilhelma Pluty, Sygn. 270.

bp Plucie wyjść na przeciw zagrożeniom tego świata. Pozostawił wyraźne wskazania i odpowiedzi na pytania tak bardzo aktualne w dzisiejszej rzeczywistości: jak kształtować w sobie umiejętność życia w czystości oraz jak do niej wychowywać? W jaki sposób można wychować człowieka do tego, aby został w pełni świadomym i odpowiedzialnym chrześcijaninem, rozumiejącym na czym polega przyjęcie sakramentu małżeństwa oraz odpowiedzialne rodzicielstwo?

### Keywords

education, experience of God, faith, family, child, love, hope

wychowanie, doświadczenie Boga, wiara, rodzina, dziecko, miłość, nadzieja

## Wprowadzenie

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie wizji wychowania do dojrzałego małżeństwa na podstawie nauczania bp Wilhelma Pluty, które ma doprowadzić do założenia rodziny, za którą wielu młodych ludzi tęskni i pragnie stworzyć. Dowodem na to niech będą słowa młodej kobiety – nieodosobnionej w dzisiejszym społeczeństwie. „Chciałabym, aby rodzina, którą mam nadzieję kiedyś założyć, była zbudowana na zdrowym fundamencie wiary w Boga, który poprzez sakrament małżeństwa będzie umacniał miłość moją i mojego męża. Chcę dawać szczęście mojej rodzinie, ale chcę je również otrzymywać, chcę, aby mój mąż całował mnie na powitanie, a od czasu do czasu przynosił kwiaty bez okazji, chcę być jego ostatnią myślą przed zaśnięciem i pierwszą po przebudzeniu. Chciałabym, aby nasza miłość wydała owoce w postaci dzieci, najlepiej trójki, gdyż jak wiadomo każde dziecko rozwija się najlepiej w otoczeniu braci i sióstr. Oczywiście pamiętając o postawie otwartej na rodzicielstwo, nie chciałabym zamykać się na tej liczbie, lecz oddać tę sprawę Bogu. Chciałabym, abyśmy wspólnymi siłami zapewнили dzieciom godziwe warunki rozwoju i wychowania, pamiętając jednak, iż nic i nikt nie zastąpi im obecności rodziców w domu. W zdrowej rodzinie, gdzie jest miejsce na miłość, odpowiedzialność, zaufanie oraz zdolność osiągnięcia kompromisu, rosną zdrowe dzieci, gdyż one same czerpią z przykładu mamy i taty, którzy na co dzień emanują miłością. Chciałabym, abyśmy modlili się każdego dnia, gdyż wiem, iż w rodzinie, w której Bóg jest na pierwszym miejscu, wszystko inne też będzie na swoim miejscu”.

Mentalność współczesnego świata próbuje zburzyć taką wizję szczęścia rodzinnego. Powodem takiego stanu rzeczy jest brak właściwej postawy i przygo-

towania, a co za tym idzie wychowania do podjęcia odpowiedzialności za swoją drogę życiowego powołania.

W takim razie jak ma przebiegać proces wychowania, aby umiejętnie przeciwstawić się zagrożeniom, które godzą w ludzką godność, a co za tym idzie w miłość i szczęście? Podejmując w niniejszym artykule problematykę wychowania, należy zastanowić się nad zdefiniowaniem tego terminu. Nie jest to zadanie łatwe, ponieważ w zależności od danej dziedziny nauki różnie „wychowanie” jest definiowane. Spróbujmy zatem przyrzeć się poszczególnym definicjom tego słowa. Magisterium Kościoła Rzymskokatolickiego w *Gravissimum educationis*<sup>2</sup> definiuje wychowanie w sposób następujący: wychowanie jest dążeniem do kształtowania osoby ludzkiej, mając na uwadze jej cel ostateczny i jednocześnie dobro społeczeństw, których członkiem jest człowiek i w których obowiązkach będzie on uczestniczył, gdy dorośnie<sup>3</sup>. „Z punktu widzenia wielu religii jest pomocą udzielaną człowiekowi w realizacji jego człowieczeństwa, w nadaniu życiu człowieka ostatecznego sensu rozumianego na ogół jako zjednoczenie człowieka z Bogiem przez praktykowanie miłości bliźniego”<sup>4</sup>. Natomiast w ujęciu stricte pedagogicznym wychowanie musi być ukierunkowane na inną osobę jako człowieka, w pełnym wymiarze jej osobowości. W centrum pedagogiki lokowany jest podmiot działający w swoim środowisku, a więc człowiek, który jest w kontakcie ze swoim zewnętrznym otoczeniem i wewnętrznymi przeżyciami<sup>5</sup>. Wychowanie to złożony układ zależnych od siebie procesów zachodzących między jednostkami, z których jedna jest dojrzałym wychowawcą, a druga mniej od niego dojrzałym wychowankiem, w celu zrealizowania założonego projektu osobowości<sup>6</sup>. W psychologii występują pewne czynniki wychowania, które mają wpływ na rozwój człowieka we wszystkich stadiach ontogenezy, czyli całości życia ludzkiego od momentu poczęcia do śmierci<sup>7</sup>. Socjologia religii wychowanie nazywa edukacją religijną, wspomaga ona człowieka w jego rozwoju ku dojrzałości. Do miejsc przekazu wychowania socjologia religii zalicza: rodzinę jako środowisko elemen-

<sup>2</sup> Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim, w: Sobór Watykański II. Konstytucje, dekrety, deklaracje, Poznań, Pallottinum, 2002, s. 315.

<sup>3</sup> Por. GE, nr 1.

<sup>4</sup> K. Przeclawski, Wychowanie (z punktu widzenia religii), w: W. Pomykało (red.), Encyklopedia pedagogiczna, Warszawa, Fundacja Innowacja, 1993, s. 913.

<sup>5</sup> Zob. B. Śliwerski, Współczesne teorie i nurty wychowania, Kraków, Impuls, 2005, s. 180-181.

<sup>6</sup> M. Łobocki, Teoria wychowania w zarysie, Kraków, Impuls, 2003, s. 32-33.

<sup>7</sup> Zob. B. Harwas – Napierała, J. Trempała, Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka, Warszawa, PWN, 2009.

tarnego wychowania, szkołę jako przykład humanistycznego i chrześcijańskiego wychowania oraz parafię jako miejsce tożsamości religijnej<sup>8</sup>.

## Nowe nie znaczy lepsze

Współczesny człowiek nieustannie zastanawia się nad tym, jak skutecznie wychowywać, poszukując nowych form i metod wychowania – jest to konieczne do tego, aby refleksja naukowa była nieustannie podejmowana w tej kwestii. Pamiętajmy, że proces ten zawsze powinien uwzględniać wcześniej wypracowane koncepcje wychowania. Gdyż pewne uwarunkowania życia ludzkiego przez wieki nie uległy zmianie. Człowiek zawsze tęsknił za prawdziwą wiarą, która daje nadzieję, ta z kolei uczy przyjmować czystą miłość. „Tak więc trwają wiara, nadzieja, miłość – te trzy: największa z nich jednak jest miłość” (1 Kor 13,13). Przypominał o tym w swoim nauczaniu Sługa Boży bp Wilhelm Pluta, który pisał: „człowiek jest osobą, istotą niepowtarzalną, która ma wiele praw i obowiązków, ale przede wszystkim prawo do miłości i obowiązek miłości”<sup>9</sup>. Miłość jest warunkiem doskonalenia się człowieka i wypełnienia swego powołania. Wychowanie, którego celem jest rozwój i sięganie po dojrzałość osobową, dokonuje się w procesie dialogicznym. Osoba rodzi się z osobistego spotkania i powiązania z drugą osobą, o ile znajdzie się w społeczności, gdzie prawem bycia jest miłość<sup>10</sup>.

Aktualność nauki o wychowaniu bp Wilhelma Pluty ma swoje źródło w częstym odwoływaniu się do osiągnięć takich nauk jak psychologia, pedagogika czy socjologia<sup>11</sup>. Przeniesienie zdobyczy naukowych tych nauk, pomogło mu w opracowaniu teorii rozwoju życia wewnętrznego. W sposób szczególny oparł

<sup>8</sup> Zob. C. Rogowski, Edukacja religijna, w: M. Libiszowska – Żółtkowska, J. Mariański, (red.), *Leksykon socjologii religii. Zjawiska – badania – teorie*, Warszawa, VERBINUM, 2004, s. 102.

<sup>9</sup> Zob. W. Pluta, *Listy pasterskie. Wskazania duszpasterskie. Orędzia*, Tom I, 1958-1969, Gorzów Wielkopolski, 1978, s. 276, (mps).

<sup>10</sup> Zob. W. Pluta, *W trosce o życie wewnętrzne. O dojrzałość ludzko-chrześcijańską osób w służbie apostołskiej i duszpasterskiej Kościoła św.*, Gorzów Wielkopolski, Pallottinum, 1984, s. 23.

<sup>11</sup> Ze względu na czas twórczości bp Wilhelma Pluty nazewnictwo w takich dziedzinach nauki jak: pedagogika, psychologia czy socjologia mogły ulec zmianą.



swoje rozważania o zasady andragogiki, pomocne w procesie dojrzewania osoby ludzkiej. Biskup zwraca uwagę na znajomość zasad wychowania i samowychowania do czystości młodych ludzi, która ma zaowocować w przyszłości właściwym wykorzystaniem okresu narzeczeństwa i założeniem zdrowej opartej na chrześcijańskich wartościach rodziny.

Człowiek z woli Boga ma koncentrować się na sprawach doczesnych, „Bóg rzekł: bądźcie płodni i rozmnażajcie się, abyście zaludnili ziemię i uczynili ją sobie poddaną” (Rdz 1,28). Obecność człowieka w świecie i jego przemiany były dla bp Pluty zadaniem i powołaniem. „Jesteśmy świadkami niebywałego postępu ludzkości we wszystkich dziedzinach życia. Cieszymy się tym, bo ten rozwój dostarcza człowiekowi wszelkich dóbr użytkowych i czyni go bogatszym. Jednak wszystko na ziemi jest niedoskonałe. I ten rozwój i ten postęp też niosą ze sobą niejedną troskę a nawet klęskę”<sup>12</sup>. Według biskupa rozwój człowieka pojmowany jest bardzo często jako rozwój materialny, ekonomiczny, w którym pomija się stronę duchową, a to ona decyduje o wartości wszelkich przemian, doświadczeń i postępie. Odrzucenie autorytetu i świętości Boga na wielu poziomach ludzkiej egzystencji i świadomości stworzyło model człowieka bezideowego. Postawa taka doprowadziła ludzkość do doświadczenia niesprawiedliwości w podziale dóbr, braku wolności politycznej i religijnej, nieposzanowania godności osoby ludzkiej, jej uprzedmiotowienia, za czym idzie brak zdolności do prawdziwej miłości oraz nietrwałości związków małżeńskich<sup>13</sup>.

Biskup Pluta w swoim nauczaniu scharakteryzował współczesnego człowieka, który odchodząc od Boga, odchodzi jednocześnie od źródła prawdy, miłości i dobra, stawiając siebie w miejscu Stwórcy. Zauważa, iż jako pierwszy z czynników prowadzących do takiego stanu rzeczy jest powszechny zanik sumienia<sup>14</sup>. Rozumie go jako zanik poczucia sacrum, grzechu i odpowiedzialności za zły czyn<sup>15</sup>.

Zdaniem biskupa Wilhelma każde zagrożenie ma swoją bezpośrednią bądź pośrednią przyczynę. Należy nie tylko wskazywać na uleganie powszechnym tendencjom konformistycznym i hedonistycznym, ale również skupić uwagę na braku dawania właściwego przykładu ze strony osób dorosłych ludziom młodym.

<sup>12</sup> W taki sposób bp Pluta zwracał się do swoich diecezjan w liście pasterskim z dnia 3 września 1972 w związku z utworzeniem Diecezji Gorzowskiej. Zob. W. Pluta, Listy pasterskie. Wskazania duszpasterskie. Orędzia, T. II, 1970-1978, Gorzów Wielkopolski, 1978, s. 496, (mps).

<sup>13</sup> Por. W. Pluta, Listy pasterskie..., t. II, s. 456-458.

<sup>14</sup> Por. W. Pluta, Aby wszyscy byli jedno. Listy pasterskie, Opole, Wyd. Świętego Krzyża, 1985, s. 278-287.

<sup>15</sup> Por. W. Pluta, List pasterski. Moralne odnowienie człowieka i narodu 1985 r., „Gorzowskie Wiadomości Kościelne”, Gorzów Wielkopolski, 1985, nr 11, s. 243-248.

Młodzież pozbawiona takiego przykładu ze strony świata ludzi dorosłych często odtwarza niemoralne wzorce postępowania, a w sposób szczególny, niewłaściwy model małżeństwa. Biskup zwraca uwagę w pierwszej kolejności na niechęć wobec samej instytucji małżeństwa<sup>16</sup>, a następnie na niechęć do prokreacji<sup>17</sup>. Przykładami tej awersji są coraz liczniejsze związki niesakramentalne, rozwody oraz aborcja. Postawa taka ma negatywny wpływ na pojęcie małżeństwa i rodziny.

Dla biskupa samo wyliczenie zagrożeń dotyczących współczesnego człowieka było tylko etapem do poszukiwania głębszych przyczyn tych zachowań. W celu przezwyciężenia takiego stanu rzeczy biskup Wilhelm Pluta opracował szereg pomocy duszpasterskich, katechez, komentarzy teologicznych, tworząc podstawy życia wewnętrznego w celu jego rozwoju ku doskonałości chrześcijańskiej<sup>18</sup>.

Przypatrzmy się zatem, jakie środki zapobiegawcze – wobec takiej rzeczywistości – w swoim nauczaniu powziął bp Wilhelm Pluta. Czy i na ile zaproponowane rozwiązania są aktualne w dzisiejszym świecie?

## Wychowanie do prawdziwej miłości przez praktykę czystości

Czy koniecznie trzeba uświadamiać? Pytanie, które stawiał sobie bp Pluta jest aktualne i dziś. Jak zauważa Sługa Boży odpowiedzi na to pytanie były i będą różne. Są pedagodzy, którzy twierdzą, że należy uświadamiać młodego człowieka w wieku dojrzewania, są i tacy którzy zalecają, aby ten proces nastąpił wcześniej<sup>19</sup>.

Dla wychowawców najtrudniejszym etapem jest okres dojrzewania młodego człowieka, ponieważ dorastające dziecko staje się bardzo wrażliwe, a dążąc do usamodzielnienia się, przechodzi kryzys autorytetów. Biskup Pluta stwierdza, że między 14 – 17 rokiem życia, podczas intensyfikacji rozwoju ciała następuje jednoczesny rozwój popędu płciowego. Pasterz zalecał rodzicom i wychowawcom

<sup>16</sup> Por. W. Pluta, List pasterski. Ratujmy życie rodzinne – pomagajmy więc rodzinie, „Gorzowskie Wiadomości Kościelne”, Gorzów Wielkopolski, 1978, nr 9-10, s. 271-274.

<sup>17</sup> Tamże, s. 273.

<sup>18</sup> Por. W. Pluta, Sakrament bierzmowania, Warszawa – Gorzów Wielkopolski, 1981, s. 7, (mps).

<sup>19</sup> Por. W. Pluta, Wychowanie do czystości dzieci i młodzieży. Szczególne zagadnienie uświadomienia w praktyce duszpasterskiej – duszpasterstwa rodzinnego, katechizacji, sakramentu pokuty, Archiwum Diecezji Zielonogórsko-Gorzowskiej, teczka nr 22, (mps).

uchwycenie steru kierowania tak ważnym i silnym popędem. Od tej umiejętności zależy cała przyszłość młodego człowieka, a przede wszystkim to, jakim czynnikiem będzie ulegać w swoim życiu<sup>20</sup>.

Sługa Boży ostrzega wychowawców, aby w procesie wychowania nie pominąć przeżyć doświadczanych przez młodego chłopaka i dziewczynę. Przeżycia te ujawniające się u chłopców pragnieniem seksualnym, a u dziewcząt stanem „oczekiwania” nie mogą one ująć uwadze formatorów, którzy mają chronić młodego człowieka od wstrząsów psychicznych i dewiacji. Wychowanie będzie przebiegać prawidłowo tylko wtedy, gdy młoda osoba będzie miała za sobą wczesne uświadomienie na temat swojego rozwoju<sup>21</sup>.

W procesie uświadomienia seksualnego – jak pisze biskup Pluta – należy zwrócić uwagę młodzieży na to, iż popęd został „włany” przez Boga człowiekowi nie po to, aby zaspakajać swoje egoistyczne namiętności, ale po to, by człowiek mógł po zawarciu związku małżeńskiego wziąć całkowity udział w naturalnym prawie natury, zakładającym przekaz życia na ziemi. Z uwagi na przyszłe macierzyństwo i ojcostwo młodzież musi pamiętać o tym, że zdrowe i nieużyte siły będzie przekazywać swojemu potomstwu, dlatego okres młodości ma uważać za okres przygotowawczy, w którym wielką rolę odgrywać będzie umiejętność opanowania siebie oraz szacunek wobec własnego i cudzego ciała. Wychowanie w tym okresie życia młodego człowieka powinno akcentować troskę o jego czystość, z której wypływają korzyści osobiste tj., dobre fizyczne samopoczucie, twórcze myślenie, doskonała pamięć i cały zespół niespożytej energii, będący wyrazem prawdziwej młodości. Zachowanie czystości szczególnie ważne będzie w okresie narzeczeństwa, gdyż wtedy młodzi wykazać mogą swoją dojrzałość do zawarcia związku małżeńskiego. Zachowanie to jest wprawdzie bardzo trudne, nie pozbawione nieraz elementów dramatycznych – ale możliwe do osiągnięcia – naturalnie, jeśli młodzi, kochający się ludzie, wzajemnie będą się wspierali pod względem duchowym, unikali okazji, w których tak łatwo o ustępstwa oraz będą korzystali z pomocy nadprzyrodzonej. W każdym człowieku tkwi nieprzeparty pęd do szczęścia, do piękna i harmonii. Osiągnąć to jednak można twórczą, radosną postawą wobec życia, postawą, której fundamentem będzie czystość. Walka o czystość – jak zauważa biskup – jest walką o porządek, ład i panujące w życiu piękno. Stąd też obowiązkiem wychowawcy jest prostowanie błędów, które miały miejsce w procesie wychowawczym związanym z okresem dojrzewania seksualnego. Kwestie związane z tym rozwojem nie powinny być tematem

---

<sup>20</sup> Zob. Tamże, s. 63.

<sup>21</sup> Zob. Tamże, s. 64.

anegdota i kpiny, gdyż jest to zagadnienie, w obliczu którego człowiek staje przed wielką tajemnicą powstającego życia<sup>22</sup>.

Bp Pluta podkreśla ważną rolę, jaką w wychowaniu młodego człowieka odgrywają rodzice i szczerze z nimi rozmowy na temat dojrzewania osoby ludzkiej. Wielu rodziców żyje w przekonaniu, że ich dzieci nie stawiają sobie żadnych pytań dotyczących intymnej sfery życia ludzkiego. Dzieci te rosną pozbawione pozytywnego wychowania w tak ważnej dziedzinie. Zadaniem rodzica jest wprowadzenie dziecka w radość poznania i ideału czystości życia. Dziecko pozbawione takiej relacji z rodzicem szuka odpowiedzi wśród rówieśników, którzy często w sposób brutalny wprowadzają ich w tę sferę życia. Trzeba pamiętać, że obrazem dominującym w wyobraźni i myśli człowieka jest zawsze obraz pierwszy, doświadczenie wykazuje, że ten pierwszy obraz wpływa negatywnie na wizję życia w czystości. Osoba taka w czasie dojrzewania łatwiej ulega pokusom. Biskup jako przykład podaje rozmowę ojca z synem: obowiązkiem twoim będzie czuwać, by unikać wszystkiego, co mogłoby cię podniecić i wyprowadzić z równowagi. Jeśli będziesz miał odwagę zachować czystość, aż do dnia otrzymania sakramentu małżeństwa, Bóg błogosławić będzie twojemu rodzinnemu ognisku. Obdarzy cię dziećmi skłonnyimi do dobrego, im z większą odwagą będziesz się bronił przed nieczystą myślą i uczynkiem. Pragnienia i pożądania seksualne powinny być opanowane aż do chwili, w której założysz rodzinę, ślubując miłość danej kobiecie na całe życie. Akty seksualne, poza małżeństwem spełniane, są nieposłuszeństwem Bożemu Prawu i poniżają człowieka. Niszczą prawdziwą miłość zgodną z planem Bożym, rujnąjąc rodzinne życie<sup>23</sup>.

Sługa Boży również duży akcent kładzie na modlitwę, która w procesie wychowania jest nieodzownym elementem kształtowania człowieka. Jak wielkie – podkreśla biskup – znacznie wychowawcze dla dojścia do prawdy ma spotkanie z żywym Jezusem Chrystusem, który pragnie budować relację z każdym człowiekiem, pragnie dla niego prawdziwego szczęścia, które nie zatrzymuje się na ziemi, ale wybiega w perspektywę przyszłości zdobywanej ziemskim życiem. Trzeba być w Chrystusie – *esse in Christo*. Jest to gwarancja godnego życia, osoba tak postępująca i szukająca relacji z Bogiem jest wrażliwsza na poszanowanie godności ludzkiej. Człowiek jest „spokrewniony” z Chrystusem, dlatego może usłyszeć a nawet zrozumieć głos samego Boga<sup>24</sup>.

<sup>22</sup> Zob. Tamże, s. 67-69.

<sup>23</sup> Zob. Tamże, s. 77.

<sup>24</sup> Zob. W. Pluta, *W trosce...*, s. 24; Zob. Tenże, *W trosce o życie wewnętrzne. Powiązanie z teologią*, Poznań – Warszawa, Pallottinum, 1980, s. 155.

Bp Pluta stwierdza, czym jest prawdziwa chrześcijańska czystość: jest nią wszelki czyn, wszelka myśl, wszelkie uczucie wierne zamysłom Bożej miłości<sup>25</sup>.

## W trosce o wychowanie do prawdziwego życia rodzinnego

Problematyka „zagadnień życiowych małżeństw i rodzin” stanowi ważną treść w procesie wychowania zaprezentowanego przez bp Plutę. Obejmuje ona: przygotowanie do odpowiedzialnego małżeństwa i rodzicielstwa, znaczenie sakramentalności związku małżeńskiego, troskę o życie religijne w małżeństwie i rodzinie, a także podstawowe zadania rodziny związane z kwestią wychowania<sup>26</sup>.

Bp Wilhelm odpowiedzialność w życiu małżeńskim i rodzicielskim upatruje w świadomości rodziców związanej z przyjściem na świat dziecka. Dojrzałość człowieka ma ujawniać się w decydowaniu o podjęciu zadań rodzicielskich. Fakt niżu demograficznego pociąga za sobą problem regulacji poczęć zgodnych z naturą i etyką katolicką. Biskup mówiąc o dziecku „chcianym”, ma na myśli dziecko świadomie planowane; na tej podstawie jest przekonany o konieczności uświadamiania małżeństw o metodach regulacji poczęć oraz organizowaniu poradnictw rodzinnych, które będą kładły nacisk także na wychowanie duchowe dorosłych<sup>27</sup>.

Sakramentalne znaczenie związku małżeńskiego biskup Pluta wyjaśnia w kontekście „vinculum matrimoniale” nauczając o trwałości, nierozzerwalności i wierności małżeńskiej. Analizując psychologię rozwoju rozbitcia małżeństw, wskazuje na zaniedbania w dziedzinie przygotowania do małżeństwa, koncentracji na własnym „ja”, a przede wszystkim pominięcia życia duchowego. Sakramentalność związku małżeńskiego powinna kształtować zjednoczenie z Chrystusem, gdyż jest ono nie tylko obrazem związku Jezusa z Kościołem, ale sam Chrystus jest w nim obecny (por. KDK 48).

Przez ten sakrament mąż i żona spotykają się z Chrystusem, dzięki czemu niosą sobie nawzajem miłość w darze. Dlatego bp Pluta mówiąc o sakramental-

<sup>25</sup> Por. W. Pluta, *Wychowanie do...*, s. 26.

<sup>26</sup> Por. R. Sarek, *Katecheza dorosłych w posłudze pastoralnej Księdza Biskupa Wilhelma Pluty*, Lublin, 1997, s. 210-211, (mps., praca doktorska).

<sup>27</sup> Zob. W. Pluta, *Podręcznik duszpasterstwa młodych małżeństw i rodzin*, Gorzów Wielkopolski, Kuria Biskupia, 1971, s. 7.

nym znaczeniu małżeństwa naucza, że trzeba wiele miejsca poświęcić „godności osoby zaślubionej in Christo” na wzór „zaślubin Chrystusa z Kościołem”<sup>28</sup>.

Wychowanie ma kształtować charakter i rozwijać osobiste życie modlitwy. Wobec demoralizacji wychowanie przedmałżeńskie oraz praca z młodymi małżeństwami – według bp Pluty – stwarza szanse głębokiej odnowy religijnej i formacji celem podjęcia zadań rodzicielskich. Jednocześnie przestrzega o konsekwencji grzechów przedmałżeńskich, które mogą być przyczyną niewierności w małżeństwie. Większość osób, które przyznały się do „rozrywkowego” życia przed ślubem ma problem z wiernością po zawarciu małżeństwa. Jeśli ktoś – kontynuując Pasterz – nie zważa na Prawo Boże przed ślubem, to później całe swoje egoistyczne nastawienie do życia przenosi do małżeństwa. Związek małżeński nie zmienia człowieka z niepoprawnego czy niewstrzemięźliwego w świętą osobę, liczącą się z Dekalogiem. Kto nie liczył się z prawem Bożym wcześniej, nie będzie się z nim liczył i po ślubie. Narzeczeni muszą pamiętać, że łamiąc prawo Boże przed zawarciem małżeństwa, zaczynają burzyć swoje wspólne życie oparte na wierności<sup>29</sup>.

Troska w wychowaniu o życie religijne małżeństw i rodzin ma przejawiać się w trwaniu w miłości Bożej polegającej na regularnym życiu sakramentalnym, które ma ogromne znaczenie wychowawcze w rodzinie. Fundamentalną sprawą w tej dziedzinie jest uczestnictwo w niedzielnej Mszy Świętej. W liście pasterskim „o święceniu niedzieli” biskup pisze, że należy odbudowywać „mocne gmachy świętych rodzin, szczęśliwych pokojem Chrystusowym”<sup>30</sup>.

Biskup stwierdza, że koniecznym zadaniem duszpasterstwa posoborowego ma być praca formacyjna w kierunku odbudowy rodziny tak, aby stała się ona na nowo pierwszą i najlepszą instytucją wychowawczą dzieci Bożych dla świętości życia. W programie odnowy Pasterz diecezji zaleca podjęcie następujących działań: uczenie modlitwy, przygotowanie do sakramentu małżeństwa, prezentację struktury życia rodzinnego oraz powołanie do świętości. Wychowanie do dojrzałego życia w rodzinie – jak podkreśla biskup – zakłada konieczność rozwoju Bożej miłości w małżeństwie, która nie jest zarezerwowana tylko na dzień ślubu, ale trzeba o nią dbać przez całe życie. Stąd przygotowanie małżeńskie musi zacząć się od najmłodszych lat. Stała katechizacja, a więc normalna nauka wiary, kursy przedmałżeńskie, gruntowna nauka przedślubna są sposobami nauczania o świętości i powołaniu w życiu małżeńskim i rodzinnym. Mają one ogromne

<sup>28</sup> Tamże, s. 12-14.

<sup>29</sup> Zob. W. Pluta, O istocie katolickiego małżeństwa i życiu religijnym w małżeństwie, Gorzów Wielkopolski, Kuria Biskupia, 1972, s. 47.

<sup>30</sup> Zob. R. Sarek, Katecheza dorosłych..., s. 213.

znaczenie w wychowaniu do miłości ofiarnej, co ma ogromne znaczenie dla budowania rodziny wobec rozpowszechnianej przez zlaicyzowany świat postawy podważającej wierność małżeńską<sup>31</sup>.

Ważnym zagadnieniem w procesie wychowania u bp Pluty jest kwestia odpowiedniego podziału ról w małżeństwie i rodzinie. Istotą tego, co nazywamy domem, jest wzajemna miłość małżonków, czyli wzajemne oddanie się ich serc, całych osób, aby wzajemnie wzrastać. Biskup podkreślał, że rodzice nic lepszego nie mogą uczynić dla własnych dzieci, jak żyć ze sobą w miłości według porządku ustalonego przez Pana Boga. Do podstawowych zadań matki należy być całym sercem i całą sobą przy dziecku podczas każdej czynności wychowawczej. Kobieta, która została matką, nie może macierzyństwa uważać za dodatek do życia, nie może liczyć na to, że spełniła swój obowiązek macierzyński poprzez samo urodzenie dziecka. Jeżeli matka – kontynuuje myśl bp Pluta – swoje zadania wykonuje bez miłości, nie jest prawdziwą matką. Szczere uczucie matki przelane na dziecko budzi w nim jego osobowość. Zasadnicza postawa matki wobec dziecka – w myśl nauki bp Pluty – powinna przejawiać się w relacji: moje dziecko jest częścią mnie samej i ono żyje przeze mnie a raczej we mnie”. Dziecko przyjęte przez matkę jest szansą dla każdej kobiety, gdyż ono samo wychowuje matkę, rozbudzając w niej to, co Stwórca włożył w jej serce, czyli gotowość do poświęcenia się i ofiarną miłość. Natomiast ojciec pełni rolę wychowawczą w inny sposób. Od samego początku dziecko widzi w ojcu autorytet, ojciec powinien gwarantować pewność poczucia bezpieczeństwa w rodzinie. Powinien to okazać poprzez swoje zachowanie wobec żony, pomagając jej w samorealizacji jako matki. Delikatność, dobroć i oddanie męża wpływa pozytywnie na usposobienie żony, a co za tym idzie również i dziecka. Aby osiągnąć taki poziom życia małżeńskiego i rodzinnego, bp Wilhelm udziela konkretnych wskazań do budowania domu rodzinnego. Zwraca uwagę na rozwijanie wzajemnej miłości, ofiarną gotowość służenia sobie nawzajem i potomstwu, odnawianie miłości Jezusa poprzez codzienną modlitwę i uczestnictwo w Eucharystii oraz trwanie w miłości Boga i życie w stanie łaski. Te cztery elementy są w nauczaniu bp Pluty programem samowychowania człowieka i chrześcijanina. Osoby wstępujące w związek małżeński muszą mieć świadomość tego, iż małżeństwo jest wspólnotą miłości<sup>32</sup>.

Zauważając coraz bardziej powszechny problem kryzysu małżeństwa i rodziny bp Pluta wydawał specjalne rozporządzenia duszpasterskie o przygotowaniu

<sup>31</sup> Zob. tamże, s. 170.

<sup>32</sup> Zob. W. Pluta, Rola wychowawcza rodziców wobec najmłodszych dzieci, Archiwum Biskupa Pawła Sochy, s. 198-202, (mps).

do małżeństwa, w których poruszały następujące kwestie wychowawcze: ważność powołania wychowawczego rodziców, jak spełniać rolę wychowawczą małych dzieci, atmosfera serc małżeńskich, uświadomienie i wychowanie seksualne, wychowanie do czystości, sakramentalne życie małżonków, wychowanie do miłości ofiarnej, wychowanie do świętości małżeństwa i rodziny, troska o wewnętrzne życie małżonków.

Sługa Boży bp Wilhelm Pluta w swoim nauczaniu nie tylko opisał przyczyny zła, wskazał na ich źródło, ale przede wszystkim podał sposób ich rozwiązania przez przygotowanie i realizację wskazań dotyczących wychowania do dojrzałego życia małżeńskiego i rodzicielskiego, jako jedną z wielu form odnowy życia w pełni religijnego. Podsumowując wizję wychowania człowieka w ujęciu bp Pluty, należy dostrzec jej aktualność w dzisiejszym świecie. Tak pojęta nauka była i jest odpowiedzią na soborowe rozumienie Kościoła, odczytywanie „znaków czasu” i powszechne powołanie do świętości w rodzinie.

## Bibliografia

- Brenk A., *Zatroskany Pasterz Wilhelm Pluta Biskup Gorzowski (1910-1986)*, Poznań, Pallottinum, 2001.
- Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim, w: *Sobór Watykański II. Konstytucje, dekrety, deklaracje*, Poznań, Pallottinum, 2002, s. 526-606.
- Harwas-Napierała B., Trempała J., *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*, Warszawa, PWN, 2009.
- Łobocki M., *Teoria wychowania w zarysie*, Kraków, Impuls, 2003.
- Pluta W., *Listy pasterskie. Wskazania duszpasterskie. Orędzia, Tom I, 1958-1969*, Gorzów Wielkopolski, 1978, (mps).
- Pluta W., *W trosce o życie wewnętrzne. O dojrzałość ludzko-chrześcijańską osób w służbie apostołskiej i duszpasterskiej Kościoła św.*, Gorzów Wielkopolski, Kuria Biskupia, 1984.
- Pluta W., *Listy pasterskie. Wskazania duszpasterskie. Orędzia, Tom II, 1970-1978*, Gorzów Wielkopolski, 1978, (mps).
- Pluta W., *Aby wszyscy byli jedno. Listy pasterskie*, Opole, Wydawnictwo Świętego Krzyża, 1985.
- Pluta W., *List pasterski. Moralne odnowienie człowieka i narodu 1985*, „Gorzowskie Wiadomości Kościelne”, Gorzów Wielkopolski, 1985, s. 243-248.
- Pluta W., *List pasterski. Ratujmy życie rodzinne – pomagajmy więc rodzinie*, „Gorzowskie Wiadomości Kościelne”, Gorzów Wielkopolski, 1978, s. 271-274.
- Pluta W., *Sakrament bierzmowania*, Warszawa – Gorzów Wielkopolski, 1981. (mps).



- Pluta W., Wychowanie do czystości dzieci i młodzieży. Szczególne zagadnienie uświadomienia w praktyce duszpasterskiej – duszpasterstwa rodzinnego, katechizacji, sakramentu pokuty, Archiwum Diecezji Zielonogórsko-Gorzowskiej, teczka nr 22, (mps).
- Pluta W., W trosce o życie wewnętrzne. Powiązanie z teologią, Poznań-Warszawa, Pallottinum, 1980.
- Pluta W., Podręcznik duszpasterstwa młodych małżeństw i rodzin, Gorzów Wielkopolski, Kuria Biskupia, 1971.
- Pluta W., O istocie katolickiego małżeństwa i życiu religijnym w małżeństwie, Gorzów Wielkopolski, Kuria Biskupia, 1972.
- Pluta W., Rola wychowawcza rodziców wobec najmłodszych dzieci, Archiwum Biskupa Pawła Sochy, s. 198-202, (mps).
- Przeclawski K., Wychowanie (z punktu widzenia religii), w: W. Pomykało (red.), Encyklopedia pedagogiczna, Warszawa, Fundacja Innowacja, 1999, s. 917-926.
- Rogowski C., Edukacja religijna, w: M. Libiszowska-Żółtkowska, J. Mariański, (red.), Leksykon socjologii religii. Zjawiska – badania – teorie, Warszawa, VERBINUM, 2004.
- Sarek R., Katecheza dorosłych w posłudze pastoralnej Księdza Biskupa Wilhelma Pluty, Lublin, 1997, (mps, praca doktorska).
- Śliwerski B., Współczesne teorie i nurty wychowania, Kraków, Impuls, 2005.



# II

Wychowanie integralne w koncepcji  
bł. Edmunda Bojanowskiego



s. M. Loyola Opiela

## Wychowanie integralne w rozwoju i w życiu człowieka w koncepcji bł. Edmunda Bojanowskiego

### Abstract

**Integral upbringing in the development and life of a man in the concept of Edmund Bojanowski.** Integral upbringing in terms of Blessed Edmund Bojanowski is a Christian upbringing, implemented in pedagogy of the Catholic Church. It has an integral character only if it comprises all dimensions of life, growth, relationships and actions of the human person and in the underlying concept of man respects all areas – from the physical, through the psychic, mental, social, cultural and spiritual (religious). In this dynamic, harmonious personal upbringing process occurs interpreting, understanding and organizing human nature and culture in the light of faith.

This upbringing is oriented towards the highest goal, the achievement of which will be the effect of upbringing activities and efforts of same individual, what a man seeks all his life. First, however, a man must be skillfully and gradually prepared by the development of innate predispositions and implemented through upbringing on the path of self-education, to the time he took over responsibility for their own development. Man to be the image of God, must continually become of him. The foundation for self-commitment in the improvement process, becoming more and more fully person in the spiritual and moral dimension, is early upbringing of the child. The role of the teacher is expressed in the organizing upbringing situations so that all innate abilities that a child has were activated and involved in the acquisition of knowledge and experience important for the development and the future life.

**Wychowanie integralne w rozwoju i życiu człowieka w koncepcji Edmunda Bojanowskiego.** Wychowanie integralne w ujęciu bł. Edmunda Bojanowskiego to wychowanie chrześcijańskie, realizowane w pedagogii katolickiej. Posiada ono tylko wtedy charakter integralny, jeśli obejmuje łącznie wszystkie wymiary życia, rozwoju, relacji i działania osoby ludzkiej i w leżącej u podstaw koncepcji człowieka respektuje wszystkie sfery – począwszy od fizycznej, poprzez psychiczną, umysłową, społeczną, kulturową po duchową (religijną). W tym dynamicznym, harmonijnym procesie wychowania osobowego następuje interpretowanie, rozumienie i porządkowanie natury i kultury ludzkiej w świetle wiary.

Wychowanie to nastawione jest na cel najwyższy, którego osiągnięcie ma być efektem działań wychowawczych i wysiłku samej osoby, do czego człowiek zmierza przez całe swe życie. Najpierw jednak musi być umiejętnie, stopniowo przygotowywany poprzez rozwój wrodzonych zadatków i wprowadzany poprzez wychowanie na drogę samowychowania, by z czasem sam przejął odpowiedzialność za własny rozwój. Aby człowiek stał się obrazem Boga, musi ustawicznie nim się stawać. Fundamentem dla samodzielnego zaangażowania w proces doskonalenia, stawania się coraz pełniej osobą w wymiarze duchowym i moralnym, czyli formacji, jest wczesne wychowanie dziecka. Rola nauczyciela wyraża się w takim organizowaniu sytuacji wychowawczych, by wszystkie wrodzone zdolności dziecka zostały aktywowane i włączone w zdobywanie wiedzy i doświadczeń ważnych dla jego rozwoju i całego przyszłego życia.

### Keywords

child, a person, an educator, a teacher, integral upbringing, the goal of upbringing, education, formation, responsibility

dziecko, osoba, wychowawca, nauczyciel, wychowanie integralne, cel wychowania, edukacja, formacja, odpowiedzialność

## Wprowadzenie

Podjmując refleksję nad wychowaniem integralnym w rozwoju i życiu człowieka odnosimy się do koncepcji wychowania bł. Edmunda Bojanowskiego. Choć stworzył ją i realizował w systemie ochronkowym powstałym w XIX w. dla wychowania ubogich dzieci wiejskich, jest ona aktualna do dzisiaj. Wczesne wychowanie rozumiał jako budowanie podstaw osobowości dziecka oraz wspieranie go we wchodzeniu na drogę samodzielnej i odpowiedzialnej troski o własny rozwój otwarty na całe dorosłe życie. Od początku jednak rozwój ten dokonujący się dzięki wychowaniu, a dalej dzięki formacji, jest ukierunkowany na jasno określony cel najwyższy.

Propozycja Bojanowskiego jest podpowiedzią zarówno dla pedagogów praktycznie, jak i teoretycznie zorientowanych, dla wychowawców i nauczycieli w ich poszukiwaniach zrozumienia istoty wychowania. Odpowiedzi na podstawowe pytania o wychowanie człowieka szukamy, odnosząc się do antropologicznych podstaw pedagogiki. Przyjęcie konkretnej koncepcji człowieka daje pewną podstawę, by nie zagubić się w wielości odpowiedzi. Znajomość istoty ludzkiej natury i godności powinna prowadzić osobę do rozwijania i doskonalenia swych przyrodzonych talentów i harmonizowania ich z życiem nadprzyrodzonym. Dla

wychowawcy jest zobowiązaniem do troski o wspieranie pełnego rozwoju dziecka i do troski o osobistą formację. Dzięki temu życie naturalne nabiera blasku i doznaje bodźców do rozwoju zarówno duchowego i wiecznego, jak i materialnego i doczesnego<sup>1</sup>. Do tego należy przygotować osobę od wczesnego dzieciństwa, co wymaga złożonych działań edukacyjnych, ich ciągłości i komplementarności uzasadnionych integralnym rozwojem osoby. Ważna jest odpowiedź na pytanie: Jak, już we wczesnym wychowaniu, można człowieka przygotować na całe życie, żeby potem umiał sprostać jego wyzwaniom?

## Wychowanie integralne w koncepcji Edmunda Bojanowskiego

W celu określenia istoty wychowania dzieci Bojanowski wychodził od filozoficzno-religijnej wizji człowieka, czyniąc ją podstawą teoretycznych refleksji i praktycznych rozwiązań. Opierając się na chrześcijańskiej koncepcji człowieka jako osoby przyjął, że „najwyższym celem wychowania jest: aby człowiek stał się obrazem i podobieństwem Boga na ziemi”<sup>2</sup>. Realizacja celu otwartego na tak odległą perspektywę wymagała zrozumienia zarówno znaczenia początku jak i przebiegu tego ważnego dla osoby procesu. Jego podmiot, znaczenie, złożoność, czas trwania, różnorodność warunkujących go czynników wymagała nie tylko całościowego ujmowania z perspektywy natury człowieka, ale i systemowej organizacji działań wychowawczych.

Bł. Edmund podkreślał, że proces wychowania powinien obejmować dziecko od najmłodszych lat, dlatego polecał, że „dzieci w ochronce mają być już zaprawiane do spraw całego życia ludzkiego”<sup>3</sup>. Wczesne wychowanie dziecka powinno być wspierane działaniami opiekuńczymi, zmierzającymi do zabezpieczenia odpowiednich warunków dla jego integralnego rozwoju. Mając na uwadze to, że dla każdej osoby, a szczególnie dla małego dziecka, naturalnym środowiskiem życia i rozwoju jest rodzina, zakładał jej wielorakie wsparcie w pełnieniu funkcji opiekuńczo-wychowawczych.

<sup>1</sup> Por. Pius XI, *Divini illius Magistri*, Encyklika o chrześcijańskim wychowaniu młodzieży, w: J. Poniewierski (red.), *Służyć wzrastaniu w prawdzie i miłości*, Kraków, Wyd. AA s.c., 2009, s. 72-73.

<sup>2</sup> Zob. Archiwum Główne Służebniczek Dębickich w Dębicy (AGSD), Notatki Edmunda Bojanowskiego, (B), AGSD, B-h-1, k. 18v.

<sup>3</sup> Reguła Zgromadzenia Służebniczek Boga Rodzicy Dziewicy Niepokalanie Poczętej, Poznań 1867, Reguły w szczególności, §15.

Uwzględniał całość życia i ustawicznego rozwoju człowieka, który przebiega w sposób spiralny, ujmujący wymiar horyzontalny i wertykalny. Należy zatem od wczesnych lat zadbać o wprowadzenie dziecka na tę drogę rozwoju. Dzięki pełnemu wychowaniu i osobistemu zaangażowaniu osoba może wzrastać w doskonałości oraz budować osobowe relacje z innymi oraz twórczo i odpowiedzialnie działać w świecie. Bojanowski wskazywał na istotę wychowania integralnego, „czyli pierwszego jednoczenia ducha ze zmysłowością”<sup>4</sup>, które miało być „zachowywaniem obyczajów rodzinnych – ma charakter zachowawczy tych zwyczajów, z których idą obyczaje”<sup>5</sup>. Rozpoczyna je troskliwa i pełna miłości opieka matki. Realizowane przez ojca i matkę wychowanie dzielone jest potem stopniowo z wychowawcami, nauczycielami i ulega coraz szerszym wpływom zewnętrznym. W tym czasie dziecko, wzrastając w wymiarze fizycznym, umysłowym i obyczajowym, zmierza do coraz większej samodzielności, odpowiedzialności przechodząc od wychowania do samowychowania. Jednocześnie od zależności przechodzi coraz bardziej do przyjmowania odpowiedzialności za siebie i swoje czyny, za innych oraz za społeczeństwo. Wspieranie rozwoju i kształtowanie osobowości dziecka z aktywnym jego udziałem łączy wychowanie z formacją, a właściwie osoba przez wychowanie zostaje wprowadzona na drogę formacji. Jest to proces kształtowania siebie, prowadzący do stopniowego doskonalenia się według zasad i wartości odpowiadających przyjętej antropologii. Formacja osobowa zyskuje pełny wymiar, gdy jej treść i realizacja odnosi się rzeczywistości duchowej, a bazuje na harmonijnym kształtowaniu wszystkich sfer rozwoju osoby.

Wobec współczesnych wyzwań w systemie ochronkowym Bojanowskiego odnajdujemy aktualną wciąż propozycję teoretycznych i praktycznych rozwiązań realizacji integralnego wychowania. Wpisuje się ona w rzeczywistość ochrony osoby, a dziś możemy ją określić pojęciem edukacji. Pojęcie to, ze względu na wieloznaczność, wymaga uściślenia w odniesieniu do koncepcji systemu ochronkowego bł. Edmunda Bojanowskiego. W zachowanym planie teoretycznego i organizacyjnego określenia podstaw realizacji idei ochrony oraz funkcjonalnych i strukturalnych elementów systemu, znajdujemy ważne wskazania. Określając mianem „nauka”<sup>6</sup> część zawierającą elementy procesu ochrony i wymieniając trzy strony kształcenia dziecka – fizyczną, umysłową i obyczajową, nie miał na myśli jedynie kształcenia we współczesnym rozumieniu. Był zdecydowanym przeciwnikiem czynienia szkoły z ochronki i wprowadzania szkolnych metod. Wyjaśniał

---

<sup>4</sup> AGSD, B-h-1, k. 19r.

<sup>5</sup> AGSD, B-h-1, k. 3r.

<sup>6</sup> AGSD, B-h-2, k. 2 r.



bowiem, że „zadaniem pierwotnego wychowania nie jest żadna szkolna nauka, tylko nauka życia”<sup>7</sup>.

Dążąc do rozumienia, co Bojanowski miał na myśli używając terminu „kształcenie” w kontekście „nauki”, warto sięgnąć do *Słownika* B. Lindego. Kiedy spojrzymy na pojęcie „kształcić, kształcenie” znajdujemy przykłady jego użycia: „Przez czytanie książek kształtujemy rozum” albo „W edukacji najpierw serce ma być kształtowane”. W innym miejscu: „Edukacja kształci rozum, ale go nie daje”. W tym kontekście pojęcie „kształcić” nabiera znaczenia: „kształt doskonalszy, piękniejszy dawać, doskonalić, piększyć”<sup>8</sup>. Dla terminu „kształcić się, kształtować się” podaje znaczenie „na obywateli kształtować się wam potrzeba”, a dla „kształciciel” – ten „co kształci, formuje, doskonali”. „Kształt” natomiast to „postać, figura, postawa”. W prezentacji pojęcia „edukacja” obejmuje rzeczywistość wychowania i formacji, a nie kształcenia w znaczeniu dzisiejszym, odniesionym przede wszystkim do sfery umysłowej. To „ćwiczenie młodzieży w obyczajności, naukach lub sztukach”. Edukacja człowieka powinna uczynić go szczęśliwym. „Edukacja fizyczna z moralną i z instrukcją zawsze powinna być łączona”. Edukować natomiast znaczy „wychowywać, uczyć, ćwiczyć”<sup>9</sup>. Odpowiada to pojmowaniu edukacji jako ogółu oddziaływań służących formowaniu się, czyli zmienianiu, rozwijaniu zdolności życiowych człowieka<sup>10</sup>.

W odniesieniu zatem do ujmowania przez Bojanowskiego wychowania i kształcenia realizowanego w systemie ochrony dzisiaj możemy mówić o wychowaniu integralnym realizowanym w systemie edukacji. Edukację rozumiemy jako złożony proces całościowy integralnego rozwoju i wychowania osoby przy wsparciu tego procesu przez instytucje edukacyjne, bez zrywania jej związku z rodziną. W strukturze pojęcia edukacji wyróżnia się wychowanie i kształcenie. W kształceniu zaś nauczanie i uczenie się<sup>11</sup>. We wczesnej edukacji dziecka ważnym elementem jest opieka powiązana z wychowaniem, które służy aktywizacji i usamodzielnianiu się dziecka. Opieka jest ogółem działań podejmowanych wobec dziecka w celu zaspokojenia jego codziennych potrzeb oraz wielostronnego rozwoju jego osobowości.

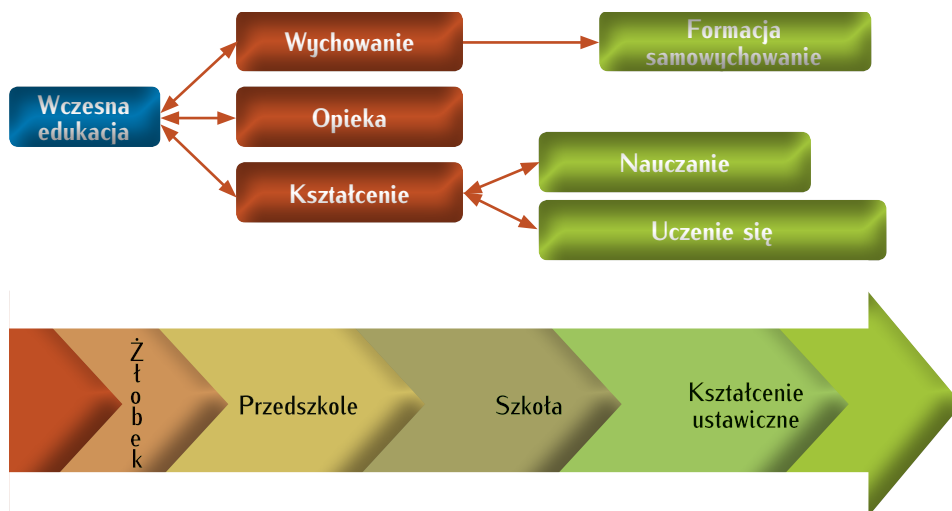
<sup>7</sup> AGSD, B-f-1, k.12v.

<sup>8</sup> Por. S. B. Linde, *Słownik języka polskiego*, t. II, wyd. 2, Lwów, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1855, s. 533.

<sup>9</sup> Por. S. B. Linde, *Słownik języka polskiego*, t. I, cz. I, Warszawa, Drukarnia XX Pijarów, 1807, s. 614-615.

<sup>10</sup> Zob. Milerski B., Śliwowski B. (red.), *Leksykon PWN – Pedagogika*, Warszawa, Wyd. Naukowe PWN, 2000, s. 54.

<sup>11</sup> Por. K. Rubacha, *Edukacja jako przedmiot pedagogiki i jej subdyscyplin*, w: Z. Kwieciński, B. Śliwowski (red.), *Pedagogika*, t. 1, Warszawa, Wyd. Naukowe PWN, 2009, s. 27.



Rysunek nr 1. Elementy edukacji i odpowiadające im instytucje edukacyjne (oprac. własne).

Realizacja poszczególnych etapów edukacyjnych powinna zachować ciągłość całej złożoności procesu z odpowiednimi ich proporcjami. Powinny one odpowiadać potrzebom i możliwościom rozwojowym osoby. Każda instytucja edukacyjna oraz środowiska pozarodzinne organizujące proces edukacji zawsze pełnią funkcję pomocniczą względem rodziny. Ich działania realizowane w zintegrowanym środowisku powinny zmierzać do wewnętrznego scalenia osobowości wychowanka. Powinny służyć wspieraniu dążeń osoby do wzrostu jej dojrzałości osobowej we wszystkich wymiarach życia, dla której fundamentem jest wczesna edukacja. Znajomość koncepcji człowieka jako osoby, jej ludzkiej natury i godności obliuguje rodziców, wychowawców, nauczycieli do respektowania ich w wychowaniu, które powinno przebiegać według wynikających z nich wartości i zasad, by człowiek mógł dojść do jego celu.

### Ważność wczesnego wychowania

W celu określenia warunków sprzyjających prowadzeniu procesu wychowania bł. Edmund opierał się na rozpoznaniu potrzeb i problemów dziecka żyjącego w konkretnym środowisku społeczno-kulturowym. Poszukiwał ich rozwiązania odwołując się do pedagogicznych teorii i doświadczeń z najdawniejszych czasów.

Poruszał się w szerokich horyzontach czasu, przestrzeni i kultury, w odniesieniu do natury, religii i historii, by formułować cele i zasady wychowania dziecka oraz tworzyć jego teoretyczne podstawy. Podkreślał konieczność poznania i liczenia się z możliwościami dziecka i potrzebami wynikającymi z natury oraz społeczne znaczenie wychowania<sup>12</sup>.

Podjął myśl tworzenia ochron wiejskich, kreśląc konkretną wizję tej instytucji jako nastawionej przede wszystkim na wychowanie małych dzieci. Bojanowski współpracował m.in. z Augustem Cieszkowskim, a łączyło ich przekonanie, że „dla ludu nie tyle potrzebne są wiadomości i wyłączne rozwinięcie umysłu, ile jest potrzebne od samego niemowlęctwa – przywyknięcie do porządnego i normalnego życia, moralne i praktyczne rozwinięcie ducha, w religii, w dobrych przykładach i w naturalnym wykształceniu dobrych obyczajów źródło swe mające. Pierwsze wrażenia, pierwsze przykłady, pierwsze nawyknięcia są stanowcze na całe życie. Zapobieżenie więc nałogom, przytłumienie zdrożnych popędów przez usunięcie powodujących okoliczności, rozwinięcie zdrowych i pocziwych obyczajów – słowem obudzenie ludzkiego a nie zwierzęcego życia, od samej kolebki rozpocząć się powinno. Tego tylko Ochrony dokonać są w stanie. Bo jak wyłączne oświecenie jest dziełem i zadaniem szkół, tak normalne wychowanie jest dziełem i zadaniem Ochron. Ich potęga, ich wpływy, gdzie tylko założonymi zostały, są jawne; od nich więc, i od nich tylko spodziewać się należy zarodu regeneracji ludu naszego”<sup>13</sup>.

Bojanowski rozumiał wychowanie jako proces celowy, mający charakter formacyjny, nastawiony na dobro zarówno poszczególnych osób poprzez ich integralny rozwój, jak i ogółu społeczeństwa. W oparciu o taką koncepcję konstruował program wychowania w zakładanych przez siebie ochronach. Jego zamiarem było, by przez różnorodną aktywność instytucje te przyczyniały się do wychowania ludzi o mocnych osobowościach, zdolnych do podejmowania odpowiedzialnych decyzji, ważnych dla dobra wspólnego. Bardzo ważne w tym procesie było wczesne wychowanie, które jest czasem kształtowania zrębów osobowości człowieka zdolnego w przyszłości do dalszego rozwoju zgodnie z przysłowiem: „Czego się skorupka z młodu napije, tego z niej potem nikt nie wymyje”<sup>14</sup>.

W opiniach psychologów opisujących dynamikę procesu rozwoju psychicznego znajduje potwierdzenie fakt, że wczesne lata życia wpływają decydująco na rozwój dziecka. Badania nad osobowością wykazały że, wczesne wzory zachowań utrzymują się w wielu sferach rozwoju, a wzory te trwają względnie nie zmienione,

<sup>12</sup> Zob. AGSD, B-h-1, k. 7r; 11r.

<sup>13</sup> Por. A. Cieszkowski, O ochronach wiejskich, Poznań, 1842, s. 10-11.

<sup>14</sup> AGSD, B-h-1, k. 1r.

mimo upływu czasu. Lata przedszkolne, począwszy od ok. 2 do 5 r. ż., należą do najważniejszych lub nawet są najważniejsze ze wszystkich faz rozwoju. „Jest to bez wątpienia okres, w którym kładzie się podwaliny pod złożone struktury zachowania, budowane w ciągu życia dziecka”<sup>15</sup>.

Nie tylko badania, ale i doświadczenie potwierdza, że wczesne i trwałe podstawy rozwijającej się osoby mają swój początek najpierw wyłącznie w domu rodzinnym. Rozwijają się w najbardziej bliskich i stałych kontaktach interpersonalnych z członkami rodziny, potem z członkami grup rówieśniczych, w sąsiedztwie i przedszkolu. Podstawy te są tak mocno utrwalone, że wywierają wpływ na postawy i zachowania osoby przez całe życie, a jakiegokolwiek zmiany, jeśli się pojawiają, są minimalne<sup>16</sup>. Niezwykłej wagi nabiera tutaj przykład życia i pomoc wychowawcy towarzyszącego dziecku w jego odczuwaniu, przeżywaniu, rozumieniu, rozróżnianiu i werbalizacji własnych uczuć. Ważna jest pomoc w rozwijaniu jego zdolności odróżniania emocji od zmian fizjologicznych organizmu i do kontrolowania emocji, co wymaga rozwoju innych sfer osobowości. Tak prowadzone wychowanie ma swoje mocne podstawy w rodzinie i całym bogactwie jej funkcjonowania, w której dokonuje się nauka życia w pełnym jego wymiarze i nauka poprzez życie. Takie wzory wychowania powinny być przeniesione na teren instytucji małego dziecka. W niej powinny być pielęgnowane rodzinne zwyczaje tworzące bogatą obrzędowość: „Jest to owo dziecinne wprawdzie, ale już żywotne kojarzenie światowych jawów i zaświatowych tajemnic – które jak na najdrobniejsze stosunki życia naszego rolniczego ludu rozprowadzone widzimy, tak też za podstawę pierwotnego rozwijania dzieci w Ochronkach przyjęliśmy, zwłaszcza że cała ta obrzędowość domowa zgadza się zupełnie z porządkiem roku kościelnego”<sup>17</sup>.

Bojanowski ukazując szerokie perspektywy ludzkiego życia i rozwoju, zwrócił uwagę, że we wczesnych latach życia człowieka jest on szczególnie narażony w swym rozwoju na zagrożenia. Ignorowane, mogą stać się przeszkodą w rozpoznaniu i osiągnięciu tego celu w życiu. Stąd potrzebuje ze strony dorosłych ochrony przed niebezpieczeństwami, pomocy i wsparcia w poznawaniu prawdy oraz przykładu w wybieraniu dobra. Podchodził krytycznie do teoretycznych i praktycznych propozycji i doświadczeń ludzkości, by wskazać na te rozwiązania, które służą dobru dziecka. Dobro to rozpoznawał w świetle prawa naturalnego i boskiego oraz konkretnej rzeczywistości społeczno-kulturowej, w jakiej ono wchodzi w życie dorosłe. W tym ważnym procesie uczenia się życia dziecko

---

<sup>15</sup> Por. E. Hurlock, *Rozwój dziecka*, Warszawa, PWN, 1985, s. 62-63.

<sup>16</sup> Zob. Tamże, s. 66-67.

<sup>17</sup> AGSD, B-h-5, k. 1r.

ma prawo i powinno uzyskać wsparcie w postaci rzetelnej edukacji. Słusznego i pełnego znaczenia nabiera ona jedynie wtedy, gdy przeniknięta jest ideą ochrony czy prewencji.

## Integralny rozwój i wychowanie a ochrona i edukacja

W pedagogice Bojanowskiego wychowanie jest nastawione na najwyższy cel, który może być osiągnięty dzięki działaniom wychowawczym i wysiłkom samej osoby<sup>18</sup>, a do jego osiągnięcia człowiek zmierza przez całe swe życie. Najpierw jednak musi być odpowiednio, stopniowo przygotowywany poprzez rozwój wrodzonych zadatków i wprowadzany poprzez wychowanie na drogę samowychowania, by z czasem sam przejął odpowiedzialność za własny rozwój. Aby człowiek stał się obrazem Boga, musi ustawicznie nim się stawać. Fundamentem dla samodzielnego zaangażowania w proces doskonalenia, stawania się coraz pełniej osobą w wymiarze duchowym i moralnym, czyli formacji jest wczesne wychowanie dziecka. Zatem nie może ono być powierzchowne i płytkie.

We wczesnym dzieciństwie jako okresie niezwykle istotnym w rozwoju człowieka kształtują się kompetencje emocjonalne, społeczne, poznawcze, fizyczne. Z czasem rozwój ten dokonuje się w coraz bardziej złożonej rzeczywistości obejmującej wiele podmiotów. Zostaje ukierunkowany na wspomaganie budowania przez dziecko relacji z sobą, z innymi, z Bogiem, ojczyzną i narodem, którą charakteryzuje silny, pozytywny związek emocjonalny. Umiejętne przechodzenie od większej koncentracji na zaspokajaniu potrzeb u młodszych dzieci do ukazywania wartości, wdrażania do postępowania i życia zgodnie z nimi w konkretnych sytuacjach jest nie tylko rozwijaniem nawyków i umiejętności potrzebnych w życiu, ale także prowadzeniem do dojrzałości emocjonalnej.

Ochronę rozumiał Bojanowski jako szanowanie, ustrzeżenie od szkody, od niebezpieczeństw, które godziły w godność dziecka, nie respektowały jego natury i nie prowadziły do poznania i urzeczywistniania wartości. Rozumiał ją także jako swego rodzaju wzmocnienie tkwiących w dziecku „żywiołów”, czyli wrodzonych dynamizmów. Mogą one być na całe życie siłą wzbudzającą motywację nie tylko zachowania się osoby, ale też jej ustawicznego rozwoju w pożądanym kierunku, czyli ku dojrzałości, doskonałości osobowej. To wyzwalanie własnego dynamizmu

---

<sup>18</sup> Zob. AGSD, B-h-1 k. 18v.

dziecka możliwe jest jedynie przy rzetelnej wiedzy o prawach rozwoju małego dziecka oraz dobrym rozeznaniu indywidualnych możliwości zaspokajania potrzeb i aktywności w zabawie – motorycznych, emocjonalnych, poznawczych. Rozwijanie i ukierunkowywanie wrodzonych i zewnętrznych dynamizmów powinno prowadzić do wzmożenia aktywności dziecka, jego inicjatywy i twórczości. Powinno prowadzić do wzbudzenia zapału do pracy, wzmocnić wolę do podejmowania i twórczego przewycięzania trudności dla osiągnięcia dobra, rozwijać zdolność do przeciwstawienia się temu, co złe. Promowanie wartości takich postaw jak prostota, szczerłość, otwartość oraz dynamizowanie wewnętrznych potrzeb i możliwości rozwojowych w konkretnych uwarunkowaniach zewnętrznych powinno wspomagać dziecko we wchodzeniu w relacje z rówieśnikami i w coraz szerszą społeczność ludzką. Źródłem środków wzbogacających i kształtujących kompetencje osobowe dziecka, styl jego życia i działania w świecie w wymiarze osobistym i społecznym jest pełna rzeczywistość jego osoby i środowiska rozważana w horyzoncie natury, religii i historii.

Już stworzenie odpowiednich warunków dla wychowania we wczesnym dzieciństwie było realizacją idei ochrony i miało służyć pełnemu rozwojowi osoby na całe jej życie. Wychowanie w wymiarze indywidualnym bł. Edmund rozumiał jako umiejętne wspieranie harmonijnego, pełnego rozwoju dziecka od najwcześniejszych chwil jego życia. Według przekonania, że im wcześniejszy etap w rozwoju, tym większe jego znaczenie w życiu. Żeby zrozumieć rolę wieku przedszkolnego, należy ujmować wszystkie jego elementy począwszy od urodzenia. Jeżeli odnosiśmy pojęcie wiek przedszkolny do wieku 3-6 lat, to musimy się liczyć z tym, że dziecko wchodzi w ten okres rozwojowy już z zasobem bardzo ważnych doświadczeń, głęboko kształtujących jego osobowość. Doświadczeń tych nie możemy zmienić, ale powinniśmy zrozumieć ich znaczenie, by dobrze wspomagać dalszy rozwój dziecka. Refleksyjny wychowawca wie z własnego doświadczenia, że te „niewidoczne fundamenty” z wczesnego dzieciństwa w dużym stopniu są podstawą myślenia i wielu zachowań osoby dorosłej<sup>19</sup>.

Dzieci w ochronce wprowadzane były stopniowo we właściwe człowiekowi aktywności i role życiowe, uczyły się nie tylko przyjmowania zadań, ale także samokontroli i odpowiedzialności. Zadaniem wychowawczyni było takie poznanie indywidualnych możliwości i zainteresowań dzieci, by rozwinąć je w pełni zgodnie z naturą dziecka. Podstawą było poszanowanie jego godności, stopniowanie

---

<sup>19</sup> S. Grzelak, Buduje się od fundamentów, czyli o ogromnym znaczeniu wspierania rozwoju dziecka w pierwszych latach życia, w: T. Ogrodzińska (red.), *Nigdy nie jest za wcześnie – rozwój i edukacja małych dzieci*, Warszawa, FRD, 2004, s. 22.

wymagań zgodnie z prawami jego rozwoju, organizowania środowiska dla jego wielorakiej zabawowej aktywności. Wychowanie dziecka w perspektywie całego jego życia oraz w kontekście relacji osobowych i wielorakich odniesień do świata natury i kultury wymagało dostosowanych do wieku dzieci metod i środków.

Wnioski wyciągane z analizy dziejów wychowania wskazywały na wymiary istotne w rozwoju i wychowaniu osoby – umysłowy, duchowy. Ukazywały także, jak ich przedwczesne rozwijanie kosztem rozwoju fizycznego i kształtowania naturalnych skłonności, było szkodliwe dla prawidłowego i zgodnego z naturą dziecka rozwoju. Bojanowski podkreślał przy tym w kontekście ducha poszczególnych epok, jak błędnym i szkodliwym jest brak zachowania harmonii oraz skłonność do skrajności i wszelkiego rodzaju redukcji rzeczywistości życia człowieka.

## Spółeczny wymiar i uwarunkowania integralnego wychowania

Nie tylko wychowanie Bojanowski ujmował integralnie, ale w taki sam sposób postrzegał jego uwarunkowania indywidualne i społeczne. Sprzeciwiał się tendencjom płynącym zarówno z idealizmu jak i behawioryzmu. Przeciwny był wszelkim skrajnościom, przesadnemu akcentowaniu tylko jednego aspektu ludzkiego życia i rozwoju. Zabiegał natomiast o harmonijne połączenie wszelkich „żywiół” tak, by wychowanie odpowiadało złożoności ludzkiej natury, potrzeb i możliwości oraz służyło integralnemu rozwojowi i wychowaniu dziecka.

Wczesne wychowanie dziecka jako ważny etap w jego rozwoju ku pełni człowieczeństwa powinno doprowadzić je także do wymaganego poziomu gotowości szkolnej. Nie wystarczą tu tylko umiejętności i wiedza, ale w przechodzeniu na kolejny etap niezbędną jest odpowiednia dojrzałość emocjonalna dziecka. Instytucje przedszkolne powinny wspierać rodzinę, by dziecko we wczesnym wychowaniu i kształtowaniu uczuć poznało wystarczająco dużo różnych sytuacji emocjonalnych. Powinny stwarzać wiele sytuacji wychowawczych, by nauczyło się nazywać swoje uczucia, odpowiednio je przeżywać i reagować na nie. Umiejętność rozpoznawania uczuć własnych oraz innych ludzi pozwala na świadome kierowanie swym zachowaniem. W procesie wychowania dziecko powoli uczy się odróżniania odczuć pozytywnych i negatywnych, przeżywać radość, satysfakcję, zadowolenie i miłość, ale też uczy się radzić sobie z lękiem, smutkiem, złością, niezadowoleniem. Ma to duże znaczenie w nawiązywaniu i budowaniu relacji i więzi osobowych istotnych dla jego prawidłowego rozwoju.

Dynamizmy wychowania tkwią we wrodzonych zdolnościach i skłonnościach dziecka oraz we wpływach środowiska, jego kultury i społecznych uwarunkowań. Ich respektowanie i harmonijne wykorzystanie należy do obowiązków i kompetencji wychowawcy. Proces wychowania zmierza do integralnego rozwoju człowieka, kształtowania jego osobowości, przekazywania systemu wartości, norm, wzorów zachowań, obowiązujących we współżyciu z innymi ludźmi oraz umiejętności niezbędnych dorosłej osobie. Dokonuje się poprzez harmonijne oddziaływanie osób, środowiska społecznego, instytucji. Tak od najmłodszych lat buduje się tożsamość osoby. Socjalizacja i wychowanie są dwoma wzajemnie uzupełniającymi się procesami, które trwają przez całe życie, gdyż społeczeństwo dostarcza wciąż nowych bodźców do kształtowania postaw i zachowań<sup>20</sup>. Człowiek nie jest jednak sprowadzalny do sumy reakcji na uwarunkowania społeczne; do jego istoty należy dokonywanie świadomych i wolnych, opartych na wartościach wyborów przekraczających granice uwarunkowań społecznych. Dzięki swej strukturze duchowej jest on otwarty na nieograniczone możliwości postępu i twórczości. Bojanowski opierał proces wychowawczy na przeżywaniu i przyswajaniu przez osobę i wspólnotę wartości kulturowych stworzonych przez naród<sup>21</sup>.

Potrzeba nam powracać do przeszłości zarówno w planowaniu działań służących ukierunkowaniu, kształtowaniu i wspomaganiu rozwoju osobowości dziecka, a także organizowaniu warunków dla tych działań. Bojanowski, analizując dzieje wychowania, odkrywał tendencje, które znajdowały odzwierciedlenie w niesprawiedliwych społecznie układach stosunków, wzorcach kulturowych, obyczajach, a w konsekwencji negatywnych zjawiskach cywilizacyjnych. Identyfikując te problemy i dostrzegając potrzebę odrodzenia społecznego, przedstawił propozycję ochron, których istota nie leżała jedynie w ich formie jako instytucji. Głębszy wyraz znajdowała w idei harmonijnego scalenia doświadczeń i dorobku ludzkości dla ochrony dziecka, wspólnot i ludzkości. Chodziło o powrót do podstaw, do natury, do źródeł tkwiących w naturze, religii i historii, ale z wykorzystaniem tradycji w harmonijnym i organicznym scaleniu sił natury, ducha i rozumu ukierunkowanych przez wiarę.

Nie oznaczało to zakwestionowania wszystkiego, co jest dorobkiem ludzkiego rozumu, kultury czy przemysłu. Chodziło o takie doskonalenie, by autentycznie służyło to najwyższemu dobru każdej osoby i całej ludzkości. Ważna tu była zgodność z naturalnymi potrzebami i możliwościami rozwoju osoby, szacunek

---

<sup>20</sup> Por. A. Kozłowska, Jednostka a społeczeństwo, w: J. Polakowska-Kujawa (red.), Socjologia ogólna, Warszawa, Oficyna Wydawnicza AGH, 1999, s. 36-37.

<sup>21</sup> Por. AGSD, B-h-1, k. 3r; B-h-2, k. 3r.



dla prawa naturalnego i praw Bożych, które są pierwotne w stosunku do wytworów i praw stanowionych przez człowieka. Wszelkie skuteczne zmiany dla dobra człowieka, ludzkich wspólnot i cywilizacji musiały mieć swój początek we wczesnym wychowaniu nowych pokoleń. Doświadczenie błędnych tendencji prowadziło do tego, by oprócz ukazywania i prowadzenia dzieci ku prawdzie, dobru i pięknu, wiązać działania edukacyjne z ochroną przed zagrożeniami i ich zgubnymi skutkami<sup>22</sup>.

Bojanowski przygotowywał Służebniczki do ochrony osoby dziecka, rodziny i wartości poprzez wychowanie. Chodziło o przekazywanie ich w kreowanych sytuacjach wychowawczych, sprzyjających wdrażaniu zasad i norm postępowania w życiu codziennym zgodnie z przyjętym systemem wartości. Dbał przy tym o ochronę wartości kulturowych, narodowych i polecał to czynić przez wykorzystanie różnych dziedzin sztuki oraz kultywowanie zwyczajów i pielęgnowanie pamięci o postaciach i wydarzeniach historycznych. Wychowanie integralne dokonuje się zawsze w relacji osób – wychowanka i wychowawcy, razem dążących do urzeczywistnienia swego człowieczeństwa. Jest ona płaszczyzną wzajemnej wymiany wartości w relacji wychowawczej między dzieckiem a dorosłym, którzy wychowują się wzajemnie. Dorosły respektuje kondycję dziecka i wspiera je we wszystkich wymiarach rozwoju, jednocześnie sam uczy się od dziecka i w relacji z nim, istoty piękna duchowego, które powinien w sobie rozwijać w procesie formacji<sup>23</sup>. Wychowawca kształtuje ducha i życiowe postawy wychowanka przykładem własnego życia oraz uczy i prowadzi go do pełni dojrzałości ludzkiej i chrześcijańskiej. W efekcie może on w przyszłości, jako człowiek dorosły, być zdolny do budowania rzeczywistości, w której żyje, realizując wartości i przekazując je następnym pokoleniom. Takie wychowanie ma swoją jakość i wymaga odpowiednich warunków dla jego realizacji. Dlatego Bojanowski nie tylko budował jego koncepcję teoretyczną, ale stworzył system wychowania.

Realizacja wszystkich założeń systemu prowadziła do realizacji idei ochrony w wielu wymiarach jej rozumienia jako instytucji, miejsca schronienia, zachowania całości, nienaruszalności, ustrzeżenia z szacunkiem od szkody<sup>24</sup>. Stąd wyprowadzał rozumienie „ochrony” jako pojęcia, czynności, miejsca, instytucji i wizji rzeczywistości. Najważniejszym jej zadaniem była ochrona osoby poprzez takie wychowanie, które pomoże jej osiągnąć pełnię dojrzałości ludzkiej i chrześ-

<sup>22</sup> Por. AGSD, B-h-1, k. 11r-12r.

<sup>23</sup> Zob. AGSD, B-i-1, k. 27v.

<sup>24</sup> Por. AGSD, B-k-4, k. 29r; por. S. B. Linde, Słownik, t. III, wyd. 2, Lwów 1857, s. 435-436.

cijańskiej. Problem dostrzegał w szerzeniu błędnie interpretowanych czy celowo tworzonych wzorów i koncepcji wychowania, które godziły w naturę dziecka. Szczególnie niebezpieczne było dominowanie konwencjonalności nawet w stosunkach rodzinnych, zachwywanie się tym w postępie cywilizacji, co prowadziło bardziej do pomnażania dóbr materialnych niż do troski o rozwój człowieka. Pozostając, wbrew pozorom, orędownikiem postępu na drodze rozwoju myśli i praktyki pedagogicznej, szczególnie gdy chodzi o wczesne wychowanie dziecka, wskazuje z wielkim przekonaniem drogę powrotu do tego, co pierwotne, do zaczynania od początku, ale z wykorzystaniem dotychczasowych osiągnięć ludzkości w dziedzinie wychowania.

## **Integralne wychowanie odpowiedzią na współczesne wyzwania edukacyjne**

Szukamy takich propozycji, które odpowiedzą na wyzwania współczesności, stawiając w jej centrum osobę, zmierzającą do pełni swego rozwoju oraz twórczo zaangażowaną w budowanie relacji z innymi i troskę o dobro wspólne. Pytamy: kogo, dlaczego, jak i w jakim celu wychowywać? Sięgając do dorobku teraźniejszości i przeszłości, poszukujemy rozwiązań sprawdzonych i otwartych na potrzeby i problemy dzieci, rodzin, społeczeństwa.

Obecnie przy dostępności różnorodnych metod i środków oraz programów wychowania konieczna jest umiejętność wybierania tych, które będą służyć realizacji celu wychowania integralnego. Warunek ten będzie spełniony, jeśli zwrócimy uwagę na rolę koncepcji człowieka w formułowaniu teorii wychowania. Kluczem do rozumienia teorii rozwoju, wychowania są ich założenia antropologiczne, z których wynika teoretyczna i praktyczna perspektywa myślenia o człowieku. Ona decyduje o tym, jak traktuje się ludzi, jak postrzega się i wychowuje dzieci oraz wpływa na codzienne zachowania w kontaktach z ludźmi. Chodzi więc o takie propozycje, które służą wielostronnemu, integralnemu i harmonijnemu rozwojowi dzieci i opierają się na wartościach chrześcijańskich, uwzględniając cel ostateczny, tak bardzo ważny w wychowaniu chrześcijańskim. Na tej podstawie można także z wielkim pożytkiem i umiejętnością korzystać ze szczegółowych propozycji E. Bojanowskiego. Koncepcja integralnego wychowania zawarta w jego systemie pedagogii katolickiej jest konkretną propozycją całościowego i spójnego wychowania od wczesnego dzieciństwa nie tylko po dorosłość,

ale na wieczność. Opiera się na przekonaniu o ogromnej roli wychowania młodego pokolenia w perspektywie dobra każdej osoby, rodziny, narodu i ludzkości w perspektywie doczesnej i nadprzyrodzonej.

Wychowanie powinno doprowadzać nie tylko do wewnętrznej harmonii osoby, ale także dać mocne podstawy do scalenia całego życia wokół wartości, którym wierność, podobnie jak ich zdobywanie, związane jest z trudem. W koncepcji pedagogicznej Bojanowskiego w centrum życia osoby, procesu jej integralnego rozwoju i formacji stoi osoba Jezusa Chrystusa. To wychowanie nie mogło być jednak oderwane od konkretnej rzeczywistości, w jakiej człowiek żyje, ani łudzeniem nierealnym stanem powodzenia. Bł. Edmund uważał, że pomoc sierotom powinna być rzetelna i polegać na takim wychowaniu, by w przyszłości dziecko, jako dorosły człowiek, potrafiło radzić sobie z trudnościami życia i umiejętnie wykorzystywać powodzenie<sup>25</sup>. Za ważne w wychowaniu uważał nauczenie podejmowania trudu zmiany tego, co jest trudnością, a jeśli nie jest to możliwe, godnego znoszenia trudu i cierpienia. Dlatego tak ważne było uwzględnianie od najmłodszych lat rozwoju duchowego z religijną motywacją działań podejmowanych dla dobra własnego i innych osób.

Edukacja dziecka przedszkolnego dokonuje się na bazie integralnego wychowania, którego istotę wychowawca powinien poznać i zrozumieć, by w tym kontekście właściwe miejsce znalazły inne jej elementy – opieka, kształcenie umysłu czy ćwiczenie sprawności ciała. We wczesnym wychowaniu, które jest budowaniem fundamentów dla całego przyszłego rozwoju osoby, szczególnej wagi nabiera respektowanie podstawowych praw życia determinujących rozwój ducha, ciała i umysłu, uczuć i emocji, woli i dążeń, coraz wyższych form działania, które prowadzą do lepszej równowagi między człowiekiem a otaczającym światem.

Jako przejaw zagrożenia dla integralności wychowania wskazuje się na tendencję sprowadzania wychowania do wykształcenia, do przekazywania wiadomości i umiejętności, albo jeszcze dalej idąc, do konstruowania przez dziecko wiedzy i na tej bazie rozwijanie umiejętności. Tego rodzaju ograniczenie wychowania jest wspierane ogromnym postępem technicznym, który domaga się coraz to bardziej wykwalifikowanych pracowników, gdy chodzi o wiedzę i umiejętności techniczne. W edukacji, już od jej wczesnego etapu, następuje koncentracja właśnie na takim przygotowaniu młodego pokolenia, co kryje w sobie realne zagrożenie. Wiedza i umiejętności techniczne nie są dobre ani złe, ale mogą być wykorzystane w do-

---

<sup>25</sup> Por. Korespondencja Edmunda Bojanowskiego z lat 1853-1871, t. I, Objąśnił, skomentował i zarysem monograficznym poprzedził Leonard Smółka, Wrocław, Wyd. TUM, 2001, s. 126-128 – do Magistratu i Rady Miejskiej w Gostyniu, 15.02.1853 r.

brym lub złym celu. „Trzeba więc przede wszystkim wychować, tzn. tak ubogacić osobowość młodego człowieka, by on chciał i umiał wykorzystać swą wiedzę i umiejętności techniczne dla dobra ludzkości, a nie by skuteczniej czynić zło; dla służby bliźniemu, a nie do egoistycznego wykorzystywania go”<sup>26</sup>. Nie negując zatem również tego elementu edukacji, należy mu przyznać właściwe miejsce i proporcje ze względu na rozumienie istoty osoby ludzkiej i jej integralny rozwój.

Wychowanie należy ujmować całościowo jako proces kształtujący uczucia, wolę, charakter, umiejętność współżycia społecznego dziecka, wymaga także znajomości i zrozumienia przebiegu jego rozwoju psychicznego. Wychowawca organizuje działalność dziecka, stwarza sytuacje wychowawcze. Wykorzystuje jego rosnące zaciekawienie światem i respektuje jego postawę wnikliwego badacza, który pokonując trudności, pragnie poznać zmysłami wszystko, co go otacza. Bazując na działaniu, które mobilizuje dziecko do wykonywania nowych czynności, poznawania nowych sytuacji, drogą ćwiczeń rozwiązywania coraz trudniejszych zadań wychowawca świadomie i celowo podejmuje trud kształtowania czynności psychicznych, takich jak: spostrzeganie, myślenie, wzbogacanie zasobu słownego; wyrabia nawyki, nowe sprawności i umiejętności.

Integralne ujęcie rozwoju i wychowania służy zachowaniu równowagi w edukacji polegającej na proporcjonalnym rozwoju wszystkich sfer. Służy jej także uwzględnianie nie tylko doczesnego wymiaru ludzkiego życia, ale także nadprzyrodzonego. On bowiem otwiera człowieka na wartości najwyższe, którym wierność, a szczególnie wynikającym z nich zasadom życia i postępowania, zakłada troskę o integralny rozwój i wychowanie osoby ludzkiej w perspektywie wieczności. „W wychowaniu bowiem chodzi właśnie o to, ażeby człowiek stawał się coraz bardziej człowiekiem – o to, ażeby bardziej «był», a nie tylko więcej «miał»; aby więc poprzez wszystko co «ma», co «posiada», umiał bardziej i pełniej być człowiekiem”<sup>27</sup>.

Szanując i respektując prawa rozwoju dziecka w prowadzonym procesie jego wychowania i nauczania, wychowawca przyczynia się do kształtowania jego zintegrowanej osobowości. Musi więc posiadać dogłębną znajomość praw i możliwości rozwojowych dziecka oraz odpowiednie kompetencje osobowościowe i zawodowe, by każdy aspekt rozwoju był integralnym elementem wychowania.

<sup>26</sup> Por. Z. Grocholewski, *Integralne wychowanie według bł. Edmunda Bojanowskiego*, w: M. L. Opiela, A. Smagacz, S. Wilk (red.), *Służyć i wychowywać do miłości*, Lublin, Wyd. KUL, 2009, s. 19.

<sup>27</sup> Jan Paweł II, *Przemówienie w UNESCO, 2 czerwca 1980*, w: M. Radwan, S. Wylęzek, T. Gorzkula, (red.), *Jan Paweł II, Wiara i kultura. Dokumenty, przemówienia, homilie*, Lublin, RW KUL, 1988, s. 55.

W dokumentach MEN związanych z reformą systemu oświaty<sup>28</sup> również podkreśla się znaczenie wczesnego wychowania stwierdzając, że „pierwsze lata życia dziecka to złoty okres w jego rozwoju”. Wskazuje się na intensywny rozwój większości wrodzonych umiejętności dziecka i rezultaty działań edukacyjnych pobudzających rozwój intelektualny i społeczny. Według ustawodawcy istnieją powody o charakterze fundamentalnym, dla których warto realizować wczesną edukację dzieci. Uzasadnia się, że „znacząca część możliwości intelektualnych człowieka kształtuje się w pierwszych latach życia, a umiejętności, które małe dzieci wyniosą z przedszkola, zaowocują w szkole”. Podkreśla się wartość uczestnictwa w grupie przedszkolnej, które stwarza, zwłaszcza jedyńakom, okazję do rozwijania dojrzałości emocjonalnej i sprzyjające środowisko do rozwoju umiejętności językowych, a „jednocześnie pozwala na budowanie pozytywnych relacji między rodziną a światem zewnętrznym”. Wychowanie przedszkolne służy wzbogaceniu wartości i doświadczenia wyniesionego z domu o doświadczenia rówieśników i jest „cenną okazją do nabywania doświadczeń w trakcie zabawy, która jest dla dzieci intensywnym procesem uczenia się”. „Wczesna edukacja najefektywniej pomaga wyrównywać szanse edukacyjne dzieci, zagrożonych wykluczeniem społecznym, a obecność dziecka w grupie przedszkolnej stwarza nauczycielom okazję do jego profesjonalnej obserwacji i ewentualnego zauważenia niepokojących zachowań czy niedostatku podstawowych umiejętności – nauczyciel może rozwijać i korygować zaburzone funkcje dziecka”. Na znaczenie wczesnej edukacji wpływa fakt, że „w przedszkolu można skutecznie kształtować gotowość dziecka do nauki szkolnej, przygotować do uczenia się przez całe życie i przez to zapewnić mu lepsze szanse edukacyjne, a inwestycja w edukację przedszkolną to inwestycja w przyszłość społeczeństwa”<sup>29</sup>.

## Podsumowanie

Nie można powiedzieć, że dzisiaj wartość wczesnego wychowania nie jest doceniana. Dorobek psychologii i pedagogiki w tej dziedzinie jest pokaźny, zatem

---

<sup>28</sup> Por. Jak organizować edukację przedszkolną w nowych formach. Informator Ministerstwa Edukacji Narodowej. Informator 2008/2009, Warszawa 2008; Podstawa programowa z komentarzami. Edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna, t. 1, MEN, Warszawa 2009.

<sup>29</sup> Por. Jak organizować edukację przedszkolną w nowych formach. Informator Ministerstwa Edukacji Narodowej. Informator 2008/2009, Warszawa 2008, s. 6. [http://fio.org.pl/index.php?option=com\\_content&task=view&id=803&Itemid=59](http://fio.org.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=803&Itemid=59) (9.01.2013).

znajomość i świadomość zagadnienia pozwala na wykorzystanie tej wiedzy w teorii i praktyce edukacyjnej. Jednak przytoczone wyżej powody podejmowanych działań edukacyjnych ukierunkowują jednoznacznie na pobudzanie rozwoju intelektualnego i społecznego dziecka. Chociaż te wymiary życia i edukacji są bardzo ważne, to jednak pomijanie czy niedocenywanie w nich sfery fizycznej i duchowej na tym etapie, a preferowanie kształcenia, zaprzecza deklaracji wychowania integralnego. Tym bardziej jego rozumieniu w ujęciu E. Bojanowskiego, gdzie wczesne wychowanie, które określamy mianem wczesnej edukacji jest bardziej stylem życia niż wystandaryzowaną działalnością nawet najlepiej zorganizowanej instytucji edukacyjnej. Poza tym owa inwestycja w przyszłość społeczeństwa taka aspektowa i zredukowana, jak inwestycja w edukację przedszkolną, nie służy dobru ani osoby, ani społeczeństwa.

## Bibliografia

### Źródła

- Archiwum Główne Służebniczek Dębickich w Dębicy (AGSD), Notatki Edmunda Bojanowskiego, (B).
- Bojanowski E., Dziennik, objaśnił, skomentował i wstępem poprzedził Leonard Smołka, t. I-IV, Wrocław 2009.
- Jan Paweł II, Przemówienie w siedzibie UNESCO, Paryż, 2 czerwca 1980, w: M. Radwan, S. Wylęzek, T. Gorzkula, (red.), Jan Paweł II, Wiara i kultura. Dokumenty, przemówienia, homilie, Lublin, RW KUL, 1988, s. 51-68.
- Korespondencja Edmunda Bojanowskiego z lat 1853-1871, t. I-II, objaśnił, skomentował i zarysem monograficznym poprzedził Leonard Smołka, Wrocław, Wyd. TUM, 2001.
- Reguła Służebniczek Boga – Rodzicy – Dziewicy Niepokalanie Poczętej, cz. I i II, wydana drukiem w Poznaniu nakładem Bojanowskiego w 1867 r.

### Opracowania

- Cieszkowski A., O ochronach wiejskich, Poznań 1842.
- Grocholewski Z., Integralne wychowanie według bł. Edmunda Bojanowskiego, w: M. L. Opiela, A. Smagacz, S. Wilk (red.), Służyć i wychowywać do miłości. Błogosławiony Edmund Bojanowski – wychowawca i apostoł laikatu, Lublin, Wyd. KUL, 2009, s. 17-37.
- Grzelak S., Buduje się od fundamentów, czyli o ogromnym znaczeniu wspierania rozwoju dziecka w pierwszych latach życia, w: T. Ogrodzińska (red.), Nigdy nie jest za wcześnie – rozwój i edukacja małych dzieci, Warszawa, FRD, 2004, s. 20-30.

- Hurlock E., *Rozwój dziecka*, Warszawa, PWN, 1985.
- Kozłowska A., *Jednostka a społeczeństwo*, w: J. Polakowska-Kujawa (red.), *Socjologia ogólna*, Warszawa, Oficyna Wydawnicza AGH, 1999, s. 32-56
- Jak organizować edukację przedszkolną w nowych formach. Informator Ministerstwa Edukacji Narodowej. Informator 2008/2009, Warszawa 2008. [http://fio.org.pl/index.php?option=com\\_content&task=view&id=803&Itemid=59](http://fio.org.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=803&Itemid=59)(9.01.2013).
- Linde S. B., *Słownik języka polskiego*, t. I, cz. I, Warszawa, Drukarnia XX Pijarów, 1807.
- Linde S. B., *Słownik języka polskiego*, t. II, wyd. 2, Lwów, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1855.
- Linde S. B., *Słownik*, t. III, wyd. 2, Lwów 1857.
- Milerski B., Śliwerski B. (red.), *Leksykon PWN – Pedagogika*, Warszawa, Wyd. Naukowe PWN, 2000.
- Milerski B., Śliwerski B. (red.), *Podstawa programowa z komentarzami. Edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna*, t. 1, Warszawa, MEN, 2009.
- Nowak M., *Podstawy pedagogiki otwartej. Ujęcie dynamiczne w inspiracji chrześcijańskiej*, Lublin, RW KUL, 1999.
- Rubacha K., *Edukacja jako przedmiot pedagogiki i jej subdyscyplin*, w: Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, t. 1, Warszawa, Wyd. Naukowe PWN, 2009, s. 21-33.
- Smolińska-Theiss B., *Dzieciństwo w małym mieście*, Warszawa, Wyd. UW, 1993.





s. M. Salwatora Urszula Grzesik

## Kształtowanie i wychowywanie pięknego człowieka w myśli pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego

### Abstract

Developing and raising a fine man according to the pedagogical thought of blessed Edmund Bojanowski. Pedagogical thought of blessed Edmund Bojanowski indicates the direction of upbringing the purpose of which is to form the image of God in man. This target can be achieved only by concern for the integral development of the child, which means the physical, mental, emotional, social, religious, moral and spiritual development. Particular value in the thought of blessed Edmund is providing the upbringing not only to the child, but also to his family and the environment and hence to substantial part of the Polish nation.

Modern upbringing in the pedagogical thought of blessed Edmund Bojanowski is developing a fine man living in truth and love, and the inner and outer harmony with God, with other people and all of nature.

Kształtowanie i wychowywanie pięknego człowieka w myśli pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego. Pedagogiczna myśl bł. Edmunda Bojanowskiego wskazuje kierunek wychowania, którego celem jest ukształtowanie w człowieku obrazu Boga. Wyznaczony cel może być osiągnięty tylko poprzez troskę o integralny rozwój dziecka, a więc o rozwój fizyczny, umysłowy, emocjonalny, społeczny, religijny, moralny i duchowy. Szczególną wartość w myśli bł. Edmunda stanowi objęcie wychowaniem nie tylko dziecka, ale także jego rodziny i środowiska, a przez to znacznej części narodu polskiego.

Współczesne wychowywanie w myśli pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego, to kształtowanie pięknego człowieka żyjącego w prawdzie i miłości oraz w wewnętrznej i zewnętrznej harmonii z Bogiem, z ludźmi i z całą przyrodą.

### Keywords

Blessed Edmund Bojanowski, pedagogical thought, child, upbringing, integration, beauty  
Bł. Edmund Bojanowski, myśl pedagogiczna, dziecko, wychowanie, integracja, piękno.

## Wprowadzenie

Trwałe zmiany w osobowości dziecka uzyskane dzięki wielorakim wpływom wychowawczym to cel, jaki wyznacza sobie pedagogika opierając się w praktyce od wieków na takich wartościach jak dobro, piękno i prawda. Bł. Jan Paweł II podkreślał, że piękno jest jednym z trzech najgłębszych potrzeb psychicznych człowieka, obok potrzeby dobra i prawdy. Chodzi tu o piękno, dobro i prawdę dostrzegane w otaczającym świecie, u innych spotykanych ludzi, jak również u siebie. Trzeba zauważyć w sobie tę wartość<sup>1</sup>. Piękno jest bardzo cenną wartością istniejącą w zasięgu ręki, ale tylko człowiek wrażliwy potrafi je dostrzec, cieszyć się nim i czerpać natchnienie do przetwarzania go w dobro, udzielając się drugiemu człowiekowi. Już Platon zauważył, że „Potęga Dobra schroniła się w naturze Piękna<sup>2</sup>, zaś Stefan Szuman napisał, że sztuka służy ludzkości w ogóle, a żywioł piękna jest potrzebny człowiekowi każdemu, jest podstawowym czynnikiem pełnego i harmonijnego rozwoju każdej jaźni i każdej warstwy społecznej”<sup>3</sup>.

Podkreślając tu służebną rolę sztuki i owego „żywiołu piękna” w pełnym i harmonijnym rozwoju, zwróćmy uwagę na jej znaczenie w życiu dziecka, które jest obdarzone szczególną wyobraźnią i wrażliwością na piękno. Ono często widzi więcej, dokładniej obserwuje i zachwycą się tym co dostrzega. Umożliwienie mu kontaktu z pięknem otaczającego go świata i ze sztuką wysubtelnia jego zmysły, sprawia mu radość i motywuje do aktywnego poszukiwania i pielęgnowania w sobie kolejnych wartości.

Doskonale rozumiał to bł. Edmund Bojanowski człowiek o duszy poetyckiej, wrażliwej na piękno, dostrzegający ludzkie potrzeby i w sposób szczególny z troską o rozwój małego dziecka. Nie był z wykształcenia pedagogiem, ale jego pasją zdobywania fachowej wiedzy, poszukiwanie nowych, skutecznych rozwiązań, a przy tym formacja osobista w szkole największego Mistrza, Nauczyciela i Pana, Jezusa Chrystusa, zaowocowała w jego pięknym życiu. Stworzył własną koncepcję wychowania, którą kształtował na podstawie prac J. Pestalozziego, A. Cieszkowskiego, E. Estkowskiego i innych. Jej wartość polega na tym, że obejmuje wychowaniem nie tylko dziecko, ale także rodziny i całe środowisko

<sup>1</sup> Por. Jan Paweł II do artystów, Lublin, Gaudium, 1999, s. 34.

<sup>2</sup> Zob. Tamże.

<sup>3</sup> S. Szuman, *Sztuka Dziecka. Psychologia twórczości rysunkowej dziecka*, Warszawa, WSiP, 1990, s. XIII.

wiejskie, a przez to znaczną część narodu polskiego<sup>4</sup>. Główne założenia tej koncepcji można ustalić w oparciu o *Korespondencję Edmunda Bojanowskiego z lat 1829-1871, Zbiór artykułów z dziedziny wychowania i wiedzy cz. I i II, Regułę Sióstr Służebniczek i Dziennik*. Wybrana literatura ukazuje nam bł. Edmunda Bojanowskiego głęboko zakorzenionego w Bogu, kierującego się zasadami, które przekazywane słowem i przykładem czynią go pedagogiem ponadczasowym.

## Myśl pedagogiczna bł. Edmunda Bojanowskiego

Bł. Edmund Bojanowski uważał, że w wychowaniu należy uwzględnić indywidualne właściwości psychiczne dziecka, tempo jego rozwoju duchowego i fizycznego, poziom inteligencji, zainteresowania, uzdolnienia, jak również charakter i warunki środowiska społecznego. Z niezwykłą dokładnością, opisywał warunki, które miały być spełnione w tworzeniu odpowiedniej atmosfery wychowawczej. Były to między innymi: wystrój sali, porządek, zieleń, światło, czas trwania i organizacja zajęć, warunki higieniczne itp. Za bardzo ważne w wychowaniu uważał kształtowanie prostoty. Tak ją wyjaśniał w swoich pismach: „Prostota, w znaczeniu, w jakim stworzono ten wyraz, jest to najściślejsze, najswobodniejsze, najczystsze objawienie tego, co w człowieku jest dobre, piękne, wzniosłe, święte – jednym słowem Boskie”<sup>5</sup>.

Z naciskiem zwracał uwagę na wszechstronny i integralny rozwój dziecka oraz na kierunek procesu wychowania, który w ostateczności ma doprowadzić wychowanka do odtworzenia w sobie obrazu Bożego<sup>6</sup>. Kształcenie i wychowanie miało więc charakter religijny, a oparte na zasadzie miłości stwarzało ważną dla dziecka atmosferę bezpieczeństwa i akceptacji. Bł. Edmund osobiście dawał przykład wprowadzania w życie ochrony atmosfery rodzinnej, okazywania wszystkim życzliwości, spokojnego rozwiązywania problemów i przekazywania oznak poszanowania godności każdego człowieka<sup>7</sup>.

<sup>4</sup> Zob. Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. I, red. T. Pilch, Warszawa, „Żak”, 2003, s. 417.

<sup>5</sup> E. Bojanowski, Zbiór artykułów z dziedziny wychowania i wiedzy, (maszynopis) cz. I, s. 51.

<sup>6</sup> E. Bojanowski, Zbiór artykułów z dziedziny wychowania i wiedzy, (maszynopis) cz. II, s. 48-49.

<sup>7</sup> Edmund Bojanowski Dziennik 1853-1871, red. A. T. Szafraniec, Warszawa 1999, s. 60.

Wychowaniu religijnemu miało towarzyszyć wychowanie narodowe, społeczne, umysłowe estetyczne i fizyczne. Bł. Edmund wdrażał dzieci do odpowiedzialności poprzez powierzanie im opieki nad młodszymi. Przyzwyczajał je do kontroli własnego postępowania przez codzienny rachunek sumienia i prowadzenie dzienników, w których notowały swoje sukcesy i porażki.

Wszystkie zajęcia: śpiew, zabawy, posiłki, nauka i praca, miały odbywać się według ustalonych zaleceń ujętych w *Skazówce dla opiekunek* i w *Zbiorze artykułów*, w których bł. Edmund zwracał także uwagę na to, by dzieci miały zaspokojone swoje podstawowe potrzeby i rozwijały się społecznie, a wychowawczyni uwzględniły dobór odpowiednich treści, metod i środków, przestrzegając zasad stopniowania trudności i używając zrozumiałego dla dzieci języka przekazu.

Wychowanie narodowe, umiłowanie wszystkiego, co ojcyste. umacnianie więzi dziecka z rodziną, z rówieśnikami i z najbliższą okolicą dokonywało się przez naukę piosenek o tematyce narodowej, kultywowanie tradycji, udział w obrzędach i zwyczajach<sup>8</sup>. Nauka pisania, czytania oraz ćwiczenie pamięci także dokonywały się w formie zabaw zaczerpniętych z tradycji ludowych, gdyż bł. E. Bojanowski sądził, że kontakt z pieśnią, muzyką i poezją religijno-narodową pozytywnie wpływa na integralny rozwój dziecka.

Treści nauki i zabawy były tak dobierane, by kształtowały postawę pracowitości, poczucie obowiązku i estetyki. Do zajęć w ochronkach bł. E. Bojanowski wprowadził pracę w ogrodzie i gospodarstwie. Uczono się naprawiania sieci rybackich, szycia, przędzenia, prania, prasowania, uprawy kwiatów. Starsi chłopcy poznawali sprzęt gospodarczy, ciesielstwo i sposób zasiewania zboża, dziewczynki natomiast uczyły się tkactwa i prac domowych. Podczas częstych wycieczek i spacerów przekazywał dzieciom umiłowanie przyrody, uczył dostrzegania piękna i rozumienia świata. Wciąż szukał nowych rozwiązań i środków sprzyjających rozwojowi dzieci. Polecił np. postarać się o kanarka do ochronki, aby sprawdzić, jaki wpływ na dzieci będzie miał śpiew ptaszka podczas ich zabaw i gwaru<sup>9</sup>. (Dz..)

W trosce o wychowanie zdrowotne zwracał uwagę na kształcenie nawyku dbania o czystość osobistą, a także czystość pomieszczeń i bliskiego otoczenia oraz zalecał zabawy ruchowe na świeżym powietrzu stymulującym prawidłowy rozwój. Podczas radosnych zabaw dziecko miało ćwiczyć sprawność fizyczną i manualną, kształcić pamięć, spostrzegawczość i wyobraźnię.

Powiększająca się sieć ochronek wiejskich była dobrze zorganizowana. Bojanowski ułożył dla nich własny plan wychowawczy, gdzie zawarł szczegółowe

<sup>8</sup> Zob. Tamże, s. 169.

<sup>9</sup> Tamże, 30.06.1855 r.

przepisy dotyczące pracy ochronkowej. Nakreślił w nim plan dzienny z uwzględnieniem czasu na zabiegi higieniczne, zabawy, naukę: czytanie, pisanie, liczenie, katechizm, śpiew, pracę, ćwiczenia w kulturze zachowania i poprawnego mówienia. Wszystkie zajęcia były przeplatane modlitwą, z której dzieci czerpały siłę i natchnienie do kształtowania pełnej osobowości. Plan pracy obejmował również rozkład zajęć tygodniowych z hasłem i tematem na każdy dzień oraz rocznych ze specyfiką pór roku oraz bogatym w treści, wydarzenia i tradycje, kalendarzem liturgicznym.

Dla celów wychowawczych Bł. Edmund Bojanowski wykorzystał swój talent literacki, aby przez tworzenie i dobór literatury skuteczniej wpłynąć na rozwój moralny, emocjonalny i społeczny wychowanków. Można powiedzieć, że był typem literata-pedagoga, który jako „reprezentujący normy postępowania i mądrość ludzi dorosłych chce zachęcić dziecko do właściwego postępowania”<sup>10</sup>. Oddziaływanie przez takie teksty było o wiele skuteczniejsze, bo bardziej i głębiej docierało do uczuć dziecka, ukazując postaci bohaterów, z którymi dziecko chętnie się identyfikowało, i którzy mogli być wzorem zachowań i tworzenia społecznych więzi.

Bł. Edmund przez długi czas przygotowywał zbiorek *Piosnek wiejskich dla ochronek*, co świadczy o tym, że dobieranie tekstów dla potrzeb dzieci dokonywało się z niezwykłą starannością i były umiejętnie dostosowywane do wieku dzieci. Krótkie teksty nawiązują do środowiska małego odbiorcy, do atmosfery pokoju dzieciennego z zawieszonymi w nim wizerunkami świętych, zawierają dialogi oraz powtarzające się rytmicznie zwroty, które dzieci tak lubią powtarzać. Czasem są one humorystyczne, innym razem zachęcające dziecko do wyboru dobra i odrzucenia zła (lenistwa, niedbalstwa, braku odpowiedzialności). Znajdujemy w nim utwory o treści realistycznej, nawiązujące do znanych dziecku postaw, sytuacji i przeżyć, jak również utwory wzbogacające wiedzę dziecka na temat zjawisk przyrody czy wreszcie tradycji ludowych. „Piosnki Bojanowskiego służyły w praktyce ochronkowej, bądź jako śpiewy chóralne i solowe, deklamacje, gry ruchowo-meliczne, bądź też jako śpiewy przy pracy i spełnianiu obrzędów a także przedstawieniach i żywych obrazach”<sup>11</sup>. To niezwykle bogactwo ukryte w *Piosnkach wiejskich dla ochronek* stanowi źródło, przy którym może trzeba z pokorą uklęknąć, aby dostrzec jego wartość i zaczerpnąć, choćby garść czystych kropli, do pracy wychowawczej w czasach współczesnych.

<sup>10</sup> B. Żurakowski, *Literatura – Wartość – Dziecko*, Kraków, Impuls, 1999, s. 19.

<sup>11</sup> Cyt. za: R. Waksmund, *Od literatury dziecięcej do literatury dla dzieci*, Wrocław, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, 2 000, s. 275.

## W domu Ojca Edmunda

Niepokojący jest wskaźnik słabej efektywności edukacji i wzrastająca liczba dzieci wykazujących kłopoty w nauce<sup>12</sup>. Być może łatwo byłoby określić czas w historii edukacji, kiedy skoncentrowana była na przekazywaniu wiedzy i realizowaniu narzuconych nauczycielom celów wychowawczych, które nie zawsze sprzyjały rozwojowi, a czasem wręcz hamowały lub burzyły ten proces. Obecnie współczesna edukacja szuka odpowiedzi na pytania, co należy czynić, jakim systemom się podporządkować, żeby nie tylko rozwijać w dziecku jego intelekt, ale kształtować całą osobowość dziecka. W opracowanej podstawie programowej z 2009 roku (Dz.U. 2009 nr 4 poz. 17) wyznaczono nowe cele wychowawcze, a wśród nich i ten, który zobowiązuje do wprowadzenia dzieci w świat wartości. Cel ten jest realizowany w trzech obszarach wychowania, które uwzględniają oddziaływanie sztuki na wszystkie sfery osobowości dziecka:

Myśl pedagogiczna bł. Edmunda, według której „w wychowaniu należy uwzględnić właściwości psychiczne każdego dziecka, tempo jego rozwoju duchowego i fizycznego, poziom jego inteligencji, zainteresowania, uzdolnienia i charakter”<sup>13</sup> daleko odbiegała od szablonu wychowawczego epoki XIX wieku, w której działał, natomiast była bardzo bliska współczesnym kierunkom wychowania.

W *Piosnkach wiejskich dla ochronek* bł. Edmund akcentuje umiłowanie modlitwy, która ma wpływ na rozwój religijny dziecka. To właśnie, między innymi, w modlitwie dziecko może wyrazić swoje uczucie miłości wobec Jezusa i Maryi oraz bliskich mu osób, a także wdzięczność wobec Boga Stwórcy za całe dzieło stworzenia. Modlitwa jest wyrazem pobożności, którą cechuje wiara w Bożą Opatrzność, udział w liturgii, wierność tradycjom religijnym i życie według Ewangelii. Twórczość Edmunda Bojanowskiego jest prostym i zrozumiałym sposobem, przekazywania wiary, a poprzez kształtowanie postawy religijnej wpływa na budowanie hierarchii wartości, szacunek dla bliskich i dla siebie, wyrażający się w pielęgnowaniu serdecznej dobroci.

<sup>12</sup> Zob. S. Włoch, *Aspekty rozwojowe dziecka w wieku przedszkolnym a współczesna edukacja*, w: S. Włoch (red.), *Edukacja przedszkolna w teorii i praktyce*, Opole, Wyd. Uniwersytetu Opolskiego, 2006, s. 141.

<sup>13</sup> J. Bartman, M. Przytułska, R. Bomben, M. Szłęk, I. Królicka, *Program dydaktyczno-wychowawczy według koncepcji bł. Edmunda Bojanowskiego dla dzieci 3-6 letnich. Przez okulary wiary*, Rymanów, 2002, s. 9.

W Katolickim Przedszkolu Niepublicznym „Ochronka” we Wrocławiu, podobnie, jak we wszystkich ochronkach prowadzonych przez Zgromadzenia Sióstr Służebniczek, bł. Edmund Bojanowski zajmuje centralne miejsce. Jego postać, ukazywana za pomocą figury i obrazów, najczęściej w towarzystwie dzieci, które uczy, karmi lub przytula do siebie, budzi od samego początku dziecięce zaufanie. Jedno dziecko spontanicznie określiło ochronkę mówiąc, że jest to „dom Ojca Edmunda”, a siostry, które opiekują się dziećmi to „Maryje”. Można powiedzieć, że w tym prostym stwierdzeniu wyraziło całą istotę znaczenia ochronki, w której pielęgnuje się przyjazną dziecku atmosferę rodzinną. W tym „domu” jest „ojciec”, który, chociaż znany tylko z obrazu i opowiadań sióstr, staje się kimś bliskim, bo całe życie, karierę, majątek i zdrowie poświęcił dzieciom. Natomiast siostry pracujące w ochronkach, obdarzone przez Stwórcę darem duchowego macierzyństwa, jak pisał T. Ruciński, „nawet nie wiedzą, że patrzą często Matki Bożej oczami, rozdają Matki Bożej uśmiechy, współczują Matki Bożej sercem...”<sup>14</sup>.

Działania podejmowane w ochronce pod wpływem treści bł. Edmunda Bojanowskiego pozwalają na zdobywanie kompetencji w różnych dziedzinach wychowania, które integrują się wzajemnie. Zdobywanie wiedzy ułatwia obserwacja, odkrywanie, rozwój zainteresowań, umiejętność kojarzenia, a efektem jest radość dzieci i wzmacnianie motywacji do nauki.

Ochronka we Wrocławiu jest małą placówką, do której uczęszcza pięćdziesięcioro dzieci, podzielonych na trzy grupy. Każda grupa ma tak zwaną „swoją” salę, w której odbywają się zajęcia programowe i zorganizowane dostosowane do danej grupy wiekowej. Są to zajęcia z religii, zajęcia umysłowe, muzyczne, gimnastyczne, plastyczne, warsztaty biblijne, język angielski, zajęcia baletowe dla dziewcząt, zajęcia historyczno-rycerskie dla chłopców, basen, i comiesięczne koncerty edukacyjne. Placówka bierze udział w projekcie Ośrodka Rozwoju Edukacji, przyczyniając się do odkrywania, promocji i wspierania uzdolnień dzieci i – w roku szkolnym 2012/2013 uzyskała tytuł Szkoły Odkrywców Talentów.

Układ sal w ochronce i ich połączenia pozwalają na to, by w czasie zabaw dowolnych dzieci mogły przechodzić do sal, w których najlepiej się czują. W sali ze stolikami mogą rysować, malować, wycinać, sklejać, lepić z plasteliny, gliny, masy papierowej, układać mozaiki, puzzle i inne. Dla dzieci zainteresowanych grą na instrumencie melodycznym dostępna jest tu także mała klawiatura elektrycznego keyboardu z kolorowymi klawiszami oraz zeszyt z kolorowymi nutami. W największej sali „Kubusia Puchatka”, dzieci mogą wykonywać liczne konstrukcje z dużych klocków, trasy samochodowe, wydzielić przy kącikach zainteresowań

---

<sup>14</sup> T. Ruciński, *Przez okulary wiary*, Sandomierz, Wyd. Diecezjalne, 1999, s. 27.

teren na „dom”, „lodziarnię”, „restaurację” itp. Sala „Troskliwych Niedźwiadków” w godzinach popołudniowych pełni rolę „sali ciszy”, w której organizuje się krótki odpoczynek, słuchanie muzyki, śpiewu ptaków i czas na refleksję nad własnym postępowaniem.. W sali sześciolatek znajduje się najczęściej gier planszowych, klocków logicznych, układanek, klocków Lego, licznych małych zwierzątek i ludzików, Zestawów Kontrolnych i książeczek z serii mini – pus, tablic i pisaków suchościernalnych, tabliczek i książeczek Logico, sklepik z drobnymi elementami do przesypania, przelewania, przeliczania, ważenia, mierzenia, segregowania, porównywania wielkości itp.

W każdej sali dzieci mają swobodny dostęp do kredek, pisaków, kredy i – różnej wielkości – czystych kartek papieru, na których chętnie wyrażają swoje wewnętrzne przeżycia. Dzieci starsze chętnie wymyślają własne zabawki w formie np. raket, samolotów, akwaparku, statków, domków, własnych gier planszowych czy też planów sytuacyjnych różnych walk, z wykorzystaniem dostępnych materiałów. Wszystkie pomysły wspierane są dobrą radą jak również niezbędnymi materiałami.

Wyjazdy do teatru, słuchanie bajek, wierszy, opowiadań oraz codzienne doświadczenia, ułatwiają dzieciom spontaniczne organizowanie zabaw tematycznych, odgrywanie różnorodnych scenek z życia codziennego lub układanie własnych scenariuszy. Wchodzenie w role pozwala im na wydobycie z siebie tego, co najlepsze, a wyrażenie ich własnej ekspresji artystycznej i twórczej, kształtuje całą osobowość.

Bł. Edmund Bojanowski sam postrzegany jako „serdecznie dobry człowiek”, żyjący w przyjaźni ze wszystkimi, których spotykał na swojej drodze życiowej, jest najlepszym przykładem pozytywnych relacji międzyludzkich. Wzory postaw prospołecznych odczytuje się też w utworach adresowanych do „dzieciny”, by była „wszystkim miła i kochana”, za co będzie „szanowana”<sup>15</sup> i w wierszach o samowychowaniu i wychowaniu patriotycznym: „Nie dbam o złoto”<sup>16</sup> lub „Nie ma jak nasz kraj!”<sup>17</sup>. Nabywanie kompetencji społecznych dokonuje się przede wszystkim przez szacunek okazywany zarówno starszym jak i młodszym i przez nabywanie umiejętności współżycia w grupie. Oprócz powszechnie znanych i stosowanych metod wychowawczych wielką pomocą służy tu proponowane przez bł. Edmunda monitorowanie, czyli opieka nad młodszymi lub słabszymi dziećmi

<sup>15</sup> E. Bojanowski, *Piosnki wiejskie dla ochronek*, Katowice, Nakładem Księgarni św. Jacka, 1986, s. 65.

<sup>16</sup> Tamże, s. 144.

<sup>17</sup> Tamże, s. 68-69.



praktykowana we wtorki i przy różnych okazjach pod hasłem „i ty możesz być dobrym Aniołem Stróżem”. W sposób zorganizowany i spontanicznie: poprzez modlitwę, dzielenie się z biednymi, jałmużnę wielkopostną, szlachetne paczki z okazji świąt i „Dnia Dobroci”, przygotowanie prezentów bliskim i rówieśnikom, udział w akcjach (baterie, nakrętki na hospicjum, znaczki na misje) itp. dzieci wyrażają swoją życzliwość i szacunek wobec innych.

Wiele wychowawczyń pracujących w ochronkach podkreśla, że twórczość bł. Edmunda Bojanowskiego ma duże znaczenie w budowaniu systemu wartości i rozwijaniu różnych umiejętności w życiu dziecka. Miłość do Boga stanowi sprawę priorytetową, ponieważ człowiek religijny odkrywa w niej Prawdę, Dobro i Piękno, a poprzez sposoby jej wyrażania utrwala postawę szacunku dla bliźniego i dla siebie. Umożliwianie dzieciom kontaktu z przyrodą, do którego zachęca w *Piosnkach* bł. Edmund, nie tylko rozwija wiedzę przez doświadczenie, ale ma bardzo istotny wpływ na rozwój całej osobowości dziecka. Spacerzy, wycieczki czy też proste obserwacje przyrody w ogrodzie przedszkolnym to uczestniczenie w przestrzeni piękna i harmonii stworzeń poprzez wieloraką aktywność fizyczną, duchową i twórczą. Owa harmonia sfery fizycznej i duchowej wraz z pracą, troską o bezpieczeństwo, porządek i higienę osobistą a także wiedza o dobrym stylu życia, odżywianiu i kształtowaniu nawyków ekologicznych, warunkuje efekty w wychowaniu zdrowotnym<sup>18</sup>.

W niezwyklej aktywności i twórczości bł. Edmunda Bojanowskiego dominowała troska o narodową tożsamość, dlatego w ochronce przeprowadza się różne zajęcia w tym np. zajęcia programowe, historyczno-rycerskie, modlitwy przy pomniku Orłąt Lwowskich itp, by uchronić przed zapomnieniem ważne wydarzenia historyczne oraz wszystkie skarby, jakie odkrywał w kulturze ludowej. Poznanie pięknego zaangażowania bł. Edmunda w sprawy Ojczyzny i ochronę jej kultury jest pomocą w rozwijaniu u dzieci uczuć patriotycznych.

## Podsumowanie

Realizacja programu wg koncepcji Edmunda Bojanowskiego z możliwością wykorzystania utworów wyjętych z *Piosnek wiejskich dla ochronek* i innych pism

<sup>18</sup> Por. U. Grzesik, Twórczość bł. Edmunda Bojanowskiego i jej znaczenie w wychowaniu dziecka przedszkolnego w ochronkach Sióstr Służebniczek, Opole 2008 (mps pracy magisterskiej).

czyni środowisko ochronek niezwykle charakterystycznym miejscem, gdzie panuje atmosfera rodzinna, przyjazna każdemu dziecku i gdzie pielęgnuje się zasady oparte na miłości Boga i bliźniego. Ich twórca jest kimś zawsze żywym i przemawiającym do dziecka. Właśnie w takim klimacie w ochronkach prowadzonych przez Siostry Służebniczki podejmuje się działania wspomagające rozwój pełnej i pięknej osobowości dziecka.

Współczesne wychowanie do wartości wydaje się być coraz trudniejsze, ale jeśli weźmiemy pod uwagę fakt, że przyszłość dziecka i cała jego osobowość w tak dużej mierze zależą od oddziaływań wychowawczych, to warto podejmować maksymalne wysiłki w tym kierunku. Może warto też pomyśleć, jak jeszcze wykorzystać takie perełki, jakimi są *Piosnki* i przywrócić im świeżość myśli pedagogicznej bł. Edmunda, ocalić od zapomnienia to, nad czym on tyle lat pracował, przenieść częściej zajęcia z dziećmi z martwego ekranu komputerowego na doświadczenie dotyku źródlanej wody, zapachu lasu i kolorowej łąki, wysłuchaniu śpiewu ptaków i spotkania kogoś, kogo można zrozumieć, pocieszyć i wspomóc. Warto wychowywać pięknie, by inni chcieli żyć pięknie, by umieli dostrzegać i tworzyć piękno, by zapragnęli pięknie spędzać czas wolny, a także dzielić się tym, co piękne i wartościowe. O ile świat byłby lepszy i piękniejszy, gdyby dorośli, zamiast niszczyć naturalne piękno dziecięcej duszy, wspierali jej rozwój.

## Bibliografia

- Bartman J., Przytułska M., Bomben R., Szlęk M., Królicka I., Program dydaktyczno wychowawczy wg koncepcji bł. Edmunda Bojanowskiego dla dzieci 3-6 letnich „Przez okulary wiary”, Rymanów, 2002.
- Bojanowski E., *Dziennik 1853-1871*, red. A. i T. Szafrąnczy, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1999.
- Bojanowski E., *Piosnki wiejskie dla ochronek*, Katowice, Nakładem Księgarni św. Jacka, 1986.
- Bojanowski E., *Wskazówka dla opiekunek odwiedzających domy ochrony*, Poznań, Wyd. W. Stefańskiego, 1844.
- Bojanowski E., *Zbiór artykułów z dziedziny wychowania i wiedzy*, maszynopis przechowywany w archiwum Domu Generalnego we Wrocławiu.
- Drożdż-Żytyńska B., *Jan Paweł II do artystów. Artyści do Jana Pawła II*, Lublin, Gaudium, 2006.
- Grzesik U., *Twórczość bł. Edmunda Bojanowskiego i jej znaczenie w wychowaniu dziecka przedszkolnego w ochronkach Sióstr Służebniczek*, Opole 2008 (mps pracy magisterskiej).

- Pilch T. (red.), Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. I, Gdańsk, ŻAK, 2003.
- Pomykało W. (red.), Encyklopedia Pedagogiczna, Warszawa, PWN, 1993.
- Ruciński T., Przez okulary wiary, Sandomierz, Wyd. Diecezjalne, 1999.
- Szuman S., Sztuka dziecka. Psychologia twórczości rysunkowej dziecka, Warszawa, WSiP, 1990.
- Waksmund R., Od literatury dziecięcej do literatury dla dzieci, Wrocław Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 2000.
- Włoch W., Aspekty rozwojowe dziecka w wieku przedszkolnym a współczesna edukacja, w: S. Włoch (red.), Edukacja przedszkolna w teorii i praktyce, Opole, Wyd. Uniwersytetu Opolskiego, 2006, Opole, Wyd. Uniwersytetu Opolskiego, 2006, s. 141-161.
- Żurkowski B., Literatura – Wartość – Dziecko, Kraków, Oficyna Wydawnicza IMPULS, 1999.



Agata Podraza

## Podmiotowe, przedmiotowe i operacyjne aspekty wychowania integralnego

### Abstract

**Subjective, objective, and functional aspects of the integral upbringing.** The article presents the idea of integral upbringing. Integral upbringing, besides permanent education and parallel training, constitutes one of three key problems of contemporary pedagogy. Subjectively, the basics of integral upbringing are made up of a concern for biological and physical growth conditions of young generation, its intellectual, moral and aesthetic education, emotional and mental development, strengthening pro-social attitude and emphasizing the importance of spiritual and religious growth.

Objectively, integral upbringing should somehow synchronize religious engagement with patriotic and citizenship activity. In the process of education and upbringing it ought to merge together human knowledge with literature, art, mass media, religion, philosophy and sport. It should also take into consideration various types of cognition: rational, intuitive, based on testimony as well as faith. It ought to connect the past with the present and the future and act on numerous planes through didactics, upbringing, formation and animation. The educational system established by the blessed Edmund Bojanowski is not only integral (coherent and harmonious influence) but pragmatic as well (referring to social, historical and cultural background of young generation). Integrity of the system is based on personal values of the tutors who in the process of upbringing enter mutual relationships with the pupils. Not only do the teachers disseminate knowledge and stimulate pupils' internal potential but they also introduce them to the their own world of spiritual values. Language plays crucial role in integral upbringing. In the process of education deformations and developmental delays in this area should be overcome by speech therapists. Moreover, young generation should be acquainted with all the language functions: informative (conveying messages), connective (gathering people together), expressive (expressing personal experiences and feelings), reflective (assimilating broad experience of other people), poetic (experiencing beauty of the language) and ludic (being able to use language for amusement purposes). Not only does good communication provide personal development of the human being but it also guarantees its socialization. Proper interpersonal communication helps in establishing close contacts with God as well.

**Podmiotowe, przedmiotowe i operacyjne aspekty wychowania integralnego**  
Artykuł podejmuje problem wychowania integralnego. Wychowanie integralne obok edukacji permanentnej i kształcenia równoległego stanowi jeden z trzech kluczowych problemów współczesnej pedagogiki. Od strony podmiotowej podstawę wychowania integralnego stanowią: troska o zabezpieczenie biologiczno-fizycznych warunków rozwoju, kształcenie intelektualne, moralne i estetyczne młodego pokolenia, jego doskonalenie emocjonalno-psychiczne, ugruntowywanie postaw prospołecznych oraz starania dotyczące wzrostu duchowo-religijnego.

W sensie przedmiotowym wychowanie integralne winno niejako synchronizować zaangażowania religijne z aktywnością patriotyczno-obywatelską; scalać w procesie edukacyjno-wychowawczym: ludzką wiedzę, literaturę, sztukę, mass media, religię, filozofię, czy sport; uwzględniać różne rodzaje poznania: rozumowe, intuicyjne, będące przejawem świadectwa, oparte na wierze; łączyć przeszłość z teraźniejszością i przyszłością oraz oddziaływać wieloaspektowo poprzez: dydaktykę, wychowanie, formację i animację. System edukacyjny, jaki wypracował błogosławiony Edmund Bojanowski ma charakter nie tylko integralny (spójne, harmonijne oddziaływanie), ale także pragmatyczny (odwołujący się do uwarunkowań środowiskowych, historycznych i kulturowych młodego pokolenia). Integralność tego systemu oparta jest na walorach osobowościowych wychowawców, którzy w procesie wychowawczym wchodzą we wzajemne relacje dialogiczne z wychowanymi, nie tylko przekazując im wiedzę, czy uaktywniając ich wewnętrzny potencjał osobowy, ale oprowadzając ich także po świecie własnych duchowych wartości. Ważną rolę w integralnym wychowaniu odgrywa język. Należy przewyciężyć w procesie edukacyjnym, nie tylko deformacje i opóźnienia rozwojowe w tym zakresie, co jest zadaniem logopedycznym, ale wprowadzać młode pokolenie we wszystkie funkcje językowe: informacyjną (przekaz wiadomości), koniunkcyjną (zbliżanie ludzi do siebie), ekspresyjną (wyrażanie własnych przeżyć i doznań), impresyjną (przyswajanie bogatego doświadczenia innych ludzi), poetycką (przeżywanie piękna języka) i ludyczną (umiejętność posługiwania się językiem także w celach zabawowych). Poprawna komunikacja warunkuje nie tylko pełny rozwój osobowy człowieka, ale gwarantuje także jego uspołecznienie. Właściwa komunikacja międzyludzka pomaga także w nawiązywaniu bliskich kontaktów z Bogiem.

### Keywords

child, speech therapist, integral upbringing, training, formation, communication, integration

dziecko, logopeda, wychowanie integralne, kształcenie, formacja, komunikacja, integracja

## Wprowadzenie

Sobór Watykański II w Deklaracji o wychowaniu chrześcijańskim mówi, że „Wszyscy ludzie jakiegokolwiek rasy, stanu i wieku mają – jako cieszący się godnością osoby – nienaruszalne prawo do wychowania, odpowiadającego ich własnemu celowi, dostosowanego do właściwości wrodzonych, różnicy płci, kultury i ojczystych tradycji, a równocześnie nastawionego na braterskie z innymi narodami współżycie dla wspierania prawdziwej jedności i pokoju na ziemi. Prawdziwe zaś wychowanie zdąża do kształtowania osoby ludzkiej w kierunku jej celu ostatecznego, a równocześnie do dobra społeczności, których człowiek jest członkiem i w których obowiązkach, gdy dorośnie, będzie brał udział” (DWCH, nr 1). W świetle powyższej wypowiedzi staje się jasnym, że chrześcijańska wizja wychowania, tym różni się od wizji laickiej, że wprowadza w orbitę wychowawczą, obok zabiegów i środków naturalnych, także czynniki nadprzyrodzone. W wychowaniu laickim, człowiek jest źródłem i miarą wszelkich wartości, dramat jego egzystencji polega na tym, że „... żadna ludzka wartość nie jest człowiekowi dawana za darmo, że każda nowo rodząca się powstaje kosztem jakichś innych (też ważnych) wartości. Człowiek najwidoczniej, nie może znajdować nie gubiąc, zdobywać nie tracąc, tworzyć nie niszcząc”<sup>1</sup>. W takiej wizji wychowanie może stać się sztuką minimalizowania strat, uczenia: rezygnacji, zaniżania aspiracji i satysfakcji, pesymistycznego realizmu, kompromisowości oraz kunktatorstwa.

W rozumieniu chrześcijańskim wychowanie jest sztuką odślaniania horyzontów. Te horyzonty nakreśla Objawienie. Wychowawca winien znać prawa rządzące procesami wychowawczymi i zgodnie z nimi postępować. „Ale musi też rozumieć, że wychowanie to nie tylko mistrzowskie wykonywanie określonych czynności, lecz nade wszystko osobisty przykład. Pedagog, czy rodzic wychowuje nie tylko poprzez to, co wie, czy umie, ale głównie przez to, kim jest, jaką kulturę duchową i społeczną reprezentuje”<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Z. Cackowski, *Życie ludzkie – źródło i miara wartości*, Lublin, Wyd. UMCS, 2001, s. 7.

<sup>2</sup> M. Guzewicz, *Zasady wychowania w Piśmie świętym. Studium teologiczno-pastoralne*, Wrocław, TUM – Wyd. Wrocławskiej Księgarni Archidiecezjalnej, 2010, s. 33.

## Idee przewodnie współczesnej pedagogiki

Można powiedzieć, że współczesną pedagogikę cechuje triada: edukacja permanentna, kształcenie równoległe i wychowanie integralne.

**Edukacja permanentna**, czyli ciągła polega na uczeniu się na przestrzeni całego życia. Raz rozpoczęty proces edukacyjny, nigdy się nie kończy. Nie można jednak ograniczać procesu dokształcania do różnych, zorganizowanych form edukacji pozaszkolnej (kursy dokształcające, studia podyplomowe, szkolenia zawodowe, uniwersytety trzeciego wieku). Edukacja permanentna dotyczy bowiem także procesu samokształcenia i samowychowania. Zdaniem Ryszarda Wroczyńskiego edukacja permanentna ma zapewnić z jednej strony unowocześnianie kwalifikacji, z drugiej zaś umożliwić pełniejsze uczestnictwo w kulturze<sup>3</sup>. W takim rozumieniu edukacji permanentnej gubi się trochę to, co powinno być jej priorytetem, a mianowicie wieloaspektowy rozwój i doskonalenie osobowe. Dlatego jako trzeci element edukacji permanentnej należy zawsze wyodrębnić rozwój duchowo – moralny człowieka.

**Kształcenie równoległe** wiąże się z oddziaływaniem dydaktycznym i wychowawczym bardzo wielu środowisk, nie tylko na dzieci i młodzież, ale także na dorosłych. Louis Porcher podkreśla, że rola szkoły we współczesnym świecie ewoluuje. „Straciła ona monopol na kształcenie i wychowanie, ale winna zachować kierowniczą i wiodącą rolę w tym procesie”<sup>4</sup>. W powyższym stwierdzeniu o monopolu szkoły na kształcenie i wychowanie jest trochę przesady. Tradycyjnymi środowiskami edukacyjno-wychowawczymi były bowiem dotychczas: szkoły, rodzina i wspólnoty religijne (Kościoł). Warto pamiętać, że właśnie Kościół tworzył szkolnictwo i to od szczebla podstawowego (szkoły parafialne i zakonne), katedralne, aż do uniwersytetów włącznie. Tak jest zresztą do dziś. Według wypowiedzi Kardynała Zenona Grocholewskiego, Prefekta Kongregacji Edukacji Katolickiej, na świecie funkcjonuje dzisiaj 200 000 szkół katolickich, do których uczęszcza 45 milionów uczniów oraz 1500 uniwersytetów katolickich<sup>5</sup>.

W obecnej rzeczywistości ranga tradycyjnych środowisk wychowawczych: szkoły, rodziny i Kościoła jakby malała. Zyskują natomiast na znaczeniu nowe

---

<sup>3</sup> Por. R. Wroczyński, *Edukacja permanentna. Problemy – perspektywy*, Warszawa, PWN, 1976, s. 253 nn. i 261 nn.

<sup>4</sup> L. Porcher, *Kształcenie równoległe*, Warszawa, WSiP, 1978, s. 7.

<sup>5</sup> Por. Z. Grocholewski, *Ośrodki wyższych studiów „kościelnych” i „katolickich”*, Wrocław, TUM – Wyd. Wrocławskiej Księgarni Archidiecezjalnej, 2010, s. 9 i 18.



środowiska wychowawcze: środowiska rówieśnicze, mass media i pop kultura. Trendów cywilizacyjnych nie da się odwrócić. Należałoby jednak uwrażliwiać tradycyjne środowiska wychowawcze, aby podjęły trud, a równocześnie jako jedno ze swoich nowych zadań, przygotowywanie młodego pokolenia do właściwego obracania się w środowiskach rówieśniczych, rzeczywistości mass mediów czy w świecie pop kultury<sup>6</sup>. Podjęcie tych zadań, pomogłoby przywrócić tym tradycyjnym środowiskom, ich podstawową i ważną rolę w procesie edukacyjno-wychowawczym.

**Wychowanie integralne** dotyczy wszechstronnego rozwoju całego i każdego człowieka. Integralność oznacza nierozdzielny związek z całością, nienaruszalną jedność, spójność i harmonijność<sup>7</sup>. W wychowaniu integralnym chodzi najpierw o zażegnywanie dysproporcji rozwojowych, związanych z pochodzeniem, edukacyjno-wychowawczymi możliwościami środowiskowymi, czy wychowawczym potencjałem osobowym. W odniesieniu zaś do konkretnych osób integralność wychowawcza polega na równomiernym rozłożeniu akcentów wychowawczych na wszystkie sfery życia osobowego, co umożliwi harmonijny rozwój człowieka i jego osobowości. Istotą wychowania bowiem jest kształtowanie bogatej osobowości. Zagadnienie kształtowania osobowości wiąże się z tożsamością osobową, ale się z nią do końca nie identyfikuje. Osobą jest się lub nie, a jeśli się nią jest, posiada się stałą godność osobową, niezależnie od swego psychofizycznego rozwoju, natomiast osobowość się zdobywa i rozwija. Pojęcie osobowości obejmuje zwłaszcza psychiczno-moralny aspekt życia ludzkiego<sup>8</sup>.

**Osobowość** „jest zbiorem cech danej osoby, warunkujących jej postępowanie wobec ludzi lub z ludźmi, wobec siebie oraz przedmiotów i zjawisk otaczającego świata”<sup>9</sup>. Osobowość współtworzą zarówno cechy wrodzone, jak i nabyte w procesie wychowawczym, takie jak: temperament (predyspozycje osobowe), charakter (zespół cech moralnych), zainteresowania, skłonności, zdolności (talenty) i inteligencja<sup>10</sup>.

<sup>6</sup> Por. J. Wal, Enuncjacje błogosławionego Jana Pawła II na temat roli rodziny, szkoły i Kościoła, w procesie edukacyjno-wychowawczym młodego pokolenia, w: 74. Ogólnopolska Pielgrzymka Nauczycieli i Wychowawców, Jasna Góra, 1 – 2 lipca 2011 r. Szkoła we wspólnocie z rodziną i Kościołem, Zielona Góra, Wyd. Kurii Diecezjalnej w Zielonej Górze, 2011, s. 61.

<sup>7</sup> Por. Słownik wyrazów obcych PWN, red. J. Tokarski, Warszawa, Państwowe Wyd. Naukowe, 1979, s. 310.

<sup>8</sup> Por. J. Piątek, Dialogowa struktura osoby ludzkiej, w: K. Gurda, T. Gacia (red.), Powołanie i służba. Księga jubileuszowa ku czci Biskupa Mieczysława Jaworskiego w 70 rocznicę urodzin, Kielce, Wyd. JEDNOŚĆ, 2000, s. 348 n.

<sup>9</sup> <http://www.seoteka.pl/a285.php>. (18.10.2012).

<sup>10</sup> Por. Tamże.

Integralne wychowanie winno uwzględniać wszystkie wymienione czynniki i dbać o ich harmonijny rozwój.

## Podmiotowy aspekt wychowania integralnego

Arystoteles, już w starożytności sformułował hierarchię dóbr ludzkich i ich wzajemne przyporządkowanie, w tym znaczeniu, że dobra niższe służą do osiągnięcia wyższych. W jego rozumieniu, najniżej należy postawić *dobra gospodarcze* (wartości materialne). Wyżej usytuował *dobra fizyczne* (dobra ciała, takie jak, zdrowie, integralność członków, sprawność fizyczna). Jeszcze wyżej znajdują się *dobra osobiste* (honor, dobra sława, wdzięczna pamięć). Szczelbel wyżej należy umieścić *dobra duchowe*, bo one decydują o statusie osobowym (dobra kulturalne, moralne i estetyczne). Na szczycie należy postawić *dobra religijne, nadprzyrodzone*, gwarantujące ludzkie zbawienie i szczęście wieczne<sup>11</sup>.

Mówiąc o integralnym wychowaniu nawiązujemy do tej hierarchii dóbr. Pierwszym obowiązkiem wychowawców jest zabezpieczenie biologiczno – fizycznych warunków życia i rozwoju. Chodzi o takie sprawy, jak poczucie bezpieczeństwa, mieszkanie, ubranie, pożywienie, troska o zdrowie, przestrzeganie zasad higieny, sprawność fizyczna, kształtowanie samodzielności osobowej). Nie jest to tylko powinność samych rodziców, ale także państwa, które ma obowiązek zabezpieczać finansowo (godziwe zarobki) możliwość realizacji tych celów, a w wypadku braku zaradności rodziców, także wspierać ich konkretną pomocą metodyczno-opiekuńczą.

Drugim obszarem troski wychowawczej jest kształcenie: intelektualne, moralne i estetyczne. Trzeba mieć świadomość, że kształcenie to realizuje się w zorganizowanym społeczeństwie i jest efektem oddziaływania wielu podmiotów wychowawczych, a w konsekwencji także zróżnicowanych wpływów i oddziaływań. Dlatego w tym zakresie niezbędna jest analiza oddziaływań wychowawczych i kontrola ze strony, zwłaszcza rodziny, ale także szkoły. Chodzić tutaj będzie o *modernizację osobowości*<sup>12</sup>. Przez modernizację należy rozumieć zaszczepianie

<sup>11</sup> Por. Komentarz do encykliki *Populorum progressio*, w: Paweł VI, *Populorum progressio*, Editions du dialogue, Paris 1968, s. 126, p. 30.

<sup>12</sup> Terminu tego używa Zofia Ratajczak. Por. Z. Ratajczak, *Psychologia organizacji. Zarys problematyki*, Katowice, Wyd. Uniwersytetu Śląskiego, 1979, s. 123.

w młodym pokoleniu mechanizmów samoobrony, polegającej na: krytycyzmie, ograniczonym zaufaniu, zasięganiu opinii doradczej, weryfikacji. Po wtóre, aby człowiek nie stał się tylko konsumentem wartości duchowych, należy w nim rozwijać zmysł aktywności, innowacyjności i kreatywności.

Gdy chodzi o rozwój intelektualny, trzeba położyć nacisk nie tylko na poszerzanie i pogłębianie wiedzy, ale także na *wzrastanie w mądrości* (por. Łk, 2, 52). Mądrość polega na całościowym, syntetycznym widzeniu spraw ludzkich i umiejętności skierowywania wszystkiego ku właściwym przeznaczeniom człowieka. Mądrości człowiek uczy się potrójnie: poprzez osobiste przemyślenia, umiejętność wyciągania wniosków i uczenia się na doświadczeniach oraz słuchania natchnień Ducha Świętego (mądrość nadprzyrodzona)<sup>13</sup>.

W aspekcie kształcenia moralnego, centralnym punktem winna stać się realizacja powołania człowieka. Bernard Häring podkreśla, że powołaniem człowieka z woli Bożej jest być: „głosem, świadkiem i oddanym sługą (służebnicą) miłości”<sup>14</sup>. Istotą wychowania moralnego jest zatem wychowanie do miłości. Cały *Dekalog* winien być ukazywany jako dar miłości Bożej i wezwanie do miłości Boga, bliźniego oraz samego siebie.

Claudio Mina za Erichem Frommem podkreśla, że miłość, jeśli nie jest wyłączną, to w każdym bądź razie najważniejszą potrzebą człowieka, jedynym solidnym rozwiązaniem problemu życia, dlatego afirmacja własnego istnienia, szczęścia, wzrostu, wolności są determinantami własnej zdolności kochania<sup>15</sup>. Wychowując do miłości zatem, wychowujemy do: akceptacji samego siebie, realizacji szczęścia na drodze doskonalenia osobowego, do integralnego rozwoju oraz do odpowiedzialnej wolności. W realizacji powołania do miłości oddziaływanie wychowawcze, przyjmuje często postać kierownictwa duchowego. Jego rola wykracza daleko poza ramy poradnictwa, bo obejmuje zarówno sferę pozasakramentalną właściwą poradnictwu, ale także powiernictwu, jak i sakramentalną (oczywiście w przypadku, gdy wychowawcami są kapłani). „Kierownictwo duchowe w wychowaniu do miłości uczy prawdy i stale ją przypomina, że pierwszym powołaniem chrześcijanina jest kochać”<sup>16</sup>.

<sup>13</sup> Por. Komentarz do encykliki..., s. 144, p. 80.

<sup>14</sup> Por. B. Häring, *Moralność jest dla ludzi. Etyka chrześcijańskiego personalizmu*, Warszawa, Wyd. PAX, 1978, s. 54.

<sup>15</sup> Por. C. Mina, *Życie jest miłością. Problemy wiary i psychologii*, Kraków, Wyd. OO. Franciszkanów BRATNI ZEW, 2001, s. 43.

<sup>16</sup> Zob. J. Majkowski, *Kierownictwo duchowe a wychowanie do miłości*, w: K. Majdański (red.), *Wychowanie do miłości*, Warszawa, Wyd. Akademii Teologii Katolickiej, 1987, s. 70.

Kształcenie estetyczne odgrywa także ważną rolę w życiu ludzkim, uwalniając człowieka na piękno. Wbrew pozorom, w tym kontekście sztuka, jako przejaw artystycznej aktywności człowieka, nie jest oderwana od rzeczywistości, ale uczy finezji pięknego przeżywania swojej doczesnej egzystencji. Jak pisała Irena Wojnar – „Wrażliwość niektórych środowisk młodzieży współczesnej bezbłędnie reaguje na sprzeczności współczesnego świata, zwłaszcza na groźące autentycznemu człowieczeństwu procesy alienacyjne. Sztuka pojawia się raz jeszcze, jako narzędzie ocalenia, model, czy sposób życia zgodnego z treścią wewnętrznych doświadczeń, potrzebami ekspresji i wspólnoty, w zgodzie wyłącznie z bezpośrednią aktualnością i rzeczywistością daną tu i teraz”<sup>17</sup>. Oczywiście nie jest ona jedynym narzędziem ocalenia. Głównym źródłem ocalenia zawsze była i pozostanie przede wszystkim religia.

W integralnym wychowaniu doniosłą rolę odgrywa także troska o rozwój emocjonalno-psychiczny młodego pokolenia. Chodzi w nim zwłaszcza o kształtowanie: sympatii (życzliwości do otoczenia), empatii (wrażliwości na krzywdę i cierpienie ludzkie, a także umiejętności wczuwania się w sytuacje drugiego człowieka) oraz asertywności, „która oznacza zdolność człowieka do szczerego, zrównoważonego i precyzyjnego wyrażania własnych myśli, przekonań, pragnień, w sposób akceptowany społecznie, przyznając jednocześnie innym ludziom prawo do czynienia tego samego”<sup>18</sup>. Brak owej korelacji między sympatią, empatią i asertywnością rodzi często kompleksy i jest źródłem alienacji (wyobcowania). Bardzo ważnym w tym temacie zagadnieniem jest nadto kształtowanie w młodym pokoleniu odporności na stresy oraz innowacyjnego i kreatywnego stylu życia.

Ponieważ człowiek z natury swojej jest istotą społeczną, dlatego nieodłącznym czynnikiem procesu rozwojowego osoby (*personalizacji*) jest *sojalizacja* (uspołecznienie), chodzi tutaj o rozwijanie w młodym pokoleniu potencjału relacyjno-wspólnotowego. Kluczowe w tym zakresie są takie sprawy, jak: kulturowo – historyczna identyfikacja społeczna, warunkująca naszą tożsamość, właściwa komunikacja międzyludzka (umiejętność dialogu), kształtowanie i pogłębianie więzi międzyludzkich oraz uczciwe i kompetentne pełnienie naturalnych, a także powierzonych ról społecznych. „Oddziaływanie wychowawcze (w aspekcie socja-

---

<sup>17</sup> I. Wojnar, *Teoria wychowania estetycznego – zarys problematyki*, Warszawa, PWN, 1976, s. 180.

<sup>18</sup> M. Dziewiecki, *Empatia i asertywność jako korelaty dojrzałości człowieka*, w: J. Makselon (red.), *Studia z psychologii rozwoju*, Kraków, Wyd. Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej, 2002, s. 69.

lizacyjnym) odbywa się częściowo w rodzinie, a zasadniczo w szkole i w różnego typu organizacjach oraz przez oddziaływanie środków społecznego przekazu. W porządku genetycznym najwcześniej na dziecko wpływa rodzina, następnie grupy rówieśnicze i grupy szkolne<sup>19</sup>.

Dopełnieniem integralnego procesu wychowawczego jest oddziaływanie duchowo-religijne. Niezwykle doniosłymi zagadnieniami w tym względzie są z jednej strony kształtowanie właściwego obrazu Boga, z drugiej zaś oddziaływanie poprzez przykład życia religijnego. Nie wolno Panem Bogiem straszyć, ale też nie należy traktować Pana Boga jako hamulec bezpieczeństwa lub osobę do zaspokajania ludzkich pragnień, a często także chorych ambicji. Trzeba zawsze podkreślać, że „Bóg jest miłością” (1J 4, 16). Z drugiej strony ważny jest przykład autentycznego życia religijnego: rodziców, katechetów i wychowawców. Badania psychologiczne dowodzą, że w najwcześniejszym etapie życia, zasadnicze znaczenie mają kontakty z matką, stają się one bowiem prototypem wszelkich relacji interpersonalnych. „Początkowe reprezentacje Boga i obrazu rodziców wzajemnie się przenikają”<sup>20</sup>. Później następuje rozdzielenie tych relacji, ale odniesienia rodziców do Boga (zwłaszcza modlitwa, inne praktyki religijne, życie moralne) stają się sytuacją wzorcową dla młodego pokolenia. Świadectwo autentycznego życia religijnego wychowawców, pomaga – zwłaszcza w wieku młodzieńczym – łatwiej przezwyciężać kryzysy wiary.

## Przedmiotowy charakter wychowania integralnego

Punkt wyjścia dla rozważań w tym względzie stanowi konieczność łączenia, i to już na wczesnym etapie wychowawczym, wychowania religijno-eklezyjnego z wychowaniem patriotyczno-obywatelskim. Wielu ludzi wierzących, nie dostrzega potrzeby wychowania religijno-eklezyjnego, mówiąc, że jak dzieci dorosną, same wybiorą sobie światopogląd. Jest to postawa minimalizmu wychowawczego. Także wychowanie patriotyczno-obywatelskie bywa zaniedbywane, a później jesteśmy zdziwieni, że tak mało ludzi uczestniczy w wyborach czy angażuje się w sprawy ogólnospołeczne. Zarówno w jednym jak i w drugim wymiarze ważne są trzy zagadnienia: identyfikacji, aktywizacji oraz partycypacji. Identyfikacja

<sup>19</sup> M. Wolicki, *Rozwój społeczny*, w: *Tamże*, s. 216.

<sup>20</sup> M. Jarosz, *Rozwój relacji religijnej*, w: *Tamże*, s. 83.

jest procesem permanentnym i polega na stałym zgłębianiu własnej tożsamości wspólnotowej. Jest to możliwe tak w życiu kościelnym, jak i narodowym poprzez odnajdywanie własnych korzeni w tradycji historyczno-kulturowej. Jak pisze Paweł VI w encyklice *Ecclesiam suam*, gdy chodzi o życie religijne, taka identyfikacja kształtuje *zmysł Kościoła*<sup>21</sup>. W wypadku narodowym, naród podobnie jak rodzina, nie jest kwestią umowy społecznej, tylko wspólnotą wynikającą z prawa naturalnego<sup>22</sup>, możemy mówić o poczuciu patriotyzmu i dumy narodowej.

Aktywizacja wiąże się z jednej strony z dostrzeganiem celowości podejmowanych działań, z drugiej zaś z urzeczywistnieniem potrzeby samorealizacji (chęci bycia potrzebnym). Wreszcie partycypacja, czyli uczestnictwo, przyjmuje charakter służby społecznej, to znaczy dopełniania własną aktywnością realizacji tego dobra zbiorowego, które podejmują inni we wspólnocie kościelnej, bądź narodowej<sup>23</sup>. Nie ma opozycji, między zaangażowaniami nadprzyrodzonymi (eklezyjalnymi) a naturalnymi (obywatelskimi). Tak jak nie ma opozycji między służbą ojczyźnie a uczestnictwem w życiu międzynarodowym. Jan Paweł II pisał – „doświadczenie mojej ojczyzny, bardzo mi ułatwiało spotykanie się z ludźmi i narodami na wszystkich kontynentach”<sup>24</sup>.

W procesie edukacyjno wychowawczym należy także łączyć dziedziny: kształcenia i wychowywania, wiedzy i życia. Marian Śnieżyński postuluje za ks. Janem Walem, by aktualnie obowiązujący model kształcenia i wychowania *kompensacyjnego* (dopełniania zajęć szkolnych przez dodatkowe zajęcia sportowe, kursy językowe, czy kółka zainteresowań) zastąpić modelem *harmonijnym*. Wiedza, sztuka, moralność, sport, polityka, są w życiu wzajemnie powiązane, te same zagadnienia posiadają wiele odmiennych aspektów, w różny sposób można też dojść do tych samych prawd (poznanie, intuicja, świadectwo, natchnienie, wiara). W życiu codziennym fantazje naukowe przeplatają się z wizjami pisarzy, poetów i artystów, ze spostrzeżeniami mądrości ludowej czy wierzeniami religijnymi. Oczywiście nie wolno tych spraw i porządków mieszać, ale nie należy też ich od siebie oddzielać, bo wówczas życie czynimy sztampowym i mało ciekawym<sup>25</sup>.

<sup>21</sup> Por. Paweł VI, *Ecclesiam suam*, nr 36, Paris, Editions du Dialogue, 1967.

<sup>22</sup> Por. Jan Paweł II, *Pamięć i tożsamość. Rozmowy na przełomie tysiącleci*, Kraków, Wyd. ZNAK, 2005, s. 74.

<sup>23</sup> Por. K. Wojtyła, *Osoba i czyn*, Kraków, Wyd. Polskiego Towarzystwa Teologicznego, 1985, wyd. 2, s. 352.

<sup>24</sup> Jan Paweł II, *Pamięć i tożsamość...*, s. 90.

<sup>25</sup> Por. M. Śnieżyński, *Sztuka dialogu. Teoretyczne założenia a szkolna i akademicka rzeczywistość*, Kraków, Wyd. Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2008, s. 15.

Podobnie w procesach wychowawczych należy wskazywać wzajemne powiązania między przeszłością, teraźniejszością i przyszłością, przyszłość jest bowiem zakorzeniona w przeszłości i wypływa z teraźniejszości<sup>26</sup>. Historia ma stać się nauczycielką życia, należy uczyć się na błędach. Przypomniał to już Jan Kochanowski, gdy pisał: „Ciesz się ten rym: „Polak mądry po szkodzie”; lecz jeśli prawda i z tego nas zbudzie, nową przypowieść Polak sobie kupi, że i przed szkodą, i po szkodzie głupi”<sup>27</sup>. Teraźniejszość już jest antycypacją przyszłości. Karol Wojtyła mówił: „Przyszłość zaczyna się dzisiaj, nie jutro. The future starts today, not tomorrow.” (ang.)<sup>28</sup>.

Współczesna pedagogika łączy procesy nauczania (dydaktyczne) z wychowawczymi (hodegetycznymi – [od *hodegestai* gr. – prowadzić po drodze]). Należy jednak także łączyć szeroko rozumianą edukację (nauczanie i wychowanie) z *formacją* oraz *animacją*. **Formacja** to – proces stopniowego doskonalenia się osoby, która pogłębia swoją wiarę i stara się realizować powszechne dla wszystkich ludzi powołanie do świętości<sup>29</sup>. Formacja – podobnie jak wychowanie chrześcijańskie – stosuje środki zarówno naturalne, jak i nadprzyrodzone, ale tym różni się od wychowania, że większy nacisk kładzie się w niej na samodzielność osoby, która się formuje. W tym znaczeniu formacja staje się samowychowaniem. Jej celem jest rozwój duchowy człowieka, ubogacanie jego wnętrza.

**Animacja** natomiast jest oddziaływaniem aktywizującym i inspirującym osobę (lub grupę) do konkretnych działań. Poszukując rozwiązań i decyzji w animacji, należy uwzględniać nie tylko charakter zadań do wykonania, ale i osobowe możliwości i predyspozycje wykonawcze. Od tego bowiem, oprócz oczywiście działania łaski Bożej, zależy w przeważającej mierze skuteczność realizacji podejmowanych zadań<sup>30</sup>. Dobra animacja winna ukazywać możliwości i obszary działania, pogłębiać motywację do działania, wprowadzać w metodykę działania i ukazywać możliwości współdziałania.

Niebagatelne znaczenie w integralnym wychowaniu ma także łączenie teorii z praktyką, wiedzy z umiejętnościami. Nieco później podane będą konkretne przykłady praktycznego działania, w dziedzinie integralnego wychowania. Na tym miejscu zwróćmy jedynie uwagę na konieczność odczytywania nie tylko

<sup>26</sup> Por. Tamże, s. 15.

<sup>27</sup> [http://www.sciaga.pl/tekst/22427-23-piesni-i-fraszki\\_jan\\_kochanowski](http://www.sciaga.pl/tekst/22427-23-piesni-i-fraszki_jan_kochanowski) (18.10.2012).

<sup>28</sup> <http://www.cytaty.info/cytat/przyszloszczaczynasiedzisiaj.htm> (18.10.2012).

<sup>29</sup> Formacja – Wikipedia, wolna encyklopedia – <http://pl.wikipedia.org/wiki/Formacja> (18.10.2012).

<sup>30</sup> Por. C. Maccio, *Animation de groupes, Edition – Chronique Sociale du France, Collection Synthèse, Lyon 1983, s. 288 n.*

istotowego, ale także egzystencjalnego (istnieniowego) wymiaru prawd, które poznajemy. Trzeba nie tylko dociekać, jakie treści niesie dana prawda, ale także pytać, jakie to ma znaczenie dla naszego życia i w jaki sposób należy daną prawdę praktycznie realizować.

## Pragmatyczne obszary wychowania integralnego bł. Edmunda Bojanowskiego

Dzieci zajmowały szczególne miejsce w nauczaniu i życiu Chrystusa. Powiedział kiedyś apostołom – „Dopusćcie dzieci i nie przeszkadzajcie im przyjść do Mnie; do takich bowiem należy królestwo niebieskie” (Mt 19, 14). Należy przypuszczać, iż w wypowiedzi tej Chrystus chciał wyakcentować takie cechy charakteru dzieci, jak: prostolinijność, prawdomówność, szczerłość, zaufanie, otwartość, życzliwość oraz wrażliwość. Istotne cechy Jezusowej pedagogii zarówno w odniesieniu do dzieci, jak i dorosłych stanowią: konieczność pełnienia roli autorytetu, szacunek dla wszystkich ludzi, postawa służby, gotowość wybaczenia błędów i potknięć, ofiarność i poświęcenie. Pedagogia Chrystusa jest pedagogią miłości<sup>31</sup>.

Taką właśnie chrześcijańską filozofię wychowania przyjął już w XIX w. bł. Edmund Bojanowski, wskazując konkretne zadania wychowawcze, metody i techniki oddziaływań wychowawczych dostosowanych do potrzeb i możliwości rozwojowych dzieci, powierzając Zgromadzeniu Sióstr Służebniczek (którego był założycielem) prowadzenie Ochronek. Istotną cechą systemu pedagogicznego bł. Edmunda Bojanowskiego jest właśnie integralność (troska o rozwój całego człowieka) oraz pragmatyzm (bł. Edmund Bojanowski nie formułuje zasadniczo teorii pedagogicznych, ale podaje praktyczne wskazówki pedagogicznego oddziaływania).

Na potrzeby dzisiejszych czasów, zgodnie ze wskazaniem pedagogicznymi bł. Edmunda Bojanowskiego Siostry Służebniczki BDNP opracowały – *Program wychowania przedszkolnego według koncepcji pedagogicznej bł. E. Bojanowskiego*<sup>32</sup>,

<sup>31</sup> Por. M. Guzewicz, *Zasady wychowania w Piśmie świętym...*, s. 104 n.

<sup>32</sup> M. Opiela, M. Kaput, E. Piekarczyk, A. Kornobis, Z. Zymróż, S. Chudzik, *Program wychowania przedszkolnego według koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego*, Dębica, Zgromadzenie Sióstr Służebniczek BDNP, 2008.



którego celem jak pisze s. M. Loyola Opiela jest „integralne wychowanie i pełny rozwój dziecka, w odniesieniu do chrześcijańskiego systemu wartości”<sup>33</sup>. Program ten zawiera opis zadań wychowawczych i dydaktycznych połączonych z działaniami opiekuńczymi. „Zorientowany jest na osobę dziecka z uwzględnieniem jego indywidualności, specyfiki rozwoju, potrzeb opiekuńczych i całej dotychczasowej historii jego doświadczeń społeczno-kulturowych”<sup>34</sup>. Pracę wychowawczą, opiekuńczą i dydaktyczną wypełnia nauczyciel poprzez realizację zadań z zakresu rozwoju: fizycznego, psychicznego, umysłowego, społeczno-moralnego, kulturowego i religijnego.

## Wpływ osobowości wychowawców na integralność wychowania

Nieco uwagi należy, na tym miejscu i w kontekście pedagogiki bł. Edmunda Bojanowskiego, poświęcić także osobie wychowawcy. Nie ulega wątpliwości, że wychowawcy autentycznie religijni, uporządkowani, choć nie schematyczni, mający wielokierunkowe zainteresowania i pasję życiowe, ale stali w swoich zainteresowaniach, wrażliwi na sprawy Boże i ludzkie oraz problemy społeczne, lecz potrafiący zachować zimną krew w trudnych i nieprzewidzianych sytuacjach, nie tracący głowy, tylko podejmujący adekwatne działania, sprawdzą się w procesie wychowania integralnego i mogą osiągnąć na tym polu znaczne sukcesy. Łacińskie przysłowie mówi – *verba docent, exempla trahunt!* – słowa pouczają, ale pociągają tylko przykłady.

Właśnie bł. Edmund Bojanowski, w sposób szczególny dostrzegał potrzebę powierzenia wychowania dzieci osobom odpowiedzialnym, kierującym się miłością i oddziałującym na dziecko własnym przykładem. Dzieci gromadzące się w zakładanych Ochronkach wiejskich oddawał w opiekę młodym dziewczynom pochodzącym ze wsi. Ważne były również predyspozycje wychowawcze i przygotowanie do pracy z dziećmi. Największą jednak uwagę zwracał na kształtowanie ich osobowości, a zwłaszcza formacji duchowej. Praca wychowawcza traktowana

---

<sup>33</sup> M. L. Opiela, Program wychowania przedszkolnego według koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego, w: M.L. Opiela (red.), Wychowanie integralne dziecka w wieku przedszkolnym według koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego, Dębica Zgromadzenie Sióstr Służebniczek BDNP, 2010, s. 75.

<sup>34</sup> Tamże, s. 75.

winna być jako *misja, dobrowolna i bezinteresowna służba bliźniemu, jako apostołstwo, a nie zwykłe wykonywanie „zawodu”*<sup>35</sup>.

Kluczem do sukcesów wychowawczych, jest przede wszystkim jednak dialogiczna postawa wychowawców. Wymaga się od nich, nie tylko kompetencji, ale także zaangażowania i dyspozycyjności. Prawdziwy dialog wychowawczy wymaga wzajemności i zaproszenia także wychowanków do własnego życia, by oprowadzać ich po świecie wartości, które się szanuje, ceni i usiłuje realizować na co dzień, a także przekazywać innym<sup>36</sup>. Błogosławiony Edmund Bojanowski, choć nie żył w epoce dialogu, poprzez głoszone zasady, może z całą pewnością być uważany za prekursora wychowania dialogicznego.

## Miejsce logopedy w procesie wychowania integralnego

Według definicji przedstawionej przez Stanisława Grabiasa „mowa to zespół czynności, jakie przy udziale języka wykonuje człowiek poznając rzeczywistość oraz przekazując interpretację innym uczestnikom życia społecznego”<sup>37</sup>. Stanowi ona punkt wyjścia do rozwoju wielu innych umiejętności, dlatego tak ważne jest wczesne wspomaganie rozwoju mowy. Wspomaganie rozwoju mowy jest jednym z obszarów edukacyjnych wymienionych w *Podstawie Programowej Wychowania Przedszkolnego* z dnia 23 grudnia 2008 r. (Dz. U. Nr 4, poz. 7 z 2009 r.). Potrzebę wspierania rozwoju mowy dostrzegali już bł. E. Bojanowski zalecając między innymi prowadzenie ćwiczeń mowy. Również jeden z chrześcijańskich pedagogów radzi: „Unikajcie mówienia do dzieci zdeformowanym językiem spieszczeń i uproszczeń. Złą przysługę oddaje się dziecku, naśladowując jego sposób mówienia. Natomiast prawdziwą przysługą na przyszłość będzie nauczenie go poprawnej wymowy i wysławiania się”<sup>38</sup>.

Włączając się w proces wychowania integralnego dzieci w Ochronce (także niepełnosprawnych), otoczyć należy opieką logopedyczną dzieci przejawiające zaburzenia mowy, poprzez badanie mowy każdego dziecka, diagnozowanie za-

<sup>35</sup> Por. M. E. Piekarczyk Ochroniarka według Edmunda Bojanowskiego, w: M. L. Opiela (red.), *Wychowanie integralne...*, s. 66.

<sup>36</sup> Por. M. Śnieżyński, *Sztuka dialogu...*, s. 14 n.

<sup>37</sup> S. Grabias, *Perspektywy opisu zaburzeń mowy*, w: S. Grabias (red.), *Zaburzenia mowy*, Lublin, Wyd. UMCS, 2002, s. 11.

<sup>38</sup> G. Courtois, *Rady dla rodziców*, Kraków, Wyd. Archidiecezji Krakowskiej, 1964, s. 17.

burzeń mowy oraz prowadzenie terapii logopedycznej. Trzeba w tym względzie współpracować także z nauczycielami prowadzącymi grupy przedszkolne, rodzicami, a często również z ośrodkami, które obejmowały opieką dziecko zanim zaczęło uczęszczać do Ochronki. Podejmowane działania logopedyczne należy łączyć z działaniami wychowawczymi i opiekuńczymi.

W sytuacji tak często występujących w obecnych czasach problemów z przyswajaniem języka przez dzieci działania logopedyczne stanowią nieodzowną część wychowania integralnego, gdyż jak pisał J. Śniadecki: „Należy do dobrego wychowania dzieci, ażeby dobrze wykształcić narzędzie mowy, ażeby dzieci nauczyć każde słowo doskonale, wyraźnie i czysto wymawiać. I to będzie pierwsza nauka, którą dzieci powinny odebrać od matki, ojca i wychowawców”<sup>39</sup>.

Ostatnio w telewizji polskiej podniesiono problem trudności wielu dzieci z wysławianiem się w języku polskim, analogicznych do tych, jakie mają uczący się języków obcych, w początkach swego nauczania, kiedy mówią często bezkolicznikami lub nie rozróżniają przypadków. Stwierdzono, że u podstaw takich problemów językowych, obok genetycznych uwarunkowań, jest brak częstego kontaktu językowego dzieci z rodzicami i wychowawcami. Fundamentem integralnego rozwoju językowego człowieka winna być zatem częsta bezpośrednia komunikacja z dziećmi oraz używanie w niej poprawnej polszczyzny. Należy tu jeszcze wspomnieć o potrzebie przeciwstawiania się tendencjom występującym w slangach dziecięcych i młodzieżowych, gdzie dla określenia całej złożonej rzeczywistości używa się słów kluczowych, a raczej wytrychów w stylu: *spoko!* – zamiast *spokojnie*, *wykon* – zamiast *wykonanie*, czy *wypas* – pełne wyposażenie. Subkultur dziecięcych i młodzieżowych, nigdy się nie wykorzeni, zresztą nie byłoby to celowe. Młodzi muszą mieć swój wyróżnik i swój własny świat, ale subkultury te trzeba poznawać zarówno w sferze obyczajowej jak i językowej, po to, by przeciwdziałać ewentualnym zagrożeniom społecznym, kulturowym i cywilizacyjnym. Integralne wychowanie dzieci i młodzieży, zwłaszcza w trosce o rozwój ich języka musi zabezpieczać współmierny rozwój wszystkich jego funkcji: *informacyjnej* (język dostarcza wiadomości), *koniunkcyjnej* (język winien być narzędziem zbliżenia), *ekspresyjnej* (poprzez język człowiek wyraża siebie), *impresyjnej* (dzięki językowi jest możliwa konfrontacja własnej osoby z otoczeniem), *poetyckiej* (język stanowi źródło doznań i przeżyć estetycznych) i *ludycznej* (język, może i powinien także służyć celom zabawowym)<sup>40</sup>.

<sup>39</sup> Cyt. za: E. M. Minczakiewicz, *Mowa – Rozwój – Zaburzenia – Terapia*, Kraków, Wyd. Naukowe WSP, 1997, s. 7.

<sup>40</sup> Por. J. Wal. *Vademecum dialogu*, Kraków, Wyd. Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej, 1998, s. 101 n.

## Bibliografia

- Cackowski Z., *Życie ludzkie – źródło i miara wartości*, Lublin, Wyd. UMCS, 2001.
- Courtois G., *Rady dla rodziców*, Kraków, Wyd. Archidiecezji Krakowskiej, 1964.
- Dziewiecki M., Empatia i asertywność jako korelaty dojrzałości człowieka, w: J. Makselon (red.), *Studia z psychologii rozwoju*, Kraków, Wyd. Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej, 2002, s. 55-76.
- Grabias S., *Perspektywy opisu zaburzeń mowy*, w: S. Grabias (red.), *Zaburzenia mowy*, Wyd. UMCS, Lublin 2002, s. 11-43.
- Grocholewski Z., *Ośrodki wyższych studiów „kościelnych” i „katolickich”*, Wrocław, TUM Wyd. Wrocławskiej Księgarni Archidiecezjalnej, 2010.
- Guzewicz M., *Zasady wychowania w Piśmie świętym. Studium teologiczno-pastoralne*, Wrocław, TUM Wyd. Wrocławskiej Księgarni Archidiecezjalnej, 2010.
- Häring B., *Moralność jest dla ludzi. Etyka chrześcijańskiego personalizmu*, Warszawa, Wyd. PAX, 1978.
- Jan Paweł II, *Pamięć i tożsamość. Rozmowy na przełomie tysiącleci*, Kraków, Wyd. ZNAK, 2005.
- Jarosz M., *Rozwój relacji religijnej*, w: J. Makselon (red.), *Studia z psychologii rozwoju*, Kraków, Wyd. Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej, 2002, s. 77-89.
- Komentarz do encykliki *Populorum progressio*, w: Paweł VI, *Populorum progressio*, Editions du dialogue, Paris 1968, s. 107-124.
- Maccio C., *Animation de groupes*, Edition – Chronique Sociale du France, Collection Synthèse, Lyon 1983.
- Majkowski J., *Kierownictwo duchowe a wychowanie do miłości*, w: K. Majdański (red.), *Wychowanie do miłości*, Warszawa, Wyd. Akademii Teologii Katolickiej, 1987, s. 69-71.
- Mina C., *Życie jest miłością. Problemy wiary i psychologii*, Kraków, Wyd. OO. Franciszkanów BRATNI ZEW, 2001.
- Minczakiewicz E. M., *Mowa – Rozwój – Zaburzenia – Terapia*, Kraków, Wyd. Naukowe WSP, 1997.
- Opiela M., Kaput M., Piekarcz E., Kornobis A., Zymróż Z., Chudzik S., *Program wychowania przedszkolnego według koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego*, Dębica, Zgromadzenie Sióstr Służebniczek BDNP, 2008.
- Opiela M.L., *Program wychowania przedszkolnego według koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego*, w: M.L. Opiela (red.), *Wychowanie integralne dziecka w wieku przedszkolnym według koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego*, Dębica Zgromadzenie Sióstr Służebniczek BDNP, 2010, s. 73-80.
- Paweł VI, *Ecclesiam suam*, Paris, Editions du Dialogue, 1967.
- Piątek J., *Dialogowa struktura osoby ludzkiej*, w: K. Gurda, T. Gacia (red.), *Powołanie i służba. Księga jubileuszowa ku czci Biskupa Mieczysława Jaworskiego w 70 rocznicę urodzin*, Kielce, Wyd. JEDNOŚĆ, 2000, s. 344-352.

- Porcher L., Kształcenie równoległe, Warszawa, WSiP, 1978.
- Piekarz M.E., Ochroniarka według Edmunda Bojanowskiego, w: M.L. Opiela (red.), Wychowanie integralne dziecka w wieku przedszkolnym według koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego, Dębica Zgromadzenie Sióstr Służebniczek BDNP, 2010, s. 65-72.
- Ratajczak Z., Psychologia organizacji. Zarys problematyki, Wyd. Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1979.
- Tokarski J. (red.), Słownik wyrazów obcych PWN, Warszawa, Państwowe Wyd. Naukowe, 1979.
- Śnieżyński M., Sztuka dialogu. Teoretyczne założenia a szkolna i akademicka rzeczywistość, Kraków, Wyd. Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2008.
- Wal J., Enuncjacje błogosławionego Jana Pawła II na temat roli rodziny, szkoły i Kościoła, w procesie edukacyjno-wychowawczym młodego pokolenia, w: 74. Ogólnopolska Pielgrzymka Nauczycieli i Wychowawców, Jasna Góra, 1-2 lipca 2011 r. Szkoła we wspólnocie z rodziną i Kościołem, Zielona Góra, Wyd. Kurii Diecezjalnej w Zielonej Górze, 2011, s. 51-65.
- Wal J., Vademecum dialogu, Kraków, Wyd. Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej, 1998.
- Wojnar I., Teoria wychowania estetycznego – zarys problematyki, Warszawa, Państwowe Wyd. Naukowe, 1976.
- Wojtyła K., Osoba i czyn, Kraków, Wyd. Polskiego Towarzystwa Teologicznego, wyd. 2, 1985.
- Wolicki M., Rozwój społeczny, w: J. Makselon (red.), Studia z psychologii rozwoju, Kraków, Wyd. Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej, 2002, s. 211-242.
- Wroczyński R., Edukacja permanentna. Problemy – perspektywy, Warszawa, Państwowe Wyd. Naukowe, 1976.

### Netografia

- <http://www.seoteka.pl/a285.php> (18.10.2012)
- [http://www.sciaga.pl/tekst/22427-23-piesni\\_i\\_fraszki\\_jan\\_kochanowski](http://www.sciaga.pl/tekst/22427-23-piesni_i_fraszki_jan_kochanowski)(18.10.2012).
- <http://www.cytaty.info/cytat/przyszloszczaczynasiedzisiaj.htm>(18.10.2012).
- <http://pl.wikipedia.org/wiki/Formacja> (18.10.2012)



ks. Andrzej Kiciński

## Katecheza i świadectwo w służbie integralnemu wychowaniu. Czego pragną kobiety w habitach Służebniczek?

### Abstract

Catechesis and witness in the service of integral education. What women want especially those in the habits Servants? What women want especially those in the habits Servants? Their lives and activities connected with scientific reflection lead to answers that, in implementing its specific charism to tend to have a deep conviction about the unbreakable bond between love of God and man. They know that the Church expects of them, they will show the same concern for matters of education, which were characterized by their holy founder.

Katecheza i świadectwo w służbie integralnemu wychowaniu. Czego pragną kobiety w habitach Służebniczek? Czego dziś pragną kobiety w habitach służebniczek? Ich życie i działalność połączona z refleksją naukową prowadzą do odpowiedzi, że realizując swój specyficzny charyzmat dążą do tego, aby mieć głębokie przekonanie o nierozzerwalnej więzi między miłością Boga i człowieka. Wiedzą, że Kościół oczekuje od nich, że będą wykazywały tę samą troskę o sprawy wychowania, jaka cechowała ich świętego Założyciela. Są również świadome, że ich osobiste i wspólnotowe świadectwo w dziedzinie wychowania jest potrzebne całemu społeczeństwu. W złożonej sytuacji współczesnej odkrywają, że wszelka ich działalność wychowawcza musi wypływać z mocnego poczucia tożsamości eklezjalnej. Z tożsamości tej wypływa bowiem ich oryginalny wkład w misję wychowania w Kościele i w świecie współczesnym.

### Keywords

catechesis, a witness, an educator, charisma, Servant Sisters, integral upbringing

katecheza, świadek, wychowawca, charyzmat, Siostry Służebniczki, integralne wychowanie

## Wprowadzenie

Bezpośrednim przyczynkiem powstania tego artykułu było sympozjum naukowe pt. *Ochronić wychowując. Wychowanie integralne w koncepcji bł. Edmunda Bojanowskiego*, które odbyło się w Dębicy 21 kwietnia 2012 roku. Organizatorami tego sympozjum byli: Zgromadzenie Sióstr Służebniczek BDNP i Instytut Pedagogiki KUL. Chciałbym jednak podkreślić rolę Zgromadzenia Sióstr Służebniczek, które potrafiło – idąc śladami swego założyciela błogosławionego Edmunda Bojanowskiego – oddziałyującego w swoim czasie między zaborami i „przekraczającym ich granice” – ono także w pewien sposób przekroczyło granice podziałów politycznych, samorządowych i sztywnych kompetencji wychowawczo-szkolnych i zgromadziło polityków, samorządowców, dyrektorów przedszkoli i szkół, nauczycieli, rodziców i wiele innych osób, dla którym sprawa wychowania jest ważna. Podczas wspomianej debaty dębickiej i po niej myślałem *what women want especially those in the habits Servants* – czego pragną te kobiety w habitach służebniczek?

Jako wychowawcy wiemy dobrze, że mamy szczególny rodzaj kryzysu w zakresie wychowania. Cały obszar edukacji dotknięty jest przemianami w dziedzinach społeczno-kulturowej, politycznej i ekonomicznej. Dynamika rozwoju kryzysu jest trudna do opanowania i kontroli. Szczere wyznanie w tym obszarze wyraził Benedykt XVI w Liście o *pilnej potrzebie wychowania*, w którym podkreślił, że „wychowanie nigdy nie było rzeczą łatwą, a dziś, jak się wydaje, staje się coraz trudniejsze. Wiedzą o tym dobrze rodzice, nauczyciele, kapłani i wszyscy ci, na których spoczywa bezpośrednia odpowiedzialność wychowawcza. Dlatego też mówi się o wielkim «kryzysie wychowawczym», który potwierdzają niepowodzenia, jakimi nader często kończą się nasze starania, by kształtować osoby rzetelne, potrafiące współpracować z innymi i nadać sens swojemu życiu”<sup>1</sup>. Na Służebniczkach spoczywa bezpośrednia i wielopłaszczyznowa odpowiedzialność za rozwój dzieci, ubogich i niepełnosprawnych, młodych i starych, opiekują się nimi, katechizują i dzielą ze wszystkimi swoje życie. Trudno powiedzieć, na ile świadomie, a na ile intuicyjnie (a intuicja jest ważna w pedagogice i katechetyce)

---

<sup>1</sup> Benedykt XVI, List do diecezji rzymskiej o pilnej potrzebie wychowania, „L'Osservatore romano”, 2008, nr 4, s. 4. Zob. Także A. Kiciński, Spotkanie z Bogiem – ostatecznym celem wychowania. Aktualność propozycji wychowawczych Jacquesa Maritaina, „Katecheta”, 2008 (52), nr 7-8, s. 19-25; Tenże. Pedagogiczne poszukiwania m(M)istrza dialogu, „Katecheta”, 2007 (5), nr 7-8, s. 107-115.



nie skupiły się na narzekaniu na podstawową przyczynę związaną z kryzysem rodziny, ale przez zgromadzenie w Dębicy wielu osób o różnych kompetencjach – zmusiły mnie do myślenia, gdzie robimy najczęstsze błędy w wychowaniu instytucjonalnym i gdzie są mocne punkty współczesnej działalności Służebniczek, aby je przybliżyć innym.

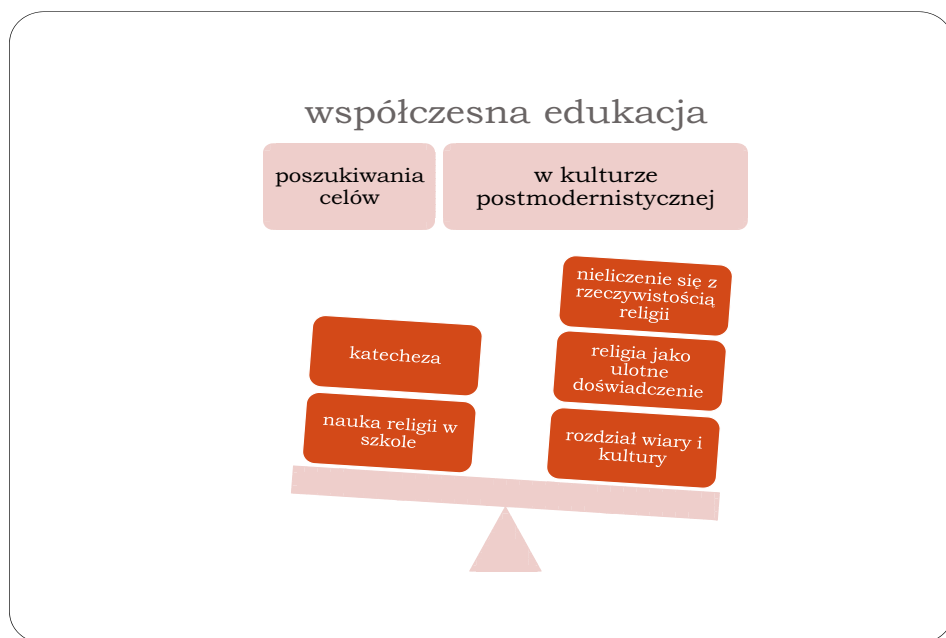
## Pragnienie prowadzenia do Boga Żywego

Pierwszą rzeczą, która nie daje mi spokoju to pewnie rodzaj dualizmu myślowo-działaniowego, która zaczyna występować u wielu osób, którzy podejmują jakąkolwiek pracę edukacyjną w naszym kraju. Początek tego zjawiska jest nagły – już początkujący nauczyciel zaczyna mówić, że wie, jak trzeba wypełnić dokumentację awansu zawodowego czy inną, aby przełożeni byli zadowoleni – ale nie wierzy w to, co pisze<sup>2</sup>. Starsi nauczyciele milczą o wychowaniu i szukają kilku specjalistów wśród siebie, aby oni w zespołach wychowawczych napisali kilka okrągłych zdań o wychowaniu. Najczęstszym błędem, jaki popełniamy myśląc o wychowaniu, jest właśnie odrzucenie celu lub posiadanie fałszywej koncepcji celu. Zapisywane w statutach i w planach wychowawczych zdanie, że chodzi o integralne wychowanie człowieka jest często tylko ozdobnikiem, który tam wstawiamy. Działania pedagogiczne skupione głównie na środkach i gubiące przy tym cel, któremu mają służyć, są błędne, a przez to szkodliwe dla wychowawców i wychowanków. A właściwe cele to jest klucz koncepcji normatywnej i maksymalistycznej, czy jak kto woli integralnej. Współczesna kultura postmodernistyczna nie liczy się z rzeczywistością religii, nie uznaje jej za ważne doświadczenie, a to ma duży wpływ na gubienie celu wychowania. Także lekcja religii katolickiej w szkole jest spychana na margines życia szkolnego. Tylko formalnie jest podobna do innych przedmiotów. Każdy z niej może się wypisać i zapisać kiedy chce. Nauczyciel religii nie może być wychowawcą. Trudno nie zgodzić się z Kazimierzem Misiaszkiem, że niemożliwość oceny religijnych postaw – przy złożoności problemu – prowadzi często do wykorzystywania

---

<sup>2</sup> Por. K. Gałan, Założenia i realizacja awansu zawodowego nauczycieli w opinii nauczycieli religii wybranych diecezji polskich, Lublin, KUL 2012 mps. Autor na podstawie badań empirycznych ukazał, że w przypadku aż 43,4% badanych odnotowuje się tylko nieznaczny wpływ obowiązku podjęcia awansu zawodowego na ich zaangażowanie w pracę jako nauczyciela religii.

tego przez uczniów i nie daje większych możliwości w pomocy im w pełnym religijnym dojrzeniu<sup>3</sup>. Przeniesienie szkolnego stylu prowadzenia katechezy do parafii również może spowodować zagubienie celu nadrzędnego i może być tylko przygotowaniem grup klasowych do uczestniczenia w rytach religijnych, a nie w misteryjnym poznawaniu i miłowaniu swego Pana i Zbawcy.



Rysunek nr 1. Model współczesnej edukacji

Jacques Maritain, francuski filozof, teolog i myśliciel polityczny widział celowość nie tylko jako zagadnienie teoretyczne, ale przede wszystkim jako bardzo istotny element ludzkiego życia. Działanie i praktyka zmierzają do celu, do determinującego finału, bez którego tracą kierunek i swą energię twórczą<sup>4</sup>. Wychowanie jest sztuką, którą zaliczamy do dziedziny moralności i mądrości praktycznej. „Wszelka sztuka jest dynamicznym porywem ku przedmiotowi

<sup>3</sup> Zob. K. Misiaszek, Jak motywować uczniów do nauki religii? w: K. Kantowski, W. Lechów (red.), *Ku doświadczeniu wiary*, Szczecin, Wydział Teologiczny Uniwersytetu Szczecińskiego 2012, s. 440.

<sup>4</sup> Zob. J. Maritain, *Od filozofii człowieka do filozofii wychowania*, w: F. Adamski (red.), *Człowiek – wychowanie – kultura*, Kraków, WAM 1993, s. 68.

do urzeczywistnienia, który jest celem tej sztuki. Nie ma sztuki bez celowości”<sup>5</sup>. Operowanie nawet najdoskonalszymi środkami nie zapewni skuteczności działaniom wychowawczym, jeżeli zgubi się pojęcie tego, czemu te działania służą, jaką wizję człowieka mamy przed oczami i jaki „kształt” ma mieć wychowanek. Któż z nas nie docenia środków, jakimi dysponuje współczesna pedagogika, ale i my zauważamy, że zagubienie lub niechęć w nakreśleniu jasnej wizji celu wychowawczego powoduje zadziwiająco słabość dzisiejszego wychowania.

Sobór Watykański II ciągle nam przypomina, że „prawdziwe (...) wychowanie dąży do kształtowania osoby ludzkiej, mając na uwadze jej cel ostateczny i jednocześnie dobro społeczeństw, których członkiem jest człowiek i w których obowiązkach będzie on uczestniczył, gdy dorośnie”<sup>6</sup>. Wyznaczony cel ostateczny nic nie narzuca dzieciom i młodzieży, można go osiągnąć tylko poprzez osobisty wybór poznawania i miłowania Boga (por. DWCH 1). Zadaniem wychowawców jest przede wszystkim pomoc w kształtowaniu prawidłowego sumienia. Słabością dzisiejszego wychowania są wszelkie założenia wychowania oparte tylko na horyzontalnych problemach, bez szukania odpowiedzi, kim jest człowiek? jaka jest jego prawdziwa natura? dokąd zmierza? itd. Już Pius XI w encyklice *O chrześcijańskim wychowaniu młodzieży* podkreślał, że przedmiotem chrześcijańskiego wychowania jest cały człowiek przedstawiony nam przez rozum i Objawienie, a zatem upadły, ale odkupiony, tzn. „przywrócony do stanu przybranego dziecka Bożego, chociaż bez pozanaturalnych przywilejów nieśmiertelności ciała i całkowitej równowagi swoich skłonności. Stąd w naturze ludzkiej zostają skutki grzechu pierworodnego, szczególnie zaś osłabienie woli i nieuporządkowane popędy”<sup>7</sup>.

Niedawno zmarły ceniony polski pedagog – ks. Janusz Tarnowski – we wprowadzeniu do *Deklaracji o wychowaniu chrześcijańskim* zauważał, że Pius XI nie odrzucał i nie lekceważył naturalnej dziedziny wychowania, lecz uwypuklał, że samo wychowanie naturalne nie jest dla chrześcijanina wystarczające. Chrześcijańskie wychowanie obejmuje cały zakres ludzkiego życia fizycznego i duchowego, intelektualnego i moralnego, indywidualnego, rodzinnego i społecznego. Jest w nim zawsze wymiar egzystencjalny – chrześcijańskie wychowanie to odkrywanie prawdy, że jesteśmy dziećmi Bożymi. Jest również aspekt teocentryczny

<sup>5</sup> J. Maritain, *Od filozofii człowieka do filozofii wychowania*, w: S. Wołoszyn (red.), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej. Myśl pedagogiczna w XX wieku*, t. III księga II, Kielce, Dom Wydawniczy „Strzelec” 1998, s. 134.

<sup>6</sup> Sobór Watykański II, *Gravissimum educationis*, „Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim”, Rzym 28.X.1965, nr 1.

<sup>7</sup> Pius XI, Encyklika o chrześcijańskim wychowaniu młodzieży, [http://www.nonpossumus.pl/encykliki/Pius\\_XI/divini\\_illius\\_magistri/IV.php](http://www.nonpossumus.pl/encykliki/Pius_XI/divini_illius_magistri/IV.php) (30.11.2012).

– życie chrześcijańskie nie jest celem samym w sobie – lecz jest wchodzeniem w misterium zbawienia<sup>8</sup>.

Pedagogia bł. Edmunda Bojanowskiego wyprzedziła poniekąd te soborowe stwierdzenia. Taka jest historia Kościoła, życie i działalność świętych inspiruje i wyznacza nowe kierunki w wychowaniu. Bojanowski w swych zapiskach i działalności jasno wyraził cel wychowania – to, co s. dr M. Loyola Opiela wyraziła słowami: „W koncepcji tej na uwagę zasługuje perspektywa patrzenia przez pryzmat wychowania małego dziecka na całość życia osoby, aż po wieczność”<sup>9</sup>. Ten cel – wieczność – porządkuje całościowe wychowanie Bojanowskiego. Tego celu nie zgubił studiując historię wychowania (starożytną, średniowieczną, współczesną sobie), poznając poglądy znanych pedagogów (m.in.: J.J. Rousseau, J.H. Pestalozziego, W.A. Diesterwega i S. Wilderspinga), czy też poznając wychowanie instytucjonalne różnych instytutów wychowawczych (w Szwajcarii, Austrii czy Niemczech). Dramat postawienia fałszywych celów i stanowcze rozdzielanie tego, co w wychowaniu zmysłowe i duchowe nazywał bolesnym konaniem współczesnej mu cywilizacji<sup>10</sup>. Wiele lat później papież Paweł VI wyraził to słowami: „rozdźwięk między Ewangelią a kulturą jest bez wątpienia dramatem naszych czasów”<sup>11</sup>.

Służebniczki, organizując debatę Dębicką o wychowaniu, tworzą kulturę przepojoną Ewangelią, bo wielowymiarowo realizują na co dzień to, co Bojanowski napisał: *„Jak najwyższym celem wychowania jest: aby człowiek stał się obrazem i podobieństwem Boga na ziemi, tak lud głęboko tenże cel pojmując obrał dla dziecięcia wzór jedyny Wcielonego Boga, Zbawiciela świata”*<sup>12</sup>. Każdy na debacie poszukiwał odpowiedzi na pytanie: jak pomóc współczesnemu człowiekowi odkryć w sobie podobieństwo Boże i nikt nie wstydził się wyznawać wiarę w Boga, Stwórcę świata i człowieka, a myśląc o wychowaniu, nie uciekał od nadrzędnego celu, jakim jest nawiązanie z Nim relacji żywej, głębokiej i wiecznej.

<sup>8</sup> Zob. J. Tarnowski, Wprowadzenie do Deklaracji o wychowaniu chrześcijańskim, w: Sobór Watykański II. Konstytucje, Dekrety, Deklaracje, Poznań Wyd. Pallottinum, 1968, s. 305-308.

<sup>9</sup> M. L. Opiela, Wartość wczesnego wychowania dla integralnego rozwoju osoby w koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego, w: S. Wilk, A. Kiciński, A. Łuczyński, L. Opiela, A. Smagacz (red.), Drogowskazy wychowania, Lublin, Wyd. KUL 2012 s. 307.

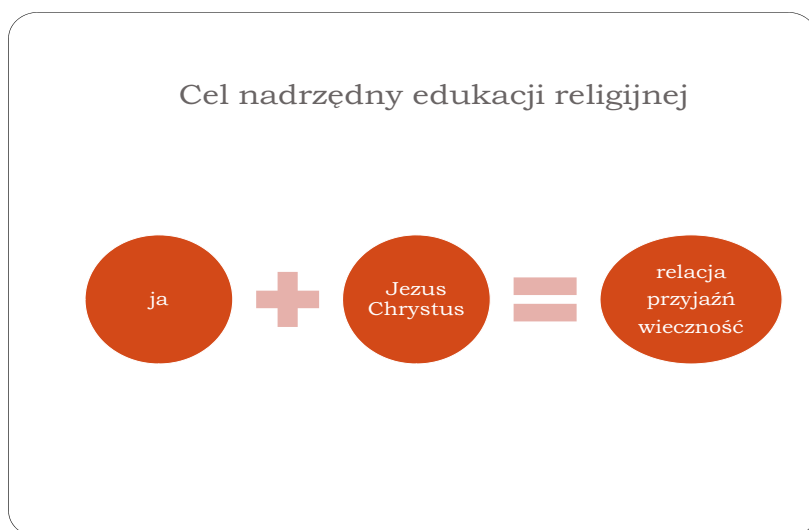
<sup>10</sup> „Rozdział materyi i ducha w cywilizacji nowoczesnej. Stąd bolesne konanie. Pauperyzm”. Archiwum Główne Służebniczek Dębickich w Dębicy (AGSD), Notatki Edmunda Bojanowskiego (B), AGSD, B-f-1, k.8r.

<sup>11</sup> Paweł VI, Ewangeli nuntianti, nr 20. Zob. [http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/pawel\\_vi/adhortacje/evangelii\\_nuntianti.html](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/pawel_vi/adhortacje/evangelii_nuntianti.html) (12.XII.2012).

<sup>12</sup> AGSD, B-h-1, k.18v.



Rysunek nr 2. Cel nadrzędny edukacji religijnej



Rysunek nr 3. Cel nadrzędny edukacji religijnej

## Zakorzenie w rzeczywistości i twórcze wychowawczynie

Analizując *Dzienniki* Edmunda Bojanowskiego można zauważyć, jak dbał on o praktyczne rzeczy dla swych ochroniarek: od trzewików po suknię codzienną nesłową ze starą lub nową podszewką<sup>13</sup>. Dbał o wszystkie rzeczy, ale wszędzie dozukiwał się istotny rzeczy. Odrzucał czysty pragmatyzm. Błąd pragmatyzmu polega na skoncentrowaniu się w wychowaniu tylko na za zagadnieniach praktycznych. Jest to niepełne pojęcie wychowania. Wdrażanie człowieka do działania i praktyka z pewnością jest bardzo ważnym składnikiem całego procesu wychowawczego<sup>14</sup>. Człowiek w swoim życiu ciągle napotyka jakieś bariery. Wychowanie, które zmierza do nauczenia człowieka pokonywania tych barier, stawiania sobie i realizacji obecnych celów z pewnością ma wielką wartość praktyczną, przygotowuje młodego człowieka do radzenia sobie w życiu społecznym i zawodowym. Takie pragmatyczne działanie nie wyczerpuje jednak całego spektrum życia ludzkiego, aktywność zewnętrzna nie jest jedyną formą bytowania człowieka. Fundamenty tego błędu, leżą w błędnej teorii poznania. Jeżeli przyjmiemy, że myśl ludzka jest organem odpowiadającym na aktualne bodźce i sytuacje środowiska to konsekwentnie trzeba przyjąć, że wychowanie, które opiera się w dużej mierze na poznawaniu, musi skoncentrować się na tym, co «się dzieje», bo tylko wtedy następuje stymulacja. Przy tak pojętym wychowaniu na margines zostają zepchnięte takie elementy jak prawda, dobro, nie jest istotne to, do czego człowiek dochodzi poprzez myślenie czy kontemplację. Przywołany już Maritain podkreślał: „Jeśli sam wychowawca nie stawia sobie ogólnego celu ani wartości finalnych, do których ma się odnosić cały ten proces; jeśli wychowanie ma rozwijać się «w obojętnie jakim kierunku»; innymi słowy, jeśli teoria pragmatystyczna wymaga nieustannej doświadczalnej rekonstrukcji celów wychowawcy – uczy ona przepisów pedagogicznych, ale wywołuje równocześnie zanik jakiegokolwiek rzeczywistej sztuki wychowania”<sup>15</sup>.

Bojanowski widział przeróżne problemy swoich placówek, dostrzegał zaniebdania lub nieświadomość rodziców, ale nigdy nie zrezygnował – jak to napisał do abpa Leona Przyłuskiego – z korzyści wychowania małych dzieci i uświęcenia kobiet wiejskich<sup>16</sup>. Kiedy dziś akcentuje się w założeniach edukacyjnych sprawność

<sup>13</sup> Zob. E. Bojanowski, *Dziennik*, objaśnił, skomentował i wstępem poprzedził Leonard Smółka, t. II, Wrocław, Zgromadzenie Sióstr Służebniczek NMP, 2009, s. 316.

<sup>14</sup> J. Maritain, *Od filozofii człowieka...*, s. 140.

<sup>15</sup> Tamże, s. 143.

<sup>16</sup> E. Bojanowski, *Do abpa Leona Przyłuskiego w Poznaniu*, Grabonóg, 8 grudnia 1855, w: *Korespondencja Edmunda Bojanowskiego z lat 1853-1871*, t. I, *Objaśnił, skomentował i zarysem*

działania i to neutralną, tzw. poprawnie politycznie, Służebniczki dostrzegając laicyzowanie się społeczeństwa, w którym często decydujący głos mają badania opinii publicznej, nie poddają się tym hasłom. Służebniczki znając współczesne podstawy programowe, z których znika wszystko, co ma coś wspólnego z wartościami chrześcijańskimi, z historią i ogólnie z aksjologią wychowania, zapraszają pedagogów, którzy się nie zgadzają z takim stanem rzeczy i wspólnie poprzez studiowanie dorobku świętych wychowawców szukają dróg rozwiązań, aby uczeń nie tylko opanował umiejętności zdawania sprawdzianów, testów gimnazjalnych czy matury, ale, aby odkrył radość z harmonijnego rozwoju fizycznego, psychicznego, umysłowego, społeczno-moralnego, kulturowego i religijnego.

Pierwszy istotny wkład służebniczek w refleksję o wychowaniu to ich własna tożsamość katolicka – ich oddanie się Bogu i Jego Kościołowi. Swoją dojrzałość ludzką i chrześcijańską budują na medytacji i na modlitwie. Przejawia się to w fakcie, że podczas sympozjów, które organizowały (na KUL-u i w Dębicy) Msza św. była rzeczywiście źródłem, z którego żywiłiśmy się Słowem Bożym. Może dawniej wydawało się to oczywiste – ale już tak nie jest. Nie wszystkie sympozja nawet na KUL-u czerpią mądrość ze spotkania eucharystycznego. Organizatorzy z pośpiechu czy wielości ludzkiej treści do zgłębienia zapominają o tym, na czym buduje się katolickość, którą wszędzie łatwo stracić. Wystarczy wspomnieć Uniwersytet – niegdyś Katolicki – w Leuven w Belgii, który poprzez już wspomnianą poprawność polityczną utracił swój katolicki charakter. Do Dębicy warto pojechać, aby posłuchać, jak powinno się czytać Słowo Boże, czy posłuchać ćwiczenia śpiewów, wyrażającego troskę o to, aby wszystkie siostry, pracujące w różnych domach pięknie śpiewały psalmy. Ze względu na przygotowanie liturgii widać, że nie jest ona jakimś dodatkiem, nawet uroczystym, lecz rzeczywistym spotkaniem z Bogiem.

Po drugie ich tożsamość katolicka dodaje im odwagi, aby działać. Podczas, gdy w aktualnej sytuacji historyczno-społecznej oraz niewątpliwych skutków zubożenia wartości ludzkich i religijnych inni siedzą i narzekają na MEN, na *Podstawę programową*, na procedury związane z prowadzeniem wszelkiej działalności oświatowej – one same piszą programy wychowania i o nie walczą. Opracowując koncepcję wychowania przedszkolnego, nie uciekają się do języka współczesnego programisty, który tworząc często nowomowę, pod którą można włożyć każdą treść, także religijną na ewentualne potrzeby polityczne – one jasno i czytelnie ukazują obszar moralny, obszar religijny i inne konieczne, do

których zachęcał sam Bojanowski<sup>17</sup>. Z pewnością przy tak jasnych katolickich założeniach otrzymanie numeru dopuszczenia (DPN-5002-19/08) nie było łatwe. Niemniej taki program wychowania dostosowany do lokalnej sytuacji oraz do wieku i możliwości uczniów chroni przed niebezpieczną improwizacją w wychowaniu dzieci oraz pozwala wychowywać dzieci po katolicku – wszechstronnie na wysokim poziomie.

Po trzecie Służebniczki studiują rzetelnie. Nie wiem, ile z nich musiało z przyczyn organizacyjnych studiować zaocznie, aby po powrocie nauki religii do szkół otrzymać stopień magistra teologii z przygotowaniem pedagogicznym (lub innych potrzebnych kierunków). Wiem natomiast, że podejmują studia specjalistyczne na różnych kierunkach. Rzetelność studiowania przejawia się nie tylko w pracach naukowych przez nie pisanych o swoim założycielu, zgromadzeniu itd. Przejawia się to również – opracowanych przez specjalistów na zaproszenie Zgromadzenia – w krytycznie wydanych materiałach źródłowych. *Dziennik* Bojanowskiego i jego korespondencja są dobrym przyczynkiem naukowym do dalszych twórczych i potrzebnych badań naukowych, które dokumentują dorobek oryginalnego polskiego i świętego wychowawcy<sup>18</sup>.

Po czwarte są otwarte na współpracę i przez to wnoszą dużo do żywej refleksji o wychowaniu. Już sam fakt, że cztery gałęzie Zgromadzenia tworzą Federację (służebniczki wielkopolskie, starowiejskie, śląskie i dębickie) jest budujący, czyli cztery przełożone generalne dają dobry przykład współpracy – co nie jest łatwe także w życiu Kościoła. Chodzi jednak o coś więcej. Ich zaangażowanie się w wychowawczy apostolat cechuje współpraca z wieloma podmiotami oświatowymi, które mają tendencję do zamykania się w wąskich – specjalistycznych – gronach. Zazwyczaj spotkania odbywają się oddzielnie, ze względu na zainteresowania dla wychowawców przedszkolnych, oddzielnie dla nauczycieli szkół podstawowych, oddzielnie dla nauczycieli licealnych itd. Debata Dębicka i wcześniejsze sympozjum ukazały troskę, aby jej uczestnicy słuchali się wzajemnie. Do czego to może zmierzać? Może to być przyczynek do odważnego i solidarnego budowania wspólnoty wychowującej, gdzie nauczyciele szkół zaczną rzeczywiście poznawać to, co dzieci robiły i co osiągnęły na wcześniejszych etapach edukacyjnych. To jest ten duch ewangeliczny Służebniczek, które podejmują próby zintegrowania

---

<sup>17</sup> Zob. M. Opiela, M. Kaput, E. Piekarz, A. Kornobis, Z. Zymróz, S. Chudzik, Program wychowania przedszkolnego według koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego, Dębica, Zgromadzenie Sióstr Służebniczek BDNP, 2008.

<sup>18</sup> Osobiście czekam na krytyczne wydanie tzw. katechizmu Bojanowskiego, które z pewnością wzbogaciłoby ten nurt badań naukowych prowadzonych przez Zgromadzenie.



swoich oddziaływań z polityką samorządową, ze szkołą, wspólnotą parafialną, z rodziną i wszystkimi odpowiedzialnymi za wychowanie. Trzeba jednak podkreślić, że „próby zintegrowania” nie oznaczają jednorazowego spotkania, czy cyklicznych sympozjów naukowych, lecz jest to próba nawiązania wzajemnych relacji odzwierciedlających miłość, która pozwala rozpoznawać uczniów Jezusa i na tym polega ich dzisiejsza oryginalność wychowawcza.

## Bibliografia

- Archiwum Główne Służebniczek Dębickich w Dębicy (AGSD), Notatki Edmunda Bojanowskiego (B).
- Benedykt XVI, List do diecezji rzymskiej o pilnej potrzebie wychowania, „L'Osservatore romano” 2008 nr 4, s. 4.
- Bojanowski E., Dziennik, Objąsnił, skomentował i wstępem poprzedził Leonard Smołka, t. I-IV, Wrocław, Zgromadzenie Sióstr Służebniczek NMP 2009.
- Korespondencja Edmunda Bojanowskiego z lat 1829-1871, t. I, Objąsnił, skomentował i zarysem monograficznym poprzedził Leonard Smołka, Wrocław, Zgromadzenie Sióstr Służebniczek NMP 2001.
- Gałań K., Założenia i realizacja awansu zawodowego nauczycieli w opinii nauczycieli religii wybranych diecezji polskich, Lublin, KUL 2012, mps.
- Kiciński A., Spotkanie z Bogiem – ostatecznym celem wychowania. Aktualność propozycji wychowawczych Jacquesa Maritaina, „Katecheta”, 2008 (52), nr 7-8, s. 19-25.
- Kiciński A., Pedagogiczne poszukiwania m(M)istrza dialogu, „Katecheta”, 2007 (51), nr 7-8, s. 107-115.
- Maritain J., Od filozofii człowieka do filozofii wychowania, w: F. Adamski (red.), Człowiek – wychowanie – kultura, Kraków, WAM 1993, s. 67-79.
- Misiaszek K., Jak motywować uczniów do nauki religii? w: K. Kantowski, W. Lechów (red.), Ku doświadczeniu wiary, Szczecin Wydział Teologiczny Uniwersytetu Szczecińskiego 2012.
- Opiela M.L., Kaput M., Piekarz E., Kornobis A., Zymróż Z., Chudzik S., Program wychowania przedszkolnego według koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego, Dębica, Zgromadzenie Sióstr Służebniczek BDNP, 2008.
- Opiela M. L., Wartość wczesnego wychowania dla integralnego rozwoju osoby w koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego, w: S. Wilk, A. Kiciński, A. Łuczynski, L. Opiela, A. Smagacz (red.), Drogowskazy wychowania, Lublin, Wyd. KUL 2012, s. 307-325.
- Tarnowski J., Wprowadzenie do Deklaracji o wychowaniu chrześcijańskim, w: Sobór Watykański II. Konstytucje, Dekrety, Deklaracje, Poznań, Wyd. Pallottinum 1968, s. 305-308.

Wołoszyn S. (red.), Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej. Myśl pedagogiczna w XX wieku, t. III księga II, Kielce, Dom Wydawniczy „Strzelec” 1998.

### Netografia

Paweł VI, Ewangelii nuntianti, nr 20. [http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/pawel\\_vi/adhortacje/evangelii\\_nuntianti.html](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/pawel_vi/adhortacje/evangelii_nuntianti.html) (12.XII.2012).

Pius XI, Encyklika o chrześcijańskim wychowaniu młodzieży. [http://www.nonpossumus.pl/encykliki/Pius\\_XI/divini\\_illius\\_magistri/IV.php](http://www.nonpossumus.pl/encykliki/Pius_XI/divini_illius_magistri/IV.php) (30.XI.2012).

s. Anna Wiktoriana Kita

## O wychowaniu na katechezie

### Abstract

**On educating during catechesis.** Education is the greatest gift that adults can give children and youth. It is not a one-time deed, but a process in which a child becomes a human being able to think, love wisely and work well. The Second Vatican Council as a main mission of catechesis recognized education, which should lead a catechised to meeting with God revealing to a man as Father through Jesus Christ in Holy Spirit.

We can see that catechesis at its every stage has an assignment to arouse in catechised faith which expresses as sticking to the Person of alive God. Only then, when God becomes for a man someone close and important, a man can open to His teaching, to His words, commandments, to fulfilling His will. So catechesis cannot be only teaching, transferring knowledge or information about God. Everything should be done to create in children conviction that among all people, things God is the most important, that we should always have time for Him. During catechesis a process of shaping a man in God's own image takes place. Realising that the main assignment of catechesis is leading a catechised to personal meeting with God, all of us transferring the Word of God notice how difficult it is for the Word to shine through a huge amount of information and show a modern man the supernatural truths. Nowadays to be an effective preacher of the Gospel truth, one has to be first of all a witness of the Christ. It is probably the first and the most important answer for the question how to preach the truth about God today. Now more than ever a modern man needs our testimony. Paul VI told that a modern man would rather listen to witnesses than listen to teachers, but if he listens to teachers he does it only because they are witnesses. Showing Christ means being united with Him, fulfilling His commands together with the most important commandment of love in our own lives. It is not possible to transfer Christ as only knowledge which has nothing to do with life of an evangelizing person. Education during catechesis is a part of reliable integral education. A responsible catechist is a person who can save children from their weaknesses and immaturity, it is also a person able to fascinate youth with chances of development and is courageous enough to suggest them a difficult way of

life, a person who understands, loves, teaches to love, who knows that the first and the most important teacher is not curriculum but God who understands us entirely and loves us beyond recall.

**O wychowaniu na katechezie.** Wychowanie to największy dar, jaki dorośli mogą ofiarować dzieciom i młodzieży. Nie jest tylko jednorazowy akt, ale to proces, w czasie, którego dziecko staje się człowiekiem, który umie myśleć, mądrze kochać i solidnie pracować. Sobór Watykański II do zasadniczych zadań katechezy zalicza wychowanie, które ma doprowadzić katechizowanego do spotkania z Bogiem, który jako Ojciec objawia się człowiekowi przez Jezusa Chrystusa w Duchu Świętym.

Widzimy więc, że przed katechezą i to na każdym jej etapie stoi zadanie, aby rozbudzić w katechizowanych wiarę wyrażającą się w przyłgnięciu do Osoby żywego Boga. Tylko wtedy, gdy Bóg stanie się dla człowieka kimś bliskim i znaczącym, człowiek może otworzyć się na Jego naukę, Jego słowo, przykazania, na wypełnienie Jego woli. Katecheza nie może być więc tylko nauczaniem, przekazywaniem pewnego zasobu wiedzy, czy informacji o Bogu. Wszystko trzeba zrobić, aby w dzieciach ukształtować przekonanie, że Bóg jest wśród wszystkich osób, rzeczy najważniejszy, że trzeba dla Niego zawsze mieć czas. Na katechezie dokonuje się proces kształtowania człowieka na obraz i podobieństwo Boże. Wskazując na to podstawowe zadanie katechezy, jakim jest doprowadzenie katechizowanego do osobowego spotkania z Bogiem, wszyscy przekazujący słowo zauważamy, jak trudno jest przebić się słowu przez ogromną ilość informacji i przekazać współczesnemu człowiekowi prawdy nadprzyrodzone. Chcąc być dzisiaj skutecznym głosicielem Ewangelicznej prawdy, trzeba być przede wszystkim świadkiem Chrystusa. I to jest chyba pierwsza i najważniejsza odpowiedź na pytanie, jak głosić dzisiaj prawdę o Bogu. Bardziej niż kiedykolwiek współczesny człowiek potrzebuje naszego świadectwa. Już Paweł VI powiedział, że dzisiejszy człowiek, bardziej niż nauczycieli słucha świadków, a jeśli słucha nauczycieli, to dlatego, że są świadkami”. Ukazywać Chrystusa, to przede wszystkim być z Nim zjednoczonym, to w swoim życiu realizować Jego nakazy i podstawowe przykazanie miłości. Nie można przekazywania Chrystusa sprowadzać do samej wiedzy, która ma się nijak do życia ewangelizatora. Wychowanie dokonujące się na katechezie włącza się w nurt solidnego integralnego wychowania. A odpowiedzialny katecheta, to ktoś, kto potrafi ratować wychowanków przed ich własną słabością i nieodjrzałością, to ktoś, kto potrafi fascynować swoich wychowanków perspektywą rozwoju i ma odwagę proponować im stromą drogę życia, to ktoś, kto rozumie, kocha i uczy kochać, kto rozumie, że pierwszym i najważniejszym wychowawcą nie jest program, ale Bóg, który w pełni nas rozumie i nieodwołalnie kocha.

### Keywords

God, the Gospel, catechist, a witness, integral upbringing, catechesis

Bóg, Ewangelia, katecheta, świadek, integralne wychowanie, katecheza

## Wprowadzenie

Żyjemy w czasach, w których wychowanie jest problemem, o którym mówi i którym zajmuje się wiele organów czy instytucji. Ostatnie lata transformacji społecznej i politycznej bardzo wyraźnie pokazują, jak mocny kryzys przeżywa proces wychowania.

Wszystkim nam leży na sercu dobro osób, które kochamy, w szczególności dzieci, dorastającej młodzieży i ludzi młodych. Wiemy bowiem, że od nich zależy przyszłość rodziny, społeczeństwa, czy wreszcie naszego narodu. Nie możemy zatem nie zatroszczyć się o wychowanie nowych pokoleń, o to, by potrafiły one odnaleźć się w życiu i rozróżniać dobro i zło, o ich zdrowie nie tylko fizyczne, lecz także moralne. Wychowanie jednak nigdy nie było rzeczą łatwą, a dziś, jak się wydaje, staje się coraz trudniejsze. Wiedzą o tym dobrze rodzice, nauczyciele, kapłani i wszyscy ci, na których spoczywa bezpośrednia odpowiedzialność wychowawcza<sup>1</sup>. Pojawiające się różne koncepcje wychowawczego oddziaływania na młodych ludzi powodują, że niełatwo nieraz o tych trudnościach mówić.

## Rola katechety i katechezy w wychowaniu

To, co powiem, to tylko kilka myśli, które będą próbą odpowiedzi na pytanie, jaka jest rola katechezy i katechety w wychowaniu młodego człowieka na różnych jego etapach rozwoju. To kilka myśli, które są owocem mojej wieloletniej pracy katechetycznej z dziećmi i młodzieżą. Podstawowym zadaniem katechezy w świetle nauki Soboru Watykańskiego II jest „wychowanie i prowadzenie katechizowanego do spotkania z Bogiem, który jako Ojciec objawia się człowiekowi przez Jezusa Chrystusa w Duchu świętym”<sup>2</sup>.

Jest to więc odkrywanie w Osobie Chrystusa całego odwiecznego planu Bożego, który w Niej się wypełnił. Jest to dążenie do zrozumienia znaczenia czynów

---

<sup>1</sup> Zob. Benedykt XVI, List do diecezji rzymskiej o pilnej potrzebie wychowania, Watykan 21.01.2008 r.

<sup>2</sup> Komisja Episkopatu Polski, Dyrektorium Katechetyczne Kościoła Katolickiego w Polsce, n.21, Warszawa, 2001, [http://kosciol.wiara.pl/files/old/kosciol.wiara.pl/elementy/katechetyczne/Dyrektorium\\_Katechetyczne.pdf](http://kosciol.wiara.pl/files/old/kosciol.wiara.pl/elementy/katechetyczne/Dyrektorium_Katechetyczne.pdf) (18.XII.2012).

i słów Chrystusa oraz znaków dokonanych przez Niego, ponieważ zawierają one w sobie a zarazem ukazują, Jego Tajemnicę<sup>3</sup>. W tym znaczeniu ostatecznym celem katechezy jest doprowadzić kogoś nie tylko do spotkania z Jezusem Chrystusem, ale do zjednoczenia, a nawet głębokiej z Nim zażyłości. Bo tylko On sam może prowadzić do miłości Ojca w Duchu Świętym i do uczestnictwa w życiu Trójcy Świętej. Mówiąc inaczej zadaniem katechezy jest ukazanie ścisłej więzi pomiędzy misterium Boga i Chrystusa a egzystencją ludzką. Wśród wielu zadań stawianych katechezie najważniejszym jest dopomożenie dziecku, czy też wychowankowi na innym etapie rozwoju do życia wiary, do uformowania i ukształtowania chrześcijanina według koncepcji Chrystusa. Chodzi o to, aby dziecko czy młody człowiek patrzył, oceniał, wybierał jak Chrystus, uczył odpowiadania miłością na Jego miłość. Widzimy więc, że przed katechezą – i to na każdym jej etapie – stoi zadanie, aby rozbudzić w katechizowanych wiarę wyrażającą się w przyłgnięciu do Osoby żywego Boga.

Tylko wtedy, gdy Bóg stanie się dla człowieka kimś bliskim i znaczącym, człowiek może otworzyć się na Jego naukę, Jego słowo, przykazania, na wypełnienie jego woli. Katecheza nie może być więc tylko nauczaniem, przekazywaniem pewnego zasobu wiedzy czy informacji o Bogu. Jan Paweł II przypominał, że katecheci winni pamiętać, iż uczestniczą w posłannictwie i misji jedyne go Nauczyciela – Jezusa Chrystusa<sup>4</sup>. Trzeba zrobić wszystko, aby w dzieciach ukształtować przekonanie, że Bóg jest wśród wszystkich osób, rzeczy najważniejszy, że trzeba dla Niego zawsze mieć czas. Na katechezie dokonuje się proces kształtowania człowieka na obraz i podobieństwo Boże. „Z faktu, że każdy człowiek został stworzony na podobieństwo Boga, a nie na podobieństwo jakiegoś człowieka, wynika oczywisty wniosek, że wychowanek to ktoś, kto nie ma granic w rozwoju. Nikt z nas w swym sposobie myślenia, decydowania i kochania nie stanie się nigdy na tyle podobny do Boga, by nie mógł stać się jeszcze bardziej podobnym do Stwórcy. A to oznacza, że zadaniem wychowawców nie jest akceptowanie wychowanka, lecz odnoszenie się do niego z tak wielką miłością i z miłością tak mądrze okazywaną, by mobilizować go do tego, by nie zatrzymał się w żadnej fazie rozwoju”<sup>5</sup>.

Określenie głównego zadania katechezy było bardzo bliskie bł. Edmundowi Bojanowskiemu, bowiem Założyciel Zgromadzenia Służebniczek NMP wielo-

<sup>3</sup> Jan Paweł II Adhortacja apostolska o katechizacji w naszych czasach *Catechesi tradendae*, Rzym 16.10.1979 r. Zob. <http://www.opoka.org.pl/biblioteka/> (18.XI.2012).

<sup>4</sup> Por. Jan Paweł II, *Catechesi tradendae*, Rzym 1979, nr 62.

<sup>5</sup> M. Dziewiecki, *Integralne wychowanie w katechezie szkolnej*. Zob. [www.diecezja.radom.pl/.../285-integralne-wychowanie-w-katechezie](http://www.diecezja.radom.pl/.../285-integralne-wychowanie-w-katechezie) (12.XI.2012).

krotnie wskazywał, że sprawą najważniejszą w wychowaniu dzieci jest, aby człowiek stawał się obrazem i podobieństwem Boga na ziemi. Jest to bardzo szerokie ujęcie celu, który uwzględnia pełny, integralny rozwój człowieka, jego elementy ludzkie i boskie. Na tym zbudował program nauki, pracy i zabawy. Wszystkie środki i metody wychowawcze, które polecał pracownikom ochronek, zmierzały do rozbudzenia w dzieciach wielkiej miłości Boga, bliźniego i ojczyzny. Dążył do tego, by idea religijna przenikała każdą dziedzinę wychowania. E. Bojanowski zwracał bowiem uwagę, na to, że „dzieci w ochronkach bardziej powinny się nauczyć żyć niż czytać i pisać”<sup>6</sup>. Może trochę nawet dziwić fakt, że w czasie, kiedy żył bł. Edmund Bojanowski i tworzył swój własny system wychowania dziecka, tak niewiele mówiono (w przeciwieństwie do obecnych czasów) na temat celów zadań katechezy wychowania. On natomiast bardzo wrażliwy na potrzeby dziecka prowadzony natchnieniem Ducha Świętego wiedział, co jest najważniejsze w procesie jego wychowania. W swoich założeniach dotyczących pracy ochronkowej podkreślał, że Bóg, jako najwyższe dobro, musi być przez człowieka poznany, przeżyty i przyjęty. Dlatego to wychowaniu religijnemu przypisuje bardzo ważną rolę; zajmuje ono bowiem w ochronkach naczelne miejsce. W zakres tego wychowania wchodziło nauczanie prawd wiary, modlitwa i udział w liturgii. Tak pojęte wychowanie chroniło duszę dziecka od złych wpływów, a pobudzało je do miłowania Boga i bliźniego, do ciągłego wzrostu i doskonalenia wiary. Potwierdzeniem tego, jak bardzo E. Bojanowski kładł nacisk na rozwój wiary u dzieci uczęszczających do ochronek, są jego słowa skierowane do Abpa Przyłuskiego o pracy Sióstr, które co do prowadzenia dzieci pierwszymi początkami wiary i pierwszymi obyczajami i naukami napawać je mają<sup>7</sup>. Wprowadzenie dziecka w życie wiary, E. Bojanowski stawiał na pierwszym miejscu.

Mówiąc o podstawowym zadaniu katechezy, jakim jest doprowadzenie katechizowanego do osobowego spotkania z Bogiem wszyscy przekazujący słowo zauważamy, jak trudno jest przebić się słowu przez ogromną ilość informacji i przekazać współczesnemu człowiekowi prawdy nadprzyrodzone. Niekiedy odnosimy wrażenie, że słowa o Bogu giną w wirtualnym świecie. Obserwując szybkość przepływających informacji, zastanawiamy się, czy z tej barwnej galaktyki obrazów i dźwięków wyłoni się twarz Chrystusa i da się usłyszeć jego

<sup>6</sup> Archiwum Główne Służebniczek Dębickich w Dębicy (AGSD), Notatki Edmunda Bojanowskiego, (B), AGSD, B-h-5, k. 2r.

<sup>7</sup> Zob. Korespondencja Edmunda Bojanowskiego z lat 1853-1871, t. I, Objąsnił, skomentował i zarysem monograficznym poprzedził Leonard Smółka, Wrocław, ZSS NMP, 2001, Raport E. Bojanowskiego z 14.06 1860 r., s. 141-239.

głos?<sup>8</sup>. Dobrze wiemy, jak wielki wpływ na nasze życie mają media. Dla wielu ludzi rzeczywistością jest to, co media uznają za rzeczywiste.

Podstawowym zadaniem każdego katechety jest pomoc katechizowanym w lepszym zrozumieniu i dojrzałym przyjęciu prawdy o Chrystusie. Ileż to razy zadawałam sobie pytanie – i także tutaj pragnę go postawić – jak mówić o prawdach nadprzyrodzonych, aby to przekazywane słowo nie było suchą informacją, ale doprowadziło do spotkania z Osobą Jezusa Chrystusa. W tej trosce o właściwy przekaz może pojawić się i takie niebezpieczeństwo, że tak bardzo koncentrujemy się na formie przekazu, że ginie to, najistotniejsze – treść orędzia Zbawienia.

## Wychowanie jako ochrona najważniejszych wartości w wychowanku

Poszukując odpowiedzi na pytanie, jak przekazywać prawdę o Bogu, jak ewangelizować dzisiaj, natrafiłam na opinię Ks. M. Dziewieckiego, który poszukując sposobów i wzorów współczesnego przekazu prawdy o Bogu, powiedział, że wzorem dla katechety winien być sam Chrystus, który mówił tak prosto, że rozumieli Go nawet analfabeci i tak precyzyjnie, że nie mogli mu niczego zarzucić faryzeusze i uczeni w Piśmie. Jezus Chrystus był sam Ewangelią, a jednocześnie Tym, który głosił tę Dobrą Nowinę. Żył tym, co głosił i głosił to, czym żył. Słowa Jego wyjaśniały czyny i były wypełnieniem tego, co mówił. Chcąc dzisiaj być skutecznym głosicielem Ewangelicznej prawdy, trzeba być przede wszystkim świadkiem Chrystusa. I to jest chyba pierwsza i najważniejsza odpowiedź na pytanie, jak dzisiaj głosić prawdę o Bogu. Bardziej niż kiedykolwiek współczesny człowiek potrzebuje naszego świadectwa. Już Paweł VI powiedział, że dzisiejszy człowiek, bardziej niż nauczycieli słucha świadków, a jeśli słucha nauczycieli, to dlatego, że są świadkami<sup>9</sup>. Doznaje on czegoś w rodzaju instynktownej odrazy wobec wszystkiego, co wydaje się udawaniem lub kompromisem. W związku z tym ceni się wartość życia prawdziwie zgodnego z Ewangelią.

<sup>8</sup> Por. Jan Paweł II, Orędzie Jana Pawła II na XXXVI Światowy Dzień Środków Społecznego Przekazu 2002 r. Zob. [http://www.opoka.org.pl/nauczanie/papiez/jan\\_pawel\\_II/oredzia.php](http://www.opoka.org.pl/nauczanie/papiez/jan_pawel_II/oredzia.php) (12.X.2012).

<sup>9</sup> Por. Paweł VI, Ewangelii nuntianti, Bolonia 1973, nr 41. Zob. [http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/pawel\\_vi/adhortacje/evangelii\\_nuntianti.html](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/pawel_vi/adhortacje/evangelii_nuntianti.html) (12.X.2012).



Bł. Jan Paweł II podkreśla, że pokolenie wstępujące w życie jest szczególnie spragnione szczerości, prawdy i autentyczności. Odczuwa wstręt do wszelkiego faryzeizmu. Natomiast ceni sobie egzystencjalne świadectwo życia w pełni oddanego na służbę Chrystusowi. Pokolenie to przebiega niemalże cały świat w poszukiwaniu uczniów Ewangelii, którzy byliby od wewnątrz przeniknięci Bożym światłem, widocznym dla ludzi, i którzy promieniowaliby miłością Boga. Młode pokolenie chciałoby spotkać świadków Absolutu. Świat oczekuje nadejścia ludzi świętych<sup>10</sup>. Święty, to ktoś podobny do Jezusa, czyli ktoś dobry i mądry jednocześnie. To ktoś, kto staje się najpiękniejszą wersją samego siebie. To, ktoś, kim fascynują się ludzie dobrej woli i na którego zasadzkę przygotowują ludzie przewrotni. I do takiej świętości jest powołany każdy wychowawca i każdy wychowanek<sup>11</sup>.

W naszej pracy katechetycznej stajemy jednak czasami przed takimi sytuacjami, które określamy jako nasze porażki wychowawcze. Sądzę, że tutaj w tej debacie trzeba również o tym powiedzieć, a może wspólnie zastanowić się, co czynić w takiej sytuacji. Te porażki mogą dotyczyć różnych zdarzeń, czasem to jakaś nieudana lekcja, ale możemy się też dzisiaj nierzadko spotkać z jawną negacją, lekceważeniem i to zarówno ze strony uczniów, rodziców, nauczycieli, także dyrekcji przedmiotu, jakim jest religia. Jest tak niekiedy, że widzimy brak zaangażowania, jakiegokolwiek odzewu na przekazywaną przez nas ewangeliczną prawdę, że właściwie nic się w tych dzieciach czy młodych ludziach nie zmienia, że nasze wysiłki wychowawcze nie przynoszą żadnych rezultatów. Ze swojego doświadczenia wiem, że tak nie jest, że często po latach możemy dopiero zauważyć jakiś mały owoc naszej wychowawczej pracy. Bywa i tak, że właśnie ta nasza wychowawcza porażka staje się zaczynem, początkiem prawdziwego nawrócenia. Tym, co jest trudne w posłudze katechety to oczekiwania, z którymi musi się zmierzyć. Każda szkoła, dyrekcja chciałaby pewno mieć katechetę, który posiada wiele talentów, ma świetny kontakt z wychowankiem, gra na kilku instrumentach, jest wspaniałym organizatorem, uśmiechnięty itd. Nasuwa się jednak pytanie, czy wyjątkowa osobowość katechety gwarantuje ewangeliczny i wychowawczy sukces? Ja osobiście znam wielu katechetów, którzy nie są obdarzeni jakimiś wyjątkowymi talentami, ale są to ludzie Bogu oddani i ich praca przynosi piękne owoce.

Ukazywać Chrystusa, to przede wszystkim być z Nim zjednoczonym, to w swoim życiu realizować, Jego nakazy i podstawowe przykazanie miłości. Nie można przekazywania Chrystusa sprowadzać do samej wiedzy, która ma się nijak do życia

<sup>10</sup> Paweł VI, Przemówienie podczas audiencji ogólnej, Rzym, 2.10.1974, w: J. Poniewierski (red.), *Służyć wzrastaniu w prawdzie i miłości*, Kraków, Wyd. AA s.c., 2009, s. 181.

<sup>11</sup> Zob. M. Dziewiecki, *Integralne wychowanie...*, s. 9.

ewangelizatora. Być świadkiem Chrystusa to codziennie swoim życiem potwierdzać, że Pan jest dla mnie najważniejszy, że ja się z Nim liczę i nie lekceważę Jego praw i nakazów i chodzę Jego drogami. Być wychowawcą, katechetą to posiadać umiejętność ratowania wychowanków przed ich własną słabością i niedojrzałością, to fascynować ich perspektywą rozwoju i mieć odwagę proponować im wyłącznie optymalną drogę życia. Wychowawca, to ktoś, kto rozumie, kocha i uczy kochać. To ktoś, kto najpierw odnosi sukcesy w wychowywaniu samego siebie. Bycie wychowawcą to raczej powołanie niż zawód. Nie wystarczy tu dobra znajomość najlepszych nawet systemów pedagogicznych. Potrzebna jest świadomość tego, że pierwszym narzędziem wychowania nie jest program, ale osoba wychowawcy, a najbardziej niezawodnym wychowawcą jest Bóg, gdyż On nas w pełni rozumie i nieodwołalnie kocha. Takie właśnie przesłanie powinna wносить katecheza do polskich szkół<sup>12</sup>.

Dzisiaj ewangelizacja powinna być prowadzona drogami, którymi współczesny człowiek komunikuje się ze światem i przez który świat zbliża się do niego. Powinien to być język zrozumiały, język czynu i akcji opartej na konkretnej rzeczywistości, zakorzeniony w egzystencji bardzo konkretnego człowieka<sup>13</sup>. Wszyscy dostrzegamy, że dzisiaj młody człowiek ma percepcję telewizyjną i bardziej woli widzieć, aniżeli słyszeć. Inną prawdą, którą dostrzegamy, jest to, że współczesny świat jest przesycony słowami. Istnieje tak wielki szum medialny i taki natłok informacji, że prawda o Bogu bywa zagłuszana i zniekształcana. Błogosławiony Jan Paweł II powiedział, że w świecie z jednej strony jest obecna ewangelia, ale jest także obecna anty-ewangelizacja, która ma swój program i posługuje się różnymi środkami, aby zagłuszyć przekaz Chrystusowej ewangelii. Kościół w świetle powierzonego mu orędzia zbawienia stara się wykorzystywać różne okazje, by pomagać rodzicom, wychowawcom i wychowankom w wychowywaniu do właściwego korzystania z mediów. Podejmując ewangelizację, istnieje potrzeba więc dobrego i roztropnego wykorzystania nowoczesnych środków komunikacji, takich, jak Internet, film, komputer, ale musimy być świadomi, że nawet najlepsze urządzenia informatyczne nigdy nie zastąpią naszego świadectwa, nic nie zastąpi bycia blisko tego, komu przekazujemy Boga. Środki przekazu jakiegokolwiek by były, pozostaną zawsze tylko pomocą, aby zbliżyć człowieka do Boga. Współczesny odbiorca bardziej niż wyspecjalizowanych, wyszukanych środków przekazu potrzebuje mistrza, który będzie uczył życiem jak żyć, który będzie sam stawał się ewangelią – Dobrą Nowiną dla zagubionych. Pracując z młodzieżą czy dziećmi

---

<sup>12</sup> Zob. Tamże, s. 11.

<sup>13</sup> Zob. Nowe metody i ekspresja wyrazu w ewangelizacji. Zob. <http://www.arkapana.republika.pl/R2R23C.html> (19.XI.2012).

wiele razy doświadczałam, i wciąż doświadczam, jak ważna jest dla nich obecność nauczyciela, katechety, wychowawcy, jak bardzo ważne jest dla nich świadectwo ich życia. „Patrzę oczyma Chrystusa i mogę dać drugiemu o wiele więcej niż to, czego konieczność widać na zewnątrz, spojrzenie miłości”<sup>14</sup>.

Po latach pracy katechetycznej, która jest przecież nieustannym głoszeniem Chrystusa w porę i nie w porę jak powie św. Paweł – apostoł mam świadomość, że współczesny odbiorca przekazywanych prawd nadprzyrodzonych jest coraz bardziej trudny i coraz trudniej jest przekazywać Boże prawdy, że są takie chwile i takie dni, w których czuję się sfrustrowana odrzuceniem przez słuchających. Z jednej strony dostrzegam, że współczesny człowiek posiada ogromną wiedzę, świetnie potrafi poruszać się w świecie informacji surfując po Internecie, a jednocześnie ten sam człowiek coraz mniej siebie rozumie, jest coraz bardziej zagubiony, nie wie, gdzie prawda, a gdzie fałsz. Jest wrażliwy na dobro i piękno, a jednocześnie próbuje zagłuszać głos Boga, głos sumienia. Nasze zadanie to pomóc mu odkryć piękno świata duchowego, odkryć, że Bóg istnieje, Bóg, który jest nieskończoną Miłością. Trzeba więc podjąć trud głębszego wniknięcia w jego egzystencję, poznać jego problemy i podjąć się rozwiązania tych problemów w świetle ewangelii. Chaos moralny, który istnieje we współczesnym świecie, domaga się od nas spokojnego i pełnego wiary świadectwa, że królestwo Boże jest w nas.

Ta droga, to droga, którą ukazał nam Jezus, na którą też wskazywał bł. Edmund Bojanowski, o czym już wcześniej mówiłam, że tak trzeba wychowywać, aby człowiek stał się obrazem Boga na ziemi. W liście do Rzymian czytamy, że wiara rodzi się z tego, co się słyszy, tym zaś co się słyszy jest Słowo Chrystusa (Rz 10,17). Tak więc, ewangelizacja jest mówieniem tego, co teraz do konkretnego człowieka mówi Jezus Chrystus. Aby być takimi ustami Chrystusa i jak prorok mówić w imieniu Boga, trzeba być z Nim zjednoczonym. Konstytucja Dei Verbum przypomina za św. Augustynem, że próżnym głosicielem słowa Bożego na zewnątrz jest ten, który wewnątrz nie jest jego słuchaczem.

## Podsumowanie

Reasumując, trzeba powiedzieć, że wychowanie, które dokonuje się na katechezie to pomaganie początkowo bezradnemu i nieświadomemu siebie dziecku

---

<sup>14</sup> Benedykt XVI, *Deus Caritas*, 25.12.2005, Kraków, Wyd. M, 2006, s. 18.

w stawianiu się kimś, kto będzie umiał racjonalnie myśleć, mądrze kochać i solidnie pracować. Wychowanie dokonujące się na katechezie włącza się w nurt solidnego integralnego wychowania. A odpowiedzialny katecheta, to ktoś, kto potrafi ratować wychowanków przed ich własną słabością, i niedojrzałością, to ktoś, kto potrafi fascynować swoich wychowanków perspektywą rozwoju i ma odwagę proponować im stromą drogę życia, to ktoś, kto rozumie, kocha i uczy kochać, kto rozumie, że pierwszym i najważniejszym wychowawcą nie jest program, ale Bóg, który w pełni nas rozumie i nieodwołalnie kocha, który jest najlepszym i zawsze niezawodnym wychowawcą.

Katecheta to wychowawca, który – według słów Janusza Korczaka – nie włącza, lecz wyzwala, nie ciągnie, lecz wznosi, nie ugniata, lecz kształtuje, nie dyktuje, lecz uczy, nie żąda, lecz zapytuje, taki wychowawca przeżyje wraz z dzieckiem wiele natchnionych chwil, łzawym okiem nieraz patrzeć będzie na walkę anioła z diabłem, gdzie biały anioł tryumf odnosi. I oby takich chwil w naszym życiu było jak najwięcej.

## Bibliografia

- Archiwum Główne Służebniczek Dębickich w Dębicy (AGSD), Notatki Edmunda Bojanowskiego, (B).  
 Benedykt XVI, *Deus Caritas*, Kraków, Wyd. M, 2006.  
 Benedykt XVI, List do diecezji rzymskiej o pilnej potrzebie wychowania, Watykan 21.01.2008 r.  
 Dyrektorium Katechetyczne Kościoła Katolickiego w Polsce, KEP, Warszawa 2001.  
 Korespondencja Edmunda Bojanowskiego z lat 1853-1871, t. I-II, Objaśnił, skomentował i zarysem monograficznym poprzedził Leonard Smółka, Wrocław, ZSS NMP, 2001.  
 Paweł VI, Przemówienie podczas audiencji ogólnej, Rzym, 2.10.1974, w: Poniewierski J. (red.), *Służyć wzrastaniu w prawdzie i miłości*, Kraków, Wyd. AA s.c., 2009, s. 181-183.

## Netografia

- Dziewiecki M., Integralne wychowanie w katechezie szkolnej, [www.diecezja.radom.pl/.../285-integralne-wychowanie-w-katechezie](http://www.diecezja.radom.pl/.../285-integralne-wychowanie-w-katechezie) (12.XI.2012).  
 Jan Paweł II Adhortacja apostołska o katechizacji w naszych czasach *Catechesi tradendae*, Rzym 16.10.1979 r., <http://www.opoka.org.pl/biblioteka/>(12.XI.2012).

Jan Paweł II, Orędzie Jana Pawła II na XXXVI Światowy Dzień Środków Społecznego Przekazu 2002 r. Zob. [http://www.opoka.org.pl/nauczanie/papiez/jan\\_pawel\\_II/oredzia.php](http://www.opoka.org.pl/nauczanie/papiez/jan_pawel_II/oredzia.php) (12.X.2012).

Komisja Episkopatu Polski, Dyrektorium Katechetyczne Kościoła Katolickiego w Polsce, Warszawa, 2001, [http://kosciol.wiara.pl/files/old/kosciol.wiara.pl/elementy/katechetyczne/Dyrektorium\\_Katechetyczne.pdf](http://kosciol.wiara.pl/files/old/kosciol.wiara.pl/elementy/katechetyczne/Dyrektorium_Katechetyczne.pdf) (18.XII.2012)

Nowe metody i ekspresja wyrazu w ewangelizacji. <http://www.arkapana.republika.pl/R2R23C.htm> (19.XI.2012).

Paweł VI, Ewangelii nuntianti. Zob. [http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/pawel\\_vi/adhortacje/ewangelii\\_nuntianti.html](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/pawel_vi/adhortacje/ewangelii_nuntianti.html) (12.X.2012).



# III

## Wychowanie integralne w działalności praktycznej





Krystyna Zajac

## Wspomaganie, integrowanie i wspieranie działań wychowawczych środowiska rodzinnego i przedszkolnego

### Abstract

**Assisting, integrating and supporting the upbringing activities of both the family and preschool environment.** Integrating of educational activities in the preschool and family environment requires respect and knowledge of the rights and duties by both parent as well as teachers. The awareness of role, responsibilities and mutual expectations is a way to shape the personality of a little child. Educational tasks that are realized at home and at the preschool prepare the child to making responsible choices focused on the other person, and not just on themselves. The family is the natural environment of human life which, in the era of modern threats, requires the protection of certain values such as customs and traditions. The upbringing of a child will depend on the quality and value of the family insides. A teacher as a pattern to follow plays an important role in the integral development of the child. Their attitude, knowledge and skills help the child to know and understand the meaning of truth about themselves, the others and the world. Without the conscious participation of parents and teachers in the educational process it is not possible to protect the little man from the dangers of the modern world.

**Wspomaganie, integrowanie i wspieranie działań wychowawczych środowiska rodzinnego i przedszkolnego.** Integrowanie działań wychowawczych w środowisku przedszkolnym, rodzinnym wymaga znajomości oraz respektowania praw i obowiązków, ze strony rodziców jak i nauczycieli. Świadomość pełnionych ról, zadań, wzajemnych oczekiwań jest drogą do kształtowania osobowości małego człowieka. Realizowane zadania wychowawcze w domu i przedszkolu przygotowują wychowanka do podejmowania odpowiedzialnych wyborów ukierunkowanych na drugą osobę, a nie tylko na własne „ja”. Naturalnym środowiskiem życia człowieka jest rodzina, która w dobie współczesnych zagrożeń wymaga ochrony wartości, zwyczajów i tradycji. Od jakości i wartości wnętrza rodziny zależeć będzie wychowanie dziecka. Istotną rolę w integralnym rozwoju dziecka odgrywa również nauczyciel-wzór do naśladowania. Jego postawa, wiedza i kompetencje okażą się pomocne młodemu człowiekowi w poznawaniu i rozumieniu prawdy o sobie,

innych i świecie. Bez świadomego udziału rodziców i nauczycieli w procesie wychowawczym nie da się ochronić małego człowieka przed zagrożeniami współczesnego świata.

### Keywords

child, teacher, parents, upbringing, integration, support, kindergarten

dziecko, nauczyciel, rodzice, wychowanie, integrowanie, wspieranie, przedszkole

## Wprowadzenie

Przedszkole to instytucja opiekuńczo-wychowawcza<sup>1</sup>, w której dziecko spędza pierwsze lata swego życia. Wtedy to kształtują się jego możliwości intelektualne, rozwijają się predyspozycje, zdolności, zainteresowania, gotowość do uczenia się. Podejmowane działania edukacyjne i wychowawcze przez nauczycieli oraz rodziców wobec dzieci przynoszą w tym okresie zamierzone rezultaty.

## Współpraca środowiska rodzinnego z placówką przedszkolną w świetle regulacji prawnych

Z definicji „współpraca” to „praca wykonywana wspólnie z kimś”, „z innymi; to wspólna praca, działalność prowadzona wspólnie”<sup>2</sup>; „opiera się na wzajemnym zaufaniu i lojalności oraz podporządkowaniu się celowi, uświadomionemu przez wszystkie grupy”<sup>3</sup>. Podstawą budowania relacji pomiędzy domem a przedszkolem, jest nie tylko wzajemne zaufanie, ale umocowanie prawne w aktach normatywnych. Jako pierwszy wymienię Konwencję o Prawach Dziecka<sup>4</sup> przyjętą przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych 20 listopada 1989 roku, w której, w Art. 18. 1, czytamy (...), „oboje rodzice ponoszą wspólną odpowiedzialność

<sup>1</sup> Zob. Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku, red. T. Pilch, Warszawa, ŻAK, 2008, t. IV, s. 1020.

<sup>2</sup> Słownik języka polskiego, red. M. Szymczak, Warszawa, PWN, 1978, t. III, s. 768.

<sup>3</sup> W. Okoń, Nowy słownik pedagogiczny, Warszawa, Żak, 2001, s. 443.

<sup>4</sup> Zob. Konwencja o prawach dziecka, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989, cz. I, Art. 18, Dz.U. 1991, nr 120, poz. 526.

za wychowanie i rozwój dziecka” oraz „2. Państwa – Strony będą okazywały odpowiednią pomoc rodzicom oraz opiekunom prawnym w wykonywaniu przez nich obowiązków związanych z wychowaniem dzieci oraz zapewnią rozwój instytucji, zakładów i usług w zakresie opieki nad dzieckiem”. Zapisy o prawach rodziców do wychowania znajdziemy w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej<sup>5</sup> z 2 kwietnia 1997 roku, obowiązującej od 17 października 1997 roku:

Art. 48. 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.

Art. 53. Rodzice mają prawo do zapewnienia dzieciom wychowania i nauczania moralnego i religijnego zgodnie ze swoimi przekonaniem. Przepis art. 48 ust. 1 stosuje się odpowiednio.

Art. 70. Rodzice mają wolność wyboru dla swoich dzieci szkół innych niż publiczne.

Zapisy Europejskiej Karty Praw i Obowiązków Rodziców<sup>6</sup> uchwalonej przez Europejskie Stowarzyszenie Rodziców (EPA) również zawierają zdania podkreślające prawa i obowiązki rodziców w wychowaniu dzieci oraz pokazują rolę placówek oświatowych w tym zakresie: (...)

2. Rodzice mają prawo do uznania ich prymatu jako „pierwszych nauczycieli” swoich dzieci. Rodzice mają obowiązek wychowywać swoje dzieci w sposób odpowiedzialny i nie zaniedbywać ich.

3. Rodzice mają prawo do pełnego dostępu do formalnego systemu edukacji dla swoich dzieci z uwzględnieniem ich potrzeb, możliwości i osiągnięć. Rodzice mają obowiązek zaangażowania się jako partnerzy w nauczanie ich dzieci w szkole.

4. Rodzice mają prawo dostępu do wszelkich informacji w instytucjach oświatowych, które mogą dotyczyć ich dzieci. Rodzice mają obowiązek przekazywania wszelkich informacji szkołom, do których uczęszczają ich dzieci, informacji dotyczących możliwości osiągnięcia wspólnych, (tj. domu i szkoły) celów edukacyjnych.

5. Rodzice mają prawo wyboru takiej drogi edukacji dla swoich dzieci, która jest najbliższa ich przekonaniom i wartościom uznawanym za najważniejsze dla

<sup>5</sup> Zob. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. uchwalona przez Zgromadzenie Narodowe w dniu 2 kwietnia 1997 r., przyjęta przez Naród w referendum konstytucyjnym w dniu 25 maja 1997 r., podpisana przez Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej w dniu 16 lipca 1997. Dz. U. 1997 nr 78 poz. 483, s. 2422, s. 2423, s. 2427.

<sup>6</sup> [http://men.gov.pl/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1861&Itemid=288](http://men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=1861&Itemid=288) (5.11.2012).

rozwoju ich dzieci. Rodzice mają obowiązek dokonania świadomego wyboru drogi edukacyjnej, jaką ich dzieci powinny zmierzać.

6. Rodzice mają prawo domagania się od formalnego systemu edukacji tego, aby ich dzieci osiągnęły wiedzę duchową i kulturową. Rodzice mają obowiązek wychowywać swoje dzieci w poszanowaniu i akceptowaniu innych ludzi i ich przekonań. (...)

10. Rodzice mają prawo żądać od odpowiedzialnych władz publicznych wysokiej jakości usługi edukacyjnej. Rodzice mają obowiązek poznać siebie nawzajem, współpracować ze sobą i doskonalić swoje umiejętności „pierwszych nauczycieli” i partnerów w kontakcie: szkoła-dom<sup>7</sup>.

Wskazane zapisy odnoszą się do przedszkola, które w nowej rzeczywistości i zmieniających się warunkach życia społecznego pełni funkcję usługową dla dzieci i rodziców, traktując ich jako partnerów. Wyznaczają rodzicom konkretne zadania, obowiązki (współpraca między rodzicami, pedagogizacja celem doskonalenia umiejętności wychowawczych), które mają służyć wspólnemu zmierzaniu do określonego celu, kształtowanie właściwych postaw wychowawczych.

Kolejne regulacje nt. współpracy znajdziemy w Ustawie o Systemie Oświaty, w której czytamy, że: „System oświaty zapewnia w szczególności (...) prawa dzieci i młodzieży do wychowania i opieki, odpowiednich do wieku i osiągniętego rozwoju oraz wspomaganie przez szkołę wychowawczej roli rodziny”<sup>8</sup>.

Szczegółowy opis sposobu realizacji zadań przedszkola, z uwzględnieniem indywidualnego wspomaganie, wspierania działań wychowawczych rodziny, współpracy z rodzicami, praw i obowiązków rodziców do współdecydowania i współdziałania z przedszkolem, nauczycielami, form i zasad współpracy, dostosowania czasu pracy placówki do potrzeb rodziców, wyboru zajęć dodatkowych, uczestnictwa w życiu przedszkola poprzez powoływanie reprezentacji rodziców tj. Rady Rodziców został przedstawiony w Statucie przedszkola. Dokument ten opracowany jest na podstawie Rozporządzenia<sup>9</sup> MEN w sprawie ramowych statutów przedszkoli i szkół.

Kolejne zapisy regulujące podstawy współpracy z rodzicami odczytujemy z Podstawy Programowej Wychowania Przedszkolnego<sup>10</sup>. Przedszkole wobec rodziny pełni funkcję opiekuńczą, wychowawczą i kształcącą. W zapisach pod-

<sup>7</sup> Tamże.

<sup>8</sup> Ustawa o Systemie Oświaty, Dz. U. z 2004 roku, nr 256, poz. 2572 z 1.09. 2012.

<sup>9</sup> Zob. Rozporządzenie w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół. Dz.U. z 2007 r. Nr 35, poz. 222, weszło w życie z dniem 14 marca 2007 r.

<sup>10</sup> Zob. [http://bip.men.gov.pl/men\\_bip/akty\\_prawne/rozporzadzenie\\_20081223\\_zal\\_1.pdf](http://bip.men.gov.pl/men_bip/akty_prawne/rozporzadzenie_20081223_zal_1.pdf), s. 6.(5.11.2012).

stawy programowej przedszkola można dostrzec funkcję informacyjną, której celem jest pomoc:

- 1) „rodzicom w poznaniu stanu gotowości swojego dziecka do podjęcia nauki w szkole, aby mogli je wspomagać w osiągnięciu tej gotowości;
- 2) nauczycielom przy opracowaniu indywidualnego programu wspomagania rozwoju dzieci;
- 3) pracownikom poradni, celem przeprowadzenia pogłębionej diagnozy związanej ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi”.

Ponadto w trosce o jednolite oddziaływania wychowawcze nauczyciele:

- 1) „systematycznie informują rodziców o zadaniach wychowawczych, kształcących realizowanych w przedszkolu; zapoznają z podstawą programową wychowania przedszkolnego i włączają ich do kształtowania u dziecka określonych tam wiadomości i umiejętności,
- 2) informują o sukcesach i kłopotach ich dzieci, a także włączają ich do wspierania osiągnięć rozwojowych dzieci i łagodzenia trudności, na jakie natrafiają,
- 3) zachęcają rodziców do współdecydowania w sprawach przedszkola, np. wspólnie organizują wydarzenia, w których biorą udział dzieci”<sup>11</sup>.

Przestrzeganie obowiązków przez rodziców oraz respektowanie praw rodziców przez nauczycieli stanowi podstawę aktywnego współdziałania obu środowisk najbliższych dziecku. Pamiętać należy, aby współpraca nie ograniczała się tylko do przekazywania suchych informacji nt. rozwoju dziecka czy też jakie trudności w zachowaniu dziecka napotykaamy. Te dwa najważniejsze środowiska – przedszkole i rodzina – powinny się wzajemnie integrować, świadomie i celowo organizować takie działania, które mają służyć dzieciom i gwarantować powodzenie w pracy opiekuńczo – wychowawczej. Szczegółowo, funkcje przedszkola wobec rodziców, opisane zostały w koncepcji D. Waloszek<sup>12</sup>. Pierwszą z funkcji jest wspomaganie działań wychowawczych rodziców przez:

- a) informowanie rodziców (systematyczne) o zachowaniu się dzieci w przedszkolu (osiągnięcia, powodzenia, próby);
- b) zbieranie informacji o zachowaniu się dzieci w domu (dominujące zachowania, zaniepokojenie);
- c) przekazywanie wiedzy pedagogicznej dotyczącej dziecka, jego potrzeb, możliwości, powinności.

<sup>11</sup> Tamże.

<sup>12</sup> Zob. D. Waloszek, Edukacja dzieci w wieku przedszkolnym, założenia, treści i organizacja, Zielona Góra, WSP, 1994, s. 17-18.

Drugą funkcją wyodrębniającą zakres działań przedszkola wobec rodziców jest **integrowanie zabiegów wychowawczych**, a w niej:

1. „Uzgadnianie sposobów reagowania na bodźce, zadania, wymagania w domu i przedszkolu.
2. Uzgadnianie rodzaju, kierunku, zakresu działań wychowawczych wspólnie realizowanych w przedszkolu i w domu, uzupełnianych w domu.
3. Wspólne z rodzicami opracowanie warunków do rozwoju wyobraźni, do eksperymentowania, swobodnego doświadczania życia przez dziecko.
4. Włączanie rodziców w wychowanie dzieci poza domem (spotkania z dziećmi prezentacje własnych zainteresowań, pasji, zawodu).
5. Włączenie rodziców w zagospodarowanie, aranżację wnętrza przedszkola, głównie sal i terenu zabaw<sup>13</sup>.

Trzecia z funkcji dotyczy **wspierania rodziców** poszukujących sposobów zmiany relacji między dziećmi:

- a) „zapoznanie z możliwościami współistnienia z dziećmi;
- b) informowanie o prawach w dziedzinie oświaty;
- c) wspólne i indywidualne działania rodziców, nauczycieli i dzieci;
- d) poszukiwania przyczyn „złych zachowań” dzieci i sposobach reagowania na nie;
- e) organizowanie doradztwa metodycznego, psychologicznego, pedagogicznego (w miarę potrzeb)<sup>14</sup>.

Przedstawiony obszerny zakres funkcji wspomagania, integrowania, wspierania daje podstawy do aktywnego udziału rodziców w organizowaniu działań wychowawczych.

## Wychowanie w przedszkolu

Specyfika procesu wychowania w przedszkolu polega na integracji procesu wychowania i kształcenia. Treści nauczania nie stanowią osobnego obszaru, lecz włączone są w treści wychowania. Organizacja pobytu dzieci w przedszkolu, wiąże się z samoobsługą, zabawą, pracą, zajęciami o charakterze poznawczym i wychowawczym. Jednocześnie dzieci uczą się nowej wiedzy o świecie, poznają nowe pojęcia i nabywają praktyczne umiejętności.

<sup>13</sup> Tamże, s. 17.

<sup>14</sup> Zob. Tamże.

Zdaniem W. Okonia „wychowanie to świadome organizowanie działalności (...), której celem jest wywoływanie zamierzonych zmian w osobowości wychowanka. Zmiany te obejmują zarówno stronę poznawczo-instrumentalną, związaną z poznawaniem rzeczywistości i umiejętnością oddziaływania na nią jak i stronę emocjonalno-motywacyjną, która polega na kształtowaniu stosunku człowieka do świata i ludzi, jego przekonań i postaw, układu wartości, i celu życia”<sup>15</sup>. Proces rozwoju dzieci w przedszkolu warunkowany jest celami wychowawczymi zawartymi w Podstawie Programowej Wychowania Przedszkolnego:

1. Wychowanie dzieci tak, żeby lepiej orientowały się w tym, co dobre a co złe, potrafiły zgodnie bawić się i uczyć, kulturalnie zwracać się do innych w domu, w przedszkolu i na ulicy.
2. Kształtowanie u dzieci odporności emocjonalnej koniecznej do racjonalnego radzenia sobie w nowych i trudnych sytuacjach, w tym także do łagodniejszego znoszenia stresów i porażek.
3. Rozwijanie umiejętności społecznych dzieci, niezbędnych, w poprawnych relacjach z dziećmi i dorosłymi.
4. Stwarzanie warunków sprzyjających wspólnej i zgodnej zabawie oraz nauce dzieci o zróżnicowanych możliwościach fizycznych i intelektualnych.
5. Kształtowanie poczucia przynależności społecznej: (do rodziny, grupy rówieśniczej i wspólnoty narodowej) oraz postawy patriotycznej<sup>16</sup>.

Realizacja celów wymaga przede wszystkim zapewnienia dzieciom właściwych warunków rozwoju, tworzenia sytuacji dostosowanych do możliwości i ich potrzeb. Stąd jedną z funkcji przedszkola jest opieka – rozumiana jako ochrona dziecka, zapewnienie poczucia bezpieczeństwa, życzliwej, przyjaznej atmosfery. Wymaga to właściwie opracowanego i wdrożonego programu adaptacyjnego przez personel pedagogiczny przedszkola. Przyjście dziecka do przedszkola jest ważnym wydarzeniem, które wiąże się ze zmianą, która może w niektórych sytuacjach zaburzyć funkcjonowanie dziecka. Będzie to wynikało z niewystarczającej wiedzy dziecka o środowisku, w którym będzie przebywać. Zwracamy uwagę, aby dziecko poznało pomieszczenia, z których będzie korzystało (sala zajęć, łazienka, szatnia, budynek i dalsze pomieszczenia), co pozwoli wzmocnić poczucie bezpieczeństwa, pewności siebie i zapewni jego samodzielność. Wejście

<sup>15</sup> W. Okoń, Nowy słownik pedagogiczny, Warszawa, WSiP, 1998, s. 444; A. Klim-Klimaszewska, Pedagogika przedszkolna, Warszawa, Instytut Wydawniczy ERICA, 2010, s. 110.

<sup>16</sup> Zob. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. Dz. U. z dnia 15 stycznia 2009 r. Nr 4, poz. 17.

do przedszkola powoduje, że dziecko staje się jego częścią, jest jednym z dzieci w grupie rówieśniczej, styka się z porządkiem życia zbiorowego. Do panujących w nim zasad, norm, reguł należy się dostosować i je przestrzegać. Pomocą służą wychowawczynie, personel i inni pracownicy. Wymaga to od dziecka odwagi i śmiałości, a przede wszystkim umiejętności nawiązywania komunikacji z innymi osobami, spoza jego najbliższego otoczenia. Pierwsze momenty w przedszkolu są bardzo ważne dla małego dziecka, które emocjonalnie nie zawsze jest gotowe do podejmowania nowych wyzwań bez udziału i obecności rodziców. Mogą pojawić się obawy i lęki dziecka z powodu obsługi toalety, używania wspólnych zabawek, spożywania wspólnych posiłków o wyznaczonej porze, nowych potraw, których dziecko nie miało możliwości poznać. Są to sytuacje, które wymagają mądrości ze strony wychowawczyń, umiejętności w budowaniu wzajemnego zaufania, życzliwości i miłości. Postawy te pozwolą na stopniowe akceptowanie nowych warunków, nawiązywanie pozytywnych relacji z rówieśnikami i wychowawczyniami. Pamiętać należy również o niskim stopniu dojrzałości emocjonalnej u małych dzieci, co może objawiać się różnymi sposobami demonstrowania własnych uczuć – mogą krzyczeć, płakać, złościć się, zabierać zabawki, obrażać się. Sytuacje te wymagają od wychowawczynie wiedzy psychologicznej, znajomości praw rozwoju dziecka, aby – stosując odpowiednie metody – wdrażać dzieci do współdziałania w grupie rówieśniczej, korzystania ze wspólnych zabawek, zgodnej zabawy, opartej na przestrzeganiu praw i reguł. Przemyślany sposób postępowania wychowawczynie pozwala na kształtowanie takich postaw u dzieci, które przygotowują wychowanka do podejmowania odpowiedzialnych wyborów zgodnych z naturą, sensem i celem życia, ukierunkowanych na drugą osobę, a nie tylko na „własne ja”.

Ważne są pierwsze kontakty z rodzicami w ramach Programu Adaptacyjnego, które pozwolą rodzicom zorientować się w sposobach działania dzieci z rówieśnikami, w nowych dla nich sytuacjach i warunkach. Poczynione obserwacje postaw dzieci i rodziców, przez nauczyciela mogą być w przyszłości tematem spotkań w ramach pedagogizacji rodziców, konsultacji, czy grup wsparcia dla rodziców.

Ochronić, wychowując może wychowawczynie:

1. Zewnętrznie – gdy będzie posiadała wiedzę na temat etapów rozwoju dzieci, potrzeb, ich skłonności, metod pracy, form i środków do kształtowania postaw wychowawczych; będzie tworzyć warunki do dzielenia się doświadczeniem nt. radzenia sobie w trudnych sytuacjach poprzez:

- a) zebrania grupowe, kontakty indywidualne – rozmowy, dyskusje, pogadanki;
- b) przekaz informacji – kącik dla rodziców, referaty, artykuły, gazetki dla rodziców;
- c) zajęcia otwarte, uroczystości, imprezy okolicznościowe;



d) udział w organizacji wycieczek i imprez. Udział rodziców w działalności przedszkola pozwala na lepsze zrozumienie problematyki związanej z opieką i wychowaniem dziecka.

2. Obyczajowo – świadomie będzie kształtowała właściwe postawy u dzieci wobec własnej rodziny, uczyła szacunku i miłości do rodziców, dziadkowi innych członków rodziny a tym samym do drugiego człowieka; wobec podejmowanych zabaw, które mają służyć zdrowiu, aktywności i radości; szanowania zabawek, wytworów prac rówieśników, szanowania pracy innych, która staje się dobrem wspólnym, dając temu pozytywne przykłady.

3. Moralnie wewnętrznie – posiada głęboką wiedzę z pedagogiki personalistyczno-chrześcijańskiej; ma świadomość „Kim jest dziecko?” kierując się kryterium prawdziwości i wartości, sama będąc wzorem do naśladowania; posiada wiedzę o zagrożeniach współczesnego świata, o których o. Krąpiec pisał: „zinstrumentalizować i urzeczowić człowieka; techniką zastąpić moralność, osłabić międzyludzką solidarność i rozbudzić żądzę posiadania, aby więcej i więcej mieć, bo to napędza interes i serce ludzkie czyni kamiennym”<sup>17</sup>; wiedzę, aby przeciwstawiać się takim zagrożeniom, integrując działania wychowawcze rodziny z działaniami wychowawczymi przedszkola.

Uogólniając, kierując się słowami bł. E. Bojanowskiego „wychowanie to dotyczy przede wszystkim moralnej strony i chodzi o ochronienie dzieci od wszystkich złych wpływów, a nastęrczenie im wczesnych i na całe życie stanowczych nawyków do dobrego, tudzież rychłe rozwijanie ich wrodzonych zdolności”<sup>18</sup>.

## Wychowanie w rodzinie

Naturalnym środowiskiem życia każdego człowieka jest rodzina, „dlatego ochranianie, szanowanie, zachowanie zwyczajów, z których idą obyczaje”<sup>19</sup>, po-

<sup>17</sup> Krąpiec M. A., Rodzina fundamentem człowieka i narodu. Portal dla wszystkich katolickich rodzin. Rodzina Katolicka.

<sup>18</sup> [http://www.rodzinaKatolicka.pl/index.php/wywiady/5-komentarze/7331-rodzina-fundamentem-ycia-czowieka-i-narodu-\(31.01.2013\)](http://www.rodzinaKatolicka.pl/index.php/wywiady/5-komentarze/7331-rodzina-fundamentem-ycia-czowieka-i-narodu-(31.01.2013)).

<sup>19</sup> s. M. L. Opiela, Podstawy wychowania integralnego w koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego, w: s. M. L. Opiela (red.), Aktualność koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego, Dębica, Zgromadzenie Sióstr Służebniczek BDNP, 2011, s. 30.

<sup>19</sup> Tamże, s. 31.

winno być nastawione na rodzinę, ochronę wartości, tradycji, obyczajów z których wyrastają zasady przyszłego życia społecznego dzieci. Współcześnie rodzina poddawana jest różnym wpływom zewnętrznym: pozytywnym i negatywnym, które powodują dezorganizację, naruszają podstawowe normy, regulujące jej funkcjonowanie<sup>20</sup>. Szukając odpowiedzi na pytanie – ochronić wychowując?, należy zwrócić uwagę na upowszechnianie wiedzy nt. odpowiedzialności bycia mamą i tatą.

Już Papież Jan Paweł II pisał: Dziecko dla wielu rodziców to dar miłości, stanowiący o sensie ich wspólnego życia, odpowiedzialności za wychowanie. „Dziecko wiosna życia, zadatek przyszłości każdej dzisiejszej ojczyzny”<sup>21</sup>. Świadomość bycia rodziną – małżeństwo daje podstawę stabilności do wychowania i kształcenia tj. do formułowania cnót. Św. Tomasz z Akwinu powiedział: „jak przed narodzeniem dziecko jest ukryte w ciele matki, w jej łonie, tak po narodzeniu dziecko jest „ukryte” w atmosferze „moralnej rodziców”, w atmosferze „duchowej”<sup>22</sup>. Daje to podstawy do formowania się postaw moralnych, rozróżniania tego, co dobre, co złe, odporności emocjonalnej, wzorów do naśladowania w dobrej rodzinie. Rodzice mają niezbywalne prawo do wychowania, do odpowiedzialnego rodzicielstwa.

Niestety, również na poziomie rodziny mogą wystąpić zagrożenia dla prawidłowego kształtowania procesu wychowawczego. Dzisiejsze zagrożenia mogą wynikać z faktu, że młodzi rodzice nie zawsze są gotowi, aby poświęcić swój czas własnym dzieciom. Po wielogodzinnej pracy zawodowej, w domu chcą jedynie odpoczynku, a nie kolejnej „pracy” przy własnym dziecku. Ponadto rodzice muszą dzielić się nie tylko czasem, ale i pieniążkami, przestrzenią w mieszkaniu. Czy wszyscy młodzi ludzie są na to przygotowani? Zdarza się, że nadmiernie wykorzystują i obarczają odpowiedzialnością za wychowanie placówki oświatowe, swoich rodziców-dziadków, traktując dzieci, jak „bagaż w różnych przechowalniach”<sup>23</sup>. Są i tacy, którzy nie mają czasu na budowanie więzi, jedności, ponieważ nigdy ich nie ma w domu. Jaki wzór do naśladowania prezentują rodzice w tych sytuacjach? Postawy takie sprzyjają współczesnemu wychowaniu pokoleń<sup>24</sup>, duchowo

---

<sup>20</sup> Zob. D. Szumna, O nową jakość pedagogicznych relacji przedszkola i rodziny, „Wychowanie przedszkolne”, Warszawa 2002, nr 6, s. 335.

<sup>21</sup> A. Wieczorek, T. Żeleźnik, JPII o małżeństwie i rodzinie 1978 – 1982, Warszawa, Instytut Wydawniczy PAX 1983, s. 49.

<sup>22</sup> M. Echavarria, Dziecko i jego wychowanie według św. Tomasza z Akwinu, w: E. Sowińska, E. Szczurko, ks. T. Guz, P. Marzec (red.), Dziecko. Studium interdyscyplinarne, Lublin, Wyd. KUL, 2008, s. 72.

<sup>23</sup> S. Alcalde, Dwadzieścia błędów dzisiejszych rodziców, Jak ich unikać. Kraków, Espe, 2009, s. 99.

<sup>24</sup> S. M. Loyola Opiela, Aktualność koncepcji ..., s. 53.

spustoszonych, pozbawionych autonomii i pełni osobowości, infantylnych, bezmyślnych, wygodnych, zafascynowanych modą i sprawami materialnymi. System wartości dziecka jest odzwierciedleniem sposobu życia dorosłych, wychowania dzieci i życia rodziny we wspólnocie.

Przedszkole jako instytucja opiekuńczo-wychowawcza włącza rodzinę w proces integrowania działań wychowawczych domu rodzinnego z działaniami przedszkola. Wychowawczynie w dużej mierze wykorzystują rodzicielskie doświadczenia życiowe, metody rozwiązywania trudnych problemów. Z kolei rodzice dzięki świadomej pedagogizacji prowadzonej w przedszkolu, poznają i doskonalą wiedzę z zakresu rodzaju zabaw dziecięcych, sposobów rozwijania mowy, rodzajów ćwiczeń fizycznych, muzycznych i ich roli w kształtowaniu umiejętności szkolnych. W obliczu demokratyzacji współczesnego życia nauczyciele przedszkoli inicjują i rozwijają takie formy współpracy z rodzicami, które pozwolą rodzicom poczuć dumę i odpowiedzialność za dzieci, „o których przyjściu na świat zadecydowali”<sup>25</sup>.

Nauczyciele podejmują różne formy współpracy z rodzicami<sup>26</sup>:

- a) zebrania ogólne z udziałem specjalistów, ekspertów;
- b) zebrania grupowe;
- c) zajęcia adaptacyjne dla trzylatków;
- d) kontakty indywidualne wg potrzeb;
- e) zajęcia otwarte dla rodziców, opiekunów, dni otwarte w przedszkolu dla młodszych dzieci;
- f) zajęcia warsztatowe dla rodziców prowadzone przez ekspertów, nauczycieli;
- g) wspólne świętowanie, rodzinne spotkania, uroczystości z udziałem rodziców;
- h) Dzień Babci, Dziadka, Rodziny;
- i) kącik informacyjny w przedszkolu, skrzynka wniosków, propozycji, uwag;
- j) wystawy prac dzieci;
- k) dni plastyki, dni muzyki, wspólne muzykowanie, itd.;
- l) dni otwarte dla dzieci, które nie uczęszczają do przedszkola;
- m) wystawy, konkursy, imprezy czytelnicze, biesiady literackie, przedstawienia, kiermasze książek, listy przebojów lekturowych, wycieczki, propozycje książeczek dla dzieci.

Przedstawiony katalog – lista propozycji nie jest zamknięta. To od klimatu, atmosfery, jedności celów rodziców i nauczycieli zależeć będzie jej bogactwo. Inną

<sup>25</sup> S. Alcalde, *Dwadzieścia błędów...*, s. 96.

<sup>26</sup> Zob. M. Stebel, *Współpraca przedszkola z rodzicami*. <http://podn.wodzislaw.pl/pliki/wychprzedszk/stebel011.doc> (4.11.2012).

charakterystykę współpracy przedszkola z rodzicami przedstawiła B. Surma, którą prezentuje tabela<sup>27</sup>:

Tabela nr 1. Formy współpracy przedszkola z rodzicami

Formy współpracy	Cel	Rodzaje
Indywidualne kontakty nauczyciela z rodzicami.	Budowanie poczucia bezpieczeństwa (pierwsze kontakty). Zbieranie informacji nt. rozwoju dziecka, zachowania, odczuć. Wymiana informacji na temat dnia.	Rozmowy przy przyprowadzaniu i odbieraniu dziecka. Rozmowy w określone dni, po zebraniach. Odwiedziny w domu. Skrzynka pytań. Konsultacje pedagogiczne. Kontakty korespondencyjne – pisemne relacje i elektroniczne przekazywanie informacji bieżących.
Zebrania z rodzicami.	Poznanie specyfiki przedszkola, zadań i celów pracy z dzieckiem. Pedagogizacja rodziców.	Zebrania ogólne lub grupowe. Spotkania z ekspertem.
Zajęcia otwarte.	Zapoznanie z formami, treściami i metodami pracy przedszkola. Obserwacja i współdziałanie z dzieckiem w trakcie organizowanych sytuacji dydaktycznych pozwala na poznanie reakcji i sposobu zachowania własnego dziecka na tle grupy.	Udział rodziców w zajęciach organizowanych przez nauczyciela. Spotkania metodyczne.
Kącik dla rodziców.	Podnoszenie kultury pedagogicznej. Poszerzanie wiedzy rodziców o rozwoju dziecka. Przekaz informacji związanych z realizacją planu wychowawczo-dydaktycznego.	Biblioteka. Literatura. Gazetka z informacjami bieżącymi. Spotkania z ekspertem. Wystawa prac dziecięcych.
Uroczystości, wycieczki.	Integracja rodziców i dzieci. Adaptacja dzieci do przedszkola. Wspólne poznanie się. Zaangażowanie rodziców w pracę przedszkola przy organizacji wycieczek, imprez, festynów.	Program adaptacyjny. Pasowanie na przedszkolaka. Urodziny dziecka. Bal karnawałowy. Dzień Babci, Dziadka. Dzień Rodziny i inne.

<sup>27</sup> Zob. B. Surma, Uczestnicy (podmioty) procesu edukacyjnego w przedszkolu, w: J. Karbowniczek, M. Kwaśniewska, B. Surma (red.), Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką, Kraków, Akademia Ignatianum Wydawnictwo WAM, 2011, s. 181.

Organizacja i udział w proponowanych formach pozwala uczestnikom odczuć sens i wartość podejmowanych wspólnie zadań wychowawczych na terenie przedszkola. Zdaniem L. Buratyńskiej<sup>28</sup> – nowe warunki społeczno-gospodarcze sprawiły, że rodzice czują się zawiedzeni, tempem oraz jakością przemian. Stan niezadowolenia dotyczy szerokiego zakresu sfer życia, w które uwikłany jest człowiek i nie dotyczy to tylko oświaty. W tych warunkach odnajdywanie właściwej drogi porozumienia, współpracy rodziców i nauczycieli wymaga czasu i chęci obu stron. Jednak pomoc powinna wyjść od nauczycieli przedszkoli, aby złamać stereotyp rodzicielskiego myślenia o niemożności wpływu na kształt i warunki edukacji przedszkolnej ich dzieci.

Wyrażna staje się potrzeba planowych, otwartych, szczerych, partnerskich kontaktów, polegających na wymianie poglądów dotyczących spraw wychowania. Ustalenie jednolitego, wspólnego, konsekwentnego sposobu oddziaływania na dziecko i określenie wspólnej odpowiedzialności za warunki jego rozwoju. Złożona oferta przez nauczycieli do rodziców, wymaga podjęcia wspólnych inicjatyw, zaangażowania i czasu. Postawa taka pozwoli na bycie z dzieckiem, towarzyszenie mu w jego trudnej drodze życiowej, gdzie do pokonania ma pokusy współczesnego świata, które mogą utrudniać mu dokonywanie dobrych wyborów. Rodzice mają możliwość dostrzeżenia wysiłków dziecka, jego sukcesów i radości w pokonywaniu własnych słabości na każdym etapie rozwoju.

Tylko tak pojęty proces wychowawczy ochroni dzieci przed pułapkami i błędnymi wyborami życiowymi. Znaczenie tych wspólnych celów wychowawczych dla społeczeństwa XXI wieku, zostało dostrzeżone i sformułowane na Konferencji „Perspektywy rozwoju wychowania przedszkolnego w XXI wieku”: „Nadejdzie kiedyś dzień, gdy miarą postępów w ocenie poszczególnych krajów świata będzie nie potencjał militarny czy sukces ekonomiczny, nie wspaniała panorama ich stolic i architektura budynków, ale jakość życia ich obywateli, poziom ich zdrowia oraz wartości systemów wychowawczych i ochrony zdrowia, a także jakość opieki nad rozwojem fizycznym i psychicznym ich najmłodszych obywateli”<sup>29</sup>.

---

<sup>28</sup> L. Buratyńska, Znaczenie współpracy przedszkola z rodzicami. Tożsamość celów w zakresie wychowania przedszkolnego i rodzinnego. Wystąpienie zaprezentowane na konferencji OMEP – „Perspektywy rozwoju wychowania przedszkolnego XXI wieku” – Zielona Góra 18-19 maja 2000. Zob. <http://www.pm9.infocomp.pl/obrazki/znaczenie.pd> (5.11.2012).

<sup>29</sup> Tamże.

## Bibliografia

### Akty prawne

- Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r., Dz. U. 1997 nr 78 poz. 483.
- Konwencja o prawach dziecka, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989, cz. I, Art. 18. Dz. U. 1991, nr 120, poz. 526.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. Dz.U. z dnia 15 stycznia 2009 r. Nr 4, poz. 17.
- Rozporządzenie w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół. Dz. U. z 2007 r. Nr 35, poz. 222.
- Ustawa o Systemie Oświaty. Dz. U. z 2004 roku, nr 256, poz. 2572 z 1.09. 2012.

### Opracowania

- Alcalde S., Dwadzieścia błędów dzisiejszych rodziców, Jak ich unikać, Kraków, Espe, 2009.
- Echavarría M., Dziecko i jego wychowanie według św. Tomasza z Akwinu, w: E. Sowińska, E. Szczurko, ks. T. Guz, P. Marzec (red.), Dziecko. Studium interdyscyplinarne, Lublin, Wyd. KUL, 2008, s. 57-83.
- Karbowniczek J., Kwaśniewska M., Surma B., Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką, Wydawnictwo WAM, Kraków 2011.
- Klim – Klimaszczyńska A., Pedagogika przedszkolna, Warszawa, Instytut Wydawniczy ERICA, 2010.
- Koń W., Nowy słownik pedagogiczny, Warszawa, WSiP, 1998.
- Koń W., Nowy słownik pedagogiczny, Warszawa, Żak, 2001.
- Opiela M. L. (red), Aktualność koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego, Dębica, Zgromadzenie Sióstr Służebniczek BDNP, 2011.
- Pilch T. (red.), Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku, Warszawa, ŻAK, 2008.
- Szumna D., O nową jakość pedagogicznych relacji przedszkola i rodziny, „Wychowanie przedszkolne”, Warszawa 2002, nr 6, s. 335-341.
- Szymczak M.(red), Słownik języka polskiego, Warszawa, PWN, 1978.
- Waloszek D., Edukacja dzieci w wieku przedszkolnym, założenia, treści i organizacja, Zielona Góra, WSP, 1994.
- Wieczorek A., Żeleźnik T., JP II o małżeństwie i rodzinie 1978-1982, Warszawa, Instytut Wydawniczy PAX, 1983.

### Netografia

- [http://bip.men.gov.pl/men\\_bip/akty\\_prawne/rozporzadzenie\\_20081223\\_zal\\_1.pdf](http://bip.men.gov.pl/men_bip/akty_prawne/rozporzadzenie_20081223_zal_1.pdf) (5.11.2012).

[http://men.gov.pl/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1861&Itemid=288](http://men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=1861&Itemid=288) (5.11.2012).

Krąpiec M. A., Rodzina fundamentem człowieka i narodu. Portal dla wszystkich katolickich rodzin. Rodzina Katolicka.

[http://www.rodzinaKatolicka.pl/index.php/wywiady/5-komentarze/7331-rodzina-fundamentem-ycia-czowieka-i-narodu-\(31.01.2013\)](http://www.rodzinaKatolicka.pl/index.php/wywiady/5-komentarze/7331-rodzina-fundamentem-ycia-czowieka-i-narodu-(31.01.2013)).

Stebel M., Współpraca przedszkola z rodzicami.

<http://podn.wodzislaw.pl/pliki/wychprzedszk/stebel011.doc> (4.11.2012).





s. M. Edyta Piekarz

## Formy integralnego wychowania w przedszkolu integracyjnym

### Abstract

**The forms of an integral upbringing in integrating kindergarten.** The rules based on the Christian system of values define the process of upbringing in protection (nursery school). The integral education is conducted on the basis of Upbringing programme in nursery school according to the pedagogical concept of Blessed Edmund Bojanowski. We pay attention to widely understood integration which aim is mainly to join handicapped children in the peer group and also cooperation with parents and other institutions.

**Formy integralnego wychowania w przedszkolu integracyjnym.** Proces wychowania w ochronce wyznaczają zasady oparte na chrześcijańskim systemie wartości. Wychowanie integralne realizowane jest na podstawie *Programu wychowania przedszkolnego według koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego*. Szczególną uwagę zwracamy na szeroko rozumianą integrację, której celem jest przede wszystkim włączenie dzieci niepełnosprawnych w grupę rówieśniczą jak również współpraca z rodzicami i innymi instytucjami.

### Keywords

protection (nursery school), integral education, cooperation, integration  
ochronka, wychowanie integralne, współpraca, integracja

### Wprowadzenie

Przedszkole integracyjne Sióstr Służebniczek BDNP w Dębicy nosi nazwę ochronki. W tej nazwie zawarta jest płaszczyzna łącząca pojęcie integracji i integralności. Od początku z zamiarze Edmunda Bojanowskiego – twórcy ochronek

i zgromadzenia Służebniczek – służyły one integralnemu wychowaniu dzieci i integracji środowiska, w jakim one żyły i rozwijały się. Zapewniając skuteczność działań wychowawczych i ogólnorozwojowych w odniesieniu do indywidualnych potrzeb i możliwości rozwojowych małego dziecka. Jako wizja rzeczywistości wspomagała wprowadzanie dziecka w świat harmonii we wszystkich wymiarach jego życia i działania jako osoby razem ze wspólnotą rodzinną i społeczną oraz dla niej. Dla integralnego wychowania dzieci i wsparcia wspólnoty rodzinnej i lokalnej w budowaniu głębokich więzi międzypersonalnych podejmowane są szeroko pojęte działania integracyjne dotyczące zróżnicowania co do stanu zdrowia, sprawności, statusu społecznego, materialnego oraz różnic pokoleniowych. Wpisane we wczesną edukację służą one kształtowaniu silnych i otwartych na innych osobowości, zdolnych w przyszłości do przyjęcia odpowiedzialności za siebie i innych.

## Organizacja i specyfika ochrony – przedszkola integracyjnego

Specyfikę oddziaływań wychowawczo-dydaktycznych w Ochronce Sióstr Służebniczek BDNP Publicznym Przedszkolu Integracyjnym w Dębicy wyznaczają zadania i zasady oparte na chrześcijańskim systemie wartości. Proces wychowania integralnego realizowany jest na podstawie *Programu wychowania przedszkolnego według koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego*<sup>1</sup>, którego strukturę stanowi sześć obszarów: fizyczny, umysłowy, społeczny, kulturowy, moralny i religijny zawierających opis realizacji zadań wychowawczo – dydaktycznych i opiekuńczych.

W ochronce znajdują się 4 grupy integracyjne liczące 20 dzieci – w tym 3 dzieci niepełnosprawnych – prowadzone przez nauczyciela, dodatkowo zatrudniony jest nauczyciel wspomagający i pomoc nauczyciela. Specjalistyczną pomoc zapewnia logopeda i nauczyciel zajęć korekcyjno – kompensacyjnych. Ochronka posiada odpowiednie warunki lokalowe, sprzęt rehabilitacyjny, pomoce do zajęć logopedycznych, rewalidacyjnych i korekcyjno-kompensacyjnych. Należy zaznaczyć, że w ochronce kadre pedagogiczną, personel administracyjny i obsługę stanowią siostry i świeccy, co ma ogromne znaczenie w realizacji misji i wizji ochrony oraz

---

<sup>1</sup> M. Opiela, M. Kaput, E. Piekarz, A. Kornobis, Z. Zymróz, S. Chudzik, Program wychowania przedszkolnego według koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego, Dębica, Wydawnictwo Millenium, 2009.

wspólnej troski o wychowanie młodego pokolenia w duchu wartości chrześcijańskich, zgodnie z koncepcją pedagogiczną bł. Edmunda Bojanowskiego<sup>2</sup>.

Codzienną pracą wychowawczo-dydaktyczną i opiekuńczą ukierunkowuje cel najwyższy wychowania, którym według Edmunda Bojanowskiego jest to, aby człowiek stał się obrazem i podobieństwem Pana Boga na ziemi<sup>3</sup>. Wszystkie działania podejmowane we współpracy z rodzicami dążą do osiągnięcia założonego celu. Szczególną uwagę zwracamy na szeroko rozumianą integrację, która jest fundamentem wychowania w naszej ochronce, uczenia się i poznawania świata, w jakim dziecko żyje i w jakim w przyszłości będzie się musiało odnaleźć oraz budowanie więzi, rozwijanie właściwych relacji i wrażliwości na problemy i potrzeby innych.

Ochronka to część placówki, w której znajduje się również placówka wsparcia dziennego *Promyki Nadziei* – świetlica profilaktyczna oraz *Dom Symeona i Anny* – dom dziennego pobytu dla osób starszych. Realizacja szeregu wspólnych działań, wpisanych już w tradycję oraz tworzenie nowego kalendarza codziennego życia według bieżących potrzeb: zabawy, nauki, pracy i rekreacji oraz imprez i uroczystości rodzinnych, patriotycznych i religijnych jest okazją do budowania międzypokoleniowych więzi.

## Integralne wychowanie w ochronce

Harmonijny rozwój dziecka zmierzający do pełnego rozwoju jego osobowości, rozwijanie jego zdolności i zainteresowań, tworzenie odpowiedniego klimatu wychowawczego wynikającego z wiary, a dotykającego życia nadprzyrodzonego jest podstawą wychowania w ochronce. Organizacja dnia ma swój specyficzny charakter, który wyraża się w stałym rytmie i porządku dnia: schodzenie się dzieci, modlitwa (każdy dzień ma swojego patrona), zabawa, nauka, zajęcia praktyczne, refleksja nad własnym postępowaniem. Tak zaplanowany dzień daje dzieciom poczucie bezpieczeństwa i harmonii<sup>4</sup>. Szczegółowy plan dnia jest dostosowany do potrzeb każdej grupy wiekowej.

<sup>2</sup> Statut Ochronki Sióstr Służebniczek BDNP Publicznego Przedszkola Integracyjnego w Dębicy, §4, ust. 2 pkt 2, Tekst ujednolicony z dnia 19.06.2009 r.

<sup>3</sup> Zob. AGSD, B-h-1, k. 18v.

<sup>4</sup> Zob. M. Opiela, in., Program wychowania przedszkolnego ..., s. 41-43.

W trosce o prawidłowy rozwój fizyczny dziecka działania nauczycieli koncentrują się przede wszystkim na przekazywaniu treści związanych z higieną osobistą, higieną spożycia posiłków, higieną otoczenia, zdrowiem, bezpieczeństwem, aktywnością ruchową, wypoczynkiem, rozwijaniem zmysłów oraz działaniami praktycznymi. Dzieci czynnie uczestniczą w zajęciach tematycznych, wspólnie z nauczycielami i rodzicami przygotowują kąciki tematyczne, gromadząc w nich eksponaty związane z omawianym tematem. Mają również okazję brać udział w organizowanych spotkaniach z lekarzem, pielęgniarką, policjantem, strażakami, ratownikiem medycznym, kucharzem. Codzienne sytuacje przedszkolne sprzyjają wyrabianiu nawyków higienicznych i zachowań prozdrowotnych. Przekazywanie treści zawartych w omawianym obszarze zawsze łączy się z organizowaniem sytuacji, w których dzieci mogą aktywnie uczestniczyć. Poprzez udział w ćwiczeniach porannych, zabawach ruchowych, ćwiczeniach gimnastycznych i olimpiadach sportowych stopniowo i harmonijnie rozwijają sprawność fizyczną.

Realizacja treści zawartych w obszarze umysłowym ukierunkowana jest na wszechstronny rozwój intelektualny dziecka. Celem jest rozwijanie procesów poznawczych, kształtowanie wyobraźni, ćwiczenie i rozwijanie pamięci, rozwijanie intelektu, mowy, twórczego myślenia i działania oraz rozwijania talentów i zdolności. Nauczyciele dążą do tego, aby dziecko nie tylko opanowało zasób wiedzy, ale również by umiało się nią posługiwać w praktyce. Zwracają szczególną uwagę na rolę i wartość zabawy, dlatego dzieci w ochronce zaczynają dzień od zabawy dowolnej, następnie odbywają się zorganizowane zajęcia dydaktyczne.

Celem realizacji treści zawartych w obszarze społecznym jest kształtowanie postaw społecznych i patriotycznych oraz właściwy rozwój emocjonalny dziecka. Kształtowanie świata uczuć i emocji, uczenie szacunku do rodziny, społeczności ochronki, najbliższego otoczenia, Ojczyzny i pracy stanowi tematykę zajęć wychowawczo – dydaktycznych. Codzienne sytuacje przedszkolne są okazją do kształtowania postaw i zachowań sprzyjających nawiązywaniu poprawnych relacji z rówieśnikami, środowiskiem przedszkolnym i lokalnym. Różnego rodzaju imprezy, uroczystości rodzinne, patriotyczne i religijne uczą wspólnotowego świętowania, zachowywania zwyczajów i tradycji, są to m.in.: *Wieczornica Patriotyczna*, *Dzień Małego Polaka* – organizowany z inicjatywy rodziców, *Dzień Papięski*, *Dzień Patrona Ochronki – bł. Edmunda Bojanowskiego*, *Dzień postaci z bajek*, spotkanie przy wigilijnym stole, świętowanie imienin, udział w rodzinnych konkursach, przeglądach piosenek, festiwalach, balach karnawałowych, wspólnych przedstawieniach, *Jasełkach* przygotowywanych wraz z rodzicami, życzeniach świątecznych, wycieczkach itp. Zwyczajem w naszej ochronce jest to, że każdemu świętowaniu towarzyszy odpowiednia dekoracja okolicznościowa

lub przygotowany kącik tematyczny w holu ochronki czy salach zajęć. Pozwala to na głębsze przeżycie świętowanego dnia.

W przekazywaniu treści obejmujących obszar kulturowy istotne jest przede wszystkim kształtowanie zmysłu estetycznego. Staramy się uwrażliwiać dzieci na piękno stworzonego przez Pana Boga świata oraz wdrażać do jego szanowania. Przez codzienną modlitwę dzieci wyrażają wdzięczność za dar stworzonego świata i za Opatrzność nad nim, za piękno i dar drugiego człowieka. Dzieci odkrywają piękno muzyki, teatru, sztuki poprzez udział w różnorodnych zajęciach, teatrzykach, przedstawieniach, w których są widzami, a często i aktorami.

Wychowanie moralne i religijne w ochronce jest integralną częścią kształtowania osobowości dzieci. Przekazywane treści, codzienne świadectwo życia nauczycieli, wszystkich pracowników ochronki oraz rodziców ma na celu kształtowanie prawego charakteru i umacnianie wiary. Wartości takie jak: prawda, dobro, miłość i miłosierdzie, przyjaźń są przekazywane podczas zorganizowanych tematycznie zajęć, a przede wszystkim w codzienności przedszkolnego życia. Dzieci uczą się dostrzegać różnicę między prawdą, kłamstwem i fałszem, uczyć się dokonywania wyborów między dobrem a złem, podejmować refleksję nad własnym postępowaniem. Każdy dzień stwarza okazję do kształtowania postawy bycia miłosiernym wobec młodszych, słabszych, chorych, dostrzegania miłości Pana Boga i innych ludzi oraz wartości przyjaźni.

Nauczyciele we współpracy z rodzicami zapoznają dzieci z wzorcami osobowymi, postaciami świętych oraz zachęcają do ich naśladowania. Przykładem jest organizowany w ochronce w miesiącu listopadzie z okazji Uroczystości Wszystkich Świętych *Dzień Świętych Patronów*, podczas którego dzieci przebierają się za swojego patrona, a wcześniej w domu z rodzicami zapoznają się z życiorysem danego świętego i zastanawiają w czym mogą go naśladować.

Wprowadzanie dzieci w świat symboli religijnych, kształtowanie szacunku wobec nich i nawiązywanie relacji z Panem Bogiem jest podstawą wychowania religijnego. Niezastąpioną rolę ma tu świadectwo życia nauczycieli, a przede wszystkim rodziców, wspólny udział we Mszy Świętej na rozpoczęcie roku szkolnego, z Okazji Dnia Babci i Dziadka, z Okazji Dnia Mamy i Taty, na zakończenie roku szkolnego oraz udział w nabożeństwach różańcowych, Drogi Krzyżowej, adoracji Jezusa w żłóbku, wdrażanie do pamiętania o Panu Bogu w codzienności życia, modlitwie porannej, wieczornej, przed i po posiłku. Rozpoczęcie danego okresu liturgicznego zawsze wiąże się z odpowiednim przygotowaniem, wprowadzaniem np. w atmosferę oczekiwania podczas Adwentu, zbieranie jałmużny dla biednych w czasie Wielkiego Postu. Każda grupa w swojej sali ma przygotowaną okolicznościową dekorację, przypominającą o przeżywanym okresie liturgicznym.

## Działania integracyjne podejmowane w ochronce

W ochronce został powołany zespół psychologiczno-pedagogiczny, który opracowuje Indywidualne Programy Edukacyjno-Terapeutyczne dla każdego dziecka posiadającego orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Programy zawierają treści zawarte we wszystkich obszarach *Programu wychowania przedszkolnego według koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego*<sup>5</sup> dostosowane do możliwości psychofizycznych dzieci. Wszystkie dzieci objęte realizacją tych programów, uczestniczą na miarę swoich możliwości w zabawach i zajęciach razem z dziećmi w grupie. Działania integracyjne i edukacyjne są prowadzone przez współpracujących ze sobą nauczycieli i specjalistów, którzy poprzez pracę wychowawczo-dydaktyczną, rewalidacyjną i specjalistyczną wspierają indywidualny rozwój dziecka i stwarzają odpowiednie warunki do optymalnego rozwoju w sferze fizycznej, psychicznej i duchowej, wykorzystując przy tym odpowiednią wiedzę i doświadczenie.

Celem integracji w naszej ochronce jest przede wszystkim włączenie dzieci niepełnosprawnych w grupę rówieśniczą. Zajęcia w grupie są szansą na zdobywanie nowych doświadczeń, współdziałania w zabawie tworzenia więzi, nawiązywania przyjaźni.

Integracja w ochronce odbywa się na dwóch poziomach, które są od siebie zależne i uzupełniają się nawzajem. Pierwszy z nich to działania integracyjne podejmowane w poszczególnych grupach wiekowych. W każdej grupie znajduje się troje dzieci niepełnosprawnych, których możliwości psychofizyczne są zróżnicowane. Współdziałanie w grupie integracyjnej uczy wrażliwości, otwartości, świadomości, że wszystkie dzieci mają prawo do zabawy, nauki choć często ich możliwości intelektualne czy fizyczne są ograniczone. Dzieci starają się swoim kolegom i koleżankom dostarczać prawidłowe wzorce zachowań, zapewnienie bezpieczeństwa podczas zabawy, poczucie akceptacji, zaistnienia w grupie. Pomoc jest okazywana przy najprostszych czynnościach: podanie kubka, zabawki, pomoc w podejściu do stolika, odkręcenie kranu w łazience, współdziałanie w zajęciach grupowych, wsparcie podczas zajęć ruchowych, rytmicznych. Drugi poziom dotyczy całości społeczności ochronki i obejmuje pomoc w dojściu do kaplicy na modlitwę, zwrócenie większej uwagi na bezpieczeństwo w szatni, na korytarzu, na placu zabaw, gdzie znajduje się więcej dzieci. Wtedy integracja staje się sprawą całego przedszkola, a nie tylko jednej grupy.

Obserwując codzienność naszego przedszkolnego życia, można stwierdzić, że tak naprawdę wszyscy jesteśmy sobie nawzajem potrzebni i możemy się od siebie

---

<sup>5</sup> Zob. Tamże, s. 14-31.

wiele nauczyć: dzieci i nauczyciele. Nauczyciele swoim świadectwem życia starają się dawać dzieciom dobry przykład troski, opieki, rezygnacji, wrażliwości na potrzeby innych, cierpliwości. Dzieci wiedzą, że aby sprawić radość swoim niepełnosprawnym rówieśnikom trzeba wiele razy zrezygnować ze „swoich planów”, gdyż nie zawsze każde dziecko potrafi np. szybko biegać, jednak starają się być razem i zachęcają się do tego nawzajem. Dzięki takim zachowaniom mamy okazję poznawać się na wspólnej płaszczyźnie doświadczeń podczas różnorodnych spotkań, zabawy, nauki, modlitwy, czynności samoobsługowych, spacerów, organizowanych przedstawieniach, udziału w konkursach, przeglądach, olimpiadach wycieczkach itp. Podczas tych spotkań dzieci zdrowe zawsze współdziałają z dziećmi niepełnosprawnymi, np. przygotowują wspólny taniec. Jedne uczą się przez to samodzielności i wiary we własne siły, a drugie współdziałania i działania na rzecz innych. Wszyscy natomiast cieszą się udanym występem – bo każdy taki występ zawsze jest udany.

Każdego roku w czasie wiosennym dzieci niepełnosprawne przygotowują przy pomocy nauczycieli wspomagających niespodziankę dla całej ochronki – bajkę w formie pantomimy. Dzieci bardzo chętnie angażują się w to przedstawienie, często wyrażając przez to otwartość i wrażliwość przekazaną w odegranej roli. Organizowane na terenie ochronki olimpiady sportowe zawierają taki zestaw dyscyplin, aby mogły uczestniczyć w nich wszystkie dzieci. Wzajemna pomoc pobudza aktywność własną i pomaga cieszyć się swoim zwycięstwem, wygraną innych lub przyjąć porażkę.

Tak naprawdę w codzienności naszego przedszkolnego życia każda pomoc okazuje się potrzebna, a szczególnie ta, która tak bardzo cieszy innych i pomaga czuć się ważnym i potrzebnym. Dzieci same próbują wyczuwać potrzeby swoich niepełnosprawnych kolegów i koleżanek. Wiedzą, co lubią robić: tańczyć, śpiewać, układać puzzle, znają ich ulubioną zabawkę, wiedzą, kiedy trzeba podać rękę, zawiązać buta lub po prostu posiedzieć chwilę obok. Cieszymy się każdym podarowanym przez Pana Boga dniem, że możemy spotykać się razem w ochronce i wiemy, że wszyscy po takim wspólnie spędzonym dniu jesteśmy bogatsi o otrzymany uśmiech, okazaną pomoc lub po prostu zwykłe albo i niezwykle – *dziękuję*.

## Aktywny udział rodziców w procesie wychowania

Kierunek współpracy i zadania podejmowane wspólnie z rodzicami w procesie wychowania wyznaczają zasady współpracy zawarte w *Programie wychowania*

przedszkolnego według koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego<sup>6</sup>. Na ich podstawie w ochronce został opracowany, przez kadre pedagogiczną, ogólny plan współpracy z rodzicami, który zawiera cele zadania i formy współpracy, które przedstawiają się następująco:

**Cel ogólny:** Wdrażanie rodziców do współpracy z przedszkolem oraz umożliwianie udziału w tworzeniu warunków do integralnego rozwoju dzieci.

**Cele szczegółowe:**

1. Dążenie do ujednoczenia oddziaływań wychowawczo-dydaktycznych przedszkola i środowiska rodzinnego.
2. Nawiązanie dobrego kontaktu z rodzicami.
3. Wspieranie w nawiązywaniu i wzmacnianiu więzi rodzinnych.
4. Aktywizacja rodziców do uczestnictwa w życiu grupy i przedszkola.
5. Angażowanie rodziców w prace na rzecz przedszkola.
6. Podnoszenie świadomości edukacyjnej rodziców poprzez organizowanie różnego rodzaju spotkań oraz rozmowy indywidualne.
7. Przekazywanie rzetelnej wiedzy na temat funkcjonowania dziecka w przedszkolu.
8. Poznanie oczekiwań rodziców względem placówki i nauczycieli.

**Zadania do realizacji:**

- a) organizacja spotkań z rodzicami, nawiązanie współpracy;
- b) włączenie rodziców w życie grupy i przedszkola;
- c) zainteresowanie rodziców pracą wychowawczo-dydaktyczną;
- d) współdziałanie nauczycieli i rodziców w rozwiązywaniu problemów wychowawczych;
- e) podnoszenie poziomu wiedzy pedagogicznej, psychologicznej i religijnej;
- f) budowa autorytetu placówki poprzez rzetelność, kompetencje, życzliwość, uprzejmość wobec rodziców;
- g) poznanie środowiska dziecka.

**Formy realizacji:**

- a) zebrania grupowe, zapoznanie ze specyfiką wychowania w ochronce;
- b) rozmowy indywidualne;
- c) konsultacje ze specjalistami;
- d) podawanie bieżących informacji;
- e) udział w zajęciach otwartych;
- f) włączanie w konkursy organizowane przez przedszkole, w olimpiady sportowe;

---

<sup>6</sup> Zob. Tamże, s. 8-9.



- g) angażowanie do udziału w przedstawieniach, teatrzykach, przygotowywanie strojów na różnego rodzaju uroczystości;
- h) udział w uroczystościach okolicznościowych i religijnych;
- i) zachęcanie do korzystania ze strony internetowej ochronki;
- j) rozmowy indywidualne;
- k) zajęcia wychowawczo – dydaktyczne z udziałem rodziców;
- l) ekspozycja prac plastycznych i wszelkich wytworów dziecięcej twórczości;
- m) informowanie o postępach dziecka, jego problemach i potrzebach;
- n) rozwiązywanie zaistniałych problemów wychowawczych;
- o) uzyskiwanie informacji o rozwoju i zainteresowaniach dziecka poprzez uzupełnianie karty informacyjnej;
- p) informowanie o sposobie prowadzenia obserwacji i diagnozy pedagogicznej, przekazywanie wyników;
- q) udostępnianie literatury w bibliotece przedszkolnej;
- r) organizowanie spotkań, konferencji, szkoleń i warsztatów ze specjalistami;
- s) przygotowywanie kącików i gazetek;
- t) rzetelny przepływ informacji;
- u) świadectwo życia;
- v) wspólna modlitwa;
- w) szkolenia, dokształcania dla nauczycieli;
- x) rozmowy indywidualne;
- y) spotkania integracyjne<sup>7</sup>.

Wyznaczony plan współpracy jest akceptowany przez rodziców, którzy chętnie włączają się w życie przedszkola. Jest on podstawą do opracowania przez nauczycieli grupowych planów współpracy, dostosowanych do potrzeb danej grupy wiekowej. Warto podkreślić, że troska nauczycieli i rodziców o ujednoczenie oddziaływań wychowawczych jest podstawą współdziałania w procesie integralnego wychowania dziecka.

## Współpraca z innymi instytucjami

Jednym z aspektów misji ochronki jest współpraca z innymi instytucjami, z których najbliższe są nam placówka wsparcia dziennego *Promyki Nadziei* –

---

<sup>7</sup> Zob. Ramowy plan współpracy z rodzicami w Ochronce Sióstr Służebniczek BDNP Publicznym Przedszkolu Integracyjnym w Dębicy.

świećlica profilaktyczna oraz *Dom Symeona i Anny* – dom dziennego pobytu dla osób starszych. Wspólne organizowanie imprez i uroczystości daje nam możliwość poznawania siebie nawzajem, okazania pomocy, szacunku, a przede wszystkim uczy współdziałania w zróżnicowanych grupach wiekowych od 3 do 90 lat.

W ciągu 12 lat istnienia ochronki podejmowano szereg działań służących integracji międzypokoleniowej dzieci, młodzieży, wolontariuszy i seniorów, do których m.in. należą:

1. „Teatryk seniora” przygotowywanie przez seniorów teatryków dla dzieci, łącznie z samodzielnym wykonaniem kukiełek.
2. „Żywa biblioteka” – wspomnienia seniorów z czasu dzieciństwa i młodości.
3. „Kuchnia babuni” – wspólne przygotowywanie deserów, przetworów na zimę.
4. Współpraca na pracowni ceramicznej i krawieckiej.
5. Przygotowanie przedstawienia pt. *Czerwony Kapturek*.
6. Organizowanie festynów integracyjnych, przygotowywanie zabaw, konkursów, kiermaszy.
7. Udział w warsztatach prowadzonych przez *Stowarzyszenie animatorów i pedagogów KLANZA* integrujących nauczycieli przedszkola, wychowawców świećlicy, pracowników domu *Symeona i Anny*, wolontariuszy.
8. Udział w dniach skupienia dla nauczycieli, wychowawców, wolontariuszy, rodziców.
9. Świątowanie imienin podopiecznych *Domu Symeona i Anny*.
10. Zbieranie jałmużny wielkopostnej dla biednych dzieci.
11. Przygotowywanie *Wieczornicy Patriotycznej*.

Mając na uwadze integrację ze środowiskiem lokalnym, podejmujemy również współpracę z różnymi instytucjami i staramy się włączać w różne inicjatywy organizowane na terenie miasta, a także sami staramy się zapraszać do współpracy, m.in.:

- a) podejmujemy współpracę z Przedszkolem Miejskim nr 2 Integracyjnym poprzez organizowanie spotkań integracyjnych, świątecznych, udziału w konkursach, olimpiadach sportowych, w których uczestniczą dzieci niepełnosprawne;
- b) uczestniczyliśmy w organizowanych *Przeglądach dorobku artystycznego przedszkoli*;
- c) współpracujemy z Miejską Biblioteką Publiczną, policją, strażakami;
- d) uczestniczymy w obchodach *Dnia godności osób niepełnosprawnych*;
- e) zapraszamy dzieci z innych przedszkoli na przygotowywane przedstawienia;

- f) bierzemy udział w olimpiadzie sportowej organizowanej przez Szkołę Podstawową nr 9;
- g) współpracujemy ze Szkołą Podstawową nr 11 z oddziałami integracyjnymi i Zespołem Szkół Specjalnych, uczestniczymy w wystawianych przez dzieci niepełnosprawne przedstawieniach, zabawach integracyjnych, zwiedzamy szkołę;
- h) dzieci wraz z rodzicami i nauczycielami uczestniczą w niedzielnych Mszach Świętych dla dzieci oraz nabożeństwach organizowanych na terenie parafii;
- i) bierzemy udział w akcji *Pola Nadziei* organizowanej przez Stowarzyszenie Hospicjum Domowe im. Jana Pawła II przy kościele p. w. Miłosierdzia Bożego w Dębicy;
- j) dzieci odwiedzają, szczególnie w okresie Świąt Bożego Narodzenia i Świąt Wielkanocnych, osoby chore i starsze.

## Podsumowanie

Podsumowując należy zaznaczyć, że wychowanie integralne w naszej ochronce stanowi punkt wyjścia wszystkich podejmowanych działań na terenie przedszkola jak i we współpracy ze środowiskiem lokalnym. Natomiast integracja jest dla nas procesem wielostronnym, otwartym na potrzeby każdego dziecka, szczególnie niepełnosprawnego.

## Bibliografia

- Opiela M., Kaput M., Piekarcz E., Kornobis A., Zymróż Z., Chudzik S., Program wychowania przedszkolnego według koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego, Dębica, Wyd. Millenium, 2009.
- Ramowy plan współpracy z rodzicami w Ochronce Sióstr Służebniczek BDNP Publicznym Przedszkolu Integracyjnym.
- Statut Ochronki Sióstr Służebniczek BDNP Publicznego Przedszkola Integracyjnego w Dębicy.



Dorota Kliś

## Integracja poprzez działanie na rzecz integralnego wychowania w przedszkolu integracyjnym<sup>1</sup>

### Abstract

**Integration through the action for integral upbringing in the integrating kindergarten.** The Urban Integrating Kindergarten No. 2 in Debica provides an opportunity for disabled and healthy children on the social, emotional, intellectual and physical development, without divisions, with equal access to rights and obligations. Children with different developmental potentials and capabilities are given many opportunities for education beyond the typical activities in order to integrally develop through the action. Along with their loved ones and nursery staff, they actively participate in various charity events. Leading in our school such actions, we want to raise our children on people with good and kind heart who want to help those most in need, we want to sensitize them to the harm of another human being. We try at an early age to learn them to assist people in need, developing in them the habit of sharing with others. In addition, we prepare children to be open to the needs of others. We educate children in accordance with good tradition, because we want to raise them to be good and valuable people who love family and homeland. By working with children from other schools and kindergartens and the youth, children make with "older friends" kind contact and they integrate.

**Integracja poprzez działanie na rzecz integralnego wychowania w przedszkolu integracyjnym.** Przedszkole Miejskie Nr 2 Integracyjne w Dębicy daje szansę dzieciom niepełnosprawnym i zdrowym na rozwój społeczny i emocjonalny, intelektualny i fizyczny bez podziałów, z równym dostępem do praw i obowiązków. Dzieci o różnych potencjałach i możliwościach rozwojowych mają stworzonych wiele możliwości poza typowymi zajęciami edukacyjnymi, by poprzez działanie rozwijały się integralnie. Wraz z najbliższymi i personelem przedszkola uczestniczą aktywnie w różnych akcjach charytatywnych. Prowadząc na terenie naszej placówki tego rodzaju akcje, pragniemy wychować nasze dzieci na ludzi o dobrym i wielkim sercu, pragnących nieść pomoc

---

<sup>1</sup> Działania podejmowane w przedszkolu zostały opisane na podstawie zapisów i fotografii zawartych w Kronice Przedszkola Miejskiego Nr 2 – Integracyjnego w Dębicy z lat 2007-2013.

najbardziej potrzebującym, uwrażliwić ich na krzywdę drugiego człowieka. Staramy się już od najmłodszych lat uczyć udzielania pomocy ludziom potrzebującym, wyrabiając w nich nawyk dzielenia się z innymi. Poza tym przygotowujemy dzieci do otwarcia się na potrzeby drugiego człowieka. Wychowujemy dzieci zgodnie z dobrymi tradycjami, gdyż zależy nam, by wyrosły na dobrych i wartościowych ludzi, które kochają rodzinę i Ojczyznę. Dzięki współpracy z dziećmi z innych przedszkoli i szkół oraz młodzieżą, dzieci nawiązują ze „starszymi kolegami” serdeczny kontakt, integrują się.

### Keywords

children, disabled people, an integrating kindergarten, upbringing, volunteering, charity, integration

dzieci, niepełnosprawni, przedszkole integracyjne, wychowanie, wolontariat, dobroczynność, integracja

## Wprowadzenie

Przedszkole Miejskie Nr 2 Integracyjne w Dębicy daje szansę dzieciom niepełnosprawnym i zdrowym na rozwój społeczny i emocjonalny, intelektualny i fizyczny bez podziałów, z równym dostępem do praw i obowiązków. W przedszkolu dzieci mają okazję do wielu kontaktów interpersonalnych ze sobą i z osobami dorosłymi, uczą się zachowań społecznych i umiejętności rozwiązywania konfliktów, akceptacji, tolerancji, dzielenia się z innymi, podporządkowania się zasadom obowiązującym w grupie. Dzieci wiele się uczą podczas codziennych zajęć, zabaw dowolnych i organizowanych, by miały wiele możliwości zdobywania wiedzy i umiejętności. Ważnym zadaniem jest przygotowanie dzieci do rozpoczęcia nauki szkolnej<sup>2</sup>.

Dzieci uczestniczą w różnych uroczystościach, świętach, imprezach artystycznych, wycieczkach. Wszystkie mają wówczas możliwość zaprezentowania swoich umiejętności wokalnych, tanecznych, językowych, ruchowych. Każdego roku przygotowujemy dzieci, także niepełnosprawne, do udziału w różnych konkursach, olimpiadach sportowych, festiwalach. Uczestnictwo w konkursach często kończy się dla dzieci sukcesem, zdobyciem nagrody lub wyróżnienia. Dzieci o różnych potencjałach i możliwościach rozwojowych mają stworzonych wiele możliwości poza typowymi zajęciami edukacyjnymi, by poprzez działanie rozwijały się integralnie.

---

<sup>2</sup> Koncepcja Pracy Przedszkola Miejskiego Nr 2 – Integracyjnego w Dębicy, 2010.

## Mali wolontariusze – uczyliśmy się pomagać innym

Od kilku lat nasi podopieczni wraz z najbliższymi i personelem przedszkola uczestniczą aktywnie w różnych akcjach charytatywnych. Prowadząc na terenie naszej placówki tego rodzaju akcje, pragniemy wychować nasze dzieci na ludzi o dobrym i wielkim sercu, pragnących nieść pomoc najbardziej potrzebującym, uwrażliwić ich na krzywdę drugiego człowieka. Staramy się już od najmłodszych lat uczyć udzielania pomocy ludziom potrzebującym, wyrabiając w nich nawyk dzielenia się z innymi. Poza tym przygotowujemy dzieci do otwarcia się na potrzeby drugiego człowieka.

Przedszkole Miejskie Nr 2 – Integracyjne w Dębicy jako jedno z pierwszych zgłosiło się do „Akcji Pola Nadziei”, której pierwsza edycja w naszym mieście rozpoczęła się w październiku 2007 r. Wydarzenie corocznie jest ogłaszane i prowadzone przez Stowarzyszenie Hospicjum Domowe im. Jana Pawła II przy Kościele Miłosierdzia Bożego w Dębicy. Akcją zostały zainteresowane dzieci z naszego przedszkola, szczególnie ze starszych grup przedszkolnych. Ma ona ogromny aspekt wychowawczy. Dzieci chętnie uczestniczą w sadzeniu żonkili na przedszkolnej rabatce. Grupa dzieci sześciolletnich corocznie uczestniczy w otwarciu „Pól Nadziei” na Placu Solidarności w Dębicy. Realizacja drugiej części akcji odbywa się w kwietniu, gdy żonkile kwitną. Dzieci uczestniczą w zajęciach, na których dowiadują się, jak ważna jest każda pomoc chorym ludziom. Chętnie uczestniczą jako wolontariusze i rozdają żonkile rodzicom oraz osobom przychodzącym do przedszkola. Zebrane środki pieniężne są przekazywane do Hospicjum Domowego im. Jana Pawła II. Żółty żonkil kojarzy się wychowankom z naszego przedszkola z pomocą ludziom chorym. Z zaangażowaniem biorą udział także w konkursach plastycznych ogłoszonych w ramach „Akcji Pola Nadziei”.

Działalność Wielkiej Orkiestry Świątecznej Pomocy jest dzieciom doskonale znana i po raz pierwszy mogły one czynnie uczestniczyć wspólnie z rodzicami w akcji pomocy dzieciom ze schorzeniami laryngologicznymi w XVI Finale WOŚP, 13 grudnia 2008r. W roku 2013 dzieci zdrowe i niepełnosprawne tańcząc, śpiewając i recytując wystąpiły w dębickim centrum handlowym, składając wszystkim ofiarodawcom noworoczne życzenia.

Nauczyciele naszej placówki, dbają nie tylko o wysoki poziom nauczania, ale szczególnie zależy im na kształtowaniu osobowości swoich podopiecznych. Uczestniczenie dzieci i ich rodzin w tak szlachetnej akcji rozwija w maluchach postawę wrażliwości na cierpienie innych z jednoczesnym aktywizowaniem

do niesienia pomocy w ratowaniu życia ludzkiego. Prawdziwą radość sprawia przedszkolakom możliwość wzięcia udziału w „Światelku do nieba” w muszli koncertowej na dębickim rynku. Dzieci są bardzo dumne z faktu, że mogą uczestniczyć w ogólnopolskiej akcji mającej na celu niesienie pomocy chorym dzieciom.

Kolejną akcją dobroczynną jest „Góra Grosza” organizowana corocznie pod patronatem Ministerstwa Edukacji Narodowej, z których pieniądze przekazywane są na rzecz Domów Dziecka i innych placówek opiekuńczo – wychowawczych. Akcja „Góra Grosza” prowadzona jest w naszym przedszkolu od kilku lat. Przy tej okazji pokazujemy dzieciom los ich kolegów, młodszych lub starszych, które nie mogą cieszyć się z własnego domu i własnej rodziny. Przedszkolaki uczą się, że mała moneta wrzucona do puszki – w połączeniu ze zbiórką w całej Polsce – daje bardzo dużą kwotę, która może pomóc dzieciom i młodzieży z Domów Dziecka. Możliwość usypania ze wszystkich zebranych monet ogromnej „góry grosza” działa na dziecięcą wyobraźnię i uzmysławia, że nawet jeden zaoszczędzony grosz może wiele zdziałać.

Podobna idea przyświeca akcji **Pomóż Dzieciom Przetrwać Zimą**. Różnicę stanowi fakt, iż podczas tej akcji zamiast pieniędzy zbieramy odzież, obuwie, zabawki, książki, słodycze i żywność, a pomoc trafia do dzieci z rodzin znajdujących się w trudnej sytuacji materialnej, niepełnosprawnych i podopiecznych z Domów Dziecka z naszej najbliższej okolicy. Przedszkolaki cieszą się, że zabawki, ubranka i inne przedmioty, które czasem w domu nie są już potrzebne mogą sprawić radość ich rówieśnikom będącym w potrzebie.

Udział przedszkolaków w zbiorce książek dla Oddziału Dziecięcego szpitala Powiatowego w Dębicy. Na prośbę nauczycieli o przyniesienie książeczek dla chorych dzieci nasi wychowankowie zareagowali spontanicznie, przynosząc nie tylko książeczki, z których już wyrosli, ale i takie, które były im bliskie. Czasem z pasją opowiadały paniom o ulubionych bohaterach i pokazywały ilustracje. Cieszyły się, że chore dzieci będą mogły teraz nimi się pobawić.

Kiedy usłyszeliśmy o akcji **zbierania zakrętek** na potrzeby dzieci niepełnosprawnych, bez wahania wzięliśmy w niej udział. W roku 2010/2011 uzbieraliśmy mnóstwo zakrętek dla Oli K. z Zawady – dziewczynki chorej na mukowiscydozę. Na koniec roku Tata Oli podziękował nam za pomoc i powiedział, że zaangażowanie różnych placówek przerosło Jego oczekiwania. W roku 2011/2012 zakrętki dostał od nas Grześ z Nagoszyna z mózgowym porażeniem dziecięcym. W tym roku szkolnym zbieramy nadal zakrętki z artykułów spożywczych i chemicznych. Pieniądze z ich sprzedaży pozwolą na zakup wózka dla Mariusza z czterokończynowym porażeniem mózgowym. Jest to akcja rodzinno – przedszkolna. Zakrętki



zbierają przedszkolaki, ich rodzeństwo, rodzice, ciocie, babcie, dziadkowie oraz pracownicy przedszkola.

W naszym przedszkolu organizowana jest akcja pod hasłem „Pomagamy bezdomnym psom w dębickim schronisku”, która zapoczątkowana była w 2006 r. Na przełomie października – listopada dzieci wraz z rodzicami przynoszą suchą karmę do placówki, którą później dzieci z najstarszej grupy zanoszą do schroniska. Celem akcji jest kształtowanie u dzieci właściwego, opiekuńczego stosunku do zwierząt. Przedszkolaki są uwrażliwiane na krzywdę czworonogów, uczą się odpowiedzialności, dobroczynności.

Kiedy nasi wychowankowie dzielą się z innymi tym, co mają, wierzymy, że pragnienie pomagania bliźniemu w potrzebie pozostaje w nich na długo. Przytoczę fragment pracy naszego wychowanka – Dominika, ucznia liceum, który o swojej pracy w wolontariacie napisał tak: *„Jeden drobny uczynek, który nic nie znaczy dla nas, może być ostatnią deską ratunku od utraty człowieczeństwa. Dlatego wszyscy powinniśmy być wolontariuszami, póki jeszcze mamy na to czas”*. Mam nadzieję, że wychowanie w naszym przedszkolu przyczyniło się do zapalenia iskierki, która ukształtowała pogląd tego młodego człowieka.

## Wychowanie patriotyczne

W naszym przedszkolu wychowujemy dzieci zgodnie z dobrymi tradycjami. Zależy nam, by wyrosły na dobrych i wartościowych ludzi, które kochają rodzinę i Ojczyznę, dlatego ważnym elementem w edukacji jest wychowanie patriotyczne. Nasi absolwenci wiedzą, w jakim kraju i mieście żyją, wiedzą, jak nazywa się stolica, jakie są najważniejsze rzeki. Znają elementy krajobrazu Polski. Ważne są dla dzieci starszych święta: 11 Listopada oraz 3 Maja. Nauczycielki w przystępny sposób przybliżają dzieciom znaczenie tych wydarzeń. W naszym przedszkolu od wielu lat bardzo uroczysto obchodzimy wszyscy dzień 2 Maja – Święto Flagi. W podniosłym nastroju dzieci prezentują ciekawy program artystyczny: wnoszą poczet sztandarowy, słuchają hymnu narodowego. Recytują wiersze o fladze i Ojczyźnie, śpiewają piosenki, biorą też udział w quizie o Polsce, a na koniec wychodzą na ulice osiedla z chorągiewkami, aby je rozdawać przechodniom.

Dzięki takim uroczystościom przedszkolaki nabywają świadomość narodową, utrwalają wygląd flagi oraz godła Polski, poznają legendy o powstaniu państwa polskiego. Dzieci rozumieją również, że hymn narodowy jest pieśnią wszystkich

Polaków. Śpiewają go, zachowując przy tym właściwą postawę. Święta te popularyzują u przedszkolaków wiedzę o polskiej tożsamości i symbolach narodowych i pogłębiają emocjonalny stosunek do Ojczyzny.

**Papież Jan Paweł II.** W pracy wychowawczo-dydaktycznej naszego przedszkola wpajamy dzieciom obowiązek pamiętania o Wielkim Polaku. Przedszkolaki często udają się na Plac Solidarności pod pomnik Jana Pawła II, gdzie w ciszy i skupieniu składają kwiaty i zapalają znicze.

## Współpraca z innymi placówkami oświatowymi i organizacjami

**Odwiedzamy mieszkańców domu pomocy społecznej.** Okres świąteczno – noworoczny to czas sprzyjający kształtowaniu u dzieci szacunku dla drugiego człowieka, chęci niesienia pomocy. Pod hasłem „**Choinki nadziei**” nasi wychowankowie odwiedzają ludzi samotnych i chorych, podopiecznych Domu Pomocy Społecznej w Parkoszu. Jednym z elementów jest wręczenie zielonej, pięknie ustrojonej choinki oraz wspólne kołędowanie. Spotkania te zbliżają ludzi, wyzwalają w nich radość i miłość. Wypieki na twarzach dzieci i łzy w oczach dorosłych potwierdzają, że warto włożyć wiele pracy i wysiłku, aby przeżyć takie chwile.

**Wspólnie bawimy się z dziećmi autystycznymi.** Przedszkolaki uczestniczą w spotkaniach Mikołaja z dziećmi ze Stowarzyszenia SOLIS RADIUS – Rzeszowskie Stowarzyszenie Na Rzecz Dzieci Niepełnosprawnych i Autystycznych w Rzeszowie – Koła Terenowego Nr 1 w Dębicy, poprzez przedstawianie inscenizacji o tematyce świątecznej „Jasełka”, „Bajka noworoczna” dla podopiecznych i ich rodziców. Nasz **Mały Wolontariat**, wspierany jest bardzo przez rodziców dzieci z naszego przedszkola. Bardzo chętnie włączają się w tego typu przedsięwzięcia poprzez przygotowanie strojów, dowóz maluchów na miejsce, pomoc w organizacji przed występem. Spotkania te, uczą tolerancji, otwarcia na potrzeby innych, bezinteresowności, sprawiają wielką radość wszystkim dzieciom. Dużą nagrodą dla naszych przedszkolaków jest uśmiech, serdeczne przyjęcie oraz mocne brawa podopiecznych stowarzyszenia oraz ich rodziców.

**Współpraca dzieci zdrowych i niepełnosprawnych.** Ideą integracji, nie tylko w przedszkolu, ale we wszystkich aspektach życia codziennego jest włączanie dzieci chorych do grupy pełnosprawnych rówieśników; wspólne wychowywanie dzieci zdrowych i chorych. Zapewnienie niepełnosprawnym jak najlepszych warunków

do rozwoju jest podstawowym zadaniem nauczycieli i przedszkola integracyjnego. Jednak korzyści płynące z integracji nie dotyczą jedynie dzieci chorych. Przez wspólną zabawę, naukę, zwykłe czynności codzienne, zdrowi wychowankowie uczą się nie tylko tolerancji, przede wszystkim kształtuje się u nich wrażliwość na potrzeby drugiego człowieka, umiejętność dostrzegania w dzieciach chorych równych sobie kolegów do zabawy. Obserwując przedszkolaków w trakcie zabaw, można dostrzec różnice w rodzaju udzielanej pomocy w zależności od wieku. Na przykład, zdrowe dzieci z grup młodszych sygnalizują nauczycielowi potrzeby chorych; informują nauczyciela, gdy dziecko chore potrzebuje pomocy w czynnościach samoobsługowych. Dzieci starsze starają się same pomóc chorym kolegom (podczas zabiegów higienicznych w łazience, w czasie ubierania się w szatni, w trakcie posiłków, w trakcie spacerów). Często obserwujemy, jak dziecko zdrowe po myciu rąk podaje ręcznik choremu koledze, pomaga wytrzeć ręce; podczas spożywania posiłków próbuje trzymać kubek z kompotem; w czasie uroczystości przedszkolnych koleżanka z grupy wycierała chusteczką buzię mówiącej wierszyk dziewczynce, która nie utrzymuje śliny; po powrocie ze spaceru dzieci rozbierają się w szatni, pomagają układać buty w szafce, odwiesić kurtki; podczas zabaw dowolnych dzieci próbują wspólnie bawić się z chorymi kolegami<sup>3</sup>.

**Nasza współpraca z młodzieżą.** Współpracujemy z młodzieżą z Liceum Ogólnokształcącego im. Władysława Jagiełły w Dębicy podczas organizowanych Pikników Rodzinnych na świeżym powietrzu w ogrodzie przedszkolnym. Licealiści przebrani w kolorowe stroje prowadzą konkursy, zabawy, zagadki, gry zręcznościowe, tańce dla przedszkolaków i ich najbliższych (rodziców, rodzeństwa, dziadków). Dzięki temu nasi podopieczni nawiązują ze „starszymi kolegami” serdeczny kontakt, integrują się. Wspólne zabawy dostarczają dzieciom wiele radości i niezapomnianych emocji.

Od roku 2003 systematycznie współpracujemy z samorządem uczniowskim i klasą integracyjną z pobliskiego Zespołu Szkół nr 2 im. Eugeniusza Kwiatkowskiego w Dębicy, organizując corocznie spotkania przedszkolaków z uczniami tej szkoły. Głównym celem spotkań jest integracja obu instytucji. Przedszkolaki uczą się od swoich starszych kolegów właściwych postaw opartych na tolerancji, życzliwości, wyrozumiałości oraz akceptacji drugiego, niepełnosprawnego człowieka.

Młodzież doskonale rozumie ideę integracji, niosąc bezinteresowną pomoc i radość dzieciom, w szczególności niepełnosprawnym. Ich częste kontakty z maluchami zaowocowały zawiązaniem „małych przyjaźni”. Od 2003 roku młodzież

---

<sup>3</sup> Notatki nauczycieli z obserwacji zachowania dzieci.

zorganizowała dla naszych przedszkolaków: zabawy Andrzejkowe, spotkania z Mikołajem, konkursy i zabawy z okazji Dnia Dziecka, wspólne przedstawienie na Europejski Dzień Mamy, wspólne kołędowanie, wspólny udział w pracach Wielkiej Orkiestry Świątecznej Pomocy.

Od kilku lat przedszkole współpracuje z II Liceum Ogólnokształcącym w Dębicy im. Ks. Jana Twardowskiego. Uczniowie wraz ze swoim nauczycielem przygotowują dla dzieci przedstawienie teatralne oraz zabawy sportowe na ogrodzie przedszkolnym z okazji Dnia Ziemi. Młodzież poprzez formy aktorskie oraz zabawę uczy dzieci, że należy dbać i szanować naszą planetę Ziemię. Licealiści zachęcają także najmłodszych do aktywnego spędzania czasu na świeżym powietrzu, bawiąc się i ćwicząc wspólnie z dziećmi: prowadzą aerobik oraz gry i zabawy ruchowe.

Realizując zadania Programu Promocji Zdrowia „Zdrowym być”<sup>4</sup> z pomocą młodzieży z Zespołu Szkół Ekonomicznych w Dębicy organizujemy „Biesiadę Zdrowej Żywności”. Dzieci 5- i 6-letnie w zespołach ze starszymi kolegami przygotowują zdrowe potrawy. Na degustację potraw zapraszani są goście: wszystkie przedszkolaki, pracownicy oraz Dyrektorzy z dębickich przedszkoli należących do Podkarpackiej Sieci Szkół Promujących Zdrowie Rejonu Dębica. Biesiada organizowana jest w celu promowania zdrowego odżywiania.

**Nasza współpraca z przedszkolem z rejonu.** Z myślą o przyszłości dzieci sześciolatków, które po wakacjach zaczną naukę w szkole, w nowym środowisku, zapraszamy do naszego przedszkola uczniów z najstarszej grupy z **Przedszkola Miejskiego Nr 10 w Dębicy**. Dzieci mają możliwość zobaczyć występy naszych przedszkolaków, poznać się oraz wspólnie się pobawić. Na spotkaniach słuchają pogadanek i mają możliwość porozmawiać z nauczycielami, a także dyrektorem Szkoły Podstawowej Nr 3 w Dębicy, w której razem rozpoczną edukację w nowym roku szkolnym.

Organizując takie spotkania, chcemy ułatwić start dzieciom w nowym środowisku, a spotkanie z dyrektorem szkoły ma na celu pokazanie dzieciom, że jest to przyjazna osoba, która chętnie im pomoże i doda otuchy uśmiechem czy dobrym słowem.

**Nasza współpraca ze szkołą podstawową.** Aby jeszcze lepiej poznać życie szkolne, aby wiedzieć jak wygląda nauka i lekcje, dzieci sześciolatków z naszego przedszkola miały możliwość uczestniczyć w lekcjach w **Szkole Podstawowej Nr 3 w Dębicy**.

---

<sup>4</sup> Program Promocji Zdrowia „Zdrowym być” opracowany przez Radę Pedagogiczną Przedszkola Miejskiego Nr 2 – integracyjnego w Dębicy, 2011.

Od wielu lat jesteśmy również zapraszani do Szkoły Podstawowej Nr 11 w Dębicy oraz do Zespołu Szkół Specjalnych na różnego rodzaju przedstawienia, turnieje sportowe, zabawy integracyjne oraz zwiedzanie szkoły, aby nasze dzieci niepełnosprawne również mogły zobaczyć, jak będzie wyglądała ich edukacja w nowej szkole i środowisku. Takie spotkania czy wyjścia bardzo ułatwiają pierwsze dni w nowej szkole, wśród nowych nieznanymi osob, ponieważ w czasie wspólnych zabaw nawiązują się pierwsze znajomości czy nawet przyjaźnie.

## Podsumowanie

Rozwój dziecka wymaga trudu i poświęcenia wielu osób. W naszym przedszkolu staramy się tak wychowywać naszych podopiecznych, żeby oprócz zdobytej wiedzy dzieci rozumiały świat i wiedziały jak postępować. Dzieci uczą się, że człowiek jest zawsze dla drugiego, dla innych, oczywiście nie zatracając siebie.

## Bibliografia

- Koncepcja Pracy Przedszkola Miejskiego Nr 2 – Integracyjnego w Dębicy, 2010.
- Kronika Przedszkola Miejskiego Nr 2 – Integracyjnego w Dębicy z lat 2007-2013.
- Notatki nauczycieli po obserwacji zachowania dzieci.
- Program Promocji Zdrowia „Zdrowym być” opracowany przez Radę Pedagogiczną Przedszkola Miejskiego Nr 2 – integracyjnego w Dębicy, 2011.



s. M. Katarzyna Szulc

## Formy integralnego wychowania w ochronce i palcówce wsparcia dziennego „Promyki Dobra” w Gostyniu

### Abstract

The forms of an integral upbringing in the nursery and the daily support institution „Rays of Good” in Gostyń. Joint initiatives are taken in the institutions by the Little Servant Sisters together with the local government and other organizations to unite the environment around good following the example of Blessed Edmund Bojanowski. His idea of a harmonious that is integral upbringing in such activities has its realization in many dimensions, like when he himself in Wielkopolska solved problems and needs of children and families.

Formy integralnego wychowania w ochronce i palcówce wsparcia dziennego „Promyki Dobra” w Gostyniu. Wspólne inicjatywy podejmowane są w placówkach przez Siostry Służebniczki razem z samorządem i innymi organizacjami, by jednoczyć środowisko wokół dobra za przykładem bł. Edmunda Bojanowskiego. Jego idea harmonijnego, czyli integralnego wychowania znajduje w takich działaniach realizację w wielu wymiarach, podobnie jak wtedy, kiedy sam na ziemi wielkopolskiej rozwiązywał problemy i potrzeby dzieci i rodzin.

### Keywords

educator, upbringing, service, charisma, founder, religiosity, patriotism  
wychowawca, wychowanie, służba, charyzmat, założyciel, religijność, patriotyzm

### Wprowadzenie

W swojej pierwszej encyklice Papież Benedykt XVI podkreślił, że „nasze czasy domagają się nowej gotowości do wychodzenia naprzeciw potrzebującemu bliźniemu”<sup>1</sup>. Zauważa także ważność nowych form współpracy instytucji pań-

---

<sup>1</sup> Benedykt XVI, *Deus Caritas Est*, nr 30, Poznań, Pallottynium, 2006, s. 22.

stwowych i kościelnych, oraz podkreśla rolę wolontariatu. Idąc za wskazaniem Benedykta XVI, Zgromadzenie Sióstr Służebniczek BDNP założone przez Edmunda Bojanowskiego pragnie przez działalność wychowawczą i opiekuńczą w ochronkach i świetlicach, przez integrację środowiska wychodzić naprzeciw potrzebom tych, z którymi się na co dzień spotyka.

### Realizacja integralnego wychowania w koncepcji Edmunda Bojanowskiego w Gostyniu

Integralne wychowanie dokonuje się poprzez harmonijne oddziaływanie osób, środowiska społecznego i instytucji. W nich też dziecko znajduje odpowiednie warunki nie tylko dla poznawania wartości, ale także ich urzeczywistniania. Służy temu codzienność życia rodziny, przedszkola, szkoły, placówek opiekuńczo-wychowawczych podejmowane w nich działania wychowawcze oraz uroczyste momenty świętowania.

Proces wychowawczy w gostyńskiej ochronce<sup>2</sup> i placówce wsparcia dziennego „Promyki Dobra”<sup>3</sup> opiera na integralnym wychowaniu i trosce o dobro dziecka w odniesieniu do chrześcijańskich wartości. Według wskazań Edmunda Bojanowskiego, który podkreśla, że „wychowanie jest zachowywaniem obyczajów rodzinnych, ma charakter zachowawczy tych zwyczajów, z których idą obyczaje”<sup>4</sup> ważna jest współpraca z rodziną w procesie wychowania dziecka oraz wsparcie rodziców w pełnieniu ich funkcji opiekuńczych i wychowawczych oraz z innymi instytucjami i organizacjami.

Z tej specyfiki wynikają zasady wychowania w ochronce, w świetlicach i grupach formacyjnych, a przede wszystkim zasada integracji praw i potrzeb związanych z rozwojem dziecka, jego naturą i rozwijanie ich zgodnie z celem wychowania. Odwołanie się do tradycji i kultury wpisuje się w konkretne uwarunkowania i prowadzi do wychowywania we wspólnocie kościelnej, kulturowej i narodowej, dokonując wszczepienia w problematykę czasu, w jakim żyje człowiek. W statucie placówki wsparcia dziennego odnajdujemy zapis, wskazujący

<sup>2</sup> Zob. Ochronka Sióstr Służebniczek – Przedszkole Niepubliczne w Gostyniu – Statut, 2008 r.

<sup>3</sup> Placówka Wsparcia Dziennego „Promyki Dobra” w Gostyniu.

<sup>4</sup> Archiwum Główne Służebniczek Dębickich w Dębicy (AGSD), Notatki Edmunda Bojanowskiego (B), AGSD, B-h-1, k. 18v.



na potrzebę troski o integralność wychowania. Placówka, realizując swe cele, kieruje się w szczególności:

- a) dobrem dziecka;
- b) poszanowaniem praw dziecka;
- c) koniecznością wspierania rozwoju dziecka, nabywania umiejętności pokonywania trudności życiowych zgodnie z zasadami etyki;
- d) potrzebą wychowania do godnego, samodzielnego, odpowiedzialnego życia poprzez umożliwienie rozwoju zdolności, zainteresowań i indywidualizowania oddziaływań wychowawczych;
- e) poszanowaniem praw rodziców wynikających z przepisów prawa rodzinnego i katolickiej nauki społecznej;
- f) potrzebą działań w celu rozwijania umiejętności nawiązywania i podtrzymywania bliskich, osobistych, społecznie akceptowanych kontaktów z rodziną i rówieśnikami, tak, aby łagodzić skutki doświadczania cierpienia oraz zdobywać umiejętności współżycia i współpracy z innymi<sup>5</sup>.

Bł. Edmund Bojanowski, XIX – wieczny pedagog, wiedział, że w rzeczywistości wychowawczej oddziaływanie wzoru osobowego jest zjawiskiem naturalnym, powszechnym i koniecznym. Ma ono miejsce w rodzinie, przedszkolu, świetlicy, szkole. Dla rodziców i wychowawców stanowi to wezwanie do tego, aby ukazywać pozytywne wzorce, ponieważ w dziedzinie wychowania, niezależnie od stopnia dojrzałości zawsze występuje element naśladownictwa, odwołanie się do ideału. W Gostyniu od 20 lat istnieje ochronka – przedszkole niepubliczne dla dzieci w wieku przedszkolnym i od 10 lat placówka wsparcia dziennego „Promyki Dobra”. Placówka w całości swoich działań podejmuje współpracę z rodzinami i szkołą wychowanków, celem wspierania ich w realizacji ich funkcji i zadań, a także z pracodawcami, mediami, organizacjami pozarządowymi i środowiskami naukowymi<sup>6</sup>.

## Projekty jednoczące środowisko wokół dobra

W tych placówkach podejmowane są wspólne inicjatywy, by jednoczyć środowisko wokół dobra za przykładem bł. Edmunda Bojanowskiego, który na ziemi wielkopolskiej dostrzegł potrzeby dzieci i rodzin.

<sup>5</sup> Zob. Statut Placówki Wsparcia Dziennego „Promyki Dobra” w Gostyniu ul. Jana Pawła II 16, 2013 r. s.1-5.

<sup>6</sup> Zob. Regulamin Placówki Wsparcia „Promyki Dobra” w Gostyniu ul. Jana Pawła II 16, 2012 r. s. 1-6.

Realizowany projekt współpracy między placówkami i rodzinami dzieci **Skarbiec Wartości** – stał się okazją do stopniowego odkrywania wartości wspólnie spędzonego czasu wśród bliskich i bycie razem we wspólnocie z innymi. Wzorem wspólnie podjętych działań na rzecz dobra wspólnego mieszkańców naszego miasta, w tym rodziców dzieci z ochronki i placówki wsparcia dziennego „Promyki Dobra”, jest bł. E. Bojanowski, syn gostyńskiej ziemi, który obserwując ówczesną sytuację dziecka i rodziny stworzył dynamiczny, spójny, otwarty system pomocy dziecku i rodzinie o szerokim i zintegrowanym zakresie działania. Możemy go nazwać systemem wsparcia, w którym wychowanie jest elementem zasadniczym. Z jednej strony jest on otwarty na zmiany adaptacyjne, wywołane przez czynniki zewnętrzne i wewnętrzne, a z drugiej stabilny, zachowujący swą tożsamość w zmieniających się warunkach społeczno-kulturowych i historyczno-politycznych, dzięki dobrze przemyślanym przez Bojanowskiego rozwiązaniom organizacyjnym. Służba rodzinie to służba wartościom i pełnienie roli pomocniczej, wsparcie jej członków poprzez wychowanie, opiekę i pomoc w wypełnianiu ich funkcji. W tej koncepcji każda grupa społeczna w swej strukturze, funkcjonowaniu, więziach, obyczajach powinna wzorować się na rodzinie. Dlatego dobrem wspólnym projektu było i jest budowanie więzi w rodzinach naszego miasta i społeczności. Dobrem wspólnym stała się wymiana doświadczeń, uczenie prostych form spędzania wolnego czasu z bliskimi, przekaz wartości. Działaniem długofalowym stało się promowanie rodziny pełnej, wielopokoleniowej, związanej mocnymi więzami opartymi na tradycji, kulturze i religii.

### **Festyn Rodzinny z zupą Rumforda**

Pierwszym działaniem w realizacji projektu **Skarbiec Wartości** był wspólny Festyn rodzinny, podczas którego począwszy od najmłodszej grupy dzieci z ochronki, świetlicy przez muzykę, teatr ukazane zostały wartości budowania więzi wielopokoleniowej. Występy dzieci tańczących Poloneza i Kujawiaka, bajka przygotowana przez dzieci z ochronki dla rodziców z okazji Dnia Matki. Ważnym akcentem było wspomnienie i odarchiwizowanie przepisu na zupę Rumforda, którą w XIX wieku na rynku w Gostyniu rozdawał bł. Edmund Bojanowski. Celem stało się wspólne przygotowanie tego dnia przez zaangażowanie wolontariuszy, pracowników, rodziców dzieci w przygotowanie grilla, smalcu i ogórków małosolnych, domowego ciasta przygotowanego wraz z dziećmi

w świetlicy. Głównym celem festynu rodzinnego jest zintegrowanie środowiska lokalnego, a także promowanie wartości patriotycznych i dobrych rodzinnych form spędzania czasu wolnego.

## Konkurs Piosenki Patriotycznej dla dzieci w wieku przedszkolnym

Najlepszym sposobem ochrony wartości religijnych, narodowych, moralnych jest przekazywanie ich dzieciom w procesie integralnego wychowania. Ciągłe odkrywanie aktualności myśli pedagogicznej bł. E. Bojanowskiego pozwala na stworzenie konkretnych programów i podejmowanie działań służących dobru dziecka. Troska o wychowanie patriotyczne stała się inspiracją, by za przykładem bł. E. Bojanowskiego „od dzieci rozpocząć odrodzenie ludzkości”. Takim zadaniem integrującym środowisko przedszkolne Miasta i Gminy Gostyń stał się Konkurs Piosenki Patriotycznej skierowany do dzieci w wieku przedszkolnym. Przez konkurs piosenki patriotycznej dla dzieci z przedszkoli Gminy Gostyń promowane były wartości patriotyczne, by nauczyć dzieci tańczyć Poloneza i Mazura. Rodzice, nauczyciele i wychowawcy, ucząc dzieci pieśni patriotycznych, mogli poznawać historię, tradycje, na pewien czas zastąpi to czas oglądania telewizji, siedzenia przed komputerem. Celem było kształtowanie postaw patriotycznych w najmłodszych mieszkańcach naszej okolicy. Poznanie historii i tańców związanych z naszą ojczyzną. Działanie mające na celu zintegrowanie placówek przedszkolnych w kształtowaniu i przekazaniu wartości patriotycznych. Realizacja projektu wzmocniła współpracę między przedszkolami z terenu powiatu gostyńskiego.

## Niepodległość z kotylionem

Wychowanie patriotyczne wpisane w program wychowawczy placówki wsparcia dziennego „Promyki Dobra” stwarza okazje, by wśród dzieci szkoły podstawowej i gimnazjalnej upamiętniać ważne wydarzenia historyczne. Z racji Święta Niepodległości wychowankowie uczyli się wykonania kotylionów, które 11 Listopada rozdawali mieszkańcom miasta przed głównymi uroczystościami w parafii św. Małgorzaty i na Rynku w Gostyniu. Wolontariusze z placówki we współpracy z nauczycielami historii i wraz z przedstawicielami Urzędu Miasta

przygotowali upamiętnienie Powstania w Wielkopolsce. Inspiracją dla tego wydarzenia stał się zapis w *Dzienniku* uczyniony przez Edmunda Bojanowskiego, który w XIX wieku niepokoił się tym, że tak mało wspominamy ważne wydarzenia historyczne. Wolontariusze z placówki, czytając *Dziennik*, szukali inspiracji do naśladowania „serdecznie dobrego człowieka” Edmunda Bojanowskiego. Celem zadań podjętych przez wolontariuszy było wzmocnienie ich służby poprzez zaangażowanie młodych ludzi w działania projektowe oraz w świetlice, gdzie na co dzień wykazują wiele inicjatywy, zgłaszają też nowe pomysły związane z odkrywaniem potrzeb środowiska i możliwości wolontariatu, w który włączyli się dzięki swej bezinteresowności.

## Holy Wins zamiast Halloween w Gostyniu

Tradycja Halloween obca naszej kulturze, pochodzi z pogańskich zwyczajów, z celtyckich uroczystości ku czci boga śmierci Samhaina. Choć promowana jako niewinna zabawa dla dzieci, sposób zdobycia darmowych słodyczy i przebierania się, nie jest tylko zabawą. Przede wszystkim zmienia charakter świąt, które przeżywamy 1 listopada. Próba znalezienia alternatywy dla Halloween jest Holy Wins, czyli akcja podejmowana przez środowiska chrześcijańskie pod hasłem Święty Zwycięzca. Proponuje ona zamiast strachu, śmierci i ciemności, promować radość, życie, światłość i świętość.

W Gostyniu w 2012 roku odbył się Pochód Świętych. Nigdy dotąd relikwie świętych nie opuszczały kościołów, gdzie oddawano im cześć. Tym razem św. Filip Neri, św. s. Faustyna Kowalska, św. Stanisław Kostka, bł. Jan Paweł II, bł. Jan Henryk Newman i bł. Edmund Bojanowski – chodzący ulicami tego miasta w XIX wieku szli ulicami Gostynia w swych relikwiach, niesionych przez młodzież z wolontariatu. W organizację tej inicjatywy włączyły się parafie, duszpasterstwa młodzieży, schole, domowy kościół, ochronka sióstr słuźebniczek i świetlica. Włączenie do współpracy dzieci i młodzieży oraz ich rodziców i się do rozwoju solidarności międzypokoleniowej. Radosny, kolorowy pochód stał się świadectwem wiary i przypomnieniem o właściwej wymowie Uroczystości Wszystkich Świętych. W ten sposób w wigilię tej uroczystości przypomniano o tym, że „Dla nieśmiertelności Bóg stworzył człowieka” (Mdr 2, 23). Wspólne przygotowanie strojów świętych Patronów niewątpliwie przyczyniło się do integracji rodziców dzieci uczęszczających do ochronki i świetlicy.

## Podsumowanie

Działania podejmowane wspólnie przez Siostry Służebniczki, pracowników ochronki i świetlicy, przez rodziny i wolontariat pozwalają tworzyć nowe atrakcyjne możliwości wspólnego spędzania czasu bez alkoholu, narkotyków w klimacie rodzinnym. Jest też okazją do tego, by troszczyć się o integralne wychowanie, mające na uwadze całego człowieka, „aby człowiek stał się obrazem i podobieństwem Boga na ziemi”<sup>7</sup>. Wobec konieczności ochrony wartości religijnych, moralnych, narodowych i ochrony najsłabszych członków społeczności w działaniach opiekuńczo – wychowawczych nie wystarczy jedynie zapobiegać zagrożeniom, potrzebny jest też właściwy przekaz wartości. Najlepszym sposobem ochrony wartości religijnych, narodowych, moralnych jest przekazywanie ich dzieciom w procesie integralnego wychowania. Ciągłe odkrywanie aktualności myśli pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego pozwala na stworzenie konkretnych programów wychowania, formacji, profilaktyki, współpracy z rodzinami dzieci i młodzieży wspieranych w ich integralnym rozwoju i formacji religijnej. Jest także okazją, by na ziemi, na której żył i służył Edmund Bojanowski, stawiać go jako wzór do naśladowania w działaniach na rzecz dzieci, rodziny i troski o integrację środowiska lokalnego.

## Bibliografia

- Archiwum Główne Służebniczek Dębickich w Dębicy (AGSD), Notatki Edmunda Bojanowskiego (B).  
 Benedykt XVI, *Deus Caritas Est*, Poznań, Pallottynium, 2006.  
 Opiela M. (red.), *Od dzieci trzeba zacząć odrodzenie ludzkości, Programy integralnego wychowania według koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego*, Tuchów, Mała Poligrafia WSD Redemptorystów, 2012.  
 Regulamin Placówki Wsparcia „Promyki Dobra” w Gostyniu, ul. Jana Pawła II 16, 02.01.2012 r.  
 Statut Placówki Wsparcia Dziennego „Promyki Dobra” w Gostyniu, ul. Jana Pawła II 16, 02.01.2013 r.  
 Statut Ochronki Sióstr Służebniczek – Przedszkole Niepubliczne w Gostyniu, 22.08.2008 r.

---

<sup>7</sup> AGSD, B-h-1, k. 3r.



Zbigniew Drzymała

## Czy współczesna szkoła ma szansę być wspólnotą wychowującą?

### Abstract

Does the modern school have a chance to be educating community? School by its nature is an environment that should to be a community, which is to share common the highest values. For the entire educational process and educating students, it is important to refer to fixed, universal, fundamental values, principles, ideals, visions and traditions. Adopted and implemented by all the students, teachers, parents and other school staff members are the driving force activating the school community to strive for the common good. The role of the director as an animator is crucial to build the educational unity serving the integral development of each participant in the community and creating community

Czy współczesna szkoła ma szansę być wspólnotą wychowującą? Szkoła ze swej natury jest środowiskiem, które ma stanowić wspólnotę, czyli podzielać wspólne najwyższe wartości. Dla całego procesu wychowawczego i kształcenia uczniów ważne jest odwoływanie się do stałych, uniwersalnych, podstawowych wartości, zasad, ideałów, wizji, tradycji. Przyjęte i realizowane przez wszystkich uczniów, nauczycieli, rodziców i innych pracowników szkoły są siłą aktywizującą członków społeczności szkolnej do starania o dobro wspólne. Rola dyrektora jako animatora jest decydująca, by budować jedność wychowawczą służącą integralnemu rozwojowi każdego uczestnika społeczności i tworzeniu wspólnoty.

### Keywords:

child, a person, an educator, a teacher, school, integral upbringing, the goal of upbringing, education, formation, responsibility

### Słowa kluczowe:

dziecko, osoba, wychowawca, nauczyciel, szkoła, wychowanie integralne, cel wychowania, edukacja, formacja, odpowiedzialność

## Wprowadzenie

Jest to pytanie anachroniczne lub pytanie retoryczne, zawierające w sobie odpowiedź. Jestem przekonany, że dla większości osób to drugie stwierdzenie jest prawdziwe. Trudno sobie bowiem wyobrazić skuteczny proces wychowawczy, a także inne procesy, które zachodzą w naszych szkolnych placówkach, bez dobrej współpracy wszystkich podmiotów w nim uczestniczących. Niemniej jednak warto się nad nim w tym właśnie gronie zastanowić, przemyśleć je wspólnie i przedyskutować oraz, mam nadzieję, przedstawić wynikające z tego wnioski i zadania dla na wszystkich, a także społeczności, które tutaj reprezentujemy. Będę odwoływał się przede wszystkim do doświadczeń własnych i placówki, którą od wielu lat mam zaszczyt kierować. Jest nią Miejskie Gimnazjum nr 1 im. Adama Mickiewicza w Dębicy.

## Szkoła jako wspólnota wychowująca

Czym wobec tego jest, powinna być, wspólnota wychowująca? Wspólnota, społeczność szkolna składa się z kilku elementów, podmiotów. Należą do niej: uczniowie, nauczyciele, rodzice, a także pozostali pracownicy szkoły. Łączą je określone cele, zadania, wartości, zasady funkcjonowania, procedury postępowania w różnych sytuacjach. Jest to opisane w aktach prawnych konstytuujących funkcjonowanie szkoły<sup>1</sup> na każdym etapie kształcenia i wychowania – w statucie szkoły<sup>2</sup>, programie wychowawczym<sup>3</sup>, profilaktyki, różnych regulaminach normujących funkcjonowanie w różnych jej obszarach życia. Akty prawa wewnętrznego powstały zgodnie z obowiązującym prawem oświatowym<sup>4</sup>, w porozumieniu z poszczególnymi społecznościami. Są efektem osiągniętego kompromisu. Zawierają również obowiązki i prawa, które powinny być przestrzegane i egzekwowane. Jak każdy kompromis nie wszystkie uzgodnienia wszystkich satysfakcjonują,

---

<sup>1</sup> Zob. Statut Miejskiego Gimnazjum nr 1 w Dębicy, 2001.

<sup>2</sup> Zob. Program wychowawczy Miejskiego Gimnazjum nr 1 w Dębicy.

<sup>3</sup> Zob. Program profilaktyki Miejskiego Gimnazjum nr 1 w Dębicy.

<sup>4</sup> Zob. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 1996 r., Nr 67, poz. 329 z późn. zm.).



ale bez względu na to wszyscy je powinni respektować, jeśli chcą być członkami określonej wspólnoty szkolnej.

Są elementy, które powinny być stałe, stabilizujące, nie ulegające różnym modom czy koniunkturom. Szczególnie jest to bardzo ważne w procesie wychowawczym dotyczącym dziecka, ucznia. Wyjątkowego znaczenia nabiera to dzisiaj, kiedy panuje duży chaos, zamieszanie w różnych obszarach życia społecznego, politycznego, gospodarczego czy kulturalnego. Kiedy postępują procesy podważania dotychczasowych wartości, zasad normujących różne segmenty życia, dewaluacja autorytetów, ich podważanie, ośmieszanie, a nawet niszczenie. Kiedy na ich miejsce proponowani są różni idole, pseudoautorytety, zachowania oportunistyczne, koniunkturalne, niekiedy pełne cynizmu i fałszu. Kiedy podejmowane są próby redefiniowania tradycyjnych wartości, pojęć czy zasad. Dlatego tak ważne dla całego procesu wychowawczego i nie tylko jest odwoływanie się do tych stałych, uniwersalnych, wręcz fundamentalnych – wartości, zasad, ideałów, wizji, tradycji.

Niezmiernie istotne są również więzi emocjonalne, bez których po prostu nie ma dobrego i skutecznego wychowania, a przecież na takim właśnie wychowaniu zależy, uwzględniając różne niekiedy opinie, wszystkim podmiotom w nim uczestniczącym, oczywiście biorąc pod uwagę ich specyficzne cechy, uwarunkowania związane chociażby z wiekiem, doświadczeniem życiowym lub jego brakiem czy środowiskiem. Są to nie tylko fundamenty, ale i punkty odniesienia w wieku szkolnym, a często również w dorosłym życiu naszych wychowanków. A każdy przecież tego potrzebuje i tego oczekuje, bez względu na to, czy się do tego przyznaje, czy nie.

Różny jest udział poszczególnych podmiotów w procesie wychowawczym. Różnice wynikają nie tylko z ich umocowań prawnych, czyli kompetencji, obowiązków i praw, ale także stopnia ich zaangażowania, czasami jego brakiem związanym z różnymi dysfunkcjami. Szczególnie dotyczy to, niestety, coraz częściej wielu rodzin. Myślę, że wszyscy zdajemy sobie sprawę z tego, szkoła pełni w procesie wychowawczym funkcje służebne wobec rodziców i ich dzieci.

Oprócz tych elementów stałych są również inne, dynamiczne związane z rozwojem cywilizacyjnym, technologicznym, informatycznym, pojawiającymi się nowymi wyzwaniami czy dotychczas niewystępującymi zagrożeniami. Również to powinno być uwzględniane w procesie wychowawczym. Dochodzą do tego elementy związane ze specyfiką danego środowiska. Nie sposób również pominąć innych podmiotów, które mają lub chciałyby mieć, nie zawsze dobry czy konstruktywny wpływ na proces wychowawczy.

Mówiąc o szkole jako wspólnocie wychowującej, można by było dokonać na potrzeby dzisiejszej debaty pewnego skatalogowania, uporządkowania wartoś-

ciującego związanego z celami wychowania. Pragnę zastrzec, że nie wyczerpuje ono całego zagadnienia. To, o czym będę za chwilę mówił, być może wyda się niektórym z Państwa zbyt oczywistym i zbędnym.

Mówiąc o wspólnocie wychowującej stawiamy sobie również pytania dotyczące podstaw filozoficznych i światopoglądowych wychowania, systemu wartości, zasad, ideałów, wizji człowieka, które będą punktem odniesienia i celem wychowania. Są one określone w statutach szkół i placówek oświatowych<sup>5</sup>. Wychowujemy do:

- a) umiejętności wyboru między prawdą a kłamstwem, dobrem a złem, pięknem i brzydotą;
- b) służby drugiemu człowiekowi, w tym pokrzywdzonemu przez los, niepełnosprawnemu, choremu, starszemu, biednemu, mniej rozgarniętemu;
- c) bycia dobrym człowiekiem; do tego, że nie tylko warto, ale i trzeba być człowiekiem, uczciwym, szlachetnym, z zasadami;
- d) patriotyzmu, do miłości Ojczyzny tej dużej i tej małej lokalnej, do poczucia satysfakcji i dumy z naszej historii, przodków ich dokonań i osiągnięć, a także rozumienia przyczyn porażek;
- e) umiejętnego, właściwego zachowania w różnych sytuacjach i miejscach;
- f) mądrego reagowania na dziejące się wokół nas zło i niesprawiedliwość;
- g) otwartego, ale zarazem mądrego dialogu o wartościach, zasadach, ideałach, a także do ich obrony, gdy zajdzie potrzeba;
- h) tolerancji, we właściwym, klasycznym czy też tradycyjnym znaczeniu tego słowa;
- i) umiejętnego i krytycznego korzystania ze środków masowego przekazu;
- j) przewodzenia w grupie, zespole, do bycia liderem;
- k) podejmowania różnych zadań i wyzwań, do bycia kreatywnym w swoim środowisku – szkolnym i pozaszkolnym.

Cele te powinny integrować i aktywizować działania wszystkich podmiotów uczestniczących w procesie wychowania. Szkoła jest bowiem wspólnotą wzajemnie się wychowującą. Proces ten dokonuje się zarówno w uczniach, jak i w innych, którzy tworzą tę wspólnotę: w nauczycielach, wychowawcach i rodzicach. Niestety, nie zawsze tak jest.

Jak już wcześniej wspominałem są wartości, zasady, ideały, wyzwania uniwersalne, ponadczasowe i ponadsystemowe. Nieprawdą jest, że nie oczekują tego nasi wychowankowie i ich rodzice. Że wystarczą naszym uczniom przemijające mody, krzykliwi i chwilowi idole, „fejsbookowe” znajomości, opowieści koloro-

<sup>5</sup> Zob. Statut Miejskiego Gimnazjum nr1 w Dębicy, 2001.

wych, niekiedy już brukowych, tygodników czy nowinki technologiczne. Zresztą mówią o tym różnego rodzaju badania ankietowe i sondaże. Młodzi chcą, choć nie wszyscy, uporządkowanego świata wartości i zasad. Mają też swoje cele, ideały, autorytety, choć nie zawsze chcą o tym mówić. Potrafią sprostać stawianym różnorodnym wyzwaniom i zadaniom, nie tylko w nauce. Ale muszą być do tego przekonani nie tylko słowem nas nauczycieli, wychowawców, katechetów czy rodziców, ale przede wszystkim przykładem, świadectwem, wtedy pójdą za nami. Zdają sobie sprawę, że nie jest to ani łatwe, ani w niektórych środowiskach, szczególnie opiniotwórczych, modne.

Bycie nauczycielem, wychowawcą to przede wszystkim bycie mistrzem i autentycznym świadkiem tego, o czym mówimy, a przede wszystkim tego, czego od naszych uczniów oczekujemy. To także gotowość na ich różne potrzeby i zapytania, na mądrą i wspierającą przyjaźń i bezinteresowną miłość, cierpliwość, wyrozumiałość, stałość poglądach i zasadach, wytrwałość, autentyzm oraz zaufanie do wychowanka. Jest to najlepszy sposób na skuteczne i dobre wychowanie zarówno przez nauczyciela jak i rodzica.

## Podsumowanie

Podsumowując rozważania na temat „Czy współczesna szkoła ma szansę być wspólnotą wychowującą?” myślę, że należy pamiętać jeszcze o kilku ważnych elementach, istotnych przy budowaniu szkoły jako wspólnoty wychowującej:

1. Podmiotowe traktowanie wszystkich członków społeczności szkolnej. Ważni są wszyscy, z uwzględnieniem wieku czy kompetencji.
2. Umiejętność przyznania się do niewiedzy czy błędu. Zdolność do wznowienia się ponad osobiste urazy czy doznane przykrości. Nie jest to łatwe, często wymaga od nas pokory, uznania swojej ograniczoności. „Przepraszam, nie wiem”, „Muszę sprawdzić”, „Porozmawiać z innymi”.
3. Cnota cierpliwości, czekanie na efekty naszej pracy – sukces wychowawczy bardzo często jest odłożony w czasie. Przychodzi niekiedy na kolejnym etapie kształcenia, czasem dopiero w dorosłym życiu.
4. Zdolność do wspólnego planowania, zaangażowania się wszystkich podmiotów w ten proces, także w jego ewaluację – w którym miejscu jesteśmy, co nam się udało, a co nie. Co należy poprawić, skorygować.
5. Czas na bycie razem nie tylko na lekcjach, ale i poza nimi. Otwartość na dialog. Czas na rozmowy nie tylko na tematy, związane li tylko ze szkołą.

6. Umiejętność cierpliwego słuchania, połączona z postawą zainteresowania rozmówcą i jego problemem.
7. Życzliwość, serdeczność, otwartość, wzajemny szacunek i zaufanie.
8. Konieczność stworzenia pewnych zasad, a nawet rytuału.
9. Szkoła – nauczyciele, wychowawcy, katecheci, pedagog szkolny, doradca zawodowy, dyrektor powinni być wsparciem szczególnie dla tych rodziców, którzy nie umieją bądź nie wiedzą jak pomóc swoim dzieciom rozwiązywać problemy. Szczególnie jest to ważne, choć nie łatwe, w okresie dojrzewania i dorastania.

Istotą szkoły była i jest wspólnotowość. Najważniejszym podmiotem działalności wychowawczej jest uczeń. Stworzenie integralnej wspólnoty wychowującej jest nie tylko możliwe, ale wręcz niezbędne, jeśli zależy nam na wszechstronnym i pełnym rozwoju młodego człowieka, który w przyszłości podejmie odpowiedzialność za siebie, swoich najbliższych, za społeczność, w której będzie żył i za dalsze losy naszej Ojczyzny.

## Bibliografia

Program profilaktyki Miejskiego Gimnazjum nr 1 w Dębicy.

Program wychowawczy Miejskiego Gimnazjum nr 1 w Dębicy.

Statut Miejskiego Gimnazjum nr 1 w Dębicy, 2001.

Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 1996 r., Nr 67, poz. 329 z późn. zm.)

Katarzyna Braun

## Wychowanie prospołeczne w integralnym rozwoju dzieci i młodzieży na przykładzie działalności Szkolnych Klubów Wolontariusza

### Abstract

Prosocial upbringing in integral development of children and youth illustrated by an example of the activity of School Voluntary Clubs. The article presents the idea of prosocial upbringing in the process of integral development of children and youth. The first part depicts the very essence of integral upbringing as a support and stimulant of personal development of an individual in every aspect of life – physical, intellectual, moral, emotional, social, religious and spiritual. The second part comprises the description of the essence of prosocial upbringing aimed at shaping prosocial attitude which is geared towards the wellbeing of others. The third part describes the activity of School Voluntary Clubs, the aim of which is moulding of prosocial attitude in relation to the rules of integral development and upbringing of a human being.

Wychowanie prospołeczne w integralnym rozwoju dzieci i młodzieży na przykładzie działalności Szkolnych Klubów Wolontariusza. W artykule przedstawione zostało wychowanie prospołeczne w procesie integralnego rozwoju dzieci i młodzieży. Pierwsza część stanowi ukazanie istoty wychowania integralnego, jako wspomagania i stymulowania rozwoju osobowego jednostki we wszystkich sferach jej życia – fizycznej, intelektualnej, moralnej, emocjonalnej, społecznej, religijnej i duchowej. Druga część zawiera opis istoty wychowania prospołecznego, którego celem jest kształtowanie postaw prospołecznych, nastawionych na dobro innych. Natomiast w trzeciej części przedstawiony został opis działań Szkolnych Klubów Wolontariusza, których celem jest kształtowanie postaw prospołecznych w odniesieniu do zasad integralnego rozwoju i wychowania człowieka.

### Keywords

prosocial upbringing, integral development of children, School Voluntary Clubs  
wychowanie prospołeczne, integralny rozwój dzieci, Szkolne Kluby Wolontariusza

## Wprowadzenie

Szkoła jest miejscem, w którym dzieci i młodzież spędzają kilkadziesiąt godzin tygodniowo. Zdarza się, że jej funkcja sprowadzana jest głównie do edukacji, z pominięciem bądź marginalnym potraktowaniem jakże ważnych funkcji wychowawczej i opiekuńczej. Dlatego cieszą takie inicjatywy szkolne, które wzbogacają ją w działania nie tylko edukacyjne, ale również opiekuńcze i wychowawcze z uwzględnieniem koncepcji integralnego rozwoju dzieci i młodzieży. Przykładem takich wewnątrzszkolnych organizacji są powstające w coraz większej liczbie szkół Koła Wolontariatu.

Niniejszy artykuł stanowi próbę ukazania zadania, jakie mogą odgrywać Szkolne Kluby Wolontariusza w wychowaniu prospołecznym, wpisując się jednocześnie w koncepcję integralnego rozwoju dzieci i młodzieży.

Artykuł składa się z trzech części. Pierwsza ukazuje podstawy integralnego rozwoju dzieci i młodzieży tkwiące w personalistycznej koncepcji człowieka. Druga część stanowi analizę zjawiska wychowania prospołecznego – jego definicję i istotę w odniesieniu do cech, w których i poprzez które odsłania się bytowanie człowieka jako osoby. Natomiast część trzecia zawiera charakterystykę działań Szkolnych Klubów Wolontariusza oraz ich oddziaływań wychowawczych.

## Podstawy integralnego rozwoju wychowania

Analiza zagadnienia integralnego rozwoju i wychowania nieodłącznie wiąże się z personalistyczną koncepcją człowieka. Każdy, podejmujący dzieła wspierania innych w rozwoju oraz wychowania powinien stanąć przed pytaniem, „kim jest człowiek?” W odpowiedzi na nie może też obrać różne koncepcje człowieka – „jako tworu przyrody (agregat części), jako bóstwa-ducha zamkniętego w materię, jako zwierzęcia myślącego lub jakiegoś innego”<sup>1</sup>. Filozofia klasyczna na bazie chrześcijaństwa wypracowała koncepcję człowieka jako

---

<sup>1</sup> A. Maryniarczyk, *Antropologiczne źródła pedagogiki rodziny w ujęciu Księdza Józefa Wilka*, w: B. Kiereś, M. Nowak, D. Opozda (red.), *Wybrane zagadnienia teorii i praktyki pedagogiki rodziny*, Lublin, 2006, s. 67.

bytu osobowego. Nie jest to konfesyjna wizja człowieka zarezerwowana jedynie dla określonej grupy wyznaniowej, ale jest to wizja uniwersalna, dzięki której człowiek zaczyna w pełni rozumieć samego siebie i swoje odniesienie do innych ludzi jak i całego świata przyrody<sup>2</sup>. „Osoba oznacza więc w człowieku to wszystko, co wyraża jego najgłębszą istotę. Wskazuje na człowieka jako autonomiczny podmiot działań i doznań. (...) W antropologii klasycznej wyróżnia się siedem cech, w których i poprzez które odślania się bytowanie człowieka jako osoby. Są to poznanie, wolność, miłość, religijność, podmiotowość wobec prawa i zupełność”<sup>3</sup>. Można zatem stwierdzić, że cechy te wskazują na wszystkie sfery życia ludzkiego. Ukazują nam człowieka jako jedność, która w tej jedności podlega rozwojowi.

W związku z przytoczonymi powyżej treściami, można przyjąć za Janem Bieleckim, że „integralny rozwój osoby należy rozumieć jako harmonijny, wszechstronny rozwój wszystkich wymiarów i wszystkich obszarów osobowości: fizycznego, intelektualnego, emocjonalnego, społecznego, religijnego, moralnego i duchowego z uszanowaniem indywidualności każdej osoby ludzkiej. Rozwój osobowy jest procesem stawania się osobą coraz bardziej odpowiedzialną za siebie i za innych, myślącą, szanującą godność swoją i innych, niezależną w swoich sądach i przestrzegającą normy społeczne, żyjącą w dobrych relacjach z innymi ludźmi. Te wszystkie przymioty i cechy sprawiają, że każda jednostka jest osobą niepowtarzalną. Rozwój osobowy polega więc na samorealizacji – na spełnianiu się jednostki ludzkiej natury jako osoby”<sup>4</sup>.

Według przywołanego autora „zasadniczym i podstawowym założeniem rozwoju jest dążenie do bycia indywidualną i specyficzną osobą integrującą wszystkie sfery w celu uzyskania optymalnego dla siebie stopnia funkcjonowania i adaptacji do środowiska. Proces ten powinien prowadzić do rozwoju dojrzałej i dobrze funkcjonującej osobowości, która będzie otwarta na doświadczenie, świadoma swoich doznań płynących z wewnątrz organizmu jak i z otoczenia, odpowiedzialna za siebie i innych, szanująca godność swoją i innych ludzi, ciesząca się wolnością w podejmowaniu decyzji, nie bojąca się okazywać swoich uczuć i wzruszeń, kierująca się przesłankami rozumowymi, a także empatią zdolną do autentycznego dialogu i do współpracy z innymi ludźmi. Aby proces rozwoju osoby doprowadził do uformowania dojrzałej i dobrze funkcjonującej osobowości,

<sup>2</sup> Por. Tamże, s. 68-69.

<sup>3</sup> Tamże, s. 69.

<sup>4</sup> J. Bielecki, *Integralny rozwój osobowy i jego uwarunkowania*, s. 3, w: [www.fidesetratio.org.pl/files/plikipdf/bielecki5.pdf](http://www.fidesetratio.org.pl/files/plikipdf/bielecki5.pdf) (13.XI.2012).

powinien dokonywać się w odpowiednich warunkach, które umożliwią pełen integralny rozwój osoby”<sup>5</sup>.

Każdy człowiek na swojej indywidualnej drodze rozwoju potrzebuje wsparcia, ukierunkowania, stymulowania. Integralna koncepcja rozwoju człowieka wymaga od nas przyjęcia także integralnej koncepcji wychowania. „Integralny charakter wychowania wyraża się w tym, że obejmuje ono całego człowieka z jego niepowtarzalnym życiem fizycznym, psychicznym, społecznym, duchowym, religijnym i chroni go przed różnego rodzaju modnymi dziś a zarazem zgubnymi „redukcjonizmami”, mającymi swe korzenie w błędnym rozumieniu osoby ludzkiej”<sup>6</sup>. Integralne wychowanie to z jednej strony świadomy rozwój wszystkich obszarów życia człowieka, z drugiej zaś – równie świadoma integracja każdego z nich z pozostałymi<sup>7</sup>. Świadomy swojej misji wychowawca powinien pamiętać o przenikaniu się wszystkich sfer życia człowieka. Oddziałując na sferę fizyczną nie może zapominać o sferze intelektualnej, emocjonalnej, moralnej czy religijnej, ale zawsze podchodzić do wychowanka w sposób integralny – całościowy.

Analizując zagadnienie wychowania integralnego, warto zwrócić uwagę także na jego społeczny kontekst, przejawiający się w spójności oddziaływań wychowawczych różnych podmiotów wychowawczych, z których największą rolę odgrywają: rodzina, szkoła, Kościół oraz grupa rówieśnicza. Istnieje pilna potrzeba przypominania, że każdy z wymienionych podmiotów ma szansę, ale i zadanie wspierania rozwoju wychowanka we wszystkich jego sferach życia, bez specyfikacji i podziałów zadań na szkołę, która ma oddziaływać na sferę intelektualną, rodzinę – emocjonalną, Kościół – religijną, a grupa rówieśnicza – społeczną. Wszystkie one, współpracując ze sobą, winny wspierać wychowanka całościowo a zarazem realistycznie. Całościowe rozumienie wychowania oznacza, że wychowawcy uwzględniają w wychowanku wszystkie podstawowe sfery człowieczeństwa, a zatem sferę cielesną, intelektualną, emocjonalną, moralną, duchową, religijną, społeczną, a także sferę wartości i wolności. Z kolei rozumienie realistyczne wychowanka oznacza, że wychowawca zdaje sobie sprawę zarówno z jego wielkości i niezwykłości, jak i z jego ograniczeń i słabości<sup>8</sup>.

<sup>5</sup> Tamże, s. 5.

<sup>6</sup> A. Rynio, *Integralne wychowanie w myśli Jana Pawła II*, Lublin, KUL, 2004, s. 17.

<sup>7</sup> Por. M.L. Opiela, *Wartość wczesnego wychowania dla integralnego rozwoju osoby*, w: S. Wilk, A. Kiciński, A. Łuczyński, L. Opiela, A. Smagacz (red.), *Drogowskazy wychowania*, Lublin, Wyd. KUL, 2012, s. 310.

<sup>8</sup> Por. M. Dziewiecki, *Integralne wychowanie w katechezie szkolnej*, zob. <http://www.diecezja.radom.pl/home-mainmenu-1/czytelnia/74-artykuy-rone-ale-ciekawe/285-integralne-wychowanie-w-katechezieszkolnej?Showall=1> (1.12.2012).



Na podstawie przytoczonych treści można stwierdzić, że przyjęta za podstawę personalistyczna koncepcja człowieka skłania nas do podjęcia namysłu nad rozwojem i procesem wychowania w wymiarze integralnym.

## Istota wychowania prospołecznego

Wychowanie prospołeczne w literaturze pedagogicznej nie jest zagadnieniem powszechnie obecnym. Pojawia się w głównie kontekście zachowań i postaw prospołecznych oraz wychowania społecznego<sup>9</sup>. Chcąc ukazać istotę wychowania prospołecznego odwołam się do wybranych definicji wychowania, zestawiając je z teorią dotyczącą zachowań i postaw prospołecznych.

Wychowanie jest jednym z podstawowych pojęć pedagogiki. W literaturze przedmiotu istnieje wiele definicji tego pojęcia. Etymologicznie w języku polskim wychowanie określało „żywienie”, „utrzymanie”. Dopiero w XIX wieku pojęcie to nabiera przenośnego znaczenia, zastępując łacińskie słowo „edukacja”.

Ze względu na zakres pojęcia wychowanie wyróżnić możemy trzy podstawowe rozumienia interesującego nas pojęcia:

1. Wychowanie w szerokim sensie – obejmuje wszelkie oddziaływania na człowieka współtworzące jego osobową indywidualność<sup>10</sup>.
2. Wychowanie w sensie węższym. Obejmuje wszelkie zamierzone oddziaływania na wychowanka podejmowane w określonym celu i w określonej sytuacji<sup>11</sup>.
3. Wychowanie w sensie najwęższym obejmuje zamierzone wpływanie na sferę emocjonalno-wolicjonalną jednostki lub dążenie do wypracowania określonej postawy, umiejętności czy aspektu osobowości<sup>12</sup>.

---

<sup>9</sup> Por. B. Kromolicka, Wolontariat, w: T. Pilch (red.), Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, T. VII, Warszawa, Wyd. Akademickie „Żak”, 2008, s. 220; B. Matyjas, Wolontariat jako działanie prospołeczne w obszarze pomocy społecznej i pracy socjalnej, w: B. Matyjas (red.), Wolontariat jako działanie prospołeczne w obszarze pomocy społecznej i pracy socjalnej, Kielce, Wszechnica Świętokrzyska, 2009, s. 183; J. Reykowski, Motywacja postawy prospołecznej a osobowość, Warszawa, PWN, 1979, s. 364-374.

<sup>10</sup> Por. S. Kunowski, Podstawy współczesnej pedagogiki, Łódź, Wydawnictwo Salezjańskie, 1981, s. 15-16, 183-84.

<sup>11</sup> Zob. M. Nowak, Teorie i koncepcje wychowania, Warszawa, Wyd. Akademickie i Profesjonalne, 2008, s. 190.

<sup>12</sup> Zob. H. Muszyński, Zarys teorii wychowania, Warszawa, PWN, 1981, s. 10.

Warto w tym kontekście przytoczyć definicję S. Kunowskiego. Autor ten określa wychowanie poprzez wyznaczenie ram dla tego zjawiska:

- a) pokolenia starsze społeczeństwa;
- b) system kierującego działania starszych pokoleń na młodzież;
- c) ideał nowego człowieka;
- d) przyszły kształt życia jako cele do osiągnięcia.

W tych ramach – według Kunowskiego – odbywa się właściwe wychowanie jako ukierunkowany wszechstronnie rozwój młodzieży w zakresie kształtowania pełni jej osobowości, jak też przygotowania do życia w społeczeństwie. Odbywa się więc wychowawcze wyprowadzanie ze stanu naturalnego do wyższego stanu kulturalnego, a to na skutek dokonywania się wewnętrznej przemiany dyspozycji psychicznych człowieka, powodującej to, że w procesie personalizacji następuje zmiana postawy egoistycznej na górującą postawę altruistyczną. Jednocześnie w procesie socjalizacji ustępuje początkowe nastawienie nostyczne (łac. nos – my), przeciwstawiające sobie grupy „my” i „oni”, na rzecz nastawienia illistycznego (łac. illi – oni), a więc służebnego zaangażowania we wspólnocie<sup>13</sup>.

W kontekście wychowania prospołecznego przyjmuję najwęższy zakres pojęcia wychowanie, gdyż obejmuje on wszelkie zamierzone wpływanie na sferę emocjonalno-wolicjonalną jednostki lub dążenie do wypracowania określonej postawy, umiejętności czy aspektu osobowości. Tutaj w sposób szczególny interesować nas będzie ukształtowanie w wychowanku postaw i zachowań prospołecznych. Warto ponadto podkreślić aspekt personalizacji dokonujący się w procesie wychowania, na który zwrócił uwagę Kunowski.

Skoro w wychowaniu prospołecznym ważnym elementem są zachowania i postawy prospołeczne, poniżej pokrótce zaprezentowane zostanie ich rozumienie i znaczenie w procesie integralnego rozwoju i wychowania.

W literaturze przedmiotu spotykamy się z różnymi definicjami zachowań prospołecznych. J. Reykowski określa je jako szczególną formę czynności adaptacyjnych, które nie służą bezpośrednio zabezpieczeniu działającego osobnika, lecz służą innym osobnikom, bądź też grupie jako całości. Są one zorganizowane tak, aby podtrzymywać, chronić lub rozwijać interes tych jednostek lub grup. Czynności (zachowania) te zawsze wykonywane są na czyjś rzecz, na rzecz „obiektów społecznych poza – ja”<sup>14</sup>. Stanowisko to potwierdzają inni badacze

<sup>13</sup> Zob. S. Kunowski, *Podstawy współczesnej...*, s. 170.

<sup>14</sup> J. Reykowski, *Motywacja postawy...*, s. 20-25. Autor dokonuje szerokiej analizy zachowań prospołecznych dokonując ich klasyfikacji ze względu na obiekt wobec którego podejmowane są czynności, treść czynności, zakres czasowy i „koszt” ponoszony przez osobę podejmującą te czynności.

zachowań prospołecznych m. in. E. Aronson<sup>15</sup>, D. Clarke<sup>16</sup>, J. Różańska-Kowal<sup>17</sup>. Wszyscy wymienieni autorzy za działania prospołeczne przyjmują takie, które ukierunkowane są na dobro innych.

Kategoria „prospołeczne” może być odniesiona nie tylko do pojedynczych aktów regulacji, czy do pojedynczych działań, lecz także odnosić się do większych całości behawioralnych takich jak:

- a) działalność prospołeczna, czyli realizowanie takich programów życiowych, w których mniejszą lub większą rolę odgrywa dobro społeczne;
- b) prospołeczne „dyspozycje behawioralne” czyli skłonność do podejmowania mniej lub bardziej określonych działań, mających na celu dobro pozaosobiste;
- c) poglądy i przekonania prospołeczne, czyli taki sposób myślenia o świecie, który polega na uznawaniu cudzego dobra za wartość i przyjmowaniu, że wartość ta w mniejszym lub większym stopniu da się realizować;
- d) uczucia prospołeczne, czyli trwały stosunek emocjonalny do innych, dzięki któremu dobro innych jest źródłem pozytywnych, a szkoda źródłem negatywnych reakcji emocjonalnych<sup>18</sup>.

Mówiąc o działalności, skłonnościach, poglądach czy uczuciach prospołecznych mamy na myśli „zmiennie dyspozycyjne”, charakteryzujące stałą gotowość do określonego reagowania i postępowania. Owa stała gotowość ma aspekt poznawczy (poglądy i przekonania), aspekt emocjonalno-motywacyjny (uczucia) i aspekt behawioralny (skłonności do prospołecznych działań), dlatego można ją określić jednym terminem: postawy prospołeczne<sup>19</sup>.

Przyjmując za podstawę wybrane definicje wychowania oraz postaw prospołecznych, wychowanie prospołeczne definiować można jako zamierzone oddziaływania na wychowanka (zaplanowane działania wychowawcze, organizację sprzyjającego środowiska wychowawczego), dążące do ukształtowania w wychowanku określonej postawy otwartości i solidarności z innymi oraz gotowości podejmowania aktywności na rzecz ich dobra<sup>20</sup>. Wychowanie prospołeczne, to wszelkie przedsięwzięcia i zabiegi zmierzające do ukształtowania pełnej osobowości, do

<sup>15</sup> Zob. E. Aronson, T. Wilson, R. Akert, *Psychologia Społeczna*, Poznań, Wyd. Zysk i S-ka, 2004, s. 301.

<sup>16</sup> Zob. D. Clarke, *Zachowania prospołeczne i antyspołeczne*, Gdańsk, GWP, 2005, s. 13.

<sup>17</sup> Zob. J. Różańska-Kowal, *Motywacja zachowań prospołecznych i antyspołecznych nieletnich*, Kraków, Wyd. Impuls, 2009, s. 64.

<sup>18</sup> Zob. J. Reykowski, *Motywacja postawy...*, s. 41.

<sup>19</sup> Zob. Tamże, s. 42-43.

<sup>20</sup> Definicja własna.

optymalnego funkcjonowania jednostki w życiu rodzinnym oraz w środowisku szkolnym, środowisku pracy i w życiu publicznym<sup>21</sup>.

Tak rozumiane wychowanie prospołeczne wpisuje się w kontekst całej działalności wychowawczej. Choć główny nacisk położony jest tutaj na sferę emocjonalno-wolicjonalną jednostki, to jasno należy podkreślić, że wychowanie prospołeczne tak rozumiane nie stoi w opozycji do wcześniej określanego wychowania integralnego, ale w sposób całkowity wpisuje się w jego ideę i strukturę.

Biorąc pod uwagę fakt, że w integralnej koncepcji wychowania zawsze punktem odniesienia jest cały człowiek, poniżej dokonana zostanie analiza procesu wychowania prospołecznego w odniesieniu do wybranych spośród wspomnianych już wcześniej cech, w których i poprzez które „odsłania się, ale i spełnia człowiek”<sup>22</sup>.

1. Zdolność do poznania. Życie człowieka budzi się wraz z jego życiem biologicznym, dlatego też wychowanie człowieka powinno obejmować rozwijanie jego umiejętności poznawczych<sup>23</sup>. W wychowaniu prospołecznym, w którym dążymy do kształtowania określonych postaw, podstawą i zasadniczym elementem jest przekaz wiedzy. Na wiedzy o przedmiocie, sytuacji wychowanek buduje wobec niej stosunek emocjonalny i wreszcie podejmuje konkretne działania. Z jednej strony chodzi tutaj o wiedzę dotyczącą świata, człowieka, potrzeb innych ludzi, z drugiej jednak o wychowanie do poznawania prawdy, gotowości i stałej potrzeby jej poszukiwania.

2. Zdolność do miłości. U człowieka dziedzina miłości ma niesłychanie szeroki zakres: od miłości seksualnej, poprzez różne formy solidarności i przyjaźni ludzkiej, do miłości i przyjaźni z Bogiem<sup>24</sup>. „W strukturę aktu miłości wchodzi nierozdzielnie poznanie i wolność. Miłość związana jest zawsze z poznaniem przedmiotu miłości oraz z wolnością wyboru dobra osoby, którą kochamy. Te dwa elementy konstytuujące życie amabilne człowieka muszą być zawsze dostrzegalne i uwzględniane w procesie wychowania. Życie amabilne człowieka tworzy specyficzny stan bycia „dla osoby drugiej” i nadaje sens życiu i działaniu osobowemu. Istota ludzkiej miłości ujawnia się w tym, że człowiek odkrywa i rozwija w sobie zdolność do poświęcania się<sup>25</sup>. Istotą wychowania prospołecznego jest właśnie

<sup>21</sup> Zob. E. Leszczuk, Wychowanie prospołeczne, w: F. Adamski (red.), Wychowanie w rodzinie, Kraków, Wyd. Apostolstwa Modlitwy, 1982, s. 301.

<sup>22</sup> A. Maryniarczyk, Antropologiczne źródła..., s. 69.

<sup>23</sup> Por. Tamże.

<sup>24</sup> Por. M. A. Krąpiec, Człowiek – dramat natury i osoby, w: Tenże, Człowiek – kultura – uniwersytet, Lublin, KUL, 1982, s. 34.

<sup>25</sup> Zob. A. Maryniarczyk, Antropologiczne źródła..., s. 70.

wychowanie do miłości, wyrażające się w zdolności i gotowości poświęcania się dla drugiego człowieka.

3. Zdolność do wolności. „W strukturę wolnego działania wchodzi rozum i miłość dobra. Sam akt wolności ma miejsce w naszym poznaniu praktycznym i polega na wyborze takiego praktycznego sądu, który determinuje ludzkie działanie”<sup>26</sup>. W wychowaniu prospołecznym winniśmy dążyć do uczenia młodych ludzi podejmowania właśnie w pełni wolnych decyzji. „Autonomiczne akty ludzkich decyzji odślaniają również moralny wymiar życia człowieka i są wyrazem dojrzałości osoby, która potrafi nie tylko być istotą wolną, ale przede wszystkim wolną w wyborze dobra, czyli w swych aktach decyzyjnych zdolną do wyboru dobra (dobro-wolna)”<sup>27</sup>. Wychowawca poprzez przykład dokonywanych wyborów własnych, czas poświęcony wychowankowi na wspólne poszukiwania dobra ukazuje wartość służby innym, nawet za cenę trudu i poświęcenia.

4. Zdolność do religijności. „W doświadczeniu religijności człowiek odkrywa najgłębszą prawdę o sobie, prawdę o tym, że jest istotą przygodną, ale równocześnie, że jego życie ma sens, że w stosunku do wszystkich innych ludzi jest równy w swej naturze i inni w stosunku do niego także są równi”<sup>28</sup>. Prawda ta, przekazywana młodemu człowiekowi w wychowaniu prospołecznym, pozwala wejść we właściwą relację z potrzebującymi pomocy, nie stawiając się w pozycji wyższej, nadrzędnej. Wiara w Chrystusa i wierność przykazaniom stanowi także często wskazywany motyw podejmowania służby bliźnim – potrzebującym.

Powyższa analiza ukazuje, że oddziaływania zmierzające do kształtowania postaw prospołecznych nie mają racji bytu bez integralnego odniesienia do osoby wychowanka. Wychowanie prospołeczne odbywa się w odniesieniu do wszystkich sfer życia człowieka – począwszy od społecznej poprzez intelektualną, emocjonalną, moralną, religijną aż po fizyczną.

Integralność wychowania prospołecznego wyraża się także w odniesieniu do podmiotów podejmujących działalność wychowawczą. Uczestniczą w nim rodzina, szkoła, Kościół oraz grupy rówieśnicze. Poniżej przedstawiony zostanie przykład podmiotu łączącego w sobie oddziaływania szkoły i grupy rówieśniczej, ukierunkowanego w sposób szczególny na wychowywanie prospołeczne dzieci i młodzieży.

---

<sup>26</sup> Tamże.

<sup>27</sup> Tamże, s. 71.

<sup>28</sup> Tamże.

## Wychowanie w Szkolnych Klubach Wolontariatu

Szkolne Kluby Wolontariusza to grupy ludzi o dobrych sercach, mądrych pomysłach i pragnieniu niesienia pomocy bliźnim, a także chętnych do tego, by poprawiać wizerunek otaczającej rzeczywistości. Działają na terenie szkoły – ich członkami są uczniowie, którzy – w myśl definicji wolontariatu – powinni angażować się w pomoc świadomie, dobrowolnie i nieodpłatnie.

Pomysł tworzenia Szkolnych Klubów Wolontariusza zrodził się wraz ze wzrostem zainteresowań młodych ludzi pracą społeczną. Obok chęci pomocy dominowała potrzeba przeżycia przygody, poznania nowych osób, rozwijania zainteresowań. Młodzi ludzie pragnęli zaistnieć w grupie, sprawdzić się i sprostać wyzwaniom, które zostaną przed nimi postawione. Na potrzeby młodzieży odpowiedzieli nauczyciele, którzy we współpracy z Centrami Wolontariatu podjęli próby utworzenia klubów w macierzystych szkołach. Z czasem kluby zaczęły żyć własnym życiem w placówkach wychowawczych, bursach szkolnych, w rozmaitych ośrodkach pomocowych oraz świetlicach<sup>29</sup>.

Utworzenie Szkolnych Klubów Wolontariusza było potrzebne także z tego względu, że pomimo szczerych chęci osoby niepełnoletnie nie mogą w Polsce wykonywać indywidualnie pracy wolontarystycznej. W myśl regulacji prawnych osoba niepełnoletnia może zostać wolontariuszem pod dwoma warunkami: pisemnej zgody rodziców oraz obecności pełnoletniego opiekuna, który będzie sprawował nadzór nad przebiegiem i bezpieczeństwem pracy młodych wolontariuszy<sup>30</sup>. Dodatkowo osoby młode potrzebują dłuższego procesu przygotowania do pracy wolontarystycznej, ciągłego monitorowania oraz wspierania tej pracy poprzez działanie w grupie wsparcia pod okiem koordynatora. Zaistniała więc potrzeba stworzenia takiej możliwości, by osoby młode nie traciły swojego zapału oczekując na ukończenie 18 lat, lecz pod kierunkiem odpowiednio przygotowanej osoby mogły rozwijać swoją wrażliwość, pożytecznie spędzać wolny czas i sprzyjać zmianom społecznym pomagając potrzebującym. Utworzenie Szkolnego Klubu Wolontariusza pozwala chęć służenia innym zmienić w przemyślane, rozplanowane, długofalowe działania. Struktura organizacyjna, którą tworzą, daje możliwość ustalenia wspólnych zasad funkcjonowania oraz ich weryfikacji.

---

<sup>29</sup> Por. K. Braun, K. Wędrychowicz, *Młodzieżowe Kluby Wolontariusza*, Lublin, Centrum Wolontariatu, brw, s. 10.

<sup>30</sup> Por. K. Kołodziej, *Na prawo patrz*, w: M. Bełdowska (red.), *Wolontariat w Ośrodkach Pomocy Społecznej*, Warszawa, Centrum Wolontariatu, 2008, s. 50.

Do celów, które postawione zostały przed Szkolnymi Klubami Wolontariusza, należą:

- a) rozwijanie wśród młodzieży postaw otwartości i wrażliwości na potrzeby innych;
- b) zapoznawanie z ideą wolontariatu;
- c) przygotowywanie młodzieży do podejmowania pracy wolontarystycznej;
- d) umożliwianie młodemu podejmowaniu działań pomocowych na rzecz potrzebujących pomocy;
- e) prowadzenie grup wsparcia dla wolontariuszy;
- f) pomoc szkolnym rówieśnikom w trudnych sytuacjach;
- g) wspieranie ciekawych inicjatyw młodzieży;
- h) promowanie życia bez uzależnień;
- i) wyszukiwanie autorytetów i pomoc w rozwijaniu zainteresowań młodzieży<sup>31</sup>.

Jak wynika z przytoczonych powyżej celów, działalność Szkolnych Klubów Wolontariusza nie ogranicza się do zadań związanych z organizacją pracy wolontarystycznej, ale nastawiona jest także na działalność o charakterze wychowawczym. Szkolne Kluby Wolontariusza są jedną z form pracy, która wpisuje się w realizację programu wychowawczego szkoły. Wszystkich członków grupy wolontariackiej obowiązuje Regulamin Szkolnego Klubu Wolontariusza, a w szczególności zasada osobistej pracy i zaangażowania na rzecz potrzebujących pomocy. Z tą zasadą ściśle łączy się aktywne przeciwstawienie się przemocy, brutalności, troski o słabszych oraz przewyższanie własnych słabości utrudniających bycie w pełni wolnym i odpowiedzialnym człowiekiem<sup>32</sup>. Ponadto młodzież działająca w szkolnym wolontariacie najpierw uczestniczy w szeregu warsztatach przygotowujących ją do podjęcia pracy. Warsztaty te podzielone są na dwie kategorie – pierwsza dotyczy idei wolontariatu, zasad pracy wolontariuszy, druga obejmuje swoim zakresem zagadnienia specjalistyczne i jest związana z zakresem pracy wykonywanej przez wolontariuszy<sup>33</sup>. W sposób szczególny zwraca się uwagę na to, żeby młodzież poznała istotę problemu, w którego rozwiązanie swoją pracą się włącza. Rola opiekuna grupy wolontariuszy nie ogranicza się do zorganizowania młodzieży pracy i ich przeszkolenia, ale trwa przez cały rok szkolny. Młodzież systematycznie uczestniczy w spotkaniach, podczas których omawiane są bieżące

<sup>31</sup> Por. K. Braun. K. Wędrychowicz, *Młodzieżowe Kluby...*, s. 11.

<sup>32</sup> Przykładowy Regulamin szkolnego Klubu Wolontariusza por. K. Braun. K. Wędrychowicz, *Młodzieżowe Kluby...*, s. 15-17.

<sup>33</sup> Por. K. Braun, *Wolontariat – młodzież – wychowanie*, Lublin, Wyd. KUL, 2012, s. 211-213.

działania. Spotkania te są także szansą na wzmocnienie motywacji wolontariuszy, wsparcie w sytuacji trudności i zniechęcania.

Nauczyciele pracujący z wolontariuszami wskazują, że wolontariat uczy młodych ludzi obowiązkowości i odpowiedzialności, rozwija w nich potrzebę kreatywnego myślenia. To właśnie praca w klubie rozwija w młodzieży umiejętność identyfikacji z grupą, pracy z ludźmi, konfrontowania własnej postawy z postawami innych. Poprzez pracę z innymi na rzecz potrzebujących młodzież odkrywa własną wartość, czuje się akceptowana, traktowana poważnie. Praca w klubie jest wreszcie doskonałą alternatywą dla nudy, daje młodym możliwość robienia czegoś ważnego i wartościowego. Młodzież, angażując się w działania na rzecz społeczności, czuje się odpowiedzialna za społeczność, uczy się postaw obywatelskich.

Praca w zespole wolontariackim, odbywająca się na ściśle określonych zasadach, uczy odpowiedzialności za inne osoby i daje szansę współdziałania. Młodzież dzieli się zadaniami, zgłasza swoje uwagi, wątpliwości, uczy się argumentowania oraz strategicznego myślenia. Współdziałanie z innymi pokazuje sposoby rozwiązywania konfliktów, poszukiwania kompromisów oraz weryfikacji pomysłów<sup>34</sup>.

Marta Lausch-Chudy analizując korzyści wynikające z zaangażowania młodzieży w wolontariat dzieli je na dwie grupy. W pierwszej wymienia te, które dotyczą bezpośrednio osoby wolontariusza, sprzyjają usprawnianiu jego umiejętności intrapsychicznych i przyczyniają się do poszerzenia jego samoświadomości, czyli służą szeroko rozumianemu samorozwojowi. Przywoływana autorka zalicza do nich: poznanie i określenie siebie, odkrywanie i kształtowanie zainteresowań, weryfikację posiadanych umiejętności, odkrywanie bądź weryfikację powołania zawodowego, doskonalenie kompetencji zawodowych, zaspakajanie potrzeby przynależności do grupy, doskonalenie samodyscypliny, ćwiczenie się w samokontroli, podnoszenie poczucia własnej wartości, kształtowanie i doskonalenie umiejętności rozpoznawania i nazywania własnych uczuć i emocji, kształtowanie umiejętności organizacji czasu wolnego, ćwiczenie umiejętności radzenia sobie z trudnościami, rozwijanie kreatywności i samodzielności, kształtowanie postaw pożądanых społecznie. Druga grupa korzyści obejmuje te, które dotyczą rozwoju wolontariusza w odniesieniu do kontaktu z drugim człowiekiem, usprawniają umiejętności interpersonalne. Wśród nich wymienia: doświadczanie kontaktów z innymi, wrastanie w potrzeby innych, poszerzanie wiedzy (zwłaszcza o problemach społecznych), doskonalenie umiejętności dostrzegania potrzeb innych

---

<sup>34</sup> Por. K. Braun. K. Wędrychowicz, *Młodzieżowe Kluby...*, s. 17.



i reagowania na nie, rozwijanie szeroko rozumianej umiejętności pomagania, ćwiczenie umiejętności podejmowania decyzji, doskonalenie umiejętności współpracy w grupie, kształtowanie postawy odpowiedzialności za drugiego człowieka, zrozumienie konieczności przestrzegania zasad<sup>35</sup>.

Zmiany dokonujące się w młodych osobach uczestniczących w działaniach Szkolnych Klubów Wolontariusza, relacjonowane zarówno przez ich opiekunów jak i samych wolontariuszy<sup>36</sup>, dają podstawę do przyjęcia tezy, że kształtując postawy prospołeczne młodzieży, uczestniczą we wspomaganiu integralnego rozwoju człowieka.

## Podsumowanie

Zaprezentowany pokrótce w artykule obraz człowieka jako osoby postuluje przyjęcie określonego podejścia do zagadnienia rozwoju i wychowania dzieci i młodzieży, w którym sam wychowanek jest przede wszystkim podmiotem zdolnym do poznania, miłości, wolności, religijności, posiada niezaprzeczalną godność osobową. Jest osobą, w której wszystkie sfery życia są ze sobą ściśle powiązane i współzależne. Przyjmując za podstawę taką koncepcję, także wychowanie prospołeczne należy rozumieć szerzej, aniżeli ukierunkowywanie wychowanka na służbę innym ludziom. W procesie tym należy pamiętać, że wychowanie prospołeczne to między innymi:

- a) przekaz wiedzy, zwłaszcza o sobie samym, świecie współczesnym i jego potrzebach;
- b) ukazywanie miłości wyrażającej się we współodczuwaniu z innymi ich potrzeb i problemów;
- c) ukierunkowywanie na podejmowanie decyzji opartej na poznaniu prawdy i dobra (dobro-wolnej);
- d) doskonalenie sprawności w działaniach, wyrażających się w ćwiczeniu planowania, współdziałania, odpowiedzialności, systematyczności.

---

<sup>35</sup> Por. M. Lausch-Chudy, Wychowawcza moc wolontariatu, w: K. Stala (red.), Socjalizacja – wyzwanie współczesności, Tarnów, Biblos, 2010, s. 306-307.

<sup>36</sup> Szczegółowe wyniki badań dotyczące kształtowania postaw prospołecznych przez uczestnictwo w Szkolnych Klubach Wolontariusza por. K. Braun, Wolontariat – młodzież..., s. 203-236.

Wszystkie wymienione wyżej płaszczyzny wychowania prospołecznego wzajemnie się przenikają i oddziałują na siebie. Wiedza kształtuje uczucia, a te pozwalają nam podjąć decyzje dotyczące skutecznego działania.

Analiza programu działań Szkolnych Klubów Wolontariusza pozwala stwierdzić, że opiera się on na wyżej wymienionych założeniach. Jednakże rzeczywistość życia szkolnego, wielość akcji, w które należy się włączyć lub zorganizować, rodzi niejednokrotnie niebezpieczeństwo koncentracji na aspekcie działaniowym, bez głębszej refleksji – czemu to działanie ma służyć, dlaczego jest istotne i ważne. Stąd rodzi się postulat, aby opiekunowie Szkolnych Klubów Wolontariusza w swoich działaniach równie duży nacisk kładli na aspekt formacyjny i informacyjny jak na samo działanie. Wówczas tak realizowany program wolontariatu w szkole może się w pełni wpisywać w proces wychowania prospołecznego w integralnie pojętym rozwoju dzieci i młodzieży.

## Bibliografia

- Aronson E., Wilson T., Akert R., *Psychologia Społeczna*, Poznań, Wyd. Zysk i S-ka, 2004.
- Braun K., *Wolontariat – młodzież – wychowanie*, Lublin, Wyd. KUL, 2012.
- Braun K., Wędrychowicz K., *Młodzieżowe Kluby Wolontariusza*, Lublin, Centrum Wolontariatu (brw).
- Clarke D., *Zachowania prospołeczne i antyspołeczne*, Gdańsk, GWP, 2005.
- Kołodziej K., *Na prawo patrz*, w: M. Bełdowska (red.), *Wolontariat w Ośrodkach Pomocy Społecznej*, Warszawa, Centrum Wolontariatu, 2008, s. 25-93.
- Krąpiec M. A., *Człowiek – kultura – uniwersytet*, Lublin, RW KUL, 1982.
- Kromolicka B., *Wolontariat*, w: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, T. VII, Warszawa, Wyd. Akademickie „Żak”, 2008, s. 218-230.
- Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Łódź, Wydawnictwo Salezjańskie, 1981.
- Maryniarczyk A., *Antropologiczne źródła pedagogiki rodziny w ujęciu Księdza Józefa Wilka*, w: B. Kiereś, M. Nowak, D. Opozda (red.), *Wybrane zagadnienia teorii i praktyki pedagogiki rodziny*, Lublin, 2006, s. 65-77.
- Lausch-Chudy M., *Wychowawcza moc wolontariatu*, w: K. Stala (red.), *Socjalizacja – wyzwanie współczesności*, Tarnów, Biblos, 2010, s. 303-313.
- Leszczuk E., *Wychowanie prospołeczne*, w: F. Adamski (red.), *Wychowanie w rodzinie*, Kraków, Wyd. Apostolstwa Modlitwy 1982, s. 301-311.
- Matyjas B., *Wolontariat jako działanie prospołeczne w obszarze pomocy społecznej i pracy socjalnej*, w: B. Matyjas (red.), *Wolontariat jako działanie prospołeczne*

- w obszarze pomocy społecznej i pracy socjalnej, Kielce, Wszechnica Świętokrzyska, 2009, s. 183-193.
- Muszyński H., Zarys teorii wychowania, Warszawa, PWN, 1981.
- Nowak M., Teorie i koncepcje wychowania, Warszawa, Wyd. Akademickie i Profesjonalne, 2008.
- Opiela M. L., Wartość wczesnego wychowania dla integralnego rozwoju osoby, w: S. Wilk, A. Kiciński, A. Łuczyński, L. Opiela, A. Smagacz (red.), Drogowskazy wychowania, Lublin, Wyd. KUL, 2012, s. 307-325.
- Reykowski J., Motywacja postawy prospołeczne a osobowość, Warszawa, PWN, 1979.
- Różańska-Kowal J., Motywacja zachowań prospołecznych i antyspołecznych nieletnich, Kraków, Wyd. Impuls. 2009.
- Rynio A., Integralne wychowanie w myśli Jana Pawła II, Lublin, Wyd. KUL, 2004.

#### Netografia

- Bielecki J., Integralny rozwój osobowy i jego uwarunkowania, s. 5 [www.fidesetratio.org.pl/files/plikipdf/bielecki5.pdf](http://www.fidesetratio.org.pl/files/plikipdf/bielecki5.pdf)(13.XI.2012).
- Dziewiecki M., Integralne wychowanie w katechezie szkolnej. Zob. <http://www.diecezja.radom.pl/home-mainmenu-1/czytelnia/74-artykuy-rone-ale-ciekawe/285-integralne-wychowanie-w-katechezie-szkolnej?Showall=1>(1.XII.2012).



s. M. Ewelina Kozak

## Wolontariat w służbie rodziny na przykładzie działalności Placówki Wsparcia Dziennego „Promyki Nadziei” w Dębicy

### Abstract

The volunteering in the service of families on the example of the Daily Support Office “Ray of Hope” in Debica. The activities run by the Daily Support Office “Ray of Hope” in Debica include the support of the family by providing the child with protective-upbringing, educational and specialistic activities. The volunteers also work with families in the task of raising children, referring to Christian values and Polish traditions uniting family ties. Promoting educational principles of Blessed Edmund Bojanowski, significantly guides to the need of protecting the values and the greatest among them is a man who only in a healthy family can develop fully.

Wolontariat w służbie rodziny na przykładzie działalności Placówki Wsparcia Dziennego „Promyki Nadziei” w Dębicy. Prowadzone przez Placówkę Wsparcia Dziennego „Promyki Nadziei” w Dębicy działania obejmują wsparcie rodziny przez objęcie dziecka działaniami opiekuńczo – wychowawczymi, edukacyjnymi i specjalistycznymi. We współpracy z rodzinami w dziele wychowania dzieci, odwołując się do wartości chrześcijańskich i polskich tradycji scalających więzi rodzinne, włączają się wolontariusze. Propagowanie zasad wychowawczych bł. Edmunda Bojanowskiego, w sposób istotny ukierunkowuje na potrzebę ochrony wartości, a wśród nich największą jest człowiek, który tylko w zdrowej rodzinie może rozwinąć się w pełni.

### Keywords

volunteerism, selflessness, service, support, cooperation, care, education, integration  
wolontariat, bezinteresowność, służba, wsparcie, współpraca, opieka, wychowanie, integracja

## Wprowadzenie

Wartość życia rodzinnego dla życia i rozwoju wszystkich jej członków, a przede wszystkim dzieci, domaga się zwrócenia uwagi na ich godność, role, zadania, prawa i obowiązki, potrzebę harmonii i stałości. Potrzeba ciągłego propagowania wartości, które są niezienne i niezbędne dla rozwoju i życia osoby: miłość i wzajemny szacunek prowadzące do daru z siebie, role matki i ojca, żony i męża, babci i dziadka – ich zadań i godności. Bezinteresownego zaangażowania wolontariuszy na rzecz wspierania rodziny potrzeba szczególnie wobec problemu zaburzenia podstawowych funkcji rodziny, jako naturalnej wspólnoty życia i miłości. Dysfunkcja rodziny prowadzi do osłabienia więzi rodzinnych, bezradności, co sprawia, że nie spełnia ona swych zadań ani nie jest bezpiecznym i stabilnym środowiskiem rozwoju dziecka, niezależnie od statusu materialnego. Głównym problemem rodzin jest nie tyle brak środków materialnych, lecz brak hierarchii wartości, według których buduje się relacje w rodzinie, realizuje życiowe pragnienia i ponosi ofiary na rzecz innych.

## Ochrona i wsparcie rodziny w integralnym rozwoju i wychowaniu dzieci przez Placówkę „Promyki Nadziei”

Jeszcze nie tak dawno powszechnym był pogląd, że dorośli – rodzice, wychowawcy, nauczyciele – wiedzą, czego potrzebują dzieci i wpływają na ich rozwój w taki sposób, by osiągały wymierne sukcesy w wyznaczonych przez nich dziedzinach życia. Obecnie dwa filary wychowawcze dom i szkoła coraz częściej nie potrafią zabezpieczyć podstawowych potrzeb i aspiracji młodego człowieka. Każdy z nas, niezależnie od tego, w jakim jest wieku, gdzie mieszka, czym się zajmuje i jaki jest jego status społeczny potrzebuje poczucia bezpieczeństwa, miłości, spokoju i wewnętrznej równowagi. Zwłaszcza dziecko i człowiek młody, którego osobowość i charakter dopiero się kształtuje potrzebuje warunków, w których będzie mógł rozwijać się swobodnie i bez przeszkód. Takim miejscem, w którym czujemy się najlepiej, gdzie jesteśmy „u siebie”, jest rodzinny dom.

Nie zawsze jednak rodzinny dom odpowiada naszym idealnym wyobrażeniom o nim. Istnieje wiele przykładów ludzi, którzy nigdy nie mieli dobrego i pełnego miłości domowego ogniska. Często domownicy nie potrafią wyrażać

i okazywać swoich uczuć w dorosłym życiu. Brak ciepła i miłości w rodzinnym domu powoduje liczne patologie i wynaturzenia w życiu społecznym. Pozbawione miłości i troski wychowanie zniekształca w świadomości młodego człowieka akceptowane społecznie systemy wartości. Co gorsza, tak wychowani ludzie zazwyczaj powtarzają błędy swoich rodziców, budując swoje rodziny zgodnie z wyniesionym z domu schematem.

Rodzina, jak nauczał Jan Paweł II, to wspólnota „oparta na małżeństwie, rozumianym jako akt publicznie zatwierdzający i regulujący wzajemne zobowiązania, jako całkowite przyjęcie odpowiedzialności za drugą osobę i dzieci, a także jako związek pociągający za sobą prawa i obowiązki oraz jako podstawowa komórka społeczna, na której opiera się życie narodu”<sup>1</sup>. Struktura społeczna i jej podstawa prawna są zagrożone, jeśli zanika przekonanie, że nie można postawić na tej samej płaszczyźnie rodziny opartej na małżeństwie oraz innego rodzaju związków uczuciowych. Uwagi papieża o kondycji współczesnej rodziny ludzkiej są ciągle aktualne i szczególnie warte przypomnienia w czasach nam współczesnych, szczególnie podatnych na niepokojące zjawisko degradacji więzi rodzinnych. Nigdy przedtem w dziejach ludzkości nie spotykało się tyle rozbitych rodzin jak obecnie. Dzieci dorastają często w kilku domach, parę dni w tygodniu u mamy, resztę u taty<sup>2</sup>.

Propagowane w środkach masowego przekazu wolna miłość, seks, rozwody godzą w trwałość małżeństwa i rodziny. Etos rodziny uległ wyraźnemu zachwianiu. W wielu rodzinach polskich obserwuje się zjawisko wyzbywania tradycji religijnych, patriotycznych, kulturowych. Słaba jest więź między małżonkami, luźne są więzi między rodzicami i dziećmi. Powierzchnowość kontaktów, życie dla przyjemności, konflikty w rodzinie prowadzą do poważniejszych zagrożeń, takich jak np.: zubożenie materialne, przemoc, zaniedbanie, trójkąty małżeńskie, alkoholizm, lekomania, narkomania, przystawanie do sekt i podkultur młodzieżowych. Najczęściej ofiarami patologizacji stają się najmłodsi członkowie rodzin – dzieci. Żyją one w ustawicznym lęku, uciekając od otaczającej je rzeczywistości, której nie rozumieją, lecz bardziej wyczuwają.

Stąd też Kościół, w tym wiele zgromadzeń zakonnych oraz instytucji społecznych, wychodzi z inicjatywą udzielania pomocy tym rodzinom, a w szczególności dzieciom, które są przyszłością narodu polskiego. Tradycja obejmowania opieką

<sup>1</sup> Jan Paweł II, Rodzina wspólnotą życia i miłości. Homilia podczas mszy św. przed sanktuarium św. Józefa w Kaliszu, 4.04.1997. Zob. [www.opoka.org.pl](http://www.opoka.org.pl) (18.01.2013).

<sup>2</sup> Zob. Jan Paweł II, Chrońmy prawa rodziny. Rozważanie przed modlitwą „Anioł Pański”, 26.12.1999, [www.opoka.org.pl](http://www.opoka.org.pl) (18.01.2013).

wszystkich potrzebujących i cierpiących, a zwłaszcza najmłodszych, sięga już odległych czasów i wynika z zasad ustalonych przez Kościół zgodnie z etyką chrześcijańską. W związku z tym w wielu miejscowościach naszego kraju powstają placówki wsparcia dziennego, świetlice prowadzone przez Zgromadzenie Sióstr Służebniczek Bogarodzicy Dziewicy Niepokalanie Poczętej (potocznie zwane służebniczkami dębickimi) przeznaczone dla dzieci z rodzin potrzebujących wielorakiego wsparcia, wielodzietnych, dysfunkcyjnych, zagrożonych rozbitciem i ubogich<sup>3</sup>.

Zakładane placówki czy świetlice mają na celu opiekę dzienną, rozumianą jako wspieranie rodziny przez objęcie dziecka działaniami opiekuńczymi, wychowawczymi, edukacyjnymi, profilaktycznymi, terapeutycznymi i kompensacyjnymi<sup>4</sup>. Wychowanie w placówce „Promyki Nadziei” i we wszelkiego rodzaju takich placówkach prowadzonych przez siostry służebniczki opiera się na koncepcji bł. Edmunda Bojanowskiego oraz na zasadach katolickich i uniwersalnych wartościach. Działania te mają na celu wsparcie wychowanka oraz pomoc jego rodzicom w przygotowaniu go do pełnego udziału w życiu społecznym na miarę jego indywidualnych możliwości<sup>5</sup>.

Placówka zapewnia swoim wychowankom opiekę i wychowanie, pomoc w nauce, organizację czasu wolnego poprzez:

- a) zapewnienie odpowiednich warunków do zajęć i zabaw;
- b) prowadzenie edukacji kulturalnej;
- c) prowadzenie zajęć wychowawczych;
- d) prowadzenie zajęć sportowych, plastycznych, muzycznych, tanecznych, teatralnych, informatycznych;
- e) zajęcia o charakterze specjalistycznym, logopedycznym, kompensacyjnym, korekcyjnym realizowane indywidualnie i w małych grupach w zależności od trudności i potrzeb wychowanków<sup>6</sup>.

Zasadniczym celem placówki „Promyki Nadziei” jest ochrona wychowanków przed zagrożeniami dla ich pełnego rozwoju i wychowania, także przed negatywnymi skutkami ich dysfunkcyjnego środowiska rodzinnego<sup>7</sup>. Służy temu

<sup>3</sup> Zob. Ustawa o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej z dnia 9 czerwca 2011r. DZ. U. Nr 149, poz. 887.

<sup>4</sup> Zob. Statut Placówki Wsparcia Dziennego „Promyki Nadziei”, zatwierdzony przez Przełożoną Generalną Barbarę Pliszka, Dębica, 07.12.2012 r., §1.

<sup>5</sup> Zob. Tamże, §2.

<sup>6</sup> Zob. Regulamin Organizacyjny Placówki Wsparcia Dziennego „Promyki Nadziei” zatwierdzony przez Przełożoną Generalną Barbarę Pliszka, Dębica, 07.12.2012 r., §3.

<sup>7</sup> Zob. Statut Placówki Wsparcia Dziennego „Promyki Nadziei”, zatwierdzony przez Przełożoną Generalną Barbarę Pliszka, Dębica, 07.12.2012 r., §8.



przede wszystkim osobowe wsparcie i kompensacja braków w wychowaniu, jak również przekazywanie wartościowych wzorców postępowania na płaszczyźnie profilaktyki poprzez prowadzenie zajęć opiekuńczo-wychowawczych. Placówka swoją pomocą stara się objąć nie tylko dzieci, ale także i ich rodziny, podejmując współpracę ze szkołą, aby prowadzić do integrowania i odnowy całego środowiska, w którym się wychowują dzieci.

Dużym walorem działalności placówki są zajęcia edukacyjne połączone z działaniami praktycznymi prowadzonymi dla dzieci i rodziców. W ramach realizacji zajęć rozwijających zdolności i umiejętności wychowanków, spędzania czasu wolnego, kompetencji interpersonalnych podejmowane są działania nastawione na czynny udział rodziców w życiu placówki, który jest jednocześnie sposobem na rozwijanie ich umiejętności praktycznych potrzebnych w trosce o dom i własne dzieci oraz konkretne formy spędzania czasu wolnego ze swymi dziećmi. Przede wszystkim angażowane są w nie matki, które nie pracują. Dla wychowanków są sposobem przygotowywania ich do pełnienia przyszłych ról życiowych:

**Kulinarne** – dla wychowanków i rodziców, którzy włączają się okazjonalnie w przygotowywanie niektórych posiłków, dodatków do obiadu np. surówek i podwieczorków. Jest to typ zajęć bardzo lubianych przez dzieci zarówno starsze jak i maluchy. Młodsze dzieci chętnie podpatrują, co dzieje się w kuchni. Wszystkie bardzo lubią wspólne konsumowanie przygotowanych potraw, czy smakołyków. Zajęcia kulinarne prowadzone są według opracowanego wcześniej programu na dany rok, często do takich zajęć włączane są panie z Domu Symeona i Anny (*Dom Dziennego Pobytu dla Osób Starszych w Dębicy – prowadzony przez Stowarzyszenie im. Edmunda Bojanowskiego „Dobroć”*), gdzie podczas wspólnych działań następuje integracja międzypokoleniowa i wzajemne ubogacanie się wartościami. Zajęcia te odbywają się systematycznie. Za główny cel przyjmujemy wykształcenie praktycznych umiejętności kulinarnych niezbędnych w dorosłym życiu. Prowadzone są również tego typu zajęcia dla rodziców, często nieprzygotowanych do pełnienia odpowiedzialnej roli mamy czy taty stanowi ogromną pomoc w samodzielnym zdobywaniu wiedzy z zakresu prowadzenia gospodarstwa domowego i wiedzy kulinarnej.

W trakcie spotkań rodzice uczą się podstawowych technik służących do przygotowania posiłku np. mieszanie, siekanie, ubijanie. Równie duży nacisk kładziemy też na przygotowanie i utrzymanie w porządku swojego stanowiska pracy. Program nie tylko umożliwi nauczanie gotowania, ale również pracy w grupie, podziału obowiązków i dogodnego rozplanowania czasu potrzebnego do przygotowania potraw. Dzięki temu, że gotowane są różne potrawy, poznają różnorodne techniki kulinarne, a ponieważ zajęcia odbywają się dość często,

szczególnie przed różnymi imprezami w placówce, dzieci młodzież jak też rodzice rozwijają w sobie poczucie obowiązkowości i punktualności.

**Krawieckie** – głównym celem zajęć w pracowni jest wyrabianie dokładności i cierpliwości przy wykonywaniu czynności oraz kształtowanie wyobraźni. Uczestnicy uczą się obsługi maszyny do szycia oraz prostego szycia maszynowego i ręcznego. Pracownia zajmuje się głównie szyciem strojów na przedstawienia i przygotowaniem różnych rekwizytów. Dzieci natomiast w sposób bardziej zabawowy uczą się przyszywania guzików, gumek, wykorzystując różne techniki szycia i robót ręcznych w przygotowaniu makiet, maskotek itp.

**Edukacyjno-informacyjne dla rodziców** – tematyka dotyczy kształtowania postaw rodzicielskich i odpowiedzialności za dzieci, możliwości rozwijania aktywności społecznej. Zajęcia te są drogą propagowania, przekazywania i ochrony wartości rodzinnych, rozwijania zgodnych z nimi postaw i wzorców życia rodzinnego, mających swoje korzenie w naszej rodzimej tradycji i otwartych na najgłębsze potrzeby człowieka – osobiste i społeczne. Ukazywanie kontekstu życia rodziny, potrzeby i role poszczególnych jej członków oraz wartości sprzyjają budowaniu trwałych więzi rodzinnych zapewniających właściwy i integralny rozwój dziecka. Zwraca się także szczególną uwagę na role w rodzinie, pokolenia, więzi, tradycje, hierarchię wartości oraz instytucje wspierające rodzinę w pełnieniu jej funkcji wychowawczej. Oprócz zajęć edukacyjno-informacyjnych i organizowania różnych warsztatów oraz treningów rodzice angażowani są w działania rozwijające ich kompetencje potrzebne w wychowaniu dzieci i ich rozwijaniu w odniesieniu do wartości, chronieniu ich przed zagrożeniami, które w przyszłości mogą sprowadzić ich na margines i sprawić, że będą powielać złe wzorce. Wzmocnieniu pożądanых postaw dzieci i rodziców oraz ich wzajemnych więzi służy angażowanie rodziców w przygotowania i ich udział w okolicznościowych uroczystościach, imprezach oraz w konkursach, a także w działania związane z realizacją zadań placówki.

Nawiązując do wypowiedzi Jana Pawła II na temat rodziny podkreślić należy to, iż kondycja rodziny znajduje bezpośredni i natychmiastowy oddźwięk w kondycji danego narodu. Nie wolno zapominać o tym, iż to właśnie „rodzina jest fundamentem i gwarancją społeczeństwa naprawdę wolnego i solidarnego”<sup>8</sup>. Ojciec Święty nazywa ją nawet „tkanką łączną”<sup>9</sup> społeczeństwa. Kryzysowi rodziny zatem zawsze

---

<sup>8</sup> Jan Paweł II, Brońmy rodziny. Rozważania podczas modlitwy „Anioł Pański” w Castel Gandolfo, 28.12.1997. Zob. [www.opoka.org.pl](http://www.opoka.org.pl) (19.01.2013).

<sup>9</sup> Jan Paweł II, W trosce o godność rodziny. Audiencja generalna, 01.12.1999. Zob. [www.opoka.org.pl](http://www.opoka.org.pl) (18.01.2013).

będzie odpowiadać kryzys społeczeństwa, nasilenie zjawisk patologicznych oraz pogardliwy i nieodpowiedzialny stosunek do najbardziej bezbronnych – dzieci, ludzi starszych, chorych czy niepełnosprawnych. Dbanie o kondycję związków rodzinnych powinno stać się zadaniem priorytetowym we wszystkich społecznościach ludzkich, gdyż tylko wtedy, gdy więzi te pozostają silne i cieszą się niepodważalnym autorytetem, możemy funkcjonować w społeczeństwie autentycznie wolnym i braterskim, konsekwencją którego będzie poczucie przynależności i bezpieczeństwa jego członków. Ojciec Święty miał świadomość, że w czasach współczesnych instytucja rodziny przeżywa kryzys, staje się „niepopularna”. Dostrzegając konieczność ponownego odkrycia i docenienia wartości rodziny oraz dopomożenia jej wszelkimi sposobami, aby była – zgodnie z Bożym zamysłem.

Wobec takiej perspektywy nie możemy stać bezradnie, przekładając odpowiedzialność na innych. Jeśli nic nie robimy, nie możemy nie czuć się winni postępującej degradacji życia współczesnego młodego człowieka czy rozpadu rodziny. Nasze działania z pewnością nie ulecą wszystkim bied, bo to nie jest możliwe, ale jeśli obudzą siłę walki o lepsze jutro w sercach dzieci i młodych ludzi, jeśli wyznaczą perspektywy zmian i wyciągną skostniałe struktury z marazmu bezradności, to osiągniemy cel, do którego wytrwale dążymy. Zjednoczenie wielu wokół dobra, którym jest integralny rozwój dzieci i młodzieży oraz ochrona rodziny, jest priorytetowym celem naszych działań podejmowanych na rzecz dziecka i rodziny.

### **Idea i działalność wolontariatu w Placówce „Promyki Nadziei” i współpraca ze Stowarzyszeniem im. Edmunda Bojanowskiego „Dobroć”**

Do Placówki Wsparcia Dziennego „Promyki Nadziei” w dużej mierze uczęszczają dzieci i młodzież, których doświadczenie życia rodzinnego wiąże się z bólem, strachem i upokorzeniem, gdyż w rodzinie nadużywa się alkoholu, a z tym wiąże się wiele innych problemów, takich jak przemoc, zaburzona komunikacja itp. Stan ciągłego lęku, stresu, niepewności i nieufności wobec rodziców, którzy sami są zagubieni oraz braku bezpieczeństwa sprawia, że dzieci przybierają postawy obronne.

Aby dotrzeć do takich dzieci, przekonać ich do współpracy, potrzeba wielu wspaniałych wychowawców, których empatia umożliwi dostosowanie rodzaju

i sposobu interwencji do psychicznej sytuacji dziecka. Nie jest łatwo pomóc dziecku, którego przeżycia są związane np. z przemocą, by uwolniło się z destrukcyjnych przeżyć, a zwłaszcza z poczucia wstydu i bezradności, by odzyskało lub umocniło poczucie osobistej godności oraz odzyskało nadzieję na lepsze jutro. Nieocenioną rolę pełnią wolontariusze, bo często przed wychowawcą dziecko stara się ukryć swoją sytuację, gdyż pragnie chronić rodziców, natomiast wobec wolontariusza, którego może traktować jako „starszego kolegę”, jest zazwyczaj bardziej spontaniczne.

Idea wolontariatu realizowanego w placówce i we współpracy ze Stowarzyszeniem „Dobroć” jest oparta na nauczaniu Jana Pawła II oraz przykładzie bł. Edmunda Bojanowskiego<sup>10</sup>. Nasi wolontariusze to zazwyczaj osoby młode, młodzież z dębickich szkół średnich i studenci, którzy pragną swój cenny czas poświęcić dla dzieci, niosąc im wielorakie wsparcie. Wspólną im cechą jest pragnienie wyrażania wiary w Chrystusa w sposób konkretny i widzialny poprzez pomoc okazywaną potrzebującym bliźnim. Iluż wolontariuszy poprzez odważne zaangażowanie się na rzecz bliźnich dochodzi do odkrycia wiary! Chrystus, który zachęca, aby służyć Mu w ubogich, przemawia do serca tego, kto staje się ich sługą. Pozwala doświadczyć radości miłości bezinteresownej, miłości, która jest źródłem prawdziwego szczęścia<sup>11</sup>.

Dla młodzieży, która angażuje się w wolontariat w naszej placówce, zmagania te są formą życia wynikającą z określonej wrażliwości człowieka, ukształtowanej świadomością, iż człowiek jako osoba odnajduje się i realizuje poprzez bezinteresowny dar z siebie. Wolontariusz, gdy bezinteresownie może dać innym coś z siebie, doświadcza radości, która przewyższa to, co dokonał. Ich pomoc jest nieocenioną wartością, w codziennej pracy placówki, dzięki nim wiele działań oraz przedsięwzięć mogło być przeprowadzonych na bardzo wysokim poziomie oraz na znacznie większą skalę.

W latach 2006 – 2007 razem ze Stowarzyszeniem im. Edmunda Bojanowskiego „Dobroć”, z wolontariuszami w placówce realizowaliśmy program „Rodzime życia rodzinne wiązanie” współfinansowany przez Rządowy Program Fundusz Inicjatyw Obywatelskich oraz przez Ministerstwo Pracy i Polityki

---

<sup>10</sup> S. M. L. Opiela (red.), *Od dzieci trzeba zacząć – Program integralnego wychowania według koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego*, Dębica, Zgromadzenie Sióstr Służebniczek BDNP, 2012.

<sup>11</sup> Zob. Jan Paweł II, *Przesłanie skierowane do wolontariuszy na całym świecie na zakończenie Międzynarodowego Roku Wolontariatu*, ogłoszonego przez Organizację Narodów Zjednoczonych, Watykan 5 grudnia 2001 r.

Społecznej<sup>12</sup>. Realizacji części praktycznej zadania służyły m. in. następujące działania:

1. Konkursy plastyczne i literackie – promujące wartości rodzinne i wzorce życia rodzinnego. Do każdego konkursu koordynator projektu oraz plastyk opracowali zasady i plakaty, potem przygotowali kryteria oceny, wybrali i dokonali ich prezentacji, służyli informacją i radą także w trakcie wykonywania prac starając się zawrzeć w realizacji projektu pomysły i oczekiwania uczestników co do proponowanych form i działań.
2. Międzyrodzinne spotkanie integracyjne: „Spartakiada rodzinna” – konkurencje sprawnościowe w grupach rodzinnych, wymagające współdziałania poszczególnych członków w osiągnięciu celu.
3. Św. Mikołaj patron dobroci rodzinnej – wzajemna wymiana prezentów – niespodzianek.
4. Czarodziejska szafa – ze starych rzeczy robimy nowe, modne ubrania na sezon jesienny i zimowy – prezentacje.
5. Z pokolenia na pokolenie – kultywowanie tradycji rodzinnych – poszczególne rodziny tworzyły swój „rytuał zwyczajów rodzinnych” dokumentując je opisem, zdjęciami, pamiątkami itp. wg inwencji uczestników.
6. Wykonanie przestrzennego „Zegara” przedstawiającego to, jak osoba dysponuje swym czasem, z uwzględnieniem czasu poświęcanego dla rodziny, czasu na wspólną pracę i wypoczynek. Dzieci i młodzież w sposób graficzny – przestrzenny przedstawiali podział swojego czasu w tygodniu, planowali zmiany i co miesiąc „nastawiali” swój „Zegar”, uwzględniając aktualną sytuację rodzinną. Praca z „Zegarem” była formą kontroli zmiany organizacji własnego czasu z pożytkiem dla budowania więzi rodzinnych.

Działaniami zostały objęte rodziny i osoby w różnych miejscach, ale zasadniczo największe imprezy, prezentacje osiągnięć, konkursów, warsztaty i konferencje dla rodziców i wychowawców odbywały się w Dębicy na terenie ośrodka integracyjnego Sióstr Służebniczek BDNP, gdzie Stowarzyszenie „Dobroć” ma swoją siedzibę. Jest to miejsce korzystne ze względu na dobry dojazd, warunki lokalowe i otoczenie, dające duże możliwości organizacyjne.

---

<sup>12</sup> Wszystkie wymienione w niniejszym artykule programy współfinansowane przez Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej w ramach Rządowego Programu Fundusz Inicjatyw Obywatelskich opracowywane były przez s. dr M. Loyolę Opiela, która wówczas była Prezesem Stowarzyszenia im. Edmunda Bojanowskiego „Dobroć” i kierownikiem Placówki „Promyki Nadziei”. Programy te przechowywane są w Archiwum Stowarzyszenia „Dobroć”.

Bez pomocy wolontariuszy i ich zaangażowania, z pewnością trudno byłoby zrealizować ten projekt jak i wiele innych, które pomagają jednoczyć siły wokół wartości służby drugiemu człowiekowi. Dobre chęci młodych ludzi są ogromną wartością, ale oni sami potrzebują formacji i edukacji, by byli ukierunkowani ku pełnemu rozwojowi ich osobowości, a ich działania wolontariackie były skuteczne. W tym celu w 2007 r. w ramach Programu FIO zrealizowany został projekt „Nikt z nas nie ma tego, co mamy wszyscy razem”. Zadanie dotyczyło bezpośrednio wzmocnienia wolontariatu stałego Stowarzyszenia „Dobroć”, organizacji grupy liderów, a przez te osoby propagowania idei wolontariatu w środowisku. Zadanie zostało zaplanowane i zrealizowane z udziałem wolontariuszy, którzy zafunkcjonowali nie tylko jako grupa, ale bardziej jako wspólnota osób, która dzięki solidarności i dynamicznej aktywności stała się promotorem wolontariatu w środowisku, wprowadzając weń wiele nowych osób. Jego realizacja przyczyniła się do wzmocnienia stałości i jakości pracy wolontariuszy stowarzyszenia, wzmocniła właściwą motywację. Zrealizowane działania przyczyniły się do tego, że wolontariat nie jest tylko odpowiedzią na propozycje stowarzyszenia, lecz inicjatywą osób pragnących pomagać potrzebującym i zaprosić innych, mniej odważnych i niezdeterminowanych, do tej wspólniejszej przygody.

W ramach zadania wolontariusze działający w stowarzyszeniu zorganizowali wyjazdy, spotkania i inne działania, w których mieli okazję wykazać się samodzielnością, zdolnościami organizacyjnymi, własną inicjatywą. Zaowocowało to ich samodzielnym odkrywaniem nowych zadań związanych z potrzebami środowiska i możliwościami ich działania, w które włączyli się bezinteresownie. W wielu sytuacjach odczuwali jednak bezsilność i potrzebę doskonalenia się w tych dziedzinach, w które się zaangażowali, szczególnie, gdy chodzi o działania związane z towarzyszeniem osobom starszym, chorym. Zaskakiwał ich rozmiar problemów, jakie przeżywają dzieci z rodzin dysfunkcyjnych czy specyfika starości i samotności, wobec czego często doświadczali bezradności. W tym względzie pojawiała się wielka potrzeba szerszego przygotowania przede wszystkim praktycznego, szczególnie zaś zdobycia wiedzy na temat sytuacji społecznej, materialnej, moralnej środowiska, w którym żyją. To pozwoliło im dostrzec, że bardziej wychodzili z pozycji łaskawego dobrodzieja, który z litości dzieli się czasem, a podopieczni powinni korzystać z jego pomocy tak, jak sobie to sami wyobrażają. Zauważyli, że problem tkwi w niewłaściwej motywacji osób, którym podoba się wolontariat, chcieliby tak pomagać, ale nie potrafili słuchać, a niektórzy – zdobyć się na minimum empatii. Konieczną stała się więc formacja wolontariuszy, by ich wolontariat był wykorzystaną szansą na zdobycie nowych

umiejętności, na poznanie ciekawych ludzi i świata, przygotowania się do przyszłej pracy z jednoczesną satysfakcją z tego, co robią dla innych. Realizowany projekt był skuteczną formą pomocy w pogłębieniu więzi między sobą, podniesieniu kompetencji osobowych, wzmocnieniu grupy liderów (ok. 15 osób). W ten sposób udało się stworzyć warunki takiej formacji, by ich motywacja była oparta na wartościach, a wolontariat stał się formą integralnego rozwoju i samowychowania. Wzmocniła się znacznie solidarność wspólnoty wolontariuszy stałych, co wyzwoliło wiele własnych inicjatyw osób już zaangażowanych w wolontariat, by zachęcić innych, mniej odważnych i niezdecydowanych do tej wspólniejszej przygody, nie tylko słowem, ale przykładem własnej pracy. Mocna grupa oddanych innym i zmotywowanych najwyższymi wartościami osób jest otwarta na nowych członków i dynamicznie się rozwija, uczestnicząc w wielu działaniach realizowanych w codzienności życia placówki oraz innych projektach.

W 2007 r. realizowany był projekt „Czy jest coś bardziej przyjemnego niż starość otoczona młodością, która chce się czegoś nauczyć?” Celem tego projektu była organizacja różnorodnych zajęć o charakterze międzypokoleniowym tak, by poprzez konkretne działania uczyć dzieci, młodych i seniorów patrzeć na ludzi starszych w świetle ich godności ludzkiej, która nie zanika w miarę upływu lat i pogarszania się stanu zdrowia zarówno w sferze psychicznej jak i fizycznej. Działania zmierzały do kształtowania tego typu postaw, by przezwyciężyć rozpowszechnione stereotypy, wedle których o wartości człowieka stanowi młodość, wydajność, fizyczna żywotność i pełnia zdrowia.

Podczas spotkań edukacyjnych ludzie młodzi – począwszy od dzieci z przedszkola i świetlicy, młodzież po ich rodziców, zapoznali się ze specyfiką starości od strony medycznej i społecznej, a bezpośredni kontakt z aktywnymi osobami starszymi przyczynił się do zmiany postrzegania seniorów przez wielu ludzi młodych, którzy brali udział w spotkaniach. Ćwiczenia usprawniające seniorów, także z dziećmi z przedszkola prowadzone przez rehabilitantkę wpływały nie tylko na poprawę ich kondycji fizycznej, ale także przysparzały poczucia humoru. Stworzono szereg okazji do pokazania pasji i aktywności starszych ludzi w środowisku, zaprezentowano starość w całym jej zróżnicowaniu oraz przedstawiono seniorów na tle różnych grup wiekowych. Warto wyakcentować działania międzygrupowe, gdzie łączyły się wszystkie pokolenia integrujące seniorów i młodych w praktycznym działaniu:

1. Kuchnia babuni – babcia kieruje, dzieci gotują. Do tego działania włączyły się także mamy dzieci z przedszkola i ze świetlicy.
2. Seniorzy dzieciom – przygotowali i wystąpili z teatrykiem kukiełkowym.
3. Młodzi seniorom – odwiedziny osób chorych i samotnych, doprowadzanie ich do ośrodka na wybrane zajęcia i spotkania integracyjne.

4. Gry i zabawy na świeżym powietrzu oraz towarzyskie na pogodę i niepogodę.
5. „Żywa biblioteka” – dobra rada, co wypada i garść wspomnień. To sposób na wykorzystania cennego źródła wiedzy i doświadczenia, jakie posiadają osoby starsze. Seniorzy wspominali i udzielali dobrych rad – ucząc dzieci i młodzież historii i kultury bycia w różnych sytuacjach życia.

Zorganizowano także w ramach projektu wiele wspólnych imprez dla wszystkich:

- a) międzypokoleniowy festyn integracyjny – „Tęczowa zabawa” odbył się we wrześniu;
- b) występy teatryku kukielkowego dla dzieci organizowanym przez seniorów i młodzież;
- c) wieczornica patriotyczna – występ młodzieży gimnazjalnej, wspólny śpiew piosenek patriotycznych i wojskowych;
- d) wieczerza wigilijna – dla dzieci, młodzieży, seniorów i ich rodzin.

W 2008 roku realizowany był projekt „Dobrze, że jesteś!” Zadanie dotyczyło problemu samotności, towarzyszącej starości i chorobie, związanej z brakiem zrozumienia i akceptacji, poczuciem niepotrzebności, a nawet pogardy ze strony otoczenia. Bezpośrednio ukierunkowane było na działania zmierzające do „wydobywania” z samotności i izolacji społecznej osób starszych, które ze względu na problemy zdrowotne, mniejszą sprawność fizyczną, podeszły wiek, czy nieprawidłowe więzi z rodziną i otoczeniem popadają w samotność i w sposób dotkliwy odczuwają swoją trudną sytuację życiową oraz doświadczają wielorakich braków. W tym celu podjęto szereg działań składających się na cały proces ich reintegracji ze środowiskiem w klimacie integracji międzypokoleniowej i już wypracowanych jej konkretnych formach.

Dzięki zadaniu seniorzy aktywnie zaangażowali się w wolontariacie razem z młodymi i podjęli szereg działań na rzecz osób samotnych. Wybrali adresatów dotkniętych różnymi formami samotności, nawiązali z nimi kontakt, razem ocenili ich sytuację i możliwości oraz zaplanowali i realizowali konkretne działania w środowisku i na terenie ośrodka. Do współpracy zostały włączone dzieci, także młodzież oraz ich rodzice i pracownicy ośrodka, co pozwoliło stworzyć zróżnicowaną wiekowo wspólnotę i przyczyniło się do rozwoju solidarności międzypokoleniowej poprzez działania integrujące seniorów, młodych i dzieci z wykorzystaniem ich różnych potencjałów.

Wykorzystano różnorodne środki, by udzielić pozytywnych wzmocnień adresatom zadania przez wielopokoleniową wspólnotę ośrodka w kontaktach, obecności, słowach, działaniach, wykorzystując proste, ale i niezwykle cenne środki,



jakimi są obecność, pamięć, poświęcony czas, zrozumienie, docenienie. Wyzwoliło to własną inicjatywę uczestników, dało możliwość wyrażenia siebie i swych uczuć w formie kalendarzy i pocztówek, które zostały rozesłane i dostarczone do osób samotnych. Do działań na rzecz seniorów i osób samotnych zaangażowały się koła terenowe stowarzyszenia **Rodzina bł. Edmunda Bojanowskiego** działające w kilku miastach – Krakowie, Tarnowie, Skoczowie, Dębicy, w Częstochowie, Rudniku, Tuchowie, Lublinie, Serocku, Żabnie. Natomiast wydrukowane przez członków kół materiały, listy dzieci dotarły do osób samotnych w wielu innych miejscowościach.

W tak zróżnicowanej pod względem wiekowym grupie uświadomienie sobie, że samotność towarzyszy ludziom dość powszechnie i nie ogranicza się tylko do jakiegoś szczególnego przedziału wiekowego czy określonej grupy ludzi pozwoliło na dostrzeżenie faktu, iż samotność dzieci, czy nastolatków, wielu ludzi w średnim wieku, nawet tych, którzy mają swoje rodziny, nie musi stanowić problemu ludzi w starszym wieku, gdy wszyscy dostrzeżemy siebie nawzajem i zaakceptujemy, podejmując wysiłek przemiany własnej i otaczającej nas rzeczywistości. Uczestnicy zadania, a szczególnie ludzie młodzi zapoznali się ze specyfiką samotności, a bezpośredni kontakt aktywnych osób starszych we wspólnym wolontariacie na rzecz osób samotnych i starszych zmienił wzajemne postrzeganie siebie i rozwinął u ludzi młodych wiele umiejętności praktycznych. Zmieniło się również nastawienie psychiczne seniorów do własnych problemów związanych ze starością oraz do ludzi młodych, a zaangażowanie w ważne sprawy i poczucie bycia potrzebnym poprawiło ich kondycję psychiczną i fizyczną.

Cykl zajęć edukacyjnych skierowanych do dzieci, ludzi młodych i seniorów zaangażowanych w wolontariat dotyczył następujących tematów:

1. Samotność z wyboru – jej źródłem jest głęboka potrzeba psychiczna, duchowa człowieka, powód ważny dla osoby, która jej szuka.
2. Samotność spowodowana fizycznym brakiem ludzi – źródło jej mieści się głównie poza człowiekiem; są obiektywnie dostrzegalne przyczyny tej samotności.
3. Samotność wśród ludzi – ma swoje istotne źródło przede wszystkim w człowieku, w jego wnętrzu.

W każdej grupie wiekowej tematy te prowadziły do wielu ciekawych dyskusji, osobistych refleksji oraz inspirowały do nowych działań o coraz większym osobistym zaangażowaniu. Przyczyniły się do umiejętnego podchodzenia i pomocy, szczególnie osobom starszym w ich samotności oraz rozwoju działań integrujących seniorów i młodych, wykorzystujących różne potencjały tych grup pokoleniowych.

Oprócz tego typu działań wolontariusze angażują się każdego dnia w pomoc podczas zabawy, zajęć, przy odrabianiu zadań, w różnego rodzaju imprezach w placówce np. zorganizowanie andrzejek, ferii zimowych, półkolonii, kolonii dla dzieci podczas wakacji, organizowanie jasełek, wieczornic patriotycznych i wielu innych.

## Podsumowanie

Potwierdzeniem wartości i znaczenia wolontariatu jako istotnego elementu integralnego rozwoju i formacji osoby jest świadectwo młodych ludzi bezpośrednio zaangażowanych w służbę innym, a tym bardziej sobie poprzez osobiste wzrastanie w dojrzałości osobowej. Przykładem niech będzie prezentacja niektórych sylwetek wolontariuszy działających aktywnie w różnych sferach życia Placówki, to tylko nieliczni.

**Dominika Kleinschmidt**, maturzystka Technikum Ekonomicznego w Dębicy: „Wcześniej byłam wychowanką tej świetlicy, obecnie angażuję się w pomoc, kiedyś mi pomagano, teraz ja staram się robić coś dobrego dla innych. Patrzyłam jak wolontariusze pomagali nam, myślałam wówczas: ja też tak będę robić no i pomagam, ... w odrabianiu zadań, w zabawach, w przygotowywaniu przedstawień teatralnych, układam choreografię do tańców... to naprawdę daje moc.”

**Mateusz Tomaszewski** student III roku Akademii Medycznej w Łodzi angażujący się podczas wyjazdów wakacyjnych dla dzieci ze świetlicy „Promyki Nadziei” Po pierwszym wyjeździe tak powiedział: „Super było. Tak się bałem, że sobie nie poradzę, miałem grupę 10 chłopców w wieku 6 – 12 lat, najmłodsze dzieci (...), po prostu się bałem, (...) ale jak wróciłem to od razu na drugi turnus się zapisałem. Tam jest taki klimat, nie znasz kogoś, pierwszy raz widzisz, a normalnie podejdziesz i rozmawiasz jakbyś znał kogoś 10 lat. Dzieci miały pełno atrakcji. Były i zajęcia sportowe, dużo wypraw i spacerów w góry, gitara, dyskoteki, zabawy integracyjne itp.”

**Iłona Jędrzejczyk** studentka III roku biologii i geografii na Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie: „Studiując podejmuję pracę jako wodzirejka organizując różne imprezy, mam za to pieniądze, są potrzebne, aby studiować, ale staram się zrobić też coś bezinteresownie, tak z potrzeby serca, lubię robić coś dla dzieci, one często tak niewinnie cierpią, dlatego organizuję dla nich różne zabawy, tańce i inne atrakcje, uczę je gry na gitarze, aby mogły odreagować. To mi pomaga i napełnia również mojego ducha”.

Wspólnotę wolontariuszy działających w placówce „Promyki Nadziei” łączą wspólne, konkretne i twórcze działania na rzecz wychowanków placówki i ich rodzin. Jeszcze silniejsze więzi między wolontariuszami budują się we wspólnym dążeniu do kształtowania własnych charakterów poprzez systematyczną formację obejmującą całe bogactwo ich osobowości. Ważne są działania i projekty dobrze przemyślane, zorganizowane i sprawnie zrealizowane, ale jeszcze ważniejsza jest obecność, serdeczność i duchowy wymiar zaangażowania opartego na głębokiej motywacji religijnej. Dzięki takiej formacji wolontariusze mogli być przykładem dla wychowanków w realizacji projektu „Nie jest najważniejsze to, co posiadamy, lecz to, kim jesteśmy i co potrafimy dać z siebie innym”. Wobec pogłębiających się podziałów i braku wzajemnej akceptacji pomiędzy dziećmi i młodzieżą szczególnie na płaszczyźnie różnic związanych z zamożnością rodzin oraz kulturą bycia i więzi łączących członków rodzin, potrzeba wolontariuszy zintegrowanych wewnątrznie i wzajemnie między sobą.

## Bibliografia

- Jan Paweł II, Przesłanie skierowane do wolontariuszy na całym świecie na zakończenie Międzynarodowego Roku Wolontariatu, ogłoszonego przez Organizację Narodów Zjednoczonych, Watykan 5 grudnia 2001 r.
- Opiela M. L. (red.), Od dzieci trzeba zacząć – Program integralnego wychowania według koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego, Dębica, Zgromadzenie Sióstr Służebniczek BDNP, 2012.
- Regulamin Organizacyjny Placówki Wsparcia Dziennego „Promyki Nadziei” zatwierdzony przez Przełożoną Generalną Barbarę Pliszka, Dębica, 07.12.2012 r.
- Statut Placówki Wsparcia Dziennego „Promyki Nadziei”, zatwierdzony przez Przełożoną Generalną s. Barbarę Pliszka, Dębica, 07.12.2012r.
- Ustawa o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej z dnia 9 czerwca 2011 r. Dz. U. Nr 149, poz. 887.

## Netografia

- Jan Paweł II, Brońmy rodziny. Rozważania podczas modlitwy „Anioł Pański” w Castel Gandolfo, 28.12.1997, [www.opoka.org.pl](http://www.opoka.org.pl) (19.01.2013).
- Jan Paweł II, Chrońmy prawa rodziny. Rozważanie przed modlitwą „Anioł Pański”, 26.12.1999, [www.opoka.org.pl](http://www.opoka.org.pl) (18.01.2013).
- Jan Paweł II, Rodzina wspólnotą życia i miłości. Homilia podczas mszy św. przed sanktuarium św. Józefa w Kaliszu, 4.04.1997, [www.opoka.org.pl](http://www.opoka.org.pl) (18.01.2013).
- Jan Paweł II W trosce o godność rodziny. Audiencja generalna, 01.12.1999, [www.opoka.org.pl](http://www.opoka.org.pl) (18.01.2013).



## Noty o Autorach

**Bis Dorota** – doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki na stanowisku adiunkta w Katedrze Pedagogiki Chrześcijańskiej KUL Jana Pawła II. Zainteresowania naukowe koncentrują się wokół komunikacji społecznej i pedagogiki mediów oraz polityki edukacyjnej w Unii Europejskiej.

**Braun Katarzyna** – doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki na stanowisku adiunkta w Katedrze Pedagogiki Chrześcijańskiej KUL Jana Pawła II. Zainteresowania naukowe oscylują wokół problematyki wychowania przez aktywność wolontariacką, motywacji do działań prospołecznych, aspiracji życiowych młodzieży zaangażowanej społecznie.

**Drzymała Zbigniew** – magister filologii polskiej UJ, nauczyciel języka polskiego, dyrektor Szkoły Podstawowej nr 1 w Dębicy, od 1 września 1999 r. dyrektor Miejskiego Gimnazjum nr 1 im. Adama Mickiewicza w Dębicy, pomysłodawca i animator integracji różnych środowisk lokalnych.

**S. M. Grzesik Salvatora Urszula** – magister w zakresie pedagogiki, specjalność: wychowanie przedszkolne z terapią pedagogiczną, nauczyciel mianowany, Dyrektor Katolickiego Przedszkola Niepublicznego „Ochronka” im. bł. Edmunda Bojanowskiego we Wrocławiu.

**Jakimiuk Beata** – doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki na stanowisku adiunkta w Katedrze Pedagogiki Chrześcijańskiej KUL Jana Pawła II. Zainteresowania naukowe: rozwój zawodowy, kształcenie przez całe życie, kompetencje zawodowe, uwarunkowania kariery zawodowej.

**Łobacz Małgorzata** – doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki na stanowisku adiunkta w Katedrze Pedagogiki Chrześcijańskiej KUL Jana Pawła II. Zainteresowania badawcze koncentruje wokół zagadnień z filozofii wychowania i filozofii personalistycznej, antropologiczno-pedagogicznych aspektów życia społecznego i relacji: media i wychowanie personalistyczne. Autorka monografii: *Telewizja – szanse i zagrożenia*

wychowawcze, Wyd. Maternus Media, Tychy 2007, *Wartość ubóstwa w urzeczywistnianiu się osoby*. Wyd. KUL, Lublin 2011, artykułów w pracach zbiorowych i czasopismach naukowych.

**Ks. Kamiński Tomasz** – magister licencjusz, kapłan diecezji zielonogórsko-gorzowskiej, tytuł mgr. uzyskał w 2008 r. na Wydziale Teologicznym Uniwersytetu Szczecińskiego; licencjat z katechetyki w 2012 r. na Wydziale Teologicznym Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego w Lublinie.

**Ks. Kiciński Andrzej** – doktor habilitowany, profesor KUL, dyrektor Instytutu Teologii Pastoralnej i Katechetyki Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II.

**S. Kita Anna Wiktoriana SSł. BDNP** – magister teologii, licencjat z katechetyki, nauczyciel dyplomowany religii w Zespole Szkół w Solcu – Zdroju.

**Kliś Dorota** – magister pedagogiki przedszkolnej i specjalność w zakresie pedagogiki specjalnej, nauczyciel wychowania przedszkolnego, pedagog specjalny, Dyrektor Przedszkola Miejskiego Nr 2 Integracyjnego w Dębicy.

**S. Kozak M. Ewelina SSł. BDNP** – magister w zakresie pedagogiki, studia podyplomowe: Pomoc rodzinie w sytuacji trudnej, studia podyplomowe z zakresu pomocy społecznej, Kierownik Placówki Wsparcia Dziennego „Promyki Nadziei” w Dębicy.

**S. Opiela M. Loyola SSł. BDNP** – doktor nauk humanistycznych w zakresie socjologii wychowania na stanowisku adiunkta w Katedrze Pedagogiki Chrześcijańskiej KUL Jana Pawła II. Kwalifikacje w zakresie organizacji i zarządzania oświatą oraz w zakresie organizacji pomocy społecznej i doświadczenie zawodowe w kierowaniu placówką i realizacji projektów profilaktyczno-wychowawczych. Zainteresowania w zakresie edukacji przedszkolnej, integracji społecznej, integralnego wychowania, systemu i koncepcji pedagogicznej E. Bojanowskiego.

**S. Piekarz M. Edyta SSł. BDNP** – licencjat pedagogiki w zakresie pedagogiki wczesnoszkolnej, magister w zakresie pedagogiki ogólnej, studia podyplomowe w zakresie pedagogiki przedszkolnej, kurs kwalifikacyjny z zakresu organizacji i zarządzania oświatą, Dyrektor Ochronki Sióstr Służebniczek BDNP Publicznego Przedszkola Integracyjnego w Dębicy.

**Podraza Agata** – magister w zakresie pedagogiki, od 10 lat jako nauczyciel logopedy-Ochronka Sióstr Służebniczek BDNP Publiczne Przedszkole Integracyjne w Dębicy. Zainteresowania zawodowe koncentrują się wokół pedagogik i neurologopedii.

**Rynio Alina** – doktor habilitowany, profesor KUL, Kierownik Katedry Pedagogiki Chrześcijańskiej w Instytucie Pedagogiki Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana

Pawła II. Zainteresowania naukowe oscylują wokół teorii wychowania, pedagogiki katolickiej, pedagogika religii, nauczania Jana Pawła II, Benedykta XVI, wychowania w koncepcji Luigiho Giussanigo, pedagogii wybranych ruchów Kościoła katolickiego, wychowania w szkole katolickiej, genezy i rozwoju katolickiej myśli pedagogicznej w Polsce i na świecie, rozumienia celów wychowania oraz poszukiwanie adekwatnych do współczesności form i sposobów kształtowania osobowości dojrzałej, wolnej i odpowiedzialnej, badań nad antropologiczno-teologicznymi podstawami integralnego wychowania osoby.

**Szewczak Iwona** – magister w zakresie pedagogiki i germanistyki, asystent w Katedrze Pedagogiki Chrześcijańskiej w Instytucie Pedagogiki Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II. Jako stypendysta programu Socrates-Erasmus przebywała na półrocznym stypendium na Katholische Fachhochschule Nordrhein-Westfalen w Münster (2002). W ramach stypendium Teaching Staff Mobility prowadziła wykłady nt. Erziehungspolitik der Europäischen Union. Die Rolle Polens (edukacji w ramach Unii Europejskiej) (2006) i Erziehung als Lebenshilfe bei W. Brezinka (teorii wychowania W. Brezinki) (2007) na KFH NW (Münster). Współorganizowała projekt *European Spring Academy* (Erasmus-Intensive Programme, 2007) oraz uczestniczyła w projekcie *PROCORA PS* (Leonardo da Vinci, 2008). Specjalizuje się w teorii wychowania, szczególnie Wolfganga Brezinki oraz polityce edukacyjnej Unii Europejskiej. Jest współredaktorką publikacji *Edukacja w ramach Strategii Lizbońskiej. Wybór dokumentów* (Lublin 2007) oraz *Antropologiczna pedagogika ogólna* (Lublin 2010) oraz autorką artykułów z zakresu teorii wychowania i polityki edukacyjnej UE.

**S. Szulc M. Katarzyna SSł. BDNP** – magister w zakresie pedagogiki, Międzywydziałowe Indywidualne Studia Humanistyczne (KUL) 2008 specjalność organizacje pozarządowe w społeczeństwie obywatelskim, Kierownik Placówki Wsparcia Dziennego „Promyki Dobra” w Gostyniu.

**Ks. Ścisłowicz Paweł** – magister licencjusz, kapłan diecezji kieleckiej, tytuł mgr. uzyskał w 2008 r. na Papieskiej Akademii Teologicznej w Krakowie; licencjat z katechetyki w 2012 r. na Wydziale Teologicznym Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego w Lublinie.

**Zając Krystyna** – magister, nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej, terapeuta zaburzeń rozwoju mowy- neurologopedia; konsultant MCDN w Krakowie – oddział w Tarnowie, wizytator MKO w Krakowie – delegatura w Tarnowie, egzaminator OKE, ekspert ds. awansu zawodowego nauczycieli. Współpracuje ze Zgromadzeniem Sióstr Służebniczek BDNP w Dębicy w zakresie koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego.

