

# SEMINARE

## SEMINARE

### Tomy wydane Published Volumes

- 1 – 1975
- 2 – 1977
- 3 – 1978
- 4 – 1979
- 5 – 1981
- 6 – 1983
- 7 – 1985
- 8 – 1986
- 9 – 1987/1988
- 10 – 1994
- 11 – 1995
- 12 – 1996
- 13 – 1997
- 14 – 1998
- 15 – 1999
- 16 – 2000
- 17 – 2001
- 18 – 2002
- 19 – 2003
- 20 – 2004
- 21 – 2005
- 22 – 2005 (jubileuszowy/jubilee vol.)
- 23 – 2006
- 24 – 2007
- 25 – 2008
- 26 – 2009
- 27 – 2010
- 28 – 2010
- 29 – 2011
- 30 – 2011
- 31 – 2012
- 32 – 2012
- 33 – 2013
- 34 – 2013
- 35 – 2014
- 36 – 2015
- 37 – 2016
- 38 – 2017
- 39 – 2018
- 40 – 2019
- 41 – 2020
- 42 – 2021 (1)
- 42 – 2021 (2)

# SEMINARE

POSZUKIWANIA NAUKOWE

KWARTALNIK

**Tom 42 nr 3**

DOI: <http://doi.org/10.21852/sem.2021.3>

**TOWARZYSTWO NAUKOWE FRANCISZKA SALEZEGO  
KRAKÓW-PIŁA-WARSZAWA-WROCŁAW**

**2021**

**Adres Redakcji „Seminare”**

05-092 Łomianki, skr. poczt. 26, tel. (22) 732 73 97, fax (22) 732 73 99  
e-mail: [seminare@seminare.pl](mailto:seminare@seminare.pl); [www.seminare.pl](http://www.seminare.pl)

**Adres Wydawcy**

Towarzystwo Naukowe Franciszka Salezego  
03-775 Warszawa, ul. Kawęczyńska 53, tel. (22) 518 62 00, fax (22) 518 62 02

**Projekt okładki**

Sławomir Krajewski

**Opracowanie komputerowe**

Marcin Izdebski

**Korekta edytorska**

dr Joanna Wójcik

**Korekta statystyczna**

dr Bartłomiej Skowroński

**Korekta tekstów w języku angielskim**

Teresa Wójcik PhD  
dr Ewa Sawicka

**Korekta tekstów w języku niemieckim**

Peter Gross

dr Barbara Skoczyńska-Prokopowicz

**Korekta tekstów w języku włoskim**

dott.ssa Cristina Monacchia

Wersja papierowa czasopisma jest wersją pierwotną

© Copyright by TNFS, Warszawa 2021

ISSN 1232-8766

DOI: <http://doi.org/10.21852/sem>

**Druk i oprawa**

Elpil, Siedlce

## Redaguje Zespół

Radosław Błaszczuk, Mariusz Chamarczuk, Stanisław Chrobak (zastępca redaktora naczelnego), Giuseppina Del Core, Arkadiusz Domaszk, Jerzy Gocko (redaktor naczelnny), Sylwester Jędrzejewski, Cristina Monacchia, Roman Mazur, Peter Mlynarčík, Krzysztof Niegowski (zastępca redaktora naczelnego, sekretarz), Ryszard F. Sadowski, Dariusz Sztuk (sekretarz), Daniel Urbančok

## Rada Naukowa

Harry Aponte PhD, Drexel University (Philadelphia, PA, USA); prof. dr hab. Beáta Balogová, Prešovská Univerzita v Prešove (Słowacja); prof. Dietrich Benner, Humboldt Universität (Berlin, Niemcy); prof. dr hab. Tadeusz Biesaga SDB, Uniwersytet Papieski Jana Pawła II (Kraków, Polska); prof. Jan Borowiec, Uppsala Universitet (Szwecja); prof. Alfio Marcello Buscemi OFM, Studium Biblicum Franciscanum (Jerusalem, Israel); dr Marek T. Chmielewski SDB (Moguncja, Niemcy); prof. Ihor Dobrianski, Kirovohrad Institute of Regional Economy and Business Administration (Ukraina); prof. Paolo Gambini, Università Pontificia Salesiana (Rzym, Włochy); dr hab. Kazimierz Gryżenia SDB, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie (Polska); prof. Sheamus Hegarty, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (Amsterdam, Holandia); prof. Galyna Katolyk, Ukrainian Catholic University (Lwów, Ukraina); prof. dr hab. Helmut Juros, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie (Polska); prof. dr hab. Kazimierz Łatak, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie (Polska); dr hab. prof. UPJPII Janusz Mączka SDB, Uniwersytet Papieski Jana Pawła II (Kraków, Polska); prof. dr hab. Kazimierz Misiaszek, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie (Polska); dr hab. prof. UKSW Jan Niewęglowski, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie (Polska); prof. Fritz Oser, Universität Freiburg (Üechtland, Szwajcaria); prof. dr Stefan Oster SDB (Passawa, Niemcy); prof. Malcolm Payne, Manchester Metropolitan University (Wielka Brytania); Anna Pecoraro PhD, University of Pennsylvania (Philadelphia, PA USA); prof. Zhengmei Peng, East China Normal University (Shanghai, Chiny); prof. Sue Ralph, University Northampton (Wielka Brytania); prof. dr hab. Henryk Skorowski SDB, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie (Polska); dr hab. Josef Spindelböck, Internationalen Theologischen Institut (Trumau, Austria); dr hab. prof. AIK Bogdan Stańkowski, Akademia Ignatianum (Kraków, Polska); prof. dr hab. Henryk Stawniak SDB, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie (Polska); prof. dr hab. Bogdan Szczepankowski, Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Łodzi (Polska); prof. Ewa Teodorowicz-Hellman, Stockholm University (Szwecja); prof. dr hab. Stanisław Wilk SDB, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Lublin (Polska); Teresa Wójcik PhD, Villanova University (PA USA); dr hab. Ivan Zymomyra, Kirovohrad State Pedagogical University (Ukraina); prof. Mykoła Zymomyra, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Ukraina); prof. dr hab. Jan Żaryn, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie, IPN (Polska).

## Zespół recenzentów

ks. dr hab. Bartosz Adamczewski (UKSW, Warszawa); ks. dr hab. Rastislav Adamko (Katolicka Univerzita v Ružomberku, Słowacja); ks. prof. Roger Coffi Anoumou (University of Abomey, Benin); ks. prof. Francis-Vincent Anthony SDB (Università Pontificia Salesiana, Roma, Włochy); dr hab. Ditta Baczała, prof. UMK (Uniwersytet Mikołaja Kopernika, Toruń); [ThDr. René Balák PhD] (Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Słowacja); prof. dr hab. Jakub Bartoszewski (Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Koninie); ks. prof. nadzw. dr hab. Tadeusz Bąk (PWSTE, Jarosław); prof. dr hab. Józef Binnebesel, (Uniwersytet Mikołaja Kopernika, Toruń); ks. prof. dr hab. Tadeusz Borutka (UPJPII, Kraków); ks. prof. Joseph F. Chorpenning OSFS (St. Joseph University, Philadelphia, USA); prof. Frantisek Citbaj (Prešovská Univerzita v Prešove, Słowacja); dr Giuseppe Cursio (Università Pontificia Salesiana, Roma, Włochy); dr Mirosława Cyłkowska-Nowak (Uniwersytet Medyczny im. K. Marcinkowskiego w Poznaniu); dr Barbara Czarnecka (University of Bedfordshire/Polski Uniwersytet na Obczyźnie, London, Wielka Brytania); prof. PhD Pavol Dancák PhD (Prešovská Univerzita v Prešove, Słowacja); o. prof. dr hab. Andrzej Derdziuk (KUL, Lublin); ks. prof. John Dickson (Royal Holloway University, London, Wielka Brytania); ks. dr hab. Henryk Drawnel SDB, prof. KUL (Lublin); ks. dr hab. Kazimierz Dullak, prof. US (Szczecin); ks. prof. dr hab. Ginter Dzierżon (UKSW, Warszawa); dr hab. Anna Fidelus, prof. UKSW (Warszawa); ks. prof. dr Michael Daniel Findikyan (St. Nersess Armenian Seminary in New Rochelle, NY, USA); ks. prof. dr Zbigniew Formella SDB (Università Pontificia Salesiana, Roma, Włochy); ks. dr hab. Konrad Glombik (UO, Opole); dr Anna A. Głusiuk (UKSW, Warszawa); dr hab. Piotr Gołdyn, prof. UAM (Poznań); ks. dr hab. Richard Gorban (Uniwersytet Teologiczny im. Jana Chryzostoma w Iwano-Frankowsku, Ukraina); ks. prof. dr hab. Marian Graczyk SDB (UKSW, Warszawa); prof. dr hab. Czesław Grajewski

(UKSW, Warszawa); ks. prof. dr Dariusz Grządziel SDB (Università Pontificia Salesiana, Roma, Włochy); dr doc. Dmitro Hertiuk (Uniwersytet im. I. Franki we Lwowie, Ukraina); prof. Suzanne Hollman, PsyD (Divine Mercy University, USA); ks. dr Stanisław Jankowski SDB (UMK, Toruń); dr hab. Kazimiera Jaworska (Papieski Wydział Teologiczny, Wrocław); dr Marcin Jurczyk (Uniwersytet Śląski w Katowicach); ks. prof. Varghese Kalluvachel SDB (Università Pontificia Salesiana, Roma, Włochy); dr Przemysław E. Kaniok (UO, Opole); dr Marta Khymko (Lwowski Obwodowy Instytut Podyplomowego Kształcenia Pedagogicznego, Ukraina); ks. dr hab. Piotr Kieniewicz MIC, prof. KUL (Lublin); dr hab. Zdzisława Kobylińska, prof. UWM (Olsztyn); ks. prof. dr hab. Andrzej Kobyliński (UKSW, Warszawa); doc. dr Elena Kocai (Vilnius Gediminas Technical University, Litwa); ks. dr hab. Tadeusz Kołosowski SDB, prof. UKSW (Warszawa); ks. dr hab. Jerzy Koperek, prof. KUL (Lublin); doc. ThDr. PhDr. Stanislav Košč PhD (Katolícka Univerzita v Ružomberku, Słowacja); ks. dr hab. Ryszard Kozłowski CO, prof. AP (Akademia Pomorska, Słupsk); ks. dr hab. Czesław Krakowiak, prof. KUL (Lublin); ks. dr Franciszek Krasoń SDB (Università Pontificia Salesiana, Roma, Włochy); prof. dr hab. Jeremi T. Królikowski (Szkola Główna Gospodarstwa Wiejskiego, Warszawa); dr Ewa Kubiak (Uniwersytet Łódzki); dr hab. Agnieszka Kulik (Katolicki Uniwersytet Lubelski); ks. prof. dr Joshtrom Isaac Kureethadam (Università Pontificia Salesiana, Roma, Włochy); ks. dr Mariusz Kuźniar (Univerzita Karlova, Praha, Czechy); dr hab. Jacek Kwiatkowski (Uniwersytet Warszawski); ks. prof. dr Tadeusz Lewicki (Università Pontificia Salesiana, Roma, Włochy); dr hab. Rafał Łatka (Instytut Pamięci Narodowej, Warszawa); ks. dr hab. Zbigniew Łepko SDB, prof. UKSW (Warszawa); dr hab. Marcin T. Łukaszewski (UMFC, Warszawa); ks. prof. dr hab. Józef Mandziuk (Politechnika Rzeszowska, Rzeszów); ks. prof. Alfredo Manhiça (Università Pontificia Antonianum, Roma, Włochy); dr Lidia Marek (US, Szczecin); ks. prof. Mario Maritano (Università Pontificia Salesiana, Roma, Włochy); dr hab. Lidia Marszałek (Mazowiecka Uczelnia Publiczna w Płocku); ks. prof. dr hab. Paweł Mazanka (UKSW, Warszawa); dr hab. Marek Melnyk, prof. UWM (Olsztyn); dr Monika Menke (Univerzita Palackého v Olomouci, Czechy); prof. dr hab. Włodzimierz Mier-Jędrzejowicz (Polski Uniwersytet Na Obczyźnie, Londyn); dr Zbigniew Mikołajczyk (UKSW, Warszawa); ks. dr hab. Leszek Miśarczyk, prof. UKSW (Warszawa); ks. dr hab. Peter Mlynarčík SDB (Inštitút sv. Tomáša Akvinského, Žilina, Słowacja); ks. prof. dr hab. Piotr Morciniec (UO, Opole); ks. prof. dr hab. Jarosław Moskałyk (UAM, Poznań); doc. dr Irina Myszczyzyn (Lwowski Uniwersytet Narodowy im. Iwana Franki, Lwów, Ukraina); ks. prof. dr hab. Józef Naumowicz (UKSW, Warszawa); ks. prof. Damián Němec OP (Univerzita Palackého v Olomouci, Czechy); ks. prof. dr hab. Jacek Nowak (UKSW, Warszawa); ks. prof. dr hab. Marian Nowak (KUL, Lublin); ks. dr hab. Janusz Nowiński SDB (UKSW, Warszawa); ks. dr hab. Sławomir Nowosad, prof. KUL (Lublin); dr hab. Krystyna Ostrowska, prof. UW (Warszawa); ks. prof. Krzysztof Owczarek SDB (Istituto Teologico „San Tommaso” Messina, UPS, Włochy); ks. dr hab. Zbigniew Pańpuch (Katolicki Uniwersytet Lubelski); dr Anna Pecoraro, University of Pennsylvania (Philadelphia, PA USA); dr hab. Stanisław Piekarski (Akademia Wychowania Fizycznego, Warszawa); ks. prof. dr hab. Jan Pietrzykowski SDB (Warszawa); prof. dr hab. Jan Piskurewicz (Instytut Historii Nauki PAN); ks. prof. Gregorio Poblano Bata SDB (Università Pontificia Salesiana, Roma, Włochy); prof. Greg Prater, Arizona State University (Phoenix, USA); ks. prof. dr hab. Jan Przybyłowski (UKSW, Warszawa); prof. dr Alessandro Ricci (Università Pontificia Salesiana, Roma, Włochy); dr hab. Maria Ryś, prof. UKSW (Warszawa); prof. dr hab. Tadeusz Sarnowski (UW, Warszawa); prof. dr hab. Svitlana Shchudlo (Państwowy Uniwersytet Pedagogiczny im. Iwana Franki w Drohobyczu, Ukraina); dr hab. Michał Sławewski (Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina, Warszawa); ks. dr Krzysztof Smykowski (KUL, Lublin); ks. dr hab. Adam Solak, prof. APS (Akademia Pedagogiki Specjalnej, Warszawa); prof. Michele Sorice (Free International University for Social Studies "Guido Carli", Roma, Włochy); ks. prof. dr hab. Józef Stala (UPJPII, Kraków); dr hab. Witold Starnawski, prof. UKSW (Warszawa); dr Mária Suríková (Sociologický ústav Slovenskej akadémie vied v Bratislave, Słowacja); dr Agnieszka Szajner (London); dr hab. Beata Szluz, prof. UR (Rzeszów); ks. dr hab. Adam Świeżyński, prof. UKSW (Warszawa); dr hab. Lucjan Świto (UWM, Olsztyn); prof. Gaston Gabriel Tata (Università Pontificia Urbaniana, Roma, Włochy); prof. dr hab. Wiesław Theiss (APS, Warszawa); ks. prof. Scaria Thuruthiyil SDB (Università Pontificia Salesiana, Roma, Włochy); ks. dr Andrzej Toczyński SDB (STS, Jerozolima, Izrael); prof. dr hab. Siergiej Trojan (Diplomatic Academy of Ukraine, Ministry of Foreign Affairs of Ukraine); prof. dr Giampaolo Usai (Università Pontificia Salesiana, Roma, Włochy); ks. dr Jarosław Wąsowicz SDB (Piła); ks. prof. dr Mirosław Wierzbicki; ks. dr hab. Piotr Wiśniewski, prof. KUL (Lublin); ks. dr hab. Józef Wroceński, prof. UKSW (Warszawa); ks. dr hab. Władysław Wyszowadzki (Polski Uniwersytet Na Obczyźnie, Londyn); ks. dr hab. Dominik Zamiatała (UKSW, Warszawa); ks. prof. dr hab. Sławomir Zaręba (UKSW, Warszawa); ks. dr hab. Andrzej Żądło, prof. UŚ (Katowice)

# SEMINARE

LEARNED INVESTIGATIONS

QUARTERLY

**Volume 42 No. 3**

DOI: <http://doi.org/10.21852/sem.2021.3>

FRANCIS DE SALES LEARNED SOCIETY  
KRAKÓW-PIŁA-WARSZAWA-WROCŁAW  
2021

**Editor's office address**

SEMINARE

P.O. Box 26; 05-092 ŁOMIANKI; POLAND Tel. +48 22 7327393; Fax +48 22 7327399

E-mail: [seminare@seminare.pl](mailto:seminare@seminare.pl); [www.seminare.pl](http://www.seminare.pl)

**Publisher**

Francis de Sales Learned Society

03-775 Warszawa, ul. Kawęczyńska 53; Tel. +48 22 518 62 00; Fax +48 22 518 62 02

E-mail: [tnfs@tnfs.pl](mailto:tnfs@tnfs.pl); [www.tnfs.pl](http://www.tnfs.pl)

**Cover design**

Sławomir Krajewski

**Computer editing**

Marcin Izdebski

**Editing**

Joanna Wójcik, PhD

**Statistical correction**

Bartłomiej Skowroński, PhD

**Proofreading of texts in English**

Teresa Wójcik, PhD

Ewa Sawicka, PhD

**Proofreading of texts in German**

Peter Gross

Barbara Skoczyńska-Prokopowicz, PhD

**Proofreading of texts in Italian**

Cristina Monacchia, PhD

Print edition is the original version of the periodical

© Copyright by TNFS, Warszawa 2021

ISSN 1232-8766

DOI: <http://doi.org/10.21852/sem>

**Printed by**

Elpil, Siedlce



## Editorial Staff

Radosław Błaszczuk, Mariusz Chamarczuk, Stanisław Chrobak (deputy editor-in-chief), Pina Del Core, Arkadiusz Domaszek, Jerzy Gocko (editor-in-chief), Sylwester Jędrzejewski, Cristina Monacchia, Roman Mazur, Peter Mlynarčík, Krzysztof Niegowski (deputy editor-in-chief, secretary of editorial staff), Ryszard F. Sadowski, Dariusz Sztuk (secretary of editorial staff), Daniel Urbančok

## Advisory Board

Harry Aponte PhD, Drexel University (Philadelphia, PA USA); prof. dr hab. Beáta Balogová, Prešovská Univerzita v Prešove (Slovakia); prof. Dietrich Benner, Humboldt Universität (Berlin, Germany); prof. dr hab. Tadeusz Biesaga SDB, UPJPII (Cracow, Poland); prof. Jan Borowiec, Uppsala Universitet (Uppsala, Sweden); prof. Alfio Marcello Buscemi OFM, Studium Biblicum Franciscanum (Jerusalem, Israel); dr Marek Chmielewski SDB (Mainz, Germany); prof. dr hab. Ihor Dobrianski, Institute of Regional Economy (Kirovohrad, Ukraine); prof. Paolo Gambini, Università Pontificia Salesiana (Rome, Italy); prof. Sheamus Hegarty, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (Amsterdam, Holland); prof. Galyna Katolyk, Ukrainian Catholic Univeristy (Lviv Oblast, Ukraine); prof. dr hab. Helmut Juros, UKSW (Warsaw, Poland); prof. dr hab. Kazimierz Łatak, UKSW (Warsaw, Poland); dr hab. Janusz Mączka SDB, UPJPII (Cracow, Poland); prof. dr hab. Kazimierz Misiaszek SDB, UKSW (Warsaw, Poland); dr hab. Jan Niewęglowski SDB, UKSW (Warsaw, Poland); prof. Fritz Oser, Universität Freiburg (Üechtland, Switzerland); bp prof. dr Stefan Oster SDB (Passau, Germany); prof. Malcolm Payne, Manchester Metropolitan University (Great Britain); dr Anna Pecoraro, University of Pennsylvania (Philadelphia, PA USA); prof. dr Zhengmei Peng, East China Normal University (Shanghai, China); prof. Sue Ralph, University of Northampton (Great Britain); prof. dr hab. Henryk Skorowski SDB, UKSW (Warsaw, Poland); prof. dr hab. Josef Spindelböck, Internationalen Theologischen Institut (Trumau, Austria); dr hab. Bogdan Stańkowski, Jesuit University Ignatianum (Carcow, Poland); prof. dr hab. Henryk Stawniak SDB, UKSW (Warsaw, Poland); prof. dr hab. Bogdan Szczepankowski, Społeczna Akademia Nauk (Lodz, Poland); prof. Ewa Teodorowicz-Hellman, Stockholms Universitet (Stockholm, Sweden); prof. dr hab. Stanisław Wilk SDB, KUL (Lublin, Poland); Teresa Wójcik, PhD, Villanova University (Villanova, PA USA); dr hab. Ivan Zymomyra, State Pedagogical University (Kirovograd, Ukraine); prof. dr hab. Mykoła Zymomyra, State Pedagogical University (Drohobych, Ukraine); prof. dr hab. Jan Żaryn, Instytut Historii PAN, UKSW (Warsaw, Poland)

## Reviewing Editors

Bartosz Adamczewski, Rastislav Adamko, Roger Coffi Anoumou, Francis-Vincent Anthony, Ditta Baczała, Jakub Bartoszewski, Tadeusz Bąk, Józef Binnebesel, Tadeusz Borutka, Joseph F. Chorpenning, Frantisek Citbaj, Giuseppe Cursio, Barbara Czarnecka, Pavol Dancák, Andrzej Derdziuk, John Dickson, Ihor Dobrianski, Henryk Drawnel, Kazimierz Dullak, Ginter Dzierżon, Anna Fidelus, Michael Daniel Findikyan, Zbigniew Formella, Konrad Głombik, Anna A. Głusiuk, Piotr Gołdyn, Richard Gorban, Marian Graczyk, Czesław Grajewski, Dariusz Grządziel, Dmitro Hertsiuk, Suzanne Hollman, Stanisław Jankowski, Kazimiera Jaworska, Marcin Jurczyk, Varghese Kalluvachel, Przemysław E. Kaniok, Marta Khymko, Piotr Kieniewicz, Zdzisława Kobylińska, Andrzej Kobyliński, Elena Kocai, Tadeusz Kołosowski, Jerzy Koperek; Stanislav Košč, Ryszard Kozłowski, Czesław Krakowiak, Franciszek Krasoń, Jeremi T. Królikowski, Ewa Kubiak, Agnieszka Kulik, Stanisław Kulpaczyński, Joshtrom Isaac Kureethadam, Mariusz Kuzniar, Piotr Kwiatek, Jacek Kwiatkowski, Tadeusz Lewicki, Rafał Łatka, Zbigniew Łepko, Marcin T. Łukaszewski, Józef Mandziuk, Alfredo Manhiça, Lidia Marek, Mario Maritano, Lidia Marszałek, Andrzej Maryniarczyk, Paweł Mazanka, Marek Melnyk, Monika Menke, Włodzimierz Mier-Jędrzejowicz, Zbigniew Mikołajczyk, Leszek Misiarczyk, Peter Mlynarčík, Piotr Morciniec, Jarosław Moskałyk, Irina Myszczyzyn, Józef Naumowicz, Damián Némec, Jacek Nowak, Marian Nowak, Janusz Nowiński, Sławomir Nowosad, Krystyna Ostrowska, Krzysztof Owczarek, Zbigniew Pańpuch, dr Anna Pecoraro, Stanisław Piekarski, Jan Pietrzykowski, Jan Piskurewicz, Gregorio Poblano Bata, Greg Prater, Jan Przybyłowski,

Alessandro Ricci, Maria Ryś, Tadeusz Sarnowski, Svitlana Shchudlo, Michał Sławecki, Krzysztof Smykowski, Adam Solak, Michele Sorice, Józef Stala, Witold Starnawski, Mária Suríková, Agnieszka Szajner, Beata Szluz, Adam Świeżyński, Lucjan Świto, Gaston Gabriel Tata, Wiesław Theiss, Scaria Thuruthiyil, Andrzej Toczyski, Siergiej Trojan, Giampaolo Usai, Jarosław Wąsowicz, Mirosław Wierzbicki, Piotr Wiśniewski, Józef Wroceński, Władysław Wyszowadzki, Dominik Zamiatąła, Sławomir Zaręba, Andrzej Żądło

## Z PROBLEMATYKI TEOLOGICZNEJ



Ks. ZBIGNIEW SZULCZYK SJ

NOWY SĄCZ, Stowarzyszenie Katechetów Polskich

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2323-3520> \* [zetszulczyk@gmail.com](mailto:zetszulczyk@gmail.com)

Zgłoszono: 18.05.2021; recenzowano: 28.09.2021; zaakceptowano do publikacji: 10.10.2021

### FORMACJA MORALNA WEDŁUG EDUARDA LEVY'EGO SJ

#### MORAL FORMATION ACCORDING TO EDUARDO LEVY SJ

##### Abstract

The problem of difficulties in the moral upbringing of children and youth is being increasingly undertaken in literature. The weakening of authorities and questioning of the existence of objective moral norms make it more difficult for parents, catechists, and formators to implement effective moral formation. A Mexican Jesuit, Eduardo Levy, presents an interesting way of answering these challenges. In his formation program *Encuentro con Cristo*, he tries to adjust the content and form of the message so that it helps to put the moral principles to practice in everyday life. In his opinion, it allows ethical norms to have more chances to become a part of the pupils' value system. Eduardo Levy strives for the simplicity of the message, diversity of the forms, and parents' involvement in the process.

**Keywords:** Encuentro con Cristo, Eduardo Levy, children's formation, moral formation, catechesis

##### Abstrakt

Coraz częściej w literaturze podejmowany jest problem trudności w wychowaniu moralnym dzieci i młodzieży. Zauważalne osłabienie pozycji autorytetów oraz podważanie istnienia obiektywnych norm etycznych utrudnia rodzicom, katechetom i wychowawcom skuteczną formację moralną. Meksykański jezuita Eduardo Levy proponuje w interesujący sposób odpowiedzieć na te potrzeby. W swojej propozycji formacyjnej *Encuentro con Cristo* usiłuje dostosować treści i formy przekazu do odbiorców w taki sposób, aby potrafili przełożyć je na swoje codzienne życie. Jego zdaniem normy etyczne mają wtedy większą szansę stać się trwałą częścią świata wartości wychowanków. Dbą o prostotę przekazu, różnorodność form oraz zaangażowanie rodziców w ten proces.

**Słowa kluczowe:** Encuentro con Cristo, Eduardo Levy, formacja dzieci, formacja moralna, katecheza

## WSTĘP

Wiele osób związanych z wychowaniem dzieci i młodzieży stawia sobie pytanie, w jaki sposób pomóc im wzrastać, kształtując w nich wartości oraz postawy moralne, aby nie były one jedynie powierzchownym wypełnianiem wpojonych obowiązków? W jaki sposób wspierać je w rozwoju, aby zasady moralne zostały zinterioryzowane i uznane za własne?

W ramach poszukiwania odpowiedzi na postawione pytanie przedstawiona zostanie refleksja na temat wychowania moralnego z punktu widzenia dokumentów katechetycznych Kościoła. Podkreśla się w nich, że było i jest ono nadal jedną z podstawowych misji Kościoła (DOK 85). Pośród zadań, jakie stawia się katechezie: poznania wiary, wprowadzenia w życie liturgiczne, nauki modlitwy, wychowania do życia we wspólnocie oraz kształtowania ducha misyjnego, formacja moralna zajmuje szczególne miejsce (DOK 85). Jest ona jakby przełożeniem na życie codzienne doświadczenia wiary i realizacją pozostałych zadań katechezy przez wychowanka. Realizując je, wierzący staje się jakby miastem na górze oraz światłością, która świeci innym ludziom, aby mogli poznać i przybliżyć się do Boga, widząc świadectwo jego życia (Mt 5,14-16). Zagadnienie to podejmuje między innymi meksykański jezuita Eduardo Levy, który po prawie sześćdziesięciu latach swojej pracy duszpasterskiej i pedagogicznej opracował imponujące dzieło – program *Encuentro con Cristo*<sup>1</sup>. Obecnie jest on realizowany w setkach parafii i szkół katolickich w Hiszpanii, Stanach Zjednoczonych, Meksyku, Chile, Argentynie, Salwadorze, Urugwaju, Peru, Brazylii, Boliwii, Wenezueli i Kolumbii (*Fundación* 2021)<sup>2</sup>. W poszukiwaniu odpowiedzi na postawione na początku pytania podjęta zostanie refleksja na temat jego założeń formacji<sup>3</sup> moralnej (Levy 2000) oraz – spośród jego bogatej oferty katechetycznej – zostanie omówiona propozycja formacji dzieci w wieku dziewięciu lat pod tytułem „Ziarno” (Levy 1993). Na tej podstawie zostanie podjęta próba ukazania, w jaki sposób Levy proponuje realizować zadanie wychowania moralnego. Być może jego propozycja jest odpowiedzią na trudne problemy obecnych czasów.

## 1. WYCHOWANIE MORALNE W NAUCZANIU KOŚCIOŁA

Wychowanie moralne jest jednym z zadań katechezy (DOK 87). Spośród nich w *Dyrektorium ogólnym o katechizacji* wskazano cztery podstawowe wymiary życia chrześcijańskiego (por. DOK 122) nazwane „wielkimi filarami orę-

---

<sup>1</sup> W języku hiszpańskim *Encuentro con Cristo* oznacza „Spotkanie z Chrystusem”. Tłumaczenie własne. Wszystkie kolejne tłumaczenia z języka hiszpańskiego są tłumaczeniami własnymi.

<sup>2</sup> Levy propozycje swoich zajęć nazywa „spotkaniami”. Przygotował je pierwotnie dla szkół katolickich krajów hiszpańskojęzycznych. Później propozycję rozszerzył, przygotowując serię spotkań dla wspólnot w parafiach i opracowując zajęcia mające na celu przygotowanie do przyjęcia sakramentu bierzmowania, Eucharystii oraz odnowienia przyrzeczeń chrzcielnych.

<sup>3</sup> Formacja rozumiana jest tutaj jako wspomaganie integralnego rozwoju osoby, które umożliwia nawiązanie relacji sięgających wymiaru transcendentnego (Marek 2020, 25).

dzia chrześcijańskiego” (DOK 240). Są to: wyznanie wiary, liturgia, życie moralne oraz modlitwa. Wszystkie są potrzebne: „jak dla życia organizmu ludzkiego jest konieczne, by funkcjonowały wszystkie jego narządy, tak dla dojrzewania życia chrześcijańskiego jest niezbędne kultywowanie wszystkich jego wymiarów” (DOK 87). W *Dyrektorium o katechizacji* formacja moralna jest natomiast integralnym elementem zadania katechezy, jakim jest formacja do życia w Chrystusie (DK 85).

Życie moralne zajmuje szczególne miejsce w procesie katechizacji i ewangelizacji (VS 107), przenika pozostałe wymiary, tworząc całość życia chrześcijańskiego i będąc jakby przekuciem w codzienną, widzialną rzeczywistość realizacji pozostałych zadań. Tak rozumiana formacja sprawia, że „katecheza (...) wychodzi daleko poza wszelkie tzw. moralizatorstwo, związane zbyt mocno z zachowaniem zewnętrznych przepisów, chociaż zawiera prawdziwą naukę moralności” (CT 52). Istotne jest też poszanowanie wolności sumienia (CT 68; KKK 1713, 1776; DK 84), które domaga się delikatności wychowawczej, bez narzucania na siłę zachowania norm. W przeciwnym razie wychowanie moralne pozbawione zostanie możliwości interioryzacji i stania się częścią przekonań wychowanków. Musi być więc w taki sposób prowadzone, aby dzieci i młodzież je rozumiały i przyjęły jako swoje (EG 34).

Wychodząc z założenia, że „katecheza powinna (...) przekazywać uczniom postawy Nauczyciela” (DOK 85), a ci podejmują „w ten sposób drogę przekształcenia wewnętrznego” (DOK 85), postawa moralna wypływa z doświadczenia spotkania z Bogiem, przyjęcia Ewangelii i jest jej ucieleśnieniem w życiu codziennym. Katecheza więc nie tylko przekazuje treści moralności chrześcijańskiej, ale również kultywuje postawy ewangeliczne i wartości chrześcijańskie (DOK 87). *Katechizm Kościoła katolickiego* w ramach wychowania moralnego zaleca również kształtowanie cnót (KKK 1696, 2223; DOK 117), podjęcie tematów związanych z grzechem i przebaczeniem oraz zaleca katechezę o podwójnym rodzaju miłości rozwijanym w Dekalogu (KKK 1696; DOK 115).

## 2. ZAŁOŻENIA FORMACJI MORALNEJ W UJĘCIU EDUARDA LEVY'EGO

Magisterium Kościoła stawia przed zadaniem wychowania moralnego wysoką poprzeczkę. Autorzy *Dyrektorium ogólnego o katechizacji* mają jednak świadomość, jak wielkie jest to wyzwanie dla obecnych czasów. Zauważają więc, że „zachodzi potrzeba głębszej formacji moralnej” (DOK 29) oraz ukazują zagrożenie relatywizmem etycznym, który pozbawia społeczeństwo trwałego moralnego punktu odniesienia (DOK 23; VS 101). Na ten temat pisze również wielu współczesnych autorów z dziedzin socjologii, pedagogiki czy teologii (Filipczuk 2018; Królczyk 2020; Kluz 2017; Mariański 2011; Potocki 2016; Rawicka 2020; Tomasik 1998; Tytko 2016).

Meksykański jezuita Levy, odwiedzając wiele krajów Ameryki Łacińskiej, również zaobserwował te niepokojące objawy. Zwrócił uwagę, że często katecheza szkolna oraz ta prowadzona w parafii skupia się na przekazaniu wiedzy i wpajaniu określonych zasad, co często nie prowadzi do radosnego spotkania z żywym

Bogiem, które kształtowałyby życie codzienne (Levy 2021). Świadom tego wyzwania rozpoczął pracę nad przygotowaniem nowej propozycji katechezy, która odpowiadałaby na potrzeby uczestników i przekazywała treści dostosowane do ich możliwości rozwojowych<sup>4</sup>. W ten sposób powstała propozycja o nazwie *Encuentro con Cristo*, czyli „Spotkanie z Chrystusem”<sup>5</sup>. Nie nazywa ich rekolekcjami, chociaż w Polsce taka nazwa byłaby zrozumiała. Zamiast tego swoje dzieło nazywa „spotkaniami”, co można porównać do warsztatów.

Po długim czasie praktyki, bazując na swoim bogatym doświadczeniu, Levy podjął się refleksji nad *Encuentro con Cristo*, ustalając jego główne linie formacyjne i podstawowe założenia pedagogiczne (Levy 2000)<sup>6</sup>. Warte uwagi są jego założenia formacji moralnej, które zawarł w swojej publikacji. Przede wszystkim zauważa, że „punktem wyjścia są problemy życia codziennego dzieci oraz podjęcie z nimi refleksji na ich temat, podjęcie refleksji nad konkretnymi zdarzeniami zawartymi w filmach lub programach poprzez wyrażenie opinii na temat zawartych w nich rozwiązań” (Levy 1993, 10). Meksykański jezuita zauważa, że skuteczność formacji moralnej w dużej mierze jest uzależniona od tego, w jaki sposób wychowankowie mogą przełożyć podawane im zasady na swoje codzienne wybory i skorzystać z przekazywanej wiedzy w rzeczywistości, w której żyją. Powinno się więc, jego zdaniem, rozmawiać z nimi o ich problemach i dylematach, podając konkretne rozwiązania, które mogą zastosować w życiu. Kiedy tworzył swoje dzieło, dostępna była już *Ogólna instrukcja katechetyczna*, w której omówione zostały elementy i funkcje katechezy (OIK 18-34), jednak – co ciekawe – w swoich założeniach uprzedzał już zalecenia późniejszego dokumentu Kongregacji do Spraw Duchowieństwa<sup>7</sup>.

Levy wiele uwagi poświęca formacji sumienia<sup>8</sup>. Podkreśla, że „formacja sumienia oznacza formowanie osób, które potrafią podejmować decyzje, które są wolne w podejmowaniu samodzielnych decyzji, aby wybrać to, co jest racjonalne i naprawdę dobre. Oznacza to przekazywanie kryteriów wyboru oraz wspieranie umiejętności samokontroli, aby je realizować; oznacza rozpoznawanie granic,

---

<sup>4</sup> Motto przewodnie jego propozycji brzmi: „W każdym roku rozwoju przebudza się w osobowości coś szczególnego, coś co się w wychowankach zmienia i bardzo ich interesuje. Jeżeli dojdiesz do tego, co takiego się w nich przebudziło, co nowego w ich rozwoju się pojawiło, będzie łatwiej prowadzić ich po drodze dobra” (Villegas 2021).

<sup>5</sup> Levy swoją pracę rozpoczął w roku 1963, organizując spotkanie dla młodzieży w wieku 13 lat. Po 25 latach pracy, jako pedagog i duszpasterz, przygotował propozycję 15 zajęć dla dzieci od 4 i młodzieży do 18 roku życia. Levy proponuje realizować je w formie warsztatowej raz w roku dla każdej z grup wiekowych (Levy 2021).

<sup>6</sup> Linie formacyjne, o których wspomina w swoim dziele, są następujące: formacja ludzka osoby, formacja osoby teocentrycznej, formacja osoby świadomej swojej wartości i pewnej siebie, formacja osoby zdolnej do miłości, formacja osoby zdolnej do nawiązania relacji międzyludzkich, kształtowanie wrażliwości i odpowiedzialności społecznej, formacja chrześcijan.

<sup>7</sup> Można zauważyć, że Levy realizuje postulaty *Dyrektorium ogólnego o katechizacji*, zanim zostały one wyartykułowane w roku 1997 (DOK 1520).

<sup>8</sup> „Encuentro con Cristo” dla dzieci w wieku 10 lat na temat formacji sumienia przygotował w Kolumbii w roku 1970 (Levy 2021). Uprzedza więc zalecenia *Katechizmu Kościoła katolickiego*, który podkreśla wagę tego rodzaju formacji (KKK 1713, 1776).

które obowiązują w relacjach z innymi oraz wspieranie umiejętności wejścia w siebie, aby nauczyć się rozpoznawać głos sumienia; jest ćwiczeniem podejmowania refleksji przed działaniem oraz zadawania pytania o wolę Bożą, jest przekazaniem podstawowych zasad moralnych i wyrabianiem umiejętności ich stosowania w życiu. Jest to formacja nie tylko, aby zrozumieć chrześcijaństwo, lecz również aby nim żyć. Jest to pedagogia życia” (Levy 2000, 11). W ramach proponowanej formacji moralnej kładzie więc duży nacisk na odpowiednią formację sumienia, aby wychowankowie potrafili podejmować samodzielnie wybory w życiu według kryteriów i zasad moralnych, które przyjmują i uznają za swoje. Powinni podejmować refleksję przed wyborem, mając na względzie szukanie i znajdowanie woli Bożej (por. DOK 84).

W człowieku, kiedy doświadcza miłości Bożej, pojawia się wdzięczność oraz pragnienie, aby swoim życiem na nią odpowiedzieć. Zdaniem meksykańskiego jezuita to właśnie jest źródłem pragnienia szukania woli Boga oraz kształtowania życia na wzór Jezusa Chrystusa (por. DOK 85, 98). Jako fundament skutecznej formacji moralnej uznaje więc konieczność doświadczenia dobrego Boga, który troszczy się o człowieka i pragnie jego dobra. Z całym zdecydowaniem podkreśla również, że „Jezus w każdym spotkaniu jest w centrum, każde doświadczenie prowadzi do spotkania z Nim, aby Go lepiej poznać, wierzyć w Niego, kochać Go bardziej, nawiązać z Nim relację i być bardziej jak On” (Levy 2000, 27). Nie można więc mówić o katolickiej teologii moralnej w oderwaniu od osoby Jezusa Chrystusa i wzbudzenia pragnienia naśladowania Go oraz nawiązania z Nim relacji<sup>9</sup>.

Ważnym elementem formacji według Levy'ego jest kształtowanie i praktykowanie przez wychowanków cnót (por. KKK 1697). Na podstawie swojej wieloletniej praktyki ułożył akronim RASCA<sup>10</sup>, w którym wymienia postawy, jakie pragnie kształtować na poszczególnych etapach rozwoju dzieci i młodzieży: szacunek, akceptacja, szczerość, dzielenie się i przyjacielskość (Levy 2000, 22). Zauważa, że w sercu każdego człowieka są Boże ziarna, których rozwój powoduje, że osoba staje się w pełni człowiekiem na wzór Jezusa Chrystusa. Zachęca więc, aby pragnąć być kimś wielkim, żyć wielkimi pragnieniami, zdecydowanie odrzucając przeciętność i lenistwo (Levy 2000, 17).

Meksykański jezuita zakłada, że formacja moralna powinna prowadzić do nauki trudnej sztuki przebaczenia oraz proszenia o przebaczenie (por. KKK 1697). Jest to ogromnie ważne, szczególnie w wypadku dzieci, aby potrafiły uznać swoją winę, którą przecież tak często negują, oraz nie zamykały się w swojej złości oraz poczuciu skrzywdzenia pod wpływem trudnych doświadczeń.

---

<sup>9</sup> Na temat konieczności formacji chrystocentrycznej w katechezie mówią w późniejszych latach dokumenty Kościoła (CT 5; DK 83).

<sup>10</sup> Jest to akronim od hiszpańskich słów: Respeto, Aceptación, Sinceridad, Compartir, ser Amables, które są przeciwieństwem najczęściej spotykanych u dzieci i młodzieży wad.

### 3. PROCES FORMACJI MORALNEJ W UJĘCIU EDUARDA LEVY'EGO

Każda propozycja zajęć autorstwa Levy'ego koncentruje się wokół osoby Jezusa Chrystusa i Eucharystii, która najczęściej kończy doświadczenie. Natomiast punktem wyjścia w zamierzonej przez meksykańskiego jezuitę formacji moralnej jest zbadanie możliwości percepcyjnych dzieci, określenie zainteresowań oraz zmian rozwojowych, aby w sposób jak najbardziej skuteczny dobrać odpowiedni temat zajęć oraz sposób jego realizacji. W związku z tym każde proponowane przez niego zajęcia poprzedza krótką psychologią rozwojową swojego autorstwa (Levy 1993, 10-21). Ujmuje w niej obszary rozwojowe powszechnie opisywane u innych autorów psychologii rozwojowej: rozwój fizyczny, poznawczy, emocjonalny, społeczny i moralny. Oryginalność jego refleksji polega jednak na dokonaniu opisu dzieci i młodzieży na każdym roku rozwoju oraz na szczególnym uwzględnieniu rozwoju duchowego i religijnego u wychowanków w kontekście całościowych zmian rozwojowych. Co prawda wielu innych autorów podejmuje temat rozwoju religijnego, jednak Levy daje bardzo cenne, konkretne wskazówki, w jaki sposób powinna przebiegać formacja religijna i duchowa w każdym roku rozwoju.

Po wielu latach obserwacji, studiów oraz konsultacji Levy zauważa, że w wieku 9 lat pojawia się ważna zmiana: „W tym wieku pojawia się cenna wskazówka dla formacji: większa zdolność do oceny moralnej. Dzieci w wieku 9 lat widzą całkiem jasno, w jaki sposób zło potrafi ukonkretnić się w różnych czynach. W tym wieku dzieci potrafią już zrozumieć, dlaczego zło jest złem, i czują z większą wyrazistością, kiedy sumienie czyni im wyrzuty po zrobieniu czegoś złego. Ta wrażliwość sumienia nie jest nowa, ale pojawia się zdolność do odczuwania i oceny złego zachowania. Teraz dzieci mają większą zdolność zrozumienia, większą wrażliwość zauważenia zła w czynach oraz większe pragnienie, aby tego nie robić. Mają większą zdolność myślenia krytycznego na swój temat oraz na temat innych” (Levy 1993, 14). Meksykański jezuita zauważa, że u dzieci dziewięcioletnich pojawia się większa zdolność do podejmowania oceny moralnej czynów, która wcześniej była w początkowym etapie rozwoju. W związku z tym podkreśla, że omawianie z wychowankami postaw dobrych i złych wywiera duży wpływ na ich rodzące się koncepcje moralne. Według niego pojawia się u nich również nowa zdolność zauważania źródła dobrych i złych czynów, które to źródło znajduje się w sercu człowieka (por. KKK 1713). Obserwuje także, że uwagę dzieci bardziej przykuwają złe postawy niż dobre, chociaż oczywiście rozumieją dobrze obydwie (Levy 1993, 8). W związku z tym porusza tematy moralne, ukazując walkę w sercu człowieka między głosem miłości, czyli głosem Boga, a głosem egoizmu, który każe myśleć tylko o sobie (Levy 200, 18). Wybór drogi miłości jest trudny i wymaga wiele poświęcenia, zgody na trud oraz gotowości do pokonywania siebie, swoich słabości oraz nieuporządkowanych przywiązań (García de Castro 2007, 91-94). Podkreśla więc konieczność opanowania „zachcianek”, aby kierować się rozumnym głosem sumienia nakierowanym na szukanie i znajdowanie woli Bożej (Levy 2000, 12-14).



Bazując na wnioskach z podjętych przez siebie obserwacji, Levy określa cele formacji dla dzieci w trzeciej klasie szkoły podstawowej. Organizowane dla nich spotkanie powinno przedstawić serce jako pole, na którym zasiane są dobre i złe ziarna, ziarna miłości i egoizmu, z których wyrastają odpowiednio – dobre lub złe postawy. Następnie zaleca omówienie z dziećmi dwunastu postaw, które wyrastają ze złych ziaren egoizmu, aby zapragnęły je odrzucić, oraz dwunastu postaw im przeciwnych, aby zapragnęły nimi żyć (Levy 1993, 22).

Levy proponuje przeprowadzenie konferencji. Aby zaangażować uczestników i ułatwić im przyswojenie trudnych przeciw treści moralnych, proponuje pokazanie negatywnych postaw w postaci obrazków. Grupuje je w cztery kategorie: trzy zwierzęta, trzy duże przedmioty, trzy małe przedmioty oraz trzy osoby. Ziarna egoizmu, które znajdują się w sercu człowieka, mogą rozwinąć się do postaci trwałych cech, powodując, że osoba staje się antyosobą. Ktoś, kto pozwoli, aby wspomniane ziarna egoizmu rozwinęły się w sercu, zmienia się w antyosobę, która nie potrafi kochać. Znajduje się jakby w więzieniu, z którego bardzo trudno jest samemu się wydostać. W związku z tym, jak podkreśla, dzieci potrzebują Jezusa, Zbawiciela, aby pomógł im uwolnić się z więzienia egoizmu i dał siły, by kochać. Levy wymienia antyosoby, są to: paw królewski symbolizujący pychę i dumę; człowieka komara, który oznacza osobę dokuczającą innym; agresywnego psa, czyli kogoś, kto pojawiające się konflikty rozwiązuje na drodze przemocy; sejf oznaczający kogoś chciwego, kto nie chce się dzielić; wygodne łóżko, które jest symbolem lenistwa; krzywe zwierciadło oznaczające osobę, która wszystko krytykuje i nie chce zauważyć nigdzie dobra; nożyce symbolizujące kogoś, kto odrzuca innych; słoik z trucizną oznaczający chowanie urazy i brak przebaczenia; maska oznaczająca kłamstwo, chowanie swoich myśli i prawdziwych intencji; małe krzyczące dziecko symbolizujące zachcianki, za którymi można bezrefleksyjnie iść; dyktator, czyli osoba, która chce narzucać innym swoje zdanie oraz zazdrosna wiedźma symbolizująca kogoś, kto zazdrości innym. Przy każdym pokazanym rysunku Levy najpierw proponuje określenie cech negatywnych, które symbolizuje grafika. Następnie zaprasza, aby podjąć z dziećmi refleksję na temat konsekwencji postępowania wynikającego z danej cechy. Na końcu prosi, aby określić i nazwać cechę przeciwną do negatywnej, aby zapragnąć ją rozwijać (Levy 1993, 35-43, por. KKK 1697; DOK 117).

Przesłanie moralne, polegające między innymi na kształtowaniu odpowiednich postaw i cnót, ma sens wtedy, gdy staje się na trwałe częścią świata wartości wychowanków. Aby to osiągnąć, Levy prosi rodziców, by napisali swoim dzieciom list, w którym wyrażą im swoją miłość oraz zachęcą do skorzystania z proponowanego doświadczenia formacyjnego (Levy 1993, 22)<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> Na temat potrzeby zaangażowania rodziców w proces katechizacji dzieci (por. DWCH 3; KDK 52; DA 30; KK 11; DOK 255; CT 68; PDK 86, 126-130; KKK 1656, 2226; KPK 774).

Levy proponuje uczestnikom zajęć w różnorodny sposób pogłębiać treści omówione na konferencji<sup>12</sup>. Wykorzystując potencjał, który pojawia się w wychowankach na ich etapie rozwoju, meksykański jezuita prosi każde z nich o podjęcie indywidualnej refleksji, aby zauważyły i nazwały ziarna egoizmu, które rozwijają się w ich sercu. Zaprasza również, aby wykonały rysunek na temat: „Chciałbym być jak..., dlatego że...”. Wykonując rysunek, każde dziecko ma skupić się na dobrych ziarnach miłości, które w sobie zauważa, aby zapragnęło je rozwijać. Meksykański jezuita proponuje również podjęcie dyskusji w grupie na temat zachowań, których dzieci najbardziej nie lubią. Jako podsumowanie zaleca wyjaśnienie ewangelicznej, złotej zasady postępowania: „Wszystko więc, co byście chcieli, żeby wam ludzie czynili, i wy im czyńcie! (Mt 7,12)”. Umiejętnie potrafi więc przenosić treści ewangelicznej moralności na rzeczywistość codziennego życia uczestników (por. CT 22, 29; DOK 152). Proponuje również przygotowanie scenek, w których dzieci przedstawią wybrane przez siebie zachowania negatywne oraz pokażą ich szkodliwe skutki, aby tym bardziej miały świadomość, czego unikać w codzienności. W centrum spotkania jest Msza św. jako najważniejsze miejsce spotkania z Jezusem Chrystusem, który pragnie dać siły do walki z egoizmem (Levy 1993, 23).

## ZAKOŃCZENIE

Coraz częściej wychowawcy, katecheci oraz rodzice napotykają trudności w wychowaniu moralnym dzieci i młodzieży. Często pojawia się pytanie, w jaki sposób kształtować postawy i uczyć norm etycznych, aby nie były jedynie zewnętrznym wykonywaniem obowiązków, ale stały się częścią świata wartości wychowanków? Levy proponuje ciekawe podejście do problemu, które wydaje się być odpowiedzią na potrzeby obecnych czasów. Zauważa między innymi, że należy dobrze poznać świat wychowanków, poznać ich potrzeby i problemy, aby, bazując na ich codziennym doświadczeniu, kształtować odpowiednie postawy moralne. Szczególnie podkreśla wartość kształtowania sumienia, aby wychowankowie nie ulegali „zachciankom” i nieuporządkowanym przywiązaniom, ale w sposób rozumny szukali woli Bożej, wybierając to, co dobre, a nie tylko to, co przyjemne. Ukazuje wartość zachowywania norm moralnych jako odpowiedź na doświadczenie Bożej miłości. Nie skupia się więc jedynie na zewnętrznym ich zachowaniu, ale sięga do przemieniającego życie spotkania z Chrystusem, za którym wychowanek pragnie podążać i Go naśladować. Chce również wzbudzić pragnienie bycia kimś wielkim na wzór Jezusa, kimś, kto odrzuca przeciętność i lenistwo. Duży akcent kładzie na poznanie postaw, które wyrastają z korzeni egoizmu, po to, aby wychowankowie zechcieli je odrzucić. W ten sposób, uważa meksykański jezuita, proponowane przez niego wartości i normy moralne mają szansę interioryzacji i stania się na stałe częścią świata wewnętrznego wychowanków. Levy dba również

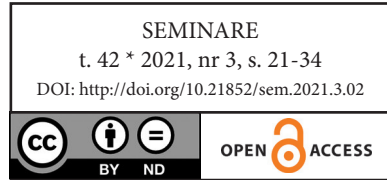
<sup>12</sup> Levy w czasie tworzenia swojej propozycji stosuje nowatorskie i różnorodne metody pracy, odpowiadając w ten sposób na potrzebę odnowy katechezy (por. CT 9, 17, 51; PDK 22).

o zaangażowanie rodziców w proces formacji dzieci przez napisanie listu. Warte uwagi jest również, że jego program *Encuentro con Cristo* liczy już ponad pięćdziesiąt lat i realizował postulatory *Dyrektorium ogólnego o katechizacji* i *Dyrektorium o katechizacji* zanim te dokumenty się ukazały.

#### BIBLIOGRAFIA:

- Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu. Biblia Tysiąclecia*. 2014. Poznań: Pallottinum.
- García de Castro, José et al. 2007. *Diccionario de espiritualidad ignaciana (A-F)*. Santander: Editorial Sal Terrae.
- Filipczuk, Marek. 2018. Wychowanie moralne w kontekście przemian cywilizacyjnych. *Collectanea Theologica*, 88 (1), 141-171.
- Franciszek. 2013. *Adhortacja apostołska „Evangelii Gaudium”* (cyt. jako: EG). *Fundación*. 2021. Dostęp: 16.03.2021. <https://encuentrosconcristo.org/fundacion>.
- Jan Paweł II. 1996. *Adhortacja apostołska o katechizacji w naszych czasach (Catechesi Tradendae)* (cyt. jako: CT).
- Jan Paweł II. 1993. *Encyklika „Veritatis splendor”* (cyt. jako: VS).
- Katechizm Kościoła katolickiego*. 1994. Poznań: Pallottinum (cyt. jako: KKK).
- Kodeks Prawa Kanonicznego*. 1984. Poznań: Pallottinum (cyt. jako: KPK).
- Kongregacja do Spraw Duchowieństwa. 1972. Ogólna instrukcja katechetyczna. *Acta Apostolicae Sedis*, 64, 97-176 (cyt. jako: OIK).
- Kongregacja do Spraw Duchowieństwa. 1998. *Dyrektorium ogólne o katechizacji*. Poznań: Pallottinum (cyt. jako: DOK).
- Konferencja Episkopatu Polski. 2001. *Dyrektorium katechetyczne Kościoła katolickiego w Polsce*. Kraków: WAM (cyt. jako: PDK).
- Królczyk, Małgorzata. 2014. Rola katechety w formacji moralnej ucznia. *Teologia i moralność*, 16 (2), 95-113.
- Kluz, Marek. 2017. Chrześcijańska formacja moralna wzorcem etycznym dla współczesnego człowieka. *Teologia i Człowiek*, 37 (1), 53-76.
- Levy, Eduardo. 2000. *Encuentro con Cristo. Líneas de formación, objetivos y principios de pedagogía*. México: Librería Parroquial de Calvería.
- Levy, Eduardo. 1993. *Encuentros con Cristo. Encuentro para 9 años. Semillas. Los Antihombres*. Buenos Aires: Editorial LUMEN.
- Levy, Eduardo. *Un poco de historia de los encuentros con Cristo*. Dostęp: 16.3.2021. <https://encuentrosconcristo.org/historia>.
- Mariański, Janusz. 2011. Wartości moralne w zmieniającym się społeczeństwie polskim. *Edukacja Humanistyczna*, 24 (1), 7-24.
- Marek, Zbigniew. 2020. Formacja (chrześcijańska) pedagogicznym wspomaganie rozwoju osoby. *Studia z Teorii Wychowania*, 31 (2), 25-38.
- Papiéska Rada ds. Krzewienia Nowej Ewangelizacji. 2020. *Dyrektorium o katechizacji*. Kielce: Jedność (cyt. jako: DK).

- Potocki, Andrzej. 2016. Katechetyczna formacja sumienia w warunkach sekularyzacji moralności. *Colloquia Theologica Ottoniana*, 2, 111-141.
- Rawicka, Iwona. 2020. Kryzys wychowania w wartościach i jego konsekwencje – analiza zjawiska na przełomie XX i XXI wieku. *Studia Koszalińsko-Kołobrzeskie*, 27, 405-420.
- Sobór Watykański II. 1965. *Dekret o apostołstwie świeckich „Apostolicam actuositatem”* (cyt. jako: DA).
- Sobór Watykański II. 1965. *Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim „Gravissimum educationis”* (cyt. jako: DWCH).
- Sobór Watykański II. 1965. *Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym „Gaudium et spes”* (cyt. jako: KDK).
- Sobór Watykański II. 1965. *Konstytucja dogmatyczna o Kościele „Lumen gentium”* (cyt. jako: KK).
- Tomasik, Piotr. 1998. Pedagogika wobec kryzysu wychowania. *Warszawskie Studia Teologiczne*, 11, 287-318.
- Tytko, Marek. 2016. Wychowanie moralne – kształtowanie charakteru dziecka (ujęcie realistyczne). *Polska Myśl Pedagogiczna*, 2, 295-310.
- Villegas, Abel. *Entrevista con el P. Eduardo Levy, sj, fundador de los Encuentros con Cristo*. Dostęp: 16.3.2021. <https://www.scribd.com/document/118421662/Entrevista-P-Eduardo-Levy-SJ>.



Ks. STANISŁAW BIAŁY

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6390-0087>\* s.bialy@uksw.edu.pl

Zgłoszono: 9.12.2020; recenzowano: 23.03.2021; zaakceptowano do publikacji: 15.06.2021

## TROSKA O DEPOZYT WIARY KATOLICKIEJ A NORMY DOTYCZĄCE OSÓB DUCHOWNYCH I ZAKONNYCH WYSTĘPUJĄCYCH W ŚRODKACH SPOŁECZNEGO KOMUNIKOWANIA

CARE FOR THE DEPOSIT OF THE CATHOLIC FAITH AND NORMS  
FOR THE CLERGY IN THE MEANS OF SOCIAL COMMUNICATION

### Abstract

The role of the means of social communication in social and religious life is increasing. This is clearly shown by the pandemic situation. The author has undertaken an analysis of the canonical norms of CIC / 83 regulating the presence of clergy in radio and television broadcasts. The analysis focuses on their respecting the deposit of the Catholic faith. The norms of the universal Church and of particular Churches in Poland do not differ in their meaning and content. However, their ethical optics are aimed at disciplining media participants (while fully approving of the pastoral role of the media) and advising them to be cautious based on the virtue of prudence. It is important that the clergy expressing their views and opinions in public or participating in broadcasts and commercial programs have adequate knowledge and preparation, but most importantly that they are guided by prudence.

**Keywords:** social relations, mass media, pandemic, deposit of faith, concern, canonical norms, Church doctrine

### Abstrakt

Zauważa się coraz większą rolę środków społecznego komunikowania w życiu społecznym i religijnym. Dobitnie ukazuje to sytuacja pandemii. Autor podjął się analizy norm kanonicznych KPK z 1983 regulujących występowanie osób duchownych w audycjach radiowych i telewizyjnych. Analiza jest podjęta pod kątem respektowania przez nich depozytu wiary katolickiej. Autor wnioskuję, że obowiązujące normy Kościoła powszechnego, jak i Kościołów partykularnych w Polsce, nie różnią się od siebie w swojej wymowie i przesłaniu. Natomiast (przy pełnej aprobacie dla pastoralnej roli mediów) ich optyka etyczna idzie w kierunku dyscyplinowania uczestników mediów do

ostrożności opartej o cnotę roztropności. Chodzi o adekwatną wiedzę i przygotowanie, a ostatecznie o roztropność w wyrażaniu swoich poglądów, jak i w uczestnictwie w audycjach i programach komercyjnych, świeckich.

**Słowa kluczowe:** relacje społeczne, mass media, pandemia, depozyt wiary, troska, normy kanoniczne, doktryna Kościoła

## WSTĘP

Na życie wspólnoty świeckiej i kościelnej składają się relacje nie tylko rodzinne, religijne, zawodowe, sakramentalne, naukowe itp., ale także to, że w czasach obecnych (w czasie pandemii) przeniosło się ono w dużej mierze do mass mediów, w szczególności do elektronicznych. Według znawców przedmiotu „życie ludzi (już od jakiegoś czasu) opanowane zostało przez nowe technologie, zwłaszcza przez media. Współczesne media charakteryzują się przepływem ogromu informacji, nieustannym poszukiwaniem sensacji, kreowaniem stylów życia (nastawionego na zabawę i przyjemność), przyspieszaniem rytmu życia społeczeństw, wreszcie przez to wszystko odrealnianiem rzeczywistości” (Maciszek 2012, 24). Wydaje się więc, że warto zastanowić się nad kwestią poprawności takich zależności i współzależnych relacji społecznych.

W tym bardzo szerokim temacie można wyszczególnić zakres prawa kanonicznego normującego występowanie „duchownych i osób zakonnych”<sup>1</sup> w środkach społecznego komunikowania w kontekście poprawności doktrynalnej. Kwestie te mają już swoją szeroką, a nawet pogłębioną literaturę (Domaszk 2013, 81-95; Domaszk 2018, 53-75; Kondratowicz 2013, 7-13; Adamczyk 2008, 139-161; Kamiński 2016; Kamiński 2019). Jednakże można na nowo sięgnąć do tej tematyki ze względu na jej aktualność, na ciągle zmieniający się kontekst relacji ludzkich, a zarazem na sposób realizacji celu Kościoła katolickiego, którym jest kształtowanie oczekiwanych postaw społecznych (Skubiś 2005; Papandrea 2017). Opracowanie niniejsze skoncentrowane będzie na sprawie ochrony depozytu wiary, która wynika z norm Kodeksu Prawa Kanonicznego z 1983 r. – dalej KPK, mniej zaś na prawach duchownych i osób zakonnych będących np. przedmiotem zainteresowania mass mediów.

Ważne jest tu to, w jaki sposób kanon 747 § 1 KPK, wyrażający podstawową zasadę Kościoła powszechnego w kwestii zachowania czystości depozytu wiary (Gałkowski 2019, 2214-2219), znajduje swoje interpretacyjne przedłużenie w sytuacji, gdy jest promulgowane prawo w ramach uprawnień Kościoła partykularnego (Sitarz 2019a, 2213-2214). Ma to miejsce w dokumencie Konferencji Episkopatu Polski (KEP), pt. *Normy Konferencji Episkopatu Polski dotyczące występowania duchownych i osób zakonnych oraz przekazywania nauki chrześcijańskiej w audycjach radiowych i telewizyjnych*.

---

<sup>1</sup> Tak to zostało ujęte przez polskich biskupów w dokumencie KEP, pt. *Normy Konferencji Episkopatu Polski dotyczące występowania duchownych i osób zakonnych oraz przekazywania nauki chrześcijańskiej w audycjach radiowych i telewizyjnych* (3.09.2005). Jest to skrót myślowy (dość nieprecyzyjny), którego należałoby się wystrzegać, jako że „zakonnicy, którzy przyjęli święcenia, są duchownymi” (Słowikowska 2016, 259).

W dalszej kolejności treść artykułu dotyczyć będzie tego, w jakim zakresie dokument KEP, dający dobry przykład prawa partykularnego, jest wytworem kolegialnej, a zarazem indywidualnej odpowiedzialności biskupów w ich zatroskaniu o duchowe dobro wiernych (Sitarz 2019b, 2382-2383), jak też aktem wypisującym się w treść kanonu, tj. 804 § 1 KPK, który stanowi o potrzebie korzystania przez Kościół ze środków społecznego przekazu w nauczaniu i wychowaniu religijnym.

## 1. KORZYSTANIE Z MASS MEDIÓW A OBOWIĄZEK OCHRONY DEPOZYTU WIARY

W kontekście mediów problematyka ewentualnych zagrożeń z nimi związana pojawiła się pod koniec XIX wieku, np. w tytule publikacji *Ethics of Journalism* z 1889 r. poświęconej krytyce prasy. Chodziło wtedy o to, że „wobec fenomenu powstania prasy masowej i takich zjawisk, jak propaganda i manipulacja, rosła świadomość możliwych niebezpieczeństw, które niesie ze sobą dalszy rozwój mediów” (Zaraziński 2005, 15). W związku z tym, jak wtedy tak i dziś docenienie roli mediów w życiu społecznym wiąże się z postawieniem im pewnych uregulowań, jako że tam, gdzie funkcjonuje człowiek, zawsze mogą pojawić się pewne nadużycia. I tak w XX w. pojawiają się już kanoniczne uregulowania dotyczące przekazu zasad wiary katolickiej i moralności za pośrednictwem mass mediów (Adamczyk 2008, 157). Opierając się na przesłaniu Magisterium Kościoła, zostały one w pierwszym rzędzie skierowane do Kościoła rozumianego ogólnie, tj. jako cała wspólnota wiernych (Sobór Watykański II 1963, 14; Jan Paweł II 2001). Ponieważ wspólnota ta jest kierowana przez pasterzy, tzn. przez hierarchię złożoną z biskupów, to oni w tej kwestii dźwierzą największą odpowiedzialność (Kongregacja Doktryny Wiary 1992). Takie rozłożenie akcentów można znaleźć zarówno w KPK, jak i w dokumencie Konferencji Episkopatu Polski, który traktuje o zasadach korzystania z mediów (KEP 2005). „Gdy idzie o przekazywanie nauki chrześcijańskiej przez radio i telewizję, należy zachować przepisy wydane przez Konferencję Episkopatu” – kan. 722 § 2 KPK (Domaszk 2018, 55).

Chodzi przede wszystkim o wyrażenie i docenienie zasady, że jeśli doktryna Kościoła jest przekazywana za pośrednictwem różnego typu mediów, z uwzględnieniem w tym zadaniu wszystkich wiernych, to jest też w pewien sposób chroniona przed możliwością jej błędnej interpretacji poprzez fakt jej społecznej znajomości i kontroli (Jan Paweł II 2004, 12). Ważne jest tu to, że takie rzeczywistości jak Tradycja, Pismo święte, Urząd Nauczycielski Kościoła łączą się ze sobą w taki sposób, że jedno bez drugiego nie istnieje, ale jedno drugie uzupełnia, dając podstawy do nauczania. Prawdę tę uzupełniają pojęcia podmiotowych praw i obowiązków wiernych, którymi są także duchowni i osoby zakonne. Zagadnienie roli wiernych w relacji do mass mediów zawierają dokumenty doktrynalne oraz liczne opracowania kanoniczne (Domaszk 2013, 181-195; Weresa 2019, 171-190).

O podstawowych zasadach działania, jak i o ich motywach, w tym zakresie zależności, stanowi kan. 747 KPK. Według przywołanego kanonu (§ 1) Kościół ma

nie tylko prawo, ale wręcz ścisły obowiązek przepowiadania Ewangelii z zastosowaniem właściwych sobie środków społecznego przekazu, jako że to jemu Jezus powierzył depozyt wiary, aby z asystencją Ducha Świętego strzegł prawdy objawionej, ją głosił i wykładał (Adamczyk 2008, 157). Do powyższej normy nawiązuje treść kan. 761 KPK, który *stricte* odnosi się do przepowiadania i nauczania katechetycznego. Stanowi on bowiem, że: „do głoszenia nauki chrześcijańskiej należy stosować różne dostępne środki, nadto (...) inne środki społecznego przekazu”. W kontekście odpowiedzialności za czystość depozytu wiary takie normatywne stwierdzenie jest ważne o tyle, o ile katechezę można prowadzić w mediach w formie uczestnictwa w audycjach i programach radiowo-telewizyjnych. Zasadę tę potwierdza i wyjaśnia kan. 779 KPK, który, stanowiąc o powinności zastosowania środków społecznego przekazu w nauczaniu katechetycznym, dodaje, że są one „bardziej skuteczne do tego, by wierni, w sposób dostosowany do ich charakteru, możliwości, wieku oraz warunków życia, mogli głębiej poznać naukę katolicką i lepiej według niej układać życie”. Natomiast sprawę powszechności tak rozumianego misyjnego zadania Kościoła obecnego w mediach domyka kan. 822 § 3 KPK: „wszyscy wierni, w szczególności zaś ci, którzy mają jakiś udział w organizowaniu lub użyciu środków społecznego przekazu, powinni się starać świadczyć pomoc pasterskiej działalności, tak żeby Kościół mógł także poprzez te środki skutecznie wypełniać swoją misję” (Dyduch 2005, 42-54).

W końcu, wobec jasnej wymowy kanonu 804 § 1 KPK, iż: „jest rzeczą Konferencji Episkopatu wydać w tej sprawie ogólne normy, a do biskupa diecezjalnego należy kierowanie tą dziedziną i czuwanie nad nią”, już tylko retorycznym pytaniem pozostaje to, czy normy tak stanowione, tj. dotyczące ochrony depozytu wiary, powinny odnosić się tylko do zasad nauczania katechetycznego, czy także do innych aspektów życia społecznego<sup>2</sup>. Odpowiedź jest bowiem jednoznacznie pozytywna, jako że zbawcza nauka Chrystusa dotyczy wszystkich wiernych Kościoła katolickiego, poczynając od samej hierarchii, i wszystkich spraw wchodzących w kontekst zbawienia człowieka. Nie zależy więc od przyjętej metodologii przekazu lub miejsca realizacji: zgodnie z apostołskim nakazem: „nastawaj w porę i nie w porę”, przypomnianym przez papieża Benedykta XVI (Tm 4,2; Benedykt XVI 2010, 72). Tu misja wiernych i misja mass mediów spotykają się na ogólnoludzkiej płaszczyźnie, którą jest chęć poznania i szerzenia prawdy o charakterze wspólnotowym i zbawczym razem (Papieska Komisja do Środków Społecznego Przekazu 1971).

## 2. PASTERZE KOŚCIOŁA WOBEC ŚRODKÓW SPOŁECZNEGO PRZEKAZU

Dobry przykład, jak należy posługiwać się środkami społecznego przekazu, mają dawać biskupi, jako przewodnicy i duszpasterze wspólnot, ale też jako autorzy norm prawa partykularnego (Sitarz 2013, 85-93). Zobowiązuje ich do tego kan. 822 § KPK, który wyraźnie o tym mówi: „w wypełnianiu swojej funkcji, pasterze

<sup>2</sup> Bazę źródłową, zawierającą kompetencje biskupa diecezjalnego dotyczące środków społecznego przekazu w prawie powszechnym Kościoła można znaleźć w: Lewandowski 2016, 49-79.



Kościół, korzystając z prawa przysługującego Kościołowi, powinni posługiwać się środkami społecznego przekazu”. Pasterze, według dalszej treści tego samego kanonu, „mają pouczać wiernych, że spoczywa na nich obowiązek podejmowania współpracy zmierzającej do tego, by użycie środków społecznego przekazu prze-  
poić duchem ludzkim i chrześcijańskim”.

Jednakże w powyższy obowiązek dawania dobrego przykładu wpisują się także inni. Nie tylko pracownicy, którzy są zatrudnieni w mediach, bądź osoby, które tworzą media, np. katolickie, ale kapłani i świeccy razem (Kongregacja Wychowania Katolickiego 1986). A wszystko to zgodnie z cytowaną już normą KPK, że „powinni (oni) się starać świadczyć pomoc pasterskiej działalności, tak żeby Kościół mógł także poprzez te środki skutecznie wypełniać swoją misję”. Zasada ta (na szczęście) nie znajduje większej trudności w realizacji. Nawet w krajach dalekiej Afryki media społecznościowe zajmują coraz ważniejsze miejsce jako „narzędzie, które otwiera nowe możliwości w procesie ewangelizacji” (Makuła 2019, 471). Stąd apel misjonarzy: „należy podejmować wszelkie kroki, aby młodzi kapłani, osoby konsekrowane i świeccy w Afryce uczyli się, jak przekazywać treści związane z nauką Kościoła katolickiego przez media społecznościowe” (Makuła 2019, 471).

W wypełnianiu kierowniczej roli, jak i w ocenie jej wykonywania, na zasadzie dawania dobrego przykładu, ważne jest to, aby biskupi, wypowiadając się w mass mediach, znali też skalę i rodzaj ich wpływu na ludzi, czyli jakie praktycznie jest prawdopodobieństwo zbudowania i uświęcenia, jak i zgorszenia wiernych (Benedykt XVI 2010, 7). Na potrzebę świadomości odnośnie do oddziaływania mediów wskazuje przykład badań przeprowadzonych pod kierownictwem Roberta Mertona, w którym próbowano określić, jak dużą rolę odgrywa jeden ze społeczno-politycznych periodyków w życiu mieszkańców Rovere. „Okazało się wtedy, że grupa ludzi wywierających wpływ czyta owo pismo nie dla zdobywania informacji dla siebie, ale po to, by informować innych ludzi, którzy zwracają się do nich po pomoc lub opinię” (Maigret 2012, 322). Ale już „dla przeciętnych czytelników pełni on funkcję prywatną w przeciwieństwie do ludzi będących ośrodkami wpływu – dla nich pełni funkcję publiczną, gdyż informacje umożliwiają im występowanie w charakterze interpretatora zdarzeń, które wydarzyły się w kraju i za granicą” (Maigret 2012, 322).

### 3. CZUWANIE NAD NIESKAZITELNOŚCIĄ PRZEKAZU WIARY W MEDIACH

Biskupi, wydając normy na temat występowania w audycjach radiowo-telewizyjnych, mogą odwołać się do posiadanych kompetencji legislacyjnych upoważniających ich do recepcji prawa powszechnego. Tak stało się też w Polsce (KEP 2005). Wydany dokument powołuje się na przepisy KPK: kan. 772, § 2; kan. 804, § 1; kan. 831, § 2 (Adamczyk 2008, 142) i jest wyrazem przekonania, iż pasterze Kościoła mają prawo, ale i są zobowiązani do tego, aby „czuwać, by wiara i obyczaje wiernych nie doznały uszczerbku przez słowo pisane lub użycie środków społecznego przekazu (...) dla zachowania nieskazitelności wiary i obyczajów” – kan. 823 § 1 KPK.

W imię też tego samego dobra, czyli niezachwianego depozytu wiary, „przystępuje im również prawo domagania się, aby przedkładano do wcześniejszej oceny to, co ma być wydane przez wiernych na piśmie, a dotyczy wiary lub obyczajów, a także odrzucania pism przynoszących szkodę prawdziwej wierze lub dobrym obyczajom” – kan. 823 § 1 KPK (Lewandowski 2015). Tu papież Benedykt XVI zauważa, że „rozpowszechniona multimedialność i bogactwo opcji menu tejże komunikacji mogą (...) stwarzać ryzyko, że wykorzystanie jej będzie podyktowane samą potrzebą zaistnienia i błędnym postrzeganiem Sieci wyłącznie jako terytorium, które trzeba zająć” (Benedykt XVI 2010, 3).

„Obowiązek i prawo należą do biskupów, zarówno poszczególnych, jak i zebranych na synodach lub Konferencjach Episkopatu – w odniesieniu do wiernych powierzonych ich pieczy. Natomiast należą do najwyższej władzy kościelnej – gdy idzie o cały Lud Boży” – kan. 823 § 2 KPK. Nie dziwi więc, że to do „Konferencji Episkopatu należy wydanie przepisów określających warunki, jakie winny być wypełnione, aby duchowni oraz członkowie instytutów zakonnych mogli brać udział w programach radiowych lub telewizyjnych dotyczących nauki katolickiej lub obyczajów” – kan. 831 § 2 KPK (Pokorna-Ignatowicz 2002, 118); często także po to, aby demaskować ideologiczne manipulacje ludzi występujących w nich na zaproszenie lub tam pracujących.

W optyce czuwania pasterzy Kościoła, która jest też demaskowaniem, chodzi w istocie o udokumentowane wrażenie, tzn. poświadczony faktem bezpośredniego doświadczenia mass mediów. Jak wynika z analizy literatury przedmiotu, komercyjne i tzw. świeckie media, zajmując większość rynku, mają ogromny wpływ na kształtowanie mentalności i postaw społecznych, natomiast „ze strony mediów katolickich brakuje w tej dziedzinie dobrze przygotowanych fachowców, którzy służyliby społeczeństwu w demaskowaniu manipulacji i propagandy” (Kowalski 2002/2003, 276).

Wydaje się, że na podstawie ogólnego przeświadczenia potwierdzić można, że pomimo klarownej specyfiki ustaleń, ostrzeżeń i pouczeń, podawanych przez władze Kościoła katolickiego, czy to powszechnego czy partykularnego, „przeciwny Polak (jak i każdy człowiek znajdujący się pośrodku współczesnego świata) stoi w obliczu wielkiego zagrożenia, jakim jest «mentalność zmanipulowana». Na ratunek przychodzi jedynie publicystyka religijna, katolickie radio i telewizja. W następstwie propagandy występują zjawiska utrudniające dialog międzyludzki, wpływające negatywnie na rozwój człowieka. Nadaje to propagandzie i manipulacji wymiar moralny” (Kowalski 2002/2003, 276).

Zatem pytanie o unormowanie posługi pasterskiej, jeśli chodzi o czuwanie nad wymiarem wiary i moralności w przekazie medialnym, pozostaje zawsze otwarte, choćby w kontekście skuteczności legislatury Kościoła katolickiego oraz zaangażowania się na tym polu wszystkich ludzi (wierzących i niewierzących) jako uczestników i konsumentów rynku mediów. Jeśli trudno jest przecenić rolę środków społecznego przekazu, w tym sensie, że to przy ich udziale ludzie stykają się

z innymi ludźmi i z wydarzeniami, kształtują swoje poglądy i wartości, to podobnie „w świetle wiary można postrzegać historię ludzkiego komunikowania się jako długą drogę wiodącą spod wieży Babel – miejsca i symbolu załamania się komunikacji (por. Rdz 11,4-8) – do Pięćdziesiątnicy i daru języków (por. Dz 2,5-11), to znaczy do odtworzenia komunikacji mocą Ducha Świętego zesłanego przez Syna” (Papieska Rada ds. Środków Społecznego Przekazu 2000, 3).

#### 4. WYBRANE NORMY KANONICZNE W RELACJI DO MASS MEDIÓW

Za główną wykładnię norm kanonicznych w kwestii ochrony przekazywanej przez media doktryny wiary można uznać to, że audycje, programy radiowe i telewizyjne itp., dotyczące wiary, tj. reprezentujące w jakiś sposób Kościół katolicki, winny być zgodne z jego doktryną. Przez naukę katolicką należy rozumieć tę, o której traktuje kan. 750 § 1 KPK, czyli „to wszystko, co jest zawarte w słowie Bożym, spisany lub przekazany, a więc w jednym depozycie wiary powierzonym Kościołowi i co równocześnie jako przez Boga objawione podaje do wierzenia Nauczycielski Urząd Kościoła, czy to w uroczystym orzeczeniu, czy też w zwyczajnym i powszechnym nauczaniu; co mianowicie ujawnia się we wspólnym uznaniu wiernych pod kierownictwem świętego Urzędu Nauczycielskiego”.

Dalej – w myśl kan. 768 § 2 KPK należy przekazywać wiernym naukę katolicką, czyli taką, „jaką Urząd Nauczycielski Kościoła głosi o godności i wolności osoby ludzkiej, o jedności i trwałości rodziny oraz o jej zadaniach, o obowiązkach ludzi żyjących w społeczeństwie, jak również o układaniu spraw” (Adamczyk 2008, 157-158). Tu każdy biskup jako strażnik tej zasady: „jest prorokiem, świadkiem i sługą tej nadziei przede wszystkim tam, gdzie silniejsza jest presja kultury immanentystycznej, spychającej na margines każde otwarcie na transcendencję. Tam, gdzie brak nadziei, sama wiara podawana jest w wątpliwość. Zanik tej cnoty pociąga za sobą również osłabienie miłości” (Jan Paweł II 2003, 28).

To pasterze Kościoła stoją (w pierwszym rzędzie) na straży czystości i wierności katolickiej nauki. Wyjaśnia to Sobór Watykański II, postępując na drodze wytyczonej przez tradycję Kościoła, „że charakterystyczna dla biskupów misja nauczania polega (przede wszystkim) na pieczołowitym strzeżeniu i odważnym głoszeniu wiary” (Jan Paweł II 2003, 3). Jest więc zrozumiałe, że także w kontekście korzystania z dobrodziejstwa mediów przez duchownych i osoby zakonne zadaniem biskupów jest czuwać, tak jak się to robi wobec głoszonego słowa Bożego. Wyrazem tego czuwania jest norma: „żadna stacja radiowa lub telewizyjna, redakcja, program czy audycja nie może używać w nazwie przymiotnika «katolicka» bez zgody kompetentnej władzy kościelnej” (KEP 2005, 5), czyli w praktyce bez zgody ordynariusza.

Zgoda taka stoi na straży wypełniania właściwego Kościołowi zadania: „głosić Ewangelię Chrystusa, zbawienie świata” (Jan Paweł II 2003, 75). W takim warunku odnaleźć można troskę, aby wypowiedzi duchownych i osób zakonnych w radio

i telewizji były nie tylko zgodne z doktryną Kościoła, ale także szanowały autorytet Kościoła (powszechnego i partykularnego) oraz respektowały zdanie Konferencji Episkopatu w tych kwestiach, które były przedmiotem jej oficjalnego stanowiska (Adamczyk 2008, 157-158). „Każdy członek Kościoła, zwłaszcza zaś osoba duchowna, musi pamiętać, że jeśli wygłasza poglądy niezgodne z wiarą nauczaną przez Kościół czy w inny sposób wprowadza podziały w kościelnej wspólnocie, sprzeniewierza się swemu powołaniu dawania świadectwa i szerzenia przesłania Ewangelii” (Majer 3013).

## 5. NORMY PRAWA KANONICZNEGO – POLSKI PRZYKŁAD

Punktem wyjścia do refleksji nad dokumentem *Normy Konferencji Episkopatu Polski dotyczące występowania duchownych i osób zakonnych oraz przekazywania nauki chrześcijańskiej w audycjach radiowych i telewizyjnych* może być jego punkt 19. Biskupi stwierdzają w nim, iż: „duchownych głoszących Słowo Boże za pośrednictwem mediów obowiązują normy prawa powszechnego (kan. 762-772), zarówno w odniesieniu do władzy przepowiadania, jak i przekazywanych treści” (KEP 2005, 19). Jednakże „by prawo odpowiadało konkretnym warunkom lokalnym, w nowym KPK pozostawiono dużo większą możliwość regulowania pewnych spraw prawem partykularnym poszczególnych Kościołów lokalnych” (Grocholewski 2004, 31). Zresztą samo „prawo kanoniczne, które ma przed oczyma zwłaszcza dobro duchowe wiernych, jest szczególnie wrażliwe na (...) problem (sprawiedliwości i słuszności) i dlatego charakteryzuje się większą elastycznością niż jakiegokolwiek inne” (Grocholewski 2004, 31).

Zatem wydaje się, że chcąc dokonać adekwatnej prezentacji norm przywołanego dokumentu KEP, trzeba mieć przede wszystkim na uwadze to, iż: „dziś okazją do dyskusji o etyce mediów są najczęściej negatywne wydarzenia budzące duże zainteresowanie u odbiorców, którzy widzą w nich naruszenie przez media pewnych norm współżycia społecznego” (Zaraziński 2005, 16). W tym zadaniu ważną pomocą może być analiza wybitnego kanonisty prof. Piotra Majera, pt. *Prawo kanoniczne na temat występowania duchownych w mediach*. Autor odnosi się w nim do 328. zebrania plenarnego Konferencji Episkopatu Polski, które odbyło się w Licheniu w dniach 11-12 czerwca 2004 r., i że normy wtedy uchwalone przez biskupów polskich zostały następnie zatwierdzone przez Stolicę Apostolską 7 stycznia 2005 r. (Majer 2013).

Jest do podkreślenia, iż biskupi, przedstawiając wypracowane przez Konferencję normy, już na początku dokumentu uznają, zgodnie z kan. 823 § 2 KPK, swoją duszpasterską odpowiedzialność. To, że: „obowiązek i prawo troski o uporządkowany i owocny przekaz ewangelicznego orędzia poprzez środki społecznego przekazu w Polsce spoczywa na (nich) (...), zarówno poszczególnych, jak i zebranych na synodach lub Konferencjach Episkopatu” (KEP 2005, 1). Innymi słowy, punkt ten (jak i w ogóle cały dokument), to swoiste świadectwo, w którym biskupi wyrażają swoją duszpasterską świadomość co do korzyści, jak i zagrożeń

płynących z korzystania ze środków masowego przekazu. Zasadą powinno być to, że dostępu do czystego dobra nie trzeba ograniczać, im go więcej jest, tym lepiej. Niestety w mediach znaleźć można wiele wypowiedzi, które mogą „prowadzić drugiego człowieka do popełnienia zła” (Katechizm Kościoła Katolickiego 2284; Majer 2013), więc KEP przypomina powszechną naukę Kościoła co do już istniejących regulacji w tej kwestii (Sitarz 2016, 155-175), i uaktualnia ją (*hic et nunc*) swoim normatywnym (partykularnym) postanowieniem.

Do bezpośrednich (najważniejszych) postanowień, dotyczących ochrony depozytu wiary, można zaliczyć następujące unormowania: Od duchownych i członków instytutów zakonnych wypowiadających się w mediach wymaga się wierności nauce Ewangelii, rzetelnej wiedzy, roztropności i odpowiedzialności za wypowiedziane słowo. Winni oni cechować się troską o umiłowanie prawdy i owocny przekaz ewangelicznego orędzia (por. kan. 822 § 1-3 KPK). Jeśli nie są w danej dziedzinie wystarczająco kompetentni, powinni zrezygnować z występowania w mediach, zwłaszcza w kwestiach trudnych i kontrowersyjnych (KEP 2005, 8; Majer 2013).

Duchowni i osoby zakonne w swoich wypowiedziach w sprawach nauki katolickiej lub obyczajów są zobowiązani do głoszenia nauki Chrystusa, a nie własnych opinii. Dlatego powinni wiernie przekazywać naukę katolicką, zgodnie z doktryną głoszoną przez Urząd Nauczycielski Kościoła (KEP 2005, 9). Powinni również respektować zdanie Konferencji Episkopatu w kwestiach, które były przedmiotem jej oficjalnego stanowiska (KEP 2005, 15). W programach telewizyjnych powinni występować w stroju duchownym (KEP 2005, 13). Na podjęcie przez nich stałej współpracy z rozgłośnią radiową lub stacją telewizyjną wymagana jest zgoda ich własnego ordynariusza (KEP 2005, 13). Nadto nikt nie ma prawa przemawiać w imieniu Kościoła ani sugerować, że jest jego rzecznikiem, jeżeli nie został do tego zgodnie z prawem upoważniony (KEP 2005, 11).

Normy podane przez KEP dotyczące sposobu wypowiadania się duchownych i osób zakonnych w mass mediach mają duże pedagogiczne, duszpasterskie, etyczne, socjologiczne, jak i doktrynalne znaczenie. W tym sensie, że biskupi, dyscyplinując swoich podwładnych w kwestii poprawności wypowiadanych treści, mogą przyczyniać się do szerzenia Słowa Bożego w sposób budujący i formujący. Podobnie dzieje się, gdy zobowiązują oni duchownych i zakonników do niepublikowania w dziennikach lub czasopismach otwarcie atakujących religię lub dobre obyczaje – kan. 831 § 1 KPK (Majer 2013). Norma ta łączy się z problematyką ochrony w cyberprzestrzeni przed popełnianiem bluźnierstwa, naruszaniem dobrych obyczajów, znieważaniem Kościoła czy wywoływaniem do niego nienawiści lub pogardy, które ma miejsce w wybranych środkach przekazu (Kamiński 2016, 240-320).

Ponadto, zgodnie z dokumentem Konferencji Episkopatu Polski istnieje powinność (jak i możliwość) reagowania przez ordynariuszy (tj. bezpośrednich przełożonych) na niestosowanie się przez duchownych i osoby zakonne do wydanych przepisów (KEP 2005, 21). Taki ordynariusz (tj. dla księży diecezjalnych jest nim biskup diecezji lub wikariusz generalny, dla zakonników prowincjał) może

zastosować upomnienie, zobowiązać do zamieszczenia sprostowania lub odwołania błędnej czy krzywdzącej wypowiedzi, albo wydać duchownemu zakaz wypowiedzania się w mediach. „Przełożony może wreszcie uciec się do zastosowania typowych kanonicznych sankcji karnych, jeśli w inny sposób nie może zaradzić złu, naprawić zgorzenia i utrzymać dyscypliny kościelnej” (Majer 2013; Kamiński 2016, 240-320).

Należy dodać, że w świetle wykładni prawa kanonicznego każdy taki środek powinien pełnić funkcję nie tyle karania, ile zapobiegania. Również trzeba przypomnieć, że podwładny ma obowiązek szacunku i posłuszeństwa względem własnego ordynariusza – kan. 273 KPK. Niedostosowanie się duchownego lub zakonnika do wymagań prawno-kanonicznych skutkuje tym, że „ordynariusz powinien wszcząć postępowanie sądowe lub administracyjne celem wymierzenia lub orzeczenia kary tylko wtedy (*tunc tantum*), gdy uzna, że ani braterskim upomnieniem, ani naganą, ani też innymi środkami pasterskiej troski nie można w sposób wystarczający naprawić zgorzenia, wyrównać naruszonej sprawiedliwości i doprowadzić do poprawy winnego [kan. 1341]” (Grocholewski 2004, 30).

Co więcej, biskupi w trosce o duchowe dobro Kościoła w Polsce rozszerzają tak wyeksponowane obowiązki wobec duchownych i zakonników na pozostałych wiernych, czyli na tych, którzy chcą wypowiadać się w mass mediach w sprawach nauki katolickiej lub obyczajów, albo w innych powiązanych z wiarą tematach, gdy np. chodzi o wymiar polityki, ekonomii, relacji społecznych, dobra wspólnego itp. Nakazy te są szczególnie zobowiązujące zwłaszcza wtedy, gdy chodzi o wypowiedzi tych osób, których urząd kościelny, funkcja pełniona w instytucji kościelnej, przynależność do stowarzyszeń lub organizacji kościelnych sprawiają, iż ich wypowiedź może być odebrana jako wypowiedź Kościoła (KEP 2005, 10; Krajczyński 2016, 110-130).

Na koniec, w związku pomiędzy kolegialnością podjętych przez KEP decyzji a odpowiedzialnością indywidualną biskupa za wierność w przekazie doktryny katolickiej (co do wiary i moralności), warto zacytować zdanie z Dekretu o pasterskich zadaniach biskupów w Kościele *Christus Dominus*: „Biskupi, dzieląc troskę o wszystkie Kościoły, sprawują ten swój biskupi urząd, otrzymany przez konsekrację biskupią, w łączności i pod zwierzchnictwem Papieża w zakresie urzędu nauczycielskiego. (...) Pojedynczo wykonują go w odniesieniu do wyznaczonych sobie części trzody Pańskiej, otaczając troską powierzony każdemu poszczególny Kościół lub też czasem w kilku podejmując razem troskę o pewne wspólne potrzeby różnych Kościołów” (Sobór Watykański II 1965, 3).

## WNIOSKI KOŃCOWE

Wydaje się, że zasady podane przez biskupów polskich, odnośnie do występowania w audycjach i programach radiowo-telewizyjnych duchownych i osób zakonnych (będące aplikacją norm prawa powszechnego) są jasne i mają głębokie

etyczne i prawne uzasadnienie. Mimo to, gdy chodzi o stan aplikacji owych norm w praktyce życia kościelnego (wspólnotowego), mogą występować pewne nadużycia. Nie dziwi więc, że Kościół powszechny tak ustanowił owe unormowania, że w pierwszym rzędzie odwołuje się do cnoty roztropności chrześcijańskiej (zwanej też zasadą złotego środka). Korzystanie bowiem z mass mediów sprawia, iż stosunkowo szybko można ze swoim przesłaniem, opinią, zdaniem itp. (błędnym lub poprawnym) dotrzeć do bardzo wielu ludzi. Zbudować ich, uformować albo zgorszyć (Papieska Rada ds. Środków Społecznego Przekazu 2000, 1).

Zakaz „publikowania w dziennikach lub czasopismach otwarcie atakujących religię lub dobre obyczaje [kan. 831 § 1]” (Kongregacja Doktryny Wiary 1992; Majer 2013) pozwala dostrzec charakter, jak i pewien ważny aspekt normatywny dokumentu KEP, który dotyczy występowania duchownych i osób zakonnych w audycjach radiowych i telewizyjnych. Chodzi o to, że chociaż biskupi nie mówią o mass mediach jako takich, ale o zasadach występowania osób duchownych w tychże mediach, to należy jednak rozumieć optykę norm promulgowanych w dokumencie KEP jako potrzebę wielkiej roztropności. Lepiej byłoby, gdyby duchowni więcej uwagi poświęcali mediom i programom *stricte* katolickim albo po prostu ambonie mieszczącej się w kościele (tj. w miejscu kultu religijnego).

Co do zasady media świeckie, komercyjne itp., dążą do zwiększenia oglądalności, co przekłada się na zyski z reklam, dlatego chętnie publikują to, co wywołuje sensację. Łatwo tu więc o manipulację treścią, sytuacją, kontekstem, czy też o wpływ na emocje odbiorców. Pojęcie „dobrodziejstwo mediów”, jakie się w doktrynie Kościoła pojawia, odnosi się raczej do programów i audycji katolickich. Zdaniem biskupów „wierni świeccy nie powinni brać udziału w programach czy audycjach przynoszących szkodę wierze lub dobrym obyczajom, tendencyjnie antykościelnymi i budzącymi zgorszenie” (KEP 2005, 12). Konieczny złoty środek i rozropne korzystanie z mediów społecznościowych dotyczy także osób konsekrowanych. Przykładem może być to, że: „Papież Franciszek ostrzegł (nawet) zakonnicze przed marnowaniem czasu na media społecznościowe. Siostry zakonów kontemplacyjnych powinny używać Facebooka i Twittera «z powagą i zachowaniem dyskrecji»” (Orszulak 2018).

W sytuacji, kiedy zostaną naruszone normy i zasady podane przez Kościół powszechny, a dostosowane do polskich warunków w dokumencie KEP (2005), będą mogły mieć swoje zastosowanie jeszcze inne przepisy prawa kanonicznego mówiące o tym, jak dyscyplinować lub karać tego, kto je łamie. Powinny one mieć charakter naprawczy co do zgorszenia i co do gorszyciela (Majer 2016, 131-160). O tym jednakże będzie mowa już przy innej analizie. Autor niniejszego opracowania jest świadomy, iż szczegółowa analiza, a zarazem prezentacja setek dokumentów i publikacji dotyczących odpowiedzialności Kościoła katolickiego za przekaz norm wiary za pośrednictwem mass mediów byłaby tu niemożliwa i dlatego podjął się jedynie próby opisanie głównej linii Magisterium w zakresie omawianego zagadnienia.

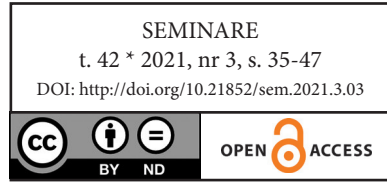
## BIBLIOGRAFIA:

- Adamczyk, Jerzy. 2008. Uwagi na temat „Norm Konferencji Episkopatu Polski dotyczących występowania duchownych i osób zakonnych oraz przekazywania nauki chrześcijańskiej w audycjach radiowych i telewizyjnych”. *Prawo Kanoniczne*, 2/51, 139-161.
- Benedykt XVI. 2010. Kapłan i duszpasterstwo w świecie cyfrowym: nowe media w służbie Słowa. Orędzie na 44. Światowy Dzień Środków Społecznego Przekazu. *L'Osservatore Romano* (wyd. pol.), 3/4, 7.
- Domasz, Arkadiusz. 2013. Środki komunikacji społecznej w nauczaniu Kościoła i misji ewangelizacyjnej. *Seminare. Poszukiwania Naukowe*, 23, 81-95.
- Domasz, Arkadiusz. 2018. Katolicka telewizja internetowa w myśli prawno-kanonicznej Kościoła. *Prawo Kanoniczne*, 61/1, 53-75.
- Dyduch, Jan. 2005. Obowiązki i prawa wiernych chrześcijan świeckich. W: *Komentarz do Kodeksu Prawa Kanonicznego*, red. Józef Krukowski, t. II/1, 42-54. Poznań: Pallottinum.
- Gałkowski, Tomasz. 2019. Prawo powszechne. W: *Leksykon Prawa Kanonicznego*, red. Mirosław Sitarz, 2214-2219. Lublin: Wydawnictwo Diecezjalne Sandomierz.
- Grocholewski, Zenon. 2004. Specyfika prawa Kościoła katolickiego. Referat wygłoszony z okazji otrzymania tytułu doktora honoris causa na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, dnia 7 maja 2004. *Poznańskie Studia Teologiczne*, 17, 19-33.
- Jan Paweł II. 2001. *Rozgłaszajcie to na dachach: Ewangelia w epoce globalnej komunikacji. Orędzie Ojca Świętego na XXXV Światowy Dzień Środków Społecznego Przekazu (24.01.2001)*.
- Jan Paweł II. 2003. *Posynodalna adhortacja apostolska „Pastores gregis” (16.09.2003)*.
- Jan Paweł II. 2004. Media w rodzinie: ryzyko i bogactwo. Orędzie na 38. Światowy Dzień Środków Społecznego Przekazu. *L'Osservatore Romano* (wyd. pol.), 25/4, 12.
- Kamiński, Rafał. 2016. *Prawna ochrona środków społecznej komunikacji*. Marki: Michalineum.
- Kamiński, Rafał. 2019. *Teologiczne i prawne podstawy korzystania z nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych w realizacji munus docendi Kościoła*. Warszawa: Wydawnictwo UKSW.
- Katechizm Kościoła Katolickiego*. 1994. Poznań: Pallottinum.
- KEP. 2005. *Normy Konferencji Episkopatu Polski dotyczące występowania duchownych i osób zakonnych oraz przekazywania nauki chrześcijańskiej w audycjach radiowych i telewizyjnych (9.03.2005)*.
- Kodeks Prawa Kanonicznego*. 1983. Poznań: Pallottinum.
- Kondratowicz, Alicja. 2015. Normy postępowania dotyczące występowania duchownych w mediach i głoszenia nauki Kościoła w środkach masowego przekazu. *Kortowski Przegląd Prawniczy*, 2, 7-13.



- Kongregacja Doktryny Wiary. 1992. *Instrukcja o pewnych aspektach używania społecznych środków przekazu dla szerzenia nauki o wierze* (30.03.1992).
- Kongregacja Wychowania Katolickiego. 1986. *Wskazania dla formacji przyszłych kapłanów odnośnie do środków społecznego przekazu* (19.03.1986).
- Kowalski, Mirosław L. 2002/2003. Ewangelizacja mediów i przez media u progu trzeciego tysiąclecia chrześcijaństwa według biskupa Lepy. *Łódzkie Studia Teologiczne*, 11/12, 275-311.
- Krajczyński, Jan. 2016. Wystąpienia wiernych w mass mediach w sprawach wiary i obyczajów. W: *Fides, quae de verbo nascitur et nutritur: nauczycielskie zadanie Kościoła wobec 1050. rocznicy Chrztu Polski*, red. Jan Krajczyński i Arkadiusz Domaszek, 110-130. Płock: Płocki Instytut Wydawniczy.
- Lewandowski, Paweł. 2015. *Kompetencje biskupa diecezjalnego dotyczące środków społecznego przekazu w Kodeksie Prawa Kanonicznego z 1983 roku i polskim pokodeksowym prawie partykularnym*. Tarnów: Biblos.
- Maciszek, Paweł. 2012. Nauka Kościoła o roli mediów w społeczeństwie. *Zeszyty Prasoznawcze*, 3, 24-34. Doi:10.4467/2299-6362PZ.12.002.0754.
- Maigret, Eric. 2012. *Socjologia komunikacji i mediów*, tłum. Iwona Piechnik. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Majer, Piotr. 2013. *Prawo kanoniczne nt. wypowiedzi księży w mediach*. Dostęp: 17.09.2020. <https://www.gosc.pl/doc/1674644.Prawo-kanoniczne-nt-wypowiedzi-ksiezy-w-mediach>.
- Majer, Piotr. 2016. Wierni wobec wystąpień i publikacji, które atakują religię i dobre obyczaje. W: *Fides, quae de verbo nascitur et nutritur: nauczycielskie zadanie Kościoła wobec 1050. rocznicy Chrztu Polski*, red. Jan Krajczyński i Arkadiusz Domaszek, 131-160. Płock: Płocki Instytut Wydawniczy.
- Makula, Maciej. 2019. Social media jako narzędzie ewangelizacji i komunikacji w Kenii. *Studia Ełckie*, 21/4, 171-188.
- Orszulak, Tomasz. 2018. *Papież Franciszek wydał nowe dyrektywy dla zakonnic ws. Twittera i Facebooka*. Dostęp: 6.12.2020. <https://wiadomosci.wp.pl/papiez-franciszek-wydal-nowe-dyrektywy-dla-zakonnic-ws-twittera-i-facebook-a-6252872543893121a>.
- Papandrea, James. 2017. *Depozyt wiary. Jak Kościół zachował doktrynę wczesnych chrześcijan*, tłum. Marek Król. Kraków: Wydawnictwo eSPE.
- Papieska Komisja do Środków Społecznego Przekazu. 1971. *Instrukcja duszpasterska o środkach społecznego przekazu „Communio et progressio”* (23.05.1971).
- Papieska Rada ds. Środków Społecznego Przekazu. 2000. *Etyka w środkach społecznego przekazu* (4.06.2000).
- Pokorna-Ignatowicz, Katarzyna. 2002. *Kościół w świecie mediów. Historia – dokumenty – dylematy*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Sitarz, Mirosław. 2013. Wymogi stanowienia prawa w Kościele partykularnym. Zarys problematyki. *Biuletyn Stowarzyszenia Kanonistów Polskich*, 23(26), 85-93.

- Sitarz, Mirosław. 2016. Zadania mediów w realizacji misji nauczycielskiej Kościoła w Polsce. *Roczniki Nauk Prawnych*, 26(2), 155-175. DOI: 10.18290/rnp.2016.26.2-8.
- Sitarz, Mirosław. 2019a. Prawo partykularne. W: *Leksykon Prawa Kanonicznego*, red. Mirosław Sitarz, 2213-2214. Lublin: Wydawnictwo Diecezjalne Sandomierz.
- Sitarz, Mirosław. 2019b. Przepis prawny. W: *Leksykon Prawa Kanonicznego*, red. Mirosław Sitarz, 2382-2383. Lublin: Wydawnictwo Diecezjalne Sandomierz.
- Skubiś, Ireneusz. 2005. Strzec depozytu wiary – głównym zadaniem papieża. *Niedziela*, 18. Dostęp: 6.12.2020. <https://www.niedziela.pl/arttykul/76765/nd/Strzec-depozytu-wiary---glownym-zadaniem>.
- Słowikowska, Anna. 2016. [Rec.] Paweł Lewandowski, Kompetencje biskupa diecezjalnego dotyczące środków społecznego przekazu w Kodeksie Prawa Kanonicznego z 1983 roku i polskim pokodeksowym ustawodawstwie partykularnym. *Roczniki Nauk Prawnych*, 26(4), 256-261.
- Sobór Watykański II. 1965. *Dekret o pasterskich zadaniach biskupów w Kościele „Christus Dominus”*.
- Sobór Watykański II. 1963. *Dekret o środkach społecznego przekazywania myśli „Inter mirifica”*.
- Weresa, Marek. 2019. Zadania mediów w ujęciu Benedykta XVI. Na podstawie analizy zawartości orędzi na Światowy Dzień Środków Masowego Przekazu. *Łódzkie Studia Teologiczne*, 29, 171-190.
- Zaraziński, Grzegorz. 2005. Czy mediom potrzebna jest etyka? *Teologia Praktyczna*, 6, 15-27.



Ks. PAWEŁ FIGURA SDB

Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie

ORCID: <https://orcid.org//0000-0003-1776-0826> \* [pawel.figura@gmail.pl](mailto:pawel.figura@gmail.pl)

Zgłoszono: 19.01.2021; recenzowano: 19.05.2021; zaakceptowano do publikacji: 15.06.2021

## CHARYZMATY W ŻYCIU ŚW. JANA BOSKO NA TLE POSOBOROWEJ TEOLOGII CHARYZMATU

CHARISMS IN THE LIFE OF ST. JOHN BOSCO  
IN THE CONTEXT OF THE POST-CONCILIAR THEOLOGY OF THE CHARISM

### Abstract

The article connects the post-conciliar teaching of the charisms with their manifestation in the life of St. John Bosco. The reading and analysis of the post-conciliar doctrine of the charisms and the available Salesian sources have made it possible to reflect theologically on the spiritual gifts of St. John Bosco. The criteria for the authenticity of the charisms were applied in the article. The Charisms of the Saint are presented in an ecclesial or hierarchical order. Moreover, the charisms present in the life of the saint have been analyzed as extraordinary phenomena, the subject of research in the theology of interior life.

**Keywords:** charism, Holy Spirit, spirituality, St. John Bosco, grace, supernatural gifts, Second Vatican Council, interior life

### Abstrakt

Artykuł łączy posoborową naukę o charyzmatach z ich przejawem w życiu św. Jana Bosko. Lektura i analiza posoborowej nauki na temat charyzmatów oraz dostępnych źródeł salezjańskich umożliwiła refleksję teologiczną na temat duchowych darów św. Jana Bosko. Charyzmaty świętego zaprezentowano w porządku eklezjalnym, czyli hierarchicznym, uwzględniając kryteria ich autentyczności. Ponadto obecne w życiu świętego charyzmaty przeanalizowano jako zjawiska nadzwyczajne, będące przedmiotem badań teologii życia wewnętrznego.

**Słowa kluczowe:** charyzmat, Duch Święty, duchowość, św. Jan Bosko, łaska, dary nadprzyrodzone, Sobór Watykański II, życie wewnętrzne

## WPROWADZENIE

Wszyscy chrześcijanie powinni uczestniczyć w budowaniu Kościoła, którego celem jest nieustanna realizacja posłannictwa Jezusa Chrystusa. Punktem wyjścia dla tego procesu jest właściwa wizja Kościoła. Obowiązującym kontekstem do stawiania pytań o obraz Kościoła i zadań przed nim stojących jest eklezjologia, dla której źródłem jest Objawienie i Tradycja. Według Soboru Watykańskiego II zadaniem Kościoła jest ciągła troska o to, by rozproszone dzieci Boże gromadzić w jedno. Aby osiągnąć ten cel Kościół, kierowany Duchem Świętym, kontynuuje zbawczą misję Syna Bożego (Sobór Watykański II 1965, 13). Sobór Watykański II uczynił Kościół szczególnym przedmiotem swej refleksji między innymi z uwagi na konieczność jego odnowy wewnętrznej (Sobór Watykański II 1965, 12). Bardzo wyraźnie zauważyć można, że Sobór podkreśla szczególną rolę obecności i działalności Ducha Świętego w życiu Kościoła. Odnowia on także urzędowe nauczanie o charyzmatach, czyli konkretnych przejawach działania Ducha i łaski Bożej udzielanej jednostce dla dobra całego Kościoła (Kittel 1991, 405). Czyni to w oparciu o naukę św. Pawła, na którego powołuje się w prawie każdej wypowiedzi o charyzmatach. Sobór podjął się również zadania harmonizacji obecnej struktury hierarchicznej z charyzmatyczną (Snela 1974, 17). Bazując na odnowionej nauce o charyzmatach, stwierdzić można, że charyzmaty są szczególnymi darami łaski Ducha Bożego, dzięki którym wierni są zdolni podejmować się zadań w celu odnowy i rozbudowy Kościoła Katolickiego (Vanhoye 1988, 11).

Artykuł niniejszy podejmuje zagadnienie charyzmatów św. Jana Bosko w świetle nauczania Soboru Watykańskiego II. Materiałem źródłowym, według którego będzie rozpatrywany przedmiot badań zakreślony w tytule artykułu, są *Memorie Biografiche*<sup>1</sup> oraz monografie opisujące duchowe życie świętego. Jako aparat krytyczny do analizy omawianej kwestii zostało wykorzystane nauczanie Soboru Watykańskiego II, a także teologiczna i pastoralna refleksja posoborowa ze szczególnym uwzględnieniem Lineamentów do XIII Ogólnego Synodu Biskupów. Oprócz tego użyta została literatura pomocnicza z zakresu teologii duchowości oraz teologii pastoralnej.

## 1. NATURA, PODZIAŁ I KRYTERIA AUTENTYCZNOŚCI CHARYZMATÓW

Analizując obecność Ducha Świętego w różnych etapach historii zbawienia, nie sposób nie skupić się na największym dziele Bożego Ducha, jakim jest budowanie Kościoła przy pomocy charyzmatów (Dalbesio 2001, 206). Słowo „charyzmat” oznacza dar. Według teologii św. Pawła charyzmaty oznaczają dary łaski, które mają być używane w służbie Kościoła. Zatem oznaczają one dobrowolne i niezau-

---

<sup>1</sup> Ksiądz Lemoyne, osobisty sekretarz św. Jana Bosko, jak zaznacza we wstępie do *Memorie Biografiche*, dostał od ks. Michała Rua (pierwszego następcy księdza Bosko) wyraźne polecenie, by spisywać wszystkie fakty biograficzne z życia świętego.

służone dary, ofiarowane człowiekowi z łaski Bożej, których nie można osiągnąć dzięki samemu wysiłkowi (Barclay 1983, 33-34). Św. Paweł zestawił charyzmaty w czterech katalogach (1 Kor 12,4-11; 1 Kor 12,28-30; Rz 12,6-8; Ef 4,11), z których to pierwszy jest najbardziej kompletny. W kontekście niniejszego artykułu skupiono się na następujących charyzmatkach: wiara (1 Kor 12,9), uzdrawianie (1 Kor 12,9.28.30), dzieła mocy (1 Kor 12,10), prorocтво (1 Kor 12,10; Rz 12,6; Ef 4,11), upominanie (Rz 12,8) (Kittel 1991, 405). Sobór dzieli charyzmaty na pospolite i bardziej znamienite, szerzej zaś na rozpowszechnione (Sobór Watykański II 1965, 12), nadzwyczajne i zwyczajne oraz na wielkie i małe.

Przy uwzględnieniu ewolucji struktur Kościoła, źródeł biblijnych oraz nauczania soborowego i posoborowego Kościoła, charyzmaty weryfikuje się według różnych kryteriów. Refleksja na temat charyzmatów nie byłaby bowiem pełna bez ukazania obiektywnych kryteriów ich autentyczności i rozeznawania, którymi kieruje się Magisterium Kościoła. Pierwszym jest kryterium wiary, zwane też kryterium prawdy. Zakłada ono zgodność z nauczaniem Magisterium Kościoła. To jest bowiem fundamentem dobrej i zdrowej pneumatologii (Congar 1995, 251-253). Z tego kryterium wynika drugie: obecność owoców Ducha Świętego (por. Ga 5,22-23). Kryterium wiary sprowadza się bowiem do łączności i braku sprzeczności działania i owoców Ducha Świętego z dziełem Zbawiciela. Każdy charyzmat musi być także odniesiony do władzy Kościoła. Nie istnieje charyzmat, który zwalniałby z konieczności posłuszeństwa Urzędowi Nauczycielskiemu Kościoła, co jest trzecim kryterium autentyczności (Jurado 2002, 178). Dlatego też nierzadko autentycznego charyzmatyka można rozpoznać po jego podporządkowaniu się Magisterium Kościoła. Czwarte kryterium to budowanie wspólnoty Kościoła. Warto zaznaczyć, że w tym kontekście chodzi o organiczne wznoszenie budowli wiary i miłości, która dzięki temu, iż wzrasta w każdym człowieku, przyczynia się do wzrastania całego Mistycznego Ciała Chrystusa (Jurado 2002, 284). Omówione w kolejnej części charyzmaty św. Jana Bosko spełniają wszystkie kryteria sprawdzające ich autentyczność.

## 2. CHARYZMATY ŚW. JANA BOSKO

Zarysowanie ogólnej nauki o charyzmatkach pozwala przejść do kolejnej części artykułu, jaką jest omówienie charyzmatów św. Jana Bosko. W bibliografii salezjańskiej nie powstało jak dotąd żadne opracowanie, które byłoby krytycznym spojrzeniem na poruszaną kwestię. Święty z Turynu nie używał w swym nauczaniu pojęcia charyzmatów, chociaż sam był nimi obdarzony i posługiwał nimi przez całe swe życie kapłańskie. Nigdzie zatem w pismach samego Bosko nie pojawia się słowo charyzmat. Jest to znamienne, ale i charakterystyczne dla czasów, w których żył i działał (*Fonti salesiane* 2014, 38). Co więcej, włoski kapłan praktycznie wcale nie mówi o Duchu Świętym i Jego obecności w życiu duchowym. Dla św. Jana Bosko wszelkie łaski i dary od Boga przychodziły przez Maryję. Nie będzie nadużyciem

stwierdzenie, że to Maryja zajmowała szczególne miejsce w życiu św. Jana Bosko i to Ona była dla niego dawczynią wszelkich łask (Desramaut 1990, 76-78).

Niniejsza część badań jest próbą ogólnej syntezy charyzmatów św. Jana Bosko. Zadanie to wymaga także pewnego uporządkowania poruszanego tematu i krytycznego spojrzenia na wybrane zjawiska nadzwyczajne w życiu św. Jana Bosko. W historii duchowości odnotowuje się przeżywanie przez określone osoby tajemniczych zjawisk polegających na bezpośredniej interwencji Boga w ich życie. Zdarza się, że rozwojowi życia duchowego towarzyszą dary charyzmatyczne. Zaznaczyć należy, że są to zjawiska drugorzędne. Nie są bowiem niezbędne do zjednoczenia z Bogiem, nie świadczą też o większej mocy osób, które je otrzymują (Marchetti 1996, 211). Wielość i różnorodność instytutów zakonnych wpisuje się w życie Kościoła jako trwałe znaki, publiczny przejaw asystencji, jaką Lud Boży otrzymuje od Ducha Świętego. Środkiem, który służy zachowaniu tej różnorodności jest twórcze kontynuowanie pierwotnego ducha założyciela (Desramaut 2000, 64). Tym pierwotnym duchem jest bez wątpienia charyzmat założycieli, o czym mówi *Lumen Gentium*, przypominając o obecności łask szczególnych (Sobór Watykański II 1965, 12), które uzdalniają ich, aby podejmować rozmaite dzieła lub funkcje, które mają za zadanie odnowę Kościoła.

Bóg powołał księdza Bosko do podjęcia szczególnego doświadczenia świętości i apostołatu na rzecz młodych ludzi. Sam Bosko miał świadomość, że został przeznaczony przez Boga do tego, by zapoczątkować konkretne dzieło. Zaczynał z osobami bardzo młodymi. Nieocenionym współpracownikiem w tym dziele był dla świętego Pius IX, który okazał się przewodnikiem w planie stworzenia rodziny salezjańskiej (Desramaut 2000, 65).

Dla grupy swoich naśladowców wybrał styl życia oparty o działalność czynną, praktyczną, wynikającą z podtrzymywania ducha modlitwy. Charyzmat salezjański, a konkretniej jego synteza mistyczna, został zawarta w motcie: *Da mihi animas, coetera tolle*<sup>2</sup>. Chrystusa naśladował poprzez miłość czynną, która wyraża się w postawie modlitwy, pracowitości i opanowaniu. Jego duchowość charakteryzuje natomiast dynamizm, który nieustannie rodzi duchowe potomstwo. Elementem fundamentalnym dziedzictwa salezjańskiego jest oryginalny sposób relacji z Bogiem i odczytania Jego woli. Następnie, w wyniku rozeznania planu Bożego, święty z Turynu odczytał wezwanie do udziału w sposób czynny w posłannictwie Kościoła. Obejmuje to również charakterystyczny sposób myślenia i kształtowania życia duchowego. Ostatnim elementem składowym jest natomiast specyficzna forma życia ewangelicznego.

## 2.1. Charyzmat prorocтва

Do ukazania ducha prorockiego św. Jana Bosko posłużą kroniki, w których starannie odnotowywano jego słowa i czyny. W tradycji salezjańskiej funkcjonują

---

<sup>2</sup> *Da mihi animas, coetera tolle*, (łac.) daj mi duszę, resztę zabierz. Jest to motto św. Jana Bosko, które streszcza jego program apostołowski.

one pod nazwą *Memorie Biografiche*. Sny i prorocтва w jego życiu znalazły swe potwierdzenie w wydarzeniach późniejszych (Portale i Corona 2015, 303-305). Wizja przyszłości, która zrealizowała się w życiu św. Jana Bosko, była bardzo wyraźna. Sny, które miał w bardzo młodym wieku, wskazywały na drogę aktywnego apostołstwa wśród ludzi młodych. Szczególną cechą mistyki, która charakteryzowała księdza Bosko, jest brak wizji ekstatycznych. W czasie wizji sennych oraz dziennych widział natomiast przyszłość swoją, swoich wychowanków, Kościoła, rządzących, państw.

Warto podkreślić, że podział na wizje senne iienne dotyczy jedynie formy charyzmatu prorocтва św. Jana Bosko. Istota tego charyzmatu bowiem pozostaje niezmienna. Sny Jana Bosko stały się przedmiotem kilku publikacji w bibliografii salezjańskiej, jak dotychczas jednak bez zastosowania aparatu krytycznego<sup>3</sup>. Jego sny przybierały postać wizji wyobraźniowych. „Dokonują się one na zasadzie nowego oświecenia lub aktywizacji obrazów już istniejących w wyobraźni, albo też na zasadzie wiania zupełnie nowych form i obrazów” (Marchetti 1996, 214). W przypadku św. Jana Bosko wizje te stały się narzędziem, poprzez które ujawnił się w nim charyzmat prorocтва. Przez prorocтво należy rozumieć orędzie, będące rzeczywistym słowem od Boga do konkretnych osób.

### 2.1.1. Sny i wizje prorockie

Sny św. Jana Bosko znane są z jego własnej pisemnej relacji wykonanej na polecenie papieża bł. Piusa IX, który znając świętego wychowawcę osobiście i widząc w jego życiu wyraźne prowadzenie go przez Boga, zobowiązał go, aby spisywał wszystko, co uzna za nadzwyczajne objawianie się Bożej obecności. Najważniejszym z tych snów jest ten, który św. Jan Bosko miał w wieku dziewięciu lat, a który był proroctwem dotyczącym całej jego misji<sup>4</sup>.

Znanych jest ok. 150 snów Jana Bosko. Ich opis jest zróżnicowany pod kątem objętości oraz stylu literackiego. Przybierają one formę opowiadań, opowiadań, humorystycznych historyjek czy też parenetycznych przemówień. Można je podzielić na sześć grup. Pierwsza obejmuje sny, w których księdzu Bosko zostało objawione to, co ma czynić w konkretnych sytuacjach. Druga grupa snów dotyczy stanu duszy wychowanków świętego wychowawcy. W skład trzeciej wchodzi sny zapowiadające śmierć. Grupa czwarta obejmuje sny, które można określić mianem dydaktycznych, a które dotyczą podstawowych prawd wiary chrześcijańskiej. Przedostatnia grupa snów to te, które są swoistymi wizjami przyszłości zgromadzenia salezjańskiego.

---

<sup>3</sup> Sny i wizje św. Jana Bosko stały się przedmiotem wielu pozycji literatury salezjańskiej. W języku polskim ukazały się między innymi: *Sny – wizje świętego Jana Bosko, apostoła młodzieży*, Warszawa 1990; G. Portale, I. Corona, *Święty Jan Bosko. Cuda, wizje, prorocтва*, tłum. Patryka Jacek, Kraków 2015; A. Postawa, *Mysli św. Jana Bosko*, Poznań 2001.

<sup>4</sup> Chodzi o sen, w którym to 9-letni Jan Bosko widział gromadę źle zachowujących się chłopców, których chciał uspokoić krzykiem i rękoczynami. Wówczas to zobaczył tajemniczą postać mężczyzny (Jezus Chrystus), który wskazał mu na drugą postać – Maryję – i powiedział, że w przyszłości będzie prowadził zagubione dusze do Boga nie siłą, ale miłością i łagodnością (Bosko 2015, 66).

Ostatni zaś zbiór obejmuje sny, w których święty oglądał przyszłość Kościoła oraz poszczególnych narodów (Ślósarczyk 1956, 9-10).

Warto podkreślić, że sam Jan Bosko do swoich snów podchodził z dużym dystansem i zawsze poddawał je rozeznaniu. Świadczą o tym słowa, wypowiedziane do ks. Lemoyne – pierwszego biografy ks. Bosko: „Z początku bardzo byłem ostrożny w przypisywaniu im tej wagi i wiarygodności, na jaką zasługiwały. Uważałem je raczej za wybryk fantazji. Stąd opowiadając te sny, zwłaszcza wróżące komuś zbliżającą się śmierć, przepowiadające przyszłość, sam byłem w niepewności, czy sen dobrze interpretuję i czy nie narażam się na popełnienie kłamstwa” (Ślósarczyk 1956, 10-11). Święty Jan Bosko nie od razu przyjmował owe sny jako zjawiska nadprzyrodzone, ale radził się zaufanych osób, przede wszystkim swego spowiednika. Dopiero, gdy był pewien, że noszą one oznaki nadprzyrodzoneści, posługiwał się nimi dla dobra innych osób. Wraz z upływem czasu, gdy nabierał pewności, że Bóg obdarzył go tym szczególnym darem, posługiwał się nim coraz pewniej.

Treść snów turyńskiego świętego jest przebogata. Przebija z nich śmiałość myśli oraz niewyczerpany geniusz twórczy. Sny te noszą wyraźne znamię religijności. Wynika to z ich źródła – natchnień Bożych. Odnaleźć w nich można również zagadnienia dogmatyczne, jak choćby niebo, piekło, świętych obcowanie, liczba zbawionych, sakramenty, cnoty moralne, środki uświęcające. Podkreślić należy, że owe wizje noszą konkretne cechy apokaliptyczne. Przebija z nich bowiem śmiałość obrazowania kwestii eschatologicznych. Poruszane są w nich najistotniejsze zagadnienia związane z rzeczami ostatecznymi. Widoczne jest również otwarte mówienie o potędze zła w kontekście wszechmocy, sprawiedliwości oraz dobroci Boga.

Proroctwa św. Jana Bosko opierały się także na tzw. wizjach dziennych, które pojawiały się niespodziewanie, w trakcie wykonywania zwykłych czynności. Jak już wspomniano – charyzmat prorocstwa księdza Bosko nie był związany ze stanami ekstatycznymi. „Duch proroczy księdza Bosko to nie nagły błysk rozświecający umysł, ale stan zwykły, w jakim pozostawał jego umysł” (Ślósarczyk 1956, 38).

### 2.1.2. Przepowiadanie śmierci

Charakterystycznymi proroctwami księdza Bosko są bez wątpienia te, w których zapowiadał czyjąś śmierć. Autentyczność tych przepowiedni nie ulega wątpliwości. Przez cały szereg lat, od 1854 do 1880 roku, święty na początku lub na końcu roku, czy też na kilka dni przed śmiercią konkretnej osoby zapowiadał to wydarzenie. Między rokiem 1860 a 1880 niemalże każdego miesiąca przepowiadał, kto miałby w niedługim czasie umrzeć. Nierzadko proroctwa te obejmowały tak dokładne okoliczności śmierci, że dziwiły bardzo tych, którzy byli potem świadkami realizowania się przepowiedni (Ślósarczyk 1956, 50). Warto w tym miejscu przytoczyć oświadczenie ks. Joachima Berto, osobistego sekretarza świętego. Pisał on, że „ksiądz Bosko przepowiedział o wiele naprzód śmierć prawie wszystkich wychowanków Oratorium, wskazując czas i okoliczności, w jakich miało nastąpić



ich przejście do innego życia. Raz czy dwa razy wyraźnie przestrzegł o tym zainteresowanego chłopca. (...) Te przepowiednie, o ile mnie pamięć nie zawodzi, mogą zapewnić, iż wszystkie w zupełności się sprawdziły” (Ślósarczyk 1956, 50).

Cel, jaki przyświecał księdzu Bosko w wypowiedaniu prorocत्व dotyczących śmierci, jest oczywisty. Przepowiednie te zmuszały przede wszystkim do refleksji nad własnym postępowaniem oraz zachęcały do przyjmowania sakramentów. Świadczy to o tym, że myśl o śmierci, nie tylko dla młodych, ale i starszych, jest potężnym środkiem wychowawczym. Ksiądz Bosko bez wątpienia jest prekursorem w tym, że do swej myśli pedagogicznej wprowadził tak wyraźnie rozważania o śmierci. Świadectwem celu, jaki mu przyświecał, niech będą jego słowa: „Gdy mówię wam, że ktoś ma umrzeć, to korzystajcie z tego. (...) Powiedzcie mi, moi drodzy, czy chłopcy zmarli, gdybym im był śmierci nie zapowiedział, byłiby się tak dobrze przygotowali na nią, jak to miało miejsce dotychczas” (Ślósarczyk 1956, 50). Św. Jan Bosko bardzo troszczył się o mających umrzeć. Polecał ich również szczególnej uwadze innych wychowanków, nie wyjawiając przy tym powodów swego polecenia. Poniżej zostaną przywołane wybrane prorocтва dotyczące śmierci konkretnych osób.

21 marca 1862 roku ksiądz Bosko, publicznie zapowiedział śmierć jednego z wychowanków. Powiedział przy tym tajemniczo, że śmierć ta nastąpi, zanim miną dwie uroczystości zaczynające się na literę *P*. Następnie, 17 kwietnia 1862 roku, usilnie proszony przez chłopców, dopowiedział, że nazwisko tego chłopca zaczyna się literę *M*. Tego samego miesiąca zmarł nagle uczeń o nazwisku Maestro. Było to pomiędzy Paschą a Pięćdziesiątnicą. Warte przytoczenia jest także prorocत्व z 1864 roku. 29 stycznia tego roku ksiądz Bosko powiedział pielęgniarzowi, że będzie pełnił posługę w związku ze śmiercią dwóch rzemieślników. Podał przy tym ich nazwiska. Przepowiednia ta została spisana na kartce i włożona do koperty z napisem: „Przepowiednia księdza Bosko: otworzyć po Wielkanocy roku 1864”. Wielkanoc tego roku wypadła 27 marca, wtedy też otworzono kopertę. Można było wówczas odczytać, w zasadzie nadal można, gdyż oryginał zachował się do dzisiaj, następującą treść: „Pro memoria. Oratorium św. Franciszka Salezego, 30 stycznia 1864 r. Oto poniżej zanotowane słowa powiedziane mi przez Czcigodnego Księdza Bosko, mego dobroczyńcy i kierownika duchownego, pod wieczór w dniu 29 stycznia, przed pójściem na spoczynek. Caro Mancardi! Nota bene: dwóch rzemieślników przed upływem nadchodzącego Wielkiego Postu przeniesie się do wieczności. Są to: Tarditi i Polo. Czuwaj, więc nad nimi. Mancardi” (Lemoyne 1909, t. 7, 98-102). Polo zmarł 26 lutego, a Tarditi 12 marca.

### 2.1.3. Prorocтва dotyczące przyszłości osób

Oprócz prorocत्व dotyczących śmierci, ksiądz Bosko widział także różne zdarczenia z życia poszczególnych osób. Zarówno tych z jego najbliższego otoczenia, jak i tych, których spotykał przygodnie. Prorocтва te dotyczyły długości życia, zawodu, trudności napotkanych w przyszłości, chorób. Wizje bywały bezpośrednie

bądź symboliczne. Treść tychże prorocत्व znana jest z zeznań samych zainteresowanych lub tych, którzy słyszeli, jak ks. Bosko je wygłaszał.

Znamiennym przykładem jest wydarzenie, w którym św. Jan Bosko proroczo ochronił swoich wychowanków od epidemii cholery, która wybuchła w Turynie w 1854 roku. Powiedział wówczas do swoich podopiecznych, że jeśli będą żyć w łasce uświęcającej, nosić medalik Matki Bożej oraz każdego dnia modlić się, to nie zachorują. Chłopcy warunków dopełnili i rzeczywiście żaden z nich nie zachorował, mimo że choroba największy plon zbierała w turyńskiej dzielnicy Valdocco, gdzie znajdowało się Oratorium, a chłopcy pomagali chorym (Lemoyne 1905, t. 5, 44-49).

#### 2.1.4. Proroctwa polityczne

Charyzmat prorocत्व św. Jana Bosko odnosił się nie tylko do osób z jego otoczenia. Obejmował również cały świat, ze szczególnym uwzględnieniem działalności Kościoła oraz losów Włoch (Ślósarczyk 1956, 91). Zapiski wychowanków oraz duchowych synów księdza Bosko potwierdzają, że nie stronił on od tematów politycznych. Nic w tym dziwnego, bowiem jego życie przypadło na czas Wiosny Ludów, walk o zjednoczenie Włoch i upadku Państwa Kościelnego (Wirth 2009, 29-30).

Proroctwa księdza Bosko dotyczące polityki można podzielić na trzy grupy. Pierwsza z nich obejmuje zachowane jedynie we fragmentach przepowiednie wypowiedziane w rozmowie z osobami z otoczenia świętego. Druga grupa zawiera wyraźne zapowiedzi większych zdarzeń i działań politycznych. Z tych dwóch rodzajów prorocत्व politycznych warto w tym miejscu przywołać prorocत्व z 1860 roku. Ksiądz Bosko zapowiedział bowiem, że sprawy polityczne jego ojczyzny zostaną załatwione w latach 1861-1862. Tak się też stało, gdyż w roku 1862 wszystkie mocarstwa europejskie uznały królestwo Włoch (Ślósarczyk 1956, 92-93).

Jedno z ostatnich prorocत्व politycznych natomiast zawiera wielką przepowiednię apokaliptyczną z roku 1870. Z racji doniosłości tego prorocत्व zostanie przywołane w całości. Wizja ta została zakomunikowana Ojcu Świętemu przez ks. Bosko 12 lutego 1870 roku. Podkreślić należy również, że w czasie, w którym miał ten sen, od 8 grudnia 1869 roku trwał XX sobór powszechny w Rzymie, któremu przewodził papież Pius IX. Europa natomiast stała u progu wojny francusko-niemieckiej, która także wpłynęła na losy Kościoła. Wielkie prorocत्व obejmowało trzy wizje przyszłości. Pierwsza część odnosiła się do Francji, druga do soboru watykańskiego, ostatnia natomiast do Włoch. Francja, która została określona jako wszetecznicą babilońska, miała zostać pozbawiona głowy i być rzucona na pastwę nierzędu. Wypadki, które w przyszłości nawiedziły ten kraj, wojnę francusko-pruską, upadek Napoleona III, Komunę Paryską oraz I wojnę światową, można uznać za wypełnienie się tego prorocत्व. Kolejna wizja odnosiła się do najważniejszej uchwały soboru watykańskiego, mianowicie zapowiadała ogłoszenie dogmatu o nieomyślności papieża. Ostatnia część dotyczyła przyszłości Włoch. Święty przepowiedział tragiczne losy tego kraju, których wypełnienie nastąpiło głównie w czasie II wojny światowej (Ślósarczyk 1956, 92-93).

### 2.1.5. Refleksja na temat charyzmatu prorocstwa

Refleksja na temat charyzmatu prorocstwa i jego rozeznawania, wyróżnia kryteria pozytywne i negatywne oraz kryteria odnoszące się do przepowiadającego i przekazywanego słowa (Sullivan 1992, 102). W wypadku św. Jana Bosko należy skupić się na kryteriach pozytywnych, czyli tych, które przemawiają za przyjęciem słowa jako prorocstwa. Świadectwem wiarygodności jest fakt, iż te prorocstwa realizowały się w życiu osób, instytucji, narodów, do których były kierowane. Kolejnym kryterium, które trzeba zastosować, dotyczy mówcy – proroka. Słowo prorockie dla księdza Bosko przekazywane było bezpośrednio, przez sny i wizje. Jest to swoista forma łask nadzwyczajnych, które są szczególnymi formami interwencji Boga w duszy. Przybierają one formę wrażeń wywieranych na zmysły lub oświecenia inteligencji (Cyran 2012b, 122-123). Autentyczność prorocstw świętego została osądzona przez osoby bądź też grupy osób, do których były kierowane. Pewność, że prorocstwo, które dotyczy przyszłości jest autentyczne, można mieć jedynie wówczas, gdy zostanie zrealizowane (Chlondowski 2010, 290). Analizując również treści prorocstw świętego Jana Bosko, odnaleźć w nich można elementy dodające odwagi, napominające, ale i dające nadzieję. To kolejne kryterium autentyczności charyzmatu prorocstwa. Podstawowym kryterium weryfikacji tego charyzmatu jest chwała Boża i zgodność z Pismem Świętym oraz nauczaniem Kościoła. To, z kolei, wiąże się ściśle z oceną autentyczności prorocstw odnośnie do ich treści. Także w tym wypadku prorocstwa świętego z Turynu okazują się prawdziwe. Nie ma w nich bowiem nic, co nie byłoby zgodne z Objawieniem czy nauczaniem Kościoła. Najważniejsze jednak jest to, że w swej treści kierują one zawsze na życie nadprzyrodzone, zachęcają do pogłębiania i rozwijania życia w Bogu oraz budowania wzajemnej miłości braterskiej (Sullivan 1992, 102-103).

### 2.2. Charyzmat wiary i czynienia cudów

Nieprzygotowanego czytelnika może zaskakiwać wprowadzenie w listę opisywanych nadzwyczajnych darów Ducha Świętego charyzmatu wiary. Jest to jednak kategoria zarówno biblijna, jak i występująca w Tradycji Kościoła. Impulsami służącymi do rozpoznawania charyzmatu wiary, które znajdują się u księdza Bosko, są doświadczenia niezachwianej pewności przy realizacji określonej misji. Chodzi tu o działania, które wymagają umocnienia od Boga i wsparcia wewnętrznego w realizacji woli Bożej (Cyran 2012a, 59). Z tej racji, iż charyzmat wiary jest darem oświecenia wewnętrznego, wzmocnienia woli i pewności, rozpoznać go można pośrednio po zewnętrznych przejawach. Są nimi cuda, uzdrowienia, wskrzeszenia, wyrzucanie demonów, pewność w wygłaszaniu Ewangelii oraz prorocstw. Widocznym znakiem charyzmatu wiary jest ufność Bogu i pewność podejmowanych działań, która przekracza zwykłą ufność wynikającą z charakteru czy też wychowania. Cuda św. Jana Bosko obejmują rozmnożenia materii, uzdrowienia oraz wskrzeszenia. Słusznie zauważa Marchetti, że „nie należy (...) żywić uprzedzeń w stosunku do tego rodzaju zjawisk, jeśli zostaną należycie potwierdzone” (Marchetti 1996, 234).

### 2.2.1. Rozmnożenia materii

Istnieją dwa najbardziej wiarygodne świadectwa dotyczące rozmnożenia przez św. Jana Bosko rzeczy materialnych. Pierwszy fakt miał miejsce w 1848 roku podczas uroczystości Narodzenia Maryi. W trakcie Eucharystii sprawowanej przez księdza Bosko około 650 chłopców przygotowywało się do przyjęcia Komunii świętej. Gdy nadszedł moment udzielania Ciała eucharystycznego, celebrans zorientował się, że cyborium jest niemal puste. Ksiądz Bosko jednak ze spokojem zaczął rozdawać Komunię zebranych i czynił to do ostatniej osoby (Portale i Corona 2015, 147). Innym razem z kolei, w roku 1849, ksiądz Bosko chciał dać swoim wychowankom pieczone kasztany do zjedzenia. Jego matka, Małgorzata, sądząc, że chce on dać kasztany jedynie kilku chłopcom, przygotowała ich niewiele. Kiedy św. Bosko zaczął rozdawać kasztany, zorientował się, że ma ich za mało. Nie zraziwszy się jednak niczym, śmiało nabierał kasztany i dawał je zgromadzonym, których liczba sięgała 400. Nikt z obecnych tam chłopców nie odszedł bez tego podarunku (Portale i Corona 2015, 148).

### 2.2.2. Uzdrawienia

Św. Jan Bosko miał także dar uzdrawiania. Jedno z uzdrowień miało miejsce we Florencji, w rodzinie Ugguccioni. Jeden z członków tej rodziny zachorował poważnie i był w agonii. Kiedy markiza Ugguccioni dowiedziała się, że we Florencji przebywa ks. Bosko udała się do niego z prośbą o modlitwę. Kiedy przybył do konającego, pomodlił się nad nim, a ten wstał zupełnie zdrowy, zanim św. Bosko dokończył formułę modlitwy. Innym razem święty przebywał w domu salezjańskim we Francji. Miało się tam odbyć przedstawienie, na które zaproszono wielu gości. Dyrektor tego domu powiedział wówczas księdzu Bosko, że chłopiec, który miał grać główną rolę, stracił głos. Święty przywołał chłopca do siebie i pobłogosławił go, po czym młody aktor głos odzyskał (Portale i Corona 2015, 150).

### 2.2.3. Wskrzeszenia

Wskrzeszenie za wstawiennictwem św. Jana Bosko miało miejsce w 1849 roku. Zmarł wówczas piętnastoletni chłopiec o imieniu Karol, syn właściciela jednej z turyńskich restauracji. Chłopiec ten przed śmiercią usilnie prosił, aby wezwać do niego ks. Bosko, który był jego spowiednikiem. Kiedy święty kapłan przybył do domu swego podopiecznego, zastał wszystkich domowników w rozpacz, ponieważ chłopiec już nie żył. Święty wszedł do pokoju, gdzie leżało ciało zmarłego. Obecnej rodzinie święty kazał opuścić pomieszczenie. Wówczas to odbyła się spowiedź chłopca. W chwili udzielania rozgrzeszenia weszli jego krewni, którzy byli świadkami wskrzeszenia. Dziecko natomiast zwróciło się do matki ze stwierdzeniem, że zostało ocalone od piekła. Karol był przytomny przez około dwie godziny, przy czym jego ciało cały czas pozostawało zimne. Święty spytał go, czy ze względu na stan łaski uświęcającej, w jakim aktualnie chłopiec był, chce iść do Boga, czy zostać na ziemi. Karol oznajmił, że pragnie iść na spotkanie z Bogiem, po czym pożegnał wszystkich, położył się, zamknął oczy i umarł (Lemoyné 1903, t. 3, 235).

Przywołane cuda, uzdrawianie, wskrzeszanie czy pomnażanie pokarmu są – jak to już wspomniano – szczególnym przejawem wiary charyzmatycznej. Charyzmat czynienia cudów jest nierozzerwalnie związany z darem uzdrowień. Ten ostatni wiąże się ściśle ze stanem ludzkiego ciała, natomiast charyzmat czynienia cudów, który w wypadku świętego Jana Bosko dotyczy głównie pomnażania pokarmu i wskrzeszania, rozciąga się na pozostałe prawa przyrody (Falvo 1987, 166). Człowiek posiadający taką wiarę, a bez wątpienia był nim ksiądz Bosko, odczuwa w sobie absolutną pewność, że Bóg dokonuje przez niego działania cudownego (Falvo 1987, 179). To wewnętrzne przekonanie prowadzi wówczas do stanowczego działania, nawet wbrew logice i okolicznościom, które zdają się przeczyć temu, co ma się stać. Z tej racji, że charyzmat wiary uzdalnia do pełnienia nadprzyrodzonych funkcji, rozpoznać go można w działaniu, w konkretnej posłudze oraz po nadprzyrodzonych owocach (Cyran 2012a, 60). Tak też jest w przypadku świętego wychowawcy, który prócz charyzmatu wiary, został również obdarzony charyzmatem miłości, szczególnie miłości młodzieży.

### 2.3. Charyzmat miłości młodzieży

Cechą świętego wychowawcy, która nosi szczególne znamiona daru Bożego, jest charyzmat miłości do ludzi młodych. Ujawnił się on w specyficznym podejściu świętego do wychowania religijnego i społecznego młodzieży. Św. Jan Bosko stworzył bowiem swój własny, autorski system wychowawczy, zwany przewencyjnym. Szczególnym jego darem było zdobywanie zaufania młodych osób. Miłość do młodzieży warunkowała całe jego życie. To właśnie miłość do młodzieży wyróżnia duszpasterza salezjańskiego (Desramaut 2000, 204). Miłość w duchowości salezjańskiej jest najważniejsza. Przybrała on specyficzną formę tzw. miłości dobroczynnej. Dla świętego wychowawcy miłość ta miała takie znaczenie, jakie nadał jej św. Paweł w trzynastym rozdziale Pierwszego Listu do Koryntian. Charyzmat miłości, który zalicza się do zwyczajnych darów Ducha Świętego, jest także źródłem powszechnej posługi miłości w Kościele.

Warto tu również podkreślić, że Pismo Święte stawia miłość na samym szczycie zwyczajnych darów Ducha Świętego. W Pierwszym Liście do Koryntian św. Paweł podkreśla, że wszelkie dary charyzmatyczne tracą wartość, gdy brakuje cnoty miłości. Jeśli zatem jest mowa o charyzmacie miłości, to właśnie w kontekście jego specyficznej formy realizacji, jakim jest miłość czynna względem młodzieży. Miłość apostołska, skierowana ku chrześcijańskiemu wychowaniu młodych ludzi, w wypadku założyciela salezjanów, nosi znamiona daru charyzmatycznego (Desramaut 1990, 186). Była siłą uaktywniającą jego pozostałe dary duchowe. Oczywiście pozostaje ona w ścisłym związku z charyzmatem wiary. Wiara i miłość są bez wątpienia niezbędnym warunkiem do korzystania z nadzwyczajnych darów Ducha Świętego. „Działalność ks. Bosko nie jest w sumie wyrazem aktywizmu wypływającego z jego natury, jest konsekracją, świadomym i ochotnym wyborem, jest misją o precyzyjnie określonym celu – zbawianiem jak najliczniejszych rzesz młodzieży” (Braidó 1999, 184).

## ZAKOŃCZENIE

Zewnętrzna strona życia księdza Bosko, jednego z najbardziej znanych świętych Kościoła, jest znana dość dobrze. Często jednak pomija się bogactwo jego życia duchowego. Niniejszy artykuł miał na celu ukazać profil świętego wychowawcy jako charyzmatyka. Profil ten jest tak bardzo wyraźny, że bez wątplenia można mówić o świętym Janie Bosko jako o wielkim charyzmatyku XIX wieku. Podkreślono też, że charyzmaty w dziele uświęcenia człowieka mają jedynie zadanie wspomagające, nie fundamentalne (Marchetti 1996, 239). Warto jeszcze wspomnieć o postawie samego Jana Bosko wobec nadzwyczajnych darów, jakimi został obdarzony. Otóż nigdy nie przywiązywał do nich nadmiernej wagi, tym bardziej nie opierał na nich swego życia wewnętrznego. Sama duchowość księdza Bosko najpierw była doświadczeniem osoby, które wyrosło na bazie doświadczenia chrześcijańskiego i kapłańskiego (Klawikowski 2003, 165). To z kolei doprowadziło turyńskiego wychowawcę do osiągnięcia świętości, definitywnie potwierdzonej przez Kościół.

## BIBLIOGRAFIA:

- Barclay, William. 1983. Charisma – Boży dar, tłum. Maciej Bajerowicz. *W Drodze*, 11, 33-34.
- Bosko, Jan. 2015. *Wspomnienia Oratorium św. Franciszka Salezego 1815-1855*, tłum. Kozak Krystyna. Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie.
- Braido, Pietro. 1999. *Prevenire, non reprimere. Il sistema educativo di don Bosco*. Rzym: LAS.
- Chlondowski, Piotr. 2010. Charyzmat prorocstwa – peryferyjny fenomen czy istotna forma aktualizacji objawienia? *Teologia w Polsce*, 4(2), 277-292.
- Congar, Yves. 1995. *Wierzę w Ducha Świętego*, tłum. Lucyna Rutowska. Warszawa: Wydawnictwo Księży Marianów.
- Cyran, Włodzimierz. 2012a. *Charyzmat wiary*. Częstochowa: Wspólnota Przymierza Rodzin Mamre.
- Cyran, Włodzimierz. 2012b. *Co mówi Duch do Kościołów: prorok, prorokowanie i prorocstwo wczoraj i dziś*. Częstochowa: Wspólnota Przymierza Rodzin Mamre.
- Dalbesio, Anselmo. 2001. *Duch Święty w Nowym Testamencie, w Kościele, w życiu chrześcijańskim*, tłum. Krzysztof Mądel. Kraków: WAM.
- Desramaut, Francis. 1990. *Ksiądz Bosko i życie duchowe*, tłum. Tadeusz Jania. Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie.
- Desramaut, Francis. 2000. *Sto haseł z duchowości salezjańskiej*, tłum. Tadeusz Jania. Kraków: WSDTS.
- Falvo, Serafino. 1987. *Il risveglio dei carismi*. Milano: Edizioni paoline.
- Fonti salesiane. I. Don Bosco e la sua opera*, red. Francesco Motto, José Manel Prelezzo i Aldo Giraud. 2014. Roma: LAS.

- Jurado, Manuel. 2002. *Rozeznawanie duchowe*, tłum. Krzysztof Homa. Kraków: WAM.
- Kittel, Gerhard. 1991. χαρίσματα. W: *Theological Dictionary of the New Testament*, t. 9, 403-405. Grand Rapids: Eerdmans.
- Klawikowski, Zenon. 2003. Korzenie duchowości salezjańskiej. *Seminare*, 19, 153-168.
- Lemoine, Giovanni Battista. 1898-1939. *Memorie Biografiche di san Giovanni Bosco*, t. 3, 5, 7, tłum. Czesław Pieczęńczyk. Turyn.
- Marchetti, Albino. 1996. *Zarys teologii życia duchowego*, tłum. Jan Efrem Bielecki, t. 1. Kraków: Wydawnictwo Barbara.
- Portale, Giuseppe i Irene Corona. 2015. *Święty Jan Bosko. Cuda, wizje, prorocstwa*, tłum. Jacek Patryka. Kraków: Wydawnictwo AA.
- Snela, Bogdan. 1974. Wprowadzenie do soborowej nauki o charyzmaty w Kościele. *Collectanea Theologica*, 44, 5-23.
- Sobór Watykański II. 1965. *Konstytucja dogmatyczna o Kościele „Lumen gentium”*.
- Sullivan, Francis. 1992. *Charyzmaty i odnowa charyzmatyczna: studium biblijne i teologiczne*, tłum. Teresa Micewicz. Warszawa: Wydawnictwo Archidiecezji Warszawskiej.
- Ślósarczyk, Jan. 1956. *Charyzmaty św. Jana Bosko*. Kraków.
- Vanhoye, Albert. 1986. *I carismi nel Nuovo Testamento*. Roma: Editrice Pontificio Istituto Biblico.
- Wirth, Morand. 2009. *Ksiądz Bosko i Rodzina Salezjańska. Dzieje i nowe wyzwania (1815-2000)*, tłum. Tadeusz Jania. Kraków: Wydawnictwo Salezjańskie.





## Z PROBLEMATYKI FILOZOFICZNEJ

SEMINARE

t. 42 \* 2021, nr 3, s. 49-59

DOI: <http://doi.org/10.21852/sem.2021.3.04>



MIROŚLAW PATALON

Akademia Pomorska w Słupsku

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4914-1106> \* [patalon@apsl.edu.pl](mailto:patalon@apsl.edu.pl)

Zgłoszono: 16.02.2021; recenzowano: 30.04.2021; zaakceptowano do publikacji: 10.10.2021.

### EDYPALNY CHARAKTER RELACJI POMIĘDZY RELIGIAMI ABRAHAMOWYMI

#### OEDIPAL CHARACTER OF THE RELATIONSHIP BETWEEN ABRAHAMIC RELIGIONS

##### Abstract

The basic research problem presented in the article is expressed by the question about the cause of the tension between Judaism, Christianity and Islam, and about the importance of this fact for social life. It is shown here on the example of the tension between Christianity and Judaism, limiting the analysis of the discourse to selected fragments of the New Testament. On the theoretical level, the psychoanalytical tradition as perceived by Jacques Lacan and Paul Ricoeur was referred to. In the conclusions of the study it was found that the development of monotheistic religions follows the Oedipal structure. The originators of new salvation scenarios unconsciously enter into the form of their predecessors, becoming their embodiment.

**Keywords:** monotheistic religions, psychoanalysis, Oedipal structure, identity

##### Abstrakt

Podstawowy problem badawczy przedstawiony w artykule wyrażony jest pytaniem o przyczynę napięcia pomiędzy judaizmem, chrześcijaństwem i islamem oraz o znaczenie tego faktu dla życia społecznego. Ukazano to na przykładzie napięcia na linii chrześcijaństwo–judaizm, ograniczając analizę dyskursu do wybranych fragmentów Nowego Testamentu. W warstwie teoretycznej odwołano się do tradycji psychoanalitycznej w ujęciu Jacquesa Lacana i Paula Ricoëura. We wnioskach z badania stwierdzono, że rozwój religii monoteistycznych przebiega według struktury edypalnej. Pomysłodawcy kolejnych scenariuszy zbawienia nieświadomie wchodzą w postać swoich poprzedników, stając się ich ucieleśnieniem.

**Słowa kluczowe:** religie monoteistyczne, psychoanaliza, struktura edypalna, tożsamość

## WSTĘP

Czynniki religijne funkcjonujące u podłoża wielu współczesnych konfliktów społecznych skłaniają do refleksji na temat dialogu międzyreligijnego, a w obszarze kultury zachodniej w szczególności – na temat relacji pomiędzy judaizmem, chrześcijaństwem i islamem. Wydawać by się mogło, że wyrastające z jednego pnia religie monoteistyczne będą naturalnie skłonne do dialogu, a tymczasem napięcia pomiędzy nimi – zarówno w przeszłości, jak i obecnie – są raczej zarzewiem niepokoju. To ważne zagadnienie dla pedagogiki społecznej, pedagogiki kultury oraz w szczególności pedagogiki religii ze względu na podejmowaną przez nie problematykę dyskursywnego charakteru tożsamości człowieka.

W prowadzonych przez autora niniejszego raportu badaniach<sup>1</sup> analizie poddano fragmenty Starego i Nowego Testamentu oraz Koranu. Teoretyczną perspektywą w tym procesie uczyniono tradycję psychoanalityczną i strukturalistyczną w ujęciu Jacquesa Lacana. Wybór tej perspektywy jako swoistego podłoża filozoficznego dokonywanej tu analizy nie oznacza wszakże bezkrytycznego do niej stosunku. Celem autora (także ze względu na ograniczenia objętościowe tekstu) nie było bowiem omówienie metodologicznych ograniczeń i możliwości, lecz ukazanie specyficznej interpretacji relacji pomiędzy religiami monoteistycznymi. Odwołano się przy tym do hermeneutycznego ujęcia psychoanalizy dokonanego przez Paula Ricoeura, w którym wszystkie znaki kultury, w tym rytuały, mity i wierzenia poddane mogą być interpretacji w poszukiwaniu zawartych w nich sensów nadawanych rzeczywistości (Ricoeur 1989, 178-179).

Tradycja hermeneutyczna sięga starożytności, a jej ważnym elementem jest interpretacja tekstów religijnych. Ricoeurowskie włączenie psychoanalizy do hermeneutyki pozwala dostrzec w tych tekstach zupełnie nowe aspekty, co w dobie dialogu międzyreligijnego ma duże znaczenie, pozwala bowiem wyjść poza ograniczenia wyznaniowe na poziom doświadczenia ogólnoludzkiego bez jednoczesnego zawężenia religii do sfery ludzkiego ducha w znaczeniu feuerbachowskim (teologia jako antropologia) oraz bez sprowadzania jej do poziomu ideologii (choć religia bywa ideologicznie uwikłana; por. Paradowski 2012). Z powyższych względów w części badawczej – w miejsce tradycyjnej egzegezy z typową dla niej rozbudowaną metodologią porównawczą (historyczną, lingwistyczną etc.) – odwołano się do fenomenologii i posłużono elementami krytycznej analizy dyskursu.

---

<sup>1</sup> Artykuł został przygotowany w oparciu o szerszy materiał zawarty w planowanej do wydania w 2022 roku przez Wydawnictwo Adam Marszałek w Toruniu monografii autora pod tytułem *Którego szukasz, ty jesteś morderca. Semantyka pragnienia w tekstach źródłowych religii Abrahamowych*. Badania sfinansowano ze źródeł własnych.

## 1. ZAŁOŻENIA TEORETYCZNE

W dokonanej analizie uwidacznia się pragnienie zorientowane poza świat natury – w kierunku rzeczywistości poza tym, co doświadczane tu i teraz. Jest to swoisty przykład tego, co Lacan wyraża w swojej słynnej formule: Myślę tam, gdzie mnie nie ma, więc jestem tam, gdzie nie myślę (Lacan 1966, 517). Pożądanie ideału jest tym samym pożądaniem innego, które w przypadku wspomnianych religii przybiera formę pożądania Innego. Jest to jeden z fundamentalnych problemów filozofii w ogóle; w ujęciu niektórych autorów (np. u Hegla) taki transcendentny kierunek funduje to, co nazywa się kulturą lub duchowością człowieka. Ricœur w tym samym schemacie umieszcza pragnienie zbawienia, które „jest czymś dokonanym, Król zwyciężył, stworzenie jest ukończone; dzieje wraz ze wszystkimi niebezpieczeństwami naprawdę nie są czymś nowym, «powtarzają» tylko moment napięcia dramatu kultowego. Kiedy dzieje osiągają swoją zwartość, końcowe zwycięstwo przestaje być istniejącym od dawna momentem dramatu, staje się natomiast momentem wyczekiwaniem u «końca czasów». Ulegając demitologizacji, dramat ulega uhistorycznieniu, a uhistoryczniając się, powoduje «eschatologiczne» odroczenie chwili swego rozwiązania” (Ricœur 1986, 190). To samo można powiedzieć o wszelkich społecznych utopiach, których pełna realizacja zawsze jest kwestią przyszłości. W tej perspektywie instynktowne naturalne pożądanie człowieka funduje kulturę (subwersja natury przez kulturę), a kluczową rolę odgrywa w niej zakaz kazirodztwa (kompleks Edypa), wyznaczając – jeszcze przed ustanowieniem jakiegokolwiek prawa – jednostkom i grupom nieprzekraczalną granicę zachowania.

Pragnienie raju w większości religii jest odnoszone nie do „tu i teraz”, lecz do „gdzie indziej i później”. W tej perspektywie poszczególne religie czy też będące ich elementem koncepcje zbawienia nie są jedynie przejściowymi maskami nakładanymi na naturalnego człowieka, lecz mają charakter ontologiczny, stanowiąc rodzaj bytu. Trudno zatem mówić o fałszywych bądź prawdziwych religiach. To sama rzeczywistość jest w swojej istocie religijna w ideologicznym rozumieniu tego pojęcia. Carl Gustav Jung (1982, 229) zwraca uwagę na nieustającą żywotność tych projekcji (np. w odniesieniu do sytuowanego również na niebie zjawiska UFO) i tłumaczy je nieświadomym kolektywnym lękiem. Pragnienie Innego jest naturalną kondycją człowieka projektującego rzeczywistość idealną, pełną i bez skazy. W tym kluczu interpretacyjnym Bóg (i bóstwa wszelkich religii) jest zatem Brakiem, specyficzną projekcją i fantazmatem Innego (Dybel 2000, 290-291). Nie przekreśla to wszakże dążenia do ideału! Wręcz przeciwnie – nazywanie jest istotnym elementem życia człowieka (zarówno w wymiarze naukowym, jak i pojetycznym – Rdz 2,19-20), chodzi jedynie (lub aż) o to, by te jednostkowe wypowiedzi nie rościły sobie miana ostatecznych (Lacan 2017, 23). Tego typu dążenia są niczym innym, jak próbą poukładania rozczłonkowanego ja poprzez identyfikację z Innym. Wyobrażenia Boga są rodzajem narcystycznej tarczy obronnej wobec

faktu płynnej natury rzeczywistości. Ostateczne poukładanie czegokolwiek jest fikcją. I w tym sensie postać Boga jest iluzją jedności. Lacan (2017, 35-36) zwraca w tym kontekście uwagę na analizy Freuda (1995) dotyczące monoteizmu, łącząc je z tematyką kompleksu Edypa.

Zdaniem twórcy psychoanalizy następstwem tego kompleksu jest przejmująca funkcję ojca superego. Kluczowym wektorem w tym procesie jest usiłowanie równoważenia agresji wobec ojca (jej tłumienie), który staje na drodze do realizacji pragnienia pełni (fantazmat rozkoszy związanej z matką). Melanie Klein (2007, 150-184) podkreśla, że ciekawość i dążenie dziecka do wiedzy jako sposobu opanowania rzeczywistości jest jednym z przejawów tego kompleksu. Podobnie brytyjski psychoanalityk Wilfred Bion (1996, 40-61) istotę omawianego problemu łączy z kategorią poznania, dostrzegając wspólną strukturę mitów o ogrodzie Eden, wieży Babel oraz o Edypie. Elementem łączącym ich treść jest zakaz wiedzy – poszukiwanie prawdy jest zmaganiem się z zakazami. W tragicznej historii Edypa usilne dążenie do odkrycia prawdy skończyło się cierpieniem i ślepotą.

Freud (1993, 138-157) odnosi pojęcie kompleksu Edypa także do procesu rozwoju grup społecznych (ontogeneza i filogeneza), w szczególności w obszarze formowania się mitów. Ta swoista struktura edypalna pojmowana jako filogenetyczne dziedzictwo ujawnia się u Lacana w związku z kategorią pragnienia, a u Biona ma postać struktury formującej fundamentalne relacje jednostkowe i grupowe (Buren 2007, 55). Rezultatem zmagania będącego istotą struktury edypalnej jest osłabienie naturalnej ciekawości świata, wycofanie się oraz poczucie wykluczenia, pierwotnie z intymnej relacji pomiędzy rodzicami. W wymiarze religijnym wszechmocny i wszechwiedzący Bóg staje na drodze do odkrycia prawdy kolejnym Edypom mesjaszom obiecującym zbawienie, którzy, podważając stary system wiedzy (uporządkowania świata), nieświadomie uśmiercają reprezentującego go Ojca, do którego sami się odwołują i w imieniu którego zaprowadzają nowe porządki.

W rozwoju psychicznym zinternalizowany ojciec przyjmuje postać sumienia jako wewnętrznej reprezentacji oczekiwań i roszczeń superego. Dominującym uczuciem wobec takiego ojca jest lęk; otwiera się w ten sposób szeroka przestrzeń dla rozwoju nerwicy. Jednym z jej przejawów jest perfekcjonizm, który u religijnego człowieka objawia się przywiązaniem do rytuałów i natręctwem szczegółowego wypełniania przepisów, zakazów i nakazów. Taki perfekcjonista „sam na siebie nakłada obowiązek pedantycznego i twardego przestrzegania określonego porządku modlitw i dobrych uczynków, których spełnienie staje się celem jego życia” (Rudin 1992, 187). Silnie maskulinistyczny charakter kompleksu Edypa zwraca uwagę na fakt, iż kluczową rolę w tworzeniu idei religijnych i zawiadywaniu skupionymi wokół nich instytucjami odgrywają mężczyźni. To oni najczęściej „słyszają” ów wewnętrzny głos Boga. Oni również stoją zazwyczaj na straży niedostępnej dla wszystkich „wiedzy” o Bogu oraz pilnują przestrzegania ustalonych przez siebie przepisów boskiego prawa. Wszystko to czynione jest w imię dążenia do moral-

nej czystości i doskonałości na wzór postulowanego Boga. Interesujące są również w tym kontekście napięcia na linii religia–nauka, dotyczą przecież fundamentalnego pytania człowieka o prawdę.

Tu tkwi sedno Lacanowskiej terapii – ma ona umożliwić pacjentowi swobodną relację pomiędzy tym, co nieświadomione w nim, a tym, co świadome. Z nieświadomości właśnie pochodzi projekcja Boga (to nieświadome jest dyskursem Innego) wraz z jego prawno-dogmatycznymi roszczeniami. Bóg jest ponadto społecznym pragnieniem ludzkości i w tym sensie Lacan wpisuje się w tradycję Durkheimowskiej interpretacji religii. Bóg oraz tworzony przez niego raj może być przyrównany do jednostkowego pragnienia ideału skojarzonego z doświadczeniem rozkoszy (*jouissance*). Niebo jest swoistym fantazmatem rozkoszy. Pamiętać wszakże należy, że w ujęciu Lacana sama rozkosz jest doświadczeniem fantazmatycznym i jako taka zawsze pozostaje projekcją przyszłości. Nie chodzi przy tym o pozbycie się tego fantazmatu, jest on przecież fundamentalnym motorem działania i życia człowieka. Chodzi raczej o to, by świadomość powyższego uwalniała od niebezpiecznych pułapek i uzależnienia od fałszywych obietnic urealnienia owych fantazmatów.

Warty podkreślenia w tym miejscu jest fakt, że Lacanowska kategoria *jouissance* łączy w sobie siły reprezentowane przez Erosa i Tanatosa. Podobnie jak w klasycznej teorii Freuda, są one nierozłączne (Freud 1998, 362). Herbert Marcuse (1998, 223) podkreśla, że Eros realizuje się w stałym porządku (również w odniesieniu do relacji społecznych), podczas gdy Tanatos ten porządek rozbija, by tym samym umożliwić nastanie nowego porządku. W tym sensie śmierć starego ojca (nierzadko gwałtownie zadana lub rewolucyjnie przeprowadzona) jest warunkiem wolności i nastania nowego ojca. W religiach Abrahamowych ujawnia się to z całą mocą – zaistnienie życia nie jest możliwe bez śmierci, pełną rozkosz umożliwia jedynie śmierć tego, kto jest winien grzechu lub jego zastępczej ofiary (dopiero granica śmierci ostatecznie znosi subwersywność pragnienia i zaspokojenia). Co więcej, (nie)świadomie zadana ojcu śmierć umacnia jego symboliczne znaczenie dla tego, co budują jego dzieci, oraz umożliwia proces socjalizacji.

## 2. ANALIZA DYSKURSU

Badaniu poddano fundamentalne teksty źródłowe judaizmu, chrześcijaństwa i islamu: Stary Testament, Nowy Testament i Koran. W niniejszym raporcie zaprezentowano analizę wybranych fragmentów *Dziejów Apostolskich* i *Listów Pawła z Tarsu* (Biblia 1995).

W *Dziejach Apostolskich* znajduje się interesujący opis etapów rozwoju religii – od tajemnicy i natury do religii kultuycznej, podkreślającej odrębność grup społecznych: „Ojcowie nasi mieli na pustyni namiot przymierza, jak nakazał Ten, który powiedział Mojżeszowi, aby go wykonał według wzoru, jaki widział. Ojcowie nasi przejęli go i wraz z Jozuem wnieśli do posiadłości pogan, których Bóg

wygnął sprzed oblicza ojców naszych aż do dni Dawida, który znalazł łaskę u Boga i prosił, aby mu było dane przygotować mieszkanie dla Boga Jakubowego. Lecz dopiero Salomon zbudował mu dom. Ale Najwyższy nie mieszka w budowlach rękami uczynionych, jak mówi prorok: Niebo jest tronem moim, A ziemia podnóżkiem stóp moich; Jaki dom zbudujecie mi, mówi Pan, Albo jakie jest miejsce odpoczynienia mego? Czy nie ręka moja uczyniła to wszystko?” (Dz 7,44-50). Radykalny monoteizm wydaje się być istotą pierwotnego chrześcijaństwa odkrywającego razem z Piotrem, że „Bóg nie ma względu na osobę, lecz w każdym narodzie miły mu jest ten, kto się go boi i sprawiedliwie postępuje” (Dz 10,35). Każda religia legalistycznie i wewnętrznie zorientowana wytwarza granice i powoduje separację względem swojego zewnątrz. Jej przełamanie w kierunku otwartości staje się możliwe dopiero dzięki idei sprawiedliwego postępowania oraz zasadzie niewkraczania w obszar szczegółowej dogmatyki (Bóg jako tajemnica).

Dalszy rozwój chrześcijaństwa, głównie pod wpływem Pawła z Tarsu, poszedł w kierunku odwrotu od otwartości i zastąpienia legalizmu judaistycznego legalizmem chrześcijańskim. Coraz bardziej uszczegóławiana chrześcijańska teologia i rytuał przejęły roszczenia rabinicznych regulacji prawnych. Pamiętać przy tym należy, że zarówno w Genesis, jak i w nauczaniu Jezusa, jest mowa o innej sprawiedliwości – odwołującej się do natury, otwartej, stale negocjowanej. Paweł z Tarsu nigdy nie pozbył się mentalności faryzeusza, a więc mentalności środowiska, w którym wyrósł. Zastąpił proste nauczanie Jezusa, które w zasadzie miało stricte etyczny charakter, dogmatami na jego temat. Jezus odrzucał faryzejski legalizm i głosił ideę radości życia. Podobny proces towarzyszył później przełomowi chasydzkiemu – taniec życia szybko przerodził się w dominację zasad życia, które następne pokolenia przyjmowały już jako swój obowiązek. Paweł niejako zamknął Jezusa w teologii i w instytucji Kościoła, podobnie jak judaizm rabiniczny zamknął ideę sprawiedliwości w zakonie. Jeśli jednak w przypadku judaizmu odnosiło się to tylko do konkretnego narodu, to już Paweł z Tarsu ekstrapoluje te roszczenia na cały świat. Uniwersalistyczne w swojej naturze i potencjalnie otwarte chrześcijaństwo skierowane zostało w niebezpiecznym kierunku systemu totalitarnego.

Pawłowa teologia zawarta w jego listach jest kalką judaizmu prawniczego, a rodzący się Kościół przejął i zuniwersalizował roszczenia synagogi. Po przełomie konstantyńskim i wydaniu edyktu mediolańskiego w 313 roku chrześcijaństwo stawało się coraz bardziej zwartą i upolitycznioną instytucją, w świetle powyższej tezy – tym bardziej niebezpieczną, bo zdolną do nadużywania swoich uniwersalistycznych roszczeń i zwalczania przejawów różnorodności religijnej. Już w listach Pawła widać na przykład walkę z Żydami, którzy odrzucają Jezusa jako mesjasza. Z idei sprawiedliwości społecznej akcent przeniesiony zostaje na dogmatyczną poprawność wiary w Jezusa. W tym sensie Paweł kładzie podwaliny pod antysemityzm, usiłując osłabić sensowność dalszego funkcjonowania judaizmu i uprawomocnić chrześcijaństwo jako jego ideowego następcę i kontynuatora. Zarówno uszczegółowiony i wewnętrznie zorientowany judaizm prawniczy, jak i zdogmatyzowane

i zinstytucjonalizowane chrześcijaństwo zerwały z ideą Boga-tajemnicy zawartą w Torze, stając się dyskursem partykularnym. Bóg jako puste znaczące (by posłużyć się kategorią Laclau) zastąpiony został Bogiem wyodrębnionej grupy społecznej, z natury swojej powodując opór innych grup i prowadząc do wewnętrznych podziałów. Nie oznacza to wszakże, że religiom partykularnym odmówić należy szacunku. Wręcz przeciwnie – każda religia, pod warunkiem, że rozwija się na gruncie obowiązującego prawa, godna jest uznania jako element prywatnej sfery wierzeń człowieka lub grupy ludzi. Jezus – symboliczna postać łącząca judaizm i chrześcijaństwo – staje w poprzek logiki zero-jedynkowej (prawda/fałsz, dobro/zło etc.), jego przesłanie otwiera domknięte dogmatycznie i prawnie systemy. Jednak, podobnie jak stało się to w przypadku Buddy, uczyniono zeń obiekt kultu i usprawiedliwienie partykularnych rozwiązań systemowych.

W Liście do Rzymian Paweł argumentuje, że nie ten jest Żydem, który jest nim na zewnątrz (obrzezanie, przynależność instytucjonalna, przestrzeganie prawa), lecz ten, który jest nim wewnątrz (obrzezanie serca). Ta teza nie budzi zastrzeżeń w świetle postulatów radykalnego monoteizmu (Rz 2,12-29). Jednak już następne zdania są jej zaprzeczeniem, tworzą bowiem podwaliny podobnego do krytykowanego przez Pawła systemu – tym razem chrześcijańskiego o uniwersalistycznych roszczeniach. Jej ośrodkiem staje się Jezus Chrystus, który z osoby przełamującej prawne ograniczenia stał się ich nowym uzasadnieniem: „Dlatego z uczynków zakonu nie będzie usprawiedliwiony przed nim żaden człowiek, gdyż przez zakon jest poznanie grzechu. Ale teraz niezależnie od zakonu objawiona została sprawiedliwość Boża, o której świadczą zakon i prorocy, i to sprawiedliwość Boża przez wiarę w Jezusa Chrystusa dla wszystkich wierzących. Nie ma bowiem różnicy, gdyż wszyscy zgrzeszyli i brak im chwały Bożej, i są usprawiedliwieni darmo, z łaski jego, przez odkupienie w Chrystusie Jezusie, którego Bóg ustanowił jako ofiarę przebłagalną przez krew jego, skuteczną przez wiarę, dla okazania sprawiedliwości swojej przez to, że w cierpliwości Bożej pobłażliwie odniósł się do przedtem popełnionych grzechów, dla okazania sprawiedliwości swojej w teraźniejszym czasie, aby On sam był sprawiedliwym i usprawiedliwiającym tego, który wierzy w Jezusa” (Rz 3,20-26). Paweł co prawda podkreśla wielką rolę judaizmu, ale jednocześnie ogranicza ją do funkcji wprowadzającej w prawdziwą religię, którą dopiero jest chrześcijaństwo. Judaizm niejako wypełnił już swoje zadanie i wyczerpał w ten sposób rację istnienia. Od Żydów w zasadzie należy oczekiwać nawrócenia się na chrześcijaństwo. Niezrozumiała i irytująca jest ich odmowa, jednak w czasach ostatecznych, zdaniem Pawła, nastąpi to gremialnie. Ten sposób argumentacji nie tylko stawia chrześcijaństwo na miejscu judaizmu, ale również funduje społeczny antysemityzm. Ujawnia się tu kompleks Edypa w wymiarze społecznym.

Judaizmowi Paweł odmawia racji samodzielnego bytu, gdyż jest „zaledwie” wprowadzeniem w wyższą – pełną formę relacji człowieka z Bogiem. Podobna linia argumentacyjna funkcjonuje w Koranie – to islam jest prawdziwą religią i odnowieniem właściwego monoteizmu, zaistniałą na fundamencie judaizmu i chrześcijaństwa.

Jego poprzednicy wyczerpali już swój mandat. W tym miejscu zasadza się kluczowy problem relacji pomiędzy religiami Abrahamowymi – kolejna forma monoteizmu ogłasza się wypełnieniem prawdy. To nie jest relacja młodszy–starszy brat (wbrew funkcjonującym określeniom używanym m.in. przez papieża Jana Pawła II w odniesieniu do chrześcijaństwa i judaizmu), jej charakter oddaje raczej relacja syn–ojciec. W tej perspektywie zrozumiałe stają się zarówno historyczne, jak i współczesne relacje pomiędzy judaizmem, chrześcijaństwem i islamem.

Niezwykle istotna w tym kontekście jest interpretacja postaci ojca założyciela trzech religii monoteistycznych – Abrahama: „Cóż tedy powiemy, co osiągnął Abraham, praojciec nasz według ciała? Bo jeśli Abraham z uczynków został usprawiedliwiony, ma się z czego chlubić, ale nie przed Bogiem. (...) A nie napisano tego, że mu poczytano tylko ze względu na niego, ale ze względu na nas, którym ma to być poczytane i którzy wierzymy w tego, który wzbudził Jezusa, Pana naszego, z martwych, który został wydany za grzechy nasze i wzbudzony z martwych dla usprawiedliwienia naszego” (Rz 4,1-2.23-25). Dla Żydów to człowiek – wzór sprawiedliwości ze względu na zawierzenie Bogu wyrażone konkretnym postępowaniem. Dla chrześcijan to człowiek sprawiedliwy ze względu na wiarę jako taką. Zdaniem Pawła, Abraham w żaden sposób uczynkami swoimi chlubić się nie może. Takie rozumienie sprawiedliwości stało się kością niezgody pomiędzy chrześcijanami a Żydami. Paweł idzie jednak dalej – wiara Abrahama jest wzorem również dla nieobrzezanych, ale odnosi tę wiarę do konkretnej postaci Jezusa Chrystusa. W tym sensie Paweł i owszem – otwarty jest na inne narody, daje im prawo do wiary, jednak nie po to, by uznać wartość ich religii, lecz by umożliwić nawrócenie na chrześcijaństwo. Dla muzułmanów Abraham jest wzorem wierności Allahowi – Bogu jedynemu, objawiającemu się w konkretnym imieniu i oczekującym od ludzi właściwego postępowania.

Paweł, z jednej strony, deklaruje pozytywny stosunek do Izraela, jednak z drugiej wyrzuca swojemu dawnemu środowisku nierozsądną gorliwość ze względu na odrzucenie Jezusa jako mesjasza: „Bracia! Pragnienie serca mego i modlitwa zanoszona do Boga zmierzają ku zbawieniu Izraela. Daję im bowiem świadectwo, że mają gorliwość dla Boga, ale gorliwość nierozsądną; bo nie znając usprawiedliwienia, które pochodzi od Boga, a własne usiłując ustanowić, nie podporządkowali się usprawiedliwieniu Bożemu. Albowiem końcem zakonu jest Chrystus, aby był usprawiedliwiony każdy, kto wierzy” (Rz 10,1-4). Izrael nie dał wiary Chrystusowi, przez co jego gorliwość jest nierozsądna. Na podstawie tych słów chrześcijanie instruowani przez Pawła nigdy nie będą patrzeć na judaizm jak na religię w pełni wartościową, lecz potrzebującą dopełnienia w Chrystusie. Zbawienie jest tylko w Chrystusie. To samo dotyczy każdego innego narodu, plemienia, grupy, które tworzą własne religie. I tylko w tym sensie nie masz różnicy pomiędzy Grekiem a Żydem, że i jeden i drugi może zawierzyć Jezusowi. Ten tekst de facto zamyka dialog międzyreligijny, ograniczając aktywność chrześcijan do wysiłków misyjnych.



Pawłowa otwartość na judaizm jest zatem instrumentalna, ma bowiem na celu nawrócenie Żydów na chrześcijaństwo: „Do was zaś, którzy jesteście z pogan, mówię: Skoro już jestem apostołem pogan, służbę moją chlubnie wykonuję; może w ten sposób pobudzę do zawiści rodaków moich i zbawię niektórych z nich. (...) Powiesz tedy: Odłamane zostały gałęzie, abym ja był wszczepiony. Słusznie! Odłamane zostały z powodu niewiary, ty zaś trwasz dzięki wierze; wzbijaj się w pychę, ale się strzeż. Jeśli bowiem Bóg nie oszczędził gałęzi naturalnych, nie oszczędzi też ciebie. Zważ tedy na dobrotliwość i surowość Bożą – surowość dla tych, którzy upadli, a dobrotliwość Bożą względem ciebie, o ile wytrwasz w dobroci, bo inaczej i ty będziesz odcięty. Ale i oni, jeżeli nie będą trwali w niewierze, zostaną wszczepieni, gdyż Bóg ma moc wszczepić ich ponownie. Bo jeżeli ty, odcięty z dzikiego z natury drzewa oliwnego, zostałeś wszczepiony wbrew naturze w szlachetne drzewo oliwne, o ileż pewniej zostaną wszczepieni w swoje drzewo oliwne ci, którzy z natury do niego należą” (Rz 11,13-24). Ta wypowiedź jest niezwykle radykalna w swojej wymowie poprzez użycie terminów wycięcie, odcięcie etc. Ważna jest tu symbolika relacji judaizmu i chrześcijaństwa: korzeń-gałęzie, ujawnia się w niej bowiem relacja ojciec/matka-syn/córka oraz relacja ojciec-syn adoptowany (dziczka wszczepiona). Ta symbolika wskazuje na problematykę natury edypalnej.

#### ZAKOŃCZENIE

Rozwój religii monoteistycznych: judaizmu, chrześcijaństwa i islamu oraz powstawanie ich nowych przejawów przebiega według struktury edypalnej. Nowi mesjasze i pomysłodawcy kolejnych scenariuszy zbawienia nieświadomie wchodzi w postać swoich poprzedników, są ich ucieleśnieniem, odgrywają rolę ojca i de facto sami stają się ojcami płodzącymi dzieci z własną matką. Jest nią pragnienie doskonałości zbudowane na przeświadczeniu pokawałkowania Człowieka (zarówno w wymiarze jednostkowym, jak i ogólnoludzkim). Doświadczenie lustra jest stałą dyspozycją ludzkości, skutkującą poczuciem niepewności i niespełnienia „tu i teraz”, nieustannie przesuującą rozwiązanie problemu tożsamości w przyszłość. Symboliczna Jokasta (ku matce skierowany jest przecież regresywny pociąg dziecka pragnącego pełni, a wobec ojca – jako przeszkody do realizacji tego celu – objawia się popęd agresji) wciąż rodzi nowe prawo, wciąż podtrzymuje nadzieję nowymi dziećmi kultury i religii, wciąż kieruje swój wzrok poza naturę, wymyślając kolejne niemożliwe do spełnienia życzenia.

Tymczasem każde symboliczne zaspokojenie perwersyjnie wytwarza na nowo poczucie niedostatku! Niespełnienie człowieka, jego pragnienie nieobecnego (a przez to idealnego) jest tym, co zasadniczo odróżnia judaizm i wszelkie religie z niego się wywodzące od naturalistycznych religii Dalekiego Wschodu. W religiach Abrahamowych to niespełnienie zogniskowane jest na wielkim Nieobecnym (nienazwanym i nieurealnionym) – na Bogu. I nawet jeśli w kulturze Zachodu ów obiekt pragnienia przyjmuje postać własnej antytezy (na przykład

w koncepcjach zbudowanych na ateizmie), bądź też jak u Hegla – postać dialektyki ludzkiego ducha (samowiedza Ja), to wciąż motorem napędzającym rozwój kultury jest kierowanie pożądania na przedmioty spoza świata natury. Zastosowanie tej optyki do relacji pomiędzy religiami Abrahamowymi wykracza poza dotychczasowe interpretacje tych relacji, chociaż ma jeszcze postulatyczny charakter i wymaga dalszych badań (na przykład w odniesieniu do zjawiska antysemityzmu).

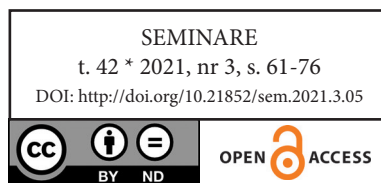
Rozwiązaniem przedstawionego w artykule problemu badawczego wyrażonego pytaniem o przyczynę napięcia pomiędzy judaizmem, chrześcijaństwem i islamem nie jest określona procedura postępowania usprawniająca proces dialogu. W pewnym sensie konflikt pomiędzy omawianymi religiami monoteistycznymi jest nierozwiązywalny, stanowi bowiem niezbywalny element ich rozwoju. Jednak już sama świadomość jego podłoża może stanowić punkt wyjścia na drodze do wzajemnego zrozumienia. Co więcej, zgodnie z tradycją Lacanowskiej terapii, diagnoza problemu doprowadzać ma do swoistego rozchwiania zastygłych paradygmatów. Jako efekt swobodnego przepływu pomiędzy rezerwuarami wiedzy (tego, co świadome) i niewiedzy (tego, co nieświadomione) przenosi akcent z poziomu idealnego na poziom realny, staje się zatem aktem transgresji – wykroczenia poza nieprzekraczalne dotąd granice tożsamości, co w dialogu międzyreligijnym ma znaczenie zasadnicze.

#### BIBLIOGRAFIA:

- Biblia to jest Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu*. 1995. Nowy przekład z języków hebrajskiego i greckiego opracowany przez Komisję Przekładu Pisma Świętego. Warszawa: Towarzystwo Biblijne w Polsce.
- Bion, Wilfred R. 1996. Różnicowanie osobowości psychotycznej i niepsychotycznej, tłum. Ewa Wojciechowska. *Świat Psychoanalizy*, 1 (3), 40-61.
- Buren Van, Jane. 2007. *Mothers and Daughters and the Origins of Female Subjectivity*. London and New York: Routledge.
- Dybel, Paweł. 2000. *Urwane ścieżki. Przybyszewski – Freud – Lacan*. Kraków: UNIVERSITAS.
- Freud, Sigmund. 1998. *Pisma społeczne*, tłum. Aleksander Ochocki, Marcin Poręba i Robert Reszke. Warszawa: Wydawnictwo KR.
- Freud, Zygmun. 1995. *Mojżesz i monoteizm*, tłum. Jan Doktor. Warszawa: Czytelnik.
- Jung, Carl G. 1982. *Nowoczesny mit. O rzeczach widywanych na niebie*, tłum. Jerzy Prokopiuk. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Klein, Melanie. 2007. *Pisma*, t. 3, tłum. Anna Czownicka i Helena Grzegołowska-Klarkowska. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Lacan, Jacques. 1966. *Écrits*. Paris: Editions du Seuil.
- Lacan, Jacques. 2017. *Triumf religii poprzedzony Mową do katolików*, tłum. Jacek Waga. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

- Marcuse, Herbert. 1998. *Eros i cywilizacja*, tłum. Hanna Jankowska. Warszawa: Warszawskie Wydawnictwo Literackie MUZA SA.
- Paradowski, Ryszard. 2012. Religia jako ideologia. Status religioznawstwa i problem transcendencji. *Środkowoeuropejskie Studia Polityczne*, 1, 5-30.
- Ricoeur, Paul. 1989. *Język, tekst, interpretacja*, tłum. Piotr Graff i Katarzyna Rosner. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Ricoeur, Paul. 1986. *Symbolika zła*, tłum. Stanisław Cichowicz i Maria Ochab. Warszawa: Instytut Wydawniczy Pax.
- Rudin, Josef. 1992. *Psychoterapia i religia. Zagadnienia psychologii głębi i psychologii analitycznej z listem Karola Gustawa Junga do Autora*, tłum. Tomasz Czarnawski. Warszawa: Wydawnictwo SOLARIUM.





REV. KPOSSI EKLOU SDB

Università Pontificia Salesiana, Roma

Institut Supérieur Don Bosco, Lomé

ORCID: <https://orcid.org//0000-0001-7625-6254> \* ekloudidier@gmail.com

REV. ZBIGNIEW FORMELLA SDB

Università Pontificia Salesiana, Roma

ORCID: <https://orcid.org//0000-0003-2846-0992> \* formella@unisal.it

Zgłoszono: 01.07.2021; recenzowano: 23.08.2021; zaakceptowano do publikacji: 24.09.2021

## LA LETTURA DEL DISAGIO SCOLASTICO ALLA LUCE DEL MODELLO BIOECOLOGICO DI BRONFENBRENNER. UNA RICERCA NELLE SCUOLE SECONDARIE DI KARA IN TOGO

### Riassunto

Questo articolo si concentra sul disagio scolastico nelle scuole secondarie attraverso il modello bioecologico dello sviluppo umano (PPCT) di Bronfenbrenner. La ricerca empirica è stata svolta su un campione di 931 studenti (47,5% ragazze) con un'età media di 18,69 anni, provenienti dalle scuole secondarie della città di Kara in Togo. Lo studente proveniente da un particolare contesto culturale, e il vissuto di un'esperienza scolastica che potrebbe causare disagio scolastico, sotto gli effetti sinergici di diversi fattori, costituiscono il fulcro del contributo della ricerca. Lo studio del disagio scolastico dovrebbe sempre considerare il contesto culturale e storico entro il quale si inseriscono gli studenti, per essere scientificamente rilevante e socialmente utile.

**Parole chiave:** disagio scolastico, modello bioecologico, esperienza scolastica, studenti, contesto culturale

### A STUDY OF SCHOOL DISCOMFORT IN THE LIGHT OF THE BRONFENBRENNER'S BIOECOLOGICAL MODEL. RESEARCH IN THE SECONDARY SCHOOLS OF KARA IN TOGO

### Abstract

This paper addresses the issue of selected behavioural problems connected with attitudes of secondary school students in the light of the Bronfenbrenner's bioecological model of human development (PPCT). The empirical research was carried out among 931 students (including 47.5%

girls) of the average age of 18.69 from secondary schools in the city of Kara in Togo. The research focused on the students' specific cultural context and problems experienced at school, which may, in a synergistic effect, lead to the emergence and deepening of school discomfort. The study of school discomfort should always take into account the cultural, personal and historical context of students. This is extremely important for the validity of scientific research and its social relevance.

#### STUDIUM DYSKOMFORTU SZKOLNEGO W ŚWIETLE MODELU BIOEKOLOGICZNEGO BRONFENBRENNERA. BADANIA W SZKOŁACH ŚREDNICH W KARA W TOGO

##### Abstrakt

Niniejszy artykuł koncentruje się na niektórych problemach dotyczących zachowania i postaw uczniów szkół średnich odczytywanych w świetle modelu bioekologicznego rozwoju człowieka (PPCT) Bronfenbrennera. Badania empiryczne objęły 931 uczniów (w tym 47,5% dziewcząt) w średnim wieku 18,69 lat ze szkół średnich w mieście Kara w Togo. Zainteresowania badawcze dotyczyły usytuowania ucznia w określonym kontekście kulturowym, przeżywającego swoiste problemy w doświadczeniu szkolnym, które w synergicznym oddziaływaniu na jego osobę mogą powodować powstawanie i pogłębianie się dyskomfortu szkolnego. Badanie dyskomfortu szkolnego powinno zawsze uwzględniać kontekst kulturowy, osobisty i historyczny uczniów. Jest to niezmiernie istotne dla naukowego znaczenia badań i ich przydatności społecznej.

**Słowa kluczowe:** dyskomfort szkolny, model bioekologiczny, doświadczenia szkolne, uczniowie, kontekst kulturowy

##### INTRODUZIONE

La scuola è l'istituzione privilegiata per la preparazione delle nuove generazioni all'inserimento attivo nella società (Aprea 2019, 95). Questa preparazione, promossa negli anni, riguarda molti aspetti della vita come la formazione intellettuale, le abilità pratiche, i comportamenti in gruppo, la cura di sé stessi e dell'altro. Purtroppo l'esperienza di alcuni alunni si presenta come un insieme di fallimenti e di difficoltà che superano le normali fatiche del processo di apprendimento. Lo stare a scuola è generalmente una sofferenza soggettiva che poi impedisce loro di assolvere adeguatamente ai compiti e limita l'espressione positiva delle qualità. In questi casi, si può parlare propriamente di "disagio scolastico".

La ricerca presentata si concentra sul disagio scolastico, definito come la sofferenza psicologica prolungata dell'alunno, spesso visibile attraverso i comportamenti disfunzionali che ne compromettono la vita sociale e le prestazioni scolastiche, soprattutto durante il secondo decennio di vita (Mancini 2006; Alfonso Aguila et al. 2015). Vengono ripresi i principali risultati delle recenti ricerche sul tema, focalizzando l'attenzione sugli alunni del secondo grado della scuola secondaria generale. L'insorgenza del disagio, essendo circoscritta al contesto scolastico ed evidenziandosi inizialmente nei comportamenti e risultati scolastici dell'alunno (Moksnes et al. 2016), richiede uno studio che parta dalle azioni pedagogiche all'interno della scuola (Stanzione 2017, 116). Tuttavia, non si deve mai perdere di vista il fatto che l'apprendimento viene influenzato dall'insieme di ciò che avviene

dentro e fuori della scuola (Hacker i Hayes 2017). Perciò, la relazione tra la famiglia e la scuola (Yamauchi et al. 2017), la situazione di alcuni alunni provenienti dalle minoranze culturali, linguistiche o altre (Crawford, Snyder i Adelson 2019; Rojas i Avitia 2017), meritano l'attenzione del ricercatore che indaga sull'esperienza diretta e esplicita dell'alunno a scuola (Thiessen 2007). Appare evidente, dunque, che non si possa descrivere o spiegare un fenomeno così complesso, facendo riferimento a uno schema lineare semplice di causa-effetto (Bracci i Grange 2016).

Diverse teorie interpretative sono state utilizzate nelle scienze psicosociali per effettuare una lettura del disagio scolastico (Triani 2006). In questa ricerca, si è inteso riunire diversi punti di vista e campi d'indagine che riguardano i soggetti in crescita, gli adulti e l'intera società nella quale avviene la specifica esperienza scolastica sotto l'unico "modello bioecologico dello sviluppo umano", che include quattro componenti interrelate: il processo, la persona, il contesto e il tempo (Bronfenbrenner 2001; Bronfenbrenner i Morris 2006).

Il disagio scolastico rappresenta il risultato di un processo educativo intenzionale e non un comportamento isolato, la sua lettura interpretativa non può escludere la considerazione dell'intero processo iniziale ovvero di tutta l'esperienza scolastica dell'alunno. Inoltre, il disagio scolastico è un problema che colpisce l'alunno in prima persona, ma i fattori all'origine del fenomeno provengono da tutto il sistema educativo, o meglio da tutto il contesto ecologico di sviluppo in cui il ragazzo è inserito. La verifica della formulazione teorica riguardante lo sviluppo umano, in un contesto culturale diverso da quello dell'elaborazione sarà, dunque, di particolare interesse (Thalmayer, Toscanelli i Arnett 2020). La nostra ricerca, infatti, pur focalizzando l'attenzione sull'alunno, si estende a tutte le persone e a tutti gli ambienti prossimi o lontani che influiscono sullo sviluppo del ragazzo a scuola (Capurso 2015). Riassumendo, la presente ricerca è guidata principalmente dalla domanda: *Come leggere il disagio scolastico degli alunni delle scuole secondarie di Kara in Togo alla luce del modello bioecologico di Urie Bronfenbrenner?*

Questo studio si presenta come una ricerca correlazionale su gruppi indipendenti con un disegno trasversale e persegue due obiettivi: la valutazione della presenza del disagio scolastico nelle scuole di Kara e la proposta di modalità di prevenzione e, possibilmente, intervento sul disagio scolastico. Siamo partiti dall'ipotesi generale (IG): *Il disagio scolastico è associato alle difficoltà relazionali dell'alunno con gli altri e con l'ambiente scolastico*. L'ipotesi generale viene poi tradotta in tre ipotesi specifiche:

*Le ragazze manifestano il disagio scolastico meno dei ragazzi (IS1).*

*Una buona qualità della relazione con gli insegnanti è negativamente correlata con il disagio scolastico (IS2).*

*Il livello di disagio scolastico manifestato è legato al tipo di scuola frequentata (IS3).*

## 1. METODO

Precisiamo ora il metodo seguito e cioè la scelta dei partecipanti, gli strumenti usati e la procedura di somministrazione dei questionari e di raccolta dei dati.

### 1.1. Partecipanti

La popolazione di studio è rappresentata dall'insieme degli alunni iscritti nelle tre classi delle scuole secondarie di secondo grado dell'insegnamento generale del comune di Kara in Togo, per l'anno scolastico 2018-2019. Gli alunni contattati sono stati 1243 su un totale di 6297, tra i quali 892 (71,76%) nelle scuole statali. I partecipanti alla ricerca in definitiva sono stati 931, tra i quali 656 nelle scuole statali. Il campione, dunque, è rappresentativo del 14,79% della popolazione.

### 1.2. Strumenti

Gli strumenti usati per questa ricerca sono essenzialmente dei questionari.

*La scheda degli indicatori socio-demografici (ISD)*

Questa scheda contiene una serie di domande che permettono di delineare il profilo dell'alunno: genere, età, cittadinanza, classe, scuola e religione.

*La Scale for Interpersonal Behavior (SIB)*

La Scala di valutazione del comportamento interpersonale e assertivo di W. Arrindell è un questionario di autovalutazione del disagio percepito nel mettere in atto determinati comportamenti. È composta da 4 aree di comportamento che corrispondono a 4 dimensioni indipendenti tra di loro (manifestazione di sentimenti negativi, espressione e gestione dei limiti personali, assertività di iniziativa, abilità nel ricevere e esprimere sentimenti positivi). Il questionario si presenta come una serie di items con risposta su scala Likert a 5 punti che va dal "Per niente" (1) a "Enormemente" (5), a seconda della corrispondenza della situazione descritta con il proprio comportamento abituale. La somma dei punteggi ottenuti nelle diverse aree costituisce il punteggio globale di disagio (Arrindell 2004; Bouvard et al. 1999).

Per la nostra ricerca, pur utilizzando la validazione in francese, abbiamo estratto i 25 items che corrispondono alla forma ridotta (SIB-r), come viene indicata nella versione italiana, e lasciato l'aspetto della frequenza del disagio.

*La Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale (MSLSS)*

La MSLSS è uno strumento che fornisce un profilo multidimensionale della soddisfazione generale dei ragazzi rispetto a 5 ambiti importanti della vita: la famiglia, la scuola, gli amici, l'ambiente di vita e il sé. Per la nostra ricerca, abbiamo usato la versione francese di 30 items con risposta su scala Likert a 4 punti, per ridurre la dispersione dei risultati (Huebner 2001; Fenouillet et al. 2015).

*La Health Behaviour in School-aged Children (HBSC)*

Il Questionario HBSC (Comportamenti collegati alla salute in ragazzi di età scolare) poggia sui lavori di una rete internazionale di ricercatori provenienti da diverse discipline tra cui la psicologia e la pedagogia. Gli studi scientifici sulla giustificazione teorica, lo sviluppo degli items e la validazione dei questionari sono



consegnati nel protocollo internazionale HBSC 2013-2014 (Currie et al. 2014; Herr 2016). Abbiamo scelto la dimensione “Ambiente scolastico” (HBSC, 23-27) a causa del suo legame con il disagio scolastico.

### 1.3. Procedura

La somministrazione dei questionari è stata fatta dopo l'incontro di presentazione della ricerca e del consenso informato, tra gennaio e marzo 2019, nelle aule scolastiche e sempre in presenza del ricercatore principale. I questionari raccolti sono stati codificati e le risposte sono state caricate su un file Excel. I punteggi grezzi della SIB sono stati trasformati in punti T.

## 2. RISULTATI

La ricerca ha coinvolto 931 alunni, di età media 18,69 anni [SD = 2,23], con il 47,5% di ragazze e il 52,5% di ragazzi. Le categorie di scuola erano così rappresentate: il 70,5% per la statale, il 5,2% per la privata, il 19,1% per la cattolica e il 5,3% per l'islamica.

L'analisi fattoriale esplorativa della SIB ha permesso di verificare la struttura a 4 fattori e cioè l'assertività d'iniziativa, l'espressione e la gestione dei limiti personali, l'assertività positiva e la manifestazione dei sentimenti negativi. La scala presenta un  $\alpha$  di Cronbach = ,737. Su un totale di 924 questionari validi, abbiamo dei punteggi di “Disagio generale” che vanno da 34 a 82 punti T, Media= 59,58, Mediana=60,00 e SD= 8,95. Seguendo la classificazione in 3 categorie (Arrindell 2004, 48-49), abbiamo così il 0,6% degli alunni con un punteggio basso di disagio (al di sotto dei 40 punti T), il 54,6% con un punteggio medio di disagio (tra i 40 e i 60 punti T) e il 44,8% degli alunni con un punteggio alto di disagio (oltre i 60 punti T).

L'analisi fattoriale esplorativa della MSLSS ha permesso di verificare la struttura a 5 fattori, che sono, la famiglia, gli amici, il sé, l'ambiente e la scuola. La scala presenta un  $\alpha$  di Cronbach = ,810. I punteggi di soddisfazione per la vita degli alunni (MSLSS) vanno da 1,83 a 3,97, Media= 3,13, Mediana=3,13 e SD=,34. Su un totale di 927 questionari validi, abbiamo dei punteggi di soddisfazione per la scuola (MSLSS\_Scuola) che vanno da 1,71 a 4,00, Media= 3,32, Mediana=3,42 e SD=,39. Seguendo una distinzione dicotomica data dalla scala Likert a 4 punti usata per lo strumento, troviamo 2 categorie di alunni: quelli che hanno un punteggio di soddisfazione per la scuola inferiore a 3 (16,2%) e quelli che hanno un punteggio di soddisfazione per la scuola da 3 in su (83,8%).

Nella relazione pedagogica, l'86,8% degli alunni ha una opinione favorevole o molto favorevole degli insegnanti contro il 13,2% che ne ha una opinione sfavorevole o media.

In questa ricerca, l'incrocio tra il disagio generale e la soddisfazione per la scuola ci permette di rintracciare la configurazione del disagio scolastico. Da una parte abbiamo la condizione necessaria ma non sufficiente che è la presenza del

disagio e dall'altra, abbiamo la condizione determinante ma non esclusiva che è l'insoddisfazione per la scuola, contesto specifico del disagio scolastico. L'interazione di questi due elementi crea le condizioni per lo sviluppo del disagio scolastico. Riassumendo i risultati, abbiamo dunque il 16% degli alunni del campione studiato che presenta il disagio scolastico, tra i quali il 10% ne presenta una forma grave caratterizzata da un livello elevato di disagio (Arrindell 2004, 42-44).

Per valutare la presenza del disagio scolastico alla luce del modello bioecologico di Bronfenbrenner, abbiamo cercato di far emergere i principali risultati in vista della verifica delle ipotesi specifiche, che si farà mediante l'approccio della verifica dell'ipotesi nulla.

Per l'IS1, abbiamo fatto il t-test per campioni indipendenti in base al genere sessuale. Per le altre ipotesi invece, abbiamo fatto l'analisi della varianza ad una via (ANOVA-one way) raggruppando gli alunni in tre gruppi in base alla qualità della relazione con gli insegnanti (IS2) e poi, in quattro gruppi a seconda della tipologia di scuola frequentata (IS3).

### 3. DISCUSSIONE

Per la prima ipotesi specifica, da una parte, non esiste una differenza significativa nei punteggi di soddisfazione per la scuola sulla base del genere sessuale:  $t(925) = 1,202$ ,  $p = 0,230$  ma soltanto un andamento coerente con l'ipotesi evidenziato dalla media leggermente a favore delle ragazze che risultano più soddisfatte:  $M_F = 3,34$ ,  $SD = 0,38$ ;  $M_M = 3,31$ ,  $SD = 0,40$ . Qui, la differenza tra le medie è  $M = 0,03$ , 95% CI [-0,02 - 0,08] (Tabelle 1). Dall'altra parte, i risultati del t-test sulla manifestazione del disagio in base al genere sessuale indicano una differenza statisticamente significativa:  $t(922) = 4,429$ ,  $p < 0,001$ ,  $d = 0,292$  e coerente con l'ipotesi. La media di disagio dei ragazzi ( $M_M = 60,81$ ,  $SD = 8,97$ ) è più elevata di quella delle ragazze ( $M_F = 58,22$ ,  $SD = 8,74$ ) con una differenza significativa tra le medie  $M = 2,59$ , 95% CI [1,44 - 3,73] (Tabelle 1). Quindi, mettendo insieme i risultati dei due test, rifiutiamo l'ipotesi nulla dell'assenza di differenze nella manifestazione del disagio scolastico in base al genere sessuale. Di conseguenza riteniamo come supportata dai risultati, l'ipotesi Specifica 1 (IS1): *Le ragazze manifestano il disagio scolastico meno dei ragazzi.*

Questi risultati sono vicini a quelli della ricerca tra gli adolescenti, secondo la quale le ragazze hanno più piacere ad andare a scuola mentre i ragazzi associano maggiormente la scuola alle emozioni negative come la tristezza, la stanchezza o la depressione (Courtinat-Camps e Prêteur 2010). Tuttavia, gli stessi risultati sono contrari alle conclusioni delle ricerche che suggeriscono che le ragazze sono più stressate per la scuola rispetto ai ragazzi, qualunque sia la classe considerata (Esparbès-Pistre, Bergonnier-Dupuy e Cazenave-Tapie 2015). Però si deve precisare che la maggior percezione dello stress da parte delle ragazze a livello scolastico va associata a una sensibilità emotiva molto più raffinata che consente loro di comprendere meglio le esigenze delle richieste ambientali.

Tabelle 1. T-test per campioni indipendenti – IS1

		Statistiche di gruppo				
		Genere sessuale	N	Media	Deviazione std.	Errore std. Media
SIB_Score	Maschile		484	60,8079	8,97214	,40782
	Femminile		440	58,2227	8,73766	,41655
M_School	Femminile		442	3,3371	,37740	,01795
	Maschile		485	3,3063	,39986	,01816

T-test per campioni indipendenti

		Test di Levene di uguaglianza delle varianze		T-test di uguaglianza delle medie						
		F	Sig.	t	gdl	Sig. (2-code)	Differenza fra medie	Differenza errore standard	Intervallo di confidenza per la differenza al 95%	
									Inferiore	Superiore
SIB_Score	Assumi varianze uguali	,249	,618	4,429	922	,000	2,58512	,58369	1,43961	3,73064
	Non assumere varianze uguali			4,435	917,635	,000	2,58512	,58295	1,44105	3,72920
M_School	Assumi varianze uguali	,093	,761	1,202	925	,230	,03077	,02560	-,01947	,08101
	Non assumere varianze uguali			1,205	923,859	,228	,03077	,02553	-,01934	,08088

Ciò permette di gettare una nuova luce sugli effetti anche soltanto moderati, del genere sessuale sull'esperienza scolastica. Infatti, alcune ragazze potrebbero essere meno recettive agli stereotipi di genere, anzi andare contro queste visioni discriminanti per proseguire e riuscire a scuola. I ragazzi sarebbero, invece, più conformisti, probabilmente perché sostenuti dall'ambiente culturale scolastico circostante dove la presenza femminile è molto debole (Senayah i Tchagnaou 2017). Alcune ricerche recenti nel contesto scolastico togolese hanno messo in evidenza la permanenza, nei manuali scolastici, di stereotipi sessisti in riferimento alle ragazze (Akakpo-Numado i Amouzou-Glikpa 2018), come anche lo svolgimento poco accurato e sbrigativo dell'orientamento scolastico, che fa pensare che le ragazze siano meno attrezzate intellettualmente per seguire l'indirizzo scientifico

rispetto ai compagni maschi (Amouzou-Glikpa i Akakpo-Numado 2018). L'amministrazione nazionale, che considerava le ragazze psicologicamente e intellettualmente arretrate rispetto ai ragazzi (Gbikpi-Bénissan 2011, 26-27), ha impiegato molto tempo per rendersi conto dell'importanza della promozione della donna per il bene dell'intera nazione e per mettere in atto delle misure a sostegno della scolarizzazione delle ragazze (Lange 2003).

La capacità delle ragazze di resistere a un ambiente così sfavorevole e di manifestare un disagio scolastico meno forte rispetto ai ragazzi, denota una forza interiore non percepibile a prima vista (Lange 1998). Così, nonostante i cambiamenti amministrativi e strutturali degli ultimi due secoli, la cultura è rimasta fondamentalmente matriarcale in questa parte del continente africano (Diop 1982). A differenza di ciò che si evince dalla storia ufficiale e dalla cronaca (Hemedzo i Ahiablame 2014), l'importanza della donna come madre, zia o sorella ci porta a pensare che il genere sessuale femminile sia molto più forte di quanto sembri.

Per la seconda ipotesi specifica, da una parte, le differenze tra i gruppi nella manifestazione del disagio in base alla qualità della relazione con gli insegnanti sono statisticamente significative:  $F(2, 897) = 21,435$ ,  $p < 0,001$ ,  $\eta^2 = 0,046$  (Tabella 2) indicando come al crescere della qualità di relazione con gli insegnanti, diminuiscano le manifestazioni di disagio. Dall'altra parte, le differenze tra i gruppi nella soddisfazione a scuola sono statisticamente significative e in coerenza con l'ipotesi, indicando come la soddisfazione per la scuola aumenti con la qualità della relazione con gli insegnanti:  $F(2, 900) = 18,272$ ,  $p < 0,001$ ,  $\eta^2 = 0,039$  (Tabella 2).

Quindi, rifiutiamo l'ipotesi nulla dell'assenza di differenze nella manifestazione del disagio scolastico in base alla qualità della relazione con gli insegnanti. Di conseguenza riteniamo come supportata dai risultati, l'Ipotesi Specifica 2 (IS2): *Una buona qualità della relazione con gli insegnanti è negativamente correlata con il disagio scolastico.*

Tabella 2. ANOVA – IS2

## Descrittivi

	N	Media	Deviazione std.	Errore std.	Intervallo di confidenza 95% per la media		Minimo	Massimo
					Limite inf.	Limite sup.		
SIB_Score								
Bassa	120	63,1417	9,22665	,84227	61,4739	64,8095	42,00	82,00
Media	343	60,5598	9,04836	,48857	59,5988	61,5207	39,00	82,00
Alta	437	57,7826	8,31385	,39771	57,0010	58,5643	34,00	82,00
Totale	900	59,5556	8,92000	,29733	58,9720	60,1391	34,00	82,00

M_School								
Bassa	120	3,1583	,43819	,04000	3,0791	3,2375	1,71	4,00
Media	343	3,2911	,37816	,02042	3,2510	3,3313	2,00	4,00
Alta	440	3,3857	,36758	,01752	3,3513	3,4202	1,71	4,00
Totale	903	3,3196	,38886	,01294	3,2942	3,3450	1,71	4,00

## ANOVA univariata

SIB_Score					
	Somma dei quadrati	gdl	Media dei quadrati	F	Sig.
Fra gruppi	3262,758	2	1631,379	21,435	,000
Entro gruppi	68267,464	897	76,106		
Totale	71530,222	899			
M_School					
Fra gruppi	5,322	2	2,661	18,272	,000
Entro gruppi	131,071	900	,146		
Totale	136,394	902			

I nostri risultati forniscono un solido supporto empirico all'incidenza negativa di una buona qualità della relazione con gli insegnanti sulla manifestazione del disagio scolastico. In questo, i risultati sono in linea con la maggior parte delle ricerche sulla relazione alunno-insegnante che ne evidenziano gli effetti benefici. Ad esempio, l'adattamento degli alunni all'ambiente scolastico è associato all'utilizzo di metodi di studio adeguati ma anche alla capacità di stabilire delle relazioni soddisfacenti con gli insegnanti, come sottolineato dalle conclusioni di una ricerca nella scuola secondaria (Pombeni, Zappal e Guglielmi 2002). Sulla stessa linea, troviamo per gli alunni l'associazione positiva tra la buona relazione con gli insegnanti e l'impegno a scuola e la messa in atto di comportamenti non-problematici (De Laet et al. 2016). Una conclusione simile si deduce da una ricerca che indica come il fatto di ricevere un supporto consistente da parte degli insegnanti faccia percepire meno pesanti le esigenze scolastiche (Meylan et al. 2015). Tenendo conto dello studio di Gordon che sottolinea l'importanza di un clima di reciproco rispetto tra alunni e insegnanti per il buon andamento del processo di insegnamento-apprendimento (Gordon 1974), possiamo ritenere che ci siano le premesse per lo svolgimento adeguato dell'intero processo educativo.

Per la terza ipotesi, da una parte, la differenza tra i 4 gruppi di alunni nella manifestazione del disagio è statisticamente significativa e in coerenza con l'ipotesi, indicando come i punteggi del disagio differiscano a seconda della tipologia di scuola frequentata:  $F(3, 920) = 4,978$ ,  $p = 0,002$ ,  $\eta^2 = 0,016$ .

Dall'altra parte, non esiste una differenza significativa nei punteggi di soddisfazione, in base alla tipologia di scuola frequentata. Inoltre, l'ordine crescente delle

medie (scuola islamica – statale – privata – cattolica) non corrisponde alle previsioni nel caso in cui l'ipotesi specifica fosse vera:  $F(3, 923) = 0,885, p = 0,448$  (Tabella 3).

Quindi, sbagliamo nel rifiutare l'ipotesi nulla dell'assenza di differenze nella manifestazione del disagio scolastico in base al tipo di scuola frequentata. Di conseguenza riteniamo che i risultati non siano consistenti con l'Ipotesi Specifica 3 (IS3): *Il livello di disagio scolastico manifestato è legato al tipo di scuola frequentata.*

Qui, i risultati della nostra ricerca non supportano le previsioni per quanto riguarda la relazione tra il disagio scolastico e il tipo di scuola frequentata dagli alunni.

La distinzione tra le scuole (statale – privata – cattolica – islamica) non sembra produrre una conseguente differenza nell'espressione della soddisfazione per la scuola. Ciò contrasta con le conclusioni della ricerca che ha evidenziato come gli alunni delle scuole private avevano una percezione di benessere a scuola superiore a quella degli alunni delle scuole statali (Guimard et al. 2015). Allo stesso modo, non è possibile collegare il disagio scolastico degli alunni alla percezione di supporto ricevuto da parte del personale della scuola né unire le strutture istituzionali di una scuola e i risultati scolastici degli alunni, come affermato nelle conclusioni di ricerche precedenti (Zullig, Huebner i Patton 2011; Kwong i Davis, 2015). Inoltre, abbiamo osservato come solo il 10,3% degli alunni abbia cambiato di tipo di scuola rispetto all'anno precedente (ISD) e che il 95,4% dichiara di amare molto o moltissimo la propria scuola, il che indica un legame affettivo fortissimo con la propria scuola (HBSC, 24). Le eventuali differenze nella valutazione delle scuole non riguarderebbero, dunque, l'aspetto esteriore ma altre caratteristiche strutturali che influirebbero sull'esperienza scolastica degli alunni (Meece, Anderman i Anderman 2006).

Tabella 3. ANOVA – IS3

Descrittivi								
	N	Media	Deviazione std.	Errore std.	Intervallo di confidenza 95% per la media		Minimo	Massimo
					Limite inf.	Limite sup.		
SIB_Score								
Privata	48	56,9375	8,89036	1,28321	54,3560	59,5190	40,00	76,00
Islamica	49	58,8367	8,23192	1,17599	56,4723	61,2012	44,00	78,00
Statale	650	59,2646	8,74713	,34309	58,5909	59,9383	34,00	82,00
Cattolica	177	61,6441	9,57405	,71963	60,2239	63,0643	37,00	82,00
Totale	924	59,5768	8,95018	,29444	58,9990	60,1547	34,00	82,00
M_School								
Privata	48	3,3185	,36480	,05265	3,2125	3,4244	2,57	4,00
Islamica	49	3,3061	,38465	,05495	3,1956	3,4166	2,29	4,00
Statale	652	3,3107	,39017	,01528	3,2807	3,3407	1,71	4,00
Cattolica	178	3,3636	,39455	,02957	3,3052	3,4219	1,86	4,00
Totale	927	3,3210	,38941	,01279	3,2959	3,3461	1,71	4,00

## ANOVA univariata

	Somma dei quadrati	gdl	Media dei quadrati	F	Sig.
SIB_Score					
Fra gruppi	1180,976	3	393,659	4,978	,002
Entro gruppi	72756,569	920	79,083		
Totale	73937,544	923			
M_School					
Fra gruppi	,403	3	,134	,885	,448
Entro gruppi	140,014	923	,152		
Totale	140,417	926			

Questi risultati mettono in evidenza una carenza del nostro disegno di ricerca che, diversamente da quanto auspicato per l'applicazione efficace del modello bioecologico dello sviluppo umano, si era limitato alla classica distinzione delle scuole come vengono registrate presso le autorità nazionali dell'educazione, senza andare oltre l'etichetta per vedere il contenuto (Bronfenbrenner 1992). La differenza tra le scuole in relazione al disagio scolastico potrebbe essere rilevata dall'esterno, però le caratteristiche importanti che contribuiscono a definire il quadro dentro il quale gli alunni vivono la loro esperienza scolastica vanno osservate con precisione, all'interno delle scuole. Può darsi che alcune scuole formalmente registrate in diverse tipologie, abbiano le stesse caratteristiche che favoriscono o impediscono il disagio scolastico.

Riassumendo, la centralità dell'alunno, inserito in un determinato contesto culturale, e che vive una sua particolare esperienza scolastica potrebbe, sotto gli effetti sinergici di alcuni fattori, sviluppare un disagio scolastico che costituisce appunto il nucleo dei contributi della nostra ricerca.

#### 4. LIMITI E SUGGERIMENTI

Nonostante i risultati ottenuti in questo studio, alcuni limiti permangono. Prima di tutto, lo svolgimento della ricerca empirica tra gennaio e marzo 2019. Un'indagine durante un periodo diverso e meno favorevole per l'incontro degli alunni avrebbe raccolto un'adesione quantitativa probabilmente inferiore ma in compenso gli effetti qualitativi sull'esperienza scolastica si sarebbero espressi maggiormente. Poi, c'è il fatto di non aver testato l'impatto dei contesti ambientali più remoti, come il lavoro dei genitori o la formazione degli insegnanti, che intervengono comunque nell'esperienza scolastica degli alunni.

Considerando i risultati della nostra ricerca e i problemi rimasti senza soluzione soddisfacente, avremmo due suggerimenti per i futuri studi sul tema. In prima istanza, l'indagine su cosa significhi e quanto sia importante per l'alunno avere delle relazioni di qualità con gli insegnanti, gli amici e la propria famiglia in vista di

una buona esperienza scolastica; secondariamente, la descrizione sistematica delle caratteristiche principali delle scuole secondarie di Kara per far emergere, al di là delle categorie nominative ufficiali, gli elementi reali che incidono sul vissuto quotidiano degli alunni e che potrebbero favorire una migliore esperienza scolastica.

### Implicazioni

I risultati ottenuti in questa ricerca permettono di indicare alcune implicazioni.

La prima è rappresentata dalla centralità dei processi prossimali in atto nell'esperienza scolastica. Infatti, lo sviluppo dell'alunno si realizza grazie alle interazioni che avvengono tra lui, le persone, gli oggetti e i simboli che fanno parte del suo ambiente più prossimo. La relazione dinamica e progressiva che si instaura tra l'alunno e il suo ambiente – fisico, interpersonale e simbolico – contribuisce allo sviluppo che si può definire come un insieme di continuità e cambiamenti osservabili nel tempo (Bronfenbrenner 1992, 190). L'insegnamento-apprendimento che avviene nella relazione pedagogica con l'insegnante, la risoluzione di problemi e l'acquisizione di nuove conoscenze e competenze, costituiscono il nucleo dei processi prossimali nei quali l'alunno è costantemente e stabilmente coinvolto durante il periodo scolastico (Bronfenbrenner e Morris 1998, 996). Il disagio scolastico prende forma all'interno di queste relazioni e interazioni come esito negativo dell'esperienza scolastica.

La seconda implicazione riguarda la promozione dell'esperienza scolastica positiva. Promuovere l'esperienza scolastica positiva equivale a favorire delle interazioni di qualità. Un altro settore privilegiato di concretizzazione dei risultati della nostra ricerca sarebbe, dunque, la promozione delle abilità relazionali e delle competenze degli alunni (Lerner et al. 2005; Seligman et al. 2009), la formazione degli insegnanti e il sostegno per non tralasciare le dinamiche interpersonali e i cambiamenti tecnologici nell'impostazione delle attività didattiche (Senayah et al. 2016; Tchagnaou et al. 2018; Aprea 2019), la collaborazione con gli altri ricercatori, per favorire un approccio multidisciplinare dell'educazione (Senayah e Akakpo-Numado 2017; Nubukpo 2019).

Questa è una via da percorrere per spezzare i legami che mantengono gli alunni nella sofferenza del disagio scolastico, sostenendo i processi di sviluppo armonico dei ragazzi, per contribuire a fare di loro una parte attiva nella costruzione di una nuova società umana.

### Bibliografia:

- Akakpo-Numado, Y. Sena e Amévor Amouzou-Glikpa. 2018. Les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires au Togo: quelles incidences sur les filles? *BenGéo. Revue semestrielle de Géographie du Bénin*, 24(12), 179-195.
- Alfonso Aguila, Belkis et al. 2015. Estrés académico. *Edumecentro*, 7(2), 163-178.

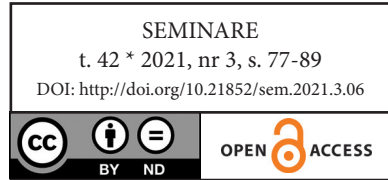


- Amouzou-Glikpa, Amévor i Sena Y. Akakpo-Numado. 2018. L'option de la série littéraire par les filles dans l'enseignement secondaire au Togo: un choix rationnel ou stéréotypé? *LONNIYA. Revue du Laboratoire des Sciences Sociales et des Organisations (LASSO)*, 1(5), 11-37.
- Aprea, Valentina. 2019. *La scuola dei centennials*. Milano: Egea.
- Arrindell, Willem. 2004. *SIB. Valutazione del comportamento interpersonale e assertivo*. Trento: Erickson.
- Bouvard, Martine et al. 1999. Psychometric appraisal of the Scale for Interpersonal Behavior (SIB) in France. *Behaviour Research and Therapy*, 37(8), 741-762.
- Bracci, Francesca i Teresa Grange. 2016. Indagare il disagio scolastico: una ricerca situata. *Pedagogia più Didattica*, 2(2). Dostęp: 14.12.2019. <https://www.univda.it/wp-content/uploads/2018/12/Indagare-il-disagio-scolastico-.pdf>.
- Bronfenbrenner, Urie i Pamela A. Morris. 1998. The ecology of developmental process. W: *Handbook of child psychology. Theoretical models of human development*, red. Damon William i Richard M. Lerner, 993-1028. New York: John Wiley.
- Bronfenbrenner, Urie i Pamela A. Morris. 2006. The Bioecological Model of Human Development. W: *Handbook of child psychology. Theoretical models of human development*, red. Damon William i Richard M. Lerner, 793-828. New York: Wiley.
- Bronfenbrenner, Urie. 1992. Ecological systems theory. W: *Six theories of child development: Revised formulations and current issues*, red. Ross Vasta, 187-249. London: Jessica Kingsley.
- Bronfenbrenner, Urie. 2001. The bioecological theory of human development. W: *Making Human Beings Human. Bioecological Perspectives on Human Development*, red. Urie Bronfenbrenner, 3-15. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Capurso, Michele. 2015. Supporting Children's Development Through Educational Work: A Bioecological Perspective. *Psychology and Education – An Interdisciplinary Journal*, 52(3-4), 34-50.
- Courtinat-Camps, Amélie i Yves Prêteur. 2010. Expérience scolaire à l'adolescence: quelles différences entre les filles et les garçons? W: *Genre et socialisation de l'enfance à l'âge adulte*, red. Copier Croity-Belz et al., 99-113. Ramonville Saint-Agne: Eres.
- Crawford, Brittany F., Kate E. Snyder i Jill L. Adelson. 2019. Exploring obstacles faced by gifted minority students through Bronfenbrenner's bioecological systems theory. *High Ability Studies*, 31(1), 43-74. DOI: 10.1080/13598139.2019.1568231.
- Currie, Candance et al. 2014. *Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) Study Protocol: Background, Methodology and Mandatory items for the 2013/14 Survey*. St Andrews: Child and Adolescent Health Research Unit (CAHRU). Dostęp: 21.04.2021. <http://www.hbsc.org/methods/>.

- De Laet, Steven et al. 2016. Transactional Links Between Teacher-Student Relationships and Adolescent Rule-Breaking Behavior and Behavioral School Engagement: Moderating Role of a Dopaminergic Genetic Profile Score. *Journal of Youth and Adolescence*, 45, 1226-1244. DOI: 10.1007/s10964-016-0466-6.
- Diop, C. Anta. 1982. *L'unité culturelle de l'Afrique noire. Domaines du patriarcat et du matriarcat dans l'Antiquité classique*. Paris: Présence Africaine.
- Esparbès-Pistre, Sylvie, Geneviève Bergonnier-Dupuy i Pascal Cazenave-Tapie. 2015. Le stress scolaire au collège et au lycée: différences entre filles et garçons. *Éducation et francophonie*, 43(2), 87-112. DOI: 10.7202/1034487ar.
- Fenouillet, Fabien et al. 2015. Validation française de l'échelle multidimensionnelle de satisfaction de vie chez l'élève (Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale – MSLSS). *Canadian Journal of Behavioural Science*, 47(1), 83-90. DOI : 10.1037/a0037624.
- Gbikpi-Bénissan, François. 2011. *Le système scolaire au Togo sous mandat français, t. 2: Son adaptation à la société colonisée*. Paris: L'Harmattan.
- Gordon, Thomas. 1974. *T.E.T.: Teacher Effectiveness Training*. New York: P.H. Wyden.
- Guimard, Philippe et al. 2015. Le bien-être des élèves à l'école et au collège. Validation d'une échelle multidimensionnelle, analyses descriptives et différentielles. *Education & Formations*, 88-89, 163-184.
- Hacker, Andrew H. i Alan Hayes. 2017. Within and beyond: Some implications of developmental contexts for reframing school psychology. *Psychology in the Schools*, 54(10), 1252-1259.
- Hemedzo, L. Komi i Laurent Ahiablame. 2014. L'autorité parentale au Togo: une analyse des faits sur le rôle de l'homme et de la femme dans l'éducation de l'enfant. *Echanges*, 2(1), 219-242.
- Herr, Jeanne. 2016. *La santé des collégiens en France/2014. Données françaises de l'enquête internationale Health Behaviour in School-aged Children (HBSC). Questionnaire à destination des élèves de 4e, 3e et 2nde*. Saint-Maurice: Santé publique France.
- Huebner, E. Scott. 2001. *Manual for the Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale. 2001 Version*. Columbia: University of South Carolina.
- Kwong, Darren i Jonathan R. Davis, 2015. School Climate for Academic Success: A Multilevel Analysis of School Climate and Student Outcomes. *Journal of Research in Education*, 25(2), 68-81.
- Lange, Marie-France. 2003. Inégalités de genre et éducation au Togo. Background paper for the Education for all global monitoring report 2003/4: *Gender and Education for all: The Leap to Equality*. Dostęp: 21.04.2020. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146799>.
- Lange, Marie-France. 1998. *L'école et les filles en Afrique. Scolarisation sous conditions*. Paris: Karthala.
- Lerner, Richard M. et al. 2005. Positive Youth Development. A View of the Issues, *Journal of Early Adolescence*, 25(1), 10-16. DOI: 10.1177/0272431604273211.

- Mancini, Giovanni. 2006. *L'intervento sul disagio scolastico in adolescenza*. Milano: Franco Angeli.
- Meece, L. Judith, Eric M. Anderman i Lynley H. Anderman. 2006. Classroom goal structure, student motivation, and academic achievement. *Annual Review Psychology*, 57, 487-503. DOI: 10.1146/annurev.psych.56.091103.070258.
- Meylan, Nicolas et al. 2015. Stress scolaire, soutien social et burnout à l'adolescence: quelles relations? *Education et francophonie*, 43(2), 135-153. DOI: 10.7202/1034489ar.
- Moksnes, Unni K. et al. 2016. The Association Between School Stress, Life Satisfaction and Depressive Symptoms in Adolescents: Life Satisfaction as a Potential Mediator. *Social Indicators Research*, 125, 339-357.
- Nubukpo, Kako. 2019. *L'urgence africaine. Changeons le modèle de croissance*. Paris: Odile Jacob.
- Pombeni, M. Luisa, Salvatore Zappal i Dina Guglielmi. 2002. Expérience scolaire et développement psychosocial: une recherche sur les adolescents. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 31(3), 307-326. DOI: 10.4000/osp.3228.
- Rojas, Eliana D. i Maria J. Avitia. 2017. System approach to pedagogical discourse: CLD learners. *Psychology in the Schools*, 54(10), 1267-1278. DOI: 10.1002/pits.22080.
- Seligman, E. P. Martin et al. 2009. Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293-311. DOI: 10.1080/03054980902934563.
- Senayah, K. Eli et al. 2016. Le rôle de la formation des enseignants dans l'acquisition des compétences par les élèves du secondaire au Togo. *African Education Development Issues*, 7, 139-154.
- Senayah, K. Eli i Séna Y. Akakpo-Numado. 2017. Le réseau relationnel et l'insertion professionnelle des diplômés togolais. *Revue Togolaise des Sciences*, 11(1), 267-279.
- Stanzione, Irene. 2017. Validazione e standardizzazione della versione italiana del questionario "Come ti senti?" sul benessere e disagio nella scuola secondaria di primo grado. *Giornale Italiano di Ricerca Educativa*, 10(18), 115-130.
- Tchagnaou, Akimou et al. 2018. Supervision pédagogique et qualité de l'enseignement au Togo. *Observatoire Européen du Plurilinguisme*, 1(3), 65-87.
- Thalmayer, Amber G., Cecilia Toscanelli i Jeffrey J. Arnett. 2020. The neglected 95% revisited: Is American psychology becoming less American? *American Psychologist*, 76(1), 116-129. DOI: 10.1037/amp0000622.
- Thiessen, Dennis. 2007. Researching student experiences in Elementary and Secondary school: An evolving field of study. W: *International Handbook of Student experience in Elementary and Secondary school*, red. Dennis Thiessen i Alison Cook-Sather, 1-76. Dordrecht: Springer Verlag.
- Triani, Pierpaolo. 2006. *Leggere il disagio scolastico. Modelli a confronto*. Roma: Carocci.

- Yamauchi, Lois A. et al. 2017. Theoretical and Conceptual Frameworks Used in Research on Family-School Partnerships. *School Community Journal*, 27(2), 9-34.
- Zullig, J. Keith, Scott E. Huebner i Jon M. Patton. 2011. Relationships Among School Climate Domains and School Satisfaction. *Psychology in the Schools*, 48(2), 133-145. DOI: 10.1002/pits.20532.



O. PRZEMYSŁAW MICHOWICZ OFMCONV

Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie

ORCID: <https://orcid.org//0000-0001-5642-8522> \* [przemyslaw.michowicz@upjp2.du.pl](mailto:przemyslaw.michowicz@upjp2.du.pl)

Zgłoszono: 17.06.2021; recenzowano: 03.08.2021; zaakceptowano do publikacji: 01.09.2021

## DIRITTO COME QUALITÀ O QUALITÀ DEL DIRITTO? QUESTIONI PRELIMINARI

LAW AS QUALITY OR THE QUALITY OF LAW? RESEARCH PATHS

### Abstract

This elaboration, belonging to the field of legal phenomenology, deals with the question of the quality of law; the issues which are naturally, inextricably linked with each contemporary legal system. The study makes certain proposals according to which the quality of law does not belong to the sphere of normative technique nor is it identified with the mere observance of the legislative regulations. Rather, it concerns the field of research; something that is inseparably linked with the concept of the theory of law and its necessary development. The Author distances himself from the traditional ways of dealing with the present topic, proceeding rather towards new methodological and doctrinal horizons.

**Keywords:** law, quality of law, theory of law, legal phenomenology, legal system

### Sommario

Il presente studio, appartenente all'ambito della fenomenologia giuridica, tratta la questione della qualità del diritto; il problema lampante e fortemente presente presso ogni sistema giuridico contemporaneo. Lo studio avanza certe proposte secondo cui la qualità del diritto non appartenga all'ambito della tecnica normativa né si identifichi con la mera osservanza del dettato legislativo. La qualità riguarda piuttosto l'ambito della ricerca, e si collega inseparabilmente con il concetto di teoria del diritto e con il suo necessario sviluppo. L'A. prende le distanze dai modi tradizionali di trattare l'argomento, procedendo piuttosto verso nuovi orizzonti metodologici e dottrinali.

**Parole chiave:** diritto, qualità del diritto, teoria del diritto, fenomenologia giuridica, sistema giuridico

## PRAWO JAKO JAKOŚĆ CZY JAKOŚĆ PRAWA? ZARYS PROBLEMATYKI

## Abstrakt

W prezentowanej pracy autor obiera sobie za cel wstępne zarysowanie szerokiej problematyki jakości prawa. W doktrynie mówiło się już o prestiżu prawa, jednak jego jakość nie została jeszcze dogłębnie przemyślana. Punktem wyjścia rozważań jest zagadnienie jakości w filozofii i fenomenologii, co stanowi podstawę kolejnych propozycji i sugerowanych kierunków dalszych dociekań naukowych w prezentowanym temacie. Zamiarem autora jest próba intuicyjnego nakreślenia definicji jakości prawa oraz wskazanie teorii prawa jako właściwego *locus scientificus* badań nad niniejszym zagadnieniem.

**Słowa kluczowe:** prawo, jakość prawa, teoria prawa, fenomenologia prawa, system prawny

## INTRODUZIONE

È da ritenersi impossibile parlare di diritto se non in modo estremamente concreto e aderente alla realtà, riferendosi a quanto emerge dall'insieme dell'esperienza giuridica umana. Tale esperienza è tipicizzata nei paradigmi genericamente detti occidentali, sintesi ideale della riflessione filosofica di origine greca, tradotta poi nelle categorie operative romanistiche, temperate dall'apporto germanico ed ancor oggi tipologicamente espresse negli ordinamenti giuridici europei, tanto di *civil law* che di *common law*, cui il diritto canonico partecipa come *species* all'interno dell'unico *genus*. Anche il diritto della Chiesa rappresenta la concreta esperienza del vivere giuridico, che la medesima Chiesa ha fatto e continua a fare al proprio interno lungo la storia. L'esperienza poi non può prescindere dalla concretezza dell'ordinamento vigente, con le norme, le fonti, la gerarchia, la prassi conseguente, i principi giuridici di riferimento, la giurisprudenza, le teorizzazioni e sistemazioni che ne rendono possibile un'adeguata comprensione, in vista del suo concreto esercizio. È probabile che questi siano i limiti entro i quali si debba ricercare la qualità del diritto. Può darsi pure che la medesima qualità si manifesti nella concreta attuazione di quanto decretato o che la valutazione decisionale, quale componente sostanziale dell'agire giuridico, costituisca la sua qualità che, in tal caso, sarebbe sinonimo di appropriatezza, realismo, lungimiranza e competenza.

A partire da siffatta premessa teoretica che imposta il presente discorso in modo assolutamente preliminare, sono determinati i presupposti la cui attuazione può/deve garantire la qualità del diritto. Al contempo, si vuole giungere a verificare se lo stesso diritto in sé possieda ontologicamente e originariamente detta qualità, impronta stabilizzante dell'intera vita sociale ed ecclesiale. Avanzando questa riflessione, si deve far conto però che l'ordinamento canonico resta privo della teoria generale del diritto comunemente condivisibile all'interno della quale sarebbe possibile porre le basi della presente indagine. Dato che si tratta di un approccio relativamente innovativo, è difficile documentare la discussione dottrinale in oggetto, non potendo perciò precisare simili teorie presenti nel mondo giuridico sulla mappa concettuale dell'argomento.

## 1. CAUTELA FILOSOFICA

Nel linguaggio filosofico la qualità (το ποιόν, ποιότης; *qualis, qualitas*) è una caratteristica della *res* grazie alla quale la cosa stessa si presenta come tale e non come altra. La sua prima definizione viene solitamente attribuita a Platone che per 'qualità' intendeva un grado di perfezione. In numerose discussioni e studi, si è stabilito che la qualità possieda certe caratteristiche oggettive (misurabili) e soggettive (non misurabili) in quanto dipendenti dalla percezione personale (Bielawa 2011, 144). In genere, si presenta come una determinazione e in questo senso latissimo può abbracciare tanto le differenze specifiche che determinano i generi quanto le priorità accidentali che non mutano la specie. Nel suo significato può anche comprendere la quantità che ordinariamente le viene contrapposta. Infine, nella sua polivalenza semantica, può estendersi ai caratteri individuali fino a diventare dimostrativa dell'individuo e applicarsi finalmente alla stessa nota dell'esistenza qualora a questa si volesse attribuire una funzione determinante. È pacifica la tesi che presso la maggioranza dei pensatori prevale il concetto di qualità come determinazione. La qualità, in senso stretto e proprio, sarebbe la terza categoria o predicamento che compete alla sostanza in sé stessa, in conseguenza della sua forma sostanziale (Fossati 1957, 1778).

Lungi dalla presentazione esaustiva del significato della nozione insieme al suo impiego attraverso i secoli, qui è sufficiente affermare che il nucleo determinabile in cui s'innesta la determinazione qualitativa è un soggetto sostanziale. In tal senso, la qualità partecipa all'esistenza del soggetto: non gli conferisce l'*esse simpliciter* ma lo determina ad un *esse secundum quid*, ad essere tale. Secondo gli Scolastici la presenza di qualità non implica ulteriore arricchimento o una trasformazione verso uno stato nuovo, ma è dovuta al dispiegamento della naturale ricchezza e determinatezza della sostanza così come spiega San Tommaso: "Gli accidenti propri emanano dal soggetto non già in virtù di qualche trasformazione, bensì per una naturale risultanza" (*Sum. theol.* I, q. 77, a. 6 ad 3) (von Hagens 1957, 1770-1771).

Se poi viene intesa nel suo senso più ovvio e più proprio di determinazione, la qualità si distingue dalla quantità poiché questa non è determinante e specificante ma meramente ripete – o meglio, rende ripetibile – la sostanza corporea con la sua determinazione. La quantità caratterizza il mondo corporeo come tale, senza distinzione di nature specifiche e si ricollega perciò secondo la dottrina ilemorfica alla materia prima. La qualità invece che, secondo la stessa dottrina, si ricollega alla forma sostanziale, è l'esponente di una natura specifica. Il concetto di qualità si contrappone dunque, ma in modo diverso, alla sostanza ed alla quantità.

Da quanto sinteticamente esposto risulta che il tentativo di definire la qualità si deve necessariamente svolgere all'interno di un impegno trascendentale (mentale), al quale si giunge in modo intuitivo senza poter arrivare alla univocità e omologicità concettuale del termine così astratto come appunto è la qualità. D'al-

tra parte, è sempre possibile avvicinarsi alla qualità intendendola come un giudizio di valore espresso da un utente o destinatario di qualche bene. In tal senso però, diventa pressoché impossibile la formulazione del concetto in termini di un principio oggettivo e invariabile (Horbaczewski 2006, 10).

## 2. ATTENZIONE FENOMENOLOGICA

È opportuno notare che la locuzione ‘qualità del diritto’ è assente nei diversi motori di ricerca giuridica moderna. Non si trova qualora si analizzano le caratteristiche generali del diritto o quando si indaga sul suo dominio particolare. È altrettanto inesistente nei dizionari di teoria generale del diritto o di filosofia del diritto. Perché? Viene quasi spontaneo affermare che l’argomento della qualità del diritto non possa essere espresso tramite un linguaggio proprio di enciclopedie, dizionari o lessici poiché si qualificerebbe, in quanto proprietà caratterizzante di qualsiasi essere, come un giudizio. Si tratta, per l’appunto, di una valutazione, un’opinione o una considerazione appartenente al linguaggio persuasivo per cui essa stessa quale fenomeno anche giuridico deve essere sottoposta a descrizione. Di principio, non si può contestare l’impiego di tale metodo nell’ambito della scienza giuridica, aperta a quanto pare, alla comprensione di elementi centrali a cui si riferisce il termine ‘diritto’. Il suo contenuto è difficilmente esauribile in una sola locuzione. Nonostante ciò, occorre domandarsi se l’approfondimento della scienza giuridica possa realizzarsi con l’omissione del termine ‘qualità’. Sicuramente sì. I risultati di tale ricerca, d’altra parte, non sarebbero esaustivi dal punto di vista del pensiero giuridico in sé e in ordine alla sua essenza epistemica. Questo deve necessariamente implicare l’abbandono di tecniche enciclopediche o sinteticamente descrittive, inutili allo studio della qualità del diritto, optando piuttosto per un’indagine scientifica vera e propria capace di accogliere una metodologia fenomenologica e costruttiva che punti a riscoprire l’essenza del diritto stesso. In realtà, si desidera arrivare al concetto di qualità definendo come cruciali i suoi diversi e giuridicamente rilevanti presupposti. Malgrado questa intuizione, si ravvisa la preferenza di trattare detta problematica come una questione soggettivamente valutativa, sottraendo l’argomento ad un serio dibattito scientifico (Kaźmierczyk 2012, 136). Per contro, il titolo dell’elaborato annuncia una possibile differenziazione del diritto come qualità e la qualità del diritto in modo da salvare l’argomento da una semplificazione concettuale.

Preme notare come la dottrina si sia ormai espressa su argomenti simili come quello del prestigio del diritto (Podgórecki 1970, *passim*; Przylepa-Lewak 2021, *passim*), mentre l’argomento della sua qualità risulta ancora modesto specialmente in riferimento al suo correlato scientifico. Questo per due motivi: il disinteresse della tematica da parte dei tribunali (non solo ecclesiastici) e la recente strumentalizzazione del diritto, che avviene in ipotesi della produzione normativa, essendo una reazione del legislatore a nuove fattispecie da disciplinare. Di conseguenza, un



operatore di diritto, nell'ambito delle proprie mansioni, spesso diventa un tecnico, mentre il legislatore fornisce nuove soluzioni tecniche (Drinóczi 2015, 211; Stern 2019, 86). In definitiva, il problema della qualità del diritto può sembrare una questione schiettamente formale che per tanti è posto in modo da corrispondere a una teoria del diritto basata su assiomi statici e per questo purtroppo incapaci di diventare una realtà interiormente dinamizzante in vista di un approccio creativo<sup>1</sup>. Ciò inevitabilmente comporta un impoverimento della riflessione giuridica che riduce le proprie funzioni a mere soluzioni situazionistiche, rendendo impossibile la concretizzazione di valori incorporati dal diritto, segno della sua qualità.

### 3. QUALITÀ COME VALORE ACCESSORIO AL DIRITTO

Trattare la qualità del diritto può significare sia l'analisi della qualità riguardante una singola disposizione giuridica intesa principalmente nella sua dimensione sostanziale (*lex*), sia l'esame degli altri atti di valore normativo. La tematica in oggetto, così delineata, documenta dunque un vasto spettro di problemi da affrontare tenendo presente però che ogni dubbio è ugualmente fondato. Si è già affermato che tali interrogativi appartengono al linguaggio altamente allusivo, ragion per cui non è nostra intenzione continuare questo studio a partire dall'analisi della persuasione, che potrebbe essere ritenuta come l'eventuale livello di comunicazione sociale (o meno). Tale ragionamento necessita un'accurata ricerca e implica il possesso di competenze specifiche. Inoltre dubito che esista una comunità capace di accettare leggi secondo un'argomentazione che ritenga sufficiente l'attribuzione della garanzia di qualità al diritto vigente. Ignoro pure se tale motivazione, sostanzialmente vicina al conformismo, potrebbe essere riconosciuta come tesi implicitamente voluta o semplicemente possibile. Se poi a questo si aggiungono dubbi concernenti l'identificazione (se non l'immedesimazione) tra il diritto di alta produzione e il cosiddetto buon diritto, si entra quasi automaticamente in un mondo di dilemmi difficilmente risolvibili.

Di certo, come presupposto può essere accettato il fatto che sulla qualità delle leggi incidono ben determinate tecniche legislative (Pagano 2004, 69-70; Pastore 2009, 13-14). È pienamente legittima tale affermazione poiché le norme vengono prodotte nell'ambito di un'attività legislativa condotta da chi ne ha la competenza. Sotto questo punto di vista, abbiamo una letteratura molto ampia e correlata alla giurisprudenza dei tribunali di autorevolezza ampiamente riconosciuta (Wróblewski 1988, *passim*; *Lezioni di tecnica legislativa* 1990, *passim*; Atre 2006, *passim*; Bowman

---

<sup>1</sup> Per la teoria del diritto intendo una scienza che elabora alcune categorie centrali del diritto per ricavarne le figure di qualificazione e sistematizzarle in una maniera ordinata. Ciò nonostante, ritengo che la teoria del diritto (specie nella scienza canonica) non sia esclusivamente un approccio formale ed estrinseco al diritto, il che vuol dire che non sono fuori del nostro intendimento argomenti quale formazione, interpretazione o valore del diritto. Per meglio dire: la teoria del diritto deve descrivere il diritto 'come' è, non tanto sul piano schiettamente formale e in un contesto sociale in cui si ravvisano, in maniera astratta e generalizzata, determinate pratiche dei propri destinatari.

2007, 4). Tuttavia, nonostante questa abbondanza dei contenuti in oggetto, non cessano i pareri critici in riferimento al tema della qualità del diritto. Questo suggerisce che la qualità che viene principalmente ricercata e voluta non dipende solo primordialmente dalle regole con le quali si creano le leggi. Tuttavia, non si può sottovalutare che i valori tecnici del diritto sono del tutto irrilevanti. Gli stessi valori, subito dopo la valutazione dell'attività legislativa, dovrebbero essere attuati secondo i migliori modelli normativi, poiché una singola disposizione giuridica, in quanto categoria da cui si compone il diritto, è il suo costituente primordiale. Questo, combinato con altre disposizioni, fonda un unico sistema entro il quale si stabilisce la giustizia. Il suo carattere dipende anche dalla determinazione della volontà del legislatore.

Tuttavia, sarebbe difficile far equivalere queste due realtà ovvero sia non esiste una piena rispondenza tra la corretta produzione normativa e la qualità della norma prodotta. Ciò che si mette in rilievo è che una normativa lacunosa, piena di errori di merito e formata con l'omissione di tecniche legislative, non può portare al consolidamento delle leggi nelle istituzioni, e quelle poi ad un sistema che garantirebbe minimamente l'effettività, la certezza e la relatività del sistema. Ciò non significa che la qualità del diritto viene cancellata; essa semplicemente non può essere attuata, sebbene la valutazione del diritto sia negativa. Per meglio esplicitare: ciò che decade è il valore del diritto ma non la sua qualità. Si afferma piuttosto che la qualità è immanentemente indispensabile al diritto ed esige, innanzitutto in ambito della dottrina giuridica, una riflessione trascendentale. La qualità del diritto significa pertanto la sua capacità di creare quanto possa essere socialmente utile e pratico, anche in termini di civiltà. A nostro modo di vedere, la qualità del diritto non corrisponde ad una nuova produzione legislativa che sarebbe invece il risultato prescrittivo di una nuova materia normativa.

Per tornare però al punto che interessa maggiormente – al problema della qualità – quel che va osservato *in limine*, è che si continua comunque a stabilire un legame tra la questione della qualità del diritto (doverosa osservanza di norma) e l'ossequio di legge, indipendentemente dalla forza coercitiva che la medesima implica (Carli 2007, 3). Possono formularsi ipotesi secondo le quali il diritto si dice 'qualitativo' quando la regola di diritto produce effettivi risultati espressamente voluti e desiderabili, perché ordinamentalmente previsti. In tal senso, la qualità si addice al diritto solo dopo aver soddisfatto certi presupposti di normatività (efficacia). Non posso essere entusiasta di tal propensione poiché la concezione del diritto inteso 'come' qualità suggerisce che il medesimo diritto è dotato/attrezzato di qualità, analogamente a una *res* o una categoria riconosciuta come socialmente necessaria e/o utile. È probabile che il diritto abbia la sua qualità indipendentemente da fattori esterni, però la preposizione 'come' indica che il diritto sarebbe la qualità, sebbene per poter affermare 'come' è necessario il possesso dello strumentario mentale grazie al quale la qualità del diritto diventa una categoria capace di impiegare il diritto al livello dimostrato nella determinazione di qualità stessa (Każmierczyk 2012, 136). Se ciò fosse omesso, si potrebbe ritenere che la qualità

del diritto e l'attività legislativa siano la medesima realtà. Di conseguenza, la qualità sarebbe una questione tecnica appartenente agli aspetti del diritto; non condivido l'opinione in quanto la meccanicità nel pesare la qualità del diritto deve essere rigorosamente abbandonata. Ritengo inoltre che senza questa semplice preposizione 'come', la locuzione 'qualità del diritto' potrebbe indurre a pensare che la qualità si sovrapponga ai risultati legislativi, all'osservanza della normativa o ai risultati dell'applicazione del diritto e diventi una certa misura dei medesimi effetti. Questo però, applicato alla qualità del diritto, è un problema difficilmente teorizzabile.

Una delle caratteristiche essenziali del diritto detto qualitativo è la sua capacità di orientare la condotta dell'individuo. Tale concordanza è concepibile come un positivo risultato del diritto, sebbene nel caso in cui si equivalgono l'osservanza e il risultato del diritto, sembri che lo stesso diritto non possa essere considerato qualitativamente compiuto. Rileva infatti che la qualità del diritto e la sua osservanza non si possano eguagliarsi; semplicemente perché si tratta di un processo inadeguato. Nell'ipotesi contraria invece, in questo binomio infelice occorrerebbe rinunciare a qualche componente, ad esempio alla qualità poiché la mera osservanza del diritto, nella prassi semplificata, sarebbe più che sufficiente poiché avrebbe perseguito una delle finalità ispiratrici il diritto stesso. È probabile che questa semplificazione avvenga sotto l'influsso delle aspettative sociali che possono essere motivo di trattare il tema della qualità del diritto come qualcosa riducibile a una mera obbedienza al dettato normativo, di certo superficiale.

Quanto sin qui sollecitato in via teoretica generale, documenta che il fenomeno della qualità del diritto identificabile con l'ossequio del diritto può solo limitare il presente discorso. Per contro, il diritto inteso come la qualità potrebbe fungere da categoria ripiena di efficienza che sa costruirsi esternamente rispetto al diritto per farlo diventare un valore. La sua riduzione a mera osservanza delle disposizioni giuridiche lo priva di quel carattere. In tale prospettiva, la qualità non può che essere una categoria di indole mentale orientata all'effetto empiricamente verificabile, esterno rispetto al diritto e capace di gestirlo per creare delle aspirazioni incluse nella determinazione della qualità stessa. Inoltre, è un valore che rimane in una relazione al diritto essendo nei suoi confronti una forza di comando diversamente operativa nella fase della sua intellettualizzazione e nella tappa della sua gestione.

Per continuare ad attenerci alle prime sommarie considerazioni, va osservato che la qualità del diritto non viene solitamente raggiunta a partire da determinazioni concettualistiche del diritto qualificato come uno strumento dotato di un'innata forza regolatrice (=il diritto sancisce) (Stelmach 2011, 15-20). Per meglio esplicitare: è inadeguato ritenere che il diritto non corrisponda pienamente all'affermazione: il diritto prescrive. Il diritto quale attività stabilizzante e stabilizzatrice del vissuto sociale ha portato ormai alla superficialità nel riflettere sulla qualità del diritto e, purtroppo, pensata come attività generica rimane tale indipendentemente dalla considerazione positivista o meno della base concettuale del diritto. In verità, ciò che il diritto stesso regola/statuisce/prevede sono aspirazioni dei destinatari ma

non le loro condotte poiché le stesse sono l'espressione fondamentale del diritto. La qualità del diritto invece dovrebbe essere la questione di orientamenti e aspirazioni capaci di trasformare il diritto. È auspicabile, dunque, il cambiamento del carattere di forza regolatrice pertinente a disposizioni giuridiche in modo che gli effetti di questa modifica non si misurino solo tramite il parametro della corrispondenza tra condotte e determinate disposizioni giuridiche ma che riflettano la qualità derivante da quanto disciplinato per il bene comune.

Se non ci inganniamo, siamo arrivati ai primi risultati della presente ricerca: né la nuova materia legislativa né l'osservanza delle leggi corrispettiva al fatto che esso prescrive e disciplina, possono esaustivamente costituirsi criteri determinanti per cui si dice che il diritto gode di certa qualità o, ontologicamente, si definisce in termini di qualità o, semplicemente, lo è (Medel 1962, 147). Detti parametri indicano piuttosto che la qualità è una caratteristica accessoria al diritto, cioè una realtà esternamente ad esso aggiunta. Il diritto si separa dalla qualità poiché altrimenti la stessa potrebbe essere definita come la pluralità di valutazioni positive combinate attorno al diritto e pronunciate nella convinzione che esse assolutamente lo caratterizzano. In verità, tutte queste valutazioni positive, considerate in termini di qualità, diventano un valore accessorio al diritto ma la qualità, così pensata, perde l'opportunità di essere liberamente scambiata col diritto, premettendo ovviamente che essa stessa sarebbe diritto con tutte le caratteristiche giuridiche ad esso proprie.

#### 4. QUALITÀ COME CONTENUTO EQUIVALENTE AL DIRITTO

Ciò che maggiormente interessa però gravita sostanzialmente sulla qualità dell'idea di diritto; un po' di meno invece sul processo di formazione. Questa ultima problematica va lasciata per un ulteriore elaborato il cui oggetto verterebbe piuttosto sull'argomentazione di qualità del diritto, sotto il profilo della sua corretta composizione tecnica e della capacità propria di sottomettersi a tale formazione, in reazione alla dinamica dei cambiamenti sociali in genere.

Per giungere all'obiettivo indicato, occorre di nuovo invocare il titolo delle presenti riflessioni: si parla del diritto come qualità o della qualità del diritto appartenente al diritto? Tale incertezza aiuta a comprendere come la qualità – anche al livello linguistico – debba riferirsi al diritto: tramite la frase aggettiva o senza l'impiego dell'aggettivo? Detta diversificazione, solo apparentemente lessicale e semantica, può segnalare delle differenze, anche profonde, nel senso della comprensione del termine 'diritto'.

Quanto alla prima locuzione ('diritto come qualità'), va osservato che può trattarsi di una certa forma di diritto, quale strumento portatore di qualità all'interno di una logica più ampia qual è quella di diventare la qualità a servizio dell'originaria *missio* di ogni *societas* (Gherri 2004, 314). Secondo chi scrive, detta percezione sembra la più significativa e possibilmente avverabile, fatto salvo che per diritto comprendiamo una realtà potenzialmente esprimibile, in termini di

qualità giuridicamente determinabile. Per quanto invece riguarda la frase nella sua redazione aggettivale ('qualità del diritto appartenente al diritto'), si suggerisce che la qualità del diritto vada compresa nei termini di una realtà che al diritto si addice dall'esterno.

Nel primo caso va sottolineata l'evoluzione del diritto nel senso che esso, in seguito a un certo processo di evoluzione, può diventare qualità. A partire da questi dati, infatti, sarebbe consentito scambiare agevolmente il termine 'diritto' con quello di 'qualità', ma solo nell'ipotesi in cui essa abbia tutte le caratteristiche necessarie per definirsi 'diritto'. Nel secondo caso invece, la qualità potrebbe godere di una certa potenzialità, avente per fine il divenire un valore complementare o ausiliare al diritto stesso. La qualità così formata non potrebbe però pretendere di supplire delle aspettative del diritto nei termini indicati tramite le presenti pagine (*v. supra*).

Stando a quanto abbiamo affermato, preme rilevare che la problematica della qualità del diritto è una materia profonda, specie in relazione a domande il cui oggetto verte soprattutto sulla possibilità di rivelare dei contesti di ricerca nel processo della sua formazione (Kaźmierczyk 2015, 93). È molto probabile che detti contesti potrebbero portare allo sviluppo scientifico della teoria del diritto, con la quale si pongono le fondamenta del presente studio poiché la 'qualità' non può essere vista come un punto di arrivo in un contesto statico. Se fosse così, si negherebbe l'essenza del diritto stesso che significa dinamismo, trasformazione e rinnovamento continuo. La qualità invece dovrebbe essere percepita come un percorso di crescita continua, strutturata, intenzionale e misurabile in un contesto dinamico. In tal senso, la riflessione sulla funzione della qualità all'interno della scienza giuridica appartiene all'ambito di ricerca il cui oggetto gravita sostanzialmente attorno al vocabolo 'diritto'. Il contesto della presente indagine dimostra che a risultati soddisfacenti e tendenzialmente accettabili non si arriva se non tramite lo sviluppo della teoria del diritto. È fondata però la domanda se detta teoria sia da intendersi sotto l'aspetto strumentale (la qualità si fa?) oppure si tratti dell'identità totale (semantica, ontologica, significativa) tra il diritto e la qualità? Nonostante l'importanza di queste domande, qui devono essere omesse perché sono traccia di un tradizionale cammino già percorso per tanti. In verità, detto itinerario ha voluto sistemare la teoria del diritto dentro il recinto contenutistico previamente stabilito e trattare poi il presente argomento solo entro i confini così comunicati. Sostanzialmente, si suggeriva un approccio [a] tecnico (Bobbio 1976, 9; *Szkice z teorii prawa* 1990, 89; Wróblewski 1990, 30; *La teoria funzionale del diritto* 2017, *passim*) e [b] tecnologico (Bigavi 1940, 33-58; Ziemiński 1992, 45), in cui i valori del diritto erano considerati una realtà collocabile su un alto livello del diritto. Si noti infatti, che sia la prima sia la seconda proposta limitava la teoria del diritto poiché la strumentalità del diritto si esaurisce nella presentazione descrittiva, pertinente a meccanismi inducenti agli effetti del diritto e all'effetto stesso. Quanto invece ad un metodo applicato alla soluzione di problemi pratici o all'ottimizzazione

di procedure (approccio tecnologico), non si avvertono le novità ricercate poiché ciò che viene alla luce sono solo le peculiarità della teoria fortemente presente nel contesto odierno del diritto.

Per contro, occorrerebbe valutare la dominazione di questi interrogativi nel processo di formazione del pensiero teorico, nel quadro della teoria del diritto, anche perché la teoria e il pensiero non sono la medesima realtà: lo sviluppo della teoria del diritto avviene grazie alla riflessione teorica, non il contrario. Questa osservazione è importante perché svela un ulteriore dilemma che interessa l'urgenza di trattare separatamente il pensiero teorico, in quanto argomento di continua ricerca, e la teoria del diritto. Sembra che detti ambiti non siano sempre ben distinti per cui ogni tentativo di potenziare la riflessione teorica avviene senza una lineare indicazione di regole e direttive o, addirittura, senza rendersi conto di tal bisogno. Questi dati vanno invocati poiché risultano utili al fine di suggerire una metodologia alternativa concernente la teoria del diritto che sappia apporre novità ricercata all'argomento della qualità del diritto, ammettendo però che la teoria, pensata in tal modo, potrebbe essere anche la qualità. Tuttavia, impostando il discorso in quest'ottica, si moltiplicano vari contesti di ricerca inerenti ad esempio il corretto intendimento della teoria del diritto in genere e la sua vera funzione, ogniqualvolta però la qualità sarebbe intesa in termini empiricamente orientati. Accanto ad essi sorgono altri interrogativi: la teoria del diritto può essere capace di gestire il fenomeno di qualità al livello della comprensione di diritto o del diritto in sé? Sono i temi di vasto contenuto a cui solo si può far riferimento.

La prima sfida sarebbe quella di smentire che la qualità del diritto sia ripetutamente trattata come un argomento schiettamente teorico (Bix 2006, 62). La teoricità applicabile alla presente indagine potrebbe suggerire che questo impegno venga identificato solo con la teoria; tesi che renderebbe inutile la ricerca in oggetto. La qualità in sé appartiene invece a quel catalogo di categorie giuridiche che devono essere *ex natura rei* teoriche senza aver bisogno di alcuna dimostrazione. In questo contesto, ciò che determina la teoricità è un semplice soggettivismo che spesso si fa presente sotto diverse forme ma sempre semplici da identificare. Questo avviene qualora si dichiara che una cosa è teorica o si ricorre a discorsi abbastanza generici. Sfortunatamente, detto approccio non può portare nessuna creatività in riferimento alla teoria del diritto e alla sua qualità. Partendo dal presupposto che qualcosa sia teorico si arriva a qualificare l'oggetto dell'indagine come qualcosa di teorico. È tipico per ogni fase del ragionamento pregiudizievole (il risultato incluso) in cui si svela la propria incapacità di rompere l'incatenamento dei presupposti erroneamente combinati. Quindi un altro vicolo cieco.

In corrispondenza alle correnti che dominano, per completare il discorso occorrerebbe poi analizzare detta qualità, forse anche definirla e, alla fine, sinteticamente presentare i risultati di tale 'ricerca'. È indubbio però che detta metodologia non possa garantire alcuna novità nella comprensione di una tematica tanto complessa e articolata come quella della qualità. Non si può determinare un

cambiamento sostanziale semplicemente perché si impiegano strumenti e metodi inadeguati. Un ragionamento che può aggiungere qualcosa di innovativo al tema della teoria del diritto si realizza quando, al posto del soggettivismo nel metodo, si ricorre all'uso di metodi ricostruttivi, in quanto garanti dell'orientamento creativo (Czepita 1996, *passim*; Gianformaggio 2008, 33). Approfittando della metodologia sin qui proposta, si origina l'opportunità di (ri)determinare la qualità, essendo consapevoli però che non sarà un affare facile poiché è complicato descrivere una realtà che per sua natura è progressiva e dinamica, interiormente dinamizzante e dinamizzabile, esigente – quanto al metodo – di un approccio innovativo (Diciotti 2006, 340). Considerando empirico il carattere del diritto, è molto probabile che siffatto metodo possa essere utile nel processo di estrazione, dallo stesso diritto, delle strutture più profonde per arrivare a riscoprire la funzione della sua qualità. Sembra che la qualità abbia un modo tutto suo per perforare il diritto nella sua totalità di contenuti. Inoltre, non si può ammettere a priori che la qualità significhi questo o certamente quello e, conseguenzialmente, metterla in rapporto con il diritto. Occorre invece ricavarla dal diritto e per il diritto tramite l'impiego dei presupposti di carattere costruttivo il cui ruolo sarebbe quello di fondare e motivare la sua presenza contestualizzata.

Ammetto che nel presente ragionamento emergono dei contesti di ricerca più che delle soluzioni al problema, che potrebbero legittimare detti contesti. La pluralità di questi ultimi, forse anche esagerata, rappresenta quasi la giustificazione della mancanza di soluzioni in oggetto. D'altra parte, grazie alla pluralità di contestualizzazione del problema, si rende fattibile la scelta di argomenti atti a chiarire quanto problematico può essere l'argomento della 'qualità del diritto' dimostrando, al contempo, la complessità del tema. Nonostante detti dubbi o certe riserve, ritengo che questo sarebbe il cammino più idoneo a fornire il corretto e possibile chiarimento del presente problema. Prendo le distanze dalla sua frequente critica che non è produttiva e si trasforma solo in una negazione del fenomeno della qualità nel mondo del diritto. È indubbio che la critica scientifica dovrebbe operare secondo una concezione preventivamente determinata e dovrebbe essere indirizzata non al corretto impiego di tecniche legislative, quanto piuttosto al concetto di qualità precedentemente stabilito.

## CONCLUSIONI

In definitiva, vista l'economia delle presenti osservazioni che non consente di diffonderci ulteriormente su altre considerazioni e rispettive conseguenze, è opportuno asserire che la qualità è soprattutto la problematica di ricerca e non invece l'argomento risolvibile tramite il richiamo di soluzioni predeterminate. La stessa qualità deve essere ricavata dal diritto in un ragionamento prestabilito e secondo una metodologia orientata ad un fine a cui si tende. Prendendo in considerazione le tesi avanzate in questo studio, ritengo che la qualità possieda in sé

l'indispensabilità di sviluppo del diritto, compiuto in seguito all'evoluzione della teoria del diritto che, per la sua parte, avrebbe potuto intendere detta qualità in termini di progresso.

La qualità è un prodotto di carattere mentale, atto a causare degli effetti empiricamente verificabili. Essa deve essere un ente esterno rispetto al diritto; deve essere capace di gestirlo in modo tale che vengano formulate le sue aspettative precluse nella determinazione della qualità. Così formata, resterebbe in una certa relazione al diritto e, nei suoi confronti, potrebbe avere una forza manovrante sia il processo della sua intellettualizzazione sia la verifica contenutistica della dottrina. Lo stesso, ma in modo diverso, potrebbe avvenire nel corso della sua gestione. Sono questi i processi considerabili come una tappa fondamentale nella teorizzazione della qualità del diritto.

Facendo un passo avanti, si potrebbe anche asserire che la qualità è un argomento linguistico, sempre però di secondo livello di comprensione. Intesa come il primo livello invece è quasi inavvertita a meno che qualcuno dica che essa sarebbe la qualità della materia ormai trattata dal legislatore. Questa però non è più la qualità del diritto, piuttosto è un arretrato legislativo.

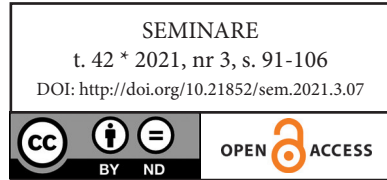
#### BIBLIOGRAFIA:

- Atre, Bruno Roman. 2006<sup>2</sup>. *Legislative Drafting. Principles and Techniques*. New Delhi: Universal Law Publishing.
- Bielawa, Anna. 2011. Postrzeganie i rozumienie jakości – przegląd definicji jakości. *Studia i Prace Wydziału Nauk Ekonomicznych i Zarządzania*, 21, 143-152.
- Bigiavi, Walter. 1940. Il controllo di logicità da parte della Corte di Cassazione. *Il Foro Italiano*, 65, 33-58.
- Bix, Brian. 2006. Teoría del derecho: Tipos y propósitos. *Isonomía*, 25, 75-58.
- Bobbio, Norberto. 1976. Hacia una teoría funcional del derecho. W: *Derecho, Filosofía y Lenguaje*, red. Gennaro Carrio, 14-30. Buenos Aires: Editorial Astrea.
- Bowman, Geoffrey. 2007. Art of Legislative Drafting. *European Journal of Law Reform*, 7(1-2), 3-18.
- Carli, Massimo. 2007. Come garantire il rispetto delle regole sulla 'buona qualità' delle leggi dello Stato. W: *La qualità della regolazione*, red. Caretti Paolo, 1-6. Torino: Giappichelli.
- Czepita, Stanisław. 1996. *Reguły konstytucyjne a zagadnienie prawoznawstwa*. Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Diciotti, Enrico. 2006. La filosofia del diritto di Letizia Gianformaggio. *Ragion pratica*, 27, 329-349.
- Drinóczi, Tímea. 2015. Concept of Quality of Legislation – Revisited: Matter of Perspective and a General Overview. *Statute Law Review*, 36(3), 211-227.
- Fossati, Andrea. 1957. Qualità: distinzioni scolastici. W: *Enciclopedia Filosofica*, t. 3, red. Centro di Studi Filosofici di Gallarate, 1778. Venezia-Roma: Casa Editrice G. C. Sansoni.



- Gherri, Paolo. 2004. *Lezioni di Teologia del diritto canonico*. Città del Vaticano: Lateran Univeristy Press.
- Gianformaggio, Letizia. 2008. Il filosofo del diritto e il diritto positivo (1991). W: *Filosofia del diritto e ragionamento giuridico*, red. Diciotti Enrico i Velluzzi Romano, 25-40. Torino: Giappichelli.
- Hagens, Bernard von. 1957. Qualità. W: *Enciclopedia Filosofica*, t. 3, red. Studi Filosofici di Gallarate, 1770-1778. Venezia-Roma: Casa Editrice G.C. Sansoni.
- Horbaczewski, Dariusz. 2006. Filozoficzne źródła współczesnego pojmowania jakości. *Problemy Jakości*, 10, 9-12.
- Kaźmierczyk, Stanisław. 2012. Jakość prawa w dyskursie teoretycznoprawnym. *Zeszyty Naukowe DWSPiT. Studia z Nauk Społecznych*, 5, 125-138.
- La teoria funzionale del diritto*, red. Antonio Giansanti i Valerio Pocar. 2017. Milano: Unicopli.
- Lezioni di tecnica legislativa*, red. Sergio Bartole. 1990. Padova: CEDAM Ed.
- Medel, Jesus Lopez. 1962. La cualidad como entidad jurídica. *Anuario de filosofia del derecho*, 9, 145-150.
- Pagano, Rodolfo. 2004. *Introduzione alla legistica. L'arte di preparare le leggi*. Milano: Giuffrè.
- Pastore, Gemma. 2009. Il valore delle regole di tecnica legislativa nel discorso del legislatore. *Rivista di scienze di comunicazione*, 1, 11-30.
- Podgórecki, Adam. 1970. *Prestiż prawa*. Warszawa: Książka i Wiedza.
- Przylepa-Lewak, Agata. 2021. Legal-Sociological research of the prestige of law. *Studia Iuridica Lublinensia*, 30, 219-235. DOI: 10.17951/sil.2021.30.1.219-235 .
- Stelmach, Jerzy. 2011. And if there is no 'ought'. W: *Studies in the Philosophy of Law 6: The Normativity of Law*, red. Jerzy Stelmach i Bartosz Brożek, 15-20. Kraków: Copernicus Center Press.
- Stern, Rebecca Thorburn. 2019. When the ends justify the means? Quality of law making in times of urgency. *The Theory and Practice of Legislation*, 7(2), 85-100.
- Szkice z teorii prawa i szczegółowych nauk prawnych*, red. Sławomira Wronkowska i Maciej Zieliński. 1990. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.
- Wróblewski, Jerzy. 1988. *Sądowe stosowanie prawa*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Wróblewski, Jerzy. 1990. *Rozumienie prawa i jego wykładnia*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Ziemiński, Zygmunt. 1992. Teoria prawa a filozofia prawa i jurysprudencja ogólna. W: *Filosofia prawa a tworzenie i stosowanie prawa*, red. Bronisław Czech, 80-92. Katowice: Instytut Wydawniczy Katowice.





JERZY KASPRZAK

Kujawsko-Pomorska Szkoła Wyższa w Bydgoszczy

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1319-3836> \* [j.kasprzak@kpsw.edu.pl](mailto:j.kasprzak@kpsw.edu.pl)

Ks. MIROŚLAW STANISŁAW WIERZBICKI SDB

Kujawsko-Pomorska Szkoła Wyższa w Bydgoszczy

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1923-3555> \* [m.wierzbicki@kpsw.edu.pl](mailto:m.wierzbicki@kpsw.edu.pl)

Zgłoszono: 30.07.2021; zrecenzowano: 22.09.2021; zaakceptowano do publikacji: 10.10.2021

KSZTAŁCENIE ZDALNE NA UCZELNIACH WYŻSZYCH.  
ANALIZA BADAŃ W CZASIE PANDEMII SARS-CoV-2  
NA PRZYKŁADZIE KUJAWSKO-POMORSKIEJ SZKOŁY WYŻSZEJ  
W BYDGOSZCZY

REMOTE EDUCATION AT HIGHER UNIVERSITIES.  
ANALYSIS OF RESEARCH DURING THE SARS-CoV-2 PANDEMIC ON THE EXAMPLE  
OF THE KUJAWY AND POMORZE UNIVERSITY IN BYDGOSZCZ

Abstract

The coronavirus (COVID-19) infection in 2020-2021 has become a major public health problem worldwide. Specific pandemic restrictions introduced distance learning in schools and colleges. The remote teaching model provoked reflection on education also at universities. This study is therefore an analysis of research carried out among students of the Kujawy and Pomorze University in Bydgoszcz. The conclusions mainly concern the problems encountered during the teaching process, the benefits, advantages and disadvantages of the teaching methods. Attention was paid to the preparation of professors, cultural development, relations between students and teachers. The message of the research highlights both the positive aspects and the shortcomings of the current education system at universities and tries to discuss education in the perspective of “today”, “tomorrow” and “the day after tomorrow”.

**Keywords:** pandemic, COVID-19, university, distance learning, education of the future

Abstrakt

Zakażenie koronawirusem (COVID-19) w latach 2020-2021 stało się poważnym problemem dotyczącym zdrowia publicznego na całym świecie. Konkretnie restrykcje pandemiczne wprowadziły zdalne nauczanie w szkołach i uczelniach. Zdalny model nauczania spowodował refleksje nad

kształceniem również na uczelniach wyższych. Niniejsze opracowanie jest więc analizą badań dokonanych wśród studentów Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy. Wnioski dotyczą głównie napotykaných problemów w trakcie procesu nauczania, korzyści, zalet i wad oraz metod kształcenia. Zwrócono uwagę na przygotowanie wykładowców, rozwój kulturowy podczas pandemii, relacje między studentami i wykładowcami. Przesłanie badań uwypukla strony pozytywne, ale ukazuje też mankamenty obecnego systemu edukacji na uczelniach oraz próbuje poddać dyskusji kształcenie w perspektywie „dzisiaj”, „jutro” i „pojutrze”.

**Słowa kluczowe:** pandemia, COVID-19, uniwersytet, kształcenie zdalne, edukacja przyszłości

## 1. STATUS QUESTIONIS

Choroby zakaźne w drugiej połowie XX i na początku XXI wieku wydawały się być opanowane. Jeszcze w pierwszej połowie XX wieku odpowiadały w Polsce, ale i na świecie za przeszło 20% ogólnej umieralności. Natomiast wprowadzenie masowych szczepień, lepsza opieka medyczna, rozwijająca się promocja zdrowia oraz lepsze warunki życia ludności spowodowały, że choroby zakaźne przestały być postrzegane, przez wielu specjalistów w tej dziedzinie, jako istotne zagrożenie dla zdrowia publicznego.

„Błogi nastrój” związany z chorobami zakaźnymi został nagle zaburzony, kiedy w listopadzie 2019 roku w chińskim mieście Wuhan, prowincji Hubei, wybuchła pandemia koronawirusa SARS CoV-2, która w ciągu kilku miesięcy rozwinęła się i ogarnęła praktycznie całą ludzkość, wywołując początkowo zdziwienie, a następnie przerażenie. Na całym świecie podjęto działania mające na celu opanowanie pandemii wirusa. Głównym celem było znalezienie szczepionki oraz leków na tę chorobę. Pomimo autentycznego zaangażowania naukowców, firm farmaceutycznych, rządów państw na całym świecie, SARS-CoV-2 z trudnością daje się opanować. SARS jest zespołem ciężkiej ostrej niewydolności oddechowej, nietypowego zapalenia płuc, wywołanym poprzez zakażenie wirusem z rodziny Coronaviridae (CoV) (Baumann-Popczyk, Sadkowska-Todys i Zieliński 2014, 565-573; Dziubek 2010, 261-263; Dolin 2012, 1032-1035; Rota et al. 2003). Zatem SARS-CoV-2 jest wirusem odzwierzęcym, który dostosował się do nowego gospodarza, jakim jest człowiek (Baumann-Popczyk, Sadkowska-Todys i Zieliński 2014, 565-573; Andersen, Rambant i Lipkin 2020; Zhou 2020). Obecnie źródłem zakażenia jest chory człowiek, a do zakażenia wirusem SARS dochodzi najczęściej drogą kropelkową (Baumann-Popczyk, Sadkowska-Todys i Zieliński 2014, 565-573; Dziubek 2010, 261-263).

Wirus SARS-CoV-2 błyskawicznie zaczął się rozprzestrzeniać na całym świecie. Światowa Organizacja Zdrowia (WHO) 11 marca 2020 roku ogłosiła pandemię Covid-19. W Polsce 13 marca 2020 roku premier ogłosił stan zagrożenia epidemicznego Covid-19, a następnie 20 marca 2020 roku stan epidemii Covid-19. Pierwsza fala pandemii nastąpiła na przełomie marca i kwietnia 2020 roku. Druga to wrzesień-grudzień 2020 r. i wreszcie trzecia fala, to luty-kwiecień 2021 rok, której wygaszenie można było zaobserwować w maju i czerwcu 2021 Według danych Ministerstwa Zdrowia od początku pandemii do 12.05.2021 r. w Polsce na Co-

vid-19 zachorowało 2.842.339 osób, a zmarło z powodu tej choroby 70.679, natomiast na świecie zachorowało ok. 160 mln i zmarło 3.332 mln osób.

Jak widać na podstawie przedstawionych danych, do końca pandemii liczba osób, które zachorują i umrą, zapewne wzrośnie. Wirus SARS-CoV-2 w skali światowej zebrał już bogate żniwo w liczbie zachorowań i zgonów. W celu ograniczenia rozprzestrzeniania się go wprowadzono w Polsce, ale i na świecie szereg restrykcji. Między innymi ograniczono lub całkowicie uniemożliwiono wspólne przebywanie ludzi w wielu obiektach np. kultury, sakralnych, gastronomicznych, galeriach handlowych, sklepach wielkopowierzchniowych różnych branż itp. Ograniczenie w funkcjonowaniu szkół i uczelni wymusiło organizację nauki w sposób zdalny. Kształcenie na odległość w istotny sposób odbiega od nauki tradycyjnej, dlatego została przeprowadzona ankieta w grupie ponad 250 studentów Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy, aby podjąć próbę oceny, w jaki sposób zjawisko to wpływa na zmiany kulturowe w środowisku studenckim.

## 2. TŁO BADANIA

Zakażenie koronawirusem (COVID-19) w latach 2020-2021 stało się poważnym problemem dotyczącym zdrowia publicznego na całym świecie (Duszyński et al. 2020, 44). Również w Polsce okres pandemii spowodował niewątpliwie wzrost niepewności, strachu, ale też sprowokował świat nauki do poszukiwania rozwiązań tego problemu, ale także sposobów dostosowania się i funkcjonowania szkolnictwa wszystkich poziomów do zaistniałej sytuacji. Wielu uczonych zastanawia się nad problemami zagrożeń epidemicznych i ich wpływu na codzienne życie, sposobami radzenia sobie ze stresem, utrzymywaniem dystansu społecznego czy podporządkowywaniem się wymogom sanitarno-epidemicznym (Czapliński et al. 2020, 15-16). Powstało na ten temat wiele publikacji naukowych (Duszyński et al. 2020, 45-58). Bieżące refleksje mogą dać możliwość komentowania sytuacji kształcenia na uczelniach wyższych. Na ten temat powstało znacznie mniej prac.

Celem przeprowadzonych badań jest ukazanie spojrzenia studentów na stosowane metody nauczania i ich wpływ na jakość kształcenia. W badaniach zapytano też o ocenę wprowadzonych nowych metod i form nauczania, o korzyści, zalety czy też trudności z nimi związane oraz problemy napotymane w trakcie procesu kształcenia przez studentów bydgoskiej uczelni oraz wskazanie rekomendowanych działań (Ministerstwo Edukacji Narodowej 2020). Wydaje się, że przywołane zagadnienia mogą uświadomić, że nawet działania realizowane w reakcji na bieżącą sytuację nie mogą być doraźne, ale powinny uwzględniać szerszy kontekst. Badania i ich wyniki ukazują strony pozytywne, ale również mankamenty obecnego systemu edukacji na uczelniach. Badaczom zależało przede wszystkim na wywołaniu głębszej refleksji prowadzącej do dyskusji w perspektywie „dzisiaj”, „jutro” i „pojutrze”, do czego wzywają dokumenty MEiN (Ministerstwo Edukacji Narodowej 2020). Są to orientacje, które wzajemnie się uzupełniają i są od siebie zależne przede wszystkim w kontek-

ście szkolnictwa wyższego, aby odpowiadać nowym, nie do końca rozpoznanym potrzebom. Potrzeby te odnoszą się do przyspieszającego rozwoju technologicznego, zmian w kulturze, religijności, a w konsekwencji w funkcjonowaniu społeczeństwa studenckiego. Omawiany kontekst zmienia się, informacje szybko się dezaktualizują, dlatego też wydaje się, że większego znaczenia nabierają kompetencje niż informacje, np. zdolność do przekształcania informacji w wiedzę naukową czy zastosowanie tej wiedzy do rozwiązywania problemów (Czapliński et al. 2020, 15-16). Zadawanie sobie pytań i szukanie odpowiedzi prowadzi zatem do odkrywania potencjału przynależnego szkołom wyższym. Wydaje się, że troska o szkolnictwo wyższe powinna być jednym z priorytetów o charakterze strategicznym dla nauki i kultury.

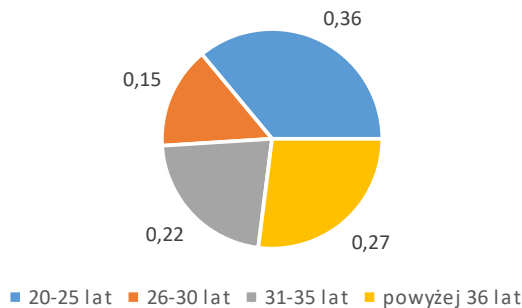
W prezentowanym badaniu wzięli udział studenci, którzy po roku trwania pandemii mogli kompetentniej odpowiadać na zadawane im pytania mające na celu skupienie się na tematyce metod kształcenia, wyników i przygotowania wykładowców. Zadawane pytania miały również charakter kulturowy, dotyczyły relacji między studentami i wykładowcami. Tematem, który wchodził w aspekt współczesnej kultury, była też religia i postrzeganie istnienia Boga w trudnym okresie pandemicznym.

### 3. CHARAKTERYSTYKA BADANEJ GRUPY

Badanie zostało przeprowadzone za pomocą anonimowej ankiety, którą wysłano do respondentów z wykorzystaniem formularzy Google. Ankiety przesłano w maju 2021 roku, w badaniu wzięło udział łącznie 267 respondentów, którzy wypełnili kwestionariusze kompletnie. Byli to studenci kierunków: pedagogika, pielęgniarstwo, ekonomia, budownictwo i prawo. Osoby te stanowiły ponad 10% studentów uczelni. Wśród respondentów przeważały kobiety (82,8%), mężczyźni natomiast stanowili 17,2% ankietowanych. Większość odpowiadających to studenci studiujący w cyklu niestacjonarnym (93,6%).

Wydaje się, że istotną informacją w niniejszych badaniach jest też wiek studentów, który przedstawia poniższy wykres.

Wykres 1. Wiek studentów.



Źródło: badania własne.

W prezentowanej populacji największą grupę stanowią słuchacze w wieku 20-25 lat (35,7%). Drugą pod względem liczebności są studenci powyżej 36 lat (26,6%), następnie ci w wieku 31-35 lat (22,4%). Ostatnią grupę stanowią studenci pomiędzy 26-30 rokiem życia (15,3%). Tak szczegółowe rozbitcie na grupy wiekowe, różniące się doświadczeniem edukacyjnym, pozwoli na bardziej wnikliwą analizę udzielanych odpowiedzi. Respondenci są przede wszystkim mieszkańcami Bydgoszczy i okolic.

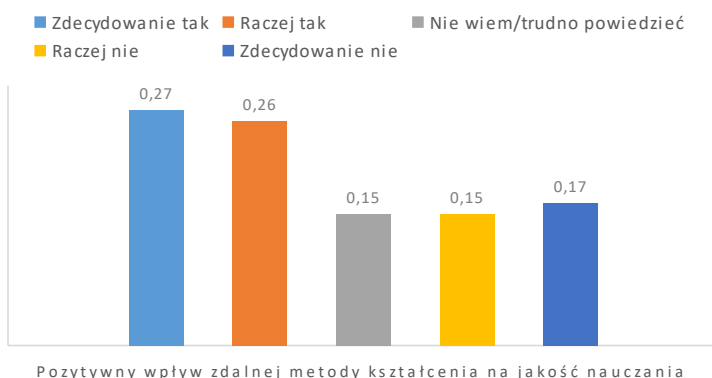
#### 4. WYNIKI BADAŃ

##### 4.1. Ocena zdalnej metody nauczania

Odniesienie się studentów do zdalnej metody kształcenia w okresie pandemii miało różnorodny wymiar. Na przedstawionym wykresie widać, iż głosy respondentów są podzielone i nie ma jednoznacznych odpowiedzi.

##### 4.1.1. Jakość zdalnego nauczania

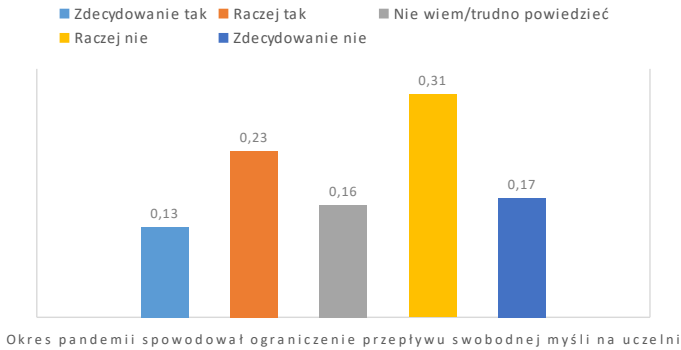
Wykres 2. Pozytywny wpływ zdalnej metody kształcenia na jakość nauczania.



Źródło: badania własne.

Zdalną metodę kształcenia pozytywnie ocenia 53% badanych (odpowiedzi: tak i raczej tak), natomiast zdecydowanie ją odrzuca tylko 17%. Biorąc pod uwagę ogólną krytykę zdalnego nauczania (Czapliński et al. 2020, 15), tak pozytywny wynik można tłumaczyć tym, że większość studentów to osoby kształcące się w cyklu niestacjonarnym (94%), a to mogło znacznie ułatwić pogodzenie pracy z nauką. Można domniemywać, że w przypadku studentów kształcących się w trybie stacjonarnym wyniki mogłyby przedstawiać inne wartości, dlatego wskazane byłoby dokonanie paralelnych badań na uczelniach o takim trybie kształcenia. Badacze są zdecydowani, aby w najbliższym czasie wykonać takie badania. Wówczas porównanie wyników wpłynie na bardziej obiektywne spojrzenie na ocenę przez studentów nauczania zdalnego.

Wykres 3. Okres pandemii spowodował na uczelni ograniczenie przepływu swobodnej myśli.

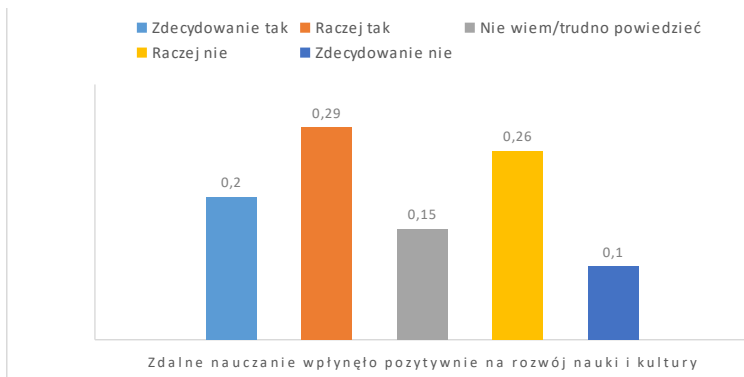


Źródło: badania własne.

Badając studentów, zastanawiano się też, czy sytuacja pandemiczna powodowała ograniczenia przepływu swobodnej myśli i kultury na uczelni? Taką tezę potwierdziło 36% respondentów. Spośród wszystkich odpowiadających blisko połowa (48%) zaprzeczyła takiemu stanowi rzeczy. Wobec uzyskanych wyników wydaje się, że studenci mieli wiele trudności na początku pandemii, z czasem jednak, poznając nowe metody nauczania, przyzwyczaili się do nich, stwierdzając, że przepływ myśli naukowej i kultury na uczelni dokonywał się w miarę swobodnie. Taki stan potwierdziło również Ministerstwo Edukacji Narodowej, przygotowując uczelniom rekomendacje dla przeprowadzenia zajęć, które według prawodawcy mogą być prowadzone z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość na wszystkich kierunkach studiów i poziomach kształcenia (Ministerstwo Edukacji Narodowej 2020).

Wykres 4. Zdalne nauczanie wpłynęło pozytywnie na rozwój nauki i kultury.

Źródło: badania własne.

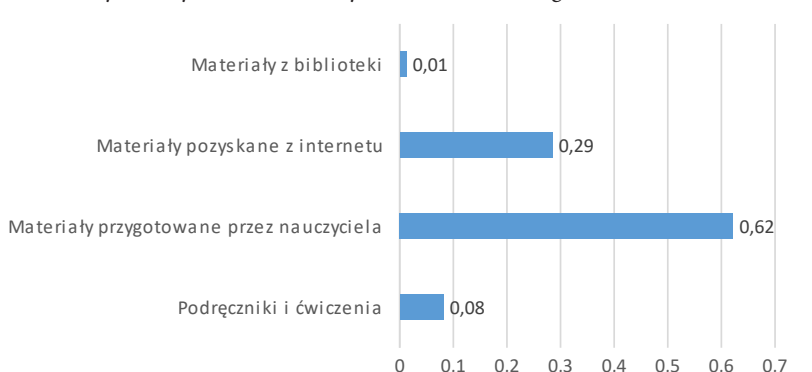


W badaniach zapytano studentów, czy zdalne nauczanie wpłynęło pozytywnie na rozwój kultury i nauki na uczelni? W tym przypadku prawie połowa odpowiadała twierdząc lub „raczej tak” (49%).



#### 4.1.2. Materiały, z których korzystali studenci

Wykres 5. Materiały, z których studenci korzystali w czasie zdalnego nauczania.

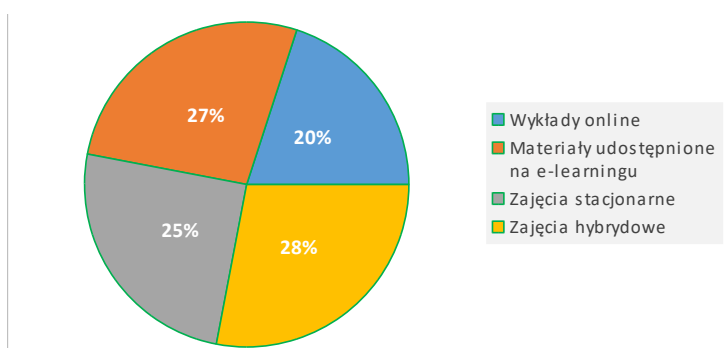


Źródło: badania własne.

W czasie pandemii studenci w przeważającej większości korzystali z materiałów przygotowanych przez wykładowców (62%) i pozyskanych z Internetu (29%). Trzeba podkreślić, że Internet jest ogromną bazą wiedzy, a jego oferta jest dostępna dla każdego o każdej porze. Jest to także pole wymiany myśli oraz obszar, w którym osoba może wyrażać siebie, swoje myśli i dzielić się nimi (Grodner 2020, 134). Może właśnie dlatego studenci bardzo mało korzystali z biblioteki i książek (1%) oraz innych publikacji (8%). Odpowiedzi te korespondują z ograniczeniem swobody wychodzenia z domu i bezpośrednich relacji interpersonalnych. Taka rzeczywistość motywowała wykładowców do przygotowywania materiałów dla konkretnej grupy studentów czy wskazywania ich na stronach internetowych.

#### 4.1.3. Metody zajęć ze studentami

Wykres 6. Formy zajęć preferowane przez studentów na uczelni.

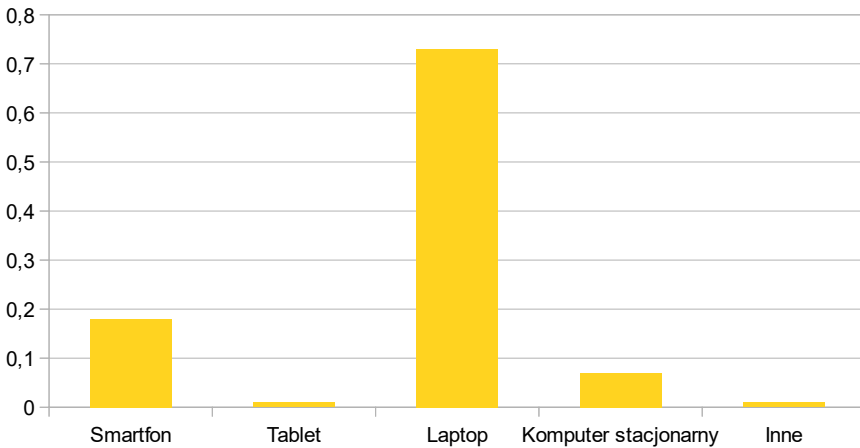


Źródło: Badania własne.

Interesujące są odpowiedzi odnoszące się do metod pracy ze studentami. Respondenci mieli do wyboru 4 formy: wykłady online, korzystanie z materiałów udostępnionych na e-learningu, formę stacjonarną i hybrydową. Okazuje się, że odpowiedzi były zbliżone do siebie, jedynie lekko odbiegają od nich wykłady online, które zaznaczyło 20% ankietowanych. Z przeprowadzonych badań wynika, że nie ma najbardziej preferowanej formy zajęć.

#### 4.1.4. Urządzenia elektroniczne wykorzystywane najczęściej podczas nauki zdalnej

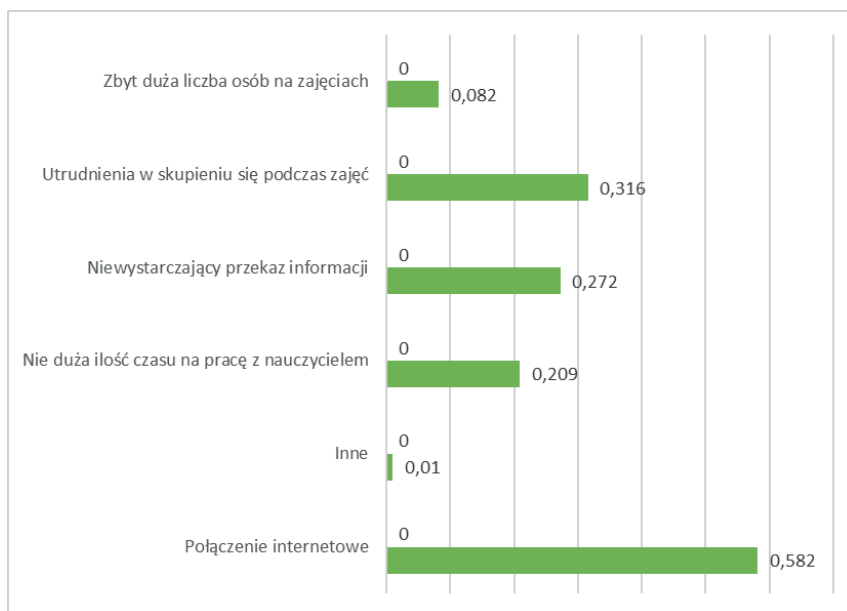
Wykres 7. Urządzenia elektroniczne, z których korzysta się najczęściej podczas nauki zdalnej.



Źródło: badania własne.

Przy zdalnym nauczaniu na uczelniach studenci korzystają z różnorodnych urządzeń. Z badań wynika, że narzędziami najczęściej używanymi przez studentów są laptopy. Wydaje się, że komputer stacjonarny przechodzi do historii, bo korzysta z niego jedynie 7% badanych. Korzystanie z urządzeń mobilnych jest doceniane przez studentów pewnie ze względu na niewielkie rozmiary, dobrą jakość wizji oraz możliwość korzystania z różnych programów czy komunikatorów. Zastanawiające jest przy tym, że z tabletów korzysta jedynie 1% studentów, mimo iż posiadają te same cechy co laptopy i smartfony. Łatwo z nich również korzystać w różnych miejscach (Grodner 2020, 131).

Wykres 8. Trudności i wyzwania dla studentów podczas zdalnego nauczania.



Źródło: badania własne.

Nauczanie zdalne przynosiło wiele problemów, z którymi musieli zmierzyć się studenci. Warto więc było ich zapytać, z czym mieli największe kłopoty. Każdy respondent mógł wybrać nie więcej niż 3 odpowiedzi spośród wielu. Największa liczba ankietowanych miała kłopoty z połączeniem internetowym. Około 1/3 respondentów wskazała na trudności w skupieniu się podczas zajęć. Kolejny problem podkreślany przez respondentów to niewystarczający przekaz informacji. Zauważono też zmniejszoną ilość czasu, jaki wykładowcy mogli przeznaczyć dla każdego studenta. Natomiast tylko 8% odpowiadających stwierdziło, że na zajęciach była zbyt duża liczba osób. Na inne trudności w kształceniu zdalnym wskazało niewiele osób (1%).

#### 4.2. Relacje pomiędzy wykładowcami i studentami

Podczas każdych zajęć istotne są też relacje pomiędzy studentami a wykładowcami. Zapytano więc respondentów, jak oceniali te relacje w skali od 1 do 10. Tabela 1. Relacje pomiędzy wykładowcami i studentami.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Relacje z wykładowcami	1,3%	0,6%	3,8%	3,2%	7%	7%	11,5%	17,8%	15,3%	32,5%
Relacje ze studentami	3,2%	0,6%	3,8%	0,6%	7,6%	5,7%	5,3%	7,6%	12,7%	52,9%

Źródło: badania własne.

Wyniki badań wskazują, że w skali od 1 do 6, czyli słabe relacje, zaznaczyło 22,9% ankietowanych. Na dobre i bardzo dobre relacje wskazało 71,1% ankietowanych. Jest to wysoki wynik, biorąc pod uwagę, że jednak izolacja i odosobnienie były trudne zarówno dla studentów, jak i wykładowców.

Ważne są też relacje pomiędzy studentami oraz ich współpraca w grupie, w której dana osoba studiuje. Z analizy wyników można wnioskować, że tylko 8,2% respondentów bardzo słabo oceniło te relacje, natomiast aż 73,2% powiedziało, że są one dobre (20,3%) i bardzo dobre (52,9%). Zastanawia tak wysoki wynik w przypadku dobrych i bardzo dobrych relacji w okresie izolacji i zdalnego nauczania. Wydaje się, że studenci, wypowiadając się na temat relacji, mieli na myśli kontakty za pomocą komunikatorów, które w czasie pandemii były powszechnie stosowane.

#### 4.3. Korzyści ze zdalnego nauczania

Analizując nową metodę powszechnego nauczania zdalnego na uczelniach, warto spojrzeć na korzyści, jakie ona może czy mogłaby przynieść studentom. Dlatego zapytano ich o korzyści w rozwoju naukowym i kulturowym, płynące z metody zdalnej jako alternatywy w kształceniu oraz zapytano respondentów o ich opinię, czy po takim nauczaniu będzie można znaleźć pracę podobnie jak przy kształceniu stacjonarnym.

Tabela 2. Korzyści z nauczania zdalnego w rozwoju naukowym, zawodowym i metodologicznym.

	Zdecydowanie tak	Raczej tak	Nie wiem/ nie mam zdania	Raczej nie	Zdecydowanie nie
Korzyści dla rozwoju naukowego i kulturowego studentów	29,2%	23,4%	23,4%	8,2%	15,8%
Zdalne nauczanie jako metoda uzupełniająca w kształceniu	48,1%	24,1%	9,5%	10,7 %	7,6%
Możliwość znalezienia pracy po zdalnym nauczaniu	35,4%	24,1%	27,8%	7%	5,7%

Źródło: badania własne.

Ponad połowa respondentów (52,6%) zauważyła korzyści dla rozwoju naukowego i kulturowego płynące ze zdalnego nauczania. Pozostali badani twierdzą albo że takie nauczanie nie przyniesie korzyści, albo nie mają zdania na ten temat (20,9%).

W okresie, kiedy trwały badania, metoda zdalnego nauczania była stosowana około roku. Zapytano więc studentów, czy według nich spełnia ona rolę pomocniczą, uzupełniającą dla tradycyjnej formy kształcenia? Odpowiedzi były bardziej jednoznaczne niż przy innych pytaniach, bowiem ponad 72% procent opowiedziało twierdząco, a tylko 18,3% było przeciwnego zdania.

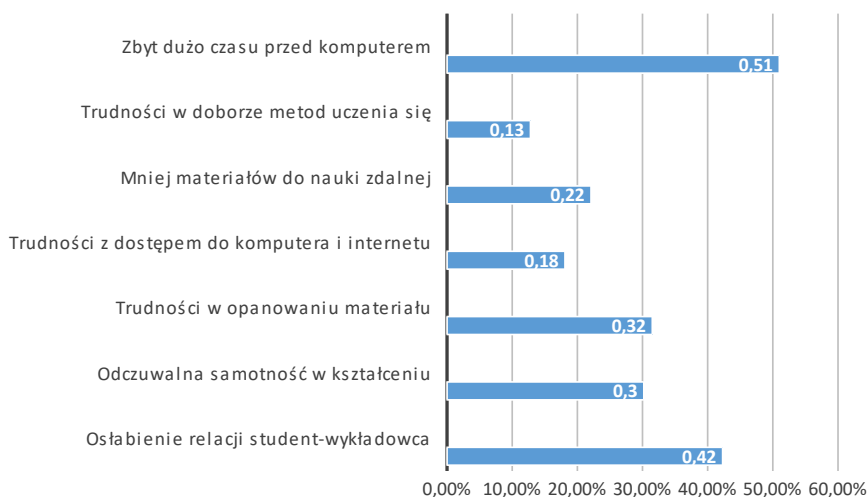
Wartość nauczania została również podkreślona w perspektywie znalezienia pracy, która w dobie pandemii, niepewności i redukcji etatów jest istotnym elementem rekrutacyjnym. Znaczna większość badanych (59 5%) jest zdania, że studia zdalne nie spowodują żadnych trudności w znalezieniu pracy i zdobyciu zatrudnienia, a tylko 12,7% było innego zdania.

#### 4.4. Wady i zalety nauczania zdalnego

W każdym nauczaniu i metodzie kształcenia można znaleźć wady i zalety, które mogą być podstawą do stworzenia spójnej koncepcji odpowiadającej na pytania, czym jest edukowanie i kształcenie. Dobrze jest, gdy taka koncepcja jest społecznie uzgodniona przez władze oświatowe, uczelnie wyższe, samorządy oraz inne organizacje społeczne (Czapliński et al. 2020, 33).

##### 4.4.1. Wady zdalnego nauczania

Wykres 9. Wady zdalnego nauczania.



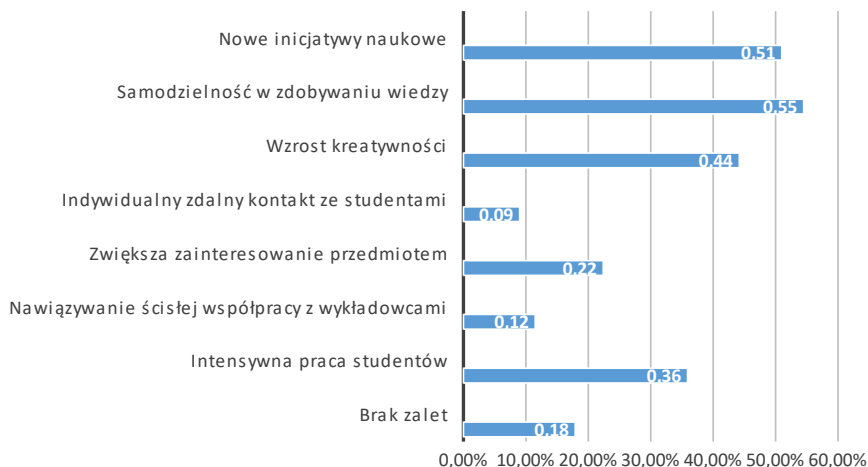
Źródło: badania własne.

Ankietowani mogli wybrać odpowiedzi spośród siedmiu wskazanych w ankiecie. Wśród wad zdalnego nauczania największym problemem jest duże zmęczenie z powodu nadmiernej ilości czasu spędzanej przed komputerem. Taką odpowiedź zaznaczyło 51% badanych. Wielu badanych zaznaczyło osłabienie relacji student-wykładowca (42,3%). To osłabienie relacji miało też duży wpływ na trudności w opanowaniu materiału podczas zdalnego nauczania, o czym wspomniało 31,5% ankietowanych. Kolejna wada, według studentów, ma związek z poprzednimi, bo jest to odczuwalna „samotność w kształceniu” (30,2%), co z pewnością nie sprzyja rozwojowi relacji i pracy naukowej. Studenci zwrócili uwagę na mniejszą ilość materiałów do nauki lub też większe trudności w ich zdobyciu (22,1%), a co się z tym wiąże, musieli poświęcić większą ilość czasu na przygotowanie się do zajęć (25,5%). Trochę mniejsza liczba respondentów zaznaczyła problem z dostępem do Internetu, komputera czy innych narzędzi pomocnych przy zdalnym studiowaniu (18,1%). Jak zauważa Dominika Grodner, często problemy z nowymi technologiami wynikają

z braku wystarczającej wiedzy, która jest potrzebna do obsługi najnowszych sprzętów i oprogramowania. Potrzebna jest więc ciągła edukacja w zakresie korzystania z nowoczesnych mediów, a nie powierzchowne konsumowanie popularnych treści informatycznych, które czasami prowadzą do ogólnego przeświadczenia o spadku jakości przekazu medialnego (Grodner 2020, 133).

#### 4.4.2. Zalety zdalnego nauczania

Wykres 10. Zalety zdalnego nauczania.



Źródło: badania własne.

Oprócz wad należało spojrzeć na pozytywne strony kształcenia na odległość. Studenci najbardziej doceniają aktywność w samodzielnym zdobywaniu i poszerzaniu wiedzy. W znacznym stopniu wzrasta też ich kreatywność. 35,9% respondentów pozytywnie odbiera konieczność intensywniejszej pracy. Przedstawione cechy są bardzo istotne w codziennym życiu i mobilizują do nowych inicjatyw naukowych (51%). Niewielki procent studentów twierdzi, że metoda zdalna wcale nie posiada zalet (17,9%). Interesującym aspektem jest niedocenie np. tego, że nie trzeba było wyjeżdżać z domu, aby być na zajęciach (0,6%), czy też oszczędności czasu poświęcanego na dojazdy na uczelnię (0,6%).

#### 4.5. Wpływ religii, wiary i Boga na studentów w okresie pandemii

W aspekcie kulturowym badań znalazły się pytania dotyczące religii i wiary. Zapytano studentów, czy religia w czasie COVID-19 odgrywa pozytywną rolę w życiu społecznym, „czy w trudnym czasie izolacji i braku odpowiednich kontaktów międzyludzkich wiara w Boga może być pomocna w rozwiązywaniu problemów życiowych?”, a także, czy idea istnienia Boga stanowi lub stanowiłaby zagrożenie dla wolności człowieka. Odpowiedzi na te pytania przedstawia poniższa tabela.

Tabela 3. Rola religii, wiary i Boga w okresie COVID-19.

	Zdecydowanie tak	Raczej tak	Nie wiem/nie mam zdania	Raczej nie	Zdecydowanie nie
Czy religia odgrywa pozytywną rolę w czasie COVID-19?	5,7%	10,8%	38,6%	23,4%	21,5%
Wiara w Boga może pomóc w rozwiązywaniu problemów	16,5%	15,8%	36,7%	8,8%	22,2%
Idea Boga stanowi zagrożenie dla wolności człowieka	9,5%	0,6%	45%	22,2%	22,7%

Źródło: badania własne.

Pytanie, czy religia w czasie COVID-19 odgrywa pozytywną rolę w życiu społecznym, przyniosło zaskakujące wyniki, ponieważ odpowiedzi były bardzo zróżnicowane. Wpływ pozytywny potwierdziło tylko 16,5% respondentów. Zdecydowana większość nie widzi pozytywnego wpływu religii w tym czasie albo nie ma na ten temat swojego zdania. Zdecydowanie na tak było tylko 5,7% respondentów. Ciekawe jest to, że aż 38,6% respondentów nie potrafiło odpowiedzieć na to pytanie albo też nie miało swego zdania. Można wyciągnąć wniosek, że w społeczeństwie studenckim religia nie ma dużego znaczenia, nawet w tak trudnym czasie, jakim jest pandemia.

Podobnie zróżnicowane były odpowiedzi na pytanie: „Czy w trudnym czasie izolacji i braku odpowiednich kontaktów międzyludzkich wiara w Boga, może być pomocna w rozwiązywaniu problemów życiowych?”. Tutaj głosy na „tak”, „nie” i „nie mam zdania” pojawiały się w zbliżonym natężeniu, jak w przypadku pytania poprzedniego. „Zdecydowanie tak” opowiedziało tylko 16,5% respondentów. Dość duża grupa badanych nie potrafiła odpowiedzieć lub nie miała swego zdania (36,7%).

Ostatnie pytanie dotyczyło tego, czy idea istnienia Boga stanowi lub stanowiłaby zagrożenie dla wolności człowieka. Wielu respondentów było przeciwnych takiemu założeniu (45% – „raczej nie” 22,2% i 22,8% „zdecydowanie nie”), natomiast tych, którzy nie posiadali swojego zdania lub też nie wiedzieli, jak odpowiedzieć, było również 45%. Wśród studentów tylko 10,1% twierdziło, że idea istnienia Boga stanowi zagrożenie dla wolności człowieka. Okazuje się, że większości studentów idea istnienia Boga nie przeszkadza, nie zagraża też wolności, z drugiej strony wcześniejsze odpowiedzi prezentują negatywne odniesienie do wiary i religii jako pomocy w rozwiązywaniu problemów w społeczeństwie.

## 5. WNIOSKI Z BADAŃ

Podsumowując, warto podkreślić, że współczesna kultura zdaje się ograniczać ludzkie istnienie do „tu i teraz”. Oznacza to przyjęcie, że świat posiada tylko wymiar materialny, oraz zamknięcie człowieka w tym jednym wymiarze (Szulakiewicz 2017, 96). Pokazał to okres pandemii, który mobilizował tak studentów jak

i wykładowców do poszukiwania alternatywnych metod nauczania i uczenia się. (Czapliński et al. 2020, 29).

Celem niniejszej refleksji było uzyskanie od studentów informacji na temat stosowanych metod nauczania i ich wpływu na jakość kształcenia w Kujawsko-Pomorskiej Szkole Wyższej w Bydgoszczy. Wiedza o środowisku akademickim uzyskana od grupy studentów pozwoli w przyszłości podejmować działania interwencyjne lub kompetentniej stawiać diagnozy w określonych sytuacjach (Pilch i Bauman 2001, 107). Badania pokazały, że studenci odnaleźli się w nowej rzeczywistości zdalnego nauczania, a nowe metody nauczania pokazały, że na uczelni należy być elastycznym i kreatywnym również przy zmianie modelu nauczania.

Studenci w większości odnieśli się pozytywnie do zdalnej metody kształcenia w okresie pandemii, choć pojawiły się też słowa krytyki i zanegowania jej wartości. Można przypuszczać, że kształcenie zdalne jest bliższe osobom, które studiuje w cyklu niestacjonarnym. Studenci ci, w przeważającej części pracują i dlatego zdalne nauczanie mogło znacznie ułatwić im pogodzenie pracy z nauką. Z przedstawionych badań wynika, że blisko połowa uważa, że sytuacja pandemiczna nie powodowała ograniczenia przepływu swobodnej myśli na uczelni. Mogły się one pojawiać na początku pandemii. Również prawie połowa respondentów odpowiedziała twierdząco, że zdalne nauczanie wpłynęło pozytywnie na ich rozwój kultury. Podczas zdalnej metody kształcenia studenci w przeważającej większości korzystali z materiałów przygotowanych przez wykładowców i pozyskanych z Internetu. Pokazuje to, iż wykładowcy byli zobligowani do przygotowania większej ilości materiałów dla słuchaczy. Nie było jednomyślności wśród odpowiadających co do najbardziej skutecznej formy zajęć na uczelni, bowiem formy e-learningu, forma stacjonarna, hybrydowa, wykłady online miały podobne wyniki.

Zauważono, iż przy zdalnym nauczaniu studenci korzystali najchętniej z laptopów oraz smartfonów. Z otrzymanych odpowiedzi wynika, że ponad połowa ankietowanych miała najwięcej kłopotów z połączeniem internetowym. Sygnalizowano również trudności w skupieniu się podczas nauki i zajęć. Studenci w większości pozytywnie opiniowali relacje z wykładowcami. Podobnie było w przypadku relacji z koleżankami i kolegami ze studiów. Jest to optymistyczne, biorąc pod uwagę izolację, jaką wniosła pandemia. Ponad połowa respondentów stwierdziła, że zdalne nauczanie przyniosło również korzyści. Najbardziej podkreślane były: formacja do samodzielności w poszukiwaniu i poszerzaniu wiedzy, wzrost kreatywności czy mobilizowanie się do intensywniejszej pracy. W badaniach poproszono również studentów o wskazanie wad. Do nich głównie zaliczono problem dużego zmęczenia z powodu nadmiernej ilości czasu spędzanego przed komputerem lub osłabienie relacji student–wykładowca, co podkreślano, zaznaczając odczuwalną „samotność w kształceniu”, mniejszą ilość materiałów do nauki lub też większe trudności w ich zdobyciu. Generalnie rzecz ujmując, metoda zdalnego nauczania jest widziana pozytywnie jako element uzupełniający tradycyjną formę kształcenia. Wydaje się, że stanie się ona alternatywną metodą w kształceniu, niosącą większą elastyczność w sposobie organizowania procesu nauczania.



Badania pokazały zróżnicowanie w religijności respondentów, którzy w większości nie uważają, że religia w czasie COVID-19 odgrywa pozytywną rolę w życiu. Podobnie twierdzili w przypadku wiary w Boga i tego, że może ona być pomocna w rozwiązywaniu problemów życiowych. Inaczej natomiast odnieśli się do idei istnienia Boga i tego, że nie przeszkadza On i nie zagraża wolności. Przy tych odpowiedziach zastanawia fakt, że duży procent osób nie ma swojego zdania. Wydaje się, że w takiej sytuacji należałoby odpowiednio motywować studentów do myślenia, przeżywania i zachowania niosącego świadomość religijną (Grom 2011, 33). Odnosi się ona do ludzkiego „samokierowania czy samoregulacji ku etyczno-religijnym normom powinności, które rozciągają się na: samoobserwację (*self-monitoring*), samoocenę (*self-evaluation*), samowzmocnienie (*self-reinforcement*).

#### BIBLIOGRAFIA:

- Andersen, Kristian, Andrew Rambant i Wian Lipkin. 2020. The Proxima origin of SARS-CoV-2. *Nature Medicine*, Apr, 26(4), 450-452. Doi: 10.1038/s41591-020-0820-9.
- Baumann-Popczyk, Anna, Małgorzata Sadkowska-Todys i Andrzej Zieliński. 2014. *Choroby zakaźne i pasożytnicze-epidemiologia i profilaktyka*. Bielsko-Biała: α-medica Press.
- Czapliński, Przemysław et al. 2020. *Raport Edukacja. Między pandemią COVID-19 a edukacją przeszłości*. Kraków: Fundacja GAP.
- Dolin, Raphael 2012. Pospolite wirusowe zakażenie układu oddechowego i zespół ostrej ciężkiej niewydolności oddechowej (SARS). W: *Choroby zakaźne*, t. 2, red. Dennis Kasper i Anthony Fauci, 1032-1035. Lublin: Wyd. Czelej.
- Duszyński, Jerzy et al. 2020. *Zrozumieć COVID-19. Opracowanie zespołu ds. COVID-19 przy Prezesie Polskiej Akademii Nauk PAN*. Dostęp: 5.05.2021. [https://informacje.pan.pl/images/2020/opracowanie-covid19-14-09-2020/ZrozumiecCovid19\\_opracowanie\\_PAN.pdf](https://informacje.pan.pl/images/2020/opracowanie-covid19-14-09-2020/ZrozumiecCovid19_opracowanie_PAN.pdf).
- Dziubek, Zdzisław. 2010. Ostry zespół oddechowy. W: *Choroby zakaźne i pasożytnicze*, red. Zdzisław Dziubek, 261-263. Warszawa: Wyd. PZWL.
- Grodner, Dominika. 2020. Internet wyzwaniem dla człowieczeństwa. W: *Pedagogika serca. Wychowanie emocjonalne w XXI wieku*, red. Ewa Lewandowska-Tarasiuk, Jan Łaszczuk i Bogusław Śliwerski, 131-137. Warszawa: Difin.
- Grom, Bernhard. 2011. *Psychologia wychowania religijnego*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej. 2020. *Kształcenie zdalne na uczelniach*. Dostęp: 20.05.2021. <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/ksztalcenie-zdalne-na-uczelniach>.
- Pilch, Tadeusz i Teresa Bauman. 2001. *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.

- Rota, Paul et al. *Characterization of a Novel Corona – virus Associated with Severe Acute Respiratory Syndrome*. Dostęp: 20.05.2021. [www.sciencexpress/1May2003/Page4/10.1126/science.1085952](http://www.sciencexpress/1May2003/Page4/10.1126/science.1085952).
- Szulakiewicz, Marek. 2017. *Naznaczeni tymczasowości. Wprowadzenie do teorii istnienia*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Zhou, Peng. 2020. A pneumonia outbreak associated with a new coronavirus of probable bat origin. *Nature*, 579, 270-273. [Doi.org/101038/s415-020-2012-7](https://doi.org/10.1038/s415-020-2012-7).

SEMINARE

t. 42 \* 2021, nr 3, s. 107-125

DOI: <http://doi.org/10.21852/sem.2021.3.08>



Ks. GRZEGORZ KUDLAK

Uniwersytet Warszawski

ORCID: <https://orcid.org//0000-0002-9996-7259> \* [grzegorz.kudlak@uw.edu.pl](mailto:grzegorz.kudlak@uw.edu.pl)

Zgłoszono: 14.05.2021; recenzowano: 19.09.2021; zaakceptowano do publikacji: 07.10.2021

## HIERARCHIA WARTOŚCI NIELETNICH PRZESTĘPCÓW I JEJ MOŻLIWE ZWIĄZKI Z ZACHOWANIAMI PRZESTĘPCZYMI

### HIERARCHY OF VALUES OF JUVENILE OFFENDERS AND ITS POSSIBLE RELATIONSHIP WITH CRIMINAL BEHAVIOURS

#### Abstract

Value theory defines values as an essential, normative factor determining an individual's behavior, and superior to beliefs and attitudes. Hierarchized in a specific system, values constitute an important factor of human mental health, shaping people's attitude to the past, their ability to formulate future goals and conditioning personality development. The greater the importance of a certain value in the hierarchy, the more it affects the decisions and actions of man. In the light of the known psychological models, it seems important to analyse the possible relationship between the hierarchy of values recognized by the juveniles and their criminal behavior. This study shows significant differences in the declared hierarchy of final and instrumental values among a group of juvenile offenders detained in Juvenile Shelter and a control group of non-offender juveniles, against the norms of a particular age group. The nature and magnitude of the reported differences allows to confirm, that preference of certain values could be related with criminal behavior among youth.

**Keywords:** Juvenile offenders, value survey, Juvenile Shelter

#### Abstrakt

W teorii wartości dominuje pogląd, że są one podstawowym elementem normatywnym determinującym zachowanie jednostki i są nadrzędne wobec przekonań i postaw. Wartości uporządkowane w określony system stanowią istotny czynnik zdrowia psychicznego człowieka, warunkujący jego stosunek do przeszłości, umiejętność formułowania przyszłych celów i rozwój osobowości. Im bardziej centralne jest ich znaczenie w hierarchii, tym większy mają one wpływ na decyzje i postępowanie człowieka. W świetle znanych modeli psychologicznych istotne wydaje się zbadanie możliwego związku hierarchii wartości uznawanej przez osoby nieletnie z podejmowanymi przez nie zachowaniami przestępczymi.

czyni. W przeprowadzonych badaniach wykazano istotne różnice w deklarowanej hierarchii wartości ostatecznych i instrumentalnych między grupą nieletnich przestępców osadzonych w Schronisku dla Nieletnich a grupą kontrolną młodzieży niekaranej oraz normami dla danej grupy wiekowej. Istotne różnice w badanych grupach wykazano w wartościach ostatecznych: bezpieczeństwo rodziny, mądrość i pokój na świecie, a w wartościach instrumentalnych były to: czysty, uczciwy i posłuszny. Charakter i wielkość wykazanych różnic pozwala na potwierdzenie możliwych związków preferencji określonych wartości z podejmowaniem zachowań przestępczych wśród młodzieży.

**Słowa kluczowe:** nieletni przestępcy, hierarchia wartości, schronisko dla nieletnich

## WPROWADZENIE

W życiu każdego człowieka kluczowym elementem jest proces wartościowania rozumiany jako sztuka wyborów tego, co cenne. P. Oleś rozumie proces wartościowania jako zespół procesów kognitywno-afektywno-motywacyjnych związanych z przeżywaniem wartości. W grupie tej mieszczą się: uznawanie wartości, uzasadnienie wartości, postrzeganie czegoś jako wartościowe, akceptowanie wartości, ocenianie, przeżywanie uczuć w związku z wartością, preferowanie wartości, a także motywacja do realizacji wartości i poczucie realizacji wartości (Oleś 1998, 7-8).

Jeden z mechanizmów wartościowania odbywa się na zasadzie klasyfikacji według osobistego odczucia przyjemności. W tym mechanizmie za wartości uznawane są przedmioty i cele związane z odczuwaniem przyjemności, w odróżnieniu od przedmiotów związanych z nieprzyjemnością. Na ten mechanizm istotny wpływ mają czynniki sytuacyjne, np. aktualny nastrój osoby, oraz własności osobowe jednostki, jako że różni ludzie w różnym stopniu mogą wiązać przyjemność z określonym działaniem, przedmiotem, sytuacją (Świda-Ziemia 1998, 10-13). Drugi mechanizm wartościowania związany jest ze zdolnościami poznawczymi, zaś klasyfikacja wartości odbywa się na podstawie kryterium „chwalebności”, czyli zgodności ze społecznie i kulturowo postrzeganą istotnością danego przedmiotu celu w kontraście do przedmiotów nieistotnych: chwalebne versus niechwalebne (Świda-Ziemia 1998, 20-24). Wartości nabywane przez człowieka od wczesnego dzieciństwa są uporządkowane i tworzą zhierarchizowany układ, czyli system wartości. Zarówno akceptacja wartości, jak i odczucie ich realizacji uzależnione są od czynników podmiotowych, sytuacyjnych oraz spostrzeganych właściwości obiektu, do którego odnosi się wartościowanie. Odnosząc swój system wartości do systemu osób z otoczenia, osoba dostrzega w procesie wartościowania podobieństwo lub odrębność, a to może dostarczać jej zadowolenia lub wprowadzać niepokój. O zintegrowanym wartościowaniu świadczy fakt zgodności ocen dotyczących stopnia akceptacji wartości, uczuć przeżywanych w związku z wartością i motywacji do realizacji wartości (Masłowski 2007, 60; Kudlak 2013, 154).

Udział w świecie wartości realizuje się poprzez ukierunkowanie zachowań w sytuacjach społecznych (*Aktualne problemy pedagogiki* 2000, 9; Rokeach 1973, 5; Dudzik i Nowak 2017, 11). Postawy reprezentują zróżnicowane przekonania w związku z przedmiotami i sytuacjami. Wartości natomiast dotyczą przekonań jednostkowych

i kierują w sposób transcendentalny celami, sądami oraz aktywnością. Wartość w tak przyjętej definicji jest modelem oceniania siebie i innych (Bielicki 1995, 111-112). Zdaniem M. Rokeacha wartości są ważniejsze od postaw, ponieważ, mając silne komponenty motywacyjne, poznawcze, emocjonalne i behawioralne, są bardziej dynamiczne.

Postawy i wartości są uważane za determinanty zachowania społecznego, jednak to wartości determinują zarówno postawy, jak i zachowanie (Matyjas 2012, 91; Dziwańska 2013, 98; Crafa, Liu i Brodeur 2019, 287; Aride i Pàmies-Pallisé 2019, 6). Mimo że jednostki dysponują większą liczbą postaw niż wartości, to wartości są narzędziem analitycznym do opisu, a także służą wyjaśnianiu podobieństw między jednostkami, grupami, narodami, kulturami (Kościuch 1984, 34). W tym podejściu wartość rozumie się jako trwałe przekonanie, że dany sposób postępowania lub ostateczny cel życia jest jednostkowo i społecznie bardziej atrakcyjny niż inne sposoby zachowania się i cele życiowe. W swojej teorii M. Rokeach dzieli wartości na instrumentalne i ostateczne. Wartość instrumentalną autor rozumie jako pojedyncze przekonanie, że dany sposób zachowania, np. odwaga, uczciwość, jest preferowany personalnie i społecznie we wszystkich sytuacjach w stosunku do wszystkich przedmiotów. Wartości ostateczne natomiast mają formę przekonania, że dany cel ostateczny egzystencji, np. zbawienie, pokój na świecie, personalnie lub społecznie wart jest walki (Rokeach 1973, 54).

Koncepcję o regulacyjnym wpływie wartości na zachowanie przedstawił również M. Kosewski (1985, 59), wychodząc z założenia, że zinterioryzowane wartości moralne kierują postępowaniem człowieka. Wartości są według niego podstawą do oceny własnej podmiotu. Czynność uznawana za wartościową dostarcza jednostce subiektywnego stanu dobrego samopoczucia i pozytywnej samooceny. Rozbieżność zachowania z wyznawanymi wartościami odczuwana jest jako przykra i stanowi bodziec do jego redukcji.

Kształtowanie się hierarchii wartości jest nierozzerwalnie związane z rozwojem moralnym jednostki. J. Piaget (1967), poddając analizie psychologicznej rozwój moralny, stwierdził, że po charakterystycznym dla dzieciństwa stadium realizmu moralnego, w okresie dorastania młodzież osiąga stadium autonomii moralnej, w którym postępowanie uniezależnia się od opinii otoczenia, natomiast wyznaczają je intencje wynikające z subiektywnej odpowiedzialności. Rozwój osobowości dokonuje się poprzez stopniowe przechodzenie od porównywania się z innymi do autonomicznej regulacji czynności poprzez odnoszenie ich do osobistych wartości (Kosewski 1985, 62; De Freitas Bissoli 2014). Wartości, a przede wszystkim ich interioryzacja, mają zatem kluczowe znaczenie dla orientacji jednostki w świecie, decydują o kierunku jej działań, wyznaczają standardy jej postępowania oraz są podstawą zachowania moralnego (Szewczuk 1988, 253; Cloonan 2007, 748).

Na związku pomiędzy systemem wartości a przestępczością zwracają uwagę m.in. J. Gierowski (1989), Z. Majchrzyk (1995), A. Wolska (1999), K. Ostrowska (2008), K. Cuervo et al. (2015). W literaturze zwraca się uwagę, że sprawcy przestępstw nie potrafią zinternalizować istniejących systemów wartości i tym samym łatwiej mogą poddawać się namowom innych osób do przekraczania norm

moralnych i prawnych (Hardy, Padilla-Walkera i Carlo 2008, 206). Przepęstwo może być również niezgodne z przejawianymi przez jednostkę wartościami, przekonaniami czy też realizowanym celem. O zachowaniu takim mowa wtedy, gdy jest ono sprzeczne ze stałymi właściwościami osobowościowymi sprawcy i wynika np. ze zmiennych psychopatologicznych czy też silnej presji pozaosobowościowych czynników sytuacyjnych (Gierowski 2011, 138).

Wewnętrzny świat aksjologiczny młodzieży jest niestabilny, niedookreślony i podatny na wielokrotne gwałtowne zmiany (Valeev i Kondraťeva 2015, 362). W tym procesie kształtują się wartości ostateczne rozumiane jako cele rozwoju, stanowiące podstawę dla niższych szczebli hierarchii, gdyż właśnie wówczas formują się wartości ostateczne i stanowią podbudowę dla niższych szczebli hierarchii – wartości instrumentalnych (Kania 2014, 130). Kryzys wartościowania, właściwy adolescentom jest związany z trudnościami w urzeczywistnianiu, wyborze oraz ocenie celów i potrzeb. Źródeł tych trudności upatruje się w rozpoczętej integracji procesu wartościowania z procesami poznawczymi, behawioralnymi i emocjonalnymi (Kozaczuk 2006, 175). Wydaje się, że zachowania przestępcze mogą być jednym ze skutków specyficznych trudności w tym okresie. W literaturze zwraca się uwagę na to, że orientacja na wartość pomaga jednostce w selekcji i ocenie swoich działań czy decydowanie o tym, co jest dobre, a co złe, co warto robić lub czego unikać (Schwartz et al. 2012; Ahmed et al. 2017; Pari i Jami 2018).

Nieletni przestępcy to grupa definiowana w polskim prawie jako osoby przed 18 rokiem życia przejawiające demoralizację, osoby, które dopuściły się czynu karnego po ukończeniu 13 roku życia a przed ukończeniem 17, w stosunku do których toczy się postępowanie, osoby, względem których zostały orzeczone środki wychowawcze lub poprawcze do ukończenia przez te osoby 21 roku życia na podstawie Ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich z dnia 26 października 1982 r.. W kodeksie karnym art. 10 par 1 kk nieletni to osoba, która w chwili popełnienia czynu zabronionego nie ukończyła 17 lat. Jak zauważa J. M. Stanik (1980, 26) nieletni przestępcy różnią się od nieprzestępców poglądem na temat przestrzegania norm moralnych w społeczeństwie, jak również różnią się pod względem własnego ustosunkowania się do przekraczania przez siebie norm moralnych, co pozwala im szukać usprawiedliwienia dla swojego zachowania. Inne badania zdają się konkretyzować zależność, wskazując, że nieletnich przestępców od młodzieży niekaranej różni m.in. sposób rozumowania moralnego, mianowicie „niski poziom rozumowania moralnego sprzyja podejmowaniu zachowań przestępczych i może być traktowany jako jeden z predyktorów tego rodzaju zachowań” (Groth 2007, 204).

Wątek ten rozwijają I. Niewiadomska i J. Chwaszcz (2010), stwierdzając, na podstawie licznych badań, iż uruchomienie działań przestępczych należy traktować jako wynik działania osobowościowej orientacji wartościującej. Badaczki stwierdzają mianowicie, że „Traktowanie czynu sprzecznego z prawem w kategoriach procesu wartościowania i racjonalnego wyboru człowieka prowadzi więc do odrzucenia modelu psychopatologicznego przestępców. To przede wszystkim sposób działania

standardów wewnętrznych decyduje o takiej selekcji celów oraz o takim zorganizowaniu posiadanych umiejętności i okoliczności zewnętrznych, które w konsekwencji prowadzą do zachowania naruszającego normy prawa karnego” (Niewiadomska i Chwaszcz 2010, 74). Przesłaniek do potwierdzenia tych zależności w odniesieniu do młodocianych i dorosłych przestępców dostarczyły prowadzone dotąd badania (Gierowski et al. 2005; Gierowski et al. 2009; Gierowski i Haś 2007; Urban 1997; Urban 2000; Hołyst 1991; Hołyst 2007; Stanik 1976; Stanik 1980; Stanik 2007, 179; Fidelus 2011; Kudlak 2006; Kudlak 2010; Kudlak 2013).

W świetle dotychczasowych badań nad źródłami przestępczości młodzieży i rolę procesu wartościowania istotne wydaje się zbadanie możliwego związku hierarchii wartości uznawanych przez nieletnich przestępców z podejmowanymi przez nich zachowaniami przestępczymi. W kontekście zagadnień resocjalizacyjnych, przy założeniu, że głównym czynnikiem regulującym zachowanie i postawy nieletnich przestępców są wartości, zmiana w obszarze wartości jest konieczna dla uzyskania względnie trwałej poprawy i zmiany zachowania.

Celem niniejszej pracy i głównym problemem badawczym jest zatem określenie, czy i jak postrzeganie wartości odbiega od normy wśród nieletnich przestępców. Przyjmuje się tym samym założenie, że ewentualne różnice mogłyby wskazywać na możliwy związek hierarchii wartości z zachowaniami przestępczymi. Rozwiązanie problemu i odpowiedź na tak postawione pytanie wydają się kluczowe dla właściwego postępowania resocjalizacyjnego i wychowawczego wobec tej grupy osób.

## 1. METODOLOGIA BADAŃ WŁASNYCH

Biorąc pod uwagę zarysowany we wprowadzeniu problem badawczy zaplanowano badania mające na celu określenie hierarchii wartości nieletnich przestępców osadzonych w schronisku dla nieletnich w porównaniu do grupy kontrolnej młodzieży niekaranej. Wartości są trwałym elementem każdej kultury (choć ich zestaw może być różny w zależności od danej kultury), pomagają człowiekowi w odkrywaniu własnej tożsamości i w budowaniu relacji z innymi ludźmi. Pomagają także w poruszaniu się w świecie społecznym i odkrywaniu praw nim rządzących. Poznając świat wartości – czy to w wymiarze indywidualnym, czy też wspólnotowym – osoba poznaje swoją tożsamość lub tożsamość grupy, jest zdolna do wnikięcia w świadomość i sposób postrzegania rzeczywistości (Żuk 2016, 92-93). Mając na uwadze, że mimo zmian kulturowych nie zmienia się znaczenie wartości, założono w badaniach, że zachodzi związek między podejmowaniem czynów zabronionych i hierarchią wartości sprawców. By zweryfikować te założenia, postawiono także hipotezę, że hierarchia wartości nieletnich przestępców różni się istotnie od postrzegania wartości w grupie kontrolnej i grupie badawczej.

Grupę badawczą stanowili wychowankowie Schroniska dla Nieletnich w Warszawie. Umieszczenie w schronisku dla nieletnich to w świetle obowiązujących przepisów to najsurowszy spośród środków, jakie można zastosować wobec nieletniego,

zanim zapadnie orzeczenie kończące postępowanie w jego sprawie. Środki wiążące się z zabranieniem nieletniego z jego środowiska można stosować wtedy, gdy inne środki okazują się niewystarczające (art. 26 u.p.n.). W doktrynie określa się je środkami zapobiegawczymi bądź tymczasowymi (Czarnecka-Działuk 2016, 5). Głównym celem i założeniem pobytu wychowanków w schronisku dla nieletnich jest readaptacja, która zakłada zmianę postaw w kierunku społecznie pożądanym, oraz zapewnienie wychowankom prawidłowego rozwoju osobowości, jak również rozbudzanie zainteresowań i motywacji. Zadania te realizowane są poprzez takie działania wychowawcze, jak: nauczanie, wychowanie, przygotowanie do zawodu, organizacja wolnego czasu. Z samego założenia schroniska dla nieletnich mogą zająć się jedynie wstępną resocjalizacją w wymienionych obszarach, szczególnie w zakresie diagnozy osobowo-poznawczej na potrzeby sądów, które, kierując się wynikami badań i ustaleniem stopnia demoralizacji, podejmują decyzje o dalszych losach wychowanków: czy skierować ich do zakładu poprawczego w celu dalszej resocjalizacji, czy zastosować inne oddziaływania wychowawcze, czy profilaktyczne (Graca i Dziużyński 2014, 33).

Badania własne przeprowadzono w 2017 roku na grupie 40 nieletnich przestępców, mężczyzn w wieku od 15 do 16 lat, uczniów 1 i 2 klasy gimnazjum, przebywających w jednym ze schronisk dla nieletnich, na terenie Warszawy – grupa badawcza, zwana dalej SdN. Grupę kontrolną stanowili niekarani chłopcy w wieku od 15 do 16 lat uczęszczający do klas 1 i 2 jednego z warszawskich gimnazjów 39 osób = grupa kontrolna, zwana dalej Gimnazjum. Grupa kontrolna składała się z osób wcześniej nie karanych, o co pytano w kwestionariuszu, który wypełniali badani podczas badań.

Obie grupy przebadano za pomocą kwestionariusza Skali Wartości M. Rokeacha w polskiej adaptacji Pawła Brzozowskiego. Skala ta bada hierarchię 18 wartości ostatecznych i 18 wartości instrumentalnych, to znaczy specyficzny układ rang i ważności nadawanych dwóm uniwersalnym zestawom wartości dotyczących ostatecznych celów życia – wartości ostatecznych oraz własnych najbardziej poświadczanych postaw – wartości instrumentalnych.

Wyniki obu grup porównano za pomocą testu dla dwóch prób niezależnych U Manna-Whitneya, przy założonym poziomie istotności statystycznej  $p \leq 0,05$ . Jako miarę tendencji środkowej do prezentacji wyników przyjęto medianę. Wyniki porównano również z normami dla analogicznej grupy wiekowej (uczniowie szkolni, chłopcy, próba 489 osób) obliczonymi w polskiej adaptacji Skali Wartości M. Rokeacha (Brzozowski 1989). Obliczenia statystyczne wykonano za pomocą programu Statistica 13 StatSoft.

## 2. PRZEDSTAWIENIE WYNIKÓW BADAŃ

Dla zobrazowania przeciętnej hierarchii wartości ostatecznych w badanych grupach wyniki kwestionariusza uśredniono za pomocą mediany rang i ułożono w kolejności rosnącej według odpowiedzi nieletnich przestępców z grupy SdN. Wyniki odniesiono następnie do mediany w grupie kontrolnej oraz do prze-



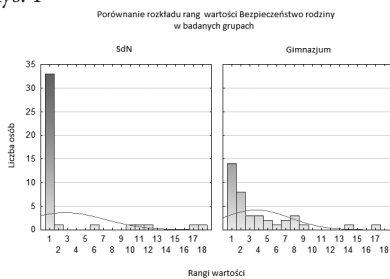
ciętnych rang określonych w normie dla tej grupy wiekowej (uczniowie szkolni, chłopcy, próba 489 osób). Opisane wyniki są zaprezentowane w tabeli 1.

Tabela 1. Przeciętna hierarchia wartości ostatecznych w grupie SdN w odniesieniu do grupy kontrolnej Gimnazjum i norm wiekowych wg P. Brzozowskiego (1989).

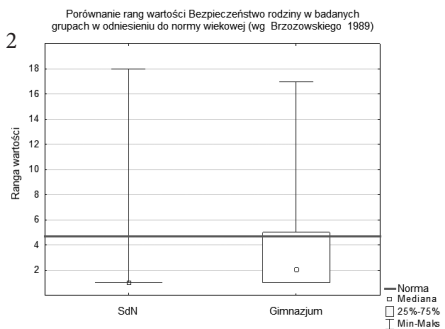
WARTOŚCI OSTATECZNE	Mediana rang SdN n = 40	Mediana rang Gimnazjum n = 39	Poziom istotności p różnicy	Norma w grupie wiekowej
<b>Bezpieczeństwo rodziny</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>0,002*</b>	<b>4,32</b>
Wolność	3,5	6	0,163	4,59
Prawdziwa przyjaźń	5,5	6	0,224	8,7
Szczęście	6	5	0,209	2,27
Dojrzała miłość	7	9	0,175	9,09
Poczucie własnej godności	8	9	0,421	9,73
<b>Mądrość</b>	<b>9</b>	<b>7</b>	<b>0,037*</b>	<b>6,1</b>
Dostatnie życie	10	11	0,121	12,92
Równowaga wewnętrzna	10	11	0,069	9,9
Przyjemność	11	10	0,796	13,62
Poczucie dokonania	11,5	12	0,774	12,38
<b>Pokój na świecie</b>	<b>11,5</b>	<b>7</b>	<b>0,038*</b>	<b>5,59</b>
Zbawienie	11,5	13	0,285	5,36
Równość	12	12	0,615	10,5
Życie pełne wrażeń	12	12	0,382	13,36
Uznanie społeczne	13,5	14	0,643	13,4
Bezpieczeństwo narodowe	14	11	0,084	5,23
Świat piękna	15	14	0,766	14,52

Zaprezentowanie w tabeli 1 wyniki wskazują, że wartości ostateczne najwyżej cenione przez chłopców z grupy SdN to bezpieczeństwo rodziny, wolność i prawdziwa przyjaźń, natomiast najniżej cenią oni uznanie społeczne, bezpieczeństwo narodowe oraz świat piękna. Porównanie z grupą kontrolną wskazuje, iż hierarchia wartości ostatecznych chłopców z SdN różni się istotnie od ich rówieśników z grupy kontrolnej pozycją bezpieczeństwa rodziny, mądrości i pokoju na świecie. Bezpieczeństwo rodziny w grupie SdN cenione jest wyżej niż w grupie kontrolnej, natomiast mniej ceniona jest mądrość oraz pokój na świecie. Charakter tych różnic obrazują szczegółowo poniższe rysunki.

Rys. 1

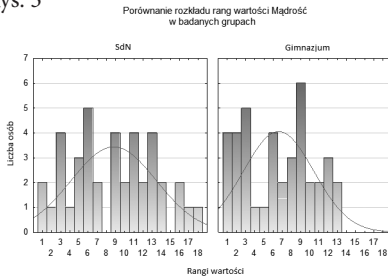


Rys. 2

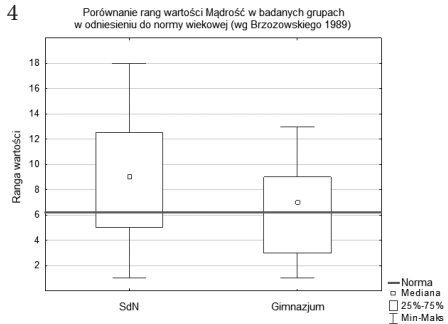


Histogram rozkładu rang bezpieczeństwa rodziny i zabezpieczenie rodziny przed napaścią jako wartości w grupie SdN w porównaniu do Gimnazjum pokazuje wyraźne różnice por. rysunek 1. W SdN chłopcy niemal jednogłośnie wskazywali zabezpieczenie rodziny jako najważniejszą, priorytetową wartość w życiu, podczas gdy uczniowie z grupy kontrolnej wskazywali tę wartość na wielu różnych miejscach. W przypadku chłopców z grupy SdN bezpieczeństwo może jawić się jako wartość przez pryzmat poczucia zagrożenia wynikającego zarówno z faktu osadzenia w schronisku, z dala od rodziny, jak też wynikać z ich poprzednich doświadczeń: przemocy, zagrożeń fizycznych, również ze strony świata przestępczego. Nieletni przestępcy, którzy często pochodzą z rodzin dysfunkcyjnych, nierzadko przejmują obowiązki i rolę dorosłych opiekunów, co może dodatkowo przekładać się na ich zwiększone poczucie odpowiedzialności za najbliższych.

Rys. 3

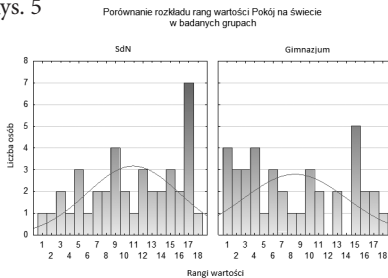


Rys. 4

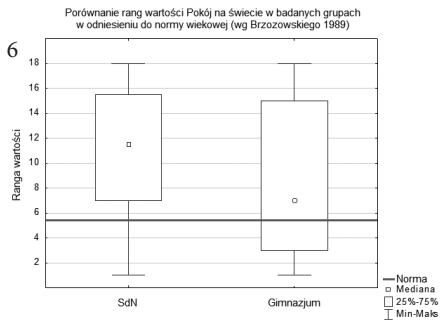


Odwrótne zależności obserwuje się na histogramie wartości mądrość, określonej w Skali M. Rokeacha jako dojrzałe rozumienie życia (rysunek 3). Chłopcy z SdN plasują tę wartość na wielu różnych poziomach, obejmując całą skalę, podczas gdy osoby z grupy Gimnazjum częściej umieszczają ją na wyższych poziomach skali, będąc jednocześnie bliżej normy wiekowej. Chłopcy z SdN cenią mądrość przeciętnie niż niż w grupie normalizacyjnej (rysunek 4). Może się to wiązać z mniejszą pozycją tej wartości wiązanej potocznie z edukacją i rozwojem intelektualnym w rodzinach pochodzenia czy środowisku SdN. Młodzież z grupy Gimnazjum ma szansę doświadczać w większym stopniu pozytywnego przykładu rodziców, opiekunów i otoczenia, jak też doświadczać wsparcia nakierowanego na rozwój intelektualny, dojrzałość czy osiągnięcia szkolne. Czynniki te mogą wpływać na ich postrzeganie mądrości i dojrzałości jako cel wart starań.

Rys. 5



Rys. 6



Podobna, choć trudniejsza do uchwycenia zależność występuje w przypadku wartości pokój na świecie, rozumianej jako świat wolny od wojen i konfliktów (rysunek 5). Osoby z grupy Gimnazjum cenią tę wartość w równomiernie zróżnicowany sposób, podczas gdy duża grupa chłopców z SdN plasuje ją na przedostatniej, 17. pozycji. Temat pokoju na świecie dla młodzieży doświadczającej rzeczywistości schroniska, a wcześniej także trudnych warunków życiowych, czy kontaktującej się ze środowiskami przestępczymi, gdzie zwykle decyduje prawo silniejszego, może być zagadnieniem abstrakcyjnym. Być może dlatego właśnie chłopcy z SdN cenią je w o wiele mniejszym stopniu niż Gimnazjum oraz niżej, niż podaje norma wiekowa (rysunek 6).

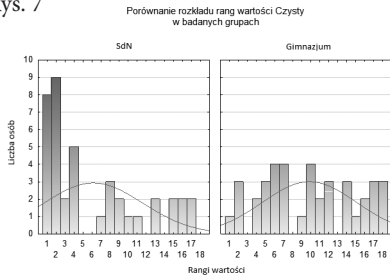
Dla zobrazowania przeciętnej hierarchii wartości instrumentalnych w badanych grupach wyniki kwestionariusza uśredniono za pomocą mediany rang i ułożono w kolejności rosnącej według odpowiedzi nieletnich przestępców z SdN. Wyniki odniesiono następnie do mediany w grupie kontrolnej oraz do przeciętnych rang określonych w normie dla tej grupy wiekowej (uczniowie szkolni, chłopcy, próba 489 osób). Istotność różnic między grupą badawczą i kontrolną obliczono za pomocą testu U Manna-Whitneya. Opisane zestawienie prezentuje tabela 2.

Tabela 2. Przeciętna hierarchia wartości instrumentalnych w grupie SdN w odniesieniu do grupy kontrolnej Gimnazjum i norm wiekowych wg P. Brzozowskiego (1989).

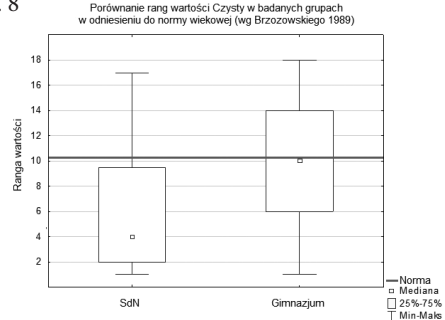
WARTOŚCI INSTRUMENTALNE	Mediana rang SdN n = 40	Mediana rang Gimnazjum n = 39	Poziom istotności p różnicy	Norma w grupie wiekowej
Kochający	3	5	0,398	6,88
Ambitny	4	6	0,774	7,18
<b>Czysty</b>	<b>4</b>	<b>10</b>	<b>0,001*</b>	<b>10,08</b>
Obdarzony wyobraźnią	6	9	0,052	11,36
Niezależny	7	11	0,415	6,66
Odpowiedzialny	8	6	0,988	6,29
Intelektualista	9	8	0,351	8,44
Odważny	9,5	9	0,426	7,05
Logiczny	10	10	0,781	9,17
Wybaczający	10	10	0,479	11,98
O szerokich horyzontach	10,5	14	0,212	11,09
Opanowany	10,5	10	0,973	9,96
Pomocny	10,5	8	0,078	9,5
Uprzejmy	11	9	0,303	9,97
Pogodny	12	9	0,063	10,72
<b>Uczciwy</b>	<b>12</b>	<b>7</b>	<b>0,018*</b>	<b>5,86</b>
Uzdolniony	12,5	14	0,377	11,81
<b>Posłuszny</b>	<b>14</b>	<b>16</b>	<b>0,003*</b>	<b>15,86</b>

Zaprezentowanie w tabeli 2 wyniki wskazują, że wartości instrumentalne najwyżej cenił przez chłopców z SdN to: kochający, ambitny i czysty, natomiast najniżej cenili oni wartości: uczciwy, uzdolniony i posłuszny. Porównanie z grupą kontrolną wskazuje, iż hierarchia wartości instrumentalnych chłopców z SdN różni się istotnie od ich rówieśników przebywających na wolności pozycją wartości czysty, uczciwy i posłuszny. Wartość czysty oraz posłuszny w grupie SdN cenił wyżej niż w grupie kontrolnej, natomiast mniej ceniona jest wartość uczciwy. Charakter tych różnic obrazują szczegółowo poniższe rysunki.

Rys. 7

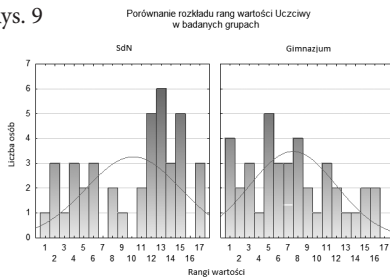


Rys. 8

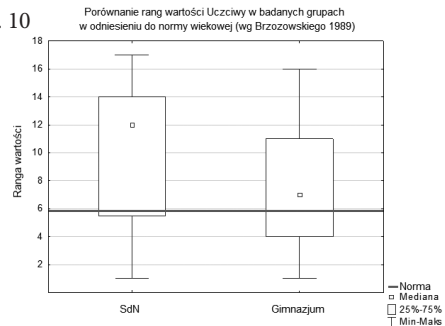


Wartość czysty, czyli zadbany, schludny, jest w grupie SdN ceniona znacznie wyżej zarówno w odniesieniu do grupy Gimnazjum, jak i normy wiekowej (rysunek 7 i 8). Wysokie, a co za tym idzie bardziej centralne położenie tej wartości w hierarchii u nieletnich przestępców osadzonych w schronisku dla młodzieży może świadczyć o ich większym skupieniu na dbałości o wygląd i higienę, związanym z rygorystycznym podejściem do higieny osobistej i codziennym sprawdzaniem czystości przez opiekunów w schronisku.

Rys. 9

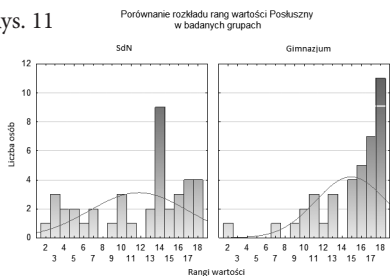


Rys. 10

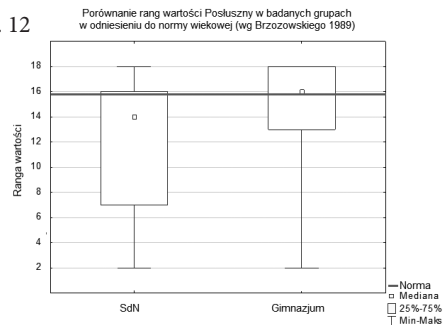


Uczciwość, rozumiana jako niezdolność do oszustwa, szczerść, prawdomówność, ceniona jest przez nieletnich przestępców istotnie niżej niż w grupie kontrolnej i według normy grupowej (rysunek 9 i 10). Wynik ten wydaje się bezpośrednio korespondować z sytuacją badanych osadzonych w schronisku dla nieletnich na skutek przestępstw, a więc zachowań nieuczciwych i niezgodnych z prawem, takich, jak kradzieże, rozboje czy posiadanie narkotyków. Wydaje się więc, że sposób postępowania badanych przestępców znajduje bezpośrednie odbicie w deklarowanej przez nich hierarchii wartości instrumentalnych.

Rys. 11



Rys. 12



Odwrotna różnica występuje w preferencji wartości posłuszny, wypełniający polecenia, pełny szacunku, która w grupie SdN ceniona jest istotnie wyżej niż w Gimnazjum czy wg normy dla tej grupy wiekowej (rysunki 11 i 12). Posłuszeństwo może mieć duże znaczenie w kontekście sytuacji uwięzienia nieletnich przestępców w schronisku dla nieletnich. Tym samym fakt, iż jest ono w tej grupie cenione istotnie wyżej niż u rówieśników na wolności czy w normie wiekowej może świadczyć o istotnym wpływie oddziaływań prowadzonych w schronisku w stosunku do wychowanków (Kudlak 2019, 266-277). Jednocześnie w zestawieniu z poprzednim wynikiem zachodzi ryzyko, że potencjalna poprawa zachowania wychowanków schroniska dla nieletnich może wypływać bardziej z ich chęci podporządkowania się zasadom panującym w schronisku niż ze zinternalizowanej potrzeby uczciwego działania. Osoby z grupy Gimnazjum przeciwnie – są bardziej skłonne do nieposłuszeństwa, jednak wydaje się, że uczciwość, szczerłość i prawdomówność jest dla nich ważna nawet bez zewnętrznego wpływu.

### 3. OMÓWIENIE WYNIKÓW

Aktualne próby diagnozowania mechanizmów prowadzących do naruszania standardów prawnych w zmieniających się warunkach kulturowych i społecznych w oparciu o ugruntowane w nauce teorii kryminologiczne wydaje się niewystarczająca. Ma to związek ze zmieniającymi się motywami podejmowania działań przestępczych (coraz częściej te motywy są nie do końca jasne), coraz bardziej wyrafinowanych form, jak i długofalowych skutków (doświadczanych w wymiarze indywidualnym i społecznym) po stronie ofiar (*Przestępczość 2020*, 7). Jak pokazują najnowsze badania, obniża się wiek inicjacji przestępczej i jednocześnie rośnie brutalizacja czynów przestępczych popełnianych przez nieletnich (Majchrzyk 2001; Drzewiecki 2016; Noszczyk-Bernasiewicz 2016; *Przestępczość 2020*). Wyniki badań wskazują, że nie tylko zaburzenia osobowości sprawców są źródłem zachowań brutalnych i agresywnych. Wśród innych czynników powodujących u młodzieży te zachowania wymienia się: nowe relacje społeczne, warunki ekonomiczne, jak i zmieniające się wartości i zasady moralne. Te czynniki mają wpływ na życie młodzieży (brak pracy i perspektyw, poszerzający się obszar biedy czy też przekonanie, że przestępstwo, nawet brutalne, może być sposobem na życie) i mogą generować zachowania agresywne (Paprzycki 2000, 194). Zmieniające się warunki społeczne i kulturowe inicjują podejmowanie badań i poszukiwanie obszarów, z którymi związane są zachowania przestępcze. Takim kierunkiem badań jest poszukiwanie związku hierarchii wartości z zachowaniami przestępczymi (Krajewski 1987; Raboteg-Šarić et al. 1997; Kucharewicz, Roszkowska i Trepka-Starosta 2012; Florczykiewicz 2016; Ferriz, Sobral Fernández i Gómez Fraguela. 2018; Singh i Punia 2018).

Podsumowując wyniki badania hierarchii wartości ostatecznych w grupie nieletnich przestępców osadzonych w schronisku dla nieletnich, stwierdzono, iż wartościami najwyższej cenionymi są bezpieczeństwo rodziny, wolność i prawdziwa

przyjaźń, natomiast cenionymi najniżej odpowiednio: uznanie społeczne, bezpieczeństwo narodowe oraz świat piękna. Wyniki te wydają się częściowo korespondować z preferencjami określonymi przez I. Niewiadomską i J. Chwaszcz (2010) dla osób dorosłych niedostosowanych społecznie. Badaczki stwierdziły, iż w zakresie wartości ostatecznych osoby te szczególnie nisko cenią wartości związane z poszukiwaniem sensu własnego życia poprzez odniesienie do transcendencji (zbawienia) oraz dotyczące jakości relacji interpersonalnych: prawdziwa przyjaźń, dojrzała miłość, uznanie społeczne (Niewiadomska i Chwaszcz 2010, 68). Analogiczne zależności dla młodzieży niedostosowanej społecznie przedstawił L. Pytka (1980, 105). W badanej grupie SdN właściwość ta wydaje się potwierdzać jedynie w stosunkowo niskiej preferencji wartości uznanie społeczne (ranga 13,5), przeczy jej natomiast wysoka preferencja wartości prawdziwa przyjaźń (ranga 5,5) oraz umiejscowienie wartości dojrzała miłość i zbawienie w pobliżu środka skali (rangi odpowiednio 7 i 11,5). Wyniki te mogą świadczyć o tym, iż w przypadku nieletnich przestępców brak zainteresowania jakością relacji czy sensem życia, właściwy dla osób niedostosowanych społecznie, nie ujawnia się jeszcze zbyt wyraźnie w przestrzeni wartości, a co za tym idzie można wnioskować o dużych szansach resocjalizacyjnych w tej grupie.

Badanie hierarchii wartości instrumentalnych w badanej grupie sugeruje, iż wartości najwyższej cenione przez chłopców z SdN to: kochający, ambitny i czysty, natomiast cenione najniżej są wartości: uczciwy, uzdolniony i posłuszny. Wyniki te można odnieść do preferencji dla osób niedostosowanych społecznie I. Niewiadomskiej i J. Chwaszcz (2010). Badaczki wykazały, iż osoby te szczególnie wysoko cenią wartości związane z samowystarczalnością (niezależny, odważny), zaś znacząco niżej te oparte na kooperacji interpersonalnej (uczciwy, odpowiedzialny, uprzejmy, pogodny). W badanej grupie wydaje się potwierdzać niska preferencja dla wartości związanych z funkcjonowaniem w grupie (niska pozycja wartości uczciwy, pogodny i uprzejmy, rangi odpowiednio 12, 12 i 11). Jednak położenie wartości niezależny, odpowiedzialny i odważny w środku hierarchii wartości (rangi odpowiednio 7, 8 i 9,5) wydaje się nie potwierdzać w tej grupie nastawienia na samowystarczalność obserwowanego u dorosłych niedostosowanych społecznie. Również wysoka pozycja wartości kochający (ranga 3), znacząco wyższa niż w normie dla grupy wiekowej (ranga 6,88) może świadczyć o braku takiego nastawienia w badanej grupie. Wynik ten może sugerować, iż w hierarchii wartości nieletnich przestępców osadzonych w schronisku zaznacza się wprawdzie niska preferencja celów związanych z poprawnym funkcjonowaniem w grupie społecznej, jednak brak też tu wyraźnych tendencji asocjalnych, wręcz przeciwnie, zaznacza się nastawienie na bliskie relacje interpersonalne (por. wysoka pozycja wartości prawdziwa przyjaźń).

Porównując wyniki badanej grupy z grupą kontrolną, można stwierdzić, że deklarowana hierarchia wartości badanych nieletnich przestępców różni się istotnie od grupy kontrolnej w zakresie trzech wartości ostatecznych i trzech instru-

mentalnych. Nieletni przestępcy wyżej cenili bezpieczeństwo rodziny, zaś niżej mądrość i pokój na świecie. W zakresie wartości instrumentalnych wyżej cenili oni wartość czysty, oraz posłuszny, niżej zaś wartość uczciwy.

W kontekście poszukiwania możliwych związków hierarchii wartości z zachowaniami przestępczymi przy założeniu ich wzajemnego wpływu szczególnie istotne wydają się zaobserwowane znaczące różnice w preferencji wartości instrumentalnych: posłuszny i uczciwy. Większe znaczenie posłuszeństwa i niższe uczciwości wśród wychowanków schroniska dla nieletnich w porównaniu do grupy kontrolnej może być związane z mniej dojrzałym systemem wartości wśród nieletnich przestępców. Porównując do grupy niekaranych, chłopcy z SdN mogą być mniej skłonni do uczciwego postępowania wynikającego z uwewnętrznienia i przyjęcia tej wartości jako osobistego, cenionego standardu zachowania, nawet przy braku zewnętrznej kontroli. Jednoczesna preferencja posłuszeństwa, jako bardziej pożądanego wzorca zachowań, niż u młodzieży niekaranej może potwierdzać tym samym tendencję do mniej autonomicznej regulacji postępowania w badanej grupie i większej podatności na wpływy. Ten rodzaj zależności świadczyć też może o mniejszej dojrzałości chłopców z SdN (Kosewski 1985. 62). Dodatkowo warto zauważyć, że według badań przeprowadzonych przez J. Kucharewicz, A. Roszkowską i J. Trepkę-Starostę (2012, 251) nieletni przestępcy, którzy za najważniejsze w hierarchii wartości instrumentalnych uznali bycie posłusznym, zostali zakwalifikowani do typu „kryminologiczno-agresywnych”. Uzyskanie podobnego wyniku w badanej grupie SdN może potwierdzać związek preferencji w zakresie tej wartości z zachowaniami przestępczymi.

Również różnica zaobserwowana w preferencji wartości czysty może mieć pewien związek z omawianą tendencją do zewnątrzsterowności badanych nieletnich przestępców przy założeniu, że wartość ta jest wśród nich ceniona wyżej pod wpływem oddziaływań personelu i odpowiedzi na oczekiwania związane ze specyficznymi regułami życia schroniska. Innej przesłanki do interpretacji tej różnicy dostarcza porównanie do badań J. Kucharewicz, A. Roszkowskiej i J. Trepki-Starosty (2012, 252), które stwierdziły, iż nieletni przestępcy, którzy za najważniejsze w hierarchii wartości instrumentalnych uznali bycie czystym, zostali zakwalifikowani do typu „psychopatyczno-odwetowych”. W takim przypadku preferencja dotycząca tej wartości może mieć również potencjalny związek z zachowaniami przestępczymi czy specyficznymi cechami osobowości. Autorki wspomnianego opracowania zwracają uwagę, że większość wartości istotnych dla badanych sprawców przestępstw ma charakter życzeniowy, nieadekwatny do ich zachowań, co może się przejawiać tym, że konkretne zachowanie przestępcze może być motywowane w sposób sprzeczny z deklarowanymi przez nieletnich wartościami i przekonaniami. Po drugie, zachowania przestępcze mogą wynikać z silnej presji czynników sytuacyjnych, czego potwierdzeniem może być fakt popełnienia czynu w grupie – ze szczególnym uwzględnieniem efektu facylitacji oraz mechanizmów mających wpływ na ujednoczenie zachowań współdziałających osób (Kucharewicz, Roszkowska i Trepka-Starosta 2012,

254). Istotne wydaje się również zwrócenie uwagi na to, o czym pisze J. M. Stanik (1980, 26), że nieletni przestępcy różnią się od nieprzestępców sposobem przestrzegania norm moralnych w społeczeństwie, jak również pod względem własnego ustosunkowania się do przekraczania przez siebie norm moralnych, co pozwala im szukać usprawiedliwienia dla swojego zachowania.

## ZAKOŃCZENIE

Przedstawione wyniki zdają się potwierdzać hipotezę badawczą o istnieniu znaczących różnic w hierarchii wartości między nieletnimi przestępcami i młodzieżą niekaraną. Różnice te wykazują pewne podobieństwa do analogicznych badań prowadzonych na młodzieży i osobach dorosłych niedostosowanych społecznie. Wyniki zdają się jednocześnie potwierdzać przytaczane we wprowadzeniu założenia I. Niewiadomskiej i J. Chwaszcz (2010) o prawdopodobnym kluczowym znaczeniu procesów wartościowania dla zjawiska przestępczości nieletnich (Niewiadomska i Chwaszcz 2010, 74).

Warto zaznaczyć, że otrzymane wyniki rodzą potrzebę głębszych badań nad możliwym znaczeniem hierarchii wartości w regulacji zachowań przestępczych wśród nieletnich przestępców. Założenie, że funkcjonowanie człowieka ulega trwałemu przeobrażeniu, dopiero gdy zmiana ulega preferencja związanych z nim wartości, przekonuje także o ważności uwzględniania perspektywy wartości w planowaniu efektywnej resocjalizacji i wychowania. Trudności w wartościowaniu powiązane są z zachowaniami ryzykownymi, takimi jak: alkoholizowanie się, narkotyzowanie, wagarowanie itp. (Terzian, Andrews i Anderson Moore 2011, 2; Oesterle et al. 2004; D'Amico et al. 2005). Umiejętność oceny aksjologicznej i przyjmowanie wartości prospołecznych wymieniane są zaś na równi z więziami z rodziną, praktykami religijnymi, zainteresowaniem karierą szkolną jako czynnik chroniący przed karierą przestępczą i demoralizacją (Zajączkowski 2002, 51).

Internalizacja systemu wartości jest wynikiem procesu identyfikacji z osobami znaczącymi lub z atrakcyjną grupą. Należy więc postulować, by do pracy z młodzieżą niedostosowaną włączać młodzież reprezentującą pozytywne wzory zachowań, posiadającą system wartości akceptowanych społecznie. Wydaje się również, że oddziaływanie bezpośrednio na przestrzeń wartości poprzez odpowiednie formy pracy terapeutycznej i resocjalizacyjnej, a także działania edukacyjne może okazać się kluczowe dla trwałej zmiany w zakresie unikania czynów zabronionych przez badanych nieletnich przestępców w przyszłości (Szkodny i Kaczor-Szkodny 2018, 89; Opozda-Suder i Ostafińska-Molik 2020, 117). Może to także zabezpieczyć młodych ludzi w przyszłości przed podejmowaniem działań ryzykownych, np. w grupach rówieśniczych, które na tym etapie rozwoju stanowią nieodłączny element rozwojowy jednostki (Terzian, Andrews i Anderson Moore 2011, 2; Peret-Drażewska 2017, 147).



## BIBLIOGRAFIA:

- Ahmed, Bashir et al. 2017. Impact of tinnitus perception on psychological distress in male and female tinnitus patients. *Foundation University Journal of Psychology*, 1(1), 1-26.
- Aktualne problemy pedagogiki resocjalizacyjnej i patologii społecznej*, red. Franciszek Kozaczuk i Mieczysław Radochoński. 2000. Rzeszów: Wydawnictwo WSP.
- Aride, Othmane i Maria-del-Mar Pàmies-Pallisé. 2019. From Values to Behavior: Proposition of an Integrating Model. *Sustainability*, 11, 6170.
- Bielicki, Eugeniusz. 1995. *Młodociani przestępcy: ich wartości i orientacja wartościująca*. Bydgoszcz: WSP.
- Bielicki, Eugeniusz. 1995. *Młodociani przestępcy: ich wartości i orientacja wartościująca*. Bydgoszcz: WSP.
- Brzozowski, Paweł. 1989. *Skala Wartości SW: polska adaptacja Value Survey M. Rokeacha: podręcznik*. Warszawa: Polskie Towarzystwo Psychologiczne.
- Cloonan, Michèle V. 2007. The Moral Imperative to Preserve. *In Library Trends*, 55 (3), 746-755.
- Crafa, Daina, Joanna Q. Liu i Mathieu B. Brodeur. 2019. Social Values and Determinants of Cultural Fit in Quebec: The Roles of Ancestry, Linguistic Group, and Mental Health. *Frontiers in psychology*, 10, 287.
- Cuervo, Keren et al. 2015. Characteristics of young offenders depending on the type of crime. *Psychosocial Intervention*, 24, 9-15.
- Czarnecka-Działuk, Beata. 2016. *Stosowanie umieszczenia nieletniego w schronisku w świetle orzeczenia Europejskiego Trybunału Praw Człowieka w sprawie Grabowski przeciwko Polsce (Wyrok z 30 czerwca 2015 r., Izba (Seksja IV), skarga nr 57722/12)*. Warszawa: Instytut Wymiaru Sprawiedliwości.
- D'Amico, Elizabeth et al. 2005. Processing linking adolescent problems to substance use problems in late young adulthood. *Journal of Studies on Alcohol*, 66, 766-775.
- De Freitas Bissoli, Michelle. 2014. Development of children's personality: the role of early childhood education. *Psicologia em Estudo*, 19 (4), 587-597.
- Drzewiecki, Paweł. 2016. Zjawisko przestępczości nieletnich w Polsce. *O Bezpieczeństwie i Obronności*, 2(2), 78-96.
- Dudzik, Iwona i Sylwia Nowak. 2017. Rola wartości w życiu współczesnego człowieka. Na podstawie przeprowadzonych badań własnych. W: *Wartości etyczne współczesnego człowieka*, red. Iwona Dudzik, Barbara Czuba i Krzysztof Rejman, 9-22. Jarosław: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Techniczno-Ekonomicznej.
- Dziwańska, Kinga. 2013. Wartości cenione przez młodzież – wybrane uwarunkowania społeczno-kulturowe. *International Letters of Social and Humanistic Sciences*, 7, 96-112.
- Férriz, Laura, Romeral Jorge Sobral Fernández i José Antonio Gómez Fraguela. 2018. Moral reasoning in adolescent offenders: A meta-analytic review. *Psicothema*, 30 (3), 289-294.

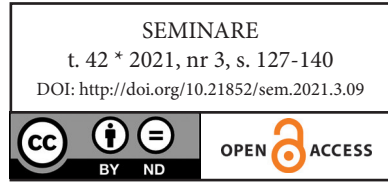
- Fidelus, Anna. 2011. System wartości dziewcząt przestępczych i nie przestępczych. W: *Zachowania dewiacyjne dziewcząt i kobiet*, red. Irena Pospiszyl i Renata Szczepanik, 79-98. Łódź: Wydawnictwo Akademi Humanistyczno-Ekonomicznej.
- Florczykiewicz, Janina. 2016. Interpretacja wartości i norm społecznych przez młodzież – analiza porównawcza. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, 35(2), 249-266.
- Gierowski Józef K. et al. 2009. Modele przestępczego zachowania nieletnich dziewcząt i chłopców. W: *Przestępczość nieletnich*, red. Bożena Gulla i Małgorzata Wysocka-Pleczyk, 51-68. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Gierowski, Józef K. 2011. Diagnoza procesów motywacyjnych – nowe wyzwania i niewykorzystane możliwości psychologii sądowej. *Chowanna*, 2, 131-158.
- Gierowski, Józef K. et al. 2005. Osobowość, relacje społeczne i motywacja nieletnich sprawców zabójstw działających indywidualnie i w grupie. W: *Przestępczość nieletnich. Aspekty psychospołeczne i prawne*, red. Jan M. Stanik i Leszek Woszczek, 169-185. Katowice, Wydawnictwo UŚ.
- Gierowski, Józef K. i Agnieszka Haś. 2007. Konfiguracja czynników ryzyka, wybrane cechy osobowości i funkcjonowanie nieletnich w zakładzie poprawczym. W: *Psychospołeczne uwarunkowania i mechanizmy kryminogenezy a zachowania paraprzestępcze i przestępcze*, red. Jan M. Stanik, 189-207. Warszawa: Komandor.
- Gierowski, Józef M. 1989. *Motywacja zabójstw*. Kraków: Wydawnictwo AM.
- Graca, Tadeusz i Krzysztof Dziurzyński. 2014. *Schronisko dla Nieletnich i Zakład Poprawczy dla Dziewcząt w Falenicy 1959-2014. Monografia placówki*. Józefów: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Gospodarki Euroregionalnej.
- Groth, Jarosław. 2007. Rozumowanie moralne nieletnich przestępców. *Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny*, 69 (3), 191-205.
- Hardy, Sam A., Laura M. Padilla-Walkera i Gustavo Carlo. 2008. Parenting dimensions and adolescents' internalisation of moral values. *Journal of Moral Education*, 37 (2), 205-223.
- Hołyst, Brunon. 1991. *Problemy młodego pokolenia. Studium z zakresu profilaktyki społecznej*. Warszawa: Wydawnictwo Prawnicze.
- Hołyst, Brunon. 2007. *Kryminologia*. Warszawa: Wydawnictwo Prawnicze Lexis Nexis.
- Kania, Sławomir. 2014. Nauczanie filozofii w szkole jako profilaktyka niedostosowania społecznego młodzieży. W: *Ważne sprawy naszych uczniów*, red. Dorothea Kowalska i Urszula Strzelczyk-Raduli, 126-138. Opole: Wydawnictwo Instytut Śląski.
- Kosewski, Marek. 1985. *Ludzie w sytuacji pokusy i upokorzenia*. Warszawa: Wydawnictwo Wiedza Powszechna.
- Kościuch, Jan. 1984. *Hierarchie wartości w nerwicach i psychoterapii oraz ich zmiany pod wpływem psychoterapii*. Warszawa: Akademia Teologii Katolickiej.

- Kozaczuk, Franciszek. 2006. *Wartości i postawy nieletnich w różnych stadiach wykolejenia społecznego*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Krajewski, Krzysztof. 1987. Koncepcja podkultury przemocy a wyjaśnianie przestępczości agresywnej. *Archiwum Kryminologii*, 14, 7-42.
- Kucharewicz, Joanna, Agnieszka Roszkowska i Justyna Trepka-Starosta. 2012. Hierarchia wartości a uczestnictwo w podkulturze przestępczej na przykładzie nastoletnich sprawców przestępstw. *Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria*, 2 (82), 245-256.
- Kudlak, Grzegorz. 2006. Postawy wartościujące a system wartości u więźniów. *Przegląd Więziennictwa Polskiego*, 51, 89-106.
- Kudlak, Grzegorz. 2010. Trudności w wartościowaniu u więźniów uzależnionych od środków odurzających podejmujących terapię uzależnień. W: *Resocjalizacja od tradycji do współczesności. Wybrane konteksty*, red. Renata Małgorzata Ilnicka i Joanna Cichła, 255-270. Głogów: Netprojekt: Artur Królak.
- Kudlak, Grzegorz. 2013. Wpływ terapii uzależnień w warunkach więziennych na bezpieczeństwo emocjonalne skazanych. W: *Zewnętrzne i wewnętrzne aspekty bezpieczeństwa indywidualnego i zbiorowego*, red. Jolanta Lipińska-Lokś, Grażyna Miłkowska i Anna Napadło-Kuczera, 151-164. Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.
- Kudlak, Grzegorz. 2019. Działania profilaktyczne wobec młodzieży zagrożonej agresją i przestępczością – inspiracje do działań rozwojowych na przykładzie Schroniska dla Nieletnich Warszawa Okęcie. W: *Agresja w szkole*, red. Maria Libiszowska-Żółtkowska i Krystyna Ostrowska, 266-277. Warszawa: Difin.
- Majchrzyk, Zdzisław. 1995. *Motywacje zabójczyń. Alkohol i przemoc w rodzinie*. Warszawa: Agencja Rozwiązywania Problemów Alkoholowych.
- Majchrzyk, Zdzisław. 2001. *Nieletni, młodociani i dorośli sprawcy zabójstw*. Warszawa: Instytut Psychiatrii i Neurologii.
- Masłowski, Andrzej. 2007. Osobowościowe korelaty kryzysu w wartościowaniu. *Studia z Psychologii w KUL*, 14, 57-71.
- Niewiadomska, Iwona i Joanna Chwaszcz. 2010. *Jak skutecznie zapobiegać karierze przestępczej?* Lublin: KUL.
- Noszczyk-Bernasiewicz, Monika. 2016. Demoralizacja i czyny karalne wśród nieletnich – dynamika i rozmiary. *Resocjalizacja Polska*, 11, 145-162.
- Oesterle, Sabrina et al. 2004. Adolescent heavy episodic drinking trajectories and health in young adulthood. *Journal of Studies on Alcohol*, 65(2), 204-212.
- Oleś, Piotr. 1998. *Kwestionariusz do Badania Kryzysu w Wartościowaniu: Podręcznik*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych.
- Opozda-Suder, Sylwia i Barbara Ostafińska-Molik. 2020. Aksjologiczny kontekst procesu dewiacji zachowania u dorastających. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, 39 (4) 39 (4), 117-137.
- Ostrowska, Krystyna. 2008. *Psychologia resocjalizacyjna: w kierunku nowej specjalności psychologii: dla studentów psychologii, pedagogiki, resocjalizacji, prawa, pracy socjalnej*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.

- Paprzycki, Lech K. 2002. [Rec.] Zdzisław Majchrzyk, „Nieletni, młodociani i dorosli sprawcy zabójstwa: analiza procesów motywacyjnych i dyspozycji osobowościowych”, Warszawa 2001. *Palestra*, 46(1-2), 188-195.
- Pari, Gulnaz i Humaira Jami. 2018. Correlates of Value-orientation among Adolescents: Role of Internet Addiction and Demographic Variables. *Foundation University Journal of Psychology*, 3(1), 1-28.
- Peret-Drażewska, Paulina. 2017. Rzyzyko jako element stylu życia współczesnej młodzieży. Ujęcie teoretyczno-empiryczne. *Studia Edukacyjne*, 45, 139-152.
- Piaget, Jean. 1967. *Rozwój ocen moralnych*, tłum. Tamara Kołakowska. Warszawa: PWN.
- Przestępczość – resocjalizacja – profilaktyka. Współczesne aspekty*, red. Beata Zienkiewicz. 2020. Kraków: Oficyna Wydawnicza AFM.
- Pytka, Lesław. 1980. *Wykształcenie, wolność i przygoda jako centralne kategorie aksjologiczne młodzieży przestępczej*. Warszawa: IPSiR.
- Raboteg-Šarić, Zora et al. 1997. A study of values among adolescents: assessing terminal and instrumental value systems and orientations Druš. *Istraž. Zagreb*, 6 (32), 775-785.
- Rokeach, Milton. 1973. *The nature of human values*. Nowy York: The Free Press.
- Schwartz, Shalom H. et al. 2012. Redefining the theory of basic individual values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 103, 663-688.
- Singh, Bhal i Vandana Punia. 2018. Role of Value Based Education in Reducing Juvenile Delinquency at School Level. *International journal of education and applied sciences*, 9(3), 229-232.
- Stanik, Jan M. 1976. *Psychologiczne problemy agresji młodocianych w warunkach dyscyplinarnej izolacji*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Stanik, Jan M. 1980. *Asocjalność nieletnich przestępców jako przedmiot psychologicznej diagnozy klinicznej*. Warszawa: Wydawnictwo Prawnicze.
- Stanik, Jan M. 2007. Diagnostowanie niedostosowania społecznego i asocjalności. W: *Resocjalizacja. Teoria i praktyka pedagogiczna*, red. Jan M. Stanik i Bronisław Urban, 179-180. Warszawa: PWN.
- Szewczuk, Włodzimierz. 1988. *Sumienie. Studium psychologiczne*. Warszawa: KiW.
- Szkodny, Wojciech i Paulina M. Kaczor-Szkodny. 2018. Wybrane aspekty zachowań ryzykownych wśród młodzieży. *Medycyna Ogólna i Nauki o Zdrowiu*, 24 (4), 234-240.
- Świda-Ziemba, Halina. 1998. *Wartości egzystencjalne młodzieży lat dziewiętnastych*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Terzian, Mary A., Kristine M. Andrews i Kristin Anderson Moore. 2011. Preventing Multiple Risky Behaviors among Adolescents. Seven Strategies. *Child Trends*, 24, 1-12.
- Urban, Bronisław. 1997. *Zachowania dewiacyjne młodzieży*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Urban, Bronisław. 2000. *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

- 
- Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich. Dz.U. 1982 nr 35 poz. 228.
- Valeev, Agzam A. i Irina G. Kondrat'eva. 2015. Axiological Approach to the Development of Students' Intercultural Competences by Foreign Language Means. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 191, 361-365.
- Wolska, Anna. 1999. *Zabójcy – studium psychologiczne*. Szczecin: Wydawnictwo Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Zajączkowski, Krzysztof. 2002. *Profilaktyka uzależnień a wartości: przewodnik dla rodziców i wychowawców*. Kielce: Wydawnictwo Jedność.
- Żuk, Grzegorz. 2016. *Edukacja aksjologiczna. Zarys problematyki*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.





HANNA MAMZER

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2251-7639> \* [mamzer@amu.edu.pl](mailto:mamzer@amu.edu.pl)

PAWEŁ NOWAK

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

University of Hawai'i at Mānoa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0200-0907> \* [pawel.nowak@amu.edu.pl](mailto:pawel.nowak@amu.edu.pl)

Zgłoszono: 22.04.2021; recenzowano: 26.06.2021; zaakceptowano do publikacji: 5.09.2021

## ZWIERZĘTA TOWARZYSZĄCE CZŁOWIEKOWI ERY CYFROWEJ

### ANIMALS ACOMPANYING MAN IN THE DIGITAL AGE

#### Abstract

The paper deals with changes in human relations with other people and with animals caused by digital transformation. The authors question the socio-cultural value of observed changes in the perspective of critical sociology. Based on their own observations, using the achievements of leading representatives of sociology and philosophy, they present the negative consequences of digital transformation, which are reflected in *conditio humana*. The paper aims to answer the question whether the ongoing technological progress and the global direction of change constitute the right model for the future.

**Keywords:** digital transformation, robotization, animals, *conditio humana*

#### Abstrakt

Artykuł traktuje o zmianach w relacjach człowieka z innymi ludźmi oraz ze zwierzętami wywołanych transformacją cyfrową. Autorzy, w nurcie socjologii krytycznej, podają w wątpliwość społeczno-kulturową wartość obserwowanych zmian. Bazując na obserwacjach własnych oraz korzystając z dorobku czołowych przedstawicieli socjologii i filozofii, przedstawiają negatywne konsekwencje wywołane *digital transformation*, które mają swoje odbicie w *conditio humana*. Artykuł odpowiada na pytanie, czy postęp technologiczny i globalny kierunek przemian jest na pewno właściwym modelem na przyszłość.

**Słowa kluczowe:** transformacja cyfrowa, robotyzacja, zwierzęta, *conditio humana*

## WSTĘP

W XXI wieku cywilizacja zachodnia zorientowana jest na indywidualizację i zastępowanie powiązań społecznych rozwiązaniami, które wydają się bardziej „optymalne”: zmniejszają bowiem koszty (realne, merkantylne, ale i nakład pracy ludzkiej). Stąd cyfryzacja, rewolucja cyfrowa, a także wprowadzanie cyfrowych usług i zastępowanie nimi usług, w których ludzie mają ze sobą bezpośredni kontakt, są znaczącymi trendami. Trudno się z tymi trendami pogodzić, bowiem ludzkie potrzeby społeczne są wciąż bardzo silne. Sposobem na radzenie sobie z atomizacją społeczną stają się więc między innymi relacje ze zwierzętami. Okazuje się jednak, że i te relacje zastępowane są relacjami z pewną formą cyfrowych rozwiązań, a mianowicie z „przyobleczonej w zwierzęcą skórę” robotami – przedmiotami.

W *Etyce autentyczności* Charles Taylor (1991) podjął próbę krytycznego oglądu relacji międzyludzkich, w których głównym nurtem jego zdaniem jest skrajna indywidualizacja, koncentracja na sobie i odrzucenie relacji z innymi. Mianem etyki autentyczności określał postawę, w której eliminowane są relacje nie dostarczające pozytywnych emocji. Twierdził, że rezygnacja z naprawiania relacji, z inwestowania w nie w sytuacjach trudnych to wyraz skrajnego egoizmu, destrukcyjnego z punktu widzenia społeczności. Taylor podkreślał, że tego rodzaju nastawienie będzie katastrofalne dla ludzkości. O ile możliwość wyjścia z relacji opresyjnych jest bardzo ważna i z pewnością stanowi zdobycz cywilizacji współczesnej, to niechęć do inwestowania w relacje wygeneruje rozpad społeczności. Ów komunitarystyczny rys w pracach Taylora jest bardzo widoczny, osadza bowiem tożsamość jednostki właśnie w relacjach z innymi, podkreślając, że dzięki nim człowiek tworzy swoją tożsamość. Myślenie to zakorzenione jest w klasycznej socjologii symbolicznego interakcjonizmu, który także wskazywał na rolę kulturowych więzi w tworzeniu społecznych i indywidualnych tożsamości ludzi.

Społeczne potrzeby ludzi są na tyle istotne, że muszą być zaspokajane nawet w zatimizowanym świecie. Kiedy więc wydaje się, że ludzie są zupełnie samowystarczalni jako jednostki, dochodzą do głosu potrzeby afiliacji, co uruchamia poszukiwanie relacji – także relacji ze zwierzętami.

## 1. USŁUGI W KULTURZE WSPÓŁCZESNEJ

We współczesnej socjologii można wskazać dwa nurty myślenia: kulturalistyczny i ekonomistyczny. Pierwszy zakłada, że źródłem wszelkich zmian społeczności ludzkich jest kultura. Drugi – przeciwnie, że procesy ekonomiczno-gospodarcze dominują nad kulturowymi i niejako je wywołują. Nawet jeśli by założyć, że zmiany w przestrzeni gospodarczej są jednymi z głównych determinant przekształceń społeczno-kulturowych, może się okazać, że nadal sprzężenie zwrotne występujące pomiędzy społeczeństwem, kulturą i rynkiem przybiera postać me-



chanizmu, w którym trudno o wskazanie przyczyn i skutków. Nie sposób bowiem jednoznacznie ustalić, czy to kultura będąca zbiorem „przekonań normatywnych i dyrektywalnych, które powszechnie respektowane są w danej społeczności” (Kmita 2007, 57), definiuje kierunki dzisiejszych zmian gospodarczych, czy też rozwój gospodarczy definiuje kulturę. Ponowoczesność odrzuciła tradycyjne filary społeczeństwa – państwo, rodzinę i pracę. Indywidualne cele i pragnienia jednostek stały się wartością nadrzędną (Ashley 2018). Wspólnotowość przestała być fundamentem procesu konstytuowania własnego Ja. Gospodarka przejęła rolę wychowawcy – kształtuje już nie tylko gusta czy mody, ale sięga do rdzenia człowieczeństwa – określa, kim jesteśmy.

Szczególnie silną zależność człowiek-gospodarka dostrzec można w przypadku trendu określanego mianem *digital transformation*. Będąca symbolem obecnych czasów cyfrowa rewolucja technologiczna jest procesem ciągłego przenikania się świata rzeczywistego z jego wirtualną wersją. Technokratyczna orientacja sprawia, że w otoczeniu człowieka pojawiają się kolejne maszyny i roboty, które wspierają go w codziennych obowiązkach. Coraz częściej praca ludzkich rąk całkowicie zastępowana jest przez cyberodpowiednik. Sytuacja ta dotyczy jednak nie tylko zadań o charakterze fizycznym, ale również aktywności intelektualnej, która nie ogranicza się do rozwiązywania skomplikowanych zadań matematycznych, wsparcia techników i ekonomistów. Sztuczna inteligencja (*artificial intelligence*) potrafi dziś malować obrazy, których cena przekracza milion złotych (Quackenbush 2018), pisać wiersze (Rockmore 2020) i komponować muzykę (Barrett i Ward 2019). Powstają też humanoidalne roboty, które są w stanie komunikować się z ludźmi nawet poprzez odpowiednie reagowanie na mowę ciała interlokutora (Huang i Rust 2018).

Innym, znaczącym społecznie obszarem gospodarki, w którym dochodzi do wyraźnych przekształceń wywołanych transformacją cyfrową, jest sektor usługowy. Zauważyć przy tym należy, że przemysł i rolnictwo (dwa pozostałe sektory z klasycznego trójpodziału) wytwarzają w krajach wysokorozwiniętych łącznie jedynie 20-30% PKB, co uwidacznia skalę oddziaływania wdrażanych zmian wynikających z przeorientowania się społeczeństw z industrialnego sposobu organizacji na postindustrialny. Nie dziwi w związku z tym fakt, że proces świadczenia usług poddano optymalizacyjnej obróbce – tak jak czyniono to w przypadku produkcji przemysłowej. Efektem tych działań wspieranych właśnie cyfrowymi rozwiązaniami stały się popularne e-usługi.

Opierając się na klasyfikacji usług zaproponowanej przez Kazimierza Rogozińskiego, usługi elektroniczne można zaliczyć do zbioru postusług (analogia z postindustrializmem czy posthumanizmem, jak wskazuje sam autor, nie jest przypadkowa), a więc takich usług, w których „«partnerem» usługobiorcy staje się maszyna lub zaprogramowany automat, zwłaszcza twór powstały ze skrzyżowania komputera osobistego z bezprzewodowym telefonem” (Rogoziński 2012, 22). Usługa elektroniczna, jak przekonuje dalej Rogoziński, wyraźnie zmierza w kierunku samoobsługi. W tym

punkcie zaś ujawnia się istota przekształcenia kulturowo-społecznego w XXI wieku, która z punktu widzenia niniejszego artykułu ma znaczenie nadrzędne. Pozorna samowystarczalność, wyrosła z technologicznego ułatwienia, prowadzi bowiem do mylnego przekonania, że oto Ja nie potrzebuje już Ty, by żyć, rozwijać się i samodoskonalić: a więc do przekonania, że autarkiczne funkcjonowanie wyizolowanych jednostek jest możliwe. Skrajnym przykładem realizacji tego rodzaju założeń jest wdrażany od lat 70. dwudziestego stulecia szwedzki system zarządzania społeczeństwem, zmierzający do zapewnienia obywatelom maksymalnej niezależności. Krytyczną refleksję nad tym programem prezentuje paradokument *Szwedzka teoria miłości* (Gandini 2015), w którym akcentuje się fakt, że dzięki rozwiązaniom ICT (*Information and Communication Technologies*) samowystarczalność upowszechnia się na skalę globalną, stając się tym samym modelem dopasowanym do realiów ponowoczesności – indywidualizmu i egocentryzmu.

Przywołana definicja kultury Jerzego Kmity wskazuje, że teleinformatyczne usprawnienia implementowane w przestrzeni społecznej prowadzą do sytuacji, w której człowiek coraz częściej zaspokaja swoje potrzeby, w tym potrzeby emocjonalne i społeczne, za pośrednictwem różnego rodzaju udogodnień, co przyjmuje postać cyfryzacji usług. Tradycyjny układ usługodawca-usługobiorca opierał się na spotkaniu, był aktem dialogicznym, w trakcie którego kulturowa responsywność i osobista relacyjność były podstawą dla usługowego sprawstwa. Elektroniczna wersja świadczenia usługi nie wymaga już rozmowy (wręcz zmierza do tego, by kontakt jak najbardziej ograniczyć i skanalizować). Usługobiorca nie musi komunikować się z usługodawcą. Wystarczające okazują się informatyczne narzędzia komunikacji. Z jednej strony brzmi to źle z punktu widzenia komfortu psychologicznego człowieka oraz z punktu widzenia możliwości zaspokajania potrzeb afiliacji. Z drugiej jednak rok 2020 przyniósł ludzkości konfrontację z zaskakującą sytuacją pandemii COVID-19, co wymusiło koncentrację na cyfrowych usługach, cyberkontakcie i elektronicznych formach zaspokajania potrzeb psychospołecznych człowieka. W tego rodzaju sytuacji skrajnej okazało się, że możliwość korzystania z e-usług jest zbawienna.

Nowe technologie wdrażane w sektorze usługowym zgodnie z industrialną modłą – mają za zadanie obniżyć kosztocłonność procesu i zwiększyć, a właściwie dać sposobność nieograniczonej skalowalności. Z ekonomicznego punktu widzenia takie rozwiązania wykazują przede wszystkim zalety: standaryzację, sterowalność, automatyzację, efektywność kosztową, dostępność. Wpływają one pozytywnie na progres gospodarczy. Jednak perspektywy socjologiczna i psychologiczna odsłaniają zgoła inny obraz sytuacji. Podobny rodzaj konfrontacji z różnymi sposobami analizowania tej samej rzeczywistości miał miejsce w przypadku naukowego zarządzania i organizacji pracy, kiedy to wydawało się, że ekonomizacja procesu, wprowadzenie taśmy montażowej i zasad ergonomii w celu obniżenia kosztów produkcji powinny dawać fenomenalne efekty. Poniekąd tak było – jednak szybko okazało się, że stechnicyzowane miejsca pracy, obliczone na maksy-

malizację zysków i optymalizację kosztów, nie spełniają pokładanych w nich nadziei. Za sprawą słynnego, szeroko dyskutowanego eksperymentu w Hawthorne (Brannigan i Zwerman 2001) wykazano, że dla efektywności pracy ludzi potrzebne jest nie tylko wygodne fizyczne miejsce pracy, ale także komfort psychologiczny wynikający z możliwości zaspokojenia potrzeb emocjonalnych. Z punktu widzenia naukowej organizacji pracy te ostatnie stanowiły zbędny koszt, podczas gdy okazały się niezbędnym warunkiem brzegowym, który umożliwia podnoszenie jakości pracy ludzi. Okazuje się więc, że ludzka produktywność, ale także poziom odczuwanego dobrostanu są uzależnione od czynników, które z punktu widzenia technicyzowanych perspektyw są mało ważne.

## 2. O POTRZEBACH KOMUNIKACJI, RELACJI I BIOFILII

Człowiek jako istota społeczna ma silne gatunkowe potrzeby komunikowania się z innymi, a jeszcze silniejsze potrzeby budowania relacji. Potrzeby afiliacji w hierarchii zaproponowanej przez Abrahama Masłowa (2006) plasują się pomiędzy potrzebami podstawowymi (fizjologicznymi i bezpieczeństwa) a potrzebami wyższymi (samorealizacji i sensu życia). Podstawą tworzenia relacji z innymi jest komunikowanie się – może się ono odbywać w różnych formach i na różne sposoby, ale stanowi niezbywalne podłoże relacji. Tym zaś, co stanowi o sensie relacji, jest zwrotność: wszyscy uczestnicy relacji mogą inicjować kontakty, prowokować innych do działania oraz do komunikowania.

Relacja jako bezpośredni związek między ludźmi zachodzi zaś wyłącznie w trakcie wzajemnego komunikowania się – dialogu. Popularne, acz błędne jest mniemanie, jakoby użycie cyfrowych narzędzi ICT dawało możliwość komunikowania się osób ze sobą – rozmowy. Programowalny schemat interakcji człowiek–maszyna stanowi najuboższą z możliwych form komunikowania się. Mimo to proces ten jest coraz częściej wykorzystywany – jak wspomniano wcześniej – jako narzędzie usprawniania procesów usługowych i produkcyjnych, ale także wprowadzany jest w sytuacje, w których sensem komunikowania się ma być stworzenie i utrzymanie relacji. Takim rodzajem sytuacji są relacje człowiek–zwierzę, a dokładniej człowiek–robot imitujący zwierzę.

Rozwiązania polegające na stosowaniu robotów, które mają naśladować zwierzęce zachowania, stają się coraz popularniejsze. Dzieje się tak z wielu powodów – w pierwszej kolejności w wyniku narastającego tempa życia, braku wolnego czasu, koncentracji ludzi w aglomeracjach miejskich, zamieszkiwania w miejscach nie sprzyjających zaspokajaniu potrzeb zwierząt. Roboty-zwierzęta są też wykorzystywane dla konkretnych kategorii osób jako zastępniki prawdziwych zwierząt, szczególnie gdy osoby te nie są w stanie opiekować się zwierzętami (z powodu chorób, niepełnosprawności czy jakiejś złożonej sytuacji życiowej)<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup>Są to czasami dramatyczne sytuacje, które pod względem etycznym i moralnym stawiają wiele pytań i nierozwiązanych zagadnień. Brakuje w literaturze przedmiotu rozważań na temat zasadności

Jak wskazuje Edward O. Wilson, potrzeba biofilii jest naturalną ludzką potrzebą gwarantującą prawidłowy rozwój psychologiczny (1984). Sformułowany przez Ericha Fromma termin „biofilia” opisuje skłonność do kontaktowania się z przyrodą i do utrzymywania tego związku, co jest zachowaniem adaptacyjnym ułatwiającym funkcjonowanie człowieka. Według Wilsona kontakt z naturą jest niezbędny nie tylko do normalnego funkcjonowania fizycznego, ale też dla zachowania zdrowia psychicznego człowieka. Zainteresowanie Wilsona fenomenem biofilii wyniknęło z jego dążenia do stworzenia podstaw takich relacji człowieka z otoczeniem przyrodniczym, które promowałyby to drugie.

Biofilia i postęp technologiczny wydają się zjawiskami całkowicie przeciwnymi. Jednakże Wilson wskazuje, że technologię można interpretować jako wynik ewolucji i biofilii. Niektórzy badacze twierdzą też, że ludzkie zainteresowanie różnymi formami życia na obecnym etapie rozwoju przyjęło postać zainteresowania różnymi wynalazkami technologicznymi i różnymi liniami rozwoju tych technologii (*The Biophilia Hypothesis* 1995). Z kolei niektóre z tych form technologii (biologia molekularna i inżynieria genetyczna) zastosowane przez naukowców pozwoliły na wykreowanie zupełnie nowych form życia. Miałoby to ilustrować fakt, że technologia i jej rozwój przyczyniają się do wspierania popędu biofilii u człowieka. Wobec istniejących poważnych ograniczeń pełni zdrowego funkcjonowania człowieka, przy znacznej potrzebie biofilii, w sukurs przychodzi technologia oferująca zastępniki: zwierzęta cyfrowe.

### 3. CYFROWE ZWIERZĘ?

Odrzucając prawdę o roli dialogu i relacji w kształtowaniu własnej osobowości, człowiek ery cyfrowej zaczął postrzegać własne otoczenie jako zbiór niezależnych i samowystarczalnych indywiduów. Jednak brak wystarczających bodźców dla rozwoju społecznego skutkuje nie tylko powszechną atomizacją, ale prowadzi również do skarłowacenia Jaźni w rozumieniu Junga. Całkowitość ludzka nie może w pełni wykształcić się poprzez samoodniesienie. Wyraźny przykład potwierdzający tę tezę przyniosła pandemiczna rzeczywistość, która zweryfikowała ludzkie dążenia do przenoszenia życia w cyberświat. Okazało się, że to przeniesienie bywa

---

posiadania zwierząt przez osoby z niepełnosprawnościami intelektualnymi lub schorzeniami, które ograniczają intelektualne kompetencje opiekunów zwierząt. W przypadkach zaawansowanych chorób neurodegeneracyjnych posiadanie zwierząt stanowi dla opiekunów wyzwanie, z którego nie zdają sobie sprawy. Ograniczenie ich funkcji kognitywnych nie pozwala im bowiem odpowiadać na potrzeby zwierząt pozostających pod ich opieką, a więc uzależnionych od ludzi. Czasem nieadekwatność zachowań ludzi przyjmuje postać przekarmiania zwierząt (chory opiekun nie pamięta, ile razy karmił zwierzę), ograniczania im ruchu (nie w pełni sprawny opiekun nie jest w stanie zapewnić zwierzęciu wymaganej dawki ruchu), ograniczania możliwości leczenia (trudność w dowiezieniu zwierzęcia do kliniki). Zagadnienia te są na tyle poważne, że należy postawić pytanie o zgodność takich praktyk z prawnymi wytycznymi dotyczącymi opieki nad zwierzętami, bowiem chore osoby narażają posiadane przez siebie zwierzęta na stres, cierpienie i ból, nie mogąc zapewnić im adekwatnych warunków bytowych i odpowiedniej opieki.

atrakcyjne albo w szczególnie trudnych, specyficznych sytuacjach (np. kontaktów między osobami przebywającymi na różnych kontynentach), albo w sytuacjach dających możliwość wyboru. Wtedy zwrot ku technologii okazuje się rozwiązaniem racjonalnym i wygodnym. Kiedy jednak rzeczywistość narzuca korzystanie wyłącznie z rzeczywistości cyfrowych i odbiera możliwość wyboru, okazuje się, że takie rozwiązanie ma dużo wad, że mimo wszystko kontakty bezpośrednie są potrzebne, że dotyk ma znaczenie i że reakcja innej istoty żywej jest ważna.

*Digital transformation* kojarzy się przede wszystkim z sferą rynkową. Na początku wskazano już jednak, że transformacja w sferze gospodarczej implikuje zmiany w przestrzeni społeczno-kulturowej. Rozwój technologiczny, będący akceleratorem postępu ekonomicznego, stanowi punkt wspólny dla przekształceń w każdym atomie ludzkiej aktywności w zakresie tworzenia relacji, w tym relacji z istotami żywymi. Przyjmuje to postać zastępowania żywych, dzikich organizmów tworzących biologiczne otoczenie człowieka ich namiastkami: albo organizmami udomowionymi, wręcz opresyjnie zamkniętymi w sztucznie przez człowieka wyznaczonych przestrzeniach (rośliny doniczkowe, ptaki w klatkach, psy małych ras towarzyszących, które nie wychodzą poza ludzkie mieszkania, czy tzw. „niewychodzące” koty dla ich „dobra” na całe życie zamykane w domostwach ludzi itd.), albo organizmami sztucznymi (wykonane z tworzyw sztucznych rośliny, które nie wymagają podlewania, nawożenia i pielęgnacji; roboty przyjmujące postać zwierząt, których nie trzeba karmić, poić i dbać o ich inne potrzeby). O ile w sytuacjach, kiedy sami ludzie nie są w stanie zaspokajać potrzeb tych, którymi mają się opiekować, taka alternatywa jest bardzo wskazana, o tyle w sytuacjach, kiedy człowiek jest w stanie zadbać o inne organizmy żywe, ale dostępne są tylko sztuczne twory, powstaje pytanie, jak to wpływa na zaspokajanie komunikacyjnych i afiliacyjnych emocjonalnych potrzeb ludzi?

Pojawianie się „cyfrowych zwierząt” datować można na lata 90. ubiegłego wieku, gdy na rynek wprowadzono pierwszą interaktywną zabawkę Tamagotchi – urządzenie, które kształtem przypomina jajko. Wirtualne zwierzę zamknięte w jego wnętrzu wymagało stałej opieki – należało je karmić, wyprowadzać na spacer, pielęgnować. Symulator prawdziwego – żywego psa czy kota powstał w Japonii, ale szybko swoją popularnością podbił również Europę i Amerykę. Psychologowie podkreślali istotność zastosowania tego rozwiązania w uczeniu dzieci odpowiedzialności i empatii, ale szybko okazało się, że nie jest to tak idealne rozwiązanie, jak mogło się wydawać: dzieci bowiem przekładały myślenie o jajkach Tamagotchi na żywe zwierzęta i uznały, że skoro cyfrowy zwierzak-jajko może mieć kilka żyć, to realne zwierzę będzie podlegało tym samym prawidłom (Lawton 2017; Chesney i Lawson 2007).

Znaczącym produktem w tej kategorii okazał się Furby – pluszowa maskotka stylizowana na bajkowe zwierzątko. Futrzana kulka (*fur ball*) była zdecydowanie bardziej zaawansowaną technologicznie niż Tamagochi propozycją na rynku zabawkarskim. Producent urządzenia stworzył dedykowany mu język, za pomocą którego robot-zabawka komunikował się z człowiekiem. Koncept stał się wielkim hitem sprzedażowym

– w roku 1998 roku kupiono 14 mln Furby (Aamoth 2012). Wraz z postępem technologicznym, będącym nieodzownym elementem cyfrowej transformacji, na rynku zaczęły pojawiać się nowe propozycje robotów towarzyszących, zwanych powszechnie społecznymi. Antropomorfizacja przebiegająca w warstwie teleinformatycznej wytworzyła psa Aibo<sup>2</sup> i fokę Paro<sup>3</sup>. Odbiorcami nowych produktów stały się zaś nie tylko dzieci, ale również osoby dorosłe. Także zastosowanie zrobotyzowanych odpowiedników zwierząt towarzyszących zostało rozszerzone – Paro to nie tylko zabawka służąca rozrywce, ale również istotny element multisensorycznej terapii behawioralnej stosowanej w przypadku chorób o podłożu depresyjnym i w leczeniu pacjentów z objawami demencji (Cylkowska-Nowak 2020; Shibata i Wada 2011). Badania przeprowadzone przez zespół naukowców z ośrodków akademickich i instytutów badawczych w USA potwierdzają pozytywny wpływ terapeutyczny Paro na osoby, u których zdiagnozowano zaburzenia poznawcze (*cognitive impairment*) (Šabanović et al. 2013).

#### 4. DWOISTOŚĆ OCEN TECHNO-ZWIERZĄT W RELACJACH Z LUDŹMI

Ograniczanie sposobności tworzenia relacji ludzko-ludzkich oraz ludzko-nie-ludzkich (międzygatunkowych) i substytuowanie ich poprzez kontakt z robotem jest zjawiskiem prowokującym dwoiste oceny: pozytywne i negatywne.

---

<sup>2</sup> „Aibo” (od *artificial intelligence robot*) to autonomiczny robot o sylwetce psa. Projekt robota powstał w firmie Sony, która też podjęła jego produkcję. Wygląd Aibo zaprojektował japoński grafik Hajime Sorayama. Projekt był udoskonalany i rozwijany – dzisiejsza wersja robota ma zdolności uczenia się podobne do psa, potrafi też symulować zmysły: słuch (dzięki wbudowanym mikrofonom stereo), wzrok (na głowie ma zamontowaną kamerę), posiadanie zmysłu równowagi oraz reakcję na dotyk (dzięki czujnikom umieszczonym na głowie i plecach). Dzięki tym mechanizmom Aibo może reagować na komendy głosowe, także w bardzo praktycznym wymiarze (np. poszukiwanie ludzi czy przedmiotów). Dzięki połączeniu z Internetem najnowsze modele czytają na głos pocztę elektroniczną, strony internetowe i generują treści na swoje blogi (roblogi). Dzięki zastosowaniu takich rozwiązań jak sensory na podczerwień robot jest w stanie określać dystans i regulować prędkość przemieszczania się, symulując chód.

<sup>3</sup> Robot Paro ma kształt foki ważącej około 3 kilogramy. Po raz pierwszy zaprezentowano go publicznie w 1993 roku, po ponad 10 latach pracy nad jego konstrukcją i doskonaleniem. Obecna cena rynkowa Paro to około 5 tysięcy dolarów amerykańskich. Robot ma angażować psychicznie ludzi, którzy z nim obcuje i dlatego jego działanie ma symulować uczucia – robot jest wyposażony w około 350 różnych czujników (dźwięku, światła, temperatury, dotyku, postawy), a także w systemy analizujące informacje sensoryczne. Jego działanie jest oparte na regulowanym rytmie dobowym i generatorze zachowań. Robot jest pokryty białym hipoaergicznym futrem symulującym futro foki kanadyjskiej – swojego pierwowzoru. Nie tylko wygląd, ale i dotykanie foki ma sprawiać użytkownikowi przyjemność, dlatego jest ona ciepła i miękka. Wizerunek foki jest silnie antropomorficzny – duże oczy, płaski nos i krótka kufa zwierzęcia do złudzenia przypominają fizjonomię ludzkich noworodków, co generuje w ludziach pozytywne odczucia – dlatego właśnie ten wygląd został przez twórców wybrany. Robot Paro nastawiony jest na interakcję, którą może podejmować dzięki czujnikom wykrywającym obecność człowieka i uruchamiającym określone zachowania – np. popiskiwanie, mrużenie oczu, domaganie się głaskania, ale także skowyt podczas bicia. Robot – jeśli go traktować dobrze, staje się przyjazny i towarzyski. Bicie zaś powoduje, że staje się antyspołeczny i piszczy nawet podczas głaskania. Paro ma stymulować powstawanie uczuć u ludzi, budować więź między nimi a robotem.

O pozytywnych można mówić szczególnie w sytuacjach, gdy nie ma żadnej innej możliwości zaspokojenia potrzeby kontaktu z innymi lub gdy choroby nie pozwalają ludziom na odpowiedzialne podejmowanie wyzwania, jakim jest opieka nad żywym stworzeniem. Roboty, którym nadano postać zwierząt, wywołują w ludziach empatię i odczucia podobne do tych, które pojawiają się w kontakcie z żywymi zwierzętami. W badaniach przeprowadzonych przez Rosenthal-von der Pütten i współpracowników (2013) sprawdzano poziom pobudzenia i rodzaj emocji odczuwanych przez osoby, którym pokazywano filmy z robotem Ugobe's Pleo (mały dinozaur). Badani reagowali większym pobudzeniem, odczuwali negatywne emocje i martwili się o robota, kiedy oglądali film przedstawiający torturowanie go. Szczególnie w przemyśle rozrywkowym wykorzystywanie żywych zwierząt budzi dzisiaj bardzo dużo kontrowersji etycznych, jest technicznie trudne i byłoby kosztowne. Wiele znanych produkcji filmowych posługuje się więc robotami, które wywołują w widzach doznania identyczne z tymi, jakie powstałyby podczas obserwowania dzikich zwierząt. Imitacjami prawdziwych zwierząt były orka z filmu *Uwolnić orkę* (*Free Willy* w reżyserii Simona Wincera z 1993 roku) czy delfin z filmu *Flipper* (w reżyserii Alana Shapiro z roku 1996).

W kontekście doznań pochodzących z kontaktów ludzi z robotami imitującymi zwierzęta interesująca jest praca Davida E. Nathansona (2007), który badał skuteczność delfinoterapii z wykorzystaniem mechatronicznych makiet i uzyskał porównywalne wyniki. W delfinoterapii stosowanej wobec dzieci z niepełnosprawnościami wykorzystuje się utrzymywane w niewoli delfiny butlonose (*Tursiops truncatus*) – gatunek wysoce społeczny, o zaawansowanych zdolnościach kognitywnych i rozwiniętej emocjonalności. Wykorzystanie tych zwierząt budzi sprzeciw obrońców praw zwierząt, natomiast Nathanson wskazywał raczej na wysoką cenę i trudność w zapewnieniu delfinom odpowiednich warunków bytowania. W tekście z 2007 roku pisał, że zaprojektowany specjalnie dla celów terapii i rehabilitacji TAD (Test Animatronic Dolphin) został wykorzystany w badaniu, w którym porównywano efekty rehabilitacji z żywym delfinem i delfinem-robotem. Jak wykazał Nathanson, próba osób badanych składała się z 35 dzieci z dziesięcioma różnymi diagnozami. Dzieci pochodziły z siedmiu krajów, posługiwały się pięcioma różnymi językami. Nie wykazano istotnej różnicy w wywoływaniu u dzieci reakcji orientacyjnych dotykania i/lub wypowiedzania słów w odpowiedzi na obecność delfinów i robotów. Co więcej, w przypadku dzieci z poważniejszymi niepełnosprawnościami terapia z delfinem-robotem wykazała znacząco wyższą efektywność w wywoływaniu reakcji orientacyjnych dzieci w postaci patrzenia na obiekt. Nathanson wskazał, że interakcja z robotami dawała takie same lub lepsze efekty terapeutyczne niż interakcja z żywymi delfinami

Wykorzystanie pewnych form zaawansowanych technologii do tworzenia swego rodzaju relacji ludzi i nie-ludzi to używanie hologramów w cyrkach i ogrodach zoologicznych. Wobec narastającej społecznej niezgody na eksploatację żywych zwierząt w celach służących rozrywce człowieka, takie tendencje wydają się bardzo zasadne. Wydaje się, że rzeczywiście hologramowe spektakle mogą dostarczać intensywnych

wrażień, ale na pewno też są to wrażenia innego rodzaju niż wchodzenie w relacje (nawet ograniczone do pewnych tylko form) ze zwierzętami. Nie należy tego przypuszczenia traktować jako formy uzasadniania tego, by utrzymywać dotychczasowe tradycyjne i eksploatacyjne wykorzystanie zwierząt w ogrodach zoologicznych i cyrkach, a jedynie jako konstatację sugerującą, że doznania z autentycznych relacji ze zwierzętami nie mogą być przekładane na obcowanie z cyfrową ich reprezentacją.

Z drugiej jednak strony – patrząc bardziej krytycznie – kontakt z robotem wydaje się czymś zupełnie innym niż kontakt z realnym zwierzęciem. Można co prawda wyobrazić sobie roboty, których działanie oparte na bardzo zaawansowanych algorytmach pozwala na uzyskanie zachowań „niemal identycznych z naturalnymi”. Jeśli można zaprojektować robota Sophia, który jest w stanie nie tylko odczytywać wyrazy mimiczne i komunikaty niewerbalne, ale także odpowiadać własną adekwatną komunikacją niewerbalną, to z pewnością można zaprojektować roboty imitujące zachowania zwierząt. Tego rodzaju roboty są już wykorzystywane do behawioralnych badań zwierząt (Klein, Stein i Taylor 2012).

Postawić należy jednak zasadne filozoficzne pytanie, czy w relacji Ja–robot człowiek może spojrzeć na świat z perspektywy Innego? Zachowanie robota to wyłącznie algorytm przygotowany przez zespół programistów, zatem zachowanie robota to w pewnym sensie projekcja myślenia i założeń programisty. Nadrzędnym celem wykorzystania takiego robota jest zaspokojenie egocentrycznych potrzeb użytkownika. Ale czy inaczej jest w przypadku relacji ludzi i zwierząt towarzyszących? Nawet jeśli ludzie przyjmują pod swój dach zwierzęta, których im żal z jakiegoś powodu, to także kierują się ostatecznie chęcią zredukowania tego przykrego odczucia, a dostarczenia sobie w zamian pewnego rodzaju psychologicznej gratyfikacji w postaci poczucia bycia „dobrym człowiekiem”.

Cyfrowe zwierzęta to produkty, które przede wszystkim mają się sprzedawać, zatem muszą dostarczać wrażeń pozytywnych, pożądanych przez klienta, wywoływać szczęście. I nawet argument o leczniczych właściwościach zrobotyzowanych form zwierząt towarzyszących nie może stanowić podstawy dla uznania tej relacji za godną alternatywę dla jej żywego pierwowzoru. Warto również zwrócić uwagę na fakt, że: „Obecna kultura terapeutyczna zmienia się z koncentracji na życiu wewnętrznym, na koncentrację na mechanizmach zachowania, na czymś, co ludzie i roboty mogą podzielać” (Turkle 2011, 50, tłum. HM, PN)<sup>4</sup>. W tym kontekście okazuje się, że nieprzewidywalność zachowań żywych zwierząt stanowi bardzo ważny element autentyczności doznań doświadczanych w relacjach z nimi. Coś, co miało stanowić udoskonalenie, czyli to, że nie trzeba się cyfrowym zwierzęciem zajmować (karmić, wyprowadzać, wozić do weterynarza), staje się ograniczeniem, bo nie można się nim zajmować (karmić, wyprowadzać, wozić do weterynarza). W relacji z robotem brak poczucia autentyczności relacji.

---

<sup>4</sup> „Our current therapeutic culture turns from the inner life to focus on the mechanics of behavior, something that people and robots might share”.



Podsumowując zatem: okazuje się, że ogólna, podkreślona wcześniej, zmiana społeczna spowodowana postępowaniem technologicznym uruchomiła mechanizm racjonalizowania wywołanych gospodarczą transformacją przekształceń społecznych. Temat robotów towarzyszących musiał doczekać się publicznej narracji, która zaczęnie gloryfikować jego pozytywny wpływ na życie człowieka – od wsparcia w pracy do najbardziej intymnych przykładów relacji. Technokratyczna orientacja ery cyfrowej nie mogła bowiem powziąć innego scenariusza, który sprzeciwiałby się ustalonemu przez ekonomistów i inżynierów kierunkowi rozwoju cywilizacyjnego. Mechaniczność związku człowiek–robot może jednak poważnie upośledzać społecznie, bowiem nie wykształca w ludziach empatii lub ją deformuje<sup>5</sup>. Ta bowiem może zrodzić się wyłącznie w sytuacji, gdy Ty będące po drugiej stronie w relacji z Ja, jest inny niż Ja – inaczej patrzy na świat, prezentuje inne doświadczenie (Levinas 1999). Układ człowiek–maszyna nie daje jednak sposobności na przeżycie Inności. Zatem w ułomności współczesnych postaci *quasi* relacji upatrywać należy upowszechnienia się patologicznego narcyzmu (*pathological narcissism*) (Schipke 2017).

Sięgając zaś do teorii *self* Heinza Kohuta, można dostrzec, że „kruche jednostki” wykorzystują obiekt dla Ja (*selfobject*) jako tworzywo dla wzmacniania własnej osobowości. To wzmacnianie zaś nie jest czerpaniem z inności partnera relacji, tylko samodowartościowaniem się w relacji z przekształconym na modłę mojego Ja obrazem tegoż obiektu (Kohut 2009). Zabieg ten jest zaś szczególnie łatwy w realizacji w przypadku robotów towarzyszących. Są one bowiem zorientowane na użytkownika – uczą się jego zachowania, rozpoznają nastroje oraz związane z nimi potrzeby i na tej podstawie dopasowują swoją reakcję, by sprostać wymaganiom właściciela. Mechaniczne psy i foki stanowią więc łatwiejszą postać relacji ludzko-nie-ludzkiej.

Popularność postaw hedonistycznych w zindywidualizowanej rzeczywistości ponowoczesnej wprowadza obowiązek maksymalizacji doznań pozytywnych, które zwiększają poczucie własnego szczęścia (Alwood 2017). Przeciętny – modelowy człowiek, mając do wyboru relację, która może przynieść cierpienie, obnażyć jego własną słabość, będzie wymagała poświęceń, oraz ukierunkowaną wyłącznie na dostarczanie wrażeń pozytywnych i tym samym zwiększającą ogólny poziom szczęśliwości, zdecydowanie wybierze opcję drugą. Roboty społeczne, które towarzyszą człowiekowi w jego codziennym życiu, niewątpliwie więc zmierzają w kierunku „maszyny przeżyć” (*experience machine*) (Nozick 1974). Przeżyciem zaś masowo pożądanym jest szczęście i jednocześnie odrzucenie cierpienia, bólu, trudu i śmierci.

Przedstawione tło kulturowe stanowi podstawę dla zdefiniowania głównej hipotezy badawczej niniejszego tekstu: samowystarczalny człowiek ery cyfrowej rezygnuje z międzygatunkowej więzi z żywymi zwierzętami towarzyszącymi, zastępując ją modelami relacyjnymi z robotami społecznymi, bo jest przekonany, że

---

<sup>5</sup> Przejmujące są w tym kontekście wizualne narracje wykorzystane w reklamach jajka Tamagotchi drugiej generacji, w których dziewczynka zajmuje się cyfrową zabawką, karmiąc ją, podczas kiedy obserwuje ją zamknięta w akwarium zapomniana złota rybka (Commercial Break Room 2013).

te sztuczne więzi będą stanowiły wygodne rozwiązanie trudnego dylematu: jak czerpać z relacji, jednocześnie w nią nie inwestując? Okazuje się jednak, że „relacje z robotami” są psychologiczną pułapką pseudozwiązków.

Współcześnie ludzie postrzegają roboty jako żywe jednostki, zdolne do czucia, wyrażania emocji i traktują je na równi z innymi organizmami (Turkle 2011). W ten sposób wykształca się człowiecza wizja świata, ukonstytuowana przez pryzmat własnego Ja i podparta odpowiedzialnością obiektu na Ja przetworzonego, który działa w układzie akcja-reakcja, gdzie zwrotny sygnał jest jedynie transformatą wcześniejszego zbioru ludzkich akcji. Robot uczy się i działa podług naszego życzenia (być może to właśnie stanowi klucz rosnącej popularności japońskich lalek służących do uprawiania seksu, w których ich właściciele się zakochują, ale które mogą w każdej chwili schować do szafy lub po prostu wyłączyć) (Döring, Mohseni i Walter 2020).

Z taką świadomością świata człowiek próbuje budować relacje z drugim człowiekiem lub przedstawicielami innych gatunków. W niniejszym opracowaniu pominięto kwestię degradacji więzi międzyludzkich, przedmiotem uwagi autorów są przykłady tworzenia relacji ze zwierzętami towarzyszącymi. Problem zastępowania psa czy kota robotem społecznym nie jest bowiem jedyną konsekwencją kultury cyfrowej. Ułomność empatyczna współczesnego człowieka powoduje również odwrotne zjawisko – żywe zwierzęta zaczyna on traktować jak przedmioty będące sposobem na samozaspokojenie. Tak odczytywać można szerzącą się na świecie, a podobnie jak w przypadku Tamagotchi – wywodzącą się z Japonii, modę na traktowanie psów niczym dzieci, w której potrzeby zwierzęcia, troska o jego dobrostan ustępują miejsca własnym, często chwilowym zachciankom ludzi.

## PODSUMOWANIE

Do listy przywołanych w tekście autorów nawołujących do dbałości o relacje z innymi dopisać należy Jeana Baudrillarda, który najdobitniej chyba rysował czarne scenariusze w *Ameryce* (1998) – w której pojęcie pustyni służy nie tylko do opisywania geograficznych przestrzeni, ale staje się także metaforą relacji międzyludzkich. Baudrillard twierdzi, że Ameryka to świat bez relacji, za to oparty na ucieczce: od siebie samego, od konsekwencji swojego działania, od niepowodzeń. W takim świecie bez relacji nasila się potrzeba poszukiwania innych form zaspokajania potrzeby afiliacji – bardzo ważnej dla ludzi, istot społecznych. Kiedy budowanie i utrzymywanie relacji z ludźmi nie jest możliwe lub kiedy zawodzi, pojawiają się inne opcje: relacje ze zwierzętami, ale także relacje ze zwierzętami cyfrowymi. W pierwszym odruchu budzą one krytyczne nastawienie – szczególnie w kontekście komunitarystycznych postulatów dbania o relacje z innymi podmiotami. Po głębszej analizie jednak okazuje się, że zastępowanie żywych zwierząt robotami przypominającymi do złudzenia żywe organizmy może mieć wiele pozytywnych aspektów nie tylko dla ludzi, ale także dla nie-ludzi.

## BIBLIOGRAFIA:

- Aamoth, Doug. 2012. U Nye Loo Lay Doo? Brush Up on Your Furbish: New Furby Coming. *Time*, May 17. Dostęp: 20.03.2021. <https://techland.time.com/2012-05/17/u-nye-loo-lay-doo-brush-up-on-your-furbish-new-furby-coming/>.
- Alwood, Andrew. 2017. The Value of Heterogeneous Pleasures. *Journal of Happiness Studies*, 19(8), 2303-2314.
- Ashley, David. 2018. *History Without a Subject: The Postmodern Condition*. New York: Routledge.
- Barrett, Maura i Jacob Ward. 2019. *AI Can Now Compose Pop Music and Even Symphonies. Here's How Composers Are Joining In*. Dostęp: 20.03.2021. <https://www.nbcnews.com/mach/science/ai-can-now-compose-pop-music-even-symphonies-here-s-ncna1010931>.
- Baudrillard, Jean. 1998. *Ameryka*, tłum. Renata Lis. Warszawa: Wydawnictwo Sic!
- Brannigan, Augustine i William Zwerman. 2001. The Real "Hawthorne Effect". *Society*, 38, 55-60. DOI: 10.1007/s12115-001-1041-6.
- Chesney, Thomas i Shaun Lawson. 2007. The Illusion of Love: Does a Virtual Pet Provide the Same Companionship as a Real One? *Interaction Studies*, 8, 337-342. DOI: 337-342. 10.1075/is.8.2.09che.
- Commercial Break Room. 2013. *Tamagotchi Commercial* (film). Dostęp: 5.04.2021. [https://www.youtube.com/watch?v=YueDmq-w9X8&ab\\_channel=CommercialBreakRoom](https://www.youtube.com/watch?v=YueDmq-w9X8&ab_channel=CommercialBreakRoom).
- Cylkowska-Nowak, Mirosława. 2020. Zwierzęta w społeczeństwie japońskim. Między buddyjskim szacunkiem a reprezentacją cech zwierzęcych w formie sztucznej inteligencji foki Paro. W: *Różnice kulturowe w traktowaniu zwierząt*, red. Hanna Mamzer, 161-175. Wrocław: Oficyna Wydawnicza Atut.
- Döring, Nicola, Mohseni M. Rohangis i Roberto Walter. 2020. Design, Use, and Effects of Sex Dolls and Sex Robots: Scoping Review. *Journal of Medical Internet Research*, 22(7), 174-201. DOI: 22. e18551. 10.2196/18551.
- Gandini, Erik. 2015. *Szwedzka teoria miłości* (film). Szwecja: Fasad.
- Huang, Ming-Hui i Roland T. Rust. 2018. Artificial Intelligence in Service. *Journal of Service Research*, 21(2), 155-172. DOI: 10.1177/1094670517752459.
- Klein, Barret A., Stein Joey i Ryan C. Taylor. 2012. Robots in the service of animal behavior. *Communicative & Integrative Biology*, 5(5), 466-472. DOI: 5. 466-72. 10.4161/cib.21304.
- Kmita, Jerzy. 2007. *Późny wnuk filozofii. Wprowadzenie do kulturoznawstwa*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Bogucki.
- Kohut, Heinz. 2009. *The Analysis of the Self: A Systematic Approach to the Psychoanalytic of Narcissistic Personality Disorders*. Chicago and London: University of Chicago Press.
- Lawton, Laura. 2017. Taken by the Tamagotchi. How A Toy Changed The Perspective On Mobile Technology. *The iJournal*, (2)2, 1-8.

- Levinas, Emmanuel. 1999. *Alterity and Transcendence*. New York: Columbia University Press.
- Maslow, Abraham. 2006. *Motywacja i osobowość*, tłum. Józef Radzicki. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Nathanson, David E. 2007. Reinforcement Effectiveness of Animatronic and Real Dolphins. *Anthrozoös*, 20(2), 181-194. DOI: 10.2752/175303707X207963.
- Nozick, Robert. 1974. *Anarchy, State, and Utopia*. New York: Basic Books.
- Quackenbush, Casey. 2018. A Painting Made by Artificial Intelligence Has Been Sold at Auction for \$432,500. *Times*, October 26. Dostęp: 20.03.2021. <https://time.com/5435683/artificial-intelligence-painting-christies/>.
- Rockmore, Dan. 2020. What happens when machines learn to write poetry. *New Yorker*, January 7. Dostęp: 20.03.2021. <https://www.newyorker.com/culture/annals-of-inquiry/the-mechanical-muse>.
- Rogoziński, Kazimierz. 2012. Definicja usługi i to, co poniżej. *Ekonomiczne Problemy Usług*, 95, 11-24.
- Rosenthal-von der Pütten, Astrid M. et al. 2013. An Experimental Study on Emotional Reactions Towards a Robot. *International Journal of Social Robotics*, 5, 17-34. DOI: 10.1007/s12369-012-0173-8.
- Šabanović, Selma et al. 2013. PARO Robot Affects Diverse Interaction Modalities in Group Sensory Therapy for Older Adults with Dementia. *IEEE International Conference on Rehabilitation Robotics*.
- Schipke, Timothy. 2017. Narcissism, Ego, and Self: Kohut – a Key Figure in Transpersonal Psychology. *The Journal of Transpersonal Psychology*, 49(1), 3-21.
- Shibata, Takanori i Kazuyoshi Wada. 2011. Robot Therapy: a New Approach for Mental Healthcare of the Elderly – a Mini Review. *Gerontology*, 57, 378-386.
- Taylor, Charles. 1991. *Etyka autentyczności*, tłum. Andrzej Pawelec. Kraków: Znak.
- The Biophilia Hypothesis*, red. Stephen R. Kellert. 1995. Shearwater Book.
- Turkle, Sherry. 2011. *Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*. New York: Basic Books.
- Wilson, Edward Osborne. 1984. *Biophilia. The human Bond with other species*. Harvard University Press.

## Z PROBLEMATYKI HISTORYCZNEJ

SEMINARE

t. 42 \* 2021, nr 3, s. 141-153

DOI: <http://doi.org/10.21852/sem.2021.3.10>



NORBERT MORAWIEC

Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy im. Jana Długosza w Częstochowie

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5025-5528> \* [n.morawiec@ujd.edu.pl](mailto:n.morawiec@ujd.edu.pl)

Zgłoszono: 31.03.2021; zrecenzowano: 2.06.2021; zaakceptowano do publikacji: 5.07.2021

### (DE)KONSTRUKCJE BIAŁORUSKOŚCI. „ZACHODNIORUSIZM” W HISTORIOGRAFII WALERIJA CZEREPICY

(DE)CONSTRUCTIONS OF BELARUSIANNES. “WESTERN RUSSIANISM”  
IN THE HISTORIOGRAPHY OF VALERIY CHEREPITSA

#### Abstract

The paper contains an analysis of views on the idea of “West Russianism” of the well-known Belarusian historian, Valeriy Cherepitsa. The issue of the origins of the idea itself and the life and work of its creator, Mikhail Koyalovich, were of significant importance in Valeriy Cherepitsa’s views. In the context of “West Russianism” Cherepitsa investigated also other problems connected with the history of Belarus, being not indifferent, however, to the process of reconstruction of the “West Russianism” ideology into “Western Neo- Russianism”.

**Keywords:** Mikhail Koyalovich, Valeriy Cherepitsa, West Russianism, neo-West Russianism, Belarusian historiography

#### Abstrakt

Artykuł ukazuje analizę poglądów dotyczących idei „zachodniorusizmu” znanego białoruskiego historyka, Walerija Czerepicy. W poglądach tych poważne znaczenie zyskała kwestia genezy samej idei oraz życia i działalności jej twórcy – Michaiła Kojałowicza. W kontekście „zachodniorusizmu” Czerepica badał również inne problemy związane z dziejami Białorusi, jednocześnie nie pozostał obojętny wobec procesu przekonstruowania ideologii „zachodniorusizmu” w „neozachodniorusizm”.

**Słowa kluczowe:** Michaił Kojałowicz, Walerij Czerepica, zachodniorusizm, neozachodniorusizm, białoruska historiografia

## WSTĘP

Dążenie do zrozumienia społeczno-politycznego oblicza współczesnej państwowości białoruskiej obliguje środowisko naukowe do prowadzenia refleksji nad przemianami jej polityki historycznej, polityzacji pamięci oraz konstruowania akademickiej historiografii. Zauważono, iż postrzeganie przeszłości przez prezydenta Alaksandra Łukaszenkę zależne było od politycznych przemian – zawieszanej między Rosją a tzw. krajami zachodnimi – państwowości białoruskiej i ewoluowało od neostalinowskiego rusocentyzmu, przez „zachodniorusizm” i nacjonalizm, po swoisty „kreolizm”, dowolnie dobierający różne elementy dziejowe, potrzebne do wsparcia – odpowiedniej w danej chwili – polityki (Rudling 2017, 71). Wszelkie bowiem prezydenckie wypowiedzi medialne, zarówno dygresje, jak i długotrwałe przemówienia należało osadzić w perspektywie dziejowej, wesprzeć przemyślaną aksjologią i zaopatrzyć w odpowiednią teleologię (Рудлінг 2010, 100-101). Miało to wpływ na dobór naukowych kadr i instytucji, grantów, periodyków, podręczników.

Z drugiej strony wszelkie prezydenckie „roszady” interpretacyjne wpływały na wymianę kadr i instytucji oraz twórczość historyków. Doskonałym przykładem są tzw. badacze „zachodnioruscy” („neozachodnioruscy”) (Сепреев 2016, 59). Choć odgrywali ważną rolę w pierwszym dziesięcioleciu rządów Łukaszenki, stracili swą pozycję. Prezydent nie zrezygnował jednak z ich naukowych usług, wciąż bowiem mogli być pomocni przy wspieraniu jego „kreolskich” interpretacji (Ляльков 2017). Postanowiłem zatem ukazać dziejopisarstwo jednego z reprezentantów „zachodnioruskiego” środowiska naukowego – Walerija Czerepicy. W moich rozważaniach ukażę poglądy badacza na kwestię „zachodniorusizmu” oraz życia i działalność jego twórcy, Michaiła Kojalowicza. „Zachodnioruski” wymiar miały również inne analizy Czerepicy szeroko ujmujące białoruskie dzieje. Warto także rozważyć pytanie, jak na poglądy autora wpływały procesy społeczno-kulturowe zachodzące we współczesnej Białorusi.

## 1. CZEREPICA – W DRODZE DO „ZACHODNIORUSIZMU”

Walerij Czerepica (ur. 1945 r.) studiował w Instytucie Pedagogicznym w Grodnie (*Через прошлое* 2010). W 1970 r. otrzymał posadę wykładowcy w katedrze historii ZSRR i BSRR Grodzieńskiego Uniwersytetu Państwowego. W latach 1978-1995 był dziekanem Wydziału Historycznego, w latach 1989-1990 kierownikiem Katedry Historii Białorusi, a od 1996 r. kierownikiem Katedry Historii Państw Słowiańskich. Początkowe tematy badawcze Czerepicy wpisywały się w naukę radziecką i dotyczyły wspólnej działalności rewolucyjnej białoruskich, rosyjskich i polskich komunistów. Po upadku ZSRR jego prace oscyływały wokół problematyki dziejów relacji międzykonfesyjnych oraz historii Kościoła prawosławnego na Białorusi, źródłoznawstwa, historii historiografii, historii narodów słowiańskich, historii wojskowości oraz regionalistyki (Библиография печатных трудов 2010, 241-272).

Przeglądając twórczość autora, warto zwrócić uwagę na ten wątek jego działalności, który szczególnie został wyeksponowany na stronie popularnej Wikipedii. Otóż z jej lektury wynika, iż Czerepica jest uważany za ważnego popularyzatora dziejów Białorusi, ale także założyciela „szkoły zachodnioruskiej” na uniwersytecie w Grodnie. Jego „poglądy na historię Białorusi znajdują się na styku zachodniorusizmu i rosyjskiego panslawizmu”, głosi natomiast „maksymalne zbliżenie ludów słowiańskich w obliczu zagrożeń współczesnej rzeczywistości, wspiera procesy integracyjne w przestrzeni poradzieckiej” (Черепица, Валерий Николаевич 2021). Myślę, iż przed przejściem do dalszych analiz, warto zwrócić uwagę na – zastosowany w powyższym fragmencie – termin „zachodniorusizm”.

## 2. MIĘDZY „ZACHODNIORUSIMEM” A „NEOZACHODNIORUSIZMEM”

Po uzyskaniu przez Białoruś niepodległego bytu nastąpiła demokratyzacja i desowietyzacja kraju, a „narodowy” charakter zyskały wybrane wówczas państwowe symbole, święta oraz dzieje („białoruskość” Księstwa Połockiego oraz Wielkiego Księstwa Litewskiego) (Śleszyński 2018). Zmiany nastąpiły w drugiej połowie lat 90. w wyniku wyborów prezydenckich wygranych przez Łukaszenkę. Szybko doprowadził on do zmiany państwowych symboli i kalendarza świąt, rozpoczął proces denacjonalizacji (Смоленчук 2018), reaktywował sowiecki model historii, a państwową ideologią uczynił neostalinizm (Федута 2018, 53). Przyjął nastawienie rusofilskie, jednocześnie wspierał działania rusocentryczne (Kazakievič 2011, 60-61). Miał w tym określony cel. Pragnął – przy boku ówczesnego prezydenta Rosji Borysa Jelcyna – przejąć przywództwo planowanej w przyszłości państwowości rosyjsko-białoruskiej. Dlatego ukazywał siebie jako człowieka z ludu, ale i odrodziciela wschodnich Słowian, który sprzeciwił się zachodnim siłom zmierzającym do podporządkowania Białorusi i całego świata słowiańskiego (Рудлінг 2010, 95). Wciąż jednakże niebezpieczeństwo stanowiła nacjonalistyczna opozycja. Łukaszenka oskarżał ją o niszczenie białorusko-rosyjskiej jedności, działalność szpiegowską na rzecz „Zachodu”. Ważne było także, żeby tego rodzaju dywagacje wesprzeć odpowiednim odwołaniem się do dziejów, ukazać miałość białoruskiej odrębności narodowej, ale i udowodnić białorusko-rosyjską jedność.

Narrację tego typu zaprezentował – znany ze swych neostalinowskich zapatrywań – Adam Zalewskij. Jednakże w swych badaniach odwołał się on do znanych sobie metod i interpretacyjnych struktur: materializmu historycznego, marksistowskiej walki klas, wrogów wewnętrznych (narodowcy) i zewnętrznych (imperialistyczny „Zachów”) itd. (Залесский i Кобринец 1992). Łukaszenka i doradcy (m.in. jego dawny nauczyciel akademicki Jakow Treszczenok) doszli do przekonania, iż nowej białoruskiej polityki historycznej nie można budować wyłącznie na radziecko-stalinowskich wzorcach (Браточкин 2016). Pragnęli ukazać Białoruś w określonym rusko-słowiańskim, a właściwie rosyjsko-prawosławnyim kontekście cywilizacyjnym, jednocześnie zmanifestować, iż jej „inność” nie ma

narodowego podłoża, wynika raczej z obcych kulturowych wpływów. Wszelako tego rodzaju interpretacje już istniały – głosił je Michaił Kojałowicz, jeden z dziewiętnastowiecznych twórców ideologii „zachodniorusizmu”. Wierzył on m.in. w: 1) historyczną łączność terenów słowiańskich: Białorusi/Białorosji, Wielkorusi/Wielkorosji i Małorusi/Małosrosji; 2) odmienność „Zachodniej Rosji” od „Wielkiej Rosji” generowaną przez czynniki cywilizacyjno-kulturowe oraz geograficzne; 3) ponaddziejowe, polityczno-konfesyjne zagrożenie ze strony polsko-katolickiej; 4) ekonomiczne zagrożenie ze strony społeczności żydowskiej; 5) odwieczną dążność papieżstwa do podporządkowania Rusi-Rosji (duchowo i terytorialnie), poprzez bezpośrednią latynizację lub unionizację (będącą jedynie zamaskowaną latynizacją), 6) podwójną mentalność „zachodnich Rosjan”, nieodpornych na polonizację i latynizację (unionizację), jednocześnie zachowujących słowiańsko-ruskie i prawosławne elementy kulturowe.

Oczywiście powyższe namysły Kojałowicz formułował w specyficznym, dziewiętnastowiecznym kontekście polityczno-społecznym. Uzbrojony w myśl panslawistyczną i słowianofilską pragnął wesprzeć rusyfikację, pomóc decydom rosyjskim w naukowym udowodnieniu zjednoczenia unitów z prawosławiem oraz zakorzenić w nich antypolskość. Dlatego uwspółcześnieniem jego kontekstu interpretacyjnego zajął się sam Treszczenok. W opublikowanej w 1997 r. reedycji rozprawy Kojałowicza *Historia rosyjskiej samoświadomości* (Коялович 1997) głosił historyczną łączność odwiecznie słowiańskich terenów: Białorusi, Rosji i Ukrainy oraz geograficzno-kulturową odmienność Białorusi od Rosji. Co jednak ważniejsze, ową Kojałowiczowską walkę prawosławia i katolicyzmu o społeczność unicką zamienił na konflikt „zachodnioruskiej” i narodowej białoruskości. Dowodził, iż białoruski ruch narodowy tworzyli wychodźcy ze środowiska spolonizowanej szlachty katolickiej, odgradzający się od wszystkiego, co rosyjskie i prawosławne. Szczególnie akcentował refleksje Kojałowicza dowodzące, iż w „nauce nie zachodzi możliwość osiągnięcia badawczego obiektywizmu”, a on sam pisze w kontekście – wyznaczającym wszelkie myślenie i działanie – „subiektywizmu słowianofilskiego”. Treszczenok uważał, iż „subiektywizm” taki należy przyjąć współcześnie, szczególnie w imię przekształcenia Białorusinów w Rosjan (Трещенок 1997, 674-678; Nethercott 2010, 247). W ten sposób dokonał swoistego przekonstrowania ideologii „zachodniorusizmu” w „neozachodniorusizm”. Co więcej, jego interpretacje zapładniały twórczość innych historyków, także Czerepicy.

### 3. MICHAŁ KOJAŁOWICZ A OBLICZA BIAŁORUSKOŚCI

Ciekawe, iż już w rok po ukazaniu się powyższego materiału Czerepica opublikował monografię pt. *Michaił Osipowicz Kojałowicz. Historia życia i twórczości* (Черепица 1998). Pragnął w niej zrozumieć „zachodniorusizm” Kojałowicza. Zwrócił uwagę na jego pochodzenie (rodzina „parocha” prawosławnego) oraz naukę w Wilnie i Petersburgu, podczas której pojął „pryncypia życia zachod-



nioruskiego narodu”, tj. rosyjskość i prawosławie. Postanowił analizować dziejową i cywilizacyjną „walkę” prawosławnych Rusinów-Rosjan z Polakami-katolikami. Oburzało go przedstawianie konfliktu religijnego, jaki nastąpił po unii brzeskiej, jako walkę dwóch pierwiastków – prawosławnego i unickiego. Sugerował, by postrzegać ją w kontekście zmagania pierwiastków – prawosławnego i... katolickiego. Dowodził, iż idea unijna od samego początku była obca społeczności ruskiej, że stanowiła skutek owej „odwiecznej walki prawosławia z łaciństwem”. Interpretacje te – jak zauważył Czerepica – Kojalowicz pragnął rozwinąć w kolejnych pracach badawczych. Jego zdaniem „Zachodnia Rosja” to tereny Białorusi, Ukrainy i części Litwy. Jednocześnie – posiłkując się ówczesną wiedzą etnograficzną – szukał przyczyn różnic zachodzących między Wielko-Rosjanami a Małorusinami i Białorusinami w ingerencji polonizmów i latynizmów na „rosyjsko-prawosławną glebę”. Organem polonizacji i latynizacji miał się stać Kościół unicki. Jednakże doprowadził on jedynie do polityczno-religijno-kulturowego podziału w ramach społeczności ruskiej. Wyższe społeczne kręgi szybko uległy latynizacji i polonizacji natomiast „prosty” naród pozostał unicki, zachowując jednakże swoje prawosławno-rosyjskie korzenie (Черепица 1998, 53, *passim*).

Wszelako – tworząc narrację dotyczącą twórczości Kojalowicza – Czerepica przyznawał, iż ma ona określony cel – jest odpowiedzią na przemiany obserwowane we współczesności. Historia jako nauka – dowodził – jest społecznie konstruowana i podlega przemianom kulturowym. Twórczość badawcza jest społecznie reglamentowana, a – cieszący się naukowym autorytetem – historycy, dostarczają argumentów w trwających interpretacyjnych sporach politycznych. W tym kontekście pragnął poddać analizie współczesny mu „zachodniorusizm”. Głosił, iż po rewolucji nie pasował on do sowieckiego „nowego świata”. Monopol na badania przejęła część białoruskiej inteligencji zorientowana na „duchowe wartości uniactwa i katolicyzm”. Natomiast lata 90. XX w. przyniosły wzrost białoruskiego „narodowego separatyzmu”, który marginalizował lub przeinaczał ideę „zachodnioruską”. Podział społeczności białoruskiej, jaki ówczesnie nastąpił, miał dawny rodowód – a na Białorusi dostrzegał istnienie „dwóch centrów duchowego życia”: jednego wokół „tronu” patriarchalnego w Moskwie i drugiego – „tronu” papieskiego w Watykanie. Należało zatem uzmysłowić społeczności konsekwencje takiego podziału, szczególnie tej części społeczeństwa, która – przyznając się do ateizmu – pozbawiona była religijnych pierwiastków swej narodowości (Черепица 1998, 7-8).

Problematyka Kojalowiczowska stała się zatem ważnym elementem namysłów Czerepicy. W 2008 r. pod jego redakcją ukazała się reedycja *Wykładów z ruskiej historii* Kojalowicza. Zastanawiał się w niej, dlaczego dzieła twórcy „zachodniorusizmu” starano się usunąć z białoruskiej świadomości naukowej. I odpowiadał, iż wynikało to z nadmiernego upolitycznienia „narodowej koncepcji historii Białorusi”, grożącego „odwrotem od zasady historyzmu” (Черепица 2008, 6). Kojalowicz natomiast – oddany wizji procesu historycznego analizowanego z punktu widzenia tzw. rosyjskiego subiektywizmu słowianofilów – „broniał historycznej prawdy, opartej nie tyle

na modnych zachodnioeuropejskich teoriach”, ile na głębokiej znajomości „źródeł, praw nauki i życia”. Czerepica zauważył również, iż Kojalowicz – bez względu na to, jaką tematyką się zajmował – w każdym przypadku starał się pokazywać „historię regionu zachodnio-rosyjskiego, swojej rodzinnej Białorusi”. Doskonałym przykładem, była jego charakterystyka Słowian, w której zwrócił uwagę na historyczną misję dwóch plemion słowiańskich (słowackiego i białoruskiego), które zawsze „pacyfikowały skrajności innych plemion” i jako „najdelikatniejsze i najtwardsze” blokowały „surowe w charakterze plemiona porywczcze” (Черепица 2008, 8).

Tworząc zatem namysły poświęcone Kojalowiczowi, Czerepica konstruował je w „zachodnioruskiej” perspektywie, negował spuściznę działaczy „narodowych”, zwracał uwagę na słowiańską, rosyjsko-ukraińsko-białoruską jedność, ale również akcentował ponaddziesięcią wyjątkowość regionu zachodnio-rosyjskiego, będącego częścią – rosyjskiej kulturowo-narodowej całości. Było to zgodne z ówczesną linią interpretacyjną Łukaszenki, nakazującą, by postrzegać Białoruś jako „Rosję, ze znakiem jakości” (Fabrykant i Buhr 2016, 105). Wydaje się, iż Czerepica w tym kontekście pisał także inne prace badawcze.

#### 4. RUSYFIKACJA „ZACHODNIORUSIZMU”

Analizując dzieła Czerepicy, dostrzec można, iż pragnął on przede wszystkim zaakcentować rosyjskość samego „zachodniorusizmu”. Istniało bowiem – poparte badaniami – przekonanie, o znaczącym wpływie tejże ideologii na narodziny białoruskiej narodowości (Bernardi 2017, 33). Pokazał zatem, iż działania „Zachodnich Rosjan” były stale inspirowane przez Rosjan, a sama „idea” miała podłoże słowianofilskie. Widać to doskonale w artykule przybliżającym „zachodnioruską” działalność Iwana Aksakowa. Intelktualista ten, zmierzając „do zmartwychwstania duchowej jedności narodu rosyjskiego i wszystkich Słowian”, opierał się na „miłości do ojczyzny i ludu”, odważnie stanął „w obronie zastraszonego i poniżonego narodu rosyjskiego oraz wiary prawosławnej” na terenach północno-zachodnich. W przededniu powstania 1863 r. sprzeciwiał się „oddawaniu ziemi Polakom i Kościołowi katolickiemu” i otwarcie „wyznawał wielki grzech rosyjskiego społeczeństwa i rosyjskich badaczy – zapomnienia o istnieniu Białorusi”. Przekonywał jednocześnie, iż „miejscowa ludność – naród rosyjski – jest panem i włodarzem ziemi, którą Polacy utożsamiali z Polską i tym kłamstwem zasłaniali oczy rosyjskiego społeczeństwa” (Черепица 2011, 111).

Inny tekst poświęcony został działalności antysowieckiej organizacji młodzieżowej założonej w mieście Lida w latach 50. XX w. (Черепица 2015, 345, *passim*) W jednym z artykułów Olgi Szirokaj zamieszczonym w periodyku „Nasze Słowa”, Czerepica zwrócił uwagę na stwierdzenie, iż działania młodzieży miały nie tylko charakter antyradziecki, ale i narodowo-białoruski. Badacz zapoznał się z aktami śledztwa. Zauważył, iż domniemany przywódca organizacji, Iwan Soldatenkow, był... Rosjaninem. Rzekome zeznania – przetrzymywanego podczas

śledztwa w charakterze świadka – Jurija Chodyki, iż celem organizacji było zapewnienie Ukrainie i Białorusi możliwości odłączenia się od Związku Radzieckiego, nie zostały potwierdzone w źródłach. Natomiast prowadząc dalsze analizy, Czerepica spostrzegł, iż dzieje BSRR w tym okresie charakteryzowały się społecznym niezadowoleniem z przeprowadzonej kolektywizacji, napiętą sytuacją zimnowojenną i groźbą ataku atomowego ze strony Stanów Zjednoczonych. Skłaniało to młodzież do niepokoju, dyskusji, krytyki, którą można było odczytać jako antyradziecką. Młodzi ludzie stali się ofiarą prowokacji, a sprawę rozdmuchali partyjni notable, w celu dyskredytacji przeciwników w lokalnym konflikcie o władzę. Tak więc działalność młodzieży nie miała charakteru antyradzieckiego czy narodowego (Черепица 2015, 361).

Natomiast w kolejnym artykule Czerepica pragnął poddać analizie – znalezione w archiwum – wiersz znajdujący się na rewolucyjnej ulotce. Po dogłębnym studiach wyznaczył czas jego powstania na koniec 1929 r. – początek lat trzydziestych. W tym okresie – jak dowodził – terytorium zachodniej Białorusi należało do Polski. Najbardziej aktywną na tych ziemiach częścią społeczności byli komuniści, którzy „zyskali siłę i prestiż wśród ludu pracującego dzięki programowi działań na rzecz zjednoczenia z BSRR” (Черепица 2021). Natomiast w ciemnych barwach Czerepica przedstawiał działalność liderów białoruskiego ruchu narodowego (Anton Łuckiewicz, Adam Stankiewicz, Fabian Jaremicz). Znaleźli się oni w Polsce po niepowodzeniu planów utworzenia tzw. Białoruskiej Republiki Ludowej i wspólnie z władzami polskimi starali się rozwiązywać polsko-białoruskie problemy narodowo-konfesyjne. Czerepica nazwał te działania „bezowocnym flirtem” białoruskich nacjonalistów. Na ulotce rozpoznał wersję wiersza radzieckiego propagandzisty Konrada Krapiewa (*3 фашистоўскай падваротні* 1932 r.) oraz podkreślił, iż utwór ten z należąną kpinią i poczuciem humoru ukazał „pławienie” się owych narodowych działaczy „przed polskimi urzędnikami i duchowieństwem katolickim” oraz ich „burżuazyjną” nienawiść do „ludu pracującego”, komunizmu i ZSRR. Czerepica dostrzegł w nim również wiarę w zwycięstwo „ludu” zachodniej Białorusi, który „zerwie kajdany niewoli” i wyzwoli się z „władzy pana”. Tak miało się bowiem kończyć „służenie wrogom swego narodu”, gdyż „życzliwe sympatie” do „Zachodu” zawsze szkodzą narodowi białoruskiemu (Черепица 2021).

## 5. BIAŁORUTENIZACJA WOJNY

Analizując dzieła Czerepicy, warto zwrócić także uwagę na tematykę wojenną (Себенко і Родіонов 2010). Przez kolejne lata prezydentury Łukaszenki symbolem polityki historycznej – rozpropagowanym we wszelkich narracjach i wizualizacjach – stało się białoruskie oblicze Wielkiej Wojny Ojczyźnianej. Białorusini mieli w niej ponieść największe ofiary (w stosunku do liczby swej ludności), ale także – dzięki wysiłkowi militarnemu partyzantów i frontów białoruskich – uwolnić społeczność europejską od hitlerowskiej niewoli (Rudling 2008, 53-54). Co

ciekawe, ów heroiczny akcent próbowano ukazać przy omawianiu innych białoruskich dziejów. W książce *Miasto-twierdza. Grodno w czasie I wojny światowej* Czerepica pragnął zanegować twierdzenie, iż Rosja, jako strona konfliktu, miała w jego wybuchu określony cel (Черепица 2006). Konflikt ten był raczej sztucznie podsycany przez ówczesną prasę i wynikał z „podwójnej zdrady”: „wewnętrznej” – rosyjskiej inteligencji, poprzedniczki współczesnych „demokratów” oraz „zewnętrznej” – „sojuszniczej” Ententy. Nawiązując natomiast do badań Olega Płatonowa (rosyjskiego nacjonalistycznego pisarza i ekonomisty, m.in. negującego istnienie Holokaustu), Czerepica dowodził istnienia żydomasońskiego spisku (Платонов 2000). Wojna światowa miała swe przyczyny „w fundamentalnych cechach zachodniej cywilizacji, w jej pragnieniu rządzenia całym światem”, natomiast Rosja wypełniała „rolę ofiary i mięsa armatniego”. „Zachód” dążył do eksploatacji zasobów innych krajów, Rosja nie miała takich aspiracji. Przechodząc natomiast do prezentacji „grodzieńskiego” aspektu wojny, Czerepica negował wizję niewydolności państwowo-cerkiewnego aparatu rosyjskiej administracji w okresie działań zbrojnych. Jednocześnie ukazywał działalność powracających do Grodna Rosjan, którzy zmierzyć się musieli z trudnościami życia powojennego, ale również Polakami i białoruskimi narodowcami (Черепица 2006, passim).

Natomiast w roku 2017 ukazała się rozprawa *„I dotrzyмали przysięgi wierności ...”: Eseje o historii wojskowości województwa grodzieńskiego (1812-1915)* (Черепица 2017). Podzielona została na trzy części i przedstawiała tematykę wojenną w dziejach Grodzieńszczyzny podczas „Wojny Ojczyźnianej” 1812 r., polskich powstań narodowych oraz działań zbrojnych końca XIX–początku XX w (Стрелец 2018). W pierwszej części Czerepica dowodził, iż „prawdziwa militarna historia prowincji grodzieńskiej” zaczyna się w roku 1812 r., „kiedy to Wielka Armia cesarza Francji Napoleona zdradziecko najechała na rosyjskie Imperium” (Черепица 2017, 7). Nie zgadzał się z narracjami ukazującymi rosyjskie klęski, politykę „spalonej ziemi” czy „znaczenie zimy”. Dowodził, iż początkowo Rosjanie chcieli prowadzić wojnę ofensywną. Oczekiwano ataku Napoleona, po czym planowano przeprowadzić kontruderzenie. Poczyniono odpowiednie przygotowania, potajemnie dostarczano żywność, drewno i inne materiały potrzebne do budowy mostów. Jednakże przejście Austrii na stronę Francji i przeniesienie trzydziestotysięcznego korpusu gen. Karla Schwarzenberga zagroziły lewej flance wojsk rosyjskich. Rosja musiała zmienić plany (Черепица 2017, 9). Wszelako na terenie Grodzieńszczyzny doszło do pierwszego zwycięstwa wojsk rosyjskich nad Wielką Armią (15 lipca) pod dowództwem generała Aleksandra Tormasowa w okolicy miasta Kobryń. Te same wojska odniosły sukces w bitwie pod Horodeczną (31 lipca) i – pomimo odwrotu – zdołały oderwać Schwarzenberga od głównych sił Napoleona. Czerepica podkreślił, iż według szacunków historyków, podczas działań zbrojnych na terenie województwa grodzieńskiego doszło do ponad 50 bitew i starć walczących stron, (...) w większości z nich żołnierze rosyjscy odnieśli zwycięstwo nad osławioną armią napoleońską, a dla tegoż zwycięstwa „istotny był wkład Białorusinów” (Черепица 2017, 14-17).

## ZAKOŃCZENIE

W podsumowaniu warto skoncentrować uwagę na „zachodnioruskim” wymiarze – przedstawionych wyżej – badań Czerepicy. Wydaje się, iż wymiar ten najbardziej jest rozpoznawalny w monografii dotyczącej Kojałowicza. Wielu z recenzentów tejże rozprawy chwaliło Czerepicę, jego warsztat badawczy, szerokość zgromadzonego materiału archiwalnego. Inni – przeciwnie – krytykowali jego naukowość. Dmitrij Karjew zauważył, iż rozprawa charakteryzowała się emocjonalnym stosunkiem autora do bohatera narracji. Jego zdaniem Czerepica przerysowywał i wyolbrzymiał osiągnięcia Kojałowicza, najważniejsze widząc w „walce Białorusinów o zjednoczenie z prawosławną cywilizacją”. Miejscami praca ulega daleko idącej polityzacji, a Czerepicę najmniej interesowały teoretyczno-metodologiczne koncepcje Kojałowicza (Карев і Нечухрин 2000, 18). Natomiast Aliaksandr Smalianczuk, recenzując rozprawę Czerepicy, przyznał się do pewnej interpretacyjnej bezradności. Dostrzegł w niej wiele błędów, przeinaczeń, ale i świadomych zafałszowań (zwrócił m.in. uwagę, iż w narracji Kojałowicz urodził się w rodzinie duchownego prawosławnego, jej autor natomiast doskonale wiedział, iż w tym okresie duchowny ten był jeszcze unitą). Czerepica zatem – zdaniem Smalianczuka – od samego początku książki narzucał Kojałowicza „bardziej zgodnego z życzeniem autora niż rzeczywistością historyczną”. Co więcej... bezkrytycznie przyjmował tezy „zachodniorusizmu”. Współczesny czytelnik nie ma możliwości, by rozpoznać, gdzie autor streszcza idee Kojałowicza, a gdzie lansuje własne. I jeszcze jedna – ważna dla obecnych rozważań – kwestia. Czerepica dubluje Kojałowicza także w kwestii rozumienia istoty badań historycznych i wyzwań stojących przed historykiem. Nie tylko wyznaje badawczy subiektywizm, ale głosi wręcz konieczność jego świadomego wyboru w celu realizacji określonych zadań (także politycznych) (Смалянчук 1998).

W tej perspektywie należałoby spojrzeć na resztę – zaprezentowanych w niniejszym artykule – dziejowych wyobrażeń badacza. Do jego „napoleńskiej” narracji m.in. dodać fakt „niezręcznej” i „niejednoznacznej” roli Austrii, która – wysyłając korpus Schwarzenberga – wciąż myślała o sojuszu z Rosją, także – szeroko udokumentowaną w literaturze historycznej – wizję rosyjskich planów okresu wojny światowej (choćby zdobycia Galicji i przejęcia grekokatolików przez Cerkiew prawosławną) oraz przekonanie, iż niecały „lud” polskiej „Zachodniej Białorusi” czy BSRR wielbił komunistów. Czerepicy taki namysł był obcy. Dlaczego? Poszukując odpowiedzi, warto odwołać się do słów samego historyka. Przyznawał, iż jako ukształtowany w systemie marksistowskim, po jego upadku miał problem z rozpoznaniem nowych zainteresowań naukowych. Tłumaczył: „W połowie lat 90. osiągnąłem wiek 50 lat. Nie spieszyłem się w znalezieniu koniunkturalnego tematu, ale zacząłem pracować nad duchowym wymiarem naszej historii. Zacząłem czytać prace tych autorów (i pisać o nich), które zostały usunięte z mojej edukacji historycznej. Na przykład nigdy wcześniej nie słyszałem nazwiska Michaiła Osipowicza Kojałowicza.

(...) Uważał on, że najważniejsza w historii nie była walka klas, ale bieg duchowych rzek. I napisałem o nim książkę” (Середа 2010). Poczynione studia doprowadziły badacza do ważnych konkluzji. „Doszedłem do wniosku, – wskazywał – że główna esencja procesów narodowo-kulturowych na ziemiach wschodniosłowiańskich znalazła swój wyraz w zderzeniu dwóch kultur – prawosławnej i rosyjskiej oraz katolickiej i unickiej, czyli polskiej, które zadecydowały o przebiegu naszej historii. To właśnie ta okoliczność wzbudziła moje zainteresowanie historią Kościoła, w której duchowe motywy życia przeważają nad materialnymi, gdzie celem nie jest rzecz, nie konsumpcja, a udoskonalanie narodu, przemiana jego duszy” (Середа 2010). W innym udzielonym wywiadzie tłumaczył, by podczas badań: „nie stracić z widoku kwestii podstawowych, które decydują o historycznym losie Białorusinów: etnicznej, wschodniosłowiańskiej przynależności oraz podstawy wspólnoty – wiary prawosławnej. Sam Bóg nakazał naszym słowiańskim narodom znaleźć się na tej samej drodze rozwoju w planie ekonomicznym i duchowym” (Орехво 2014).

W tym kontekście nie jest trudno zrozumieć, dlaczego badacze analizujący twórczość Czerepicy zaznaczali, iż jest ona „wrażliwa na polityczne wiatry naszych czasów”, iż w niej to „dialektyka idei (jednostki) wkracza w sferę interesów państwa” co powoduje, iż jej autor „publicystycznie wyostrza zagadnienia ściśle związane z tematami państwowymi, narodowymi i religijnymi”. Akcentują także fakt, iż z „ortodoksyjnego materialisty”, stał się on głęboko prawosławny, a jego wiara rządzi „naukową logiką i mimowolnie zabarwia ją metafizyką i duchowo-poetyckim postrzeganiem otaczającego świata” (Журавлев 2004). Wszelako, mając na uwadze powyższe rozważania, należy podjąć refleksję nad źródłem „subiektywizmu” Czerepicy. Czy wywodził się od Kojałowicza? Może – po prostu – doskonale wpisywał się w wyznawane przez niego w młodości marksistowskie teorie. Przecież już Lenin wszelki „obiektywizm” i „bezstronność” uważał za „głupiutką naiwność” i był przekonany, iż dopóki istnieją klasowe podziały determinujące walkę klas, nie może zaistnieć żaden – neutralny, obojętny wobec interesów klasowych – system myślenia (np. filozofia). Dlatego, wierząc w mającą nadejść komunistyczną przyszłość (wynioskowaną z widocznego w przeszłości następstwa społeczno-ekonomicznych formacji), nakazywał „wcielenie w życie polityki partii komunistycznej” oraz walkę ze „wszystkimi wrogami proletariackiego światopoglądu” (Lenin 1949, 63-69).

Przeglądając rozprawy Czerepicy, można dostrzec podobny – jednak podbudowany religią – schemat. Historyk zaprzeczał możliwości prowadzenia obiektywnych (niewspartych ideologicznym zapotrzebowaniem) badań, myślał dialektycznie, dzieląc cywilizację na „Wschód” i „Zachód”, prawosławie i katolicyzm, wprowadzał z tego ponaddielową walkę narodów-religii, ale i istnienie „polskich”, „unickich”, białoruskich nacjonalistów oraz słowiańskich, „zachodnioruskich” Białorusinów. Wszystko to mając na widoku naczelną – wynioskowaną z przeszłości (tworzonej zgodnie z ekonomiczno-duchowym planem Boga), jednocześnie mającą się ziścić w przyszłości (jako zwieńczenie historii) – ideę „rosyjskiej

jedności”. Niewątpliwie idea ta stała się najgłębszą treścią przejętego przez Czerpicę rozumienia dziejów, ale również konstruowała wszelkie etapy jego badań. W jej kontekście proponował naukowe tematy, określał cele badawcze, wybierał źródła, zadawał im pytania, formułował tezy i hipotezy, wreszcie metaforyzował narrację.

#### BIBLIOGRAFIA:

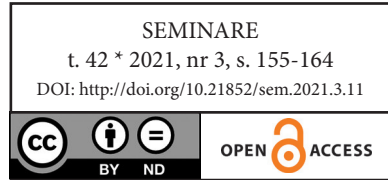
- Bernardi, Martina. 2017. *L'identità bielorusa. Etnia, lingua, religione*. Venezia: Università Ca'Foscari Venezia.
- Fabrykant, Marharyta i Renee Buhr. 2016. Small state imperialism: the place of empire in contemporary nationalist discourse. *Nations and Nationalism*, 22(1), 103-122, <https://doi.org/10.1111/nana.12148>.
- Kazakievič, Andrej. 2011. Concepts (Ideas) of the Belarusian Nation since Gaining Independence (1990-2009). *Belarusian Political Science Review*, 1 (01), 47-68.
- Lenin, Włodzimierz I. 1949. Trzy źródła i trzy części składowe marksizmu. W: *Lenin – Dzieła wybrane*, t. 1, 63-69. Warszawa: Książka i Wiedza.
- Nethercott, Frances M. 2010. Écrire l'histoire de la Russie: question de paradigmes occidentaux dans l'historiographie nationale. *Slavica Occitania*, 30, 227-251.
- Rudling, Per A. 2017. “Unhappy is the Person Who Has No Motherland”: National Ideology and History Writing in Lukashenka's Belarus. W: *War and Memory in Russia, Ukraine and Belarus*, red. Julie Fedor et al., 71-105. London: Palgrave Macmillan.
- Rudling, Per. 2008. “For a Heroic Belarus!”: The Great Patriotic War as Identity Marker in the Lukashenka and Soviet Belarusian Discourses. *Sprawy Narodowościowe/Nationalities Affairs*, 32, 43-62.
- Śleszyński, Wojciech. 2018. *Historia w służbie polityki. Zmiany polityczne a konstruowanie przekazu historycznego na ziemiach białoruskich w XX i XXI wieku*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- Библиография печатных трудов профессора В. Н. Черепицы (1971-2010 гг.). 2010. W: *Через прошлое – к настоящему и будущему: сб. науч. ст. (к 65-летию проф. В. Н. Черепицы)*, red. Эдмунд С. Ярмусик, 241-272. Гродно: ГрГУ.
- Браточкин, Алексей. 2016. Культура памяти в Беларуси (1988-2016): от раскола к консервативному консенсусу? Советское наследие в политическом и историческом воображении белорусов: тенденции отталкивания и апроприации. *Гэфтер*, 25.11.2016. Dostęp: 08.04.2021. <http://gefter.ru/archive/20174>.
- Журавлев Вадим. 2004. „Когда креста нести нет мочи...”. *Биржа информации*, 323. Dostęp: 18.04.2021. <https://www.gazeta.grodno.by/323/t71.html>.
- Залесский, Адам И. і Пётр Н. Кобринец. 1992. *О национальных отношениях в Советской Белоруссии: Исторические очерки*. Гродно: ГрГУ.

- Карев, Дмитрий В. і Александр Н. Нечухрин. 2000. Развитие исторических исследований в республике Беларусь: общие тенденции. *Вестник Гродзенскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Янкі Купалы*, 1(3), 14-25.
- Коялович, Михаил О. 1997. *История русского самосознания по историческим памятникам и научным сочинениям*. Минск: Лучи Софии.
- Ляльков, Игорь. 2017. Кто хочет сделать из Беларуси Западную Россию – досье, M.nn.by/ru, 01.01.2017. Dostęp: 18.04.2021. <https://m.nn.by/ru/articles/183059/>.
- Орехво, Евгений. 2014. Профессор Валерий Черепица: «Я не только всматривался в настоящее Лиды, но и жил ее историей». *Лідская Газета, Грамадска-палітычнае выданне*, 20.01.2014. Dostęp: 18.04.2021. <http://lidanews.by/news/life/1820news.html>.
- Платонов, Олег А. 2000. *Терновый венец России. Тайная история массонства 1731-2000*. Москва: „Русский Вестник”.
- Рудлінг, Пэр А. 2010. Лукашэнка і «чырвона-карычневыя»: дзяржаўная ідэалогія, ушанаванне мінулага і палітычная прыналежнасць. *Палітычная сфера*, 14, 90-113.
- Севенко, Александр і Александр Н. Родионов. 2010. Военно-исторические исследования В. Н. Черепицы. Проза.ру. Dostęp: 18.04.2021. <https://proza.ru/2010/03/29/88>.
- Середа, Владимир. 2010. „Я вскрыл нетронутые пласты духовности и культуры”, News.21.by. 13.02.2010. Dostęp: 18.04.2021. <http://news.21.by/culture/2010/02/13/462710.html>.
- Сергеев, Николай М. 2016. Западнорусская идея: от прошлого к настоящему. *Постсоветский материк*, 1(9), 54-70.
- Смалянчук, Александр. 1998. Rec.: Валерий Н. Михаил Осипович Коялович Черепица. История жизни и творчества; яго ж, Польское национальное движение в Белоруссии. *Беларускі Гістарычны Агляд. Навуковы часопіс – Інтэрнэт-версія*, 5(2). Dostęp: 18.04.2021. <http://www.belhistory.eu/cherepica-valerij-n-mixail-osipovich-koyalovich-istoriya-zhizni-i-tvorchestva-yago-zh-polskoe-nacionalnoe-dvizhenie-v-belorussii-ales-smalyanchuk/>.
- Смоленчук, Александр. 2018. Культура памяти и историческая политика в республике Беларусь. *Історичні і політологічныя дасліджэння*, Спеціальний випуск: доповіді на міжнародній науково-практичній конференції «Трансформації історичної пам'яті», 58-67.
- Стрелец, Михаил В. 2018. Книга высокого гражданского звучания [Рец. на кн.: В. Н. Черепица, «...И клятву верности сдержали...»: Очерки военной истории Гродненской губернии (1812-1915 годы), Гродно 2017]. *Наука. Общество. Оборона*, 4 (17). Dostęp: 18.04.2021. <https://www.noo-journal.ru/nauka-obshestvo-oborona/2018-4-17/>.



- Трещенок, Яков И. 1997. Михаил Осипович Коялович и его время. Послесловие. W: Михаил О. Коялович, *История русского самосознания по историческим памятникам и научным сочинениям*, 674-678. Минск: Лучи Софии.
- Федута, Александр. 2018. «Недосталинизм», или «Лукашенко на фоне Сталина». О неудавшейся попытке реабилитации сталинизма в современной Беларуси. W: *Między nostalgia a ironią – Pamięć reżimu komunistycznego w dialogu międzykulturowym*, red. Elżbieta Tomasi-Kapral i Dorota Utracka, 49-57. Łódź: Wydawnictwo Naukowe Ibidem.
- Через прошлое – к настоящему и будущему: сб. науч. ст. (к 65-летию проф. В. Н. Черепицы), red. Эдмунд С. Ярмусик. 2010. Гродно: ГрГУ.
- Черепица, Валерий Н. 1998. *Михаил Осипович Коялович: История жизни и творчества*. Гродно: ГрГУ.
- Черепица, Валерий Н. 2006. *Город-крепость Гродно в годы Первой мировой войны: мероприятия гражданских и военных властей по обеспечению обороноспособности и жизнедеятельности: монография*. Гродно: ГрГУ.
- Черепица, Валерий Н. 2008. Предисловие. W: Михаил Коялович. *Лекции по русской истории*, red. Валерий Н. Черепица. Гродно: ГрГУ.
- Черепица, Валерий Н. 2011. Отклики «Литовских Епархиальных Ведомостей» (1886-1888) на кончину славянофила И. С. Аксакова. W: *Боевое братство славян на защите мира*, red. Сергей А. Пивоварчик et al., 109-133. Гродно: ГрГУ.
- Черепица, Валерий Н. 2015. Лидская антисоветская молодежная организация (1951 г.): реконструкция мифа. *Новая экономика*, 1 (65), апрель, 345-362.
- Черепица, Валерий Н. 2017. «...И клятву верности сдержали...»: *Очерки военной истории Гродненской губернии (1812–1915 годы)*. Гродно: Издательский центр ГрГУ им. Я. Купалы.
- Черепица, Валерий Н. 2021. «Пёс рахманы ды ласкавы...»: автора! *Союз писателей Беларуси*, 21.01.2021. Dostęp: 18.04.2021. <http://www.oo-spb.by/index.php?id=2690>.
- Черепица, Валерий Николаевич. 2021. W: *Wikipedia*. Dostęp: 18.04.2021. [https://ru.wikipedia.org/wiki/Черепица\\_Валерий\\_Николаевич](https://ru.wikipedia.org/wiki/Черепица_Валерий_Николаевич).





MAREK MELNYK

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2078-2874> \* [marek.melnyk@uwm.edu.pl](mailto:marek.melnyk@uwm.edu.pl)

Zgłoszono: 02.06.2021; recenzowano: 28.08.2021; zaakceptowano do publikacji: 8.10.2021

## SZKOŁA BRACTWY CERKIEWNEGO WE LWOWIE W POLSKICH BADANIACH NAUKOWYCH

SCHOOL OF THE ORTHODOX BROTHERHOOD IN LVIV IN POLISH RESEARCH

Abstract

The paper discusses the educational activity conducted by the Orthodox Church fraternity in Lviv in the second half of the 16th and 17th centuries. Attention was paid to textbooks on the history of Christianity in Poland as well as monographic works devoted to specific problems related to the history of the Orthodox Church in the Ruthenian lands of the Polish-Lithuanian state in the 16th and 17th centuries. The study presents also an analysis of publications on the problem of educational activities of the Lviv Brotherhood.

**Keywords:** the Orthodox Church, history of the Orthodox schooling, the Orthodox fraternity in Lviv, the fraternity schools for the Orthodox

Abstrakt

Artykuł omawia działalność edukacyjną prowadzoną przez prawosławne bractwa we Lwowie w drugiej połowie XVI i XVII wieku. Podstawą analizy są prace wybranych polskich historyków. Zwrócono uwagę na podręczniki historii chrześcijaństwa w Polsce oraz prace monograficzne poświęcone szczegółowym problemom związanym z dziejami Kościoła prawosławnego na ziemiach ruskich państwa polsko-litewskiego w XVI i XVII wieku. Poddano analizie również artykuły, w których pojawia się problem działalności edukacyjnej bractwa lwowskiego.

**Słowa kluczowe:** prawosławie, historia szkolnictwa prawosławnego, bractwo cerkiewne we Lwowie, szkoły bractw cerkiewnych

## WSTĘP

Jednym z największych osiągnięć Kościoła prawosławnego w I Rzeczypospolitej był rozwój szkolnictwa. Proces ten zaczął się od drugiej połowy XVI w. i trwał do pierwszej połowy XVII i był integralną częścią procesu reformy Kościoła prawosławnego (Mironowicz 2002; Moskałyk 2013; Melnyk 2018b; Bendza 1982; Pelczar 1998; Ćwikła 2004). W tym czasie udało się prawosławnym elitom zmienić tradycyjny model szkolnictwa tego Kościoła oparty o edukację klasztorną oraz szkoły przykatedralne (Bendza 1982; Pelczar 1998). Został on zastąpiony szkołami powstałymi głównie przy bractwach cerkiewnych (Bardach 1967; Mironowicz 1996b). Wśród bractw, które rozwinęły najszerzej szkolnictwo, wymienić należy przede wszystkim takie bractwa, jak: wileńskie, lwowskie, brzeskie, kijowskie, łuckie, mohylewskie i mińskie (Mironowicz 2002). Wśród szkół brackich najważniejszą rolę odegrała szkoła bractwa wileńskiego i lwowskiego. Szkoły bractw prawosławnych oddziaływały na inne inicjatywy edukacyjne w Kościele prawosławnym. W drugiej połowie XVI wieku była to szkoła powołana do istnienia przez Konstantyna Ostrogskiego (1525-1697) w Ostrogu. Natomiast w pierwszej połowie XVII wieku istniejące już tradycje szkolnictwa rozwiniętego przez bractwa prawosławne zostały wykorzystane przez Piotra Mohyłę (1596-1647) przy tworzeniu przez niego pierwszego kolegium prawosławnego w Kijowie w Ławrze Piecherskiej (Chynczewska-Hennel 2002; Melnyk 2008). Szkolnictwo prawosławne rozwijane przez prawosławne bractwa stało się przede wszystkim ważnym instrumentem reformy prawosławia w pierwszej połowie XVI wieku. Było ono również jednym z narzędzi umożliwiających przeciwstawienie się społeczności prawosławnej na przełomie XVI i XVII w. ekspansji katolicyzmu zagrażającej istnieniu tego Kościoła (Melnyk 2018a). Działalność edukacyjna bractw polegała głównie na tym, że dostarczały one „kadr” Kościołowi prawosławnemu. Oświata była przy tym elementem szerszych działań, które obejmowały: mecenat nad świątyniami prawosławnymi, opiekę nad chorymi i ubogimi, działalność wydawniczą (Mironowicz 2003a).

Tematem niniejszego artykułu jest próba przedstawienia stanu badań nad problemem szkolnictwa prawosławnych bractw cerkiewnych ze szczególnym uwzględnieniem szkoły bractwa we Lwowie. Nie jest to synteza stanu tych badań, ale próba wskazania prac, które wnoszą najwięcej do tej problematyki. Są to uwagi na temat szkolnictwa bractwa cerkiewnego we Lwowie w wybranych pracach historyków polskich. W tym celu przeanalizowane zostaną wybrane podręczniki historii chrześcijaństwa w Polsce oraz prace monograficzne poświęcone szczegółowym problemom związanym z dziejami Kościoła prawosławnego na ziemiach ruskich państwa polsko-litewskiego w XVI i XVII wieku. Omówione zostaną również artykuły, w których pojawia się działalność edukacyjna bractwa lwowskiego. Praca składa się z dwóch części. Pierwsza poświęcona jest ujęciom syntetycznym podjętego problemu badawczego. Druga zawiera analizę prac podejmujących problemy szczegółowe, które odnaleziono głównie w artykułach. Badania te przedsta-

wiono również w układzie problemowym. Dążono do uporządkowania rozrzuconego materiału historiograficznego, by wskazać „białe plamy” na mapie historiiografii dotyczącej szkolnictwa prawosławnego w I Rzeczypospolitej.

## 1. SYNTEZY

Przegląd otwiera praca, którą można uznać za pierwszą polską naukową syntezę dziejów unii brzeskiej autorstwa Edwarda Likowskiego (1836-1915) *Unia brzeska* (Likowski 1907). Był on pierwszym polskim historykiem, który stworzył syntezę historii Kościoła grekokatolickiego. Nie był zawodowym historykiem formalnie związanym pracą na uniwersytecie. Z wykształcenia był doktorem teologii. Jednak posiadał odpowiednie kwalifikacje z dziedziny historii Kościoła. Był bowiem w latach 1865-1873 profesorem historii w Seminarium Duchownym w Poznaniu. W latach 1895-1914 pełnił funkcję prezesa Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk. Intelktualnie był związany z środowiskiem historyków krakowskich. Widoczne to było w jego członkostwie w latach 1887-1915 w Akademii Umiejętności oraz w nadaniu mu w 1900 r. przez Uniwersytet Jagielloński doktoratu honoris causa (Filipowicz 1993).

Likowski w swej pracy wspominał o szkole przy bractwie cerkiewnym we Lwowie w kontekście opisu stanu szkolnictwa prawosławnego na ziemiach ruskich I Rzeczypospolitej. Co więcej, jest ono przedstawiane jako fragment szerszego zjawiska, jakim miał być głęboki kryzys ówczesnego prawosławia z jednej strony, a z drugiej próby jego przewyciężenia zainicjowanego przez bractwa cerkiewne wspomagane w tym dziele przez patriarchów prawosławnych: antiocheńskiego Joachima w 1586 roku i konstantynopolitańskiego Jeremisza II w roku 1589. Likowski był bardzo krytyczny wobec szkół brackich. Ta krytyka była ściśle powiązana z genezą i rozwojem samych bractw cerkiewnych. Pisał: „Wobec gnuśności i niedbałości władcyków i księży po parafiach bractwa założone z ludzi świeckich, po części prostych i bez wykształcenia, rosły coraz więcej w znaczenie i potęgę i nie ograniczając się do spraw brackich, do przyczyniania się do podniesienia chwały Bożej, (...) do utrzymywania szkół i do uczynków miłosiernych, zaczęły rządzić Cerkwią, mieszać się do spraw, które należą do duchowieństwa, nie do nich. Wyrodziły się z tego prędko swary, kłótnie, zatargi z pasterzami dusz, a nawet z biskupami” (Likowski 1907, 58).

W ujęciu Likowskiego bractwa cerkiewne przyczyniły się do szeregu negatywnych zjawisk w życiu religijnym ruskiej społeczności. Przejawem tych negatywnych procesów miało być szczególnie wyłączenie bractwa lwowskiego spod władzy miejscowego biskupa i poddanie go patriarsze konstantynopolitańskiej przez patriarchę antiocheńskiego Joachima w 1586 roku. Likowski pisał „Joachim przyznał nawet bractwu lwowskiemu, a na wzór jego wszystkie inne się urządzały, prawo klątwy, tj. ekskomuniki i doglądania tak niższego duchowieństwa, jak biskupów, i zobowiązał je do referowania o jednych i o drugich do carogrodzkich patriarchów. Trzeba było iście greckiej przewrotności, aby w ten sposób w zarodku zatruć pożyteczną

instytucję (...). Odkąd patriarchowie przeznaczyci im rolę denuncjatorską w Cerkwi i postawili je nie tylko ponad duchowieństwem, ale ponad biskupami (...), odtąd przestały one być żywiołem dodatnim i odradzającym Cerkiew” (Likowski 1907, 58). Drugim przejawem negatywnej roli bractw w życiu Kościoła prawosławnego miała być działalność edukacyjna. Likowski tak o tym pisał: „Szkoły te, podobnie jak Akademia Ostrogska, liczyły w gronie nauczycielskim ludzi błędami heretyckimi zarażonych, którzy te błędy, jako rzekome dogmata Cerkwi ruskiej rzucali całymi garściami między młodzież z katedr, i co gorsza z ambony (...). Oświata zatem szerzona przez szkoły brackie szkodliwszą była dla Cerkwi ruskiej, aniżeli ciemnota ją poprzedzająca, i do odrodzenia Cerkwi ruskiej przyczynić się nie mogła” (Likowski 1907, 58).

Wobec tak stanowczej krytyki działalności edukacyjnej bractwa lwowskiego należy wskazać, na jakich źródłach Likowski oparł swoją negatywną ocenę. Lektura pracy Likowskiego wskazuje, że była to katolicko-prawosławna literatura polemiczna powstała po unii brzeskiej. I co ciekawe, Likowski, opisując tak jednoznacznie negatywnie szkolnictwo bractw prawosławnych, powoływał się jedynie na polemiczną pracę (w jego przekonaniu autorstwa Melecjusza Smotryckiego) *Apokrysis* (Lewicki 1933, 2-3). Przy tym nie próbował skonfrontować jej z prawosławną literaturą polemiczną powstałą bezpośrednio po unii brzeskiej. Likowski zatem, opisując działalność edukacyjną bractw, wspomina jedynie dwie osoby: Stefana Zyzaniego i Melecjusza Smotryckiego. Są oni przedstawieni jako ludzie „niepospolicie uzdolnieni”. Lecz jednocześnie charakteryzował ich – przy użyciu raczej terminologii kaznodziejsko-apologetycznej, aniżeli naukowej – jako tych, którzy „zatruwali ducha wiary w szerokich kołach ruskich” (Lewicki 1933, 3). Ta lakoniczna charakterystyka pomijała cały szereg faktów. Czytelnik w przeszłości, jak i obecnie może odnieść wrażenie, że Likowski posługiwał się tutaj prostym schematem: samą ideę prawosławnych wysiłków edukacyjnych oceniał pozytywnie, ale ich realizację negatywnie. Był to zatem prosty schemat interpretacyjny. Natomiast rzeczywistość, o której pisał, była bardziej złożona (Melnik 2018b, 97-118).

Następną interesującą pracą jest dzieło Kazimierza Chodynickiego (1890-1942) pt. *Kościół prawosławny a Rzeczpospolita Polska. Zarys historyczny 1370-1632* (Chodynicki 1934). Tezą Chodynickiego jest, że szkoły bractwa cerkiewnego we Lwowie i w Wilnie powstały w celu przeciwdziałania narastającemu kryzysowi w Cerkwi prawosławnej. Autor główną uwagę poświęcił bractwu lwowskiemu. Zwrócił uwagę na fakt, że lwowska szkoła stała na wyższym poziomie niż szkoła przy bractwie wileńskim. Podkreślił też powiązania szkoły brackiej z prawosławnymi ośrodkami poza granicami ziem ruskich. W tym celu przedstawił podstawowe fakty związane z genezą szkoły brackiej powiązane z działalnością we Lwowie takich postaci, jak: patriarcha antiocheński Joachim V, Jeremiasz II, biskup Petros Aresnios (Chodynicki 1934, 183). Czytelnik zainteresowany tym zagadnieniem nie znajdzie jednak w pracy Chodynickiego pogłębionej analizy roli oświatowej Greków w dziejach lwowskiego bractwa cerkiewnego.

Kolejna praca – będąca syntezą historii prawosławia – jest dziełem Antoniego Mironowicza – współczesnego historyka z Uniwersytetu w Białymstoku, pt. *Kościół prawosławny w dawnej Rzeczypospolitej* (Mironowicz 2001, 43-45). Autor podkreśla dążenia bractw do reformy prawosławia. Bractwu lwowskiemu poświęca w swej pracy bardzo niewiele miejsca. Wzmianki o nim pojawiają się jedynie w rozdziale pt. „Bractwa prawosławne XVI i XVII wieku”. Działalność edukacyjna bractw jest traktowana przez niego jako część dążeń reformacyjnych. Autor ten pisze, że bractwa dostarczały kadry Kościołowi prawosławnemu. Oświata była elementem szerszej działalności, która obejmowała: mecenat nad świątyniami prawosławnymi, opiekę nad chorymi i ubogimi, działalność wydawniczą. Podobne wątki pojawiają się również w pracy tego samego autora poświęconej specjalnie bractwom prawosławnym (Mironowicz 2003, 6).

Następną pracą monograficzną, w której można odnaleźć analizę osiągnięć edukacyjnych bractwa lwowskiego, jest wydana w 2012 roku praca Konrada Kuczary z Uniwersytetu w Warszawie pt. *Grecy w Kościołach wschodnich w Rzeczypospolitej (1585-1621)* (Kuczara 2012). Ukazuje ona znaczenie działalności ośmiu wybitnych Greków na ziemiach ruskich państwa polsko-litewskiego w okresie od drugiej połowy XVI wieku do lat dwudziestych XVII wieku, a dokładnie w latach 1585-1621. W trzecim rozdziale tej pracy autor przedstawił pierwszy istotny kontakt między macierzystym patriarchatem ekumenicznym a metropolią kijowską w latach 1586-1589. Zimą między 1585 a 1586 r. miała miejsce wizyta w Rzeczypospolitej patriarchy antiocheńskiego Joachima V, który docelowo udawał się do Moskwy. W czasie swego pobytu we Lwowie Joachim wydał szereg dokumentów. W pierwszym z nich nadał nowy statut bractwu Zaśnięcia Matki Boskiej. Zgodnie z nim, bractwo miało zajmować się edukacją, dobroczynnością, nadzorować stan moralny duchowieństwa i biskupów, a także kontrolować inne bractwa. Patriarcha wydał również posłanie do społeczności prawosławnej metropolii kijowskiej, w którym patriarcha nawoływał do reformowania prawosławia zgodnie z programem wypracowanym przez bractwa cerkiewne.

## 2. ARTYKUŁY

Przegląd artykułów poświęconych podejmowanej w tekście problematyce rozpoczyna praca wspomnianego już Antoniego Mironowicza, pt. *Szkolnictwo prawosławne w Rzeczypospolitej* (Mironowicz 2002, 18-39). W ocenie tego autora działalność oświatowa bractw miała decydujące znaczenie dla szkolnictwa prawosławnego. Przedstawił w swoim artykule działalność edukacyjną bractw prawosławnych, takich jak: wileńskie, lwowskie, brzeskie, kijowskie, łuckie, mohylewskie, mińskie. Zarysował również program nauczania w szkołach bractw cerkiewnych. Lwowskie bractwo ze swoją działalnością edukacyjną przedstawił bardzo skrótowo. Podkreślił, że rola szkoły tego bractwa była podobna do roli szkoły bractwa wileńskiego. Czytelnik artykułu może odnieść wrażenie, że szkoła bractwa lwowskiego niczym

szczególnie się nie wyróżniała spośród innych bractw. Autor bowiem o wiele więcej uwagi poświęcił innym bractwom (Mironowicz 2002, 22-26).

Drugim artykułem, Leszka Ćwikły, nosi tytuł *Działalność edukacyjna prawosławnych bractw cerkiewnych w Rzeczypospolitej w XVI-XVII wieku* (Ćwikła 2004). Autor, opisując działalność edukacyjną bractwa lwowskiego, zwrócił uwagę na kilka zagadnień. Są to: [1] powiązanie powstania i działalności edukacyjnej bractwa z zapaścią kultury religijnej społeczeństwa prawosławnego w Rzeczypospolitej, [2] wyekspozowanie genezy bractwa, [3] podkreślenie szczególnego znaczenia działalności edukacyjnej bractwa lwowskiego w porównaniu z innymi bractwami działającymi na ziemiach ruskich, [4] oddziaływanie szkoły na aktywność edukacyjną strony katolickiej. Wspominał też o bibliotece szkoły bractwa lwowskiego oraz o drukarni przy niej działającej. Tym co zwraca uwagę w tym artykule są powiązania działalności edukacyjnej bractw prawosławnych z kryzysem Kościoła prawosławnego na ziemiach ruskich Rzeczypospolitej. Jest to wyraźny schemat determinujący opis bractw cerkiewnych, w tym bractwa lwowskiego i jego działalności edukacyjnej. Przy czym autor nie precyzuje, na czym miał polegać ów „kryzys” prawosławia. Jest dla niego oczywiste i zrozumiałe, że bractwa wyłoniły się w wyniku konieczności odpowiedzi na załamanie się kultury religijnej prawosławnych Rusinów (Ćwikła 2005). Już na początku swego artykułu tak o tym pisał: „Prawosławne bractwa cerkiewne to organizacje o charakterze religijnym, których członkami są ludzie świeccy. W dziejach Kościoła prawosławnego w Rzeczypospolitej odegrały one szczególnie istotną rolę w drugiej połowie XVI i w XVII w. Najważniejszą, a zarazem zakrojoną na najszerszą skalę formą działalności bractw była wówczas edukacja. Wynikało to w zasadzie z celów, w jakich organizacje brackie powoływano do życia. Celami tymi były przede wszystkim reforma znajdującego się w głębokim upadku Kościoła prawosławnego oraz obrona własnego wyznania i narodowości przed ekspansją kultury polskiej. Realizacja zaś tych celów mogła nastąpić jedynie w przypadku podniesienia poziomu umysłowego narodu ruskiego, którego poziom wiedzy religijnej w drugiej połowie XVI w. przedstawiał się bardzo źle, skoro wielu mieszkańców ziem ruskich prawie nie miało pojęcia o podstawowych zasadach wiary chrześcijańskiej” (Ćwikła 2004, 95). Co ciekawe, na poparcie swej tezy przytoczył dwie prace z XIX wieku: E. Likowskiego i M. Kojalowicza, które były dla niego wystarczającym powodem, by zakwestionować elementarną wiedzę dogmatyczną prawosławnych na ziemiach ruskich! Omawiając szkolnictwo bractw cerkiewnych, autor twierdził, że szkoła bractwa ze Lwowa posiadała najwyższy poziom. Tak chyba można interpretować następujące zdanie: „Spośród szkół brackich największą rolę odegrała szkoła przy stauropigialnym bractwie lwowskim”. Jednak próżno czytelnik artykułu będzie szukał publikacji dokumentujących powyższą tezę. Zamiast tego w przypisie dołączonym do przytoczonego zdania znajdują się informacje na temat nadania bractwu lwowskiemu przywileju stauropigii (Ćwikła 2004, 98). W ten sposób domyślności czytelnika autor pozostawił rozstrzygnięcie tezy, czy wyjęcie bractwa spod władzy miejsco-



wego biskupa umożliwiło rozwój szkolnictwa realizowanego przez bractwo? Czy emancypacja świeckich wyznawców prawosławia spod władzy ich biskupów była konieczna w procesie reformy wschodniego chrześcijaństwa?

Następny interesujący artykuł jest autorstwa Edwarda Różyńskiego i nosi tytuł *Książki, biblioteki a oświata w dawnym Lwowie (XVI-XVIII w.)* (Różański 2009, 50-53). Autor skrótowo zarysował program nauczania szkoły bractwa. Podkreślił jego podobieństwo do programu katolickiej szkoły katedralnej. Główną uwagę zwrócił na bibliotekę bractwa. Przedstawił jej zawartość w latach 1601-1688. Jego zasługą jest ukazanie bractwa na tle innych szkół we Lwowie: rzymskokatolickiej (katedralnej) i ormiańskiej. Artykuł jest zatem interesującym przykładem prezentacji jednego szczegółowego zagadnienia, a zarazem analizy porównawczej tak nieodzownej w zrozumieniu procesów kulturowych zachodzących na pograniczu bizantyńskiego Wschodu i łańcińskiego Zachodu, jakim był Lwów w XVI i XVII wieku.

Problem działalności edukacyjnej bractwa lwowskiego podjął również Marcin Mironowicz w artykule *Grecy w Akademii Ostrogskiej i Bractwie Lwowskim na przełomie XV i XVII wieku* (Mironowicz 2017). Zamysłem autora było ukazanie wpływu greckiego prawosławia na kulturę ruską. Zarazem udało mu się powiązać działalność edukacyjną prawosławnego bractwa we Lwowie z procesem reformy prawosławia zarówno na ziemiach ruskich Rzeczypospolitej, jak i poza jej granicami. Grecy duchowni przybywający na ziemię Rusi polsko-litewskiej są przez niego przedstawiani jako ci, którzy włączają się w dzieło naprawy prawosławia w swej ojczyźnie zniewolonej przez islam. Interesująca jest tutaj analiza porównawcza. Autor zestawiał działalność edukacyjną greckich duchownych i greckich mieszczan w bractwie lwowskim z podobną ich rolą w Akademii Ostrogskiej. Co więcej, porównał też model edukacji stosowany w greckim Kościele prawosławnym z modelem wypracowanym we Lwowie. W ten sposób wskazał na wypracowanie w środowisku prawosławnych mieszczan Lwowa swoistej syntezy tradycji edukacyjnych prawosławia i katolicyzmu. W tej próbie pogodzenia chrześcijańskiego Wschodu i Zachodu na gruncie oświaty można dojrzeć paralelizm między podobnymi zjawiskami kulturowymi zachodzącymi zarówno w prawosławiu w Rzeczypospolitej, jak i w prawosławiu pod panowaniem tureckim. Autor wskazał również na inne zadania, które Grecy spełniali w życiu społeczności prawosławnej Lwowa. Były to: pośredniczenie w kontaktach między patriarchami wschodnimi i bractwem, poszukiwanie greckich nauczycieli, zbieranie funduszy na cele bractwa, takie jak budowa cerkwi Zaśnięcia NMP.

## ZAKOŃCZENIE

Dokonany przegląd – mimo swego skromnego charakteru – pozwala na wyciągnięcie pewnych ogólnych wniosków. Autorów analizowanych prac łączy jedno wspólne przekonanie, że pojawienie się bractw cerkiewnych, a szczególnie bractwa lwowskiego, oraz ich działalność edukacyjna były odpowiedzią na kryzys prawosławia w 2 połowie XVI wieku (Melnik 2018b; Melnyk 2019). Kryzys prawosławia

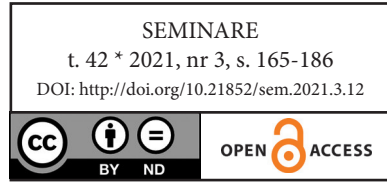
jest swoistym uniwersalnym pryzmatem, poprzez który wymieni przez badacze widzą genezę i rozwój działalności edukacyjnej Kościoła prawosławnego. W połowie XVI wieku w obliczu reformy chrześcijaństwa tradycji łacińskiej (protestantyzm i reforma trydencka katolicyzmu) prawosławni nie posiadali dostatecznie rozwiniętego własnego systemu szkolnictwa. Jednak ograniczenie rozwoju edukacji prawosławnej jedynie do odpowiedzi na wyzwania religijne i cywilizacyjne świata łacińskiego to najprawdopodobniej zbyt mało. Przeprowadzona analiza nakazuje szereg postulatów badawczych. I tak, należałoby przetłumaczyć na język polski dokumenty źródłowe dotyczące oświaty prawosławnej związane z odrodzeniem intelektualnym prawosławia we Lwowie. Możliwe, że przyczyniłoby się to do powstania solidnego studium w języku polskim poświęconego działalności edukacyjnej lwowskiego bractwa prawosławnego. Na podstawie tego, co już napisano w Polsce, można by naszkicować jego zarys. Z pewnością należałoby wziąć pod uwagę następujące zagadnienia: słowiańsko-grecko-łaciński model kształcenia; recepcja kultury łacińskiej; wpływ szkoły brackiej na inne ośrodki prawosławne edukacyjne na ziemiach ruskich (Ostróg, Wilno, Kijów). Interującym zagadnieniem byłoby też przesledzenie, jak przedstawiały się relacje edukacyjne prawosławnego Lwowa ze światem prawosławnym poza granicami Rzeczypospolitej: Mołdawią, Wołoszczyzną (Cojocar 2002). Interujące poznawczo może być dokonanie porównania wyników badań autorów polskich, białoruskich i ukraińskich podejmujących problem rozwoju edukacji Kościoła prawosławnego w I Rzeczypospolitej.

#### BIBLIOGRAFIA:

- Bardach, Juliusz. 1967. Bractwa cerkiewne na ziemiach ruskich Rzeczypospolitej w XVI-XVII wieku. *Kwartalnik Historyczny*, 74(1), 77-82.
- Bendza, Marian. 1982. *Prawosławna Diecezja Przemyska w latach 1596-1681. Studium historyczno-kanoniczne*. Warszawa: Wyd. Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej.
- Chynczewska-Hennel, Teresa. 2002. Akademia Kijowsko-Mohylańska. W: *Szkolnictwo prawosławne w Rzeczypospolitej*, red. Antoni Mironowicz, Urszula Pawluczuk i Piotr Chomik, 40-54. Białystok: Zakład Poligrafii Kultur Pogranicza.
- Chodynicki, Kazimierz. 1934. *Kościół prawosławny a Rzeczpospolita Polska. Zarys historyczny 1370-1632*. Warszawa: Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego.
- Cojocar, Tatiana. 2002. Szkolnictwo prawosławne w księstwach rumuńskich w XVI-XVII wieku. W: *Szkolnictwo prawosławne w Rzeczypospolitej*, red. Antoni Mironowicz, Urszula Pawluczuk i Piotr Chomik, 92-105. Białystok: Zakład Poligrafii Kultur Pogranicza.
- Ćwikła, Leszek. 2004. Działalność edukacyjna prawosławnych bractw cerkiewnych w Rzeczypospolitej w XVI-XVII wieku. *Roczniki Nauk Społecznych*, 32(2), 95-111.

- Ćwikła, Leszek. 2005. Wpływ unii brzeskiej (1595-1596 r.) na sytuację prawną Kościoła prawosławnego w Rzeczypospolitej Obojga Narodów (do 1632 r.). *Prawo – Administracja – Kościół*, 1-2, 259-281.
- Filipowicz, Mirosław. 1993. Edward Likowski jako historyk Kościoła unickiego (komunikat). *Roczniki Humanistyczne*, 41(7), 59-63.
- Kuczara, Konrad. 2012. *Grecy w Kościołach wschodnich w Rzeczypospolitej (1585-1621)*. Poznań: Wyd. Poznańskie.
- Lewicki, Kazimierz. 1933. *Książę Konstanty Ostrogski a unia brzeska 1596 r.* Lwów: Towarzystwo Naukowe we Lwowie.
- Likowski, Edward. 1907. *Unia brzeska*. Warszawa: Wyd. Gebethner i Wolff.
- Melnyk, Marek. 2008. Mohyła – reformator prawosławia w Rzeczypospolitej. *Ethos*, 81, 99-116.
- Melnyk, Marek. 2018a. Konstantyn Ostrogski and the anti-Orthodox policy of Sigismund III Vasa. *Ostkirchliche Studien*, 1-2(67), 305-324.
- Melnyk, Marek. 2018b. *Pre-ekumenizm i konfesjonalizm prawosławnych dążeń zjednoczeniowych w I Rzeczypospolitej (1590-1596)*. Kraków: Wyd. Collegium Columbinum.
- Melnyk, Marek. 2019. Ewangelicko-prawosławna komunikacja społeczna na ziemiach ruskich I Rzeczypospolitej. *Studia Religiozołogia*, 2, 141-151.
- Mironowicz, Antoni. 1996a. Geneza bractw cerkiewnych. *Białostockie Zeszyty Historyczne*, 2, 22-30.
- Mironowicz, Antoni. 1996b. Kościół prawosławny i unicki w Rzeczypospolitej w latach 1596-1648. *Białoruskie Zeszyty Historyczne*, 5, 23-55.
- Mironowicz, Antoni. 2001. *Kościół prawosławny w dziejach dawnej Rzeczypospolitej*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- Mironowicz, Antoni, 2003a. *Bractwa cerkiewne w Rzeczypospolitej*. Białystok: Prawosławne Bractwo św. św. Cyryla i Metodego.
- Mironowicz, Antoni. 2003b. *Kościół prawosławny w państwie Piastów i Jagiellonów*. Białystok: Wyd. Uniwersytetu w Białymstoku.
- Mironowicz, Antoni. 2002. Szkolnictwo prawosławne w Rzeczypospolitej. W: *Szkolnictwo prawosławne w Rzeczypospolitej*, red. Antoni Mironowicz, Urszula Pawluczuk i Piotr Chomik, 18-39. Białystok: Zakład Poligrafii Kultur Pogranicza,
- Mironowicz, Marcin. 2017. *Grecy w Akademii Ostrogskiej i Bractwie Lwowskim na przełomie XV i XVII wieku*, red. M. Kuczyńska, s. 233-241. Białystok: Fundacja „Oikonomos”
- Moskałyk, Jarosław. 2013. *Własna tożsamość Kościoła. Wybrane elementy katolickiej eklezjologii wschodniej*. Poznań: Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.
- Pelczar, Roman. 1998. *Szkolnictwo w miastach zachodnich ziem województwa ruskiego (XVI-XVIII w.)*. Rzeszów: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Rzeszowie.

Różyński, Edward. 2009. Książki, biblioteki a oświata w dawnym Lwowie (XVI-XVIII w.). W: *Ars Educandi. Źródła*, t. 1: *Studia z dziejów wychowania i kształcenia od średniowiecza do XIX wieku*, red. Jolanta Gwioździk i Piotr P. Barczyk, 44-62. Mysłówice: Wyd. Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. A. Hlonda.



STANISŁAW PIEKARSKI

Akademia Wychowania Fizycznego w Warszawie

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1440-8264> \* [stanpiekarski@wp.pl](mailto:stanpiekarski@wp.pl)

Zgłoszono: 10.06.2021; recenzowano: 06.09.2021; zaakceptowano do publikacji: 27.10.2021

## DZIEJE „KSIĘŻÓWKI”<sup>1</sup> EWANGELICKO-AUGSBURSKIEJ W WISŁE

### THE HISTORY OF EVANGELICAL-AUGSBURG „KSIĘŻÓWKA” IN WISŁA

#### Abstract<sup>1</sup>

The regaining of independence by Poland in 1918 gave rise to great hopes. Very quickly it turned out that one of the most important tasks to be accomplished, was to improve the health of the Polish nation damaged by prolonged war and years of partitions. Sanatoriums, health houses and holiday homes had to be built urgently. The state was counting on the help of Poles, especially those who had a fixed income. In such circumstances, in the early twenties of the twentieth century already, teachers, military personnel, police officers, railwaymen, postal workers and other professional groups set up associations and foundations whose purpose was to build and then maintain (on a voluntary basis taxation) all types of health and recreation resorts. Priests of different religions also participated in this social process.

The purpose of this article is to present the circumstances of construction and the effects of the activity of the Evangelical-Augsburg “Księżówka” opened in the summer of 1934 in Wisła. With the outbreak of World War II, “Księżówka” was taken over by the German administration. After the war, the resort has been “nationalized”. At first, local high schools operated there, and then a guest house for the Voivodship Committee of the Polish United Workers’ Party was established. It was only in 1991 – after strenuous efforts – when Evangelical-Augsburg “Księżówka” returned to their rightful owners.

**Keywords:** holiday homes, priests, tourism, leisure, the Evangelical Church of the Augsburg Confession, Wisła, “Księżówka”

#### Abstrakt

Odzyskanie przez Polskę niepodległości w 1918 roku z jednej strony rozbudzało ogromne nadzieje, z drugiej wymuszało twardą konfrontację oczekiwań społecznych z realiami budżetowymi odrodzonego państwa. Bardzo szybko okazało się że jednym z najważniejszych zadań do wykonania była konieczność poprawy zdrowia narodu polskiego, zniszczonego długotrwałą wojną i latami zaborów. W trybie pilnym należało budować sanatoria, domy zdrowia i domy wypoczynkowe. W tym ogólnospołecznym procesie uczestniczyli też kapłani różnych wyznań.

---

<sup>1</sup> W okresie międzywojnia „księżówkami” zaczęto nazywać domy wypoczynkowe dla księży, budowane i utrzymywane w systemie dobrowolnych opodatkowań.

Celem niniejszego artykułu jest zaprezentowanie okoliczności budowy i efektów działalności otwartej latem 1934 roku „Księżówki” Ewangelicko-Augsburskiej w Wiśle. Z chwilą wybuchu II wojny światowej została ona przejęta przez administrację niemiecką. Po zakończeniu działań wojennych ośrodek został „upaństwowiony”. Najpierw funkcjonowały w nim miejscowe szkoły średnie, a następnie urządzono tu pensjonat Wojewódzkiego Komitetu Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej. Dopiero w roku 1991 – po usilnych staraniach – „Księżówka” Ewangelicko-Augsburska „powróciła” do swoich prawowitych właścicieli.

**Słowa kluczowe:** domy wypoczynkowe, księża, turystyka, wypoczynek, Kościół Ewangelicko-Augsburski, Wisła, „Księżówka”

## WSTĘP

Jednym z najbardziej fascynujących okresów historii Rzeczypospolitej jest dwudziestolecie międzywojenne. Z chwilą odzyskania przez Polskę niepodległości w 1918 roku wszystko należało budować od początku. Wśród wielu zadań do wykonania było uzyskanie poprawy stanu zdrowia narodu polskiego. Lata zaborów, a przede wszystkim czas trwania I wojny światowej, spowodowały w tym zakresie ogromne spustoszenie. Wielkim problemem społecznym okazały się choroby płuc i na ogół towarzyszące im schorzenia reumatyczne. Sytuacja wymagała zdecydowanych działań organizacyjnych i ogromnych nakładów finansowych, nie tylko na bezpośrednie leczenie chorób, ale i na profilaktykę zdrowotną. Tymczasem rząd polski – ze względu na szczupłość budżetu – miał bardzo ograniczone możliwości tworzenia infrastruktury leczniczo-wypoczynkowej w postaci szpitali, sanatoriów czy domów zdrowia. Poszukiwano zatem rozwiązań, które umożliwiłyby przeniesienie kosztów organizowania i utrzymywania tego typu ośrodków bezpośrednio na zainteresowane środowiska zawodowe. Bardzo szybko uznano, że najprostszą metodą rozwiązania tego typu problemów będzie zachęcanie Polaków posiadających stałe dochody do dobrowolnych opodatkowań w ramach wszelkiego rodzaju „inwestycyjnych” towarzystw, stowarzyszeń i fundacji. Rosły więc oczekiwania w odniesieniu do różnych grup zawodowych, które w drodze różnego rodzaju darowizn mogły wspierać proces realizacji najbardziej potrzebnych w tym zakresie inwestycji. Pierwszym środowiskiem zawodowym, które pięknie wsparło w tym zakresie rząd polski, byli nauczyciele, którzy w drodze ww. dobrowolnych opodatkowań (1% od poborów) w roku 1922 rozpoczęli akcję zbierania środków finansowych na budowę „swoich” sanatoriów, domów zdrowia i domów wypoczynkowych (Piekarski 2019, 17-25).

W tym spontanicznym ogólnopolskim procesie uczestniczyli też polscy kapłani organizujący tzw. „Księżówki”, w których mogli poprawiać swoją kondycję zdrowotną także klerycy i katecheci. W latach dwudziestych XX wieku funkcjonowały już „Księżówki” rzymskokatolickie w Zakopanem, Brzozowie, Helu, Kokoszycach, Maksymówce i w Worochcie. W roku 1931 została otwarta „Księżówka” greckokatolicka w Żegiestowie Zdroju, na tzw. Łopacie Polskiej. Trzy lata później podobny ośrodek uruchomili księża Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego w Wiśle położonej w Beskidzie Śląskim.

Już na wstępie niniejszego artykułu warto odnotować, że Kościół Ewangelicko-Augsburski należący do rodziny Kościołów luteranckich, ma w Polsce piękne i bogate tradycje. Swego rodzaju pomnikiem tego wyznania w Warszawie jest klasycystyczny kościół Świętej Trójcy, zbudowany przy Placu Małachowskiego 1, według projektu ewangelika Szymona Bogumiła Zuga. Kiedy w roku 1782 otwierano podwoje tej świątyni, była ona najwyższym budynkiem stolicy.

W okresie Drugiej Rzeczypospolitej do działających na jej terytorium różnych odłamów Kościoła luteranckiego należało około 800.000 wiernych, z których sporą część stanowili etniczni Niemcy. Największy odsetek luteranów zamieszkiwał województwa zachodnie, gdzie stanowili oni 5,9-9,7% całej ludności. Stosunkowo duży procent społeczeństwa tworzyli oni także w województwie łódzkim (7,1%) i warszawskim (3,7%). Kościół Ewangelicko-Augsburski stanowił najważniejsze ogniwo protestantyzmu w Polsce. Główne skupiska jego wiernych znajdowały się na terenie Śląska Cieszyńskiego, Łodzi i Pomorza. Szacuje się, że w roku 1939 było około 500.000 ewangelików, z czego 200.000 stanowili Polacy. Kościół Ewangelicko-Augsburski dzielił się wówczas na 10 diecezji, 118 parafii i 40 filiałów (Fąka 1973, 47-78).

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie bardzo burzliwych dziejów otwartej latem 1934 roku „Księżówki” Ewangelicko-Augsburskiej w Wiśle. Do napisania artykułu wykorzystano artykuły i opracowania opublikowane zarówno w okresie międzywojnia, jak i po roku 1945. Bardzo przydatne okazały się dokumenty zgromadzone w Archiwum Protestantyzmu w Cieszynie i archiwum prywatnym ks. Tadeusza Konika oraz informacje zamieszczone w Internecie. W ramach przygotowywania opracowania przeprowadzono też kilka wywiadów.

## 1. WIŚLA – MEKKA POLSKICH EWANGELIKÓW

Niezwykle istotnym miejscem w życiu polskich ewangelików była niewielka wieś Wisła, położona w powiecie cieszyńskim województwa śląskiego. Licząca dziś 14 tysięcy mieszkańców miasteczko<sup>2</sup> kojarzone jest głównie z mieszkającym tu Adamem Małyszem, byłym bardzo znanym skoczkiem narciarskim. Od kilku wieków Wisła charakteryzowała się sporym zróżnicowaniem kulturowym. Jej mieszkańcy należeli do kilkunastu kościołów i związków wyznaniowych, w przeważającej części protestanckich. To wyróżniało Wisłę spośród innych miejscowości. Protestantyzm w tej miejscowości ma XVI wieczne korzenie, kiedy to książę cieszyński Wacław III Adam (1524-1579) przyjął protestantyzm. W jego ślady poszli poddani – od szlachty po chłopstwo. W takich okolicznościach w dobie kontrreformacji Wisła stała się ostoją szeroko pojmowanej różnorodności religijnej. Nie bez znaczenia było też wydanie w roku 1781 dla Śląska Cieszyńskiego przez cesarza Józefa II Habsburga (1741-1790), tzw. Pakietu Tolerancyjnego, będącego swoistym „parasolem ochronnym” dla wszystkich ewangelików tej ziemi. Nic dziwnego, że ranga Wisły w kolejnych latach systematycznie rosła.

<sup>2</sup> Prawa miejskie Wisła otrzymała w 1968 roku.

W okresie Drugiej Rzeczypospolitej postrzegano ją nawet jako „małą ojczyzną polskich ewangelików”<sup>3</sup>. W roku 1932 za pośrednictwem „Głosu Ewangelickiego” podano informację, że na 6000 mieszkających w Wiśle osób aż 90% było wyznania ewangelickiego (Echa 1932, 3). Przez cały okres międzywojenny do Wisły przyjeżdżali na letni wypoczynek, a nawet osiedlali się w niej na stałe, wyznawcy Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego, którzy chcieli przebywać wśród swoich.

W tym czasie Kościół ten prowadził już bardzo dynamiczną działalność społeczno-organizacyjną na terytorium całego kraju. Jego stale rosnąca rola w polskim obszarze spraw publicznych doprowadziła do uchwalenia w dniu 25 listopada 1936 roku „Ustawy o stosunku Państwa do Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego Rzeczypospolitej Polskiej” (Ustawa 1936) oraz wydania 17 grudnia 1936 roku Rozporządzenia Rady Ministrów o uznaniu Zasadniczego Prawa Wewnętrznego Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego w Rzeczypospolitej Polskiej (Rozporządzenie 1936). Bardzo ważną funkcję w życiu polskiego Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego pełnił dr Juliusz Bursche (1862-1942), urzędujący w Warszawie naczelny biskup Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego RP (Wegener 2003). W 1928 roku powierzono mu stanowisko prezesa Rady Kościołów Ewangelickich w Polsce. Przez całe swoje życie zabiegał o konstruktywny i przepiętny wzajemnym szacunkiem dialog społeczny<sup>4</sup>. Cechował go żarliwy patriotyzm i przywiązanie do wszystkiego co polskie<sup>5</sup>.

Ksiądz J. Bursche po raz pierwszy przyjechał ze swoją rodziną do Wisły na letni wypoczynek w 1902 roku<sup>6</sup>. Zamieszkali w willi zbudowanej przez Bogumiła Hoffa (1829-1894), znanego krajoznawcę, etnografa, malarza i rysownika. Oczarowanie Wisłą i jej mieszkańcami było tak duże, że jeszcze tego samego roku Burschowie zakupili tu parcelę usytuowaną na stoku Góry Kamiennej, powyżej płynącej opodal rzeki Wisły. Na pozyskanym placu miejscowi cieśle w roku 1903 wybudowali rodzinie znanego już wówczas księdza willę „Zacisze”<sup>7</sup>. Drewniany, jednopiętrowy, na wysokiej kamiennej podmurówce budynek, zaprojektowany przez Bogdana Hoffa (1865-1932), syna Bogumiła, w modnym wówczas stylu zakopiańskim, aż do 1939 był przez trzy letnie miesiące każdego roku miejscem odpoczynku i pracy biskupa. Bursche lubił urządzać i pielęgnować ogród przy willi i codziennie zażywał kąpiele w Wiśle. Utrzymywał przy tym ożywione kontakty z polską inteligencją Śląska

---

<sup>3</sup> Odmienne niż w innych częściach Polski, stosunki wyznaniowe Wisły mają wiele różnorodnych przyczyn. Z jednej strony wpływ na takie ukształtowanie struktury religijnej wywarło położenie geograficzne na ziemi pogranicza, z drugiej – dzieje księstwa cieszyńskiego, w granicach którego miejscowość przez wieki funkcjonowała.

<sup>4</sup> J. Bursche był wielkim, niezłomnym polskim patriotą, zamordowanym przez Niemców 20 lutego 1942 roku w obozie koncentracyjnym w Sachsenhausen.

<sup>5</sup> 11 listopada 2018 roku Juliusz Bursche, z okazji Narodowych Obchodów Setnej Rocznicy Odzyskania Niepodległości Rzeczypospolitej Polskiej został pośmiertnie odznaczony przez prezydenta RP Andrzeja Dudę Orderem Orła Białego, jako wyraz najwyższego szacunku wobec znamienitych zasług poniesionych dla chwały, dobra i pożytku Rzeczypospolitej Polskiej.

<sup>6</sup> Biskup J. Bursche miał dwóch synów i córkę.

<sup>7</sup> „Zacisze” istnieje do dzisiaj i jest jednym z najstarszych drewnianych budynków w Wiśle.



Cieszyńskiego oraz odwiedzającymi Beskid Śląski polskimi turystami. W 1910 roku wszedł w skład pierwszego zarządu Polskiego Towarzystwa Turystycznego „Beskid” z siedzibą w Cieszynie (Sikora 1985, 9-18). W jednym z artykułów zamieszczonych na łamach „Posła Ewangelickiego” zauważono, że „Zacisze Burschego przedziergnęło się w mekkę, do której rokrocznie w lecie pielgrzymują najróżniejsi ludzie, w najrozmaitszych sprawach” (Wantuła 1934, 3).

## 2. OKOLICZNOŚCI PODJĘCIA DECYZJI O BUDOWIE „KSIĘŻÓWKI” EWANGELICKO-AUGSBURSKIEJ W WIŚLE

Podczas jednego z wakacyjnych spotkań „środowiskowych” w „Zaciszu” zrodził się pomysł zbudowania w Wiśle domu wypoczynkowego dla duchownych ewangelickich i członków ich rodzin. Wielkim orędownikiem zorganizowania tego typu ośrodka był sam biskup J. Bursche. W celu realizacji zgłoszonej inicjatywy postanowiono powołać Stowarzyszenie Księży Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego (SKKEA) w Polsce, które zajmować się miało całokształtem problematyki społeczno-socjalnej środowisk duchownych Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego. Takie stowarzyszenie zostało oficjalnie uruchomione w Ustroniu 10 września 1923 roku. Członkami założycielami organizacji byli: Superintendent Generalny Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego w Polsce ks. Juliusz Bursche, ks. Karol Kulisz (1873-1949), senior Diecezji Śląskiej, i ks. Paweł Nikodem (1878-1954), proboszcz parafii ewangelicko-augsburskiej w Ustroniu. 22 stycznia 1924 roku postanowieniem Ministra Spraw Wewnętrznych wpisano je do rejestru stowarzyszeń i związków Księży Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego w Polsce. Statut Stowarzyszenia Księży Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego w Polsce został zatwierdzony 25 stycznia 1924 roku. Jednym z celów stowarzyszenia było urządzenie i prowadzenie pensjonatów. Dla poprawy sytuacji materialnej duchownych zorganizowano Zakład Emerytalny, prowadzony przez księży: Pawła Nikodema i Pawła Bocka. Członkowie organizacji byli zobowiązani do opłacenia wpisowego w wysokości 2 zł, a następnie przekazywanie na rzecz stowarzyszenia 2% swoich comiesięcznych poborów. Organizacja mogła też pozyskiwać środki finansowe pochodzące z darowizn, odpisów, subwencji i dochodów z prowadzonej działalności gospodarczej (*Statut* 1924).

Na początku lat trzydziestych XX wieku prezesem Zarządu Stowarzyszenia był ks. Paweł Nikodem z Ustronia, wiceprezesem – ks. senior Edward Wende z Kalisza, a sekretarzem – ks. senior Feliks Gloeh z Warszawy. Członkami zarządu byli w tym czasie: ks. radca Juliusz Dietrich z Łodzi, ks. radca August Loth z Warszawy, ks. Otton Krenz z Nieszawy, ks. Filip Kreutz z Sompolna i ks. Adolf Doberstein z Łodzi (Nast 2014).

Grono duchownych Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego nie było liczne. Według jednego z opracowań opublikowanego w roku 1937 – wspólnota ta miała 180 kapłanów (Grelewski 1937, 838-839).

W takiej sytuacji zebranie odpowiednich środków na rozpoczęcie budowy ośrodka wcale nie było łatwym zadaniem. Tadeusz Wegener, wnuk biskupa, w swojej książce napisał, że zbudowanie pensjonatu miało uświetnić jubileusz 25-lecia biskupstwa J. Burschego, przypadający w roku 1934. W takiej sytuacji Stowarzyszenie Księża Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego było od roku 1932 wspierane przez wiernych wszystkich okolicznych parafii protestanckich (Wegener 2003, 78). Datki na inwestycję zbierały też inne zbory ewangelickie w całej Polsce.

Sporym ułatwieniem było podarowanie wiosną 1933 roku przez ewangelickie rodziny Koepke – Szteibok – Telechum z Warszawy niezabudowanej działki o powierzchni 1,6 ha na południowym zboczu Partecznika, w sąsiedztwie prawego brzegu rzeki Wisły. Przekazanie darowizny zrealizowano w dwóch etapach. Najpierw przekazano 10/16 terenu posiadłości o areale około hektara. W okresie późniejszym (w 1938 roku), po osiągnięciu pełnoletniości kolejnych darczyńców, przekazano pozostałe 6/16 terenu, czyli około 6.000 metrów kwadratowych (0,6 ha). Projekt „Księżówki” Ewangelicko-Augsburskiej w Wiśle nieodpłatnie przygotował inż. arch. Teodor Bursche (1893-1965), młodszy przyrodni brat biskupa<sup>8</sup>. Koncepcja zakładała wzniesienie murowanego, piętrowego, w pełni modernistycznego budynku, z sutenerami i dwoma obszernymi tarasami od strony rzeki. Budynek miał być przykryty prostym jednospadowym dachem, co miało w przyszłości ułatwić jego ewentualne „podniesienie” o jedno piętro. Zaplecze gospodarczo-kuchenne miało być usytuowane w przyziemiu. Na parterze planowano umieszczenie stołówki na 40 osób i obszernej sali wielofunkcyjnej. Łącznie w obiekcie miało być wydzielonych 25 różnego rodzaju pomieszczeń. Charakterystycznym elementem architektonicznym założenia miała być dobudowana od strony miasta okrągła dwukondygnacyjna budowla, kształtem przypominająca średniowieczną basztę. Na jej koronie planowano urządzić punkt widokowy, skąd można było podziwiać panoramę Wisły.

### 3. BUDOWA I PIERWSZE LATA PRACY „KSIĘŻÓWKI”

Pierwsze prace inwestycyjne zostały rozpoczęte latem 1933 roku. Zgodnie z przygotowanym projektem inwestycję poprowadził Józef Raszka z Cieszyna. O realizacji budowy T. Wegener napisał: „Dziadek wszystko konsultował i kontrolował. Bardzo interesował się także rozplanowaniem ogrodu i nasadzeniami. Z przyszłą kierowniczką domu Józefą Manzową uzgadniał także zakup ruchomości, np. zastawy stołowej itp. Na samej budowie bywaliśmy wielokrotnie w 1933

---

<sup>8</sup> Teodor Bursche (1893-1965) to dość znany architekt, absolwent Akademii Sztuk Pięknych w Petersburgu. Na początku swojej kariery zawodowej projektował strażnice Korpusu Ochrony Pogranicza na Kresach Wschodnich oraz budynki dla Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego. Po drugiej wojnie światowej pracował w Wydziale Architektury Zabytkowej Biura Odbudowy Stolicy (BOS), a w latach 1951-1960 pełnił funkcję głównego projektanta w Pracowni Konserwacji Zabytków. Między innymi według jego projektu w latach 1950-1958 odbudowano spalony w czasie wojny wyżej wspomniany kościół Świętej Trójcy w Warszawie.

roku, a dziadek bardzo dzielnie maszerował niewygodną drogą. Co prawda z naszego «Zacisza» nie było to daleko. W trakcie tych bytności przeprowadzało się wiele uzgodnień nie tylko z budowniczym Józefem Raszką z Cieszyna, ale także z wykonawcami branżowymi” (Wegener 2003, 78).

Zapowiadano, że dom wypoczynkowy w pierwszej kolejności będzie służył kapłanom ewangelicko-augsburskim, członkom ich rodzin oraz bliższym i dalszym krewnym. W drugiej kolejności z ośrodka mieli korzystać członkowie kolegów kościelnych, kantorzy i katecheci. Obiekt miał być też udostępniony przedstawicielom innych wyznań, jeśli byłyby wolne miejsca (Dom Wypoczynkowy dla księży ewangelickich 1934, 5). W maju 1934 roku biskup Bursche wydał okólnik, w którym informował, że budowany dom przyjmie pierwszych pensjonariuszy już 1 lipca 1934 roku. Ostatecznie oficjalne uruchomienie ośrodka miało miejsce 15 lipca. Na uroczystość otwarcia i poświęcenia obiektu przybyło ponad 70 oficjalnych gości. W roli głównej występował biskup Bursche, główny pomysłodawca budowy ośrodka. Po krótkiej modlitwie wypowiedział on ulubione przez siebie słowa, zawarte w Psalmie 121: „Oczy moje podnoszę na góry, skąd by mi pomoc przyszła. Pomoc moja jest od Pana, który stworzył niebo i ziemię” (por. Jot 1934, 4).

Fotografia 1. „Księżówka” ewangelicka usytuowana na zboczu Partecznika w Wiśle. 1935 rok.



Źródło: fotopolska.eu.

Zebrani mogli się dowiedzieć, że koszty wzniesienia ośrodka zamknęły się kwotą 150.000 zł. Podano też informację, że Biblię do kaplicy domu podarowało Brytyjskie Towarzystwo Biblijne. Oficjalna nazwa nowo otwartej placówki brzmiała: „Dom Wypoczynkowy imienia Ks. Biskupa dr Juliusza Burschego w Wiśle”. Na łamach „Zwiastuna Ewangelicznego” między innymi napisano: „W okresie zastoju i bezrobocia Ewangelicyzm Polski stworzył Dom Wypoczynkowy w jednej z najpiękniejszych części Śląska. Dom, który łączyć będzie drogich współwyznawców (...). Dom Wypoczynkowy przedstawia się imponująco i mile. Nowoczesna bryła łączy się znakomicie z dopływem światła, powietrza i dwoma tarasami. Ładnie schodzi ku Wiśle, która jako milutki strumyk zdaje się szemrać o Polsce. Dom

jest jednopiętrowy, posiada tzw. wysoki parter. W przyszłości będzie dobudowane drugie piętro (...). Przebywać na wczasach w Wiśle, to znaczy oddychać polskością i ewangelicyzmem” (Poświęcenie 1934, 236). Przy okazji warto nadmienić, że napisy i dekoracje artystyczne w bibliotece i jadalni wykonała goszcząca w Polsce Angielka Elisa Ewerth.

Fotografia 2. Dom Wypoczynkowy „Księżówka” w Wiśle.



Źródło: fotopolska.eu.

Kierowniczką ośrodka została wcześniej wymieniona Józefa Manzowa. Do dyspozycji gości przeznaczonych było jedenaście jedno-, dwu- lub trzyosobowych pokoi, obszerna jadalnia, świetlica i dobrze zaopatrzona biblioteka. Wszystkie pokoje mieszkalne posiadały dość obszerne balkony. W jednym czasie w ośrodku mogło mieszkać 30 osób. O warunkach zakwaterowania napisano w „Zwiasunie Ewangelicznym”: „Dom jest urządzony z solidnym, wykwinym komfortem i zadowolili nawet najbardziej wybrednych gości. Pokoje są widne, duże i wygodne. Są w nich umywalki, krany z zimną i gorącą wodą i szafy zamontowane w ścianach. Z balkonów «Księżówki» widzimy sztuczny basen z pływalnią leżący tuż u podnóża wzgórza. Dalej widać kościół ewangelicki, a obok kościoła – dworzec kolejowy” (Księżówka ewangelicka 1935, 367).

„Księżówka” pierwszych gości przyjęła dopiero 1 września 1934 roku, a to dlatego, że Urząd Gminny w Wiśle nie przygotował na czas stosownych zezwoleń na użytkowanie budynku. Nowoczesny, posiadający centralne ogrzewanie, zelektryfikowany i skanalizowany obiekt został zaliczony do zespołu najbardziej reprezentacyjnych ośrodków wypoczynkowych regionu. Jednodniowy pobyt w pokoju jednoosobowym z całodziennym wyżywieniem wiązał się z wydatkiem w granicach 8-9 zł. Dzienny pobyt z wyżywieniem w pokoju dwuosobowym kosztował 6 zł, a w pokoju

trzyosobowym – 5 zł. Za dzieci do lat 5 rodzice płacili 50% wyżej wymienionych stawek. Za dzieci w wieku 5-10 lat dzienna opłata wynosiła 75% stawek dla dorosłych. Do każdego rachunku doliczano 5% kosztów ogólnych za realizację bieżących usług. Zakazane było wręczanie pracownikom obsługi wszelkiego rodzaju napiwków. Prośby o przyznanie miejsca w „Księżówce” należało kierować z odpowiednim wyprzedzeniem do Sekretariatu Ks. Biskupa J. Burschego mieszczonego się w Warszawie przy ul. Wierzbowej (Dom wypoczynkowy 1934, 90).

Po uruchomieniu ośrodka rolę „przewodnika” starał się tu pełnić sam Biskup J. Bursche. Z jego „Zacisza” do domu wypoczynkowego było około 600 metrów. Duchowny chętnie witał przybywających gości i informował ich o historii powstania placówki. W pierwszych miesiącach jej funkcjonowania wszystkie pokoje były zajęte. Pensjonariusze chwalili sobie posiłki, nawiązujące do kuchni staropolskiej. Jeszcze pod koniec 1934 roku teren ośrodka został ogrodzony aż do brzegu Wisły (Dom Wypoczynkowy Pastorów 1934, 6).

Bardzo szybko okazało się, że stuprocentowe wykorzystanie domu wypoczynkowego przez wszystkie miesiące roku jest niemożliwe. W październiku, listopadzie czy w lutym frekwencja wahała się zaledwie w granicach 20% (6-8 osób). Nic też dziwnego, że pod koniec 1935 roku w „Zwiastunie Ewangelicznym” można było przeczytać: „Księża powinni tłumnie korzystać ze swojego domu wypoczynkowego, tym bardziej, że znaczne ulgi od cen pensjonatowych czynią nawet dla gorzej usytuowanych pobyt zupełnie możliwym. „Księżówka” nie jest ekskluzywnie klerykalna i otwiera swoje podwoje na oścież wszystkim bez różnicy stanu i wyznania. A że ceny pensjonatu przy wysokim standardzie są niższe niż gdzie indziej, więc pokoje ośrodka w sezonie letnim i krótkim zimowym (grudzień–styczeń) są przepełnione. Ale zostaje piękna jesień we wrześniu, piękna zima w lutym i marcu, kiedy bez trudu i po zniżonych cenach można wypoczywać w naszej placówce” (Księżówka ewangelicka 1935, 367).

W takich okolicznościach w czasopismach diecezji katolickich zaczęto zamieszczać ogłoszenia o możliwości korzystania z „Księżówki” Ewangelicko-Augsburskiej. Najwcześniej tego typu informację opublikowano na łamach „Wiadomości Diecezjalnych”, będących organem prasowym Diecezji Katowickiej („Księżówka” 1935, 192). Z reklamy zamieszczonej w 1936 roku na łamach regionalnego czasopisma można się było dowiedzieć, że w pensjonacie został wyodrębniony salon brydżowy, a jego goście mają do dyspozycji radio i pianino (*Ilustrowany przewodnik* 1936, 42).

Kierownictwo SKKEA w Polsce, które bezustannie sprawowało nadzór administracyjno-zarządczy nad domem wypoczynkowym w Wiśle, czyniło, co mogło, aby efektywność funkcjonowania ośrodka była jak największa. Jednym ze sposobów podnoszenia wskaźnika wykorzystania placówki było systematyczne obniżanie cen pobytu. W 1936 roku wprowadzono dwa rodzaje opłat. Pierwszy dotyczył księży i członków ich rodzin, drugi – osób świeckich. Duchowni i ich najbliżsi za dzień pobytu z utrzymaniem w pokoju jednoosobowym płacili 5 zł,

w pokoju dwuosobowym – 4,5 zł, a w pokoju trzyosobowym – 4 zł. Osoby świeckie wносиły opłaty odpowiednio: 7,5 zł, 6 zł i 5 zł. Dodatkowo w okresie zimowym wszyscy musieli dopłacać po 1 zł za ogrzanie i korzystanie z elektryczności. Jeśli budynek wyłączony był z ogrzewania, to rozpatrywana opłata była zmniejszana do 0,5 zł. W tym czasie obowiązywały już opłaty „hotelowe” wnoszone na rzecz Urzędu Gminnego w Wiśle. Za pokój jednoosobowy uiszczano „podatek dzienny” w wysokości 0,4 zł, za pokój dwuosobowy – 0,5 zł, a za pokój trzyosobowy – 0,6 zł. Pensjonariuszom doliczano też 5% do rachunku za zajmowanie pokoju i wyżywienie na poczet opłaty dla służby. Mimo dodatkowych opłat pobyt w ośrodku wypoczynkowym był o 40-50% tańszy niż w przypadku zajmowania pensjonatu o podobnym standardzie w centrum Wisły (Dom Wypoczynkowy 1936, 6).

Administratorzy „Księżówki” bezustannie starali się także ułatwiać życie swoim gościom. Między innymi w 1937 roku wytyczono i utwardzono ścieżki prowadzące do brzegu Wisły, urządzono prowizoryczne boisko do siatkówki i plac zabaw dla dzieci. Do świetlicy zakupiono szachy, warcaby i inne zestawy gier towarzyskich. Z myślą o sympatykach turystyki pieszej pod pensjonat podjeżdżały furmanki, które za niewielką opłatą zawoziły zainteresowanych w bezpośrednie sąsiedztwo szlaków górskich. Największym powodzeniem cieszyły się wycieczki turystyczne na Czantorię, Stożek i Baranią Górę. Wycieczka na Baranią Górę najczęściej przebiegała według następującego scenariusza: „Wynajmowało się wóz drabiniasty, z ławeczkami, ustrojony zielenią i tym wozem uczestnicy byli dowożeni do Czarnej Wiselki do schroniska na Przysłupie. Tam w schronisku następował posiłek, po którym już piechotą szło się grzbietem Baraniej Góry na jej szczyt, aby następnie zejść doliną Białej Wiselki, podziwiając jej wodospady. Przez ten czas pieszej wycieczki wóz drabiniasty dojeżdżał do Białej Wiselki, gdzie spotykał wczasowiczów. Następnie wracało się do centrum. Była to wycieczka na ogół całodzienna, nadzwyczaj atrakcyjna” (Wegener 2003, 78-79). Swego rodzaju atrakcją była też mieszcząca się u stóp Partecznika, w bezpośrednim sąsiedztwie „Księżówki”, bardzo romantycznie usytuowana sadzawka ze słynnymi rzeźbami „Nimfa siedząca” oraz „Jaszczur”<sup>9</sup>. W okresie zimowym goście pensjonatu mogli korzystać z licznych tras saneczkarskich i narciarskich, znajdujących się na zboczach wzgórz, jak również odwiedzać pobliskie lodowiska.

---

<sup>9</sup> Romantyczne oczko wodne, czyli obmurowana lokalnym kamieniem sadzawka, znajduje się w północnej części utworzonego w 1933 roku parku im. Stanisława Kopczyńskiego (dawniej im. Marszałka Józefa Piłsudskiego). Dziś już nieistniejąca betonowa, naturalistyczna rzeźba nimfy, sprawiała z oddali wrażenie żywej istoty ludzkiej. Nie zachował się też leżący na kamieniu jaszczur, pełniący rolę wodotrysku.

Fotografia 3. Widok na fragment wzgórze Partecznik w Wiśle. Na pierwszym planie tuż nad Wisłą (po prawej stronie) – utworzony w 1933 roku park z kąpieliskiem miejskim (na terenie którego była w opisana tekście sadzawka). Powyżej (biały budynek) – to „Księżówka”. 1939 rok.



Źródło: fotopolska.eu.

Wysiłki czynione przez Stowarzyszenie Księży Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego na rzecz uatrakcyjnienia pobytu w ośrodku wciąż nie skutkowały zadawalającym obłożeniem miejsc w placówce we wszystkich miesiącach roku. Ciągłe zdarzały się tygodnie, kiedy zajętych było tylko kilka pokoi „Księżówki”. W takich okolicznościach wiosną 1938 roku zgłoszony został pomysł wynajęcia ośrodka dla nowo powstającej Szkoły Przystosobienia Hotelarskiego. Miała ona funkcjonować pod zarządem Towarzystwa Przyjaciół Szkoły Przystosobienia Hotelarskiego. W projekt organizacji placówki oświatowej był osobiście zaangażowany proboszcz miejscowej parafii ewangelickiej ks. dr Andrzej Wantuła (1905-1976)<sup>10</sup>. W związku z tym, że szkoła nie miała własnego budynku, ksiądz Wantuła podczas Nadzwyczajnego Walnego Zebrania SKKEA zorganizowanego 28 listopada 1938 roku w Warszawie zwrócił się do ks. biskupa J. Burschego z prośbą o zgodę na wdzierżawienie „Księżówki” zarządowi Towarzystwa Szkoły Przystosobienia Hotelarskiego. Biskup mimo pewnych zastrzeżeń ostatecznie wyraził zgodę na przyjęcie takiego rozwiązania. Szkoła w okresie pozasezonowym miała prowadzić w budynku własną działalność dydaktyczną, natomiast w okresie wakacyjnym była zobowiązana do zapewnienia w ramach uczniowskich praktyk zawodowych pełnej obsługi gości pensjonatu. Umowa miała obowiązywać od 1 grudnia 1938 roku do końca listopada 1940 roku.

Spisanie dokumentu między dwoma organizacjami miało miejsce 20 grudnia 1938 roku. Budynek został wynajęty z całym wyposażeniem. Roczna opłata dzierżawna miała wynosić 4.500 zł. Wynajmujący był też zobowiązany do reali-

<sup>10</sup> Ks. A. Wantuła był proboszczem parafii w Wiśle do 11 maja 1940 roku, kiedy został aresztowany za niewyrażenie zgody na odprawianie nabożeństw w języku niemieckim. Ponownie proboszczem parafii ewangelicko-augsburskiej w Wiśle był w latach 1948-1956. W roku 1959 mianowano go biskupem, a w roku 1966 uzyskał tytuł profesora zwyczajnego.

zacji opłat za media i uiszczanie należnych podatków. Umowa zawierała warunek zachowania dotychczasowego charakteru pensjonatu. Szkoła, organizując wypoczynek w okresie wakacyjnym, za obsługę duchownych Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego i członków ich rodzin miała pobierać opłaty o 20% niższe niż w przypadku pozostałych pensjonariuszy. Podpisana umowa gwarantowała również przeprowadzanie w dowolnym czasie wizytacji placówki przez biskupa Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego, prezesa Stowarzyszenia Księży Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego i proboszcza miejscowej parafii (Nast 2014).

W takich okolicznościach, w przypadku „Księżówki” Ewangelicko-Augsburskiej doszło do połączenia w jedną całość funkcji edukacyjnych i turystycznych. O tym, że po podpisaniu umowy z zarządzeniem Towarzystwa Szkoły Przystosowania Hotelarskiego, działalność wypoczynkowa nie została zaniechana, świadczy wpis w „Kalendarzu Ewangelickim” na rok 1939, wydanym przez grono księży Towarzystwa Ewangelicznego w Cieszynie. Wzmianka ułożona w formę karty pocztowej jest swoistym zaproszeniem do korzystania z ośrodka, który „przyjmuje wszystkich i troszczy się o nich jak najlepsza matka” (*Kalendarz* 1938, 168).

Z analizy adnotacji umieszczonych w przechowywanej dziś w Archiwum przy Muzeum Protestantyzmu w Cieszynie „Księgi gospodarczo-kasowej Domu Wypoczynkowego w Wiśle” wynika, że w latach 1935-1938 z ośrodka korzystało przeciętnie około 150 osób. Przeważnie byli to bliźsi i dalsi członkowie rodzin duchownych ewangelicko-augsburskich (*Księga gospodarczo-kasowa*, sygn. 2727). W tym samym archiwum przechowywany jest też zeszyt, w którym wyszczególnione są rachunki zrealizowane przez administrację ośrodka. Z wielką starannością dbano o zakup świeżych produktów żywnościowych niezbędnych do prowadzenia pensjonatowej stołówki (*Rachunki Księżówki*, sygn. 2728).

Wybuch drugiej wojny światowej gwałtownie zmienił realia funkcjonowania szkoły i ośrodka. Budynek przejęła administracja niemiecka. Od maja 1940 do połowy 1941 roku z nadania władz niemieckich funkcję proboszcza parafii ewangelicko-augsburskiej w Wiśle pełnił ks. Paweł Sikora, a następnie od roku 1941 – aż do chwili wyzwolenia – ks. Gerard Urbanke (Kłaczek 2016). W ich gestii było między innymi administrowanie dobrami „Księżówki”.

Za ciekawostkę okresu okupacji można uznać wystawienie przez ubezpieczyciela w dniu 31 października 1939 roku kuriozalnego dokumentu potwierdzającego ubezpieczenie „Księżówki” od zaistnienia pożaru na okres od 15 listopada 1939 roku do 15 listopada 1940 roku. Zaświadczenie zostało napisane w języku polskim, ale słowo Wiśla, zostało zastąpione niemieckim określeniem: Weichsel (Nast 2014). W tym miejscu warto odnotować, że pod koniec trwania wojny Niemcy urządzili w „Księżówce” miejsce pobytu dzieci z bombardowanych miast Trzeciej Rzeszy (O willi 2017).



#### 4. LOSY „KSIĘŻÓWKI” PO II WOJNIE ŚWIATOWEJ

Nowy rozdział w historii obiektu nastąpił po zakończeniu działań wojennych. Należy podkreślić, że pożoga wojenna dość łagodnie obeszła się z budynkiem „Księżówki”. Prawie w całości ocalało też jego wyposażenie. W dużej mierze było to zasługą członków SKKEA, którzy przez wszystkie lata okupacji – mimo ogromnych trudności – w porozumieniu z naznaczonymi przez Niemców proboszczami parafii starali się otaczać obiekt opieką i nadzorem. Stowarzyszenie w czasie trwania wojny nie zawiesiło swojej działalności. W związku z obowiązującym prawem 23 lipca 1945 roku zwróciło się ono do Ministerstwa Administracji Publicznej (MAP) o wydanie zgody na wznowienie pracy w warunkach „pokojowych” (Pismo prezesa SKKEA z dnia 23.07.1945 r.). Taka zgoda została wydana mocą pisma z dnia 28 listopada 1945 roku (Pismo dyrektora Departamentu Politycznego MAP, z dnia 28.11.1945 r.). Jednak stowarzyszenie musiało być oficjalnie zarejestrowane na nowych powojennych warunkach. Niestety, rychło zaczęły się pojawiać przeróżne trudności, które były powodem ustawicznego odmawiania przez Urząd Wojewódzki Śląska rejestracji istniejącego już stowarzyszenia (Sławiński 2009, 115-126). Nie bez znaczenia był też fakt, że część ówczesnych „oficjalnych czynników rządowych” bez empatii odnosiła się do luteranów, niesłusznie podejrzewając ich o związki kulturowe i emocjonalne z faszystowskimi Niemcami. Dawid Binemann-Zdanowicz w swojej pracy doktorskiej obronionej w 2019 roku na Wydziale Prawa i Administracji Uniwersytetu Warszawskiego podaje, że tuż po zakończeniu wojny Kościołowi Ewangelicko-Augsburskiemu zabrano ponad 4.000 nieruchomości, w tym: 2.500 obiektów sakralnych i tzw. obiektów towarzyszących, tysiące cmentarzy, a także około 10.000 ha użytków rolnych i leśnych (Binemann-Zdanowicz 2019, 10).

W ramach akcji „upaństwowiania” pod koniec listopada 1945 roku urzędnicy ówczesnego wojewody śląsko-dąbrowskiego gen. dyw. Aleksandra Zawadzkiego przejęli „Księżówkę”, w której w krótkim czasie zorganizowano Dom Wypoczynkowy Związku Zawodowego Pracowników Administracji Państwowej Urzędu Wojewódzkiego w Katowicach. W takich okolicznościach stowarzyszenie ewangelickie zażądało od związkowców płacenia czynszu. Ci jednak nie tylko nie wnosili stosownych opłat, ale jeszcze obciążali hipotekę domu kolejnymi wydatkami związanymi z ogrzewaniem obiektu i wymianą umeblowania (Nast 2014).

7 sierpnia 1946 roku w Łodzi, w obecności 50 księży, odbyło się walne zebranie stowarzyszenia, które określiło zajęcie „Księżówki” jako bezprawna uzurpacja. Przy okazji gremium to dokonało wyboru nowych władz stowarzyszenia. Funkcję prezesa powierzono ks. seniorowi Pawłowi Nikodemowi, proboszczowi z Ustroń. Wybrano też gospodarza „Księżówki”. Jednogłośnie został nim ks. Józef Szeruda (1909-1971), ówczesny administrator parafii ewangelickiej w Wiśle. Łódzkie walne zgromadzenie utwierdziło zebranych w przekonaniu o konieczności prowadzenia dalszej walki o przedwojenny pensjonat. Sprawa została skierowana do

kompetentnych prawników. 10 września 1946 roku Sąd Powiatowy w Skoczowie postanowił przywrócić własność domu wypoczynkowego prawowitym właścicielom. W takiej sytuacji stowarzyszenie na mocy zezwolenia Kuratorium Okręgu Szkolnego Śląskiego w Katowicach, podpisanego 18 października 1946 roku przez ówczesnego wicewojewodę śląskiego płk Jerzego Ziętka, wyraziło zgodę na przywrócenie wydzierżawienia obiektu Szkole Hotelarskiej w Wiśle (Pismo wicewojewody z 18.10.1946 r.). W tym samym czasie Diakonat „Eben-Ezer” w Dzięgielowie zwrócił się do stowarzyszenia z prośbą o wynajęcie „Księżówki” na pensjonat dochodowy na rzecz prowadzonych przez Diakonat Zakładów Wychowawczych, a w przyszłości na Szkołę Nowicjatu. Kierownictwo stowarzyszenia postanowiło jednak zrealizować pierwszą propozycję. Przedtem jednak należało obiekt przejąć od katowickich związkowców.

Tuż po przejęciu budynku wyniknęły kolejne problemy związane z koniecznością przeprowadzenia jego konserwacji i remontu oraz uregulowania nieopłaconych rachunków i podatków. Wszystko to zmusiło zarząd organizacji do skierowania 11 listopada 1946 roku prośby do Konsystorza Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego o udzielenie mu stosownej pomocy finansowej (Pismo prezesa SKKEA z 11.11.1946 r.). Taka pomoc stowarzyszeniu została wkrótce udzielona. W konsekwencji 16 maja 1947 roku podpisano umowę dzierżawną z Kuratorium Okręgu Szkolnego w Katowicach, któremu podlegała Szkoła Hotelarska w Wiśle. W zawartej umowie znalazł się zapis, że w okresie wakacyjnym szkoła będzie przyjmować na wypoczynek księży z rodzinami (Umowa dzierżawy). Umowę potwierdzono dodatkowym pismem, wysłanym pod adres stowarzyszenia 30 maja 1947 roku (Nast 2014). W takiej sytuacji już w lipcu i sierpniu 1947 roku ośrodek mógł przyjmować gości. Pierwszeństwo do korzystania z wypoczynku w dawnej „Księżówce” miały mieć rodziny, które zostały najbardziej doświadczone przez lata okupacji. W pierwszej kolejności planowano przyjmować wdowy po zamordowanych kapłanach z dziećmi.

Można zatem przyjąć, że historia miała szansę zatoczyć koło. Planowany sposób wykorzystania „Księżówki” nawiązywał bowiem do tego, jaki obowiązywał w roku 1939 roku. Podobnie jak w okresie przedwojennym pensjonat miał być zabezpieczany przez uczniów w ramach obowiązkowych praktyk (O willi 2017). Niestety, do realizacji tego projektu nigdy nie doszło<sup>11</sup>.

W latach 1949 i 1950 na forum zarządu stowarzyszenia rozpatrywany był wniosek projektodawcy domu wypoczynkowego inż. arch. Teodora Burschego zmierzający do przeprowadzenia remontu kapitalnego i wybudowania drugiego piętra. Ostatecznie jednak 23 maja 1950 roku zarząd stowarzyszenia podjął decyzję o odstąpieniu od realizacji ww. pomysłu. Głównym powodem był brak stosownych funduszy (Nast 2014).

Jednocześnie trwały wciąż starania o powojenną legalizację przedwojennego Stowarzyszenia Księży Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego. Ostatecznie decyzją

<sup>11</sup> Informacja uzyskana od ks. T. Konika podczas wywiadu przeprowadzonego 15 maja 2020 roku.

z dnia 11 marca 1950 roku Urząd Wojewódzki Śląski – Wydział Społeczno-Polityczny definitywnie odmówił zarejestrowania stowarzyszenia. W uzasadnieniu podano, iż organizacja „nie odpowiada względem pożytku społecznego” (Pismo Urzędu z 11.05.1950). Wysyłane odwołania nie zmieniły decyzji śląskich urzędników życia publicznego.

Mimo niekorzystnych okoliczności, stowarzyszenie kontynuowało swoją działalność. 23 sierpnia 1950 roku w Miechowicach odbyło się jego kolejne walne zgromadzenie, na którym ponownie funkcję prezesa powierzono ks. seniorowi Pawłowi Nikodemowi. Zgromadzenie wybrało też gospodarza „Księżówki” w Wiśle. Został nim ks. Józef Szeruga (Nast 2014).

Mimo stwarzania poczucia normalności, w funkcjonowaniu stowarzyszenia dostrzegana była niepewność, a nawet poczucie tymczasowości istnienia. Wobec braku decyzji o rejestracji stowarzyszenia, głównym problemem stawało się dalsze korzystanie z „Księżówki”. W tym czasie administracja państwowa czyniła bardzo wiele, aby definitywnie przejąć dom wypoczynkowy wraz z terenem. 20 marca 1950 roku ukazała się Ustawa o przejściu przez Państwo dóbr martwej ręki, poręczeniu proboszczom posiadania gospodarstw rolnych i utworzeniu Funduszu Kościelnego (Ustawa 1950). W efekcie już na początku 1951 roku dom wraz z licznymi działkami należącymi do parafii w Ustroniu został zajęty przez administrację państwową. W takiej sytuacji 26 lipca 1951 roku stowarzyszenie wystąpiło z odwołaniem, argumentując, że „Księżówka” nie należy do „pozostałości przywilejów obszarniczo-feudalnych”, na co powoływała się ustawa. W odwołaniu zwrócono też uwagę na niewłaściwe zastosowanie zapisów ustawy do mienia stowarzyszenia, które miało osobowość prawną i nie było parafią (Pismo prezesa SKKEA z dnia 26.07.1951). Odpowiedzią władz było wyznaczenie dnia 9 lutego 1952 roku likwidatora, który 22 lutego 1952 roku na czas likwidacji obowiązki administratora domu powierzył Szkole „Technikum Gospodnie” (Pismo likwidatora z dnia 22.02.1952 r.).

Dalej wypadki potoczyły się już bardzo szybko. Najpierw 28 marca 1952 roku uchwalono ustawę o upoważnieniu rządu do wydawania dekretów z mocą ustawy (Ustawa 1952). Na podstawie tego dokumentu Rada Ministrów RP 24 kwietnia 1952 roku wydała dekret (zatwierdzony następnie przez Radę Państwa) o zniesieniu przedwojennych fundacji i stowarzyszeń (Dekret 1952). Punkt czwarty tego dokumentu brzmiał następująco: „Majątek zniesionych fundacji i stowarzyszeń przechodzi na mocy prawa na własność Państwa z dniem wejścia w życie niniejszego dekretu bez odszkodowania” (Dekret 1952).

Ostatecznie „Księżówka” 29 października 1953 roku została przekazana na własność Technikum Gospodniemu Ministerstwa Gospodarki Komunalnej. Sama zaś likwidacja stowarzyszenia została zakończona w sierpniu 1954 roku. Cały jej majątek został przejęty przez Skarb Państwa.

Technikum Gospodnie (z internatem) funkcjonowało w „Księżówce” do roku 1967. W tym bowiem roku budynek został przejęty przez Komitet Wojewódzki

Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej (PZPR) w Katowicach. Po przeprowadzonym remoncie i niewielkiej modernizacji na początku 1968 roku oficjalnie otwarto tu Dom Wypoczynkowy „Wiślanka”. Rokrocznie wypoczywali tu znani dygnitarze partyjni, łącznie z pierwszym sekretarzem PZPR Edwardem Gierkiem (O willi 2017).

Zmiany społeczno-gospodarcze zapoczątkowane w Polsce w roku 1989 stworzyły nadzieję na reaktywację działalności rozwiązanego stowarzyszenia i odzyskanie „Księżówki”. Z chwilą samorozwiązania PZPR (29 stycznia 1990 roku) wiślański ośrodek próbowali przejąć „spadkobiercy” tej partii zrzeszeni w Socjaldemokracji Rzeczypospolitej Polskiej (SdRP). W takiej sytuacji grupa duchownych Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego nawiązała kontakt ze środowiskiem działaczy SdRP w celu przedstawienia mu swoich racji. Pierwsze tego typu spotkanie miało miejsce w połowie lutego 1990 roku. W tym samym czasie uchwałą Konsystorza Ewangelicko-Augsburskiego ks. Tadeusz Konik został zobligowany do wszczęcia prac przygotowawczych zmierzających do ponownego utworzenia stowarzyszenia zajmującego się między innymi sprawą „Księżówki”. Podczas Konferencji Pastoralnej Diecezji Cieszyńskiej, zorganizowanej w dniach 6-7 marca 1990 roku, utworzony został specjalny Komitet Założycielski. W ramach tego spotkania przyjęto wcześniej opracowany statut organizacji<sup>12</sup>. Przy czym zmieniono nieco nazwę stowarzyszenia. Teraz miało to być Stowarzyszenie Księży i Katechetów Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego w Rzeczypospolitej Polskiej. W paragrafie 2 znalazł się zapis, że Stowarzyszenie jest kontynuatorem założonego 10 września 1923 roku i zarejestrowanego 25 stycznia 1924 roku Stowarzyszenia Księży Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego w Polsce. W paragrafie 10 statutu umieszczono też adnotację, że swoje cele organizacja realizuje między innymi poprzez prowadzenie działalności umożliwiającej wypoczynek urlopowy, w tym prowadzenie pensjonatów (*Statut 1990*).

28 marca 1990 roku Komitet Założycielski wystąpił do Sądu Wojewódzkiego w Bielsku-Białej z wnioskiem o ponowną rejestrację stowarzyszenia. Rejestracja nastąpiła 30 maja 1990 roku. 25 lipca 1991 roku decyzją Szefa Urzędu Rady Ministrów stwierdzona została nieważność powojennych aktów zarządzających likwidację stowarzyszenia i przejęcie majątku „Księżówki” przez Skarb Państwa (Minister Szef Urzędu).

4 września 1990 roku w Warszawie odbyło się pierwsze po reaktywacji stowarzyszenia jego Walne Zebranie, na którym dokonano wyboru Zarządu. Prezesem stowarzyszenia został ks. Tadeusz Konik<sup>13</sup>. W roku 1991 stowarzyszenie odzyskało „Księżówkę” wraz z parcelą i wyposażeniem budynku. Adres placówki brzmiał: Wisła, ul. Górnośląska 1. Tu też urządzono siedzibę stowarzyszenia. W tych pierw-

---

<sup>12</sup> Informacje uzyskane od ks. Tadeusza Konika podczas wywiadu przeprowadzonego 15.05.2020 roku.

<sup>13</sup> Ks. Tadeusz Konik funkcję przewodniczącego stowarzyszenia pełnił w latach 1991-2003. Wcześniej odegrał on najważniejszą rolę w procesie ubiegania się o odzyskanie „Księżówki”.

szych latach starało się ono jak najlepiej pełnić funkcję bezpośredniego zarządcy i administratora wiślańskiego ośrodka. W dużej mierze „Księżówka” została pre-istoczoną w całoroczny Dom Rekolekcyjny. Rekolekcje były adresowane nie tylko do osób duchownych (głównie młodszych księży), ale także do katechetów i osób świeckich. W ośrodku realizowane też były wszelkiego rodzaju kursy teologiczne, seminaria, konferencje i sympozja. Gości kwaterowano (na ogół odpłatnie) w pokojach mieszkalnych, a zajęcia odbywały się przeważnie w świetlicy. Funkcje typowo letniskowo-wypoczynkowe „Księżówka” pełniła głównie w miesiącach wakacyjnych. Z jej usług (ośrodek cały czas posiadał stołówkę i bibliotekę) korzystali również goście z zagranicy.

Latem 2003 roku na mocy podpisanego dokumentu stowarzyszenie przekazało ośrodek w administrację parafii ewangelicko-augsburskiej w Gliwicach. Nie bez znaczenia był tu fakt, że właśnie w tym roku nowym prezesem Stowarzyszenia Księży i Katechetów Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego w Rzeczypospolitej Polskiej został ks. (późniejszy biskup) Jerzy Samiec, proboszcz parafii ewangelicko-augsburskiej w tym mieście.

Administracja „gliwicka” obowiązywała przez okres prawie 10 lat. Ewangelicy z Gliwic nazwali ośrodek „Domem Gościnnym Księżówka w Wiśle”. Wykorzystanie placówki było podobne jak w latach poprzednich. W dużej mierze służyła ona całej wspólnocie Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego jako Dom Rekolekcyjny (Parafia 2019). Naturalnie, jeśli były wolne pokoje, wynajmowano je również osobom prywatnym, które realizowały własne programy pobytu. W przypadku osób świeckich opłaty były nieco wyższe od tych, które obowiązywały duchownych. Z powodu znacznej odległości między Gliwicami a Wisłą (100 km) zarządzanie „Księżówką” generowało wiele problemów. Nic też dziwnego, że wiosną 2012 roku parafia zrezygnowała z dalszego prowadzenia ośrodka<sup>14</sup>.

Fotografia 4. Dawny pensjonat księży Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego, 2018 rok.



Źródło: fotopolska.eu.

<sup>14</sup>Informacja uzyskana od ks. Andrzeja Wójcika, proboszcza parafii ewangelicko-augsburskiej w Gliwicach podczas wywiadu przeprowadzonego 17.03.2020 roku.

W takich okolicznościach – latem 2012 roku – stowarzyszenie wydzierżawiło „Księżówkę” cywilnej firmie zewnętrznej o nazwie BC Cross z siedzibą w Wiśle. Spółka ta zajmuje się między innymi prowadzeniem wypożyczalni sprzętu sportowo-rekreacyjnego, organizacją eventów i imprez integracyjnych. Nowi dzierżawcy – za zgodą kierownictwa stowarzyszenia – nadali ośrodkowi nazwę: „Willą Księżówka – Wiślanka”, bezpośrednio nawiązującą do tej, jaka „obowiązywała” w latach 1968-1990.

Aktualnie w cenniku opłat nie ma już ulg dla księży ewangelicko-augsburskich, a wszyscy klienci „Księżówki” traktowani są zgodnie z takimi samymi zasadami. Swego rodzaju niedogodnością jest postrzeganie przez dzierżawców informacji o pensjonacie i jego gościach w kategoriach „tajemnic handlowych”<sup>15</sup>. Wydaje się jednak, że aktualnie wiodącym zadaniem „Księżówki” jest działalność turystyczno-wypoczynkowa. Środki uzyskiwane z wynajmu są w głównej mierze przeznaczane na udzielanie zapomóg księżom znajdującym się w trudnej sytuacji materialnej (O nas 2014).

Dziś na stronie internetowej ośrodka można przeczytać: „Willa «Księżówka – Wiślanka» jest kameralnym Domem Gościnnym dla osób poszukujących odpoczynku w niezwykłym klimacie przedwojennych wnętrz. (...) Jest to ciche ustronne miejsce w centrum Wisły, idealne do spędzenia urlopu z całą rodziną. Zapraszamy na wypoczynek wszystkich poszukujących relaksu i oderwania od biegu codziennego” (Willa Księżówka 2017). Zainteresowani mogą się też dowiedzieć, że do ich dyspozycji jest: 12 pokoiów mieszkalnych, dwa boiska sportowe, kort tenisowy, ogród owocowo-warzywny, stół do ping-ponga, sala bilardowa, bezpłatny parking, wypożyczalnia sprzętu sportowo-rekreacyjnego itp. atrakcje. W odległości 100 m od „Księżówki” znajduje się Amfiteatr im. St. Hadyny, w odległości 200 m – pomnik Jana Szwiertni i Galeria „U Niedźwiedzia”, w odległości 250 m – Dom Zdrojowy, a w odległości 300 m – Aleja Gwiazd Sportu, Muzeum Beskidzkie, Zabytkowy Park Przygód, Pomnik Źródeł Wisły i kościół ewangelicko-augsburski p.w. Apostołów Piotra i Pawła. W jednym czasie w ośrodku mogą mieszkać 24 osoby.

Właścicielem placówki pozostaje Stowarzyszenie Księży i Katechetów Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego w Rzeczypospolitej Polskiej. Od czerwca 2010 roku funkcję jego prezesa pełni ks. Władysław Wantulok, proboszcz parafii ewangelicko-augsburskiej w Jaworze.

## ZAKOŃCZENIE

Z pewnością mało jest w Polsce ośrodków wypoczynkowych, które posiadają tak burzliwe dzieje, jak „Księżówka” Ewangelicko-Augsburska w Wiśle. Można nawet powiedzieć, że jej losy sprzęgły się z historią narodu polskiego. Ewangeliicy zawsze chcieli dobrze służyć Polsce i jej mieszkańcom. W tym miejscu można

---

<sup>15</sup> Informacje uzyskane od właściciela firmy BC Cross podczas rozmowy telefonicznej przeprowadzonej 15 marca 2020 roku.

przywołać dzieje założonego już w 1736 roku Szpitala Ewangelickiego w Warszawie (ul. Karmelicka), prowadzonego do roku 1943 przez stołeczną parafię ewangelicko-augsburską Świętej Trójcy.

„Księżówka” w Wiśle w okresie międzywojennym była dumą całego środowiska ewangelicko-augsburskiego w Polsce. Również w okresie powojennym stanowiła swego rodzaju symbol aktywności kulturowej luteranów. Środowiskom ewangelików nie zabrakło determinacji w walce o zachowanie swoich tradycji kulturowych, dzięki czemu w 1991 roku ośrodek powrócił do prawowitych właścicieli. Nie obrażono się na nie zawsze przyjazny luteranom bieg historii. Można było przecież z nazwy ośrodka wykreślić słowo „Wiślanka”, wprowadzone w czasach zarządzania nim przez PZPR. Tak się jednak nie stało. Świadczyć to może o poszanowaniu ewangelików tego, co polskie, bez względu na meandry rodzimej historii. Jedna z osób korzystających z ośrodka w 2016 roku swoje wrażenia zawarła w słowach: „Willa Księżówka jest dla tych, którzy chcą, żeby czas się zatrzymał, ba, nawet żeby móc cofnąć się w czasie. Tutaj czuć przedwojenny klimat, każdy element wykończenia zachwyca, żyrandole, szkło, nawet trzeszczące podłogi mają swój urok. Duże pokoje, balkony, piękne widoki wprost na centrum miasta i na góry, a zachód słońca nad Czantorią powalający. Z willi dzieli nas zaledwie sto schodków i jesteśmy już w centralnej części Wisły, wszędzie blisko. Gospodarze służą radą. To naprawdę idealne miejsce na wypoczynek” (Willa 2016).

Nie bez znaczenia jest też fakt, że losy „Księżówki” mogą stanowić interesującą lekcję o skomplikowanej przeszłości naszego kraju, gdzie oprócz momentów bardzo trudnych były również chwile romantyczne. Stanowiąc jego żywą historię – pięknie zaświadczać o ludziach, dla których dobro Polski i Polaków było najważniejsze.

Mieszkańcy Wisły w pełni docenili ks. biskupa Juliusza Burschego, pomysłodawcę i głównego budowniczego „Księżówki”. W roku 1983 jego imieniem nazwano aleję biegnącą wzdłuż rzeki, przy której znajduje się willa „Zacisze”. Dwa lata później w narożniku jego dawnego ogrodu został odsłonięty pomnik projektu Karola Kubali z Ustronia, upamiętniający tego wyjątkowego duchownego. Ostatnie zdanie umieszczone na kamiennej tablicy, będącej elementem tego monumentu, zawiera znamienne słowa: „Zginął w lutym 1942 roku za Kościół i Polskę”.

#### BIBLIOGRAFIA:

- Binemann-Zdanowicz, Dawid. 2019. *Uregulowanie stanu prawnego Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego w III RP*. Praca doktorska napisana pod kierunkiem dr. hab. Wojciecha Brzozowskiego, w Zakładzie Prawa Wyznaniowego Wydziału Prawa i Administracji Uniwersytetu Warszawskiego, maszynopis.
- Dekret z dnia 24 kwietnia 1952 roku o zniesieniu fundacji, Dz. U. 1952, nr 25, poz. 172.
- Dom Wypoczynkowy w Wiśle. 1936. *Głos Ewangelicki*, 1, 4.
- Dom Wypoczynkowy dla księży ewangelickich w Wiśle na Śląsku Cieszyńskim. 1934. *Głos Ewangelicki*, 21, 5.

- Dom Wypoczynkowy Pastorów imienia Ks. Biskupa J. Burszego w Wiśle. 1934. *Głos Ewangelicki*, 27, 6.
- Dom Wypoczynkowy w Wiśle. 1934. *Przegląd Ewangelicki*, 11, 90.
- Echa Wiślańskie. 1932. *Głos Ewangelicki*, 39, 3.
- Fąka, Marian. 1973. Kościoły protestanckie w Polsce w latach 1918-1972. *Prawo Kanoniczne: Kwartalnik Prawno-Historyczny*, 3-4, 47-78.
- Grelewski, Stefan. 1937. *Wyznanie protestanckie i sekty religijne w Polsce współczesnej*. Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.
- Ilustrowany przewodnik Śląska Cieszyńskiego i Podhala. Turystyka, przemysł, handel, rzemiosło*. 1936. Bielsko.
- Jot. 1934. Poświęcenie Domu Wypoczynkowego im. Ks. Biskupa Dr J. Burszego w Wiśle. *Głos Ewangelicki*, 3, 4.
- Kalendarz Ewangelicki na rok zwyczajny 1939*. 1938. Cieszyn: Wyd. Towarzystwo Ewangelickie.
- Księga gospodarczo-kasowa Domu Wypoczynkowego w Wiśle*. Archiwum Muzeum Protestantyzmu Parafii Ewangelicko-Augsburskiej (AMPPE-A) w Cieszynie. Sygn. 2727.
- Kłaczek, Jarosław. 2016. Okres wiślański w życiu ks. Andrzeja Wantuły. Dostęp: 25.10.2019. <http://old.luteranie.pl/pl/index.php>.
- Księżówka ewangelicka. 1935. *Zwiastun Ewangeliczny*, 44, 367.
- „Księżówka” w Wiśle. 1935. *Wiadomości Diecezjalne*, 4, 192.
- Nast, Włodzimierz. 2014. Historia Stowarzyszenia Księży i Katechetów Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego Rzeczypospolitej Polskiej. Dostęp: 20.10.2019. <https://ecitydoc.com/download/historia-stowarzyszenia-ksiy-i-katechetow>.
- O nas. SKiK. 2014. Dostęp: 10.11.2019. <http://skik.org.pl/o-nas/>.
- O willi Księżówka. Poznaj naszą historię. 2017. Dostęp: 11.03.2020. [www.ksiezowka.pl/o-willi/](http://www.ksiezowka.pl/o-willi/).
- Parafia Ewangelicko-Augsburska w Gliwicach. 2019. Dostęp: 16.03.2020. [https://pl.wikipedia.org/wiki/Parafia\\_Ewangelicko-Augsburska\\_w\\_Gliwicach](https://pl.wikipedia.org/wiki/Parafia_Ewangelicko-Augsburska_w_Gliwicach).
- Piekarski, Stanisław. 2019. *Osrodki turystyczno-zdrowotne nauczycieli i kolejarzy w okresie międzywojnia*. Warszawa: Wyd. Akademii Wychowania Fizycznego J. Piłsudskiego.
- Pismo dyrektora Departamentu Politycznego MAP do prezesa SKKEA, z dnia 28.11.1945, sygn. L.dz. IIP.II390/2755/45. (Kserokopia w archiwum prywatnym ks. T. Konika).
- Pismo likwidatora J. Romankiewicza do prezesa SKKEA, z dnia 22.02.1952 r.
- Pismo prezesa SKKEA do Konsystorza Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego w Warszawie, z 11.11.1946 r. (Kserokopia w archiwum prywatnym ks. T. Konika).
- Pismo prezesa SKKEA do MAP w Warszawie, z dnia 25.07.1945 r., sygn.L.148. (Kserokopia w archiwum prywatnym ks. T. Konika).



- Pismo (odwołanie) prezesa SKKEA do Prezydium Wojewódzkiej Rady Narodowej Wydział Rolnictwa i Leśnictwa w Katowicach z dnia 26 lipca 1951 r. (Kserokopia w archiwum prywatnym ks. T. Konika).
- Pismo Urzędu Wojewódzkiego Śląskiego Wydział Społ.-Polit. Nr Sp.S.32/468/49 do „Założycieli stowarzyszenia p.n. «Stowarzyszenie księży ewang.augsb. w Polsce», na ręce ks. Nikodema Pawła w Ustroniu, z dnia 11 marca 1950 r. (Kserokopia w archiwum prywatnym ks. T. Konika).
- Pismo wicewojewody śląskiego do Kuratorium Okręgu Szkolnego Śl. w Katowicach z dnia 18 października 1946 r. zezwalające na prowadzenie w „Księżówce” Państwowej Szkoły Hotelarskiej. (Kserokopia w archiwum prywatnym ks. T. Konika).
- Poświęcenie domu wypoczynkowego imienia NPW. Ks. Biskupa Dra Juliusza Burschego w Wiśle. 1934. *Zwiastun Ewangeliczny*, 30, 236.
- Rachunki Księżówki w Wiśle*. AMPPE-A, sygn. 2728.
- Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 17 grudnia 1936 roku o uznaniu Zasadniczego Prawa Wewnętrzznego Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego w Rzeczypospolitej Polskiej. Dz.U. Nr 94, poz. 659.
- Sikora, Stanisław. 1985. Tradycje turystyki polskiej na Śląsku Cieszyńskim. W: *Od PTT do PTTK na Ziemi Cieszyńskiej*, 9-18. Cieszyn: Wyd. Oddział PTTK „Beskid Śląski”.
- Sławiński, Wojciech. 2009. Spory o nieruchomości Kościołów ewangelickich w Polsce w latach 1945-1947. W: *Polski protestantyzm w czasach nazizmu i komunizmu. Zbiór studiów*, red. Jarosław Kłaczek, 115-126. Toruń:Wyd. Adam Marszałek.
- Statut Stowarzyszenia Kościoła Księży Ewangelicko-Augsburskiego w Polsce*. 1924. Warszawa.
- Statut Stowarzyszenia Księży i Katechetów Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego w Rzeczypospolitej Polskiej*. 1990. Cieszyn.
- Szef Urzędu Rady Ministrów Decyzja W.ZP-025/50/91 z dnia 1991-07-25 (Kserokopia w archiwum prywatnym ks. T. Konika).
- Umowa dzierżawy zawarta między Skarbem Państwa (Kuratorium Okręgu Szkolnego Śląskiego), a Stowarzyszeniem Księży Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego w Polsce z dnia 24.05.1947, w Katowicach (Kserokopia w archiwum prywatnym ks. T. Konika).
- Ustawa z dnia 25 listopada 1936 roku o stosunku Państwa do Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego Rzeczypospolitej Polskiej, Dziennik Ustaw, 1936, nr 88, poz. 613.
- Ustawa z dnia 20 marca 1950 roku o przejęciu przez Państwo dóbr martwej ręki, poręczeniu proboszczom posiadania gospodarstw rolnych i utworzeniu Funduszu Kościelnego, Dz. U. 1950, nr 9, poz. 87.
- Ustawa z dnia 28 marca 1952 r. o upoważnieniu Rządu do wydawania dekretów z mocą ustawy, Dz. U. 1952, nr 17, poz. 100.

Wantuła, Andrzej. 1934. W zaciszu wiślańskim. *Poset Ewangelicki*, 52, 3.

Wegener, Tadeusz. 2003. *Juliusz Bursche – biskup w dobie przelomów*. Bielsko-Biała: Wyd. Augustana.

Willa Księżówka – opinie o pensjonacie. 2016. Dostęp: 18.11.2016. [pl.tripadvisor.com](http://pl.tripadvisor.com).

Willa Księżówka – Wiślanka. 2017. Dostęp: 14.09.2017. [www.booking.com/hotel/pl/wilksiaa1-4a3wka-wialanka.pl.html](http://www.booking.com/hotel/pl/wilksiaa1-4a3wka-wialanka.pl.html).

## SPRAWOZDANIA

SEMINARE  
t. 42 \* 2021, nr 3, s. 187-195

### SPRAWOZDANIE Z KONGRESU PEDAGOGIKI CHRZEŚCIJAŃSKIEJ „EDUCATIO PERMANET IN AETERNUM”

(Toruń-Warszawa, 7-9 czerwca 2021)

„Wychowanie trwa wiecznie”. Pod takim hasłem odbył się w dniach 7-8-9 czerwca 2021 roku Ogólnopolski Kongres Pedagogiki Chrześcijańskiej, zorganizowany przez Kolegium Jagiellońskie w Toruniu przy współdziałaniu Fundacji Życie. Wydarzenie zostało objęte patronatem Ministra Edukacji i Nauki, Przemysława Czarnka, oraz Rzecznika Praw Dziecka, Mikołaja Pawłaka. Pierwszy dzień kongresu miał miejsce w Toruniu, a dwa kolejne w Warszawie. W obu miejscach obrady były transmitowane na żywo *via* Internet. Kongres postawił sobie za cel podjęcie debaty w kontekście zachodzących przemian cywilizacyjnych oraz próbę oceny perspektyw skutecznego rozwoju edukacji i wychowania, niezbędnych do budowania współczesnego świata.

W pierwszym i drugim dniu kongresu miały miejsce prelekcje przedstawiciele świata akademickiego z różnych uczelni. W sumie zostało wygłoszonych 19 referatów. Natomiast trzeci dzień, zatytułowany „Forum chrześcijańskich organizacji wychowawczych”, został potraktowany jako swego rodzaju spotkanie praktyków, forum wymiany doświadczeń i paneli dyskusyjnych dotyczących niektórych zjawisk i trendów w edukacji. Ta część kongresu była animowana przez Fundację Życie.

Otwarcia kongresu w Toruniu dokonał prof. dr hab. Grzegorz Górski, Rektor Kolegium Jagiellońskiego, który zaproponował, aby kongres w swoich poszukiwaniach na temat, jak ma wyglądać szeroko pojęta edukacja u progu XXI wieku, podjął próby odpowiedzi na czasy nowych wyzwań, zwłaszcza w obliczu nowych technologii; budować tę edukację tak, ażeby była efektywna, skuteczna, ale i wierna swoim fundamentom, a więc temu, co kształtowało Polaków przez ostatnie stulecia. W te wezwania wpisał się swoim głosem na otwarcie kongresu dr Tomasz Rzymkowski, sekretarz stanu w MEiN, stwierdzając, iż chodzi tu o wartości uniwersalne. Podkreślił, iż „jeśli nie wrócimy do korzeni, do tej naszej tożsamości chrześcijańskiej, do świata wartości opartych na prawdzie, dobru i pięknie, to ten świat, niestety, przestanie istnieć”.

Pierwszy referat miał ks. prof. zw. dr hab. Jerzy Bagrowicz, emerytowany profesor katechetyki na Wydziale Teologicznym UMK w Toruniu i pedagogiki religii na Wydziale Nauk Pedagogicznych UMK. Podzielił się wystąpieniem zatytułowanym: *Wychowanie chrześcijańskie młodzieży dzisiaj*. Stwierdził, iż procesy przemian społeczeństw XX i XXI wieku, szczególnie laicyzacja i sekularyzacja, mają wpływ także na młode pokolenie. Notuje się wśród młodych tendencję do nieuznawania religii za ważny punkt odniesienia w życiu oraz do prywatyzacji religii. Jednocześnie w niektórych kręgach młodzieży obserwuje się pewien rodzaj zapotrzebowania na nowe formy religijności, podkreślające bardziej wspólnotowy wymiar przeżywania wiary religijnej. Zjawisko to następuje wówczas, gdy młody człowiek żyje w społeczeństwie zróżnicowanym kulturowo, dotykany kryzysami politycznymi i kulturowymi. Prowadzi to do braku stabilizacji i zagrożenia poczucia bezpieczeństwa. Powodzenie niektórych ruchów i wspólnot religijnych można zrozumieć jako odpowiedź młodych na dążenie do określenia własnej tożsamości, do potrzeby szukania oparcia w sile grupy czy wspólnoty, będących ważną pomocą w obronie przed niszczącym wpływem laicyzacji czy ateizacji. Istnieje także wśród młodych zapotrzebowanie na autorytety, na takich głosicieli Ewangelii, którzy są jednocześnie jej wyrazistymi świadkami. Prof. Bagrowicz postawił także kilka interesujących pytań/wyzwań: Jakie jest dzisiaj miejsce młodych w Kościele? Ponieważ często w Kościele hierarchicznym dominuje głos samozadowolenia, a nie wsłuchiwanie się w głos odchodzących z Kościoła – Czy młodzi utożsamiają się dzisiaj z Kościołem, a jeżeli tak, to z jakim? Coraz częściej młodzi nie tylko buntują się przeciwko modelowi Kościoła, ale pytają, czy Bóg w ogóle istnieje – Co czyni Kościół dla ratowania młodych, dla dialogu z nimi? Czy młodzi mają jeszcze miejsce w Kościele i jakie zadania im się powierza?

W drugim wystąpieniu prof. dr hab. Krystyna Żuchelkowska, członek Zespołu Edukacji Elementarnej przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN, skoncentrowała się na kształtowaniu się religijności u dzieci w wieku przedszkolnym, pokazując przejście od antropomorfizmu uczuciowego do ujmowania Boga jako bytu duchowego. W pierwszej części referatu wyjaśnione zostało pojęcie religijności, w oparciu o koncepcję Czesława Walesy, w której zostały wyróżnione 3 formy religijności:

- podmiot religijny (dziecko),
- przedmiot religijny (rzeczywistość transcendentna, Bóg),
- relacje religijne (zachodzące pomiędzy podmiotem a przedmiotem).

W drugiej części zostały przedstawione zagadnienia związane z kształtowaniem się religijności u dziecka oraz rola katechezy w wieku przedszkolnym. W sposób szczególnie zostało podkreślone odpowiednie wykorzystanie w niej nowoczesnych środków dydaktycznych.

Temat religijności był kontynuowany w wystąpieniu siostry dr Elwiry Balcer reprezentującej Kolegium Jagiellońskie i Toruńską Szkołę Wyższą. Siostra skoncentrowała się przedstawianiu związku pomiędzy dojrzałą osobowością i dojrzałą religijnością. Celem wychowania i samowychowania chrześcijańskiego jest dążenie do dojrzałości osobowościowej i religijnej. W zakresie dojrzałości ludzkiej (samo)wychowanie zmierza do osiągania coraz głębszej integracji wewnętrznej. Natomiast w wymiarze dojrzałości religijnej polega ono przede wszystkim na przechodzeniu od religijności elementarnej do głębokiej i trwałej relacji międzyosobowej. Nie ma bowiem „dwóch” dojrzałości, ludzkiej i religijnej, ale jedna: dojrzałość chrześcijanina.

Rola ewangelizacyjna szkoły połączona jest z edukacją wspierającą rozwój osobowościowej wychowanka. Tak brzmiała idea wystąpienia dr Renaty Brzezińskiej, reprezentującej Kolegium Jagiellońskie i Toruńską Szkołę Wyższą. W sposób szczególnie wystąpienie oscyloowało wokół specyfiki edukacyjnej placówek salezjańskich województwa kujawsko-pomorskiego na mapie szkolnictwa katolickiego. W referacie zostały przedstawione podstawowe zasady nauczania i wychowania w tych szkołach prowadzonych zgodnie z ideami wyznaczonymi przez duchowego przewodnika, św. Jana Bosko. W kolejnym referacie dr Dagna Czerwonka, reprezentująca wspomniane wyżej środowisko toruńskie, przedstawiła interesującą wizję edukacji szkolnej w świetle personalizmu pedagogicznego. Zachęcała do poszukiwania odpowiedzi na istotne z punktu widzenia dzisiejszego wychowania pytania – jak rozumieć współcześnie takie pojęcia jak: wolność, tolerancja, wartość, asertywność, wychowanie, miłość, podmiotowość i godność człowieka, przyjaźń oraz szczęście? Kolejnym, bardzo ciekawym wystąpieniem reprezentantki tego samego środowiska naukowego, dr Ewy Dryglas-Komorowskiej, był referat zatytułowany *#ToJestWojna. Wychowanie chrześcijańskie wobec współczesnych zjawisk społeczno-kulturowych*. Według tezy autorki wspomniana w tytule „wojna” rozgrywa się w sferze aksjologicznej i kulturowej. Ten niewątpliwie fakt prowokuje do stawiania pytań: o kształt i przyszłość wychowania chrześcijańskiego w Polsce; o narzędzia, za pomocą których chrześcijańskie wartości mogą docierać do ludzi młodych i być znaczącą alternatywą dla ateistycznych i antytradycjonalistycznych, radykalnych ideologii. Prelegentka podkreśliła, że nie należy uciekać od tematów przyszłości, między innymi takich jak: potęga Internetu i możliwość jego ewangelizacji; młodzież i Kościół w Internecie czy katolicy w mediach społecznościowych.

Ks. dr Adam Machowski, absolwent UMK Toruń i Universidad de Navarra w Pampelunie, przedstawił refleksję na temat wspólnoty rodzinnej jako przestrzeni kształtowania się cnót społecznych w myśli Tomasza z Akwinu. Przypominał on, iż edukacja to pomoc w kształtowaniu sprawności, które przygotowują do życia. Podkreślił pierwszorzędną i niezastępowalną rolę rodziny w tej dziedzinie. Dopiero później, po nabyciu cnót społecznych, wzrastający człowiek jest gotowy do wejścia w życie polityczne i do funkcjonowania w ramach politycznej wspólnoty. W ten sposób to, co rodzinne i społeczne poprzedza to, co polityczne.

Dr Wojciech Skotnicki, radny Ciechocinka i ekspert komisji kwalifikacyjnych i egzaminacyjnych dla nauczycieli przy MEiN, w swoim wystąpieniu przedstawił ciekawą lekturę wychowawczą harcerskiego słowa „Czuwaj” w nauczaniu Jana Pawła II. Podkreślił w wystąpieniu, iż patriotyzm to nie szowinizm czy nacjonalizm, tylko konkretna i czynna miłość wobec drugiego człowieka. Zawarta jest ona również w interpretacji zawołania harcerskiego „Czuwaj”, które oznacza bycie gotowym do świadczenia miłości, ukonkretnionej każdego dnia w służbie. Ten kierunek służby w rozumieniu

chrześcijańskim był również obecny w wystąpieniu dr Anny Więclawskiej, reprezentującej wspomniane środowisko toruńskie. Nawiązując w treści wystąpienia do kontekstu analizy egzystencjalnej, autorka podkreśliła, iż rodzina w sposób naturalny uczy wypełniania ról społecznych. Dziecko, dzięki trosce rodziców, jest lepiej przygotowane do pełnienia tych ról także poprzez system wartości chrześcijańskich nauczany i przeżywany konkretnie we własnej rodzinie.

Dr Eugeniusz Suwiński, także z Torunia, przedstawił współcześnie odczytaną koncepcję wychowawczą św. Jana Bosko. Podkreślił, iż każdy wychowawca powinien poszukiwać w tradycyjnych treściach odpowiedzi na pytanie, jak można je stosować współcześnie? Ciągłe staje się zatem aktualne wskazanie ks. Bosko, skierowane do wychowawców, iż wychowanie to sprawa, którą trzeba sobie brać do serca.

Pierwszy dzień kongresu zakończyło wystąpienie dr Karoliny Wiśniewskiej ze środowiska toruńskiego, zatytułowane: *Grupa pielgrzymkowa jako przykład wychowania we wspólnocie i do wspólnoty*. Współczesny świat mocno akcentuje kult jednostki, a zwłaszcza koncentruje się na jej wyglądzie fizycznym, dobrostanie psychicznym i życiowym sukcesie. Ludzie zdają się być bardziej członkami korporacji niż wspólnoty. Grupa pielgrzymkowa została przedstawiona jako specyficzne środowisko wychowania we wspólnocie i do wspólnoty, której potrzebuje każdy człowiek. Posiada ona niektóre cechy charakterystyczne: wychowuje w działaniu, należą do niej ludzie w bardzo różnym wieku i o zróżnicowanym przekroju społecznym, charakteryzujący się różnym poziomem posiadanej duchowości, kultury, wykształcenia czy zaangażowania religijnego. Grupa pielgrzymkowa stanowi dużą wartość dla młodego człowieka, ponieważ wychowuje do społeczeństwa i umacnia charakter poprzez doświadczanie intensywnego zaangażowania w trakcie pielgrzymki.

Drugi dzień kongresu miał miejsce w Warszawie w hotelu Regent. Na rozpoczęcie przewidziano wystąpienia 3 zaproszonych gości. Pierwszym z nich był prof. dr hab. Przemysław Czarnek, Minister Edukacji i Nauki. W jego ocenie wychowanie chrześcijańskie jest potrzebne przyszłym pokoleniom „po to, aby uratować cywilizację łacińską, cywilizację chrześcijańską”. „To na naszych barkach – pedagogach chrześcijańskich – spoczywa dzisiaj ta odpowiedzialność i będziemy mogli zdać egzamin z tego wszyscy pod warunkiem tego, że przestaniemy się bać (...) tego, że jesteśmy chrześcijanami” – podkreślił Czarnek. Zaznaczył także bardzo wyraźnie, iż sama wiedza i nauka nie czynią człowieka dobrym: „Do tego konieczne jest wychowanie, czyli nauka mądrości, czyli takie sposoby spożytkowania wiedzy, którą zdobywamy w procesie edukacyjnym, która będzie służyła dobru człowieka i dobru wspólnemu”. Następnie głos zabrał Mikołaj Pawlak, Rzecznik Praw Dziecka, który zaznaczył w trakcie swojego wystąpienia, że przepisy prawne w Polsce w pełny sposób chronią prawo dziecka do wychowania w rodzinie, ale nie tylko. Przypomniał również słowa przysięgi, rotę nauczyciela opisanej w Karcie Nauczyciela. Podkreślił w niej słowa dotyczące wychowania dzieci i młodzieży. „Cały system wychowania nie jest oparty tylko i wyłącznie na rodzinie. Państwo ma być elementem wspierającym, subsydiarnym tam, gdzie rodzina nie ma wiedzy, to tam wtedy wkracza państwo w zakresie szkoły” – mówił. Pawlak mówił też o nauczaniu wartości wśród młodego pokolenia. „My je wiążemy z wartościami chrześcijańskimi, ale przecież to są wartości ogólnoludzkie, wartości dobra. Można tak je podsumować – nawet preambuła naszej Konstytucji, która odnosi się również do tych, którzy te wspaniałe wartości wywodzą z innych źródeł niż źródło religijne, niż źródło Boga” – mówił. Trzeci z zaproszonych gości ks. prof. dr hab. abp Jerzy Pańkowski, prawosławny ordynariusz diecezji wrocławsko-szczecińskiej i aktualny Rektor Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej w Warszawie, skupił się w swoim wystąpieniu na niektórych elementach teologicznych pedagogii chrześcijańskiej, takich jak: spowiedź pokoleniowa, która pomaga lepiej zrozumieć i oddziaływać wychowawczo na rodzinę; rola sztuki i sacrum; wychowanie jako proces mistagogiczny oraz konieczność zrozumienia, iż pedagogia chrześcijańska nie może być oderwana od duchowości.

Kolejny prelegent drugiego dnia kongresu, ks. prof. Zbigniew Formella z Salezjańskiego Uniwersytetu Papieskiego w Rzymie, wygłosił referat zatytułowany: *Model wychowania chrześcijańskiego w Stowarzyszeniu Skautingu Katolickiego (Associazione Italiana Guide e Scouts d'Europa Cattolici – FSE)*. Światowy Ruch Skautowy opiera się na pedagogice swojego założyciela Roberta Baden-Powella (1907), który zaproponował zastosowanie w nim integralnej metody wychowawczej. Nieodłączną częścią tej metody jest wychowanie religijne. Federacja Skautingu Europejskiego (FSE) wyznaje wiarę

chrześcijańską i wszystkie swoje działania i decyzje podejmuje zgodnie z wymaganiami płynącymi z tej wiary. Celem wychowania w FSE jest kształtowanie ludzi prawego charakteru, realizujących świadomie chrześcijańskie powołanie do świętości, zaangażowanych społecznie na rzecz swojej Ojczyzny, Kościoła i Europy. Członkowie stowarzyszenia zobowiązują się do wyraźnego wyznania wiary chrześcijańskiej oraz do zaangażowanego udziału w misji Kościoła, wyrażającego się między innymi w praktykowaniu życia sakramentalnego, posłuszeństwie pasterzom Kościoła i świadectwie wiary w swoim środowisku. FSE podkreśla, iż jedność Europy została urzeczywistniona w chrześcijaństwie, które stanowi element ożywiający wspólną cywilizację europejską, różną w sposobach wyrazu, ale solidarną w tym samym duchu, koncepcjach społecznych i spuściźnie kulturowej.

Po nim zabrał głos ks. dr hab. Adam Magruk, kapłan Kościoła prawosławnego i wykładowca CHAT w Warszawie. Jego bardzo ciekawe i oryginalne wystąpienie dotyczyło przesłania i istoty wybranych pojęć dotyczących życia chrześcijańskiej wiary. Odwołując się do etymologii języka greckiego, polskiego i rosyjskiego, poddał on analizie następujące słowa: rodzina, miłość, młoda para, stół domowy, wybaczenie, grzech, szczerść oraz pedagogia. Kolejnym prelegentem był ks. prof. dr hab. Zbigniew Marek, jezuita i członek Komisji Wychowania Katolickiego KEP. W swoim wystąpieniu skoncentrował się na przedstawieniu pedagogiki towarzyszenia jako części pedagogiki religii, odwołując się w tym do duchowości ignacjańskiej (5 elementów modelu wychowania jezuickiego). Po nim głos zabrała prof. dr hab. Alina Rynio z KUL-u, dzieląc się ze słuchaczami przemyśleniami na temat wychowania do odpowiedzialnej wolności w nauczaniu Karola Wojtyły/Jana Pawła II. Teoretyczna eksplikacja wychowania do odpowiedzialnej wolności wymaga uprzedniej analizy filozoficznej, teologicznej, etycznej i pedagogicznej, która z kolei pozwala spojrzeć na odpowiedzialną wolność jako kategorię aksjologiczną i podstawowy atrybut ludzkiej egzystencji w jej związku z istotą wychowania, dojrzałym człowieczeństwem i współczesnością.

Ks. prof. zw. dr hab. Ireneusz Werbiński, związany z ATK w Warszawie, potem UMK w Toruniu, podzielił się w swojej prelekcji bardzo interesującymi spostrzeżeniami na temat potrzeby wartości duchowych w wychowaniu rodzinnym, które mają znaczący wpływ na kształtowanie postawy wiary i dojrzałej osobowości. Rodzina to przede wszystkim prawidłowe relacje, a w nich nie należy zapominać o istotnej roli modlitwy w rodzinie, a później wspólnym przeżywaniu liturgii, zarówno tej wypływającej z duchowości tradycji Kościoła wschodniego jak i zachodniego. To tam znajdują się korzenie duchowości indywidualnej i społecznej. Pani prof. dr hab. Maria Ryś z UKSW w swoim wystąpieniu podkreśliła niektóre aktualne zagrożenia dla wychowania chrześcijańskiego. Jednym z poważniejszych, jak zaznaczyła autorka referatu, jest uderzenie w rodzinę jako wspólnotę podstawową. Dostrzegła w tym uderzeniu swoistą manipulację opierającą się na pół-prawdach i niedopowiedzeniach często bazujących na emocjach wywoływanych w społeczeństwie celowo. Przywołała słowa Jana Pawła II, iż „egzamin z naszej wolności jest przed nami. Wolność trzeba ciągle zdobywać”. Nie jest to zadanie łatwe dla rodziny, która żyje w codziennym świecie bombardowanym bardzo różnymi informacjami i propozycjami. Konieczne jest podjęcie wielowymiarowych i skutecznych działań wzmacniających małżeństwo i rodzinę.

Prof. dr hab. Ewa Wiśniewska z Mazowieckiej Uczelni Publicznej w Płocku w swoim wystąpieniu skoncentrowała się na osobie nauczyciela w świetle pedagogiki dialogu według ks. Janusza Tarnowskiego. Wychowanie w duchu dialogu pomaga rozwijać wymiar człowieczeństwa w wychowaniu. Nauczycielem dialogu uwzględnia w swoim działaniu, że wychowanek i jego „ja” stanowi centrum oddziaływań wychowawczych. Współczesna szkoła, pomimo przeżywanych trudności, powinna być miejscem, w którym nauczanie i wychowanie powinno odbywać się w duchu dialogu.

Na zakończenie drugiego dnia obrad wystąpił prof. dr hab. Grzegorz Górski, Rektor Kolegium Jagiellońskiego w Toruniu. Rozwijając tezę o upadku cywilizacji zachodniej, z jednej strony wskazał niektóre elementy przyczyniające się do jej upadku, a z drugiej pokazał wartość zaangażowanej edukacji chrześcijańskiej, która może stać się zaczynem powodującym odrodzenie. Istotną rolę ma tu do odegrania nauczyciel, autentyczny świadek wartości, który buduje swój autorytet na dwóch fundamentalnych zasadach: *Iustitia et misericordia*.

Trzeci dzień kongresu, pod patronatem Rzecznika Praw Dziecka, był Forum Chrześcijańskich Inicjatyw, Organizacji i Aktywności. Jego mottem przewodnim stały się słowa kard. Stefana Wyszyń-

skiego: „Trzeba rewidować swoje sumienie, życie rodzinne i domowe. Trzeba siebie pytać, jak przebiega wychowanie młodzieży, co właściwie ta młodzież od nas ma i co może zaczerpnąć z naszych doświadczeń”. Wychodząc od tego przesłania, forum postawiło uczestnikom pytanie: „Czego szukacie?”. To ewangeliczne zapytanie organizatorzy skierowali sami do siebie, ale także do wszystkich chrześcijan w Polsce, a zwłaszcza tych odpowiedzialnych za wychowanie młodzieży. Wychowanie według Prymasa Wyszyńskiego polega na „podnoszeniu człowieka w jego własnych oczach”. Jego zdaniem „Bóg jako powołujący do istnienia stanowi pierwszy fundament pod wychowanie człowieka. W zrozumieniu całokształtu procesu wychowania konieczna jest właściwa koncepcja osoby ludzkiej”. Niech to będzie wezwanie, aby podjąć dyskusję, by postawić sobie te pytania: kim jestem?, kogo szukam?, czego szukam? Uczestnicy forum podejmowali w swoich wystąpieniach próby odpowiedzi na te pytania z pozycji pojedynczych osób, a także jako przedstawiciele wielu stowarzyszeń, ruchów, wspólnot, organizacji. Ta bardzo interesująca wymiana twierdzeń i doświadczeń pokazała, iż istnieje w Polsce wiele interesujących form i miejsc, gdzie wychowanie chrześcijańskie jest realizowane z dużym powodzeniem.

Szybkie, a nawet gwałtowne przemiany stawiają współczesnych przed wyzwaniem i zadaniami, które domagają się kształcenia i wychowania człowieka, który mógłby sprostać tym wyzwaniom, zwłaszcza niebezpieczeństwu zakwestionowania tak podstawowych wartości, jakimi są wiara nadprzyrodzona, małżeństwo i rodzina. Kongres Pedagogiki Chrześcijańskiej z pewnością przyczynił się do poszukiwania odpowiedzi na ważne pytania na temat tych wartości.

Kongres podsumował jego główny organizator – prof. Grzegorz Górski, podkreślając, iż ludzie wierzący w Boga dostrzegają w rozgrywających się wydarzeniach dowód Jego mocy i dają wyraz nadziei, że obecny czas ma służyć odbudowaniu świata w oparciu o wartości chrześcijańskie. Ład społeczny i gospodarczy oparty na tych wartościach najlepiej bowiem służy rozwojowi osobowemu każdego człowieka oraz wspólnotom, w których on funkcjonuje. Kluczowe miejsce w niezbędnej odbudowie świata zajmuje edukacja. Wychowanie jest bowiem procesem kształtowania osobowości człowieka i stąd ma tak fundamentalne znaczenie. Z perspektywy chrześcijańskiej proces wychowawczy stanowi klucz nie tylko do otwarcia człowieka na Boga, ale również do przygotowania go do odpowiedzialnego życia człowieka wolnego. Dlatego konieczne jest ciągle na nowo rozważanie zadań i powinności, jakie w obliczu wyzwań XXI wieku stoją przed wychowaniem inspirowanym przekazem wiary i dziedzictwem wychowania. Wyzwanie to dotyczy nie tylko Kościoła katolickiego, ale całego chrześcijaństwa. Refleksja ta jest dziś konieczna, a na odpowiedź czeka szeroko pojęta społeczność chrześcijańska. I nie tylko ona. Zagubiona w oparach ekstremistycznych ideologii ludzkość czeka na wyraźne przesłanie porządkujące życie i perspektywy funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie.

Ks. prof. Zbigniew Formella SDB

Università Pontificia Salesiana w Rzymie, Kapelan FSE Italia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2846-0992> \* [formella@unisal.it](mailto:formella@unisal.it)

<http://doi.org/10.21852/sem.2021.3.13>

XXXII MIĘDZYNARODOWY FESTIWAL MUZYKI RELIGIJNEJ  
IM. KSIĘDZA STANISŁAWA ORMIŃSKIEGO W RUMI  
(22-24 października 2020 r.)

W dniach 22-24 października 2020 r. odbył się XXXII Międzynarodowy Festiwal Muzyki Religijnej im. ks. Stanisława Ormińskiego w Rumi (dalej MFMR). W roku pandemii COVID-19 zorganizowanie tej imprezy artystycznej do końca stało pod wielkim znakiem zapytania. Wiele zespołów oraz wykonawców indywidualnych wycofało swoje zgłoszenie do konkursów, inne z kolei zgłaszały wątpliwość co do swego w nich udziału. Ostatecznie jednak udało się organizatorom przeprowadzić wszystkie z zaplanowanych przesłuchań.

Organizatorzy<sup>1</sup> (*Informator* 2020, 8) oraz gospodarze<sup>2</sup> Festiwalu byli, jak zawsze, znakomicie przygotowani do przyjęcia zarówno uczestników, jak i gości. Instytucje finansujące i wspomagające Festiwal<sup>3</sup> oraz fundatorzy<sup>4</sup> nagród również nie zawiedli. Wszystkie konkursy, jak i przewidziane koncerty, mogły się odbyć bez zakłóceń.

Od lat MFMR ma utrwaloną strukturę, na którą składają się trzy konkursy: (1) muzyki organowej (dwa etapy); (2) zespołów chóralnych (dwie kategorie) oraz (3) na najlepsze wykonanie pieśni religijnej w języku kaszubskim. Regulamin Festiwalu określa jego główne cele i założenia<sup>5</sup>. Podaje on m.in., że w konkursach mogą uczestniczyć niezawodowe zespoły chóralne bez względu na ich przynależność organizacyjną oraz młodzi organiści<sup>6</sup>, uczniowie szkół muzycznych oraz studenci reprezentujący różne ośrodki akademickie.

## I. KONKURS MUZYKI ORGANOWEJ

Festiwal zapoczątkował Konkurs Muzyki Organowej, etap pierwszy. W przesłuchaniu wzięło udział ośmiu spośród dziewięciu organistów, którzy zostali zgłoszeni i zakwalifikowani do konkursu. Byli to następujący wykonawcy: Mateusz Goniowski (Akademia Muzyczna im. K. Szymanowskiego w Katowicach), Kacper Kamil Karczyński (Akademia Muzyczna im. St. Moniuszki w Gdańsku), Marcin Kucharczyk (Akademia Muzyczna im. K. Pendereckiego w Krakowie), Szymon Łukasik (Szkoła Muzyczna II st. im. Z. Noskowskiego w Gdyni), Jakub Moneta (Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna I i II st. im. K. Szymanowskiego we Wrocławiu), Sebastian Niemczycki (POSM II st. im.

<sup>1</sup> Skład Komitetu Organizacyjnego Festiwalu tworzą: dyrektor artystyczny – prof. Roman Perucki; dyrektor Festiwalu – Daniel Ptach oraz członkowie – ks. dr Janusz Sikora SDB (dyrektor miejscowej wspólnoty zakonnej salezjanów i proboszcz parafii); ks. Tadeusz Stromski SDB; ks. dr Krzysztof Niegowski SDB; ks. dr Marcin Balawander SDB; Justyna Dobrowolska; Władysław Rogowski SDB; Alicja Makowska; Karolina Szyszka; Sebastian Mazurowski.

<sup>2</sup> Gospodarzem MFMR jest parafia (sanktuarium) pw. Najświętszej Maryi Panny Wspomożenia Wiernych w Rumi, prowadzona przez Zgromadzenie Salezjanów Księdza Bosko.

<sup>3</sup> Instytucje finansujące i wspomagające Festiwal: Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego; Zgromadzenie Salezjanów Św. Jana Bosko (prowincja p.w. św. Wojciecha z siedzibą w Pile); Kuria Metropolitalna w Gdańsku; Samorząd Województwa Pomorskiego; Polska Filharmonia Bałtycka im. F. Chopina; Gmina Miasta Rumi; Miejski Dom Kultury w Rumi; Akademia Muzyczna im. Stanisława Moniuszki w Gdańsku; Rada Chórów Kaszubskich; Polski Związek Chórów i Orkiestr; Związek Harcerstwa Polskiego w Rumi; Spółdzielnia Mieszkaninowa Janowo w Rumi; AMEL Sp. z o. o.; Hotel *Faltom* w Rumi (*Informator* 2020, 8).

<sup>4</sup> Fundatorzy Nagród: Minister Kultury i Dziedzictwa Narodowego; Arcybiskup Metropolita Gdański; Marszałek Województwa Pomorskiego; Starosta Wejherowski; Prezydent Miasta Wejherowa; Burmistrz Miasta Rumi; Rada Chórów Kaszubskich; Zarząd Główny Polskiego Związku Chórów i Orkiestr; Oddział Gdański Polskiego Związku Chórów i Orkiestr (*Informator* 2020, 9).

<sup>5</sup> Zasadnicze cele MFMR są następujące: (1) upamiętnienie postaci salezjanina, ks. S. Ormińskiego SDB, kompozytora, autora licznych opracowań utworów chóralnych i instrumentalnych, organisty, chórmistrza i kapelmistrza, wybitnego działacza, popularyzatora i wydawcy pieśni chóralnych, wychowawcy młodzieży; (2) podnoszenie religijnej kultury muzycznej; (3) wzrost poziomu wykonawczego zespołów chóralnych i indywidualnych wykonawców oraz upowszechnienie dorobku w zakresie muzyki dawnej i współczesnej o treściach religijnych; (4) propagowanie muzyki kompozytorów polskich (*Regulaminy* 2020, 3).

<sup>6</sup> Regulamin precyzuje, że w Konkursie Muzyki Organowej mogą uczestniczyć organiści wszystkich narodowości, urodzeni po 1 stycznia 1993 roku (*Regulaminy* 2020, 3).



K. Szymanowskiego w Katowicach), Jakub Plewa (Akademia Muzyczna im. K. Szymanowskiego w Katowicach) oraz Kinga Wiktoria Tomczak (Szkoła Muzyczna II st. im. F. Chopina w Gdańsku).

W pierwszej odsłonie konkursu obowiązywał następujący program: (1) Johann Sebastian Bach – II i III cz. Sonaty do wyboru: *II Sonata c-moll* (BWV 526) lub *V Sonata C-dur* (BWV 529); (2) Francois Couperin – *Offertorium z Messe pour les Paroisses*; (3) Girolamo Frescobaldi – jedna z toccat do wyboru. Występy uczestników oceniali jurorzy w składzie: prof. Hanna Dys (Akademia Muzyczna w Gdańsku) – przewodnicząca, prof. Krzysztof Lukas (Akademia Muzyczna w Katowicach), prof. Marek Stefański (Akademia Muzyczna w Krakowie), prof. Jarosław Wróblewski (Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina w Warszawie), dr Marcin Balawander SDB (Zgromadzenie Salezjanów Księdza Bosko), który pełnił jednocześnie rolę sekretarza jury.

Jurorzy uznali, że najlepiej swoje programy wykonali: M. Goniowski, M. Kucharczyk, J. Moneta, J. Plewa oraz K. W. Tomczak. Zgodnie z regulaminem konkursu tych pięcioro młodych artystów zakwalifikowało się do II etapu konkursu, który miał miejsce następnego dnia. Tym razem organizatorów obowiązywał następujący program: (1) Johann Sebastian Bach, do wyboru: *Preludium i fuga a-moll* (BWV 543) lub *Preludium i fuga C-dur* (BWV 547), lub *Preludium i fuga f-moll* (BWV 534); (2) Luis Vierne, do wyboru z *24 Pieces en style libre op. 31: Cortege* lub *Carillon*; (3) Józef Świder – *Piece ridicule*.

Po wysłuchaniu programów finalistów konkursu muzyki organowej jury, na podstawie wyniku tajnego głosowania, ogłosiło zwycięzców 32. edycji konkursu. Najwyżej oceniony występ Marcina Kucharczyka z Akademii Muzycznej w Krakowie (klasa organów, Dariusz Bąkowski-Kois). Młody artysta otrzymał pierwszą nagrodę, ufundowaną przez Burmistrza Miasta Rumi, w wysokości ośmiu tysięcy złotych. Drugą nagrodę, ufundowaną przez Starostę Powiatu Wejherowskiego, w wysokości trzech tysięcy złotych, odebrał Jakub Plewa z Akademii Muzycznej w Katowicach (klasa organów, Witold Zaborny, Julian Gembalski). Jury przyznało również trzecią nagrodę, ufundowaną przez Prezydenta Miasta Wejherowa, w wysokości półtora tysiąca złotych, dla Jakuba Monety z Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej I i II st. we Wrocławiu (klasa organów, Piotr Rojek). Ponadto wyróżnienie za wykonanie utworu J. Świdra *Piece ridicule* otrzymał M. Goniowski z Akademii Muzycznej w Krakowie (klasa organów, Julian Gembalski, Michał Dużniak).

## 2. KONKURS ZESPOŁÓW CHÓRALNYCH I KONKURS NA NAJLEPSZE WYKONANIE PIEŚNI RELIGIJNEJ W JĘZYKU KASZUBSKIM

W sobotnie przedpołudnie odbyły się przesłuchania zespołów śpiewaczych, które przez Radę Artystyczną Festiwalu zostały zakwalifikowane do wzięcia udziału w konkursie. Skład jurorów przedstawiał się następująco: prof. Marcin Tomczak – przewodniczący jury (Akademia Muzyczna w Gdańsku), prof. Sylwia Fabiańczyk-Makuch (Akademia Sztuki w Szczecinie), dr Tomasz Fopke (Rada Chórów Kaszubskich), ks. dr Krzysztof Niegowski SDB (Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina w Warszawie), prof. Włodzimierz Siedlik (Akademia Muzyczna w Krakowie), prof. Michał Sławcki (Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina w Warszawie), ks. dr Marcin Balawander SDB – sekretarz jury (Zgromadzenie Salezjanów Księdza Bosko).

W *Regulaminach* MFMR istnieje zapis, że do Konkursu Zespołów Chóralnych mogą przystąpić zespoły chóralne, które przygotowują do oceny jurorów program składający się z pieśni o treściach religijnych, z dowolnie wybranych epok stylistycznych. Ponadto w programie konkursowym muszą znaleźć się przynajmniej dwa utwory kompozytorów polskich (*Regulaminy* 2020, 9). Każdy z zespołów mógł zgłosić dodatkowo swój udział w konkursie na najlepsze wykonanie pieśni religijnej w języku kaszubskim.

Jurorzy zapoznali się z regulaminem Konkursu, w którym zapisano skalę punktową. Według niej zespół oceniających przyznaje: Grand Prix – dla najwyższej ocenionego zespołu w Konkursie (nagroda finansowa) oraz w każdej kategorii oceniania: Złoty Dyplom za 90-100 punktów i I miejsce oraz nagrody finansowe dla najwyższej ocenionego zespołu w obydwu kategoriach; Srebrny Dyplom za 75-89,9 punktów; Brązowy Dyplom za 60-74,9 punktów. Jury ma możliwość przyznawania także nagród specjalnych i wyróżnień, które mogą mieć również charakter finansowy (*Regulaminy* 2020, 10).

Tym razem nie było wspólnego wykonania utworu *Gaude Mater Polonia*, które tradycyjnie poprzedzało konkurs zespołów chóralskich. Po krótkich wystąpieniach ks. dra Janusza Sikory SDB, proboszcza parafii, oraz dyrektora MFMR, Daniela Ptacha, od razu przystąpiono do przesłuchań konkursowych. Z uwagi na fakt, że na Festiwal zdecydowały się przyjechać tylko trzy spośród dziewięciu zakwalifikowanych do konkursu chórów<sup>7</sup>, nie podzielono ich na kategorie. Zespoły wystąpiły w jednej grupie według kolejności, ustalonej drogą losowania. Po zakończeniu występów delegacja uczestników Festiwalu oddała uroczysty hołd jego patronowi, ks. S. Ormińskiemu SDB. Przed jego popiersiem tradycyjnie złożono kwiaty oraz odśpiewano *Apel Jasnogórski*.

Grand Prix XXXII edycji MFMR, za zdobycie 96 punktów i związaną z nim nagrodę pieniężną, ufundowaną przez Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego, w wysokości 11.500 złotych, zostało przyznane *Międzyszkolnemu Chórowi Żeńskiemu przy III Liceum Ogólnokształcącym im. K. K. Baczyńskiego* z Białegostoku, pod dyrekcją Anny Olszewskiej<sup>8</sup>. Zespół ten zwyciężył również w konkursie za najlepsze wykonanie pieśni religijnej w języku kaszubskim. W związku z powyższym odebrał on kolejną nagrodę pieniężną, w wysokości 2.000 zł, ufundowaną przez Starostę Powiatu Wejherowskiego oraz Puchar Prezesa Rady Chórów Kaszubskich. Żeński chór, składający się z 35 dziewcząt, rzeczywiście zaprezentował się znakomicie i wywarł najlepsze wrażenie na publiczności.

Pierwsze miejsce oraz Złoty Dyplom za zdobycie 94 punktów oraz nagroda pieniężna Marszałka Województwa Pomorskiego w wysokości 9.000 zł zostały przyznane *Zespołowi Wokalnemu „Simultaneo”* z Gdyni pod dyrekcją Karola Kisiela. Program<sup>9</sup> tego zespołu również spotkał się z uznaniem publiczności. Natomiast Srebrny Dyplom, za zdobycie 81 punktów, jury przyznało *Chórowi Mieszanemu „Laudate Dominum” przy parafii NMP Królowej Polski* z Wejherowa pod dyrekcją Wiesława Tyszera. Zespół ten otrzymał Puchar Prezesa Oddziału Gdańskiego PZChIo w nagrodę za troskę o piękno muzyki liturgicznej. Wyróżnienie dla najlepszego dyrygenta przyznano Annie Olszewskiej z Białegostoku. Laureatka odebrała nagrodę pieniężną w wysokości 2.000 zł, ufundowaną przez Arcybiskupa Seniora, Sławoja Leszka Głódzia.

### 3. KONCERTY TOWARZYSZĄCE XXXII EDYCJI MFMR

Zmaganiom konkursowym, tradycyjnie, towarzyszyły przygotowane przez organizatorów koncerty. Pierwszy z nich odbył się pierwszego dnia Festiwalu o godz. 19.00 w kościele/sanktuarium Najświętszej Maryi Panny Wspomożenia Wiernych. Był to koncert organowy zatytułowany: *Muzyka organowa przez kraje i epoki*. W programie znalazły się następujące utwory: Johann S. Bach, *Preludium i fuga D-dur* (BWV 532); Johann S. Bach, *Sonata nr 3* (BWV 527); Ludwig van Beethoven, *Suita na mechanizm zegarowy*; Anonim, *Trzy tańce*; Béla Bartók, *6 tańców rumuńskich* (transkrypcja, Thomas Ospital); Maurice Durufle, *Preludium i fuga na temat Alaina*; Thomas Ospital, *Improwizacja*. Wykonawcą koncertu był znakomity artysta z Paryża, Thomas Ospital.

Drugiego dnia Festiwalu wieczorem, po przesłuchaniach drugiego etapu konkursu organowego, w tym samym kościele, miał miejsce koncert zatytułowany *Sąd ostateczny i Chwała Najwyższemu*. Publiczność miała okazję wysłuchać kolejnego koncertu w wykonaniu znakomitych artystów. Wystąpili: Chór 441 Hz (przygotowanie Anna Wilczewska), Orkiestra Symfoniczna Polskiej Filharmonii Bałtyckiej, Łukasz Długosz – flet, Roman Perucki – organy. Muzycy pod batutą Mirosława Jacka Błaszczyka wykonali następujący program: (1) Piotr Moss, koncert na flet, organy i orkiestrę *Według Memlinga*; (2) Francis Poluenc, *Gloria*; (3) Ludwig van Beethoven, *Uwertura „Egmont”* (op. 84).

<sup>7</sup> Były to następujące chóry: *Chór Mieszany „Laudate Dominum”* przy parafii NMP Królowej Polski, Wejherowo (dyr. Wiesław Tyszer); *Międzyszkolny Chór Żeński przy III Liceum Ogólnokształcącym im. K. K. Baczyńskiego*, Białystok (dyr. Anna Olszewska); *Zespół Wokalny „Simultaneo”*, Gdynia (dyr. Karol Kisiel).

<sup>8</sup> Program zdobywców Grand Prix XXXII edycji MFMR był następujący: (1) Jan Krutul, *Angele Dei*; (2) Magdalena Filipka, *Gloria Patri*; (3) Tomasz Szczepanik, *Zródło miłości* (prawykonywanie); (4) Padre Giovanni B. Martini, *Tristis est anima mea*; (5) Anna Ročławska-Musiałczyk, *Chwała Tobie Królu wieków* (kaszubska pieśń religijna).

<sup>9</sup> Chór z Gdyni, liczący 12 wykonawców, wykonał następujący repertuar: (1) Heinrich Schütz, *Selig sind die Toten*; (2) Anna Ročławska-Musiałczyk, *Ave Maris Stella*; (3) Cyrillus Kreek, *Taaveti laul Nr. 104*; (4) Michał Zieliński, *Alleluja*.

Ostatniego dnia o godz. 16.00 odbył się koncert zatytułowany *Pentecoste*. Wykonawcą koncertu był zespół Mate.O/TU. Skład grupy muzycznej tworzą charyzmatyczni muzycy, wykonujący tzw. pieśni uwielbienia, zapraszający odbiorców do uwielbienia Chrystusa Pana. Mate.O to znakomity muzyk, kompozytor i lider zespołu Mateusz Otremba. Natomiast skrót TU oznacza Totalne Uwielbienie. Na program koncertu złożyły się wybrane utwory z nowego albumu artystów, którego premiera miała miejsce 16 października 2020. Były to następujące pieśni: *Intro/Pieśń do Ducha Świętego, O Stworzycielu Duchu przyjdź, Król Wszechświata, Chrystus panuje, Wszystko poddane jest, Adonai światłem jest, Choćbym wszystko miał, Będę wielbić Boga w każdym czasie, Obiecany, Mów do mnie, Jesteś dobry, Przyjaciel*.

Przez trzy dni trwania Festiwalu publiczność miała możliwość wysłuchać dobrej muzyki i to w różnych formach i stylach. Szkoda, że we wszystkich koncertach brała udział niewielka grupa odbiorców z racji limitów ilościowych spowodowanych pandemią.

#### 4. ZAKOŃCZENIE FESTIWALU

Trzydniowe zmagania konkursowe zwieńczyła celebracja Mszy św. Z uwagi na ograniczenia pandemiczne, tym razem nie wzięły w niej udziału zespoły śpiewacze. Siłą rzeczy nie było też wspólnych śpiewów. Tym samym samo zakończenie Festiwalu miało skromny charakter. Po Mszy św. nastąpiło jednak oficjalne ogłoszenie wyników konkursów, wręczenie nagród oraz krótki koncert laureatów.

Mimo rozlicznych trudności i niepewności związanych z pandemią udało się przeprowadzić XXXII edycję Międzynarodowego Festiwalu Muzyki Religijnej im. ks. Stanisława Ormińskiego w Rumi. Należą się wielkie wyrazy uznania organizatorom i gospodarzom, którzy zadbali zarówno o wszystkie elementy logistyczne, jak i o bezpieczeństwo uczestników i gości, dzięki czemu tę imprezę artystyczną można zaliczyć do udanych. Należy wyrazić nadzieję, że kolejna edycja MFMR odbędzie się bez zakłóceń.

#### BIBLIOGRAFIA:

Rumia. XXXII Międzynarodowy Festiwal Muzyki Religijnej im. ks. Stanisława Ormińskiego. *Informator*, opr. Brak autora. 2020. Brak wydawnictwa.

Rumia. XXXII Międzynarodowy Festiwal Muzyki Religijnej im. ks. Stanisława Ormińskiego. *Regulaminy*, opr. Brak autora. 2020. Brak wydawnictwa.

Ks. Krzysztof Niegowski SDB

Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina w Warszawie

ORCID: <https://orcid.org/000-0001-9765-2969> \* [krzysztof.niegowski@umfc.edu.pl](mailto:krzysztof.niegowski@umfc.edu.pl)

<http://doi.org/10.21852/sem.2021.3.14>



WYMAGANIA REDAKCYJNE  
STAWIANE TEKSTOM PUBLIKOWANYM W „SEMINARE”

1. Redakcja przyjmuje materiały w formie artykułu, recenzji lub sprawozdania, związane z teologicznym, filozoficznym, społeczno-pedagogicznym oraz historycznym profilem tematycznym czasopisma. W „Seminare” prezentowane są publikacje w języku polskim, angielskim, niemieckim, włoskim, rosyjskim i francuskim. Wyjątkowo może zostać dopuszczony artykuł w innym języku. Materiały do publikacji w kolejnym roku kalendarzowym należy przysłać do 31 października roku bieżącego.
2. W celu zapewnienia miarodajnej i rzetelnej oceny tekstów składanych do publikacji w „Seminare” każdy tekst w pierwszej kolejności poddawany jest wstępnej ocenie przez redaktora tematycznego, która zazwyczaj trwa ok. 14 dni. Po pozytywnej weryfikacji artykuł jest poddany recenzji dwóch niezależnych specjalistów z danej dziedziny z zachowaniem procedury podwójnej anonimowości (double-blind review process). Zwyczajowo terminem przeznaczonym na sporządzenie recenzji są dwa tygodnie. Recenzje zawierają jednoznaczny wniosek recenzenta dotyczący dopuszczenia artykułu do publikacji lub jego odrzucenia. Na podstawie uzyskanych ocen Redakcja na kolegium redakcyjnym podejmuje decyzję o odrzuceniu, przyjęciu lub odesłaniu publikacji do Autora w celu naniesienia sugerowanych przez recenzentów poprawek. Uwzględniając przyjęty na dany rok limit tekstów, a także trzymiesięczny (kwartalny) cykl wydawania czasopisma, Redakcja rości sobie prawo do nieprzyjęcia do druku artykułów także w przypadku ich pozytywnej oceny. W niektórych przypadkach Redakcja może zaproponować autorom opublikowanie tekstów w późniejszym terminie.
3. Redakcja wprowadza limity czasowe w stosunku do publikacji recenzji naukowych. Dla książek polskojęzycznych wynosi on 3 lata, a dla obcojęzycznych 5 lat od daty ukazania się. Przykładowo, w „Seminare” z roku 2018 zamieszczane są recenzje publikacji w języku polskim z lat 2015-2017 i publikacji obcojęzycznych z lat 2013-2017.
4. Redakcja przyjmuje materiały poprzez zintegrowany system zarządzania czasopiśmem Journal Open System 3.x dostępny poprzez witrynę internetową czasopisma (<https://ojs.seminare.pl/index.php/seminare>). Przesłanie artykułu do Redakcji nastąpi po dołączeniu wszystkich elementów publikacji: spisu wykorzystanej literatury sporządzonego w porządku alfabetycznym, noty o autorze w języku polskim oraz angielskim, streszczenia (max. 600 znaków ze spacjami) wraz ze słowami kluczowymi w języku polskim i angielskim (dotyczy to także materiałów publikowanych w językach niemieckim i włoskim) oraz metadanych dotyczących Autora i publikacji. Streszczenie powinno zawierać także tytuł artykułu w jęz. angielskim.
5. Redakcja uzależnia publikację materiałów od złożenia przez Autora oświadczenia w sprawie procedur etycznych obowiązujących w nauce oraz oświadczenia o przeniesieniu praw autorskich na rzecz wydawcy. Oba formularze są dostępne na witrynie internetowej „Seminare”: <http://seminare.pl/dla-autorow/procedury-etyczne>. Dokonuje się to na etapie aplikacji tekstu poprzez platformę Journal Open System.
6. Łączna objętość tekstu artykułu, załączonej bibliografii oraz streszczeń w języku polskim i angielskim nie powinna przekraczać 35 tys. znaków (w tym spacji).
7. Artykuły naukowe winny posiadać wyraźnie wyodrębniony wstęp i zakończenie oraz logiczną wewnętrzną strukturę (format numeracji: 1., 1.1., 2., 2.1. itd.). Wstęp i zakończenie nie są numerowane.

8. Teksty przesyłane do Redakcji nie powinny zawierać wyróżnień (czcionka pogrubiona, podkreślenie, spacjowanie itp.), z wyjątkiem kursywy stosowanej przy zapisie tytułów publikacji oraz wyrażeń obcojęzycznych. Cytaty należy pisać czcionką prostą w cudzysłowie.
9. Na pierwszej stronie artykułu winny się znajdować następujące elementy: (1) imię i nazwisko (księża i osoby zakonne winni poprzedzić imię odpowiednim skrótem, zaś osoby zakonne po nazwisku winny zamieścić skrót zgromadzenia zakonnego, do którego należą), (2) afiliacja naukowa autora lub, jeśli autor nie posiada afiliacji naukowej, miejscowość w której autor tworzy; (3) numer ORCID; (4) abstrakt w języku polskim; (5) słowa kluczowe w języku polskim; (6) abstrakt w języku angielskim; (7) słowa kluczowe w języku angielskim. Numer ORCID uzyskać można wypełniając ankietę on-line: <https://orcid.org/register>. W przypadku zapomnienia numeru ORCID, można go odnaleźć na stronie: <https://orcid.org/orcid-search/search>.
10. Nota o autorze winna zawierać następujące informacje: tytuł/stopień naukowy, imię i nazwisko, ośrodek naukowy, z którym Autor jest związany, oraz adres mailowy. Należy ją umieścić w pierwszym przypisie dolnym przy nazwisku Autora.
11. Obowiązującym stylem zapisu bibliografii i przypisów jest styl Chicago. Szczegółowe zasady są przedstawione w informacji dla autorów na stronie internetowej <https://ojs.seminare.pl/index.php/seminare/stylchicago>. Przypisy dokumentujące należy umieszczać w tekście w nawiasach. Redakcja pozostawia autorom możliwość stosowania przypisów dolnych jedynie dla uzupełnienia głównego nurtu refleksji zawartej w tekście zasadniczym.
12. W przypadku używania znaków specjalnych (np. symbole logiczne, alfabet grecki czy hebrajski) należy drogą elektroniczną dostarczyć Redakcji plik z odpowiednią czcionką oraz artykuł w formacie PDF.
13. Redakcja zastrzega sobie możliwość dokonania zmian w tytułach oraz w notcie o autorze.
14. Opublikowane w „Seminare” materiały są w całości udostępniane w internetowej wersji czasopisma pod adresem [www.seminare.pl](http://www.seminare.pl) oraz w bazach i repozytoriach, w których jest ono indeksowane. Jeżeli Autor nie zgadza się, by umieszczono tam jego adres internetowy, powinien wyraźnie poinformować o tym Redakcję.
15. Adres Redakcji: Redakcja Seminarie, ul. K. K. Baczyńskiego 1A, skr. poczt. 26, 05-092 ŁO-MIANKI, tel. (22) 732-73-86; fax (22) 732-73-99, e-mail: [seminare@seminare.pl](mailto:seminare@seminare.pl).

SPIS TREŚCI  
42(2021), NR 3

**Z PROBLEMATYKI TEOLOGICZNEJ**

- Zbigniew Szulczyk, *Formacja moralna według Eduarda Levy'ego SJ* .....11
- Stanisław Biały, *Troska o depozyt wiary katolickiej a normy dotyczące osób duchownych i zakonnych występujących w środkach społecznego komunikowania* .....21
- Paweł Figura, *Charyzmaty w życiu św. Jana Bosko na tle posoborowej teologii charyzmatu* .....35

**Z PROBLEMATYKI FILOZOFICZNEJ**

- Mirosław Patalon, *Edypalny charakter relacji pomiędzy religiami Abrahamowymi* .....49

**Z PROBLEMATYKI SPOŁECZNEJ I PEDAGOGICZNEJ**

- Kposii Eklou, Zbigniew Formella, *La lettura del disagio scolastico alla luce del modello bioecologico di Bronfenbrenner. Una ricerca nelle scuole secondarie di Kara in Togo* .....61
- Przemysław Michowicz, *Diritto come qualità o qualità del diritto? Questioni preliminari* .....77
- Jerzy Kasprzak, Mirosław Wierzbicki, *Kształcenie zdalne na uczelniach wyższych. Analiza badań w czasie pandemii Sars CoV-2 na przykładzie Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy* .....91
- Grzegorz Kudlak, *Hierarchia wartości nieletnich przestępców i jej możliwe związki z zachowaniami przestępczymi* .....107
- Hanna Mamzer, Paweł Nowak, *Zwierzęta towarzyszące człowiekowi ery cyfrowej* .....127

**Z PROBLEMATYKI HISTORYCZNEJ**

- Norbert Morawiec, *(De)konstrukcje białoruskości. „Zachodniorusizm” w historiografii Walerija Czerepicy* .....141
- Marek Melnyk, *Szkoła Bractwa Cerkiewnego we Lwowie w polskich badaniach naukowych* .....155
- Stanisław Piekarski, *Dzieje „Księżówki” Ewangelicko-Augsburskiej w Wiśle* .....165

**SPRAWOZDANIA**

- Zbigniew Formella, *Sprawozdanie z Kongresu Pedagogiki Chrześcijańskiej „Educatio permanet in aeternum”* .....187
- Krzysztof Niegowski, *XXXII Międzynarodowy Festiwal Muzyki Religijnej im. ks. Stanisława Ormińskiego w Rumi* .....192
- Wymagania redakcyjne stawiane tekstom publikowanym w „Seminare” .....197

# CONTENTS

## 42(2021)3

### THEOLOGY

- Zbigniew Szulczyk, *Moral Formation According to Eduardo Levy SJ* ..... 11
- Stanisław Biały, *Care for the Deposit of the Catholic Faith and Norms for the Clergy in the Means of Social Communication* .....21
- Paweł Figura, *Charisms in the Life of St. John Bosco in the Context of the Post-conciliar Theology of the Charism* .....35

### PHILOSOPHY

- Mirosław Patalon, *Oedipal Character of the Relationship Between Abrahamic Religions* .....49

### SOCIOLOGY AND PEDAGOGY

- Kposii Eklou, Zbigniew Formella, *A Study of School Discomfort in the Light of the Bronfenbrenner's Bioecological Model. Research in the Secondary Schools of Kara in Togo* .....61
- Przemysław Michowicz, *Law as Quality or the Quality of Law? Research Paths* .....77
- Jerzy Kasprzak, Mirosław Wierzbicki, *Remote Education at Higher Universities Analysis of Research During the Sars Co V-2 Pandemic on the Example of the of the Kujawy und Pomorze University in Bydgoszcz* .....91
- Grzegorz Kudlak, *Hierarchy of Values of Juvenile Offenders and Its Possible Relationship with Criminal Behaviours* .....107
- Hanna Mamzer, Paweł Nowak, *Animals Accompanying Man in the Digital Age* .....127

### HISTORY

- Norbert Morawiec, *(De)constructions of Belarusiannes. "Western Russianism" in the Historiography of Valeriy Cherepitsa* .....141
- Marek Melnyk, *School of the Orthodox Brotherhood in Lviv in Polish research* .....155
- Stanisław Piekarski, *The History of Evangelical-Augsburg "Księżówka" in Wisła* .....165

### REPORTS

- Zbigniew Formella, *A Report on Congress of Christian Pedagogy "Educatio permanet in aeternum"* ..187
- Krzysztof Niegowski, *32th Stanisław Ormiński International Sacred Music Festival in Rumia* .....192
- Editorial Requirements for Publications in "Seminare" .....197