

Wyższa Szkoła Menedżerska w Legnicy
Vysoká škola medzinárodného podnikania ISM Slovakia v Prešove
Київський національний університет культури і мистецтв

Społeczeństwo i Edukacja
Międzynarodowe Studia Humanistyczne
Nr 1/2008

ISSN 1898-0171

Legnica 2008

Rada Naukowa:

Henryk Bednarski – **przewodniczący**
Wojciech Słomski – **wiceprzewodniczący**
Bazyli Nazaruk – **sekretarz naukowy**

Jewgenij Babosov, Bronisław Burlikowski, Zbigniew Bereza, Józef Bryll, Pavol Dancak, Kazimierz Doktor, Anatolij Drabowski, Rudolf Dupkala, Sergiej Gawrow, Michał Gołoś, Ferdynand Iniewski, Tomas Jablonsky, Zygmunt Kazimierski, Jurij Kariagin, Natalia Kutuzowa, Mariola Lemounier, Ramiro Delio Borges de Meneses, Ireneusz Michałków, František Mihina, Andrzej Misiótek, Zdzisław Nowakowski, Walery Nowikow, Henryk Piliś, Michał Popławski, Olena Pieriełomowa, Jan Puchalski, Jurij Reznik, Kirił Rozogow, Wanda Rusiecka, Janusz Soboń, Aleksandr Stiepanow, Stanislav Stolarik, Marek Storoška, Ireneusz Światała, Walentyn Wandyszew, Anna Wawrzonkiewicz-Słomska, Nona Zinowiewa

Kolegium Redakcyjne:

Zdzisław Sirojć – **przewodniczący kolegium redakcyjnego, redaktor naczelny**,
Remigiusz Ryziński – **sekretarz redakcji**, Iwan Balaz, Jerzy Chorążuk, Adam Demecki,
Marcin Łączek, Dariusz Pater, Adam Polkowski, Marek Żukowski

Wyższa Szkoła Menedżerska w Legnicy
59 220 Legnica, ul. Korfantego 4

tel. / 076 / 8551600; e- mail: sekretariat@wsm.edu.pl; siro19@wp.pl; www.wsm.edu.pl

Skład i łamanie:

Adam Polkowski
apolkowski@vp.pl

Druk:

Fabryka Druku Sp. z o.o.
ul. Staniewicka 18; 03-310 Warszawa
tel/fax (22) 814-35-40; www.fabrykadruku.pl

Wydawca:

Wyższa Wyższa Szkoła Menedżerska w Legnicy

Printed in Poland © Copyright by
Wyższa Szkoła Menedżerska Legnica 2008

Wszystkie nadsyłane artykuły naukowe są recenzowane (przechodzą recenzje wewnętrzną i zewnętrzną) przez powoływanych specjalistów z grona Rady naukowej czasopisma oraz przez recenzentów zewnętrznych (spoza Kolegium redakcyjnego i Rady naukowej). Redakcja zachowuje prawo do zmiany tytułu i skrótów. Niezamówionych tekstów oraz tekstów, które nie przeszły pozytywnie procesu recenzyjnego nie odsyłamy.

SPIS TREŚCI

Spis treści	3
Wojciech Słomski	
<i>Człowiek jako podmiot działań etycznych</i>	5
Remigiusz Rzyziński	
<i>Freud. Przypadek Berthy Pappenheim (Anny O.)</i>	15
Michał Gołoś	
<i>Filozofia i teoria państwa w ujęciu Tomasza z Akwinu</i>	29
Anna Wawrzonkiewicz- Słomska	
<i>Człowiek i jego godność w nauce Jana Pawła II w refleksji filozoficznej Henryka Pilusia</i>	47
Henryk Bednarski	
<i>Kilka uwag o relacji: nauczyciel akademicki - student</i>	65
Наталья Петровна Колпакова	
<i>Развитие асертивности личности у студентов-дизайнеров в процессе подготовки в вузе</i>	75
Борис Михайлович Бим-Бад, Сергей Назипович Гавров	
<i>Семья в Советской России</i>	91
Marcin Łączek	
<i>Rodzina płaszczyzną wychowania i uświęcania człowieka</i>	105
Zdzisław Sirojć	
<i>Socjalne aspekty procesu transformacji systemowej a polityka i praca socjalna w państwach posocjalistycznych</i>	119
Martin Jurašek	
<i>Odmeny a tresty vo výchove v súvislosti s násilím páchaným na det'och</i>	135
Andrzej Jasiński	
<i>Praca socjalna z bezrobotnymi w regionie tarnogórskim</i>	161

Karina Żukowska-Nawrot

Kilka refleksji na temat kuratora sądowego..... 167

Anna Podboraczyńska

***Agnieszka Golczyńska-Grondas, Mężczyźni z enklaw biedy:
rekonstrukcja pełnionych ról społecznych, Przedsiębiorstwo
Specjalistyczne Absolwent, Łódź 2004, 216 s. 171***

Wojciech Słomski

Człowiek jako podmiot działań etycznych

Podmiotem działań etycznych w artykule tym nie przestrzegam rozróżnienia pojęciowego pomiędzy „moralnością” a „etyką”. Określenie „działanie etyczne” nie odnosi się więc do etyki jako teorii moralności, lecz znaczy tyle samo co określenie „działanie moralne”, odnosi się więc do praktyki. Rozróżnienia tego nie przestrzega wielu współczesnych autorów, m.in. B. Williams [B. Williams, 2000:8] lub, krótko mówiąc, podmiotem etycznym, jest każdy, kto w sposób racjonalny, świadomy i wolny podejmuje określone działania. Te trzy dookreślenia są istotne, ponieważ jednostka działająca w sposób nierozumny (np. pod w afekcie), nieświadomy (np. we śnie) lub też pod przymusem nie jest, ściśle rzecz biorąc, podmiotem (sprawcą) własnych działań, zatem nie ponosi za nie etycznej odpowiedzialności (choć niekiedy ponosi odpowiedzialność prawną). Zakładamy tu jedno z możliwych znaczeń pojęcia „racjonalny”, które znaczy tutaj tyle co „posiadający zdolność abstrakcyjnego myślenia”. W literaturze spotkać też można określenie „podmiot działający”, które wydaje się uprawnione o tyle, że podmiot nie spełniający żadnych czynów nie jest też sprawcą zdarzeń, nie ponosi więc za nic odpowiedzialności. Należy tu jednak zaznaczyć, że określenie to zakłada szerokie rozumienie pojęcia czynu (działania), zgodnie z którym czynem jest każdy skutek Rozumnego, świadomego i wolnego wy-

boru (decyzji), w tym także intencjonalne powstrzymywanie się od działania.

W literaturze filozoficznej pojęć „podmiot działań etycznych” oraz „podmiot etyczny (moralny)” używa się często jako synonimów, niekiedy jednak pojęcie „podmiot etyczny” występuje w znaczeniu nieco węższym. W tym drugim znaczeniu podmiotem etycznym jest każdy pojedynczy człowiek na tej jedynie podstawie, że jest człowiekiem. Każdemu człowiekowi, niezależnie od stopnia świadomości, rozumności itd., przysługują pewne podstawowe prawa, które nie przysługują bezwzględnie żadnym innym istotom, takie jak prawo do życia albo prawo do nietykalności cielesnej. Podmiotem etycznym jest więc nie tylko człowiek działający i ponoszący odpowiedzialność, lecz również osoby niezdolne do działania etycznego, a więc np. dzieci, osoby chore psychiczne, upośledzone, a nawet, według niektórych filozofów, człowiek w stanie prenatalnym. Podmiotem jest więc każdy człowiek na tej tylko podstawie, że jest człowiekiem. To zaś z kolei oznacza, że pytanie o podmiot działań etycznych nie jest tożsame z pytaniem o człowieka, zaś definicja podmiotu działań etycznych nie jest tożsama z definicją człowieka.

Pojęcie podmiotu działań etycznych wiąże się z pojęciem odpowiedzialności, które bywa w filozofii definiowane w różny sposób. Odpowiedzialność można pojmować jako relację pomiędzy podmiotem a wartościami. To i inne ujęcia odpowiedzialności omawia J. Filk [Flik, 1996], a o rozumieniu odpowiedzialności w filozofii chrześcijańskiej por. np. S. Mycek [Mycek, 2006]. Zanim jednak przejdziemy do próby jego zdefiniowania, postarajmy się odróżnić „odpowiedzialność etyczną” od innych rodzajów odpowiedzialności. Wskazać tu należy przede wszystkim odpowiedzialność prawną, będącą wprawdzie wytworem systemu politycznego, jednak pozostającą w ścisłym związku z odpowiedzialnością moralną. Kary za takie przestępstwa, jak zabójstwo, gwałt, kradzież czy oszustwo istnieją przecież nie dlatego, że rządy ustanowiły prawa nakazujące karanie za te właśnie czyny, lecz dlatego, że czyny te powszechnie uznajemy za moralnie naganne.

Oznacza to, że prawo stanowione jest rodzajem „odzwierciedlenia” (choć rzecz jasna przybliżonego) naszych przekonań moralnych, a odpowiedzialność prawna jest rodzajem „odzwierciedlenia” odpowiedzialności moralnej.

Warto na marginesie zauważyć, że system polityczny może być źródłem zachowań niemoralnych, nagradzając czyny moralnie złe, a karząc te, które w demokracji uznajemy za słuszne. W systemach takich istnieje klasa czynów, w odniesieniu do których odpowiedzialność prawna pozostaje bez związku z odpowiedzialnością moralną, co prędzej czy później przekłada się na preferowany w danym społeczeństwie typ moralności. To systemów tych należą wszelkie odmiany autorytaryzmów, odbierające jednostce pewne prawa w imię różnych „wyższych” celów (określanych często eufemistycznie jako „racja stanu”, „interes państwa” itp.) oraz państwa totalitarne. W tych ostatnich można zaobserwować zjawisko polegające na odwróceniu relacji pomiędzy systemem politycznym i prawnym a moralnością, polegające na tym, że to, co dany system uznaje za dobre i złe zaczyna z czasem być za takie uważane także przez ogół społeczeństwa (np. ambivalentny stosunek społeczeństwa do prywatnej przedsiębiorczości w okresie PRL). Do najbardziej wyrafinowanych przestępstw ideologii totalitarnej w II połowie XX wieku należało zakrywanie sensu wolności i praw człowieka, jak również samej prawdy i roli sumienia”. Ponadto nawet w systemach totalitarnych odpowiedzialność prawna w pewnym zakresie opiera się na odpowiedzialności moralnej, o czym świadczy fakt, że w systemach totalitarnych ciężkie przestępstwa takie jak zabójstwo zagrożone są podobną karą jak w systemach demokratycznych.

Po drugie, o odpowiedzialności mówimy wówczas, gdy dochodzi do zawarcia pewnej umowy. W takim przypadku osoba *x* ponosi odpowiedzialność wobec osoby *y* w dziedzinie czynów określonej w owej umowie. Przykładem odpowiedzialności konwencjonalnej jest odpowiedzialność ucznia wobec nauczyciela lub odpowiedzialność pracownika wobec szefa. Odpowiedzialność ta wynika ze zobowiązania, którego przedmiotem może być

cokolwiek. Osoba niedotrzymująca zobowiązań podnosi wprawdzie również odpowiedzialność moralną, jednak przedmiotem odpowiedzialności moralnej jest sam fakt niedotrzymania zobowiązania, nie zaś treść tego zobowiązania.

Pojęcie odpowiedzialności ma też znaczenie psychologiczne. Gdy mówimy o kimś, że czuje się odpowiedzialny za coś lub za kogoś, wówczas nie mamy na myśli odpowiedzialności w sensie etycznym, lecz pewien rodzaj przeżycia czy też pewną postawę wobec określonego przedmiotu.

W języku potocznym pojęcie odpowiedzialności występuje też w formie przymiotnika. O kimś, kto postępuje rozsądnie, przewiduje skutki swoich czynów i stara się działać zgodnie z zasadami moralności, mówimy, że jest człowiekiem odpowiedzialnym lub że postępuje odpowiedzialnie. W innym znaczeniu przymiotnik „odpowiedzialny” występuje, gdy stwierdzamy czyjeś sprawstwo, a więc kiedy mówimy, że ktoś jest odpowiedzialny za jakieś zdarzenie. Kiedy z kolei ktoś dostaje do wykonania określone zadanie, mówimy, że jest odpowiedzialny za jego pomyślne zakończenie itd.

Wszystkie te znaczenia odnoszą się w pewien sposób do pojęcia odpowiedzialności w sensie etycznym. Czym jest jednak owa odpowiedzialność (czy też ponoszenie odpowiedzialności)? Otóż, ogólnie rzecz biorąc, podmiot działający w sposób świadomy i wolny podnosi odpowiedzialność wówczas, kiedy mamy prawo oczekiwać, że przyjmie on na siebie konsekwencje własnych czynów. Zgoda podmiotu działającego, by wziąć na siebie skutki swoich uczynków, nie jest koniecznym warunkiem odpowiedzialności, ponieważ podmiot ponosi odpowiedzialność także wtedy, gdy nie wyraża zgody, by owe skutki przyjąć. Z jednej strony zatem zdolność do ponoszenia odpowiedzialności, a więc, innymi słowy, bycie podmiotem działań etycznych, nakłada na ów podmiot określone powinności, z drugiej zaś nadaje społeczeństwu określone uprawnienia wobec tegoż podmiotu.

Odpowiedzialność moralną ponosimy niezależnie od tego, czy istnieje jakikolwiek podmiot zdolny zmusić nas do przyjęcia konsekwencji naszych działań, a nawet niezależnie od tego, czy my sami uświadamiamy sobie

zaistniały w wyniku naszych wyborów stan rzeczy i zdajemy sobie sprawę z własnej odpowiedzialności za niego. Zakładamy tu również, że każdy podmiot etyczny znajdujący się w sytuacji x ponosi taką samą odpowiedzialność moralną niezależnie od wszelkich okoliczności zewnętrznych czy wewnętrznych nie należących do tej sytuacji, Zachodzi ścisła zależność pomiędzy tak rozumianą odpowiedzialnością moralną a sprawiedliwością [Hałówska, 2000].

Bycie podmiotem działania etycznego oznacza więc posiadanie zdolności do ponoszenia moralnej odpowiedzialności. Definicja taka niewiele jednakże wyjaśnia w tym sensie, że, po pierwsze, nie dostarcza uzasadnienia powstawania zobowiązań po stronie podmiotu oraz uprawnień po stronie społeczeństwa, a także nie pozwala odróżnić działań podlegających ocenie etycznej od działań, które takiej ocenie nie podlegają, a tym samym ustalić, kiedy, podejmując działanie, jesteśmy podmiotami w sensie etycznym, a kiedy nie.

Należy tu bowiem zauważyć, że nie każde działanie pociąga za sobą odpowiedzialność moralną, a zatem nie każde działanie jest działaniem etycznym. Z odpowiedzialnością nie wiążą się po pierwsze takie rodzaje działań, które nie pociągają za sobą żadnych istotnych skutków. Namalowanie obrazu przedstawiającego krajobraz pociąga za sobą skutek w postaci malowidła o pewnej wartości estetycznej, z pewnością jednak nie powiemy o jego autorze, iż podnosi on odpowiedzialność moralną za treść tego obrazu lub za sam fakt jego namalowania. Ważniejsze jest określenie warunków, o których już wspomniałem, a których niespełnienie powoduje, że nie powstają ani zobowiązania po stronie podmiotu, ani uprawnienia po stronie społeczeństwa, a więc warunku, by działanie było świadome i wolne. Podstawową trudnością jest natomiast odróżnienie czynów należących dla klasy działań etycznych tzn. takich, do których stosują się normy etyczne, od czynów należących do innych klas, do których odnoszą się normy obyczajowe, normy prawne oraz normy współżycia w społeczeństwie. Zdaniem niektórych etyków (np. M. Ossowskiej) wskazanie kryterium

pozwalającym dokonać w każdym przypadku jednoznacznej klasyfikacji jest niemożliwe.

Przejdźmy teraz do omówienia warunków, które muszą zostać spełnione, by człowiek być podmiotem działań etycznych. Pierwszym warunkiem jest rozumność działania. Dla większości filozofów a także, jak się wydaje, w ogóle dla większości ludzi nie ulega wątpliwości, iż człowiek różni się od innych istot żywych przede wszystkim zdolnością abstrakcyjnego myślenia. Także w filozofii od czasów starożytnej Grecji człowieka definiowano jako istotę rozumną, traktując rozum jako cechę odróżniającą człowieka od innych istot.

Wbrew pozorom pogląd ten nie jest jednak oczywisty, a w dwudziestowiecznej psychologii i filozofii wskazać można wiele poglądów w mniejszym lub większym stopniu kwestionujących ludzką rozumność i uznających ją za rodzaj złudzenia. Wymienić tu można freudyzm, który świadomość wraz z wszystkimi jej atrybutami traktował jako zależną z jednej strony od procesów zachodzących w sferze nieświadomości, a z drugiej od wymogów życia społecznej, lub modna ostatnio socjobiologia, redukująca świadomość do narzędzia przetrwania w walce o byt.

Nawet jednak filozofowie, którzy nie kwestionują rozumności człowieka, różnie tą rozumność pojmują. Arystoteles uważał rozumną część duszy za cechę wyróżniającą człowieka spośród innych istot żywych, dla filozofów chrześcijańskich rozum jest „wieczną dyscypliną i wysyłaniem światła za sprawą stałego rozumu przez pierwszą substancję intelektualną działającą na wszystko. Dla Hegla rozum jest atrybutem ducha obiektywnego, a dzieje ludzkości stanowią proces manifestowania się rozumu w historii. Kant z kolei uważał rozum za jedyną władzę, dzięki której poznajemy nasze obowiązki oraz oceny sądy moralne, traktując zasady moralne jako zasady rozumu. Także obecnie pojęcie rozumu bywa definiowane rozmaicie. Dla przykładu, katolicki filozof T. Ślipko definiuje rozum („poznanie ściśle rozumowe”) jako „intuicyjną zdolność ujmowania przez intelekt w konkretnych zmysłowych wyobrażeniach istotowego rdzenia poznawa-

nych bytów, dzięki czemu tworzone przez nie pojęcia stanowią ogólny, ale wierny, intelektualny obraz obiektywnego świata bytów, w tym także bytów moralnych” [Ślipko, 2004: 39].

Zauważmy, że w przytoczonych definicjach pojęcie rozumu pojawia się zwykle w znaczeniu ogólnym, a więc nie w sensie rozumu jako atrybutu pojedynczego człowieka, lecz jako zdolności myślenia jako takiej, bez względu na to, co jest nośnikiem tej zdolności (człowiek, zwierzę, duch, maszyna itd.). Fakt ten jest dla myśli filozoficznej brzemienny w skutki, jest on bowiem jedną z przyczyn tendencji to traktowania jednostki jako czegoś przygodnego i nieistotnego, bardziej jako bytu uczestniczącego niejako w abstrakcyjnie pojmowanym rozumie niż jako bytu rozumnego.

Jako pierwszy zwrócił na to uwagę Ludwik Feuerbach. Filozof ten winą za oderwanie rozumu a także innych ludzkich cech od człowieka jednostkowego obarczył przede wszystkim religię. Domagał się on przywrócenia człowiekowi godności odebranej mu poprzez przypisanie jego własnych atrybutów Bogu. Idąc tropem myśli Feuerbacha, stwierdził zatem wypada, że błąd filozofii polegał na „poniżeniu” człowieka poprzez zapoznanie tego, co w człowieku jednostkowe, jednorazowe i niepowtarzalne, a więc na pomieszaniu rozumu i rozumności. „W warunkach zdrowych, normalnych – pisze Feuerbach – gdy życie uważa się za sumę dóbr związanych z istotą człowieka, jest ono dla człowieka, i to słusznie, dobrem najwyższym, najwyższą istotą” [Feuerbach, 1953: 64].

Również we współczesnej filozofii, i to bynajmniej nie tylko postmodernistycznej, pojęcie rozumu stało się przedmiotem krytyki podejmowanej najczęściej w kontekście „kryzysu” współczesnej kultury. Właściwym przedmiotem tej krytyki nie jest jednak samo to pojęcie, lecz pewien kulturowy paradygmat, w którego centrum się ono znajduje. Innymi słowy, podważając zasadność wiary w nieograniczone możliwości rozumu i wykazując jego ograniczenia, krytycy starają się wykazać, że panujący od czasów oświecenia wzorzec kultury opiera się na kruchych podstawach, a przekonanie o jego uniwersalności jest nieuzasadnione. W krytyce tej po-

jęciom „rozum” czy też „racjonalność” nadaje się znaczenie daleko odbiegające od tego, jakie nadawano mu pierwotnie w Grecji, bowiem rozum nie jest tu już atrybutem człowieka jako gatunku, lecz atrybutem stworzonego epoce oświecenia modelu kultury. Ów oświeceniowy paradygmat kultury wydaje się wprawdzie obecnie dominować w kulturze Zachodu, nie jest to jednak z pewnością paradygmat jedyny, toteż słusznie zauważa B. Baczeko, że zarzuty pod adresem rozumu wysuwają zarówno przedstawiciele postmodernizmu, jak i obrońcy religijnego punktu widzenia. „Są to oskarżenia sprzeczne – pisze B. Baczeko – lecz między skrajnościami zachodzi często zadziwiające pokrewieństwo – w tym przypadku najrozmaitsze fundamentalizmy religijne łączą się z postmodernizmami wszelkiej maści we wspólnej niechęci do nowoczesności i do idei postępu oraz w swej nieufności wobec rozumu. [Baczeko, 2002: 9]

W filozofii istnieje zatem cały szereg definicji i koncepcji rozumu. Dla określenia, czym jest podmiot działań etycznych, istotne wydaje się jednak nie tyle poszukiwanie definicji, ile odróżnienie rozumu od innych władz poznawczych człowieka, takich jak emocje i intuicja. Chodzi tu zatem o określenie relacji pomiędzy rozumem a emocjami. Na przestrzeni dziejów zdecydowana większość filozofów stała na stanowisku, że uczucia są niezależne od rozumu i nie mają wpływu na to, jak poznajemy rzeczywistość zewnętrzną. Niektórzy myśliciele (np. Hume) przyjmowali wprawdzie, że uczucia mają decydujący wpływ na nasze wybory moralne, nawet jednak oni nie traktowali ich jako władzy poznawczej. Sytuacja zmieniła się w pewnym stopniu dopiero w XIX i XX w.

Filozofem, który uznał sferę emocjonalną za rodzaj zmysłu moralnego, pozwalającego nam poznawać wartości moralne z równą pewnością, a jaką rozum poznaje przedmioty empiryczne, był Franciszek Brentano. Zdaniem Brentany, czynności emocjonalne są analogiczne i równoległe w stosunku do sądów (w sensie logicznym), a odpowiednikiem prawdy i fałszu jest w sferze tych czynności miłość i nienawiść. Zarówno sądy, jak i czynności emocjonalne mogą być słuszne lub niesłuszne; w przypadku tych ostatnich

o słuszności mówimy wówczas, gdy jakiś przedmiot wywołuje słuszne uczucie miłości lub nienawiści [Brentano, 1989].

Jeszcze większą rolę poznawczą uczuciom przypisywał Max Scheler. Filozof ten sądził, że wartości istnieją jako przedmioty obiektywne, tzn. niezależnie od naszej jaźni, zaś traktowanie ich jako przeżyć subiektywnych jest złudzeniem aksjologicznym. Scheler „nie wahał się stwierdzić, że uczucia w ogóle pozwalają nam wnikać w pewną dziedzinę bytu” [Dulieu, 1975: 209]. Nie tylko zatem, jak sądził Brentano, dobro i zło moralne poznajemy (czy raczej odczuwamy) przy pomocy emocji, lecz poznajemy w ten sposób wszystkie wartości jako przedmioty obiektywne.

Pojęciem pokrewnym jest pojęcie inteligencji (intelektu). Jest ono pokrewne znaczeniowo, oznacza bowiem „zdolność rozumienia, tj. rozpoznawania znaków, chwywania przez umysł natury rzeczy, wyjaśniających je przyczyn lub racji”. Rozum jest zdolnością wyłącznie dyskursywną, podczas gdy inteligencja, jak się wydaje, jest zaangażowana także w procesy „irracjonalne”, a więc emocje lub przypadkowe skojarzenia [Podsiad, 2001]. Także tutaj należy rozróżnić pomiędzy znaczeniem psychologicznym a filozoficznym, z pewnością bowiem zdolność mierzona w psychologii w tzw. testach inteligencji nie jest tożsama ze zdolnością, którą mianem inteligencji (intelektu) określali na przestrzeni dziejów różni filozofowie. Świadczy o tym np. rozróżnienie pomiędzy intelektem biernym, definiowanym jako zdolność zakładania istnienia przedmiotu niezależnego od świadomości, a intelektem czynnym, rozumianym jako zdolność konstytuowania przedmiotu świadomości.

Warto też zwrócić uwagę, że określenie „działanie racjonalne” można rozumieć dwojako. Po pierwsze, znaczyć ono może, że działanie zostało podjęte i wykonane w wyniku „chłodnej” kalkulacji, a więc bez udziału emocji. Drugie znaczenie odnosi się do działania, które można określić mianem „nierozumnego”, „nieinteligentnego”, „emocjonalnego” itp., nie jest w żadnym razie działaniem nieświadomym, a tym samym podlega ocenie etyczne tak samo jak działanie „racjonalne”. H. Arendt, pisząc w jednym z

listów o A. Eichmanie, przyznała, iż nie zdołała dostrzec w nim niczego z gruntu złego, żadnej „diabelskiej czy demonicznej głębi”. Dlatego, zdaniem Arendt, „zupełne oderwanie od rzeczywistości oraz bezmyślność mogą spowodować większe spustoszenia niż wszystkie złe instynkty razem wzięte, a przyrodzone być może człowiekowi” [Arendt, Jaspers, 1993]. Ludobójstwo popełnione w imię dwudziestowiecznych ideologii stanowi zresztą argument nie tylko przeciwko racjonalności działań pojedynczych sprawców zbrodni, lecz przeciwko racjonalności procesu historycznego, rozumianego, jak chciał Hegel, jako obiektywizowanie się rozumu w dziejach [Gadacz, 2007: 120]

- [1] Arendt H., Jaspers K. 1993. *Briefwechsel*, München – Zürich
- [2] Baczek, B. 2002. *Hiob, mój przyjaciel. Obietnice szczęścia i nieuchronność zła*, Warszawa.
- [3] Baláž, I. 2005. *Problémy masmediálnej etiky*, In: *Viera a Život*, Trnava: Dobrá kniha, Roč. XV., č.: 3.
- [4] Brentano, Z. 1989. *O poznaniu źródła moralnego*, Warszawa.
- [5] Dulieu, P. J. 1975. *Aktualność Schelera*, „Znak” nr 27
- [6] Feuerbach, L. 1953. *Wykłady o istocie religii*, Warszawa.
- [7] Filk, J. 1996. *Ontologizacja odpowiedzialności. Analityczne i historyczne wprowadzenie w problematykę*, Kraków
- [8] Gadacz, T. 2007. *Filozofia Boga w XX wieku. Od Lavelle’a do Tischnera*, Kraków.
- [9] Hołówka, J. (red.). 2000. *Filozofia moralności. Wina, kara, wybaczenie*, Warszawa.
- [10] Mycek, S. 2006. *Człowiek i odpowiedzialność*, Sandomierz.
- [11] Podsiad, A. 2001. *Słownik terminów i pojęć filozoficznych*, Warszawa.
- [12] Ślipko, T. 2004. *Zarys etyki ogólnej*, Kraków.
- [13] Stolárik, S. 1997. *Zbytočná filozofia?* In: *Verbum*, roč. 8, č. 4
- [14] Williams, B., 2000. *Moralność. Wprowadzenie do etyki*, Warszawa.
- [15] Патер, Д. 2008. *Філософські есе*, Суми.

Remigiusz Rzyński

Freud. Przypadek Berthy Pappenheim (Anny O.)

Sigmunt Freud w historii idei odpowiada za niezliczoną liczbę odkryć. Jego geniusz – jak i w wielu innych przypadkach – zyskuje być może największe uznanie w zrozumieniu rzeczy najprostszej. Największym bowiem – obok Nieświadomości - odkryciem Freuda jest cisza. W ciszy bowiem rodzi się opowieść, w ciszy pacjent zaczyna mówić, w ciszy wreszcie analityk – słucha.

Wiedeń cesarza Franciszka Józefa [Freud, 1993], a właściwie cała Epoka Wiktoriańska nie znała, albo raczej wstydziła się, badania wymagającego intymnej relacji lekarza i pacjenta. Szczególnie w przypadku kobiet, które udawały się po poradę do swych lekarzy zawsze w towarzystwie matek, opiekunek, nianiek, panien do towarzystwa, guwernantek itp. We wszystkich przypadkach lekarz nie miał obowiązku słuchać o objawach danego schorzenia, a pacjent mówić o nim. Było to źle widziane. Wskazywałoby bowiem na przekroczenie barier dobrego wychowania, barier relacji międzyludzkich, zwłaszcza relacji między osobami niespokrewnionymi i zwłaszcza relacji damsko męskich.

Sytuację pogarszały wszystkie tematy związane z seksualnością człowieka, ze schorzeniami płciowymi, ze strefami erogennymi. Przy tym neurologia w obecnym kształcie nie istniała. Wszystko to, co pozostawało przedmiotem zaburzeń psychicznych skazywane było na milczenie. W szczególnie drastycznych przypadkach osoby nerwowo chore, zdefor-

mowane psychicznie, kierowane były do zakładów zamkniętych przypominających więzienia o zastrzonym rygorze. O tego typu pacjentach – czy to w rodzinie, czy w środowisku, z którego pochodzili, a co za tym idzie także w społeczeństwie w ogóle – nie mówiono. Skazani na zapomnienie i milczenie, często traktowani w sposób zwierzęcy (bo niehumanitarny jest słowem zbyt wąskim) – doczekiwali do swojej mniej lub bardziej naturalnej śmierci. Na porządku dziennym było wiązanie, kneblowanie, zamykanie w izolatkach, owijanie w szczelne kaftany, uniemożliwianie ruchu i odbieranie głosu (który często był krzykiem). Znęcanie się nad pacjentami i odmowa (świadoma lub nie) zainteresowania nimi prowadziły do sytuacji, w której traktowani jak przedmioty doświadczeń jedyne wybawienie znajdowali w szybkiej śmierci. Nawet dokonania Freuda nie zmieniły od razu sytuacji. Były zaledwie początkiem transformacji trwającej jeszcze dziesiątki lat.

Elisabeth Roudinesco, historyk psychoanalizy, tak pisze o tym okresie:

Mimo wprowadzonych dzięki pracom Freuda i Breuera zmian w nologii psychiatrycznej, dom wariatów w latach trzydziestych XX wieku bardzo jeszcze przypominał owo „wielkie zamknięcie” więziennego uniwersum. Chorzy z reguły musieli nosić szpitalne kitle, pocztę otwierano, przedmioty osobiste odbierano. Kobiety, które zapisywano w rejestrach szpitalnych pod nazwiskami pańskimi, traciły w ten sposób tożsamość. Furiaci ryzykowali, że zostaną spacyfikowani za pomocą kaftana bezpieczeństwa, pasów czy wanny, do której kładziono ich w obroży na szyi, wywołując w ten sposób ataki potu i nudności.

Żałosny spektakl odgrywali pacjenci hospitalizowani z powodu dolegliwości typowo starczych – kładziono ich na łóżkach z trawy morskiej, pod którymi znajdował się kanał, wiecznie spływający strumieniem ekskrementów. Dla „pacjentów chronicznych” trzymano w pogotowiu „uzdy” – między zębami przeciągano rzemień, który biegł następnie w dół podbródka, umożliwiając przymusowe odżywianie. Gwoli odstraszenia tych, którzy ewentualnie mogliby znaleźć szczególne upodobanie w tych udrę-

kach, chorem aplikowano przez lejek solidną dawkę rycyny [Roudinesco, 2008: 35].

W 1885 roku niespełna trzydziestoletni Freud wyjechał na kilkumiesięczny pobyt do Paryża na stypendium w klinice Salpêtrière, którą kierował wówczas Jean-Martin Charcot (1825-1893). Od połowy XVII wieku dawna fabryka prochu (fr. *salpêtrière* to łac. *salpêtrae* czyli saletra, składnik prochu) została na mocy dekretu Ludwika XIV przekształcona w kompleks, które złożone funkcje pozwalały gromadzić w tym miejscu wszelkiej maści wyrzutków społeczeństwa, wszystkich *innych*, tj. biedotę miejską, żebraków, bezdomnych, przestępców, ale też prostytutek, kobiet upadłych, rozwiązanych, cudzołożnic (wszystkie te epitety dotyczą kobiet, które wybierały inną drogę życia niż małżeństwo), nieprzystosowanych, w tej liczbie tych, których nazywano histeryczkami. Histeria bowiem w okresie tym nadal – od czasów Hipokratesa, a nawet dawniej – łączona była z przekonaniem o tym, że macica (łac. *hystera*, gr. *hysteron*) jest żywym zwierzęciem, które może się przemieszczać w ciele kobiety, a wędrując w górę naciska na różne organy powodując chorobowe objawy (np. duszności, bóle głowy zwane właśnie *globus histericus*). Profesor Charcot w szczególny sposób – być może za sprawą wielości i dostępności przypadków – zajmował się właśnie histeryczkami z „oddziału epileptyków zwykłych” szpitala Salpêtrière. Niezwykle widowiskowe, wywoływane hipnozą, napady hysterii u pacjentek przyniosły mu ogromną popularność. Niemniej jednak historia psychiatrii zawdzięcza Charcotowi przede wszystkim odkrycie, że histeria jest cechującą się określoną liczbą stałych objawów chorobą psychiczną (Tj.: 1) aurę, 2) atak właściwy (a tu: krzyk, sztywnienie ciała, utrata przytomności, 3) fazę przejściową (tj.: nadpobudliwość ruchową, teatralne gesty i ruchy ciała, groteskowe miny) 4) fazę końcową (płacz lub/i śmiech)) oraz, że występuje u obojga płci.

Badania feministyczne wskazują, że w Epoce Wiktoriańskiej nastąpił szczególny wzrost zachowań – czy też typów – histerycznych u kobiet. Nie bez związku pozostaje fakt wysokiej liczby pacjentek tego typu w klinice

profesora Charcota. Można powiedzieć, że istniał wówczas pewien kanon kobiecości cechujący się delikatnością, niesamodzielnością, wrażliwością, słabością, a co do cech fizycznych – anemicznością, nerwowością. Podobnie, wymagano, by kobiety miały odpowiedni wygląd, to znaczy, by ich twarze i dłonie (całe ciało?) były szczególnie białe, oczy były rozszerzone, by miały skłonności do migren i omdleń. Cieleśność kobiet sprowadzana była do ich funkcji rozrodczych. Przy tym wszystko to, co wiązało się z menstruacją, okresem ciąży i porodu ale także karmieniem piersią – było traktowane pejoratywnie i uznawane nawet za chorobę. Dodać należy, że w tej sytuacji seksualność kobiet nie istniała. Kobieta – dzięki takiej charakterystyce – traktowana była także jako gorzej rozwinięta umysłowo od mężczyzny, nie wymagająca edukacji, predestynowana do jednej z trzech funkcji – córki, matki lub żony. Tymczasem histeryczki – ze względu na spektakularność zachowań – postrzegane były jako ogarnięte szaleństwem seksualnym. Jako takie nie mogły stanowić części składowej normalnego społeczeństwa i były zamykane w zakładach przymusowego odosobnienia i szpitalach, w tym właśnie w Salpêtière.

W tym miejscu musimy wrócić do Freuda. Jako jeden z uczniów profesora Charcota wysunął on śmiałą tezę, że histeria nie jest sama w sobie chorobą ale, że jest wynikiem głębszego schorzenia psychicznego, że jest rodzajem efektu (wynikającego prawdopodobnie z napięć seksualnych kobiet). Efekt ów w teorii feministycznej nazywany będzie obroną. Czego efektem – lub obroną przed czym – miałyby być jednak histeria? Freud – w czasach, podkreślmy raz jeszcze, szczególnie nieprzychylnych tego typu teoriom – wysnuł śmiałą tezę wedle której histeria ma swoje podstawy w doświadczeniu dziecięcych fantazji lub doświadczeń seksualnych, w tym kazirodczych i w tym szczególnie takich, które wiążą dziewczynkę z jej ojcem. Feminizm twierdzi, że histeria jest obroną kobiety przed uciśnieniem męskiej normatywności, buntem żon i córek przed wszechwładnymi mężami i ojcami, a także objawem skumulowanych i nie mogących wyzwolić się w innej formie zdolności twórczych, kreatywnych, zastępczą formą

realizacji pragnień artystycznych. Tak więc histeria jest krzykiem kobiety o równouprawnienie w społeczeństwie.

To paradoks historii – pisze Roudinesco – że doktryna ta zrodziła się w 1885 roku w Salpêtière w wyniku spotkania Freuda z Charcotem, a następnie uformowana została w toku wieloetapowego procesu w Wiedniu. W pierwszej fazie Charcot stosował hipnozę, pragnąc przedstawić dowód, że histeria jest czynnościowym schorzeniem nerwowym, które nie ma nic wspólnego z macicą. Zamachu tego dokonał on notabene w ten sposób, że wyeliminował wszelkie idee etiologii seksualnej, pokazując, że histeria może dotknąć zarówno kobiety, jak i mężczyzn. W drugiej fazie procesu rozwoju Freud na powrót wprowadził tę etiologię, przesuwając macicę w sferę *psyche* ludzkiej. Następnie teoretycznie opracował zjawisko przeniesienia – w ten sposób można było zrezygnować z metody hipnotycznej i w 1896 roku zrobić następny krok, jakim było odkrycie psychoanalizy. W końcu w 1905 roku Freud ujawnił istnienie seksualności dziecięcej. Dla przeciwników freudyzmu oznaczało to wprowadzenie „imperializmu seksu”, z tego zaś wynikała następna komsekwencja: „panseksualizm” [Roudinesco, 2005: 34].

Zanim jeszcze Freud odbył swój staż w Paryżu nawiązał współpracę z doktorem Josefem Breuerem (1842 - 1925). Obaj naukowcy zafascynowani byli histerią i w naturalny sposób połączyli siły w procesie jej poznawania i zwalczania. Freud żywił przekonanie co do psychicznego charakteru histerii, jej związku z doświadczeniem dzieciństwa, jej silnej relacji z seksualnością człowieka. Obaj z Breuerem stosowali też hipnozę, którą z czasem Freud przekształcił w przestrzeń możliwości nieskrępowanej mowy pacjenta oraz czas ciszy, w której sam – zamiast ferować nieuzasadnione wyroki – mógł skoncentrować się na procesie analizy historii danego przypadku.

Wszystkie historyczne elementy, o których była mowa dotychczas – a więc histeria, kobiecość, mowa, terapia, hipnoza, itd. - prowadzi nas do przypadku pierwszej ważnej pacjentki Freuda. W tym bowiem miejscu

zaczyna się historia Berthy Pappenheim znanej lepiej jako Anna O. Freud potrzebował Anny O. do tego, by udowodnić zasadność swoich teorii. Tymczasem jej przypadek otworzył nie tylko drogę do lepszego poznania zjawiska hysterii ale przyczynił się do powstania psychoanalizy w ogóle. Co więcej, Freud uznawał Annę O. za właściwe źródło odkrycia psychoanalizy, mówił, że to ona właśnie wymyśliła metodę analizy aparatu psychicznego człowieka.

Breuer określał swoje badania mianem „metody katartycznej”, którą później nazwał – w nigdy nieopublikowanym liście do Freuda – „psychoanalizą”. Źródłem nazwy upatrywał Breuer w tragedii Sofoklesa „Króla Edypa” i sugerował, że podobnie jak Edyp podejrzewający prawdziwe powody klęsk starożytnych Teb poza ich oficjalnymi wyobrażeniami, tak on wraz z Freudem doszukując się i nazywając źródła objawów Anny O. odkrywają prawdę o jej rzeczywistych doświadczeniach. Niemniej jednak w czasie trwania terapii Anny O. psychoanaliza formalnie jeszcze nie istniała. To „metoda katartyczna”, jako taka, dzięki której pacjent doznaje mentalnego oczyszczenia i uwalnia się od objawów schorzenia funkcjonowała pomiędzy Freudem i Breuerem na określenie sposobu leczenia hysterii (Tak więc to Breuer i Charcot mieli największy wpływ na rozwój Freuda w pierwszej fazie powstawania i kształtowania się późniejszej psychoanalizy).

Bertha Pappenheim – zanim stała się Anną O. - była pacjentką Freuda i Breuera w okresie od listopada roku 1880 do czerwca roku 1882. Jako dwudziestoletnia panienka z dobrego domu, wychowana w tradycji i kulturze XIX wiecznego Wiednia, podlegała władzy i autorytetowi ojca i miała spod niej przejść w *naturalny* sposób pod władzę męża. Tymczasem stało się inaczej. Bertha bowiem uchodzi za jedną z pierwszych kobiet, które sprzeciwiły się owej maskulinistycznej normie. Cena jaką za to zapłaciła była jednak wysoka. Jednocześnie nawet ona nie była w stanie wyzwolić się całkowicie z narzuconych, a w pewnym sensie – wrodzonych – schematów. Jej pierwsze publikacje literackie – już po zakończeniu terapii u Breuera - ukazały się pod nazwiskiem Paul Berthold. Nie umniejsza to faktowi,

iż jako już niezależna kobieta, niezamężna i pełna ambicji, stała się pisarką i tłumaczką publikującą pod własnym nazwiskiem. Niemniej jednak wyzwolenie Berthy Pappenheim ze schorzenia wywołanego – jak się okaże wkrótce – relacją z ojcem, nastąpiło za sprawą dwóch innych mężczyzn – Freuda i Breuera – zastępujących skutecznie jego normatywną figurę. Być może istnieje specyficzna konieczność, że przypadku niektórych kobiet pragnących zerwania więzi z dominującym – lub wymagającym uwagi – ojcem może nastąpić jedynie w relacji z innym o podobnym charakterze. Norma musi zastąpić normę, tak jak władza – władzę, a stare (patriarchalne) prawo upaść na rzecz innego (które w swojej istocie będzie dokładnie tym samym).

Sytuację Berthy – urodzonej 27 lutego 1859 roku - pogarszał fakt, że była jedynym żyjącym dzieckiem swoich rodziców, Rechy Goldschmidt (z rodziny matki wywodził się także Heinrich Heine, autor m.in. poematów romantycznych oraz pism filozoficzno – politycznych) i Zygmunta. W 1880 roku Zygmunt Pappenheim, w czasie letnich wakacji, które spędzał wraz z żoną i córką w Alpach, zachorował na płucą. Przy chorym dyżury dzieńne pełniła żona, w nocy zaś jej miejsce zastępowała córka. Bertha już dawno wkroczyła w wiek predysponujący ją do zamążpójścia. Jako przystojna młoda kobieta, w dodatku z dobrego, zamożnego domu żydowskich handlarzy zbożem, nie powinna była mieć żadnych z tym problemów. Prawdopodobnie jednak – co podkreślają badaczki feministyczne - bunt wobec zakazu studiowania (Bertha była bardzo inteligentna) oraz roli jej przypisanej, a także budzące się pragnienia artystyczne, skutecznie wpłynęły na Berthę i zaowocowały sprzeciwem wobec wszelkich sugestii w tej kwestii. Niemniej jednak opieka nad chorym ojcem nie podlegała dyskusji. Nie mogąc wyzwolić się z konieczności oraz nie potrafiąc prawdopodobnie dać sobie rady z odpowiedzialnością i wagą swojego zadania, Bertha Pappenheim – a raczej jej psychika – znalazła inne rozwiązanie sytuacji. Oszałała.

Zanim przejdziemy do opisu tego bodaj najsłynniejszego przypadku Freuda-Breuera, wskażmy jeszcze na kilka okoliczności dodatkowych.

Doktor Breuer zavezwany do chorej zdefiniował jej przypadłość jako nerwicę i psychozę hysteroidalną. Nawiązał on głęboką więź z pacjentką do tego stopnia, że z czasem stał się jedyną rozpoznawaną przez nią osobą w otoczeniu. Bertha – o czym będzie jeszcze mowa - rozmawiała wyłącznie z Breuerem, z czasem używając melanzu języków obcych, w tym zwłaszcza angielskiego. To podwójne odsunięcie figury ojca – na rzecz obcego mężczyzny, który jednak nie był jej mężem oraz na rzecz języka *nieojczystego* – nie tylko zrywało patriarchalną więź ale także, do pewnego stopnia, degradowało kobietę w oczach jej bliskich. Za zamkniętymi drzwiami sypialni Bertha i jej lekarz porozumiewali się w obcym języku dyskutując nad jej snami, doznaniem, widzeniami i pragnieniami. Seanse w dużej mierze miały postać transów hipnotycznych. Dodatkowo niezwykła inteligencja panny Pappenheim – którą ze szczególnym naciskiem podkreśla opis jej przypadku w *Studien ueber Hysterie* („Studia nad histerią [Freud, J. Breuer, 2008]) – wpłynęła w znaczącym stopniu na powstanie teorii psychoanalitycznej. Wysoce prawdopodobne wydaje się, że zarówno Freud jak i Breuer zachwycali się Berthą w obecności jej bliskich. Podobnie relacja z jej badania szybko – pod postacią chociażby wstępnego raportu, który następnie przerodził się w rozdział pierwszy *Studiów* - znalazła się na ustach wszystkich. To wszystko stawiało Berthę Pappenheim w dwuznacznym świetle.

Zygmunt Pappenheim zmarł w kwietniu 1881 roku, co wywołało w pacjentce Breuera intensyfikację objawów schorzenia. Niemniej jednak rok później (w czerwcu 1882 roku) psychoanalityk zakończył terapię ogłaszając jej sukces. Prawdziwy powód zerwania relacji z pacjentką Freud poznał rok później. Okazało się bowiem, że w jednym z napadów histerycznych Bertha Pappenheim miała oskarżyć doktora Breuera o ojcostwo rodzącego się właśnie dziecka. Nie miało znaczenia, że nie była w ciąży – skandal wisił na włosku.

W 1888 roku Bertha Pappenheim wraz z matką przeniosła się do Frankfurtu. Od czasu przerwania terapii przez Breuera leczyła się u innych leka-

rzy, przebywała w różnych sanatoriach. Obaj dawni opiekunowie Berthy wiedzieli o jej złym stanie zdrowia. Po latach uzyskała jednak względną stabilność. Zajmowała się pisaniem i tłumaczeniami, by następnie wejść na drogę walki o poprawę bytu Żydów i kobiet. Stała się działaczką społeczną. Zajmując się ludźmi biednymi, sierocińcami, w 1904 roku założyła Juedischen Frauenbund (Żydowski Związek Kobiet). W 1909 roku przebywała z wykładami o sytuacji kobiet w Stanach Zjednoczonych. W tym samym okresie na Clark University w Massachusetts swoje wykłady prowadził Sigmund Freud. Mówił, między innymi, o przypadku Anny O.

Bertha Pappenheim zmarła w 1936 roku w Neu-Isenburg w domu, który jeszcze w 1907 roku za własne pieniądze założyła dla kobiet pozostających w trudnej sytuacji, czy to materialnej czy społecznej. Nigdy nie zezwoliła na stosowanie psychoanalizy wobec jej własnych podopiecznych. Niezależnie matki, sieroty, dzieci nie znające swoich ojców, wszyscy dawni mieszkańcy domu w Neu-Isenburg zostali w 1942 roku wywiezieni przez Nazistów do Oświęcimia i straceni [Appignanes, Forrester, 1999].

Wszystkie te informacje dotyczące Berthy Pappenheim pochodzą z źródeł historyczno-genetycznych i, oczywiście, nie były podane do wiadomości przez Breuera i Freuda w *Studiach nad histerią*. Przeciwnie, w przedmowie obaj terapeuci podpisują się pod swoistą deklaracją psychoanalityczną.

Nasze doświadczenia pochodzą z praktyki prywatnej, od pacjentów należących do wykształconej, czytającej klasy społecznej, a ich treść na różne sposoby porusza najbardziej osobiste szczegóły życia i losów naszych chorych. Dopuścilibyśmy się poważnego nadużycia zaufania, gdybyśmy opublikowali tu takie informacje, narażając się na niebezpieczeństwo, że nasi pacjenci zostaną rozpoznani, a fakty, o których wiemy na zasadzie tajemnicy lekarskiej, rozpowszechnione zostaną w kręgu ich znajomych [S. Freud, J. Breuer, 2008: 4].

Po wstępnym komunikacie i wnioskach z terapii, opisie jej normalnego przebiegu oraz wzmiankowaniu kilku szczególnie interesujących sympto-

mów chorobowych wyróżnionych u różnych – tymczasem zupełnie anonimowych – pacjentów, Freud i Breuer przechodzą do opisu przypadku Anny O. Już w drugim zdaniu pojawiają się cechy charakteru Anny. Tak więc jest to panienska „obdarzona całkiem sporą inteligencją, zdolna do zdumiewająco błyskotliwych myśli, charakteryzuje się przenikliwą intuicją; dysponuje silnym intelektem, który strawiłby całkiem solidną strawę intelektualną – takiej strawy potrzebowała, choć po ukończeniu szkoły nie dane jej było jej otrzymać” [S. Freud, J. Breuer, 2008:25].

Analitycy Anny O. podkreślają – i to po wielokroć - jej inteligencję oraz „dar poetycki”. Mówią także o pewnej krnąbrności, uporczywości i silnej woli. To wszystko wskazuje w pierwszym rzędzie na fakt, iż Anna była dziewczyną nie pasującą do ram epoki i wysuwanych wobec niej oczekiwań rodziny i środowiska. Wskazana w charakterystyce „dobrotliwość” stanie się w późniejszym okresie życia Anny jej cechą dominującą, która zacznie odminować i zostanie całkowicie wykorzystana.

Najbardziej jednak interesująca uwaga pojawia się w tym samym akapicie, co wspomniana „dobroć”.

Element seksualny był zdumiewająco niedorozwinięty; chora, której życie prześwieciłłem, jak rzadko udaje się to człowiekowi, nigdy nie przeżyła miłości, a w pojawiających się masowo wręcz halucynacjach wywołujących jej chorobą nigdy nie pojawił się element życia seksualnego [S. Freud, J. Breuer, 2008: 27].

Anna zdaniem analityków nie posiadała nie tylko życia seksualnego – w wieku, przypomnijmy, 21 lat! – ale nawet nie charakteryzowała się zepchniętymi w sferę marzeń pragnieniami tej treści. Chociaż już samo zwrócenie uwagi na potrzeby seksualne u kobiety jest tu czymś wyjątkowym to potrzeby te opisane są negatywnie – jako nieistniejące. Naruszenie tabu erotyzmu uratowane zostało więc poprzez jego (erotyzmu) negację. Trudno powiedzieć, czy Bertha Pappenheim związała się z kimś lub nawet czy miała partnerów seksualnych, do końca życia bowiem pozostawała wolna. Jednakże jej relacja z ojcem – rola jaką musiała spełniać wobec jego pozycji

„właściciela” oraz, w późniejszym okresie, jako jego opiekunka – a także relacja przeniesieniowa ze swoimi analitykami, w tym zwłaszcza z Josefem Breuerem, sugerują skompilowane scenariusze. I być może właśnie z tego powodu, poprzez sprzeciw czy nawet negację, Anna O. nie weszła nigdy w normalną fazę fantazji i rzeczywistości kontaktów seksualnych z mężczyznami.

Przebieg choroby Anny O zrelacjonowany został w czterech punktach:

1. faza początkowa – „utajona inkubacja” (lipiec 1880-10 grudnia 1880),
2. choroba – do której wliczono objawy: psychozy, parafazji/afazji, zaburzenia wzroku, zez, częściowy paraliż (prawe ramię, nogi), bóle mięśniowe,
3. szczyt choroby – tuż po śmierci ojca, stany somnambuliczne utrzymujące się aż do grudnia 1881
4. faza schyłkowa choroby – zanikanie stanów i symptomów chorobowych do czerwca 1882.

Co do fazy czwartej wiadomo dziś, że nawet jeśli rzeczywiście stan Anny O. uległ chwilowemu polepszeniu to wbrew życzeniu Breuere oraz wbrew temu, co twierdził pacjentka nie wyszła z choroby całkowicie zdrowa.

Cała choroba trwała więc od lipca 1880 roku do czerwca 1882 roku. Jej początkiem było gwałtowne pogorszenie się zdrowia ojca Anny O. chory na ropień dookołopłucny wymagał całkowitej izolacji i opieki żony oraz córki. Podział tych obowiązków przebiegał w zgodzie z podziałem doby na noc i dzień, przy czym Anna przejęła kontrolę nad stanem chorego w nocy. Początkowo symptomy nie wydawały się groźne, wręcz przeciwnie – zyskiwały zrozumienie i uznanie wśród bliskich. Anna O. traciła na wadze, czuła się osłabiona, doszło do jądłowstrętu i anemii. W chwili, gdy pojawił się kaszel – ze względu na dobro ojca Anny – odsunięta ją od obowiązków. To właśnie utrata *stanowiska*, utrata w istocie ważna o tyle, że wiązała się z brakiem kontaktu/kontroli nad ojcem, spowodowała intensyfikację choroby nerwowej u Anny.

Kiedy stan Anny O. gwałtownie zaczął się pogarszać w jej życiu pojawił się Josef Breuer. Przede wszystkim doświadczała ona reakcji lękowych, bała się pomieszczeń, w których przebywała, miała uczucie, że „wał się na nią ściany”, doskwierały jej gwałtowne i ostre bóle głowy, pojawił się zez (*strabismus convergens*) i inne zaburzenia wzroku. Z wolna Anna przestała kontrolować swoje ciało w zakresie ruchów. Ni potrafiła poruszyć kończynami, obrócić głowy, zgiąć czy usiąść/położyć się bez pomocy.

Co do zaburzeń psychicznych Anna cechowała się zachowaniami schizoidalnymi. Stan łagodny – normalny – w którym, pomimo smutku i apatii, rozpoznawała ludzi i miejsca zastępowany był często stanem pobudzenia – anormalnym – cechującym się agresją wobec bliskich (kłótniowość, agresja werbalna i cielesna) oraz halucynacjami. Breuer pisze, że Anna O. była wtedy „niegrzeczna”, co dziwi ale i doskonale oddaje stosunek lekarza do pacjentki, stosunek w istocie ojcowski wobec dziecka.

Ale nawet w owych chwilach jasnej świadomości pojawiały się zaburzenia; nastrój nagle obracał się w przeciwieństwo, po przelotnych chwilach nastroju pogodnego pojawiały się poczucia poważnego lęku, pacjentka uporczywie wzdragała się przed wszelkimi próbami terapii, nawiedzały ją halucynacje lękowe o czarnych węzłach, w jakie zamieniały się jej włosy, o sznurach itp. A przy tym wszystkim chora stale mówiła sobie, że nie jest taka głupia, bo przecież wie, że to jej włosy itp. W chwilach całkowitej przytomności umysłu uskarżała się na zaćmienie w głowie, na to, że nie może myśleć, że jest ślepa i głucha, że ma dwa „ja”, prawdziwe i gorsze, które zmusza ją do czynienia zła itp. [S. Freud, J. Breuer, 2008: 29].

Tak więc stany „złego ja” Anna łączyła z „głupotą”, z tym, że „nie widzi” i „nie słyszy”. Można powiedzieć, że momenty histerii *usprawiedliwiały* jej poczucie niższości, kobiecości, tego, że nie zadbała o ojca, jak należy. Anna nie była „zła”, bo rzucała w bliskich poduszkami i zwracała się do nich niegrzecznie, ale dlatego, że w ten sposób pokazywała, że nie jest wcale tą dobrą córką, której zadaniem było opiekowanie się ojcem (a także zamążpójście itp.). Jedynie jako szalona mogła być normalna tzn. jedynie jako

nieprzystosowana mogła zachować swoją buntowniczą naturę. Szaleństwo było więc jej normalnością. Szalone jest normalne.

- [1] Appignanesi L., Forrester, J. 1999. *Kobiety Freuda*, Warszawa.
- [2] Freud, M. 1993. *Freud – mój ojciec*, Warszawa.
- [3] Freud, S., Breuer, J. 2008. *Studia nad histerią*, Warszawa.
- [4] Roudinesco, E. 2005., *Jaques Lacan. Jego życie i myśl*, Warszawa.

Michał Gołoś

Filozofia i teoria państwa w ujęciu Tomasza z Akwinu

Tomasz z Akwinu (1225-1274), dominikanin, uczeń Alberta Wielkiego, wykładał teologię w Paryżu, połączył interpretację Pisma Świętego z Arystotelesem. Najważniejsze poglądy zawarł w serii komentarzy oraz *Sumie teologicznej* i *Sumie przeciwko poganom*. Jego metafizyczne dokonania określiły stanowisko Kościoła w kwestiach fundamentalnych dla wiary i filozofii chrześcijańskiej. Zajmował się człowiekiem jako jednostką i jako elementem większej struktury. Najważniejsze miejsce w filozofii zostawił jednak dla Boga.

W odniesieniu do filozofii polityki, jak i w innych przypadkach, Tomasz posłużył się Arystotelesem modyfikując jego stanowisko przez pryzmat chrześcijaństwa. Arystoteles twierdził, że jednostka wypełnia swój cel najlepiej w ramach społeczności, że jest z natury bytem społecznym i tylko w ten sposób może się realizować najpełniej. Tymczasem Tomasz przejmując zasadniczą tezę Arystotelesa dodaje, że celem tak jednostki jak i społeczeństwa jest zawsze Bóg. Stąd najwyższą władzą na ziemi jest Kościół – jako najbliższy Bogu. Wyższość władzy kościelnej, duchowej nad świecką, ludzką zakłada się zdaniem Tomasza na trosce, jaka przypisana jest właśnie Kościołowi o najwyższy cel, czyli Boga. Żadne państwo świec-

kie nie kieruje się tym najwyższym celem, jedynie Kościół, a ponieważ to on jest najważniejszy, zatem i władza należy się jemu.

Naturalna tendencja człowieka do budowania struktur społecznych, szerokich i skomplikowanych, jest zdaniem Tomasza słuszna. Należy jedynie pamiętać o najwyższym celu człowieka – Bogu. Podobnie jak Arystoteles i Augustyn, Tomasz widzi przewagę człowieka nad innymi istnieniami w zdolności mowy i rozumu, które służą do budowania praw i zasad, do konstruowania złożonych idei. Jednostka jest doskonałym, boskim tworem, który stanowi wzór dla budowania państwa. Państwo bowiem winno mieć strukturę równie złożoną i równie doskonałą jak ma to miejsce w przypadku człowieka. Rozum pozostaje w relacji z ciałem, rządzi nim i kieruje, a co za tym idzie również część pożądliva i gniewna duszy powinny zostać rozumowi podporządkowane.

Cele najwyższy człowieka – zbawienie i łaska Boga – poprzedzają w naturalny sposób cele ziemskie, odpowiednie dla człowieka, nie będące niczym złym, o ile skonstruowane są z pamięcią o tym najwyższym. Cel najwyższy realizowany jest w Kościele, a doczesne – w państwie. Jedynie w ramach państwa człowiek może pozostawać rzeczywiście wolny. Podporządkowując swoje doczesne cele sprawnemu funkcjonowaniu społeczności, człowiek czyni dobrze. Nad celami doczesnymi władzę i kontrolę sprawuje państwo. Ale cel ostateczny, najważniejszy, osiągnąć można jedynie poprzez Kościół. Nie wolno doprowadzić do pomieszania tych porządków i do wystąpienia na tym tle – podobnego do rozumu i wiary – konfliktu. Według Tomasza filozofia pełni rolę pomocniczą i propedeutyką wobec teologii. W ten sposób, poprzez uznanie takiej hierarchii, można uniknąć konfliktu. Na tej samej zasadzie działać powinna zależność między świeckim celem jednostki w ramach społeczeństwa i celem najwyższym, boskim. Uznanie wyższości tego drugiego, gwarantuje, zdaniem Akwinaty, sprawne i słuszne funkcjonowanie. Władza duchowa ma wyższość nad władzą świecką. Podobnie ma się stosunek filozofii i wiary, w którym ta druga jest zawsze nadrzędna.

Prawo naturalne jest gwarantowane, w ramach państwa, przez prymat władzy duchowej nad świecką. Prawu temu bowiem podporządkowują się na równi rozum i wola człowieka. Rozum sprawuje władzę nad wolą i to on oznacza słuszne cele. Dlatego właśnie świecka władza jest w stanie formułować słuszne prawa w odniesieniu do ziemskich zachowań. Prawo jest więc stanowione i egzekwowane przez rozum. Należy jednak pamiętać, że ostatecznie prawo ludzkie znajduje swoje wypełnienie w prawie naturalnym, boskim.

„Jeśli jednak pod jakimś względem jest niezgodne z prawem naturalnym, nie będzie prawem, lecz jego wypaczeniem” [Tomasz z Akwinu, *Summa teologiczna*, 65-1].

W ten sposób jasny jest kształt państwa idealnego według Tomasza. Władzę najwyższą sprawuje Bóg. Jego namiestnikiem na ziemi jest władca kierujący się w swym postępowaniu rozumem – ale rozumem ze względu na prawo naturalne. Jeśli jest inaczej władca taki sprzeciwia się prawu naturalnemu i Bogu i zasługuje na karę. Wykroczenie przeciwko prawu jest równoznaczne z wykroczeniem przeciwko Bogu. Karą jest wypowiedzenie przez poddanych posłuszeństwa władcy sprzeciwiającego się prawu boskiemu.

Ostatecznie można powiedzieć, że Tomasz biorąc od Arystotelesa pojęcie jednostki funkcjonującej najlepiej w ramach wspólnoty, zreformował je ze względu na prawo naturalne i podporządkowanie Bogu. Jednocześnie wskazał podobnie jak Stagiryta na naczelną wagę dobra wspólnego, stojącego wyżej od dobra własnego.

W starożytności była to „znajomość spraw boskich i ludzkich” [Legowicz, 1991: 24], co oddaje starożytny pogląd na tę sprawę – myśliciele tego okresu pod nazwą filozofii uprawiali wszystkie nauki np. Arystoteles omawia w swojej filozofii nie tylko logikę, etykę i ontologię, ale także zoologię, meteorologię, psychologię doświadczalną itd. „Filozofia średnio-wieczna była [...] w swej istocie gałęzią teologii” [Davies, 1998: 827], dopiero u św. Tomasza z Akwinu nastąpiło jasne rozgraniczenie teologii od

filozofii, tj. wiary od rozumu. Św. Albert Wielki filozof i przyrodnik średniowieczny, uprawiał z zamiłowaniem botanikę, podobnie jak Teofrast sądząc, że to jest część filozofii.

W czasach nowoczesnych wysuwa się na plan pierwszy zagadnienie stosunku filozofii do nauki przyrodniczej i istnieje pod tym względem znaczenie chwiejność pojęć. Tomiści uważają całość wiedzy poza teologicznej nadal za filozofię, neopozytywiści twierdzą, że filozofii w ogóle nie ma, gdyż wszystkie jej dziedziny zostały przejęte przez nauki doświadczalne wzgl. formalne. Inni jeszcze sądzą, że powinna się obecnie ograniczać do jednej dziedziny, np. teorii poznania (kantycyści), etyki (Balfour) itp.

Stosunek filozofii do nauk przyrodniczych jak i formalnych był historycznie taki, że nauki te zapładniały filozofów zwykle nowymi myślami np. Arystoteles w swojej filozofii jest wielce zależny od matematyki, astronomii i biologii.

Religia odegrała w dziejach filozofii podobną rolę jak nauka, a mianowicie zapładniła umysły filozofów szeregiem myśli. Jedną z wielkich zdobyczy średniowiecznych filozofów jest dyrektywa, że filozofii na religii budować nie można. Obie dziedziny mają jednak punkty styeczne, tak np., jeśli chodzi o teorie Bóstwa, nieśmiertelność, wolność woli, a nie raz i etykę.

Myśl filozoficzna jest jedynym z ważniejszych czynników kształtujących dzieje ludzkości, np. starożytny stoicyzm wywarł wielki wpływ na mentalność mas i przyczynił się do złagodzenia obyczajów. Każda główna filozofia epoki potężnie oddziałuje na wychowanie: wychowawcy, sami najczęściej nie zdają sobie z tego sprawy, wpajają w młodzież zasady głoszone przez tzw. „nowoczesną filozofię” [Bocheński, 1993: 27]; za ich pośrednictwem filozofia kształtuje umysły masy. Myśl filozoficzna dociera także po przez poezję i literaturę. Tak np. Dante jako kościół swoich poglądów na życie podaje tomizm.

Tomasz, syn hrabiego Landulfa i Teodory „...urodził się około roku 1225 na zamku w Roccasecca koło Akwinu, małego miasta między Rzymem a Neapolem” [Pieper, 1996: 11]. „Pięcioletniego chłopca oddano na wycho-

wanie do benedyktynów na Monte Cassino” [Legowicz, 1991: 229]. Dzięki zbiegowi okoliczności, wywołanym nieustannym konfliktem cesarza Fryderyka z papieżem Innocentym, studiuje na cesarskim uniwersytecie w Neapolu, gdzie z niezwykłą gorliwością wykładano Arystotelesa. W Neapolu Tomasz spotyka uczniów św. Dominika; urzekają go oni swoją bezkompromisowością w stosunku do szerzącego w Kościele i świecie zła oraz ewangeliczną prostotą życia. Wstępuje do Zakonu Kaznodziejów. Przełożeni, aby uchronić nowicjusza przed rodziną, która sprzeciwiała się jego decyzji oraz umożliwić mu pogłębianie znajomości filozofii, głównie w wersji Arystotelesowskiej, wysłali Tomasza na Uniwersytet Paryski do Alberta Wielkiego, który był najśłynniejszym wówczas uczonym dominikaninem i uchodził za znawcę filozofii Arystotelesa. Po drodze do Paryża Tomasz został na polecenie matki porwany przez braci i uwięziony. Po roku matka ustąpiła. Tomasz dociera do miasta uczonych. Studiuje u Alberta Wielkiego i wraz z nim wyjeżdża do Kolonii w 1248r., aby już niebawem wrócić na Sorbonę jako wykładowca. Wiosną 1256r. Tomasz zostaje promowany na mistrza świętej teologii. Jest na uniwersytecie –jako zakonnik–atakowany przez duchownych z kapituły katedralnej paryskiej, posiadających dotychczas decydujące znaczenie na uczelni. Powstają teksty w obronie zakonów żebrzących. W 1268r. udaje się do Paryża, aby tym razem, z kolei, włączyć się na spór o rzeczy znacznie ważniejsze niż stanowiska uniwersyteckie. W 1272r. Tomasz wyjeżdża z Paryża do Włoch, dla „...założenia studium zakonnego” [Pieper, 1996: 16]. w Neapolu.

6 grudnia 1273r., doznaje dziwnego przeżycia podczas odprawiania nabożeństwa i od tego dnia zaprzestaje pracy. Na polecenie papieża Urbana IV „...by wziął udział w soborze, który miał się rozpocząć w Lyonie [...] udał się w drogę, ale zachorował i wkrótce potem umarł w dniu 7 marca 1274 r. mając niespełna pięćdziesiąt lat” [Pieper, 1996: 16].

Tomasz zaczął pisać po przyjeździe z Paryża w 1252r. Na jego dorobek składa się kilka długich traktatów, komentarze do dzieł innych autorów, „dysputy” o problemach teologicznych i filozoficznych oraz liczne krótsze

prace -najważniejszymi dziełami są: *Suma filozoficzna (Summa contra gentiles)* oraz *Suma teologiczna (Summa theologiae)*, będąca „najbardziej miarodajnym ujęciem problemów teologii katolickiej” [Hart, 1995: 379].

Dzieła Tomasza z Akwinu noszą ślady wpływu innych filozofów, w tym Platona, św. Augustyna, dwóch filozofów arabskich: Awerroesa i Awicenny, a także filozofa żydowskiego: Majmonidesa. Największy jednak znaczenie dla ukształtowania się filozofii Tomasza miały pisma Arystotelesa. Pisma Arystotelesa wzbudzały liczne kontrowersje, ponieważ niektóre z zawartych w nich poglądów stały w sprzeczności z nauczaniem Kościoła katolickiego (np. pogląd, że dusza umiera wraz z ciałem, że świat nie został stworzony, lecz jest wieczny itd.) Z drugiej jednak dzieła te proponowały ekscytujący dla filozofa całościowy system rozumienia świata. Tomasz był pierwszym myślicielem, który podjął próbę „pogodzenia idei Arystotelesa z dogmatami religii” [Davies, 1998: 472]. Za główny cel postawił sobie wyjaśnienie relacji między wiarą i rozumem. Chociaż nie twierdził, że za pomocą rozumu można dowieść wszystkich prawd wiary, to jednak sądził, iż w wielu przypadkach jest możliwe.

Dokładnie 3 lata po śmierci Tomasza, biskup Paryża i wielki kanclerz Uniwersytetu Stefan Tempier, potępiając arystotelizm załącza do tego wiele tez Tomasza. Do potępień tych przyłączają się biskupi: Oksfordu-Robert Kilwardby, dominikanin i Londynu-Jan Peckham, franciszkanin. Ciało Tomasza stało się przedmiotem sporu pomiędzy dominikanami i cystersami z Fossanuova, w wyniku którego zostało ekshumowane, pozbawione głowy i wygotowane.

W dniu 18 lipca 1325r., papież Jan XXII w. Awinionie kanonizował Tomasza, 14 lutego 1325r. odwołano w Paryżu potępienie jego nauki. Tomasz uzyskał nazwę „...*doctor communis* chrześcijaństwa” [Pieper, 1996: 64]. W XV w. teologię Tomasza ogłoszono jako obowiązujący wykład wiary, zagrożonej przez pogańskie nurty renesansu. Teologia Akwinaty przeżywała swoją świetność w dobie Soboru Trydenckiego. Kilka lat po zamknię-

ciu jego obrad, w 1567r., papież św. Pius V ogłosił Tomasza Powszechnym Doktorem Kościoła.

W swojej metafizyce Tomasz posługuje się pojęciami Arystotelesa, z których wiele zdążyło się już zadomowić w filozofii średniowiecza. Pojęcia te odgrywają główną rolę w kształtowaniu się poglądów Tomasza na naturę stworzenia i jego związku z Bogiem, oraz na naturę duszy ludzkiej.

Metafizyka Arystotelesa zajmowała się głównie substancjami i przyczynami. Naturą substancji, przyczynami ich zmian oraz celami, którym służą, interesował się też Tomasz. Dla Tomasza substancją jest to wszystko, co Bóg stworzył, powołując świat do istnienia, i co w dalszym ciągu stwarza. Niektóre substancje są cielesne (rzeczy tworzące świat materialny), inne są bezcielesne (dusze ludzkie i aniołowie).

Tomasz zgadza się z Arystotelesowską analizą substancji jako uformowanej materii w przypadku, kiedy dotyczy ona substancji cielesnych, to znaczy przedmiotów materialnych, które tworzą świat poznawalny zmysłowo. Z faktu, że materia jest fundamentem substancji cielesnych, a substancje cielesne są rozciągłe, Tomasz wnosi, że materia ma właściwości rozciągłości. Tomistyczna teoria materii różni się, więc pod tym względem od teorii Arystotelesa, który twierdził, że materia jako czysta, pozbawiona formy potencjalność nie ma żadnych właściwości.

Chociaż według Tomasza rozciągłe substancje cielesne składają się z uformowanej materii, utrzymuje on, iż istnieją także substancje, które są całkowicie pozbawione materii. Są to substancje bezcielesne, „[...] dusza obdarzona umysłem, podobnie jak anioł nie ma materii” [Tomasz z Akwinu, 2000: 100]. Nie są one rozciągłe. Tomasz zgadza się z Arystotelesem, że materia nie może istnieć samodzielnie, nie może istnieć nieuformowana. Zarazem jednak przyjmuje, że pewne formy mogą istnieć samodzielnie. Substancje bezcielesne są substancjami prostymi. Raz stworzone są nieśmiertelne, gdyż nie złożone z części, nie mogą ulec rozpadowi. Mimo że substancje bezcielesne są pozbawione materii, to jednak wciąż cechuje je potencjalność (możność). Tylko Bóg jest w pełni aktualny „jest aktem czy-

stym, bez domieszki możności” [Tomasz z Akwinu, 1984: 14]. Ponadto, ponieważ to właśnie materia indywiduuje poszczególne substancje, i ponieważ substancje bezcielesne są pozbawione materii, może, więc istnieć tylko jedna bezcielesna substancja danego rodzaju.

Tomasz wprowadza rozróżnienie między tym, czym jest dana rzecz (istota, esencją) a jej istnieniem (egzystencją, bytowaniem). Istota rzeczy jest tym, dzięki czemu coś jest tym, czym jest. W swoim wczesnym traktacie *O bycie i istocie* Tomasz powiada, że „istota [...] oznacza to, przez co i w czym byt ma akt istnienia” [Tomasz z Akwinu, 1965: 52]. Tomasz nie twierdzi jednak, że posiadanie istoty jest równoznaczne z istnieniem. Uważa, że istota jest tym, co nie może istnieć bez racjonalnej duszy. Nie oznacza to jednak, że racjonalna dusza jest przyczyną istnienia człowieka. To raczej istnienie jest przyczyną istoty. Mówiąc ściślej, istota posiada byt aktualny dzięki aktowi istnienia.

Przyczyną istnienia aktualnego bytu jest coś, co go przewyższa. Gdyby istota danego bytu mogła spowodować jego istnienie, byłby on bytem samoistnym, a Tomasz uważa, że jest to możliwe wyłącznie w wypadku bytu koniecznego, czyli Boga, „który jest pierwszy ze wszystkich (bytów) nie ma przyczyny swojej konieczności. Zatem jest konieczne, aby Bóg istniał sam z siebie” [Tomasz z Akwinu, 1984: 13]. Ostateczną przyczyną istnienia substancji – ich powstawania – jest, zatem Bóg, który istnieje w sposób konieczny i którego istota jest istnieniem. Rozróżnienie Tomasza między istotą i istnieniem służy do odróżniania Boga od stworzenia.

Problemem, który nurtował wielu średniowiecznych teologów i filozofów, była kwestia powszechników (uniwersalistów). Według Tomasza z Akwinu problem ten sprowadza się do pytania o naturę istoty rzeczy, Odrzucając, śladem Arystotelesa, istnienie transcendentálnych idei, Tomasz utrzymuje, że istota rzeczy nie istnieje niezależnie od bytu aktualnego, czyli substancji. Tak na przykład istota bycia człowiekiem nie posiada samodzielnego istnienia, nie istnieje niezależnie od aktualnego człowieka. Istnieje natomiast w aktualnie istniejących ludziach. Istoty rzeczy istnieją o

tyle, o ile są zawarte w aktualnie istniejących substancjach. Stanowisko Tomasza jest więc powtórzeniem poglądu Arystotelesa, że idee istnieją w rzeczach.

Według Tomasza z Akwinu Bóg jest stwórcą wszystkich rzeczy, jest przyczyną istnienia wszystkich skończonych substancji. Takie byty nie muszą istnieć, a jednak istnieją za sprawą Boga. W przeciwieństwie do skończonych substancji Bóg istnieje w sposób konieczny – istnienie Boga ma przyczynę nie w czymś wobec Niego zewnętrznym, lecz w Jego własnej naturze. Wynika stąd, iż Bóg ze swej natury musi istnieć, co oznacza, że istota Boga jest zarazem Jego istnieniem. Pogląd ten stanowi fundament Tomaszowych dowodów na istnienie Boga. Tezę Tomasza interpretuje się także w ten sposób, że Bóg jest bardziej rzeczywisty niż wszystkie inne byty, którym udziela On istnienia. Rzeczy stworzone można uporządkować hierarchicznie: na szczycie tej hierarchii znajduje się Bóg, stwórca wszechrzeczy. „Wszędzie, bowiem tam gdzie (byty) są uporządkowane, ten, który w jakimś porządku jest pierwszy i najdoskonalszy stanowi przyczynę tych, które według porządku idą za nim” [Tomasz z Akwinu, 1984: 33]. Z tej koncepcji relacji między Bogiem i stworzeniem Tomasz wyprowadza dowody na istnienie Boga.

Tomasz nie twierdzi, że za pomocą rozumu można poznać naturę Boga, sądzi jednak, że posługując się rozumem, można dowieść Jego istnienia. Kwestią istnienia Boga zajmuje się w kilku swoich dziełach, jednak najsławniejsze rozważania w tym zakresie zawarł w *Sumie teologicznej*. Powiada tam, że chociaż istnienie Boga można przyjąć na wiarę, to jednak stwierdzenie, że „Bóg istnieje” [Tomasz z Akwinu, 2004: 13], nie jest prawdą oczywistą nie wymagającą dowodzenia; gdyby taką była, wszyscy by w nią wierzyli. Tym samym Tomasz odrzuca argument ontologiczny św. Anzelm. Twierdzi, że istnienie Boga właśnie, dlatego można przyjąć na wiarę, ponieważ może ono być dowiedzione za pomocą rozumu (a zatem jest prawdą). W *Sumie teologicznej* Tomasz przedstawia pięć dowodów na istnienie Boga („pięć dróg” [Tomasz z Akwinu, 2004: 13]).

W „pięciu drogach” Tomasz z Akwinu przedstawia przyczynowe dowody na istnienie Boga, co oznacza, że z faktów dotyczących istnienia rzeczy wprowadza wniosek, iż Bóg musi istnieć jako ich przyczyna. Ten rodzaj dowodu określa się mianem dowodu kosmologicznego. Tomasz posługuje się właśnie tą metodą - widoczny jest tu wpływ Arystotelesa, który twierdził, że wiedza o substancjach jest wiedzą o ich przyczynach, i sam sformułował kosmologiczny dowód na istnienie „nieruchomego przyjaciela” [Tomasz z Akwinu, 2004: 15]. Bez wątplenia jednak na myśl Tomasza oddziałali również inni filozofowie.

Pierwszy dowód Tomasza opiera się na istnieniu ruchu. Wychodzi od stwierdzenia, że wszystkie rzeczy znajdują się w ruchu. Podobnie jak Arystoteles, Tomasz pojmuje ruch jako zmianę – przejście od bytu potencjalnego do bytu aktualnego. Wyprowadza wniosek, iż musi istnieć pierwsza przyczyna ruchu, która wprawia w ruch wszystkie inne rzeczy. Tą pierwszą przyczyną ruchu jest Bóg.

W drugim dowodzie Tomasz wykazuje, że musi istnieć pierwsza przyczyna wszystkich rzeczy, która jest przyczyną sprawczą. Wychodzi od spostrzeżenia, że w świecie przyrody wszystkie rzeczy mają swoje przyczyny sprawcze, że takie rzeczy nigdy nie są samoistne zarazem każda przyczyna jest skutkiem innej przyczyny, od której zależy jej istnienie. Musi, zatem istnieć jakaś pierwsza przyczyna, ponieważ inaczej nigdy nie nastąpiłby żaden skutek, a tym samym w świecie przyrody w ogóle nic by nie istniało. Tą pierwszą przyczyną, która nie jest skutkiem czegoś zewnętrznego wobec niej samej jest Bóg „nic nie może być przyczyną Boga, bo On jest bytem pierwszy” [Tomasz z Akwinu, 1984: 13].

W swoim trzecim dowodzie Tomasz stwierdza, że wszystko, co istnieje w świecie przyrody, ma także możliwość (potencję) nieistnienia. Oznacza to, że wszystkie istniejące rzeczy są bytami istniejącymi w sposób niekonieczny: mogą one zarówno istnieć, jak i nie istnieć. Innymi słowy, wszystkie istniejące rzeczy mają możliwość nieistnienia. Tomasz twierdzi także, że wszystko, co ma możliwość nieistnienia, w jakimś momencie nie będzie

aktualnie istnieć (bądź też już przestało aktualnie nie istnieć). Nie ulega wątpliwości, że świat obecnie istnieje stąd wniosek, że musi istnieć także pewien byt konieczny – byt, który zawsze istnieje i zawsze musi istnieć, i który w czasie, gdy nic innego nie istniało, sprawił, iż potencjalnie istniejące rzeczy zaczęły istnieć aktualnie. Tak, więc musi istnieć byt, który jest bytem samoistnym (jest przyczyną samego siebie), i którego istnienie nie ma innej przyczyny poza nim samym. Tym samoistnym bytem jest Bóg. Gdyby nie istniał taki byt konieczny, w ogóle nic by nie istniało.

Czwarty dowód wychodzi od spostrzeżenia, że różne rzeczy mają te same właściwości w różnym stopniu. Tomasz dowodzi, że jakaś rzecz ma daną właściwość w pewnym stopniu, ponieważ jakaś inna rzecz ma ją w stopniu największym. Co więcej, wykazuje, iż ta druga rzecz jest przyczyną posiadania tej właściwości przez wszystkie rzeczy, które mają ją w mniejszym stopniu. Doskonałość bytu (np. dobroć), właściwe istniejącym rzeczom, muszą mieć też swoją przyczynę w najdoskonalszym i najbardziej rzeczywistym bycie. Tą przyczyną doskonałości bytów jest Bóg.

Swój ostatni dowód Tomasz rozpoczyna od stwierdzenia, że świat jest uporządkowany oraz rozwija się celowo wedle opaczności czyli planu boskiego. Rzeczy, które nie mają rozumu, nie mogą osiągać swoich celów zgodnie z ustalonym porządkiem, jeśli nie istnieje twórca tego porządku, który nimi kieruje. Wynika stąd, że taki rozumny twórca porządku istnieje i że owym twórcą porządku świata jest Bóg.

Natura umysłu, czyli duszy, oraz możliwość życia po śmierci to kwestie zajmujące wszystkich teologów katolickich, w tym i Tomasza z Akwinu.

Tomasz przyjmuje pogląd Arystotelesa, że dusza jest formą człowieka „...która kieruje niższymi formami ciała oraz je dopełnia i która bezpośrednio zależy od Boga” [Legowicz, 1991: 235]. Jej racjonalna działalność jest tym, co odróżnia duszę ludzką od duszy pozostałych żywych stworzeń. Twierdzi, że Bóg nadaje każdemu ciału jego formę, czy też duszę w momencie stworzenia. Co jednak dzieje się z duszą w chwili śmierci człowieka? Chcąc pozostać w zgodzie z teologią chrześcijańską. Tomasz musiał

znaleźć odpowiedź na pytanie, w jaki sposób dusza może nadal istnieć po śmierci człowieka –jak możliwa jest osobista nieśmiertelność.

Tomasz odrzuca koncepcje Awerroesa, który twierdził, że istnieje tylko jeden umysł oraz wiele jednostkowych dusz, które formują ludzkie ciała. Tomasz wskazuje, że gdyby istniał tylko jeden umysł wspólny wszystkim ludziom, trudno byłoby wyjaśnić, dlaczego w danym momencie wszyscy nie myślimy o tym samym, a także, jak jednostka może w ogóle myśleć, skoro myślenie jest wyłącznie funkcją niezależnego od niej umysłu.

Tomasz wysuwa tezę, że dusza jest zasadą wszelkiego racjonalnego działania; jako jest bezcielesna i działa niezależnie od ciała. „Dusza, więc, która jest naczelną zasadą życia, nie jest ciałem, lecz aktem ciała” [Tomasz z Akwinu, 2000: 101]. Mimo to Tomasz w dalszym ciągu uważa duszę za formę ciała, gdyż jest ona tym, co ożywia ciało i umożliwia jego działanie. „Tak, więc dusza, którą też nazywamy umysłem lub myślą jest istotą, niecielesną” [[Tomasz z Akwinu, 2000: 101], ponieważ w przeciwnym wypadku nie byłaby zdolna do abstrakcyjnego myślenia i do poznawania ogólnych prawd o wszystkich ciałach. Ponadto, gdyby umysł działał poprzez narządy ciała, to jego wiedza byłaby ograniczona przez te narządy; wiedza rozumowa nie jest jednak w ten sposób ograniczona.

Twierdzi, że umysł korzysta w myśleniu z pośrednictwa ciała, ale „umysł ludzki (voüe-nus) nie jest związany z ciałem” [Tomasz z Akwinu, 2000: 26], co polega na tym, iż ciało dostarcza „materiału” niezbędnego do myślenia, np. postrzeżenia zmysłowe. „Ciało nie należy do istoty duszy to jednak w istocie duszy tkwi skłonność do połączenia się z ciałem” [Tomasz z Akwinu, 2004: 51], ponieważ „dusza w pewnej mierze potrzebuje ciała do wykonywania swych działań” [Tomasz z Akwinu, 2004: 51].

Jedną z najradykałniejszych innowacji Tomasza jest jego teoria poznania. „U Tomasza poznanie umysłowe zaczyna się od zmysłów” [Legowicz, 1991: 237]. Nie ma żadnej intuicji, ani Boga, ani nawet własnej duszy, którą poznać możemy tylko poprzez jej działanie. Zmysły tworzą wyobrażenie, z którego umysł abstrahuje treść idealną. Dzieje się tak to, że umysł

czynny działa na wyobrażenia i używając ich jako przyczyny nadrzędnej powoduje powstanie w umyśle biernym obrazu duchowego. „Tomaszowa teoria poznania[...]nie odbiega od augustynizmu, ale tylko w szczegółach inaczej go tłumaczy[...]Zdaniem Tomasza ludzkie poznanie musi być wsparte przez światło boże jako źródło i kryterium możliwości poznawczych człowieka, wskutek czego poznanie zostaje podporządkowane objawieniom” [Legowicz, 1991: 237].

Inną charakterystyczną cechą tomistyczną teorii poznania jest zaprzeczenie, byśmy mogli poznać jednostkę jako taką: w rzeczy samej, znamy w jednostkach tylko cechy ogólne, wspólne w zasadzie, nigdy zaś to, co jest w jej wyłączną własnością.

Jak można w tym położeniu mówić o Bogu? Tomasz odpowiedział na to pytanie, zajmując pośrednie stanowisko między agnostycyzmem Majmonidesa a naiwnym realizmem wcześniejszych scholastyków. Twierdzi, że słowa nasze użyte w stosunku do Boga mają znaczenie tylko analogicznie do używanych w stosunku do stwierdzeń, przy czym teoria analogii jest u niego rozwinięta w ten sam sposób jak obecnie teoria tzw. izomorfii: przenoszenie na Boga tylko cech formalnych stosunków między treściami pojęć, nigdy same treści.

Najbardziej charakterystyczna cechą filozofii Tomasza jest jego intelektualizm, „...przyznaje on z tej relacji pierwszeństwo intelektowi wobec woli” [Tomasz z Akwinu, 2000: 10], w każdej dziedzinie, „...z filozoficznych i teologicznych względów przyznaje on pryzmat intelektowi” [Tomasz z Akwinu, 2000: 11]. Według Tomasza „...intelekt wyprzedza wolę, tak jak przyczyna ruchu jest wcześniejsza od przedmiotu znajdującego się w ruchu” [Tomasz z Akwinu, 2000: 36]. I tak już w Bogu pierwszym atrybutem jest rozum, samego siebie, a przez to wszystko inne. Poznanie, jest twórcze, gdy dołącza się do niego wola. Bóg nie, dlatego poznaje rzeczy, że one są, lecz rzeczy są, bo Bóg je poznaje. Podobnie w człowieku rozum jest najwyższą władzą. Za pomocą rozumu łączymy się po śmierci z Bogiem. Ro-

zum dyktuje prawa konkretnego postępowania. Samo sumienie jest sylogizmem rozumowym, którego przesłankami są prawo ogólne i intelektualne stwierdzenie położenia, a wnioskiem nakaz działania. Roztropność, cnota rozumu, jest najwyższą z cnót naturalnych, a wiara mająca również siedzibę w rozumie, jest pierwszą, jeśli nie najważniejszą cnotą teologiczną. Decyzja jest aktem rozumu, podbudowanym przez wolę. Wola pojęta jest u Tomasza jako reakcja na poznanie niejako odwrotna strona procesu poznawczego. Nie wynika z tego jednak, by Tomasz jej nie doceniał. Uznał on – przeciw Sokratesowi – że cnoty moralnej nie można się nauczyć. Wykazał w rozważaniach nad poznaniem prawdy etycznej, jak wielką rolę odgrywać może prawa wola dla poznania wartości.

Będąc zdecydowanym intelektualistą, w czym różni się od większości scholastyków, jak i większości współczesnych Tomasz, umie dojrzeć i oceniać również rolę woli. Także uczucie u niego jest docenione, lecz również opracowane w sposób nie prześcignięty nigdy po nim teoretyków etyki.

Obszernie rozbudowana jest etyka u Tomasza. Ostateczny cel życia widział w szczęściu, które pojmował jako poznanie Boga. Osiągnięcie Boga należy sobie przedstawiać jako akt intelektualnego porywu wobec wizji Boga. Osiągamy go przez pełnienie naszego obowiązku na ziemi, a o tym obowiązku stanowi prawo. Prawo ma swoją podstawę w istocie Boga, następnie w naturze ludzkiej, która jest odbiciem tej istoty, po czym dochodzi do świadomości. Pełnienie obowiązku nie polega jedynie na dobrych chęciach, lecz na czynie. Głównym zadaniem etyki jest naszkicowanie ideału ludzkiego charakteru i metod jego szkolenia. W charakterze Tomasz jako teolog wyróżnia 3 cnoty teologiczne (wiara, nadzieja, i miłość) i 4 platońskie cnoty, które są koniecznymi warunkami dobrego czynu (roztropność, sprawiedliwość, męstwo i umiarkowanie). Jako podstawę zasad chrześcijańskich „wyróżnił siedem *opera misericordiae spiritwalis* (czyli uczynków miłosierdzia co do duszy) i siedem *opera misericordiae cordialis* (czyli uczynków miłosierdzia co do ciała)” [Davies, 1998: 827]. W rozprawie po-

święconej uczuciom Tomasz zajmuje stanowisko arystotelesowskie, uznaje mianowicie potrzebę i pożyteczność uczuć przeciw stoikom.

„Z całą pewnością można powiedzieć, że nikt poza Tomaszem z Akwinu nie stworzył tak pełnego systemu filozoficznego, tak szczegółowego i tak dokładnie przemyślanego” [Hart, 1995: 379]. W swoich dziełach podjął próbę syntezy głównych zasad metafizyki Arystotelesa; dążył do stworzenia takiego systemu wyjaśnienia świata, który byłby zgodny z teologią chrześcijańską. Filozofia Arystotelesa stała się fundamentem racjonalnej teologii Tomasza. O ile jednak Arystoteles przede wszystkim chciał poznać naturę i cel substancji tworzących świat przyrody, o tyle przedmiotem zainteresowań Tomasza był Bóg oraz całe stworzenie, pojęte jako hierarchia substancji zarówno cielesnych, jak i bezcielesnych, stworzonych i utrzymywanych przy życiu przez Boga.

Tomasz sądził, że poglądy Arystotelesa są słuszne, a zatem wszelka nie zgodność z religią musi być wynikiem ich błędnej interpretacji. W swoich dziełach rozważał wiele kwestii filozoficznych wykraczających poza teologię. Próbował wszelako pogodzić filozofię Arystotelesa z chrześcijaństwem „zdołał ów cel osiągnąć, głosząc, że rozum pochodzi od Boga, że wiara jest racjonalna i że rozum i wiara nie muszą być ze sobą sprzeczne” [Davies, 1998: 827]. W tym właśnie duchu sformułował pięć dowodów na istnienie Boga. W innych wypadkach przyznawał jednak, że rozum jest bezsilny.

Pisma Tomasza są liczne i często obszerne, stanowią one pewnego rodzaju encyklopedię wiedzy nie tylko teologicznej, lecz i filozoficznej. Uczenni (nie tylko katolicy) czerpią z niej dane dla celów różnorodnych i aktualnych.

„Tomasz osiągnął to, do czego dążyły całe pokolenia teologów od Alkuina po Piotra Lombarda: pełne przystosowanie filozofii, a z nią i szeroko pojętej wiedzy, dla teologii i stworzenie dla tej ostatniej możliwości posługiwania się tą pierwszą [...] Stąd zrodziła się opozycja wobec filozoficzno-teologicznej recepcji arystotelizmu” [Legowicz, 1991: 240], której źródłem

i podstawą „...była chęć ratowania za wszelką cenę augustyzmu ” [Legowicz, 1991: 241].

„Nurty filozoficzno-teologiczne które[...]stanowiły nie jako kontynuację dzieła trzech autorytetów XIII wieku: Alberta, Tomasza i Dunska Szkota. Kierunki te zasadniczo nie wyszły po za tradycyjną problematykę teologiczną” [Legowicz, 1991: 260]. W średniowieczu postać filozofii religijnej została najdoskonalej zrealizowana w tomizmie. „Tomistyczna filozofia i teologia w całym otwartym porównaniu z innymi filozofiami, jak buddyzm czy monizm, z innymi teologiami, jak kalwinizm [...] jest najoczywściej systemem pracującym twórczo, a nawet walczącym, pełnym zdrowego rozsądku i zaufania, a przeto normalnie pełnym nadziei i obietnicy” [Chesteron, 1959: 196]. Miano tomistów „na określenie zwolenników Tomasza powstało w roku 1337 i jest tworem franciszkanina, Piotra Tartaretusa[...]Ośrodkiem ruchu tomistycznego był najpierw Paryż i Neapol” [Legowicz, 1991: 263], w Anglii słabiej się rozwijał, a do Niemiec nie dopuścił tomizmu neoplatonizujący albertyzm.

Tomizm nie był filozofią popularną, nawet w Kościele, mimo heroiczych wysiłków niektórzy papieży, aby stał się oficjalną doktryną Kościoła. Nawrót do nauki Tomasza nastąpił w drugiej połowie XIX w. W encyklice Leona XIII *Aeterni Patris* z 1879 r., papież zalecająca odrodzenie filozofii w duchu Tomasza. Pius XII pragnął uczynić filozofię tomistyczną podstawą nauczania w seminariach duchowych i na fakultetach kościelnych.

Sobór Watykański II zaleca naukę Tomasza w dwóch swoich dokumentach: *Dekret o Formacji Kapłańskiej (Optatam totius)* w rozdziale 16 poucza: „Niech alumni nauczą się głębiej wnikać w [tajemnice zbawienia] i wykryć między nimi związek za pomocą spekulacji, mając tu za mistrza św. Tomasza” [www.archidiecezja.lodz.pl/czytelnisobor/dfk.html]; *Deklaracja o wychowaniu Chrześcijańskim (Gravissimum educationis)* w rozdziale 10 pisze: „Kościół (otaczając gorliwą opieką zwłaszcza uniwersytety i fakultety) dba usilnie o to, [...] aby po najdokładniejszym rozważeniu nowych problemów i badań bieżącej doby można było głębiej poznać, w jaki spo-

sób wiara i rozum prowadzą do jednej prawdy, podążając tu śladami Doktorów Kościoła, a w szczególności św. Tomasza z Akwinu” [www.archidiecezja.lodz.pl/czytelnia/sobor/dfk.html].

Jan Paweł II w encyklice *Fides et ratio* przypomniał: „Kościół słusznie przedstawiał zawsze św. Tomasza jako mistrza sztuki myślenia i wzór właściwego uprawiania teologii” [Jan Paweł II, 1998: 29]. Papież zwraca uwagę, że św. Tomasz stosuje mądrość filozoficzną, „która opiera się na zdolności rozumu do badania rzeczywistości w granicach wyznaczonych przez jego naturze” [Jan Paweł II, 1998: 30], oraz mądrość teologiczną, „która opiera się na Objawieniu i bada treść wiary” [Jan Paweł II, 1998: 30]. Ojciec Święty wyraźnie podkreśla, że św. Tomasz szuka wszędzie prawdy, słusznie, zatem można go nazwać apostołem prawdy a „...Jego filozofia jest rzeczywiście filozofią bytu” [Jan Paweł II, 1998: 30]

- [1] Bocheński, J. 1993. *Zarys historii filozofii*, „Philed”, Kraków.
- [2] Chesterton, G.K. 1959. *Święty Tomasz z Akwinu*, Warszawa.
- [3] Davies, N. 1998. *Europa rozprawa historyka z historią*, Kraków.
- [4] Hart, H. 1995. *100 postaci, które miały największy wpływ na dzieje ludzkości*, Warszawa 1995.
- [5] Jan Paweł II, Encyklika *Fides et Ratio*, Do Biskupów Kościoła katolickiego o relacjach między wiarą a rozumem, 14.09.1998 r.
- [6] Legowicz, J. 1991. *Zarys historii filozofii*, Warszawa.
- [7] Pieper, J. 1966. *Tomasz z Akwinu*, Kraków.
- [8] Słomski, W. 2003. *Pojęcie bytu i jego funkcja w kształtowaniu kultury duchowej i cywilizacji europejskiej*, IDEA XV.
- [9] Stolárik, S. 1997. *Zbytočná filozofia?* In: *Verbum*, roč. 8, č. 4
- [10] Stolárik, S. 1998. *Stručne o dejinách filozofie*. Košice: Kňazský seminár.
- [11] Tomasz z Akwinu. 1965. *Byt i istota*, Warszawa.
- [12] Tomasz z Akwinu. 1984. *Dzieła wybrane: O wierze*, Poznań.
- [13] Tomasz z Akwinu. 2000. *Traktat o człowieku I*, Kęty.
- [14] Tomasz z Akwinu. 2000. *Traktat o człowieku II*, Kęty.
- [15] Tomasz z Akwinu. 2004. *Suma Teologiczna*, Warszawa.
- [16] Пареп, Д. 2008. *Філософські есе*, Суми.
- [17] Сломский, В. 2006. *Историко-Философское Эссе*, Минск.

Anna Wawrzonkiewicz- Słomska

Człowiek i jego godność w nauce Jana Pawła II w refleksji filozoficznej Henryka Piliusa

Jednym z elementów, jaki znajdował się w twórczości filozoficznej i teologicznej Karola Wojtyły – Jana Pawła II była godność człowieka, którą ujmował on w dwóch aspektach, na co zwraca uwagę Henryk Pilius. Pierwszym z nich był aspekt przyrodzony, inaczej naturalny. Drugi to aspekt nadprzyrodzony, czyli boski. Zdaniem profesora *„filozoficzno-teologiczne analizy K. Wojtyły dotyczące godności człowieka jako osoby mają charakter otwarty, nie ograniczają się tylko do antropologii filozoficznej i etyki, służą dalszym rozważaniom teologicznym. (...) Wykracza tym samym poza definicję osoby podaną przez Boecjusza (...). definicja ta jest dla niego za wąska, gdyż nie oddaje specyficznej pełni, jaka zawiera się w pojęciu osoby”* [Pilius, 1999: 141].

Jak zauważa profesor Karol Wojtyła widział człowieka jako osobę o charakterze podmiotowym jako „ktoś”, a nie „coś”. Zastosowany w tym przypadku zaimk wskazuje na osobę, a nie na rzecz, co oznacza, że niniejszy byt osobowy posiada własną dynamikę, która kieruje go w stronę drugiej osoby [Wojtyła, 1994: 123-124].

Dzięki swojemu podmiotowemu charakterowi człowiek posiadał możliwości do zajęcia kluczowej pozycji w świecie przyrody. Oznacza to, jak podkreśla profesor Pilius, że w odróżnieniu do rzeczy, bycie osobą domaga

się uznania pierwszeństwa dla człowieka względem innych bytów. Z tego też powodu istota ludzka nie może być traktowana jako towar, uprzedmiotawiana i znajdować się w rękach innych, którzy pragnęliby nim manipulować. Profesor zauważa, że człowiek należy do bytów dynamicznych, które mają możliwość spełniania się w oparciu o poznanie i wolność, jaka została im dana. Ten swoisty dynamizm powoduje – zgodnie z poglądem profesora – uwolnienie ludzi od jakiejkolwiek zależności od otaczającego świata przyrody [Piluś, 1999: 142].

Rozważając poglądy Karola Wojtyły zauważa profesor Henryk Piluś, że *„(...) oprócz ontycznego ujęcia godności człowieka, występuje jej rozumienie etyczno-aksjologiczne, które daje w sumie początek etyce godnościowej – miłości. Proponuje K. Wojtyła, by kryterium podstawowym była wartość jaką jest godność człowieka, a z kolei najwyższym kryterium godności osobowej – miłość. Stąd też należy bliżej przyjrzeć się etycznemu i równocześnie aksjologicznemu rozumieniu godności przez K. Wojtyłę, by lepiej zrozumieć nie tylko wewnętrzną relację godności i miłości, lecz także związki, w których występuje to pojęcie.”* [Piluś, 1999: 143].

Zdaniem profesora bliższe określenie pojawia się na płaszczyźnie etycznej. W nauce tej pojęcia „godziwość” i „godność” nabierają cech równoznacznych, są synonimami. Nad godnością czuwa moralność ludzka.

W opinii Henryka Pilusia wartości moralne mają za zadanie uwrażliwić człowieka. Moralność znajduje się także w czynie, jaki staje się cechą charakterystyczną spełniającej się w nim osoby. Czyn zaś sprawia – jak pisze profesor – że człowiek ma możliwość do samostanowienia. Czyn zaś jest działaniem, przez który przemawia dynamizm [Piluś, 1999: 143-144].

Dynamicznie ujmuje zagadnienie godności także Karol Wojtyła, dlatego profesor przywołuje jego słowa, że jest to cecha dynamizująca. Innymi słowy *„człowiek realizuje tę godność poprzez swoje czyny – właśnie poprzez wartości, jakie w tych czynach stawia sobie za przedmiot dążenia. W ten sposób godność osoby zostaje nijako wyjęta ze strefy interesowności. Zach-*

dzi tutaj zresztą wykluczenie się wzajemne w sensie przedmiotowym: godność z istoty swej wyklucza interesowność." [Wojtyła, 1991: 51].

W związku z powyższym profesor Piluś wyraża pogląd, że godność jaką posiada człowiek jest jego swoistą tarczą, broniącą go przed manipulacją oraz instrumentalnym traktowaniem oraz przed zajmowaniem postawy, która przynależna jest nie tylko jednostce, ale także społeczeństwu, a mowa tutaj o postawie utylitarystycznej [Piluś, 1999: 144].

Chodzi o to, aby system utylitarystyczny nie zlikwidował całej ludzkiej godziwości, a co za tym idzie także godności [Wojtyła, 1991: 51-54].

Zauważa w swojej pracy profesor, że aksjologii utylitarystyki przeciwstawił Karol Wojtyła personalistyczną aksjologię, co powoduje, że człowiek posiada swoją osobistą auto-teologię i w związku z tym nie ma możliwości, aby patrzeć na niego jak na środek, ponieważ staje się on narzędziem własnej odpowiedzialności. Norma personalistyczna nabiera w rozważaniach Karola Wojtyły – zdaniem Henryka Pilusia – pozytywnego oblicza, ponieważ traktuje osobę jako wartość samą w sobie [Piluś, 1999: 145].

Szczególną powagą darzy Karol Wojtyła uczucie miłości, ponieważ jest ona zasadą postępowania, która najlepiej oddaje i odpowiada osobie ludzkiej [Wojtyła, 1986: 42]. Także profesor Henryk Piluś przypisuje miłości pierwszeństwo wśród wyznawanych wartości, określając ją dodatkowo jako najwyższe kryterium godności człowieka. Zdaniem Henryka Pilusia oprócz faktu, że miłość wynika z nakazu ewangelicznego, jest także wymiarem bytu ludzkiego [Piluś, 1999: 145]. Potwierdzenie jest swoich zapamiętań znajduje profesor w analizowanych publikacjach Karola Wojtyły, między innymi w pozycji „Miłość i odpowiedzialność”, w której autor pokazuje czym jest prawdziwa miłość, jak zdarza się między mężczyzną i kobietą, nazywając ją „*afirmacją osoby, bez której zaś nie jest miłością*” [Wojtyła, 1986: 42].

Dlatego też zgodnie z tezą Henryka Pilusia miłość jest tą wartością, dzięki której człowiek nie jest traktowany instrumentalnie i nie jest traktowany przedmiotowo, jak rzecz. Wraca w tym miejscu profesor do zagad-

nienia utylitaryzmu wykazując, że w przeciwieństwie do niego wartość osoby stoi ponad wartością przyjemności. Odnosi się tutaj także autor do zasady, jaką głosi przykazanie, a więc miłość do bliźniego swego, zaś utylitaryzm nawołuje do umiłowania przyjemności, jako podstawowej wartości.

Ponadto zauważa profesor Henryk Piliś, że miłość do osoby, występuje u Karola Wojtyły w podwójnym znaczeniu; „*aksjologicznym, gdzie osobę określa przez dobro (...) i ontycznym – osobę określa się przez byt (...). Te określenia osoby występują w relacji do miłości. Stąd też wyłania się problem miejsca i znaczenia normy personalistycznej względem przykazania ewangelicznej miłości. Norma personalistyczna występuje jako uzasadnienie przykazania Ewangelii. Łącznie przykazanie i jego uzasadnienie, zdaniem K. Wojtyły, stanowią normę personalistyczną*” [Piliś, 1999: 146-147].

Zdaniem Henryka Pilusia jeżeli godność przekazywana jest przez pryzmat miłości to należy zwrócić uwagę, że angażowana, jest także wolność, zwłaszcza w odniesieniu do miłości prawdziwej. Jak pisze dalej, stosunek miłości względem wolności może być ukazany w dwóch odmiennych tezach, które stawia w swojej pracy [Piliś, 1989: 163-182].

Oczywiście, zdaniem profesora Pilusia, można także nadać miłości pierwszeństwo w stosunku do wolności i odwrotnie. Jednakże, jak zauważa autor, Karol Wojtyła uważa, że miłość bazuje na wolności. Odwrotne zapatrywanie jest jego zdaniem niezgodne z hierarchią wartości oraz porządku moralnego. Zapatrywanie Karola Wojtyły konkluduje w następujących słowach Henryk Piliś, że „*skoro, miłość jest tym szczególnym odniesieniem do osoby i jej godności, to tę drugą osobę pragnie się uszczęśliwić, obdarowując ją dobrem bez ograniczeń i tworząc dla niej dobro* [Piliś, 1999: 148].

Profesor podkreśla także inne zapatrywania Karola Wojtyły, które wypowiadał już jako Jan Paweł II, ale które ciągle skupiały się na przedmiocie godności ludzkiej, w której budowaniu decydującego znaczenia nabiera prawda. O tym jak wielkie znaczenie miała prawda dla Karola Wojtyły

świadczą jego słowa: „*Tak więc człowiek jest osobą poprzez prawdę. Stosunek prawdy stanowi o człowieczeństwie, konstytuuje godność osoby*” [Wojtyła, 1995: 146].

Dokonując podsumowania swojej analizy poglądów Karola Wojtyły, wyraża profesor Henryk Piliś pogląd, że godność dlatego jest przynależna człowiekowi, ponieważ jest on osobą. Oznacza to, że „*godność osobowa jest tu właściwością, czy wartością przypisywaną człowiekowi niezależnie od indywidualnych cech czy zasług jakie człowiek posiada – jest wartością wynikającą z racji bycia osobą. I tę „wsobną” wartość określa się mianem godności w wymiarze ontologicznym*”. [Piliś, 1999: 149]

W opinii profesora godność osobowa miała dla Karola Wojtyły znaczenie absolutne, ponieważ jest to zgodne z filozofią chrześcijańską, która podkreśla, że godność została dana człowiekowi na mocy aktu stworzenia istoty ludzkiej przez Boga [Piliś, 1989: 163-182].

O tym jak złożoną sprawą jest ludzka godność przekonuje profesor Piliś analizując pisma, które wyszły już spod ręki nie Karola Wojtyły, ale Jana Pawła II. Ten ostatni rozpatruje je w wielu różnych kontekstach, takich jak kontekst problemowy, faktograficzny czy sytuacyjny. Jak pisze profesor tak różne podejścia zauważalne są nawet na poziomie używanych terminów, ponieważ Papież używa wielu zbliżonych do siebie określeń, takich jak: godność osoby ludzkiej, godność człowieka, osobista godność, poczucie godności czy osobista godność osoby ludzkiej.

Zdaniem profesora Karol Wojtyła w swoich refleksjach filozoficznych związanych ze zjawiskiem ludzkiej godności odnosił się do ludzkiej natury, chociaż zdawał sobie sprawę, że u jej źródeł tkwi Absolut, czyli Stwórca – Bóg. Można więc powiedzieć, że każdy człowiek rodzi się z godnością, ponieważ posiadamy świadomość i wolną wolę. Oprócz tego w opinii Jana Pawła II ludzie posiadają także godność rozpatrywaną w aspekcie teologicznym, czyli godność nadprzyrodzoną. Profesor Piliś zauważa, że w tym kontekście Papież odwołuje się zwykle na Objawienie oraz na nauki głoszone przez Jezusa Chrystusa [Piliś, 1999: 151].

Jak zwykł pisać Jan Paweł II „*przynależność do Chrystusa i w Nim swoje wywyższenie do godności dziecka Bożego, lepiej rozumie także własną godność ludzką, gdyż jest podmiotem przybliżenia się Boga do świata i Jego obecności w nim*” [Jan Paweł II, 1996: nr 59], dzięki czemu człowiek odkrywa swoją godność.

Profesor Piluś patrzy na sprawę zagadnienia godności także przez pryzmat poglądów Jana Pawła II, który widział ją już kiedy człowiek nadawał nazwy wszelkiemu stworzeniu, dlatego uważa, że godność tym samym odróżnia człowieka od innych stworzeń i bytów. Dzieje się tak dlatego, że w opinii profesora godność osobowa pozwala ludziom upodobnić się do Boga. Konkludując należy zauważyć, że dzięki temu pozycja człowieka na tym świecie wynosi go ponad wszystkie inne rzeczy i byty.

Zdaniem profesora „*ukazując godność w świetle Objawienia w aspekcie nadprzyrodzonym, papieżowi szło o to, by lepiej ją zrozumieć w świetle danych płynących z tego źródła. Wskazuje też na wyższość źródeł teologicznych nad źródłami filozoficznymi. Polega to na tym, że godność osoby ludzkiej jawi się w całym swoim pięknie wówczas, gdy weźmie się pod uwagę jej pochodzenie i przeznaczenie: stworzony przez Boga na Jego obraz i podobieństwo, odkupiony drogocenną krwią Chrystusa, człowiek został wezwany do tego, by być synem w Synu, żywą świątynią Ducha Świętego i jest przeznaczony do życia wiecznego w uświęconej komunii z Bogiem*” [Pilul, 1999: 152].

W związku z powyższym profesor stawia hipotezę, że u podstaw ludzkiej godności leży jego koncepcja jego podobieństwa do Boga oraz, że istocie ludzkiej nadaje się najwyższą rangę ze względu na Boże stworzenie. Można zatem powiedzieć, że współczesna degeneracja godności dotyka nie tylko samych ludzi, ale obraża także naszego Stwórcę [Pilul, 1999: 152].

Warto w tym miejscu sięgnąć po słowa Jana Pawła II, który odnosi się do zaistniałej sytuacji i wypowiada się, że „*uświadomienie sobie i innym nienaruszalności godności każdej osoby ludzkiej stanowi istotne, a ponieważ centralne i jednoczące zadanie tej posługi na rzecz rodziny ludzkiej, do sprawo-*

wania której Kościół a w nim katolicy świeccy są powołani.” [Jan Paweł II, 1996: nr 37].

Analizując dokumenty i pisma Jana Pawła II Henryk Piliś zwraca uwagę, że oprócz Biblii oraz Nowego Testamentu, Papież powołuje się także na naukę jaka płynie z dokumentów Soboru Watykańskiego II, co jest rzeczą naturalną, biorąc pod uwagę jak wiele uwagi Sobór ten poświęcił człowiekowi i jego godności, co zostało przedstawione w poprzednim rozdziale. Tak więc, odwołując się na soborową naukę Jan Paweł II podkreśla ogromną, niezaprzeczną wartość jaką jest jednostka ludzka oraz jej uprzywilejowane miejsce w świecie. W związku z tym Henryk Piliś skłonny jest wyrazić pogląd, że *„podmiotowe ujęcie człowieka, jego świadomość i wolność, co wskazuje na taką koncepcję człowieka, według której człowiek jako podmiot uświadamia sobie powierzoną mu odpowiedzialność za świat, za swoją działalność i postępowanie.”* [Piliś, 1999: 153].

Jeszcze jako Karol Wojtyła pisał kardynał, że dokumenty soborowe wiele miejsca poświęcają godności osobowej w połączeniu z wolnością, co może prowadzić do swoistych dewiacji i skłaniać się w stronę źle pojętej ludzkiej autonomii [Wojtyła, 1988: 146].

Zdaniem profesora w naukach Karola Wojtyły można znaleźć refleksje filozoficzne, które dotyczą człowieka, ale obchodzą się bez Pana Boga. Jak podkreśla profesor należą to tego nurtu wszelkie humanizmy antropocentryczne, w których ludzka godność ma cechy relatywne, a czasami nawet roszczeniowe. Aby rozwiązać ten dylemat, proponuje Karol Wojtyła w swoich naukach powiązać godność z teologiczną koncepcją człowieka [Piliś, 1979: 58-78].

Pisze nawet, że *„ewolucja w kierunku godności osoby ludzkiej odpowiada Ewangelii. Owszem znajduje w niej stały „zaczyn” tak, że w realizacji tego dążenia możemy widzieć nie tylko owoc ducha ludzkiego, ale także owoc działania Ducha Bożego w duszach ludzkich.”* [Wojtyła, 1988: 146].

Jak pisze profesor Henryk Piliś prawda dotycząca godności ludzkiej staje się zrozumiała dopiero w uzupełnieniu o koncepcję człowieka, który jest

obrazem odbijającym podobieństwo do swojego Stwórcy oraz w odniesieniu do koncepcji chrystologicznej, ponieważ w niej ujawnia się prawdziwy obraz człowieka, dla zrozumienia którego należy użyć klucza jakim jest Chrystus. Zgodnie z poglądem profesora Pilusia należy wnioskować, że bez osoby Chrystusa człowiek nie jest w stanie pojąć swojej wielkości, godności i wartości jaką przedstawia. Tylko zbliżając się do Jezusa Chrystusa ludzie zrozumieją samych siebie, zatrzymają się i zastanowią nad swoją wartością. Warto więc zaznaczyć, że źródłem ludzkiej godności w takim rozumieniu są relacje jakie zachodzą pomiędzy człowiekiem a Synem Bożym. Henryk Piliś odwołuje się w swojej analizie do postulatu Jana Pawła II, który w imię godności ludzkiej namawia wszystkie kościoły chrześcijańskie do współpracy, aby realizowały misję, jaką powierzył im Bóg. Podsumowuje więc Henryk Piliś to spostrzeżenie swoją opinią, że aby głosić prawdę, jaką człowiekowi w swej mądrości przekazał Bóg, należy posiadać pokłady wielkiego szacunku dla adresata i jego wolności. Zdaje sobie jednak profesor sprawę, że nie jest to możliwe, ponieważ chociaż wolność jest już dostępna mieszkańcom Europy, to w niektórych krajach nadal utrzymuje się system totalitarny, zagłuszając prawdziwą wartość i prawdziwy wydźwięk wolności, dając w zamian jej zniekształconą wersję.

Pisząc o zapatrywaniach Papieża na kwestię człowieka i jego godności zauważa profesor Henryk Piliś, że niezależnie jak patrzy się na tą drugą, czy to w odniesieniu do siły przyrodzonej czy nadprzyrodzonej, godność przynależy się każdemu człowiekowi, nie należy baczyć na jego indywidualny charakter, pochodzenie, rasę, kolor skóry czy narodowość, ponieważ ma ona charakter uniwersalny i przysługuje wszystkim ludziom [Piliś, 1999: 58-78].

Patrząc na sprawę godności w pryzmacie nadprzyrodzonym można powiedzieć, że daje ona człowiekowi wzmocnioną pozycję na świecie, dzięki czemu przerasta on wszystkie inne elementy w świecie przyrody oraz w życiu społecznym co powoduje, że ludzie stają się podmiotem uprawnionym, a nie narzędziem w odniesieniu do urządzeń społecznych.

W kontekście społecznym można zauważyć, że chociaż godność jest podstawą człowieczeństwa, to stanowi ona także kryterium określające równość wszystkich ludzi [Piluś, 1999: 159-160].

Zdaniem Jana Pawła II, na którym swoje poglądy opiera także profesor Piluś, wynika „*absolutna niedopuszczalność jakiegokolwiek dyskryminacji, która niestety nie przestaje dzielić i poniżać rodziny ludzkiej; tak dyskryminacji rasowej i ekonomicznej, jak społecznej i kulturowej, politycznej, jak i gospodarczej itd. Każda dyskryminacja jest niedopuszczalną niesprawiedliwością nie tyle ze względu na napięcia i konflikty, do których może prowadzić w społeczeństwie, ile na hańbę, którą przynosi godności osoby ludzkiej; nie tylko godności tego, kto pada ofiarą niesprawiedliwości, ale znacznie bardziej godności tego, kto niesprawiedliwości się dopuszcza. Będąc podstawą równości wszystkich ludzi, godność osobista jest równocześnie źródłem ich współuczestnictwa i wzajemnej solidarności, dialog bowiem i komunია wywodzą się przede wszystkim z tego, kim ludzie są, a dopiero wtórnice z tego, mają.*” [Piluś, 1999: 161].

W odniesieniu do powyższego Henryk Piluś wyraża pogląd, że norma personalistyczna, która wynika z godności ludzkiej oraz godności człowieka, jak również inne zasady moralne nie tylko zakazują określonego postępowania, ale daleko bardziej nakazują postępować tak, by szanować i cenić godność swoją i drugiego człowieka, niezależnie od pochodzenia społecznego. Oznacza to, że godność osobista jest rodzajem prawa, jakim powinna kierować się cała ludzkość, zwłaszcza w czasach nam współczesnych, kiedy rzecz staje wyżej od człowieka, kiedy technika wydaje się ważniejsza od ludzi, kiedy cywilizacja staje się coraz bardziej naukowa, a mniej w niej miejsca na wiarę, co powoduje określone zagrożenia. Nie sposób pominąć tutaj, powołując się na opinię profesora, że zagrożeniem dla człowieka staje się także wszechobecny duch materializmu i konsumpcjonizmu. Dlatego profesor czuje się uprawnionym do napisania, że „*powstaje niebezpieczeństwo wywodzące się z konsumpcyjnego nastawienia redukującego czło-*

wieka do roli narzędzia, niszczy ono bowiem godność człowieka pracującego.” [Piluś, 1999: 161-162].

Patrząc na nauczanie Jana Pawła II nie sposób nie dostrzec, że uważał on godność człowieka za najważniejsze kryterium, które stanowiło o jego człowieczeństwie. W opinii profesora Henryka Pilusia, Jan Paweł II wpisał godność osoby ludzkiej do swojej wizji człowieka i sprawił, że stała się ona jej integralną, nierozzerwalną częścią. Dzięki niej człowiek może zajmować najważniejsze miejsce pośród innych bytów, jakie znajdują się w świecie doczesnym. Jeszcze pełniejsza staje się godność ludzka w efekcie wyniesienia jej do wymiaru transcendentnego, ponieważ w ten sposób nabiera ona właściwego sensu w Tajemnicy Wcielenia i Odkupienia.

Można więc powiedzieć, że „godności, a zwłaszcza transcendentnej godności osoby ludzkiej, Jan Paweł II przypisuje priorytetowe miejsce i znaczenie, także ustrojowe, czyniąc z niej kryterium i fundament dla określenia równości wszystkich ludzi oraz źródła tworzącej się wspólnoty i współuczestnictwa w solidarnym współdziałaniu dla dobra wspólnego. Natomiast w społeczeństwie panującej niesprawiedliwości, pohańbienia doznaje godność, nie tylko osoby ludzkiej skrzywdzonej przez tę niesprawiedliwość, lecz przede wszystkim sprawca tej niesprawiedliwości. Godność stanowi więc normę i obowiązek.” [Piluś, 1999: 163-164].

W swoim nauczaniu Karol Wojtyła zajmował się także człowiekiem, którego opisywał za pośrednictwem czynu, albowiem jego zdaniem to właśnie działanie najpełniej oddaje charakter człowieka. Jak zauważa w swoich pracach profesor Henryk Piluś Karol Wojtyła wyrażał pogląd, że człowiek jest bytem, który sam staje się stwórcą i twórcą innych, przedtem nieistniejących bytów. Jak pisze profesor człowiek objawia się najpełniej wówczas, kiedy działa i tworzy, ponieważ przez działanie odsłania najbardziej swoją ludzką naturę. W oparciu o działania prowadzone przez człowieka świadomie dokonuje się także istota samorealizacji. To co charakterystyczne dla człowieka to ciągle rozdarcie jakie w nim panuje pomiędzy naturą a osobą, determinizmem a wolnością, otwartością a zamknięciem

się w sobie. Jak pisze profesor Karol Wojtyła uważa, że ten konflikt ma charakter pozorny, albowiem dochodzi do niego pomiędzy osobą a naturą, którą należy rozumieć w określony sposób. Zdaniem Wojtyły natura realizuje się albo na poziomie somatycznym, albo na poziomie psychicznym, na których brak jest czynnika sprawczego jaki funkcjonuje w osobie. Oznacza to, że osoba jest centrum, w którym realizuje się działanie, zaś natura ogranicza się jedynie do „dziania się”.

Zauważa w swoich rozważaniach profesor, że „rozpatrując cielesne i duchowe czynniki w człowieku K. Wojtyła wskazuje z jednej strony, na odrębność osoby od natury, i niesprawdzalność osoby i jej dynamizmu do świata natury, z drugiej zaś poświęca sporo miejsca człowiekowi, traktując go jako element części przyrody, zwłaszcza wtedy, gdy mówi o potrzebie integrowania tego, co w człowieku „z przyrody” w swoistą dynamikę osoby realizującej i ukazującej swą transcendencję.”

W kręgu zainteresowań Jana Pawła II, a przez to z racji analizy prac tego pierwszego, także w kręgu zainteresowań profesora Henryka Pilusia pozostaje godność pracy, która wyznaczona jest granicami godności człowieka. Zdaniem profesora godność pracy człowieka wywodzi się bezpośrednio z osoby ludzkiej, która może być rozumiana ontycznie oraz aksjologicznie. Henryk Pilus widzi, że współczesny świat zdaje się inaczej zapatrywać na pracę. Należy przez to rozumieć, że ta ostatnia nie jest już tylko środkiem do życia, ale postrzega się ją jako godność współpracy z Bogiem, a także staje się wyrazem miłości bliźniego oraz wpływa na rozwój ludzkiej osobowości. Henryk Pilus podkreśla, że w niniejszym aspekcie myślowym mieszczą się także poglądy Karola Wojtyły – Jana Pawła II, które stały się przedmiotem jego pracy.

Jak pisał Jan Paweł II nie należy największej wagi przywiązywać do pracy, które powoduje, że zmienia się otaczający nas świat, ale do pracy, która powoduje, że zaczynamy zmieniać się my sami, po dzięki temu zbliżamy się do zgodności z obrazem Bożym.

Na podstawie takiego zapatrywania podsumowuje profesor Henryk Piliś, że można wnioskować iż podstawą ludzkiej egzystencji jest praca. Jak pisze profesor można w związku z tym założyć, że w „*kapitalizmie pierwotnym popełniono błąd, traktując pracę jako środek, nie zaś jako właściwy cel całej pracy.*” [Piliś, 1999: 167-169].

Humanistyczne zapatrywania Jana Pawła II spowodowały, że zajął on postawę krytyczną względem myślenia materialistycznego i ekonomicznego, a przez to w stosunku do relacji między kapitałem a pracą. Źródeł personalistycznych można doszukiwać się w cechach podmiotowych pracy, przez które należy rozumieć ludzką solidarność ludzką, uprawnienia jakie z tego wynikają oraz znaczenie jakie praca ma dla rodziny oraz społeczeństwa.

W dalszej części Henryk Piliś pisze odnosząc się do pracy, że „*człowiek, przez działanie, tworzy siebie i przekształca otoczenie w którym żyje. To wewnętrzna struktura człowieka wyznacza wszelkie działanie i praktykę, przeobrażającą świat. Praca, w tym ujęciu rozumiana jako przeobrażenie i przystosowanie świata do człowieka, nie stanowi wprost o ludzkim charakterze życia ludzkiego, lecz jest tworzyszem, elementem materialnym kultury i spełnienia się człowieka, odsłania korzenie zespolenia się człowieka z naturą, a zarazem nadrzędnego spotkania się człowieka ze Stwórcą w odwiecznym planie, którego uczestnikiem stał się człowiek przez swoją rozumność i mądrość. Praca rozumiana jest więc jako współpraca człowieka z Bogiem. Człowiek pracując rozwija swe zdolności, uczy się wielu rzeczy, doskonali samego siebie (...)*”[Piliś, 1999: 170-171].

Jak się wydaje praca jest osobową i życiową koniecznością człowieka. Przez ten fakt jest on wręcz skazany na współdziałanie z innymi członkami wspólnoty. Dlatego warto patrzeć na nią pod względem uniwersalnym, ponieważ ma ona charakter ponadustrojowy, tak jak zrodzony z niej kapitał.

Jan Paweł II nadał pracy szerokie pojęcie nadając jej tym samym kilka określeń. Rozpoczyna od wysiłku fizycznego z jakim związana jest praca,

który sprawia, że materia ulega przekształceniu w dobra użyteczne. Mówi także o teoriach naukowych na jakich zasada się praca, kończąc na aktywności człowieka, która związana jest z jego działalnością kulturową, co oznacza przekształcenie rzeczywistości zastanej. Innymi słowy – rozważania Papieża profesor Piluś – podsumowuje stwierdzeniem, że praca to każdy przejaw działalności ludzkiej, bez względu na charakter i okoliczności. Podając za Janem Pawłem II pisze Henryk Piluś, że pracy można nadać trzy kategorie wartości, to znaczy osobową, rodzinną i społeczną. Pierwsze miejsce zajmują wartości osobowe pracy, wyróżniając między innymi: samorealizację, doskonalenia i zaspakajanie potrzeb ludzkich.

Można powiedzieć, że praca powoduje, że ludzie stają się coraz bardziej panami otaczającego świata, czyli potwierdzają swoje panowanie nad światem widzialnym. Powtarzając za profesorem należy stwierdzić, że *„ten proces jest równocześnie uniwersalny, obejmuje wszystkich ludzi, każdy etap rozwoju ekonomicznego i kulturalnego, a równocześnie jest to proces przebiegający w każdym człowieku, w każdym świadomym ludzkim podmiocie.”* [Piluś, 1999: 172-173].

Na zjawisko jakim jest praca można także patrzeć – jak uważa profesor Piluś – jak na kontynuację dzieła stworzenia, które rozpoczął Bóg, ponieważ jej efektem namacalnym jest tworzenie przez człowieka dóbr materialnych i duchowych. Okazuje się, że doskonalenie się ludzi poprzez uczestnictwo w procesie pracy może mieć dwojakie znaczenie. W pierwszym z nich, czyli samym działaniu – procesie pracy – człowiek dopełnia się ontycznie. Po drugie człowiek dopełnia się także poprzez zmiany jakie jego praca dokonuje w środowisku przyrodniczym i społecznym. Dzieje się tak dlatego, że powstają w jej efekcie określone wartości kulturowe oraz cywilizacyjne. Oznacza to, że praca ludzka ma charakter osobowy. W relacji jaka zachodzi pomiędzy człowiekiem a wykonywaną przez niego pracą, prze którą człowiek panuje nad światem, wpisane jest znaczenie podmiotowe i przedmiotowe.

Innymi słowy – jak wyjaśnia w swojej pracy profesor Piliś – charakter przedmiotowy związany jest z rozwojem współczesnej cywilizacji, a co za tym idzie rozwojem naukowym, technicznym, mechanizacją, ale także z wynikającymi z tego powodu wszelkimi zagrożeniami. Z drugiej jednak strony nawet najnowocześniejsze urządzenia nie są samodzielnymi elementami myślowymi [Piliś, 1999: 173-174].

Oznacza to, że godność należy się człowiekowi, a nie technice i stąd wynika owa podmiotowość, ponieważ człowiek nadal pozostaje podmiotem pracy.

Po przeanalizowaniu tekstów Karola Wojtyły – Jana Pawła II konkluduje profesor swoje spostrzeżenia następującymi wnioskami:

„Z analizy tekstów Karola Wojtyły – Jana Pawła II wynika, że osoba ludzka jest najgłębszym źródłem wartości i godności pracy. I dlatego źródłem godności i wartości nie należy upatrywać w technice rozumianej jako narzędzie ludzkiej pracy, lecz należy szukać nie nade wszystko w jej przedmiotowym wymiarze, ale w wymiarze podmiotowym. W takim ujęciu znika jakby sama postawa starożytnego rozwarstwiania ludzi wedle rodzaju pracy przez nich wykonywanej. Nie oznacza to, że praca ludzka z punktu widzenia przedmiotowego nie może i nie powinna być w ogóle wartościowana i kwalifikowana. Znaczący to tylko, że pierwszą podstawową wartością pracy jest sam człowiek – jej podmiot. Wiąże się z tym od razu bardzo ważny wniosek natury etycznej: o ile prawdą jest, że człowiek jest przeznaczony i powołany do pracy, to jednak nade wszystko praca jest dla człowieka, a nie człowiek dla pracy.” [Piliś, 1999: 175-176].

Patrząc na relację pomiędzy człowiekiem a narzędziem nie trudno zauważyć, że same narzędzia nie są zdolne do wykonywania jakiegokolwiek pracy. Są tylko środkami i nabierają mocy sprawczej tylko poprzez sprzężenie z człowiekiem, który je sobie podporządkowuje, używając do określonego wcześniej celu. Patrząc na rozważania Jana Pawła II w zakresie pracy ludzkiej i jej godności można powiedzieć, że człowiek w ten perspektywie nabiera cech podmiotowych. Ponadto Papież stara się przekonać, że

bez względu na rodzaj i uciążliwość pracy jest ona dobrodziejstwem człowieka. Nie należy pojmować jej jako przekleństwa oraz kary za grzech pierworodny. Dzieje się tak dlatego, że człowiek poprzez pracę może odnaleźć w niej sens i wartość swojego życia. Człowiek powinien więc przyjąć za moty swojej pracy dobro. Praca nie jest złem, praca jest dobrem, jest jego człowieczeństwem, albowiem poprzez jej działanie ludzie nie tylko wpływają na kształt otaczającego środowiska, ale także urzeczywistniają siebie jako ludzi. Nie należy jednak uważać, że chociaż praca ma charakter pozytywny to jest lekka, jest bowiem procesem trudnym. Należy patrzeć na nią jako na dobry obowiązek, dzięki któremu mamy zapewniony byt, środki do życia przeznaczone dla siebie oraz swojej rodziny. Patrząc na pracę pod kątem tych zapatrywań, można tak jak profesor Piliś wysnuć tezę, że dzięki niej człowiek jest bardziej ludzki, człowieczy. Praca bowiem powoduje, że ludzie nabierają określonych wartości moralnych, które nazywamy cnotami, które mają wpływ na nasze dobro.

Niestety jak każdy element także praca ma swoje negatywne oblicze, o którym wspomina słowami profesora Papież Jan Paweł II. Mowa tutaj o jej wykorzystywaniu przeciwko człowiekowi [Piliś, 1999: 176-177].

Nie należy patrzeć na pracę jako na cel ekonomiczny, działanie które przysparza zysku oraz stoi za sukcesem materialnym. Nie można tego robić ponieważ *„pogoń za zyskiem, mnożenie bogactw materialnych dotyczy wyłącznie tego co jest środkiem, a nie celem życia społecznego. Celem musi być zawsze człowiek. Gdy zmienia środki na cele, wtedy występuje urzeczywienienie człowieka, a system ekonomiczny skierowuje się przeciwko niemu. Następuje degradacja człowieka przez źle użytą pracę, co jest równoznaczne z utratą godności i podmiotowości.”* [Piliś, 1999: 178]

Jako podsumowanie profesor wysnuwa wniosek, że praca, którą wykonuje człowiek jest wpisana w jego rozwój, który określa jego człowieczeństwo. Staje się ona przez to podstawowym wymiarem życia człowieka na świecie.

Jako ostatecznego podsumowania można użyć opinii profesora, że „(...) *pomieszanie dobra ze złem, prowadzi do kryzysu i naruszenia godności osobowej człowieka.*” [Piluś, 1999: 182]

Przeglądając prace profesora Henryka Pilusia nie trudno zauważyć jak ważna dla niego jest godność ludzka, którą rozpatruje pod wieloma kątami w różnych kontekstach, powołując się na liczne prace badawcze prowadzone w tym kontekście przez innych filozofów, jak również odwołując się do dokumentów Soboru Watykańskiego II czy prowadząc rozważania w oparciu o pisma jakie wyszły spod ręki niewątpliwego autorytetu jakim był Karol Wojtyła – Jan Paweł II.

Dzięki swojemu swoistemu zacięciu w kwestii ludzkiej godności daje nam profesor Henryk Piluś wyczerpujący jej wykład. Można się nawet pokusić o stwierdzenie, że jest to jedyna tak pełna rozprawa dotycząca ludzkiej godności, jaka wyszła w Polsce w opracowaniu przez polskiego filozofa.

Można w związku z powyższym zadać sobie pytanie dlaczego kwestia ta – nie będąca w jakiś szczególny sposób ważna dla innych myślicieli – jest tak interesująca dla profesora Henryka Pilusia. Prawdopodobnie wpływ na jego zapatrywania i określone zainteresowania miał fakt ustabilizowanego życia społecznego, bo jak sam zwykł pisać, kiedy to ostatnie utrzymuje się w równowadze, wówczas godność człowieka wychodzi na plan pierwszy, nie tylko z perspektywy życia rodzinnego, ale także społecznego.

Dzięki zrozumieniu profesora jak ważna jest godność ludzka, nie tylko dla osób wierzących, chociaż w pryzmacie wiary chrześcijańskiej także roztrząsany jest ten problem przez Henryka Pilusia, możemy sami poczuć – zapoznając się z jego pracami - jak jest istotna dla człowieka oraz jego relacji z otoczeniem.

Profesor podejmując się pracy z dokumentami Soboru Watykańskiego II w odniesieniu do ludzkiej godności stara się przekazać innym w swoich pracach ich powagę i wagę, która wynika z powracania normalności w rozumieniu godności przez społeczeństwa, które przez lata musiały bory-

kać się z sytuacją, kiedy godność ludzka była towarem deficytowym, co spowodowane było wydarzeniami początku XX wieku. W tym kontekście Henryk Piluś ma na myśli wydarzenia związane najpierw z I wojną, a następnie jeszcze okrutniejszą II wojną światową oraz jej następstwem, jakim był okres panowania zimnej wojny.

W swoich rozprawach profesor Henryk Piluś stara się podkreślać jak ważne dla dzisiejszego konsumpcyjnego społeczeństwa, goniącego za pieniędzem i zyskiem, nie zważającego na deptanie tym samym ludzkiej godności, często swojej osobistej, jak również innych ludzi, są nauczania podjęte przez papieży XX wieku, ze szczególnym wskazaniem Pawła VI i Jana Pawła II, którzy byli twórcami Kościoła katolickiego soborowego i posoborowego.

Henryk Piluś rozumie także, że działania Soboru Watykańskiego II w pewien sposób miały znaczący wpływ na wydarzenia w Polsce, zaś na szczególne uznanie zasługują działania jakie w trakcie odbywających się obrad podjęli się biskupi ówczesnego Kościoła polskiego w osobach arcybiskupa Karola Wojtyły oraz kardynała Stefana Wyszyńskiego.

Można zwrócić uwagę na fakt, że profesor w wielu miejscach podkreśla, że Sobór Watykański II nie poświęcił jednego osobnego dokumentu stricte godności ludzkiej. Wydaje się właściwe stwierdzenie, że poświęcając czas na badania tych ostatnich i skumulowaniu w jednym miejscu wszystkich tekstów odnoszących się do godności ludzkiej, potwierdzają jak ważna jest to kwestia dla profesora Henryka Pilusia, a zarazem jak wielkie jest to jego osobiste osiągnięcie. Można się w tym miejscu pokusić, że dokonując tego poprawił Henryk Piluś „błąd” jaki dokonali hierarchowie kościelni podczas obrad Soboru Watykańskiego, ponieważ wydawało im się, że sprawa godności ludzkiej nie wymagała ówczynie odrębnego rozpatrzenia.

Analizując liczne teksty, pisma, deklaracje oraz inne dokumenty traktujące o godności pod wieloma kątami, przez wieki, poczynając od Starożytności a na współczesności kończąc, dał profesor Henryk Piluś wystarczający dowód jak ważna jest to kwestia i w jaki decydujący sposób wpływa na

ludzkie życie, determinując je w pewien sposób do podejmowania określonych, moralnych działań, które powinny być zgodne z naszym systemem wartości.

Podejmując się tak tytanicznej pracy dokonał profesor Henryk Piliś analizy ludzkiej godności nie tylko w pryzmacie dokumentów soborowych, pism które wyszły spod ręki najpierw Karola Wojtyły, a później Jana Pawła II, ale także w wymiarze osoby ludzkiej oraz prowadzonego przez nią życia duchowego i społecznego.

- [1] Jan Paweł II. 1996. *Christifideles laici*, (w:) *Adhortacje Apostolskie Ojca św. Jana Pawła II*, Kraków, nr 37
- [2] Jan Paweł II. 1996. *Dominum et Vivificantem (1986)*, (w:) *Encykliki Ojca św. Jana Pawła II*, Kraków, nr 59
- [3] Piliś, H. 1979. *Problem osoby ludzkiej w ujęciu Karola Wojtyły*, „Problemy Studenckiego Ruchu Naukowego”, nr 1 (41).
- [4] Piliś, H. 1989. *O godności człowieka jako osoby*, *Studia Filozoficzne*, nr 7-8.
- [5] Piliś, H. 1999. *Ku integralnej wizji człowieka Karola Wojtyły – Jana Pawła II*, in: Ks. E. Jarmoch, J. Jaroń, H. Piliś, *Człowiek darem i tajemnicą w nauczaniu Jana Pawła II*, Siedlce.
- [6] Wojtyła, K. 1986. *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin.
- [7] Wojtyła, K. 1988. *U podstaw odnowy. Studium o realizacji Vaticanum II*, Kraków.
- [8] Wojtyła, K. 1991. *Człowiek w polu odpowiedzialności*, Rzym-Lublin.
- [9] Wojtyła, K. 1994. *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, Lublin.
- [10] Wojtyła, K. 1995. *Znak sprzeciwu. Rekolekcje w Watykanie od 5 do 12 marca 1976 roku*, Kraków.

Henryk Bednarski

***Kilka uwag o relacji:
nauczyciel akademicki - student***

Truizmem jest twierdzenie, które jednak należy na wstępie przypomnieć, że proces przekazywania wiedzy, że realizacja w praktyce celów, treści i zasad kształcenia i wychowania we wszystkich typach i poziomach szkół nie realizuje się automatycznie, samo przez się. To nauczyciel, także nauczyciel akademicki, jest organizatorem i kierownikiem tych procesów. Dlatego wszelkie koncepcje pedagogiczne przywiązywały i przywiązują wiele uwagi osobie nauczyciela. Wiedza o nauczycielu rozwinęła się w odrębną dziedzinę wiedzy - pedeutologię. Zarówno w pedagogice światowej, a także w Polsce, pedeutologia może poszczycić się bogatym dorobkiem. Pedeutologia, która początkowo zajmowała się głównie zagadnieniem osobowości nauczyciela, rozszerzyła swe zainteresowania na problematykę kształcenia, doksztalcenia i doskonalenia nauczycieli, badanie procesów adaptacji zawodowej młodych nauczycieli, relacji interpersonalnych występujących w układach nauczyciel - uczeń, nauczyciel - nauczyciel, nauczyciel - rodzice, czy jeszcze szerzej: nauczyciel - społeczeństwo. Niestety badania te nie obejmują problematyki funkcjonowania nauczycieli akademickich w praktyce dydaktyczno-wychowawczej szkoły wyższej. Stąd wiedza o zawodzie nauczyciela akademickiego jest stosunkowo mała i obejmuje tylko niektóre aspekty jego działalności. Dlatego w poszukiwaniu

modelu współczesnej szkoły wyższej nie można zapominać o kwalifikacjach i kompetencjach nauczycieli szkół wyższych. Jest to problematyka ważna, bardzo aktualna i niezwykle potrzebna dla doskonalenia efektywności pracy nauczycieli akademickich a przez to funkcjonowania szkół wyższych.

Specyfika zawodu nauczyciela akademickiego

Jeżeli przez zawód rozumieć będziemy zbiór umiejętności i związany z nimi zasób wiedzy (wykształcenie) oraz kompetencji zawodowych, wykonywany stale, będący podstawowym źródłem dochodu i utrzymania jednostki - to nauczyciel akademicki jest niewątpliwie zawodem. Różni się on jednak zasadniczo od innych zawodów, w tym także od zawodu nauczyciela nieakademickiego.

Bardzo specyficzny jest proces doboru kandydatów do zawodu nauczyciela akademickiego. Nie dokonuje się on, tak jak w przypadku innych zawodów, w tym zawodu nauczycielskiego, drogą świadomego wyboru po skończeniu gimnazjum lub szkoły średniej. Drogą do uzyskania kwalifikacji zawodowych w odniesieniu do większości zawodów jest ukończenie szkoły średniej lub pomaturalnej szkoły zawodowej, a także w coraz większym stopniu szkoły wyższej. Dobór do zawodu nauczyciela akademickiego odbywa się zazwyczaj w końcowym etapie studiów wyższych lub po ich ukończeniu, nie tyle drogą własnego wyboru, ile raczej drogą propozycji pozostania na uczelni, złożonej przez kierownika zakładu, katedry, laboratorium lub innego, zazwyczaj samodzielnego pracownika naukowego. Tak więc droga do tego zawodu prowadzi nie przez wczesny, świadomy wybór i ukończenie odpowiedniej szkoły, lecz wynika z uzyskania przez kandydata wyróżniających się ocen z przedmiotów kończących studia oraz dobrze ocenianego seminarium dyplomowego i oceny pracy magisterskiej lub doktorskiej.

Kandydat przyjmujący propozycję pracy w zawodzie nauczyciela akademickiego nie kończy w związku z tym żadnych specjalistycznych studiów.

Jego kwalifikacje zawodowe ograniczają się jedynie do odpowiedniego wykształcenia kierunkowego na poziomie magisterskim lub doktorskim. Podjęcie przez kandydata do zawodu nauczyciela akademickiego praktycznej działalności edukacyjnej w roli asystenta lub adiunkta nie zawsze związane jest z koniecznością choćby dość krótkiego i fragmentarycznego przeszkolenia z zakresu podstaw wiedzy pedagogicznej i psychologicznej. Zadanie to, kiedyś dość rygorystycznie przestrzegane, jest dziś bardzo różnie traktowane i często mało doceniane w wielu szkołach wyższych. Dlatego poziom jego kwalifikacji i kompetencji zawodowych, w szczególności pedagogicznych, psychologicznych i merytorycznych, na starcie w pracy zawodowej jest dość niski. Do tego należy dodać, że dalszy rozwój zawodowy młodego nauczyciela akademickiego opiera się głównie na doskonaleniu jego warsztatu naukowego, na zdobywaniu kolejnych stopni i tytułów naukowych. W procesie tym na ogół nie zwraca się uwagi na doskonalenie kompetencji pedagogicznych. Rozwój naukowy i pedagogiczny młodego nauczyciela akademickiego opiera się w istocie na pracy ze swym promotorem, na ogół kierującym zespołem naukowo-badawczym i dydaktycznym w szkole wyższej. To od jego postawy wobec zadań stojących przed szkołami wyższymi, od jego zaangażowania w procesie edukacji nowych kadr nauczycieli akademickich zależy najwięcej.

Należy przy tym mieć na uwadze, że rola nauczyciela w szkole wyższej różni się zasadniczo od pracy innych nauczycieli. Jest to nauczanie związane z samodzielnym studiowaniem wiedzy, jest to także nauczanie w kontekście badawczym. Liczą się w tym procesie nie tylko tradycyjne przymioty charakteryzujące dobrego nauczyciela, takie jak zdolności pedagogiczne, rzetelność i dokładność w przekazywaniu treści nauczania, wykorzystywanie różnych pomocy dydaktycznych, itp., ale w szkole wyższej duże znaczenie ma także współuczestnictwo studentów w przyswajaniu i two-

rzeniu nowej wiedzy, aktywny udział w prowadzonych badaniach naukowych, doskonaleniu warsztatu badawczego i poszukiwaniu prawdy naukowej.

Tak więc przejście z kształcenia na poziomie podstawowym, gimnazjalnym czy średnim na poziom wyższy to nie tylko kwestia skali, to przejście od poznawania podstaw przyjętego powszechnie kanonu danej dyscypliny naukowej do studiowania przez aktywny, twórczy kontakt ze studentami, przez umożliwienie studentowi szerokiego dostępu do wiedzy. Wydaje się, że niedostateczne przygotowanie młodego nauczyciela akademickiego do pracy ze studentami może prowadzić do ucieczki w wąski praktycyzm, do przyjęcia przez nauczyciela akademickiego roli zaledwie „pasa transmisyjnego” w przekazywaniu wiedzy.

Specyfika zawodu nauczyciela akademickiego polega także na jego wewnętrznym zróżnicowaniu, na jego złożonej strukturze wewnętrznej. Struktura ta oparta jest na hierarchicznym układzie stopni i tytułów naukowych, na konieczności zdobywania kolejnych stopni i tytułów naukowych, uprawniających do coraz szerszego udziału w pracy naukowo-badawczej i dydaktycznej. Niestety w ostatnich latach upowszechnia się w szkołach wyższych niedobra maniera odchodzenia od bezpośredniej pracy dydaktycznej samodzielnej kadry naukowej. Głównie profesorów. Zadania prowadzenia zajęć dydaktycznych, w tym wykładów, powierza się bardzo często młodym pracownikom naukowym, nie zawsze dobrze do tych zadań przygotowanym. Nie każdy samodzielny pracownik naukowy czuje się także w obowiązku wychowania swych następców i pracy nad rozwojem naukowym i dydaktycznym młodych nauczycieli akademickich. Nie trzeba nikogo przekonywać, że sytuacja taka wpływa negatywnie na poziom i efektywność działalności dydaktycznej szkół wyższych zarówno dziś, jak i w przyszłości. Zanika także szeroko stosowana przed laty tradycja towarzyszenia w pracy swego rodzaju „terminowania u mistrzów” młodych pracowników naukowych u swych profesorów. Sądzę, że dobrze byłoby do tej tradycji wrócić jako formy uczenia się młodych przez przy-

kład i naśladownictwo swych mistrzów w odniesieniu do pracy naukowo-badawczej jak i dydaktycznej.

O etosie zawodu nauczyciela akademickiego

Słowo etos (ethos), które pojawiło się w polskiej literaturze naukowej, głównie filozoficznej i socjologicznej stosunkowo niedawno (30-40 lat temu), pojawiające się także coraz częściej w publicystyce, jest słowem, które można odnieść także do nauczycieli akademickich. Słowo to ma swój ścisły związek z moralnością, wzorcami postępowania, z pewnymi powinnościami, czyli szerzej mówiąc, ze sferą moralności i aksjologii.

Słowo etos użył Klemens Szaniawski w swym artykule „O ethosie prawdy”, podkreślając, że prawda cechuje się autonomicznością, ma charakter nieinstrumentalny, nie można nią w sposób dowolny manipulować. Z kolei Maria Ossowska definiując etos jako „styl życia jakiejś społeczności, ogólną orientację jakiejś kultury, przyjęta przez nią hierarchię jakiejś wartości, formułowaną explicite bądź dającą się wyczytać z ludzkich zachowań”. Anna Karwińska podkreśla natomiast, że na gruncie rozważań socjologicznych etos można rozumieć „jako zespół pewnych wartości i norm związanych z pełnioną rolą społeczną”. W tym kontekście nauczyciel akademicki to określony zawód, który wymaga nie tylko określonych kwalifikacji (wykształcenia), ale związany jest także z pewnymi społecznymi oczekiwaniami i przestrzeganiem określonych norm. Wśród norm, oczekiwań, wartości, związanych ze spełnieniem roli nauczyciela akademickiego wymienić należy takie wartości, jak:

- Permanentna praca nad doskonaleniem naukowym i pedagogicznym swego własnego rozwoju;
- Kierowanie się w pracy rzetelnością w wykonywaniu obowiązków naukowych i dydaktycznych;
- Przechowywanie i przekazywanie młodym pokoleniom dziedzictwa kulturowego, wrażliwość i otwarcie na drugiego człowieka;
- Obiektywne i sprawiedliwe ocenianie pracy studentów;

- Stymulowanie postaw i dążeń sprzyjających postępowi naukowemu i społecznemu;
- Służenie prawdzie, sprawiedliwości, wolności, partnerstwu.

Reasumując można stwierdzić, że etos nauczyciela akademickiego związany jest z posiadaniem wysokich walorów intelektualnych, duchowych i moralnych. Musi on mieć osobowość wyjątkową, dysponować umiejętnością otwierania przed studiującymi nowych perspektyw rozwoju, mieć zdolność ukazywania wartości i uczulania studenta na nie. Pracując nad własnym rozwojem nauczyciel akademicki powinien umieć stwarzać warunki dla rozwoju osobowości studentów, z którymi pracuje. Tak zarysowane cechy osobowości nauczyciela akademickiego wymagają szczególnej dbałości o dobór kandydatów do tego zawodu i dużej odpowiedzialności za ich rozwój naukowy i pedagogiczny. Bycie nauczycielem akademickim i etos tego zawodu wymaga więc osobowości ponad przeciętnych, wybitnych, posiadających wiedzę i zespół cnót, mogących stanowić wzór dla innych, dla swych słuchaczy w szczególności.

Istota relacji nauczyciel akademicki – student

Proces wprowadzania studentów w szeroko rozumiany świat kultury, to podstawowy mechanizm kulturotwórczego wpływu nauczyciela akademickiego. Stąd też działalność dydaktyczno-wychowawcza nauczyciela akademickiego szkoły wyższej, kształtowanie osobowości studentów i absolwentów jest wielokierunkowe i wielopłaszczyznowe. Nauczyciel akademicki i szkoła wyższa wprowadzając studentów w świat kultury, wpływają także na ich środowisko społeczno-rodzinne, sąsiedzkie, lokalne, regionalne głównie przez:

- 1) *proces dydaktyczny*, który pozwala studentom odkrywać swe dziedzictwo kulturowe. Dzięki treściom zawartym w różnych przedmiotach wykładanych w szkole wyższej, teraźniejszość staje się bardziej zrozumiała i bliska młodzieży studiującej.

„Dzięki szkole - stwierdza J. Chałasiński - terażniejszość znajduje swe źródła i korzenie w przeszłości” [Chałasiński, 1964: 152]. Dodajmy, że realizowany w ten sposób proces dydaktyczny może pełniej kształtować dążenia, zainteresowania, aspiracje i osobowość studentów;

- 2) zapewnienie studentom wykształcenia i kwalifikacji zawodowych, niezbędnych do podejmowania nowych ról społecznych, do wykonywania pracy zawodowej, zajmowania określonych stanowisk w zawodzie i w życiu społecznym. Należy przy tym pamiętać, że miejsce jednostki w społeczeństwie wyznaczane jest głównie przez pozycję w zawodzie. Szkoła wyższa, zapewniając wykształcenie i kwalifikacje zawodowe, staje się jednym z ważniejszych ogniw mechanizmu pionowej ruchliwości społecznej, umożliwia zdobycie pracy i uzyskanie awansu zawodowego i społecznego. „Poziom wykształcenia - stwierdza I. Reszke - stał się bowiem ważnym kryterium selekcji, m.in. dlatego że kwalifikacje uzyskane drogą wykształcenia są warunkiem niezbędnym obejmowania wielu stanowisk i pełnienia wielu ról społecznych, z którymi wiąże się wyżej cenione pozycje społeczne” [Reszke, 1970: 101];
- 3) wychowawcze oddziaływanie wzorców osobowych, rekrutujących się zarówno spośród postaci historycznych, jak również spośród osób żyjących i działających w najbliższym, jak i dalszym otoczeniu studenta, w tym przede wszystkim nauczycieli akademickich. Dodajmy, że świat kultury jest przede wszystkim, choć nie tylko, światem osób. Młodzież studencka przyswaja sobie treści kultury m.in. przez znane im osoby, które reprezentują wartości kulturowe, dla nich pracują i im poświęcają życie. Do tych osób należą przede wszystkim ich nauczyciele akademicy;
- 4) wprowadzanie do środowiska społecznego szkoły wyższej nowych wzorców i wartości kulturowych, modyfikując je i przekształcając w pozytywne środowisko wychowawcze. Przez mody-

fikujący wpływ nauczycieli akademickich, przez rozliczne kontakty osobowe, rzeczowe i instytucjonalne ze środowiskiem lokalnym szkoła wyższa tworzy tzw. wtóre środowisko społeczne jednostki. Środowisko to staje się dzięki temu przedłużeniem wychowawczego oddziaływania szkoły wyższej na studentów. Dotyczy to przede wszystkim studentów studiów dziennych. Odpowiednio kształtowane wychowawczo środowisko społeczne wspomaga szkołę wyższą w kształtowaniu dążeń i aspiracji studentów, w rozwijaniu ich osobowości. W ten sposób szkoła wyższa może modyfikować oddziaływanie środowiska lokalnego na studentów, skuteczniej przewyżczać wpływy negatywne i organizować środowisko społeczne do oddziaływań pozytywnych. Organizowanie środowiska wychowawczego szkoły wyższej ma szczególne znaczenie w okresie intensywnych przemian społeczno-ustrojowych, które przeżywa nasz kraj.

Uwagi końcowe

Najważniejszym zadaniem każdego nauczyciela akademickiego, jest przygotowanie do życia i pracy młodych ludzi, przygotowanie ich do roli obywatela wolnego państwa. Dlatego nauczyciel akademicki powinien nie tylko przekazywać wiedzę, ale także wdrażać studentów do trudnego i złożonego procesu poznawania świata oraz poznawania siebie i mądrego kierowania swoim życiem. „Nauczyciel - stwierdza C. Banach - wybitny polski pedeutolog - to człowiek patrzący w przyszłość i do niej przygotowujący siebie i innych”. Stwierdzenie to dotyczy nauczycieli akademickich w szczególności. Żeby nauczyciel akademicki sprostął temu zadaniu musi być przede wszystkim wybitnym specjalistą ze swej dziedziny wiedzy. Wiedza kierunkowa powinna być wzbogacona o niezbędne kwalifikacje i kompetencje pedagogiczne, psychologiczne i metodyczne. Posiadając taką wiedzę, wzbogaconą o wielość i komplementarność różnych kompetencji - poznawczych, językowych, komunikacyjnych, interpersonalnych, kulturo-

wych i życiowego doradztwa może z powodzeniem realizować zadania stojące przed szkolnictwem wyższym w reformującym się społeczeństwie, zadania wynikające z globalizacji światowych procesów ekonomicznych, społecznych i kulturowych.

W poszukiwaniu modelu współczesnej szkoły wyższej, w procesie doskonalenia usług edukacyjnych na poziomie wyższym, nie może więc zabraknąć troski o dobór odpowiednich kandydatów do zawodu nauczyciela akademickiego. Nie może zabraknąć troski o jego wysoki poziom kwalifikacji i kompetencji zawodowych związanych zarówno z poziomem wiedzy w wybranej dyscyplinie naukowej, jak i doskonaleniem warsztatu pracy ze studentem, opartym na najnowszych osiągnięciach - zaniedbywanej niestety ostatnio - dydaktyki szkoły wyższej.

- [1] Chałasiński, J. 1964. *Szkoła – społeczeństwo – kultura*, w: *Pedagogika na usługach szkoły*, Warszawa.
- [2] Reszke, J. 1970. *Rola systemu szkolnego w procesach pionowej ruchliwości społecznej*, w: *Z badań nad organizacją szkolnictwa*. „Materiały i Studia Nr 3”. Wrocław-Warszawa-Kraków.

Наталья Петровна Колпакова

***Развитие ассертивности
личности у студентов-дизайнеров
в процессе подготовки в вузе***

Большинство людей значительную часть времени проводит в мире учебы, работы и социума, не осознавая в повседневном поведении уникальных возможностей своего индивидуального бытия. В повседневном поведении царят конформность и сориентированность на других. Озабоченность человека своим местом в социальной иерархии и интерес к своему социальному статусу обуславливают его подчинение другим, с целью утвердиться в обществе в качестве обладателя определенного статуса, человек должен делать то, что одобряют и требуют это общество. Поэтому человек подвергается тонкому и часто незаметному воздействию социальных норм и конвенций и пренебрегает своей способностью к независимым, деятельности и мышлению. Эти подчинение и зависимость от социальных норм проявляются в повседневной жизни, прежде всего в усреднении социального поведения до уровня гомогенности и тождественности. Человек тем самым освобождается от необходимости индивидуального бытия и ответственности за свое индивидуальное существование и приспосабливается к обществу, вознаграждаемый за конформность.

Поэтому в своей работе мы рассмотрим развитие ассертивности личности у студентов-дизайнеров в процессе подготовки в вузе. Анализируя литературу, теории и практики педагогических и психологических исследований показали, что развивать ассертивность у студентов-дизайнеров нужно постоянно, проводить тренинги, психологические тесты и другое.

Концепция ассертивности оформилась в конце 50-х начале 60-х годов XX века в трудах американского психолога А. Солтера и впитала в себя ключевые положения входившей в ту пору в моду гуманистической психологии (в частности, противопоставление самореализации и бездушного манипулирования людьми), а также транзактного анализа. Согласно определению, ассертивность - это способность человека конструктивно отстаивать свои права, демонстрируя позитивность и уважение к другим, при этом принимая ответственность за свое поведение; термин, заимствованный из английского языка, где он выступает производным от глагола *assert* - настаивать на своем, отстаивать свои права.

Существуют как минимум три подхода к рассмотрению ассертивности. Согласно одной из концепций, ассертивность заключается в спонтанности поведения. Человек легко, не регламентируя, выражает свои чувства и желания. По мнению авторов концепции, проявление спонтанности освобождает человека от ложных авторитетов, ритуалов и условностей и предоставляет возможность быть самим собой. К сожалению, в этой концепции не может не настораживать декларация индивидуализма, которая, будучи воспринята буквально, рискует привести к печальным последствиям: человек может перестать считаться с принятыми нормами, начать вести себя исходя из собственных представлений.

Исследователи, рассматривающие ассертивность как настойчивость, абсолютизируют значимость упорства в достижении

своих целей. Данная концепция возникла как альтернатива агрессивному и пассивному поведению, модели которых свойственны многим людям с нарушенной самооценкой.

В теории Солтера асертивное поведение рассматривается как оптимальный, самый конструктивный способ межличностного взаимодействия в противовес двум самым распространенным деструктивным способам: манипуляции и агрессии.

Также асертивность необходимо рассматривать как адекватность. В этом контексте асертивность подразумевает, что индивид в процессе взаимодействия с коллегами и руководством, прежде всего, действует сообразно обстоятельствам. В зависимости от возникшей ситуации, он реагирует на те, или иные возникающие перед ним трудности гибко, варьируя свое поведение в рамках принятых в компании стандартов. Асертивные умения согласно данной концепции, среди прочих, предусматривают умение вести себя конструктивно, не доставляя своим поведением неприятностей коллегам, умение тактично и вежливо настаивать на своем, умение принимать и предоставлять обратную связь, и, вместе с тем, умение действовать убедительно в контексте достижения поставленных целей.

Формирование асертивности как личностной черты в первую очередь предусматривает, чтобы человек отдал себе отчет, насколько его поведение определяется его собственными склонностями и побуждениями, а насколько кем-то навязанными установками.

В сфере межличностных отношений асертивность предполагает отказ от опоры на чужие мнения и оценки, культивирование спонтанного поведения в соответствии со своими собственными настроениями, побуждениями и интересами.

Понятие «асертивность», приобретает определенную поведенческую значимость только на уровне идей и ценностей, которые и предопределяют выбор социального поведения человека

(М. Мольц, Т. Харрис, К. Тернер, Г. Линденфилд, Р. Алберти, М. Эммонс и др.). В рамках исследования проблемы ассертивности в зарубежной психологии можно выделить два основных направления. Первое направление исследует внешнюю поведенческую модель успешного человека. Этому посвящены работы В. Каппони, Т. Новака, Г. Бэйера, М. Джеймса, Д. Джонгарда, Г. Фенстрейхэйма, а второе направление - гуманистическая психология, исследует внутренний мир человека, его экзистенциальное состояние (А. Маслоу, Э. Фромм, К. Роджерс, В. Франкл, Ф. Перлс, Г. Оллпорт и др.).

А. Маслоу ввел в научный оборот понятие *самоактуализация* - центральное понятие в его концепции гуманистической психологии. Под самоактуализацией А. Маслоу понимал наиболее полное раскрытие способностей и реализацию потенциала человека [Райгородский, 1996: 410]. Теоритические подходы А. Маслоу нашли отражение в сфере образования, психиатрии, социальной работе.

Э. Фромм рассматривал природу личности, исходя из экзистенциальных дихотомий: уникальности человека и способности каждого по-своему решать свои проблемы. в соответствии с этим под личностью он понимал "целостность врожденных и приобретенных психологических свойств, характеризующих индивида и делающих его уникальным" [Хрестоматия по психологии и типологии характера, 1997: 44].

В подходах к теории личности К. Роджерс разработал определенную систему понятий о самопредставлении индивида в процессе жизненного развития, формируя на этих подходах концепцию полноценно функционирующего человека.

Человек, с его точки зрения, представляет собой субъект, который находится в постоянной тревоге из-за несоответствия, выражающегося в стремлении быть самим собой и в то же время «смертельно боящегося быть им», в стремлении познания своего реально-го жизненного опыта и "в то же время очень боящегося это сделать".

К. Роджерс говорит о том, что стремлению человека "быть самим собой" мешают определенные тенденции, осложняющие его жизненное функционирование. К ним он относит подчинение образу "кем он должен быть» и страх «двигаться прочь от "Я", которым на самом деле он не является".

Человек, находящийся под таким контролем, не может самоактуализироваться, развиваться на основе самодостаточности, жизненного опыта, он не может полноценно функционировать. Полноценно функционирующий человек при осознании им своего опыта, индивидуального, не конформного, социализированного, имеет конструктивное поведение, которое соответствует реальности и ведет к «обогащению не только своей личности, но и личности окружающих людей» [Роджерс, 1994]. Большое внимание в своей теории К. Роджерс уделял личностному опыту человека, который приобретается в процессе жизни, он называл его "феноменальным полем". В связи с этим он предложил понятия конгруэнтность - неконгруэнтность.

Конгруэнтность - степень соответствия между сообщением (то, что вы выражаете), опытом (то, что происходит в вашем поле) и сознанием (то, что вы замечаете). *Неконгруэнтность* - степень несоответствия между сообщением и опытом.

Так же как А.Маслоу, К.Роджерс рассматривал самоактуализацию как важнейший феномен человеческой жизни. Стремление к самоактуализации он считал наивысшим психическим уровнем развития человека, которое характеризуется так: открытость по отношению к опыту любого типа; намерение жить полной жизнью в любой момент жизни; способность прислушиваться больше к собственным инстинктам и интуиции, чем к рассудку и мнениям окружающих; чувство свободы в мыслях и поступках; высокий уровень творчества [Шульц, Шульц, 1998: 478].

В психологической системе В. Франкла большое значение придается такой категории, как свобода. Применительно к человеческому бытию она выступает как условие для автономного духовного существования человека.

Свобода рассматривается по отношению к трем феноменам:

к влечениям;

к наследственности;

к среде [Франкл, 1990: 368].

Рассматривая таким образом понятие свободы, В. Франкл приходит к пониманию человека в контексте биологических, наследственных факторов и факторов среды: "человек - это меньше всего продукт наследственности и окружения; человек в конечном счете сам решает за себя!" [Франкл, 1990: 368]. Большое место в его концепции уделено общечеловеческим ценностям, которые формируются в результате жизненного опыта, особенно связанного со страданиями. В. Франкл выделяет три группы ценностей, влияющих на жизнь человека: творческие ценности, ценности переживаний, ценности отношений.

Творческие ценности осознаны в творческой и производственной деятельности.

Ценности переживаний проявляются в отношении к красоте мира природы или искусства.

Ценности отношений связаны с судьбой человека, которая рассматривается им как высшая ценность в иерархии человеческих ценностей. "Ибо действительно значимым является отношение человека к судьбе, выпавшей на его долю. Другими словами, человек сталкивается со своей судьбой и вынужденный ее принимать, все же имеет возможность реализовывать ценностные отношения. То, как он принимает тяготы жизни, как несет свой крест, то мужество, что он проявляет в страданиях, достоинство, которое он выказывает,

будучи приговорен и обречен, - все это является мерой того, насколько он состоялся как человек"! [Франкл, 1990: 368].

Рассматривая проблемы актуализации, В.Франкл выходит на определение психически здоровой индивидуальности. Он считал, что самоактуализация находится в оппозиции к самотрансценденции личности. С его точки зрения, если человек стремится к самоактуализации, то он теряет смысл своего существования. Для иллюстрации своей мысли он использует в качестве примера бумеранг. Цель бумеранга состоит не в том, чтобы возвратиться к человеку, а бумеранг возвращается к человеку, когда он не попал по цели [6]. Так же и люди возвращаются к себе тогда, когда потеряна цель в жизни, В этой связи он рассматривает характеристики, которые, с его точки зрения, присущи здоровой личности. Такие люди, как правило:

- 1) свободны в выборе собственного курса действий;
- 2) лично ответственны за свое поведение и отношения в жизни, которые они проводят в своей судьбе;
- 3) не подвержены силе извне;
- 4) нашли смысл в жизни, который их удовлетворяет;
- 5) сознательно контролируют свою жизнь;
- 6) способны к творчеству, сопереживанию;
- 7) имеют самотрансценденцию.

Помимо этих характеристик, автор отмечает, что ориентация на будущее имеет отношение к целям и задачам [Schultz, 1997: 114-115]. Несмотря на то, что гуманистическая психология не занималась глубоким изучением проблемы ассертивности, выработанные представления психологов о здоровой и зрелой личности, помогут объяснить данный феномен.

Гуманистическая психология - направление в западной психологии, признающее личность как целостную уникальную систему, "открытую возможность" самоактуализации. Одной из целей

экзистенциальной психологии является восстановление аутентичности личности, т. е. соответствия ее бытия-в-мире ее внутренней природе. Средством такого восстановления считается самоактуализация - стремление человека к возможно более полному выявлению своих личностных возможностей. Гуманистическая психология сформировалась как течение в 60-х годах 20 века. Гуманистическая психология противопоставляет себя в качестве "третьей силы" бихевиоризму и фрейдизму.

Экзистенциальная психология представляет собой своеобразный итог развития европейской мысли последних двух столетий, вобравший в себя достижения таких направлений, как философский иррационализм (Шопенгауэр, Кьеркегор), "философия жизни" (Ницше), интуитивизм (Бергсон), экзистенциализм (Хайдеггер, Ясперс, Камю), философская онтология (Шелер), психоанализ (Фрейд, Юнг, Адлер, Хорни, Фромм), гуманистическая психология (Маслоу, Олпорт, Роджерс, Келли и др.).

Экзистенциальная психология сформировалась во многом при изучении патологии личности: категория личности вообще находится в центре ее внимания. Экзистенциальная психология непосредственно связана с положениями экзистенциальной философии, с ее "находками" и "неудачами". Представителей экзистенциальной психологии объединяет онтологическая трактовка сознания. Следуя методологии Гуссерля, они делают попытку найти характеристики "чистого" сознания, которые понимаются как врожденные свойства человеческого бытия - происходит отказ от анализа сознания в генетическом и социально-историческом аспектах. Сознание не рассматривается как высшая форма отражения объективного мира, а фактически само объективизируется.

Рассматривая эмоции, экзистенциалисты выделяют чувства беспокойства и вины не в качестве аффектов, а в качестве

характеристик, коренящихся в онтологической природе человека. Беспокойство - состояние личности, когда она сталкивается с проблемой реализации жизненных потенциалов. Личность всегда испытывает вину постольку, поскольку она реализует не все возможности, выбирает одно, а не другое решение. Онтологическая вина имеет три модуса: первый модус связан с невозможностью полного самораскрытия и относится к внутреннему миру; второй модус связан с обреченностью на бесчувствие и относится к социальному миру (невозможность до конца понять другого); третий модус вины - это вина в утрате единства с природой, что относится к объективному миру.

Возведение состояний беспокойства, вины в ранг онтологических не случайно: это обусловили войны и разобщенность людей в странах, где зарождалась экзистенциальная психология.

Экзистенциальную психологию часто упрекают в пессимизме. Я бы назвала это скорее реализмом, чем пессимизмом. Экзистенциальная психология озабочена проблемой смерти не меньше, чем проблемой жизни. "Ничто" всегда на пути человека. Страх имеет не меньшее значение, чем любовь. Экзистенциальная психология не утешительна. Свобода человека приравнивается к его ответственности. Становление человека - сложный проект, и немногим удается его выполнить. Цель - стать полностью человеком, выполнить все возможности Dasein. Каждый ответственен за реализацию стольких возможностей бытия-в-мире, сколько возможно. Отказ от такого становления приводит к фобиям, навязчивости, неврозам. Становление предполагает направленность и непрерывность, но направленность может меняться, а непрерывность разрушаться.

Методы, используемые экзистенциалистами, построены по существу на самоотчете. "Научная" психология считает, что такие методы возвращают психологию в сферу "субъективизма" и

"романтизма". Экзистенциальная психология отвергает экспериментальные методы, принятые в психологии, считая их следствием дегуманизации.

Экзистенциальная психология - наука, изучающая смысл жизни в практическом аспекте, в аспекте значения его для человека. Экзистенциальной психология - парадоксальная наука. С одной стороны, психология - это позитивная наука, которая изучает объективные законы психики. С другой стороны, экзистенциальная проблематика есть сфера собственно духа и свободы. Таким образом, экзистенциальная психология должна искать необходимость в свободе, психическое в духовном, детерминацию в экзистенции; решать, какие силы стоят за человеческой свободой и определяют ее. Как и экзистенциальная философия, экзистенциальная психология во многом противоречива, имеет множество теорий. Даже сами экзистенциальные терапевты расходятся по ряду теоретических (да и практических) вопросов (например, в своем отношении к бессознательному).

Экзистенциальная терапия заботится о том, чтобы человек был максимально открыт навстречу возникающим в течение его жизни возможностям, был способен осуществить выбор и актуализировать их. Цель терапии - максимально полноценное, насыщенное, осмысленное существование.

Человек может быть тем, кем он решил быть. Его существование всегда дано как возможность выхода за пределы самого себя в виде решительного броска вперед, через свои мечты, через свои стремления, через свои желания и цели, через свои решения и действия. Броска, всегда сопряженного с риском и неопределенностью. Экзистенция всегда непосредственна и уникальна, в противоположность универсальному миру пустых, застывших абстракций [Ялом, 2000: 576]. Как свидетельство уязвимости экзистенциальной психологии я бы рассматривала

усложненность, непонятность языка экзистенциальных философов. Ведь один из самых главных для экзистенциальной психологии трудов, "Бытие и время" Хайдеггера, по словам Ялома, является "непревзойденным примером словесного тумана"! Ведь на самом деле экзистенциальные данности не сложны; каждый человек сталкивается с ними в своей жизни [Ялом, 2000: 576]. Эти данности просто нуждаются в раскрытии, а не в расшифровке или анализе. Возможно, поэтому многие работы по экзистенциальной психологии чрезвычайно литературны: эта форма нужна для того, чтобы человек взглянул внутрь себя, уделил внимание своей экзистенциальной ситуации. Как говорил Франкл, каждому времени нужна своя психотерапия. На мой взгляд, сейчас необходима интегративная психотерапия, а также асертивное поведение, объединившая бы все лучшее в разных направлениях и школах. Ведь несмотря на то, что есть стремление к смыслу, есть также и инстинкты, и стремление к власти. В практической деятельности (да и в научной) нельзя не учитывать такие школы, как школа Фрейда или Адлера.

Экзистенциальная психология критична к установкам научной психологии и психиатрии. Экзистенциальная психология подвергает сомнению принцип объективизма, причинности, отношение к человеку как вещи среди вещей, оценочные категории нормы или патологии. Гуманистическая и экзистенциальная психологии стали прорывом психологии из западной цивилизации. Основной тенденцией западной психологии последнее время является признание патологией почти всех явлений психики: человек чувствует себя слишком плохо - патология, слишком хорошо - тоже патология. Любые отклонения трактуются как признак болезни.

Обрисовывая атмосферу современного общества, Фромм отмечает, что в крупных городах людьми манипулируют, как вещами. Психологи констатируют типичность состояний беспокойства, отчаяния и неуверенности в современном мире.

Анализируя литературу, теории и практики педагогических и психологических исследований показали, что развивать уверенность т.е. асертивность у человека нужно постоянно. Термин "асертивность" - довольно широко применяется в зарубежной психологии, происходит от английского **assert** - способность быть уверенным, утверждать, заявлять, способность самостоятельно регулировать собственное поведение и отвечать за него. Асертивное поведение позволяет человеку высказываться четко и однозначно, действовать убедительно и уверенно. По своей сути асертивность - это философия личной ответственности. То есть речь идет о том, что мы ответственны за свое собственное поведение и не имеем права винить других людей за нашу реакцию на их поведение. Демонстрация самоуважения и уважения к другим людям. Асертивное поведение предполагает развитие уверенности и позитивной установки. Уверенность в себе связана с двумя параметрами: самоуважением и знанием того, что мы профессионалы, хорошо владеющие своим ремеслом. Умение внимательно слушать и понимать. Сформулируем основные принципы асертивности, названные десятью заповедями асертивности [Каппони, Новак, 1995]. Несмотря на их кажущуюся простоту и очевидность, они охватывают практически все возможные затруднения человека в его общении с другими и в отношении к самому себе. В основе всех приемов - взаимное уважение, доброжелательная настойчивость, вежливая требовательность. Асертивное поведение в коммуникативном педагогическом процессе - это оптимальный вариант общения педагога с студентами и родителей с детьми, приводящий к формированию самостоятельной и ответственной личности, способной успешно решать проблемы - психологические, образовательные, производственные и др. А это и есть цель современного образования. В русском языке уверенность в себе - это

верность себе, вера в себя и свои силы, я бы добавила еще и принятие себя, в том числе своих слабостей, и разрешение себе ошибаться. К сожалению, часто уверенность в себе путается с самоуверенностью, даже наглым поведением, хотя на самом деле это скорее защитная реакция, поэтому в термине асертивность делается акцент на то, что отстаивание интересов идет не за счет других. И просто так по своему желанию стать уверенным в себе не получается. Придется постепенно освобождаться от всего навязанного, возвращая себе себя.

Основной составляющей асертивности является наличие самоуважения и уважения к другим людям. В данном случае главными являются три следующих качества - честность, открытость и прямота в разговоре, но не за счет эмоционального состояния другого человека. Речь идет об умении сказать то, что вы думаете или чувствуете относительно какого-либо вопроса, не расстраивая при этом своего партнера по общению. Демонстрация уверенности и позитивной установки. Асертивное поведение предполагает развитие уверенности и позитивной установки. Уверенность в себе связана с двумя параметрами: самоуважением и знанием того, что мы профессионалы, хорошо владеющие своим ремеслом. Умение внимательно слушать и понимать. Асертивность требует умения внимательно слушать и стремления понять точку зрения другого человека.

«Асертивное поведение» описывается как самый конструктивный способ межличностного взаимодействия, позволяющий противостоять манипуляции и агрессии (В. Каппони, Т. Новак, С. Бишоп, Г. Линденфилд).

«Асертивная личность» - это здоровая и зрелая личность с выработанной позицией ненасилия. Такая личность может постоять за себя, не принося вреда окружающим людям: «ведет себя твердо, но корректно, умеет выразить недовольство и радость, а не злость или

злорадство, стремится к людям, а не против людей» (Е. П. Никитин, Н. Е. Харламенкова).

В целом, рассматривая понятие «ассертивность», мы исходим из понимания того, что ассертивность является характеристикой определенного типа поведения, которое противопоставляется поведению с позиции неуверенности в себе и деструктивному поведению.

Принципы ассертивности - это эмпирические правила поведения в обществе, общения с окружающими. Причем общение это опирается на истинно гуманистические начала, отрицается манипуляция, жестокость и агрессия по отношению к другому. Ассертивное поведение позволяет человеку высказываться четко и однозначно, поступать порядочно, действовать убедительно, избегать манипулирования окружающими, разбираться в себе и в других, уметь поставить на своем. Можно сказать, что ассертивность - это адекватная оценка обстановки и своего поведения, это путь к самореализации, путь саморазвития.

Ассертивное поведение - способ действий, при котором человек активно и последовательно отстаивает свои интересы, открыто заявляет о своих целях и намерениях, уважая при этом интересы окружающих.

Ассертивное поведение разными авторами понимается несколько по-разному. Правильнее было бы различать эти понятия. Под ассертивностью следует понимать свойство личности, ее склонность вести себя при достижении своих целей ассертивно. Ассертивное же поведение - это реализация данного свойства в конкретном поведении человека. Сложилась традиция описывать ассертивное поведение через некоторый набор правил (прав), которые соблюдает в своем поведении ассертивный человек.

С точки зрения М. Дж. Смита "прав личности" - человек осведомлён о собственных правах, пользуется ими и, при необходимости,

отстаивает свои права. В то же время асертивный человек признаёт за окружающими такие же права и стремится строить взаимоотношения без нарушения чьих-либо прав.

На современном этапе развития асертивности личности у студентов-дизайнеров в процессе подготовки в вузе, выступает как результат системы обучения и воспитания, обладающий всеми свойствами и качествами, которые закладываются в них данными процессами.

Таким образом, развитие самого себя и развитие асертивных навыков у студентов позволяет значительно облегчить при начале профессионального обучения. Внедрение в учебный процесс разработанного содержания формирования профессиональной уверенности, методов и форм практической и самообразовательной деятельности обеспечило осмысленную мотивацию к научению стратегиям профессионального самоутверждения, повышенный интерес к информации о стратегиях самоутверждения и их роли в профессиональной деятельности. Каждая личность, каждый индивид рассматривает эту проблему в своем ракурсе, следовательно и решение он пытается найти непосредственно как можно более сильно соответствующее именно своим моральным, устоям, принципам и вообще мировоззрению. Поэтому-то и сложно каждому иному человеку определиться в этом выборе. Но, естественно, если личность действительно заинтересована в этом, то рекомендуется изучить если не все, то, по крайней мере, как можно больше. В процессе работы, учебы человек оценивает, осмысливает все изложенное, а позже разделяет осмысленное на то, с чем он согласен, и на то, что он отрицает. Кроме того, в процессе осмысления и рассуждения, человек набирается опыта и возможно даже изменяет какие-то свои принципы и мировоззрение.

- [1] Nowakowski, Z. 2001. *Niepubliczna wyższa szkoła zawodowa w systemie wolnorynkowym*, Zeszyty Naukowe WSZiA, Warszawa.
- [2] Schultz, D. 1977. *Growth psychology: model of the healthy personality*.- N.Y.
- [3] Sirojć, Z. 2004. *Wpływ procesu integracji z Unią Europejską na zarządzanie zasobami ludzkimi w administracji państwowej*, Zarządzanie Zasobami Ludzkimi, nr 2.
- [4] Бишоп, С. 2001. *Тренинг асертивности*, СПб.: Питер.
- [5] Братченко, С.Л., Миронова, М.Р. 1997. *Личностный рост и его критерии. Психологические проблемы самореализации личности*, Под ред. А.А.Крылова, Л.А.Коростылевой.-СПб.
- [6] Каппони, В., Новак, Т. 1995. *Как делать все по-своему, или Асертивность - в жизнь*. СПб.: Питер.
- [7] Патер, Д. 2008. *Філософські есе*, Суми.
- [8] *Психология и психоанализ характера: Хрестоматия по психологии и типологии характера*, Самара, 1997.
- [9] Роджерс, К. 1994. *Взгляд на психотерапию, становление человека*.-М.
- [10] Сломский, В. 2003. *Філософія в житті*, Lviv.
- [11] *Философский энциклопедический словарь*, Ред. кол.: Аверинцев и др. -2-е изд. -М. :Советская энциклопедия, 1989.
- [12] Франкл, В. 1990. *Человек в поисках смысла*, М.: Прогресс.
- [13] *Хрестоматия по психологии личности*, Ред.-сост. Д.Я. Райгородский.-М., 1996
- [14] Шульц, Д.П., Шульц, С.Э. 1998. *История современной психологии*, СПб.
- [15] Ялом, И. 2000. *Экзистенциальная психотерапия*, Пер. с англ Т.С. Драбкиной. - М.: "Класс".

Борис Михайлович Бим-Бад, Сергей Назипович Гавров

Семья в Советской России

Перейдем теперь к анализу эволюции/революции семьи и семейных отношений в период после Октябрьской революции 1917 года. Социокультурные изменения XX века отличались тотальным, всеобщим характером, распространяясь практически на все сферы человеческой жизни, включая систему ценностей, модели поведения, адаптационные стратегии личности, формы семьи, модели семейных отношений, гендерные роли мужчины и женщины.

Интенсивность динамики социокультурной среды превышала исторические аналоги, требуя новых адаптационных стратегий, превращая в «музейные экспонаты», бессмысленные на новых отрезках исторической динамики нормы, ценности, социальные позиции, модели повседневного существования. Для характеристики России как переходного общества вполне применим термин известного исследователя общества модерна У. Бека «*halbmoderne Gesellschaft*» – полусовременное общество [Бек, 2000: 234].

В связи с этим вполне уместным представляется и характеристика, данная российскому социуму А.С. Ахиезером. Существуют традиционные общества, которые пытаются сохранить основы традиционализма, веру в возможность жить по мифологическим циклам, пытаясь их сочетать с достижительными ценностями. К этим

странам можно было причислить и Россию, но с одной важной оговоркой. В России не сложились эффективные институты, способные обеспечить бесконфликтное сотрудничество, диалог между ценностями сообществ, ставших на путь модернизации традиционного типа, и ценностями идеологического общества, не выявилась достаточно развитая способность преодолевать исторически сложившийся в стране раскол между архаичной и достижительной культурами [Ахиезер, 2002: 116].

В постреволюционной, советской России/СССР огромные массы людей оказались затронуты процессом массовой маргинализации, заключавшемся преимущественно в утрате прошлого социального статуса и неопределенности статуса нынешнего, более или менее резком разрыве с социокультурной традицией, проявившемся, в том числе в отношении семьи, содержательного наполнения гендерных ролей и модели репродуктивного воспроизводства человека.

Социальный институт семьи в России в послереволюционный период претерпел существенные изменения. После Октябрьской революции 1917 года в России/СССР стали распространяться идеи женского равноправия, которые наиболее четко артикулировали две музы русской революции – Инесса Арманд и Александра Коллонтай [Коллонтай (урожд. Домонтович) Александра Михайловна (1872–1952)]. Советский дипломат, имела ранг Чрезвычайного и Полномочного Посла. Член коммунистической партии с 1915 года. В 1917–1918 годах – нарком социального обеспечения. В 1920–1921 годах – заведом по работе среди женщин в ЦК РКП (б), затем в Исполкоме Коминтерна. Но под давлением более консервативной части советского и партийного руководства уже в 1921 г. А.М. Коллонтай была снята с должности заведом по работе среди женщин в ЦК РКП (б)]. Они говорили о браке как о любовном и товарищеском союзе двух равных членов коммунистического общества, свободных и одинаково независимых.

Коллонтай писала, «что современная семья утратила свои традиционные экономические функции, а это означает, что женщина вольна сама избирать себе партнеров в любви». В 1919 году вышел ее труд «Новая мораль и рабочий класс», основанный на сочинениях немецкой феминистки Греты Майзель-Гесс. Коллонтай утверждала, что женщина должна эмансипироваться не только экономически, но и психологически. Идеал «великой любви» («grand amour») трудно достижим, в особенности для мужчин, поскольку он входит в противоречие с их жизненными амбициями. Чтобы стать достойной идеала, личности следует пройти период ученичества, в виде «любовных игр» или «эротической дружбы», и освоить сексуальные отношения, свободные и от эмоциональной привязанности, и от идеи превосходства одной личности над другой.

Коллонтай полагала, что только свободные и, как правило, многочисленные связи могут дать женщине возможность сохранить свою индивидуальность в обществе, где господствуют мужчины (обществе патриархата). Приемлема любая форма сексуальных отношений, но предпочтительнее «последовательная моногамия», каждый раз основанная на любви или страсти смена брачных партнеров, серийных отношений мужчин и женщин.

В качестве наркома государственного призрения она устраивала общественные кухни как способ «отделить кухню от брака». Заботу о воспитании детей она тоже хотела возложить на общество. Она предрекала, что со временем семья отомрет, и женщины научатся заботиться о всех без разбора детях, как о своих собственных [Пайпс, 1997: 399-400].

Да и лидер РСДРП (б) и Советского государства В.И. Ленин, хотя и не разделял теорию и практику свободной любви, придавал большое значение обобществлению материальной стороны быта, созданию общественных столовых, яслей, детских садов, которые он называл «образчиками ростков коммунизма». Это «те простые, будничные,

ничего пышного, велеречивого, торжественного не предполагающие средства, которые на деле способны освободить женщину, на деле способны уменьшить и уничтожить ее неравенство с мужчиной по ее роли в общественном производстве и общественной жизни».

Советское государство с первых дней своего существования приступило к активному реформированию гражданского законодательства, в том числе в части, регулирующей брачно-семейные отношения. Прежде всего из процесса этой регуляции была исключена Православная церковь. Так, уже в 1917 году «18 декабря отнята у церкви регистрация рождений и браков. 20 декабря введен гражданский брак как единственно имеющий юридическую силу» [Милюков, 1994: 209]. Хотя официально аборт не были узаконены, в первые три года Советское правительство относилось к ним достаточно терпимо. Поскольку эта операция часто производилась людьми неквалифицированными, в антисанитарных условиях, что приводило к тяжелым последствиям и летальным исходам, декрет от 18 ноября 1920 г. предписывал производить аборт под строгим медицинским контролем. Хотя к абортам был приклеен ярлык «пережитка прошлого», женщинам не возбранялось пойти на этот шаг, при условии, что операция будет производиться врачами в больничных условиях. Это был тоже первый закон такого рода [Пайпс, 1997: 398].

Говоря о новом законодательстве в области семьи и брака, В.И. Ленин подчеркивал его направленность на освобождение женщины и ребенка, на защиту их прав: «...законы (Советской России. – С.Г.) не освящают лицемерия и бесправного положения женщины и ее ребенка, а открыто и от имени государственной власти объявляют систематическую войну против всякого лицемерия и всякого бесправия» [Ленин, 210].

Обсуждение проекта нового кодекса законов о браке и семье в начале 20-х годов сопровождалось призывами к отмене любых форм

регистрации брака, в том числе и светской государственной регистрации: «Уничтожая суеверие необходимости церковного венчания для законности брака, нет надобности заменять его другим суеверием – необходимости облечения свободного союза женщины и мужчины в форму зарегистрированного брака» [Ножкина, 1924: 26].

Второй советский кодекс законов о браке, семье и опеке был принят в 1926 году. В целом кодекс продолжал либеральную традицию в сфере семьи и семейных отношений, сложившуюся в первые послереволюционные годы. Так, например, регистрация браков стала необязательной, поскольку кодекс признавал легитимными существующие фактические браки. При этом фактическим признавался брак, которому соответствовали следующие условия: «Факт совместного сожительства, наличие при этом сожительстве общего хозяйства и выявление супружеских отношений перед третьими лицами в личной переписке и других документах, а также, в зависимости от обстоятельств, взаимная материальная поддержка, совместное воспитание детей и пр.» [О браке, семье и опеке, 1927: 25-26].

Заметим, что в первое десятилетие советской власти в нашу жизнь и соответственно в русский язык вошла гендерно ориентированная часть новояза, касающаяся, прежде всего, положения женщин и их участия в строительстве социализма/коммунизма. (Немного из гендерно ориентированного новояза советской эпохи: Женделегатка, и, ж. Делегатка-женщина, представительница какой-л. женской организации. Историзмами стали: политпросветчик, женделегатка; Женкомиссия, ии, ж. Комиссия женсовета; Женолп, а, м. Женский отдел лагерного пункта; женский отдельный лагерный пункт; Женорг, а, м. Женский организатор; Женотдел, а, м. Отдел в партийных органах, на предприятиях, в учреждениях, организующий пропагандистскую работу среди женщин. Женотделы созданы по указанию ЦК РКП (б) в декабре 1918 г. для воспитания работниц и

крестьянок в духе социализма; Женотделить, лю, лит, несов. Разг. Руководить женотделом; Женотделка, и, ж. Сотрудница, член женотдела; Женсовет, а, м. Орган общественной самодеятельности советских женщин. Женсоветы осуществляют контроль за соблюдением законодательства о правах женщин, охраны их труда и здоровья, материнства и детства. [Мокиенко, Никитина, 1998: 189] Это замечание важно, поскольку изменения в языке являются индикатором изменений в повседневной жизни.

Мы знаем, что марксистская идеология не содержит никаких доказательств в пользу сохранения семьи; скорее она приводит к противоположному выводу. В первые дни революции было распространено мнение, что семья – это не более как «буржуазный пережиток» и что процесс ее «устранения» неотвратим.

Так, крупнейший российско-американский социолог П.А. Сорокин в статье «О влиянии войны», опубликованной в журнале «Экономист» № 1 за 1922 год, представил следующие данные по состоянию петроградской семьи после революции 1917 года: «На 10 000 браков в Петрограде теперь приходится 92,2% разводов – цифра фантастическая, причем из 100 расторгнутых браков 51,1% были продолжительностью менее одного года, 11% – менее одного месяца, 22% – менее двух месяцев, 41% – менее 3–6 месяцев и лишь 26% – свыше 6 месяцев. Эти цифры говорят о том, что современный легальный брак – форма, скрывающая по существу внебрачные половые отношения и дающая возможность любителям «клубники» «законно» удовлетворять свои аппетиты», чем вызвал неудовольствие В.И. Ленина [Ленин, 208].

Затем наступила столь сильная реакция, что посредством законодательства стало осуществляться гораздо более сильное принуждение граждан к выполнению своих семейных обязанностей, чем это имело место в большинстве стран Запада. Можно предположить, что возник некоторый комплекс сил, действующих в

этом направлении, что могло совпасть с политикой правящей верхушки [Парсонс, 2002: 247–248].

Институт семьи, пошатнувшись в 1920-е годы, когда в СССР были еще сознательные марксисты, а сам марксизм еще не прошел через полосу перерождений, на волне сталинского термидора уже в 1930-е годы не только полностью восстанавливает, но даже укрепляет свои позиции. В Советском Союзе не только не проявилось сколь-либо значимой тенденции к отмиранию государства, что должно было произойти согласно марксистской теории, но проявилась прямо противоположная тенденция к его укреплению. Уже в 30-е годы прошлого века советское государство сумело подняться в «предгорья» имперской организации и могущества, достигнув этих «вершин» уже после окончания Второй мировой войны [Гавров, 2004: 114].

Недаром во все времена, начиная с Античности, стабильные семейные отношения считались мощным политическим стабилизирующим фактором. Монархи и политические диктаторы, пытаясь консолидировать общество под своим руководством, взывали к семейным ценностям, сравнивая государство с одной большой семьей (и рассматривая себя как «отца нации» или «Большого Брата») [Олескин, 2001: 288].

В процессе установления сталинской диктатуры усилились политическая централизация и государственная ориентация на ускоренное строительство социализма. Жизнь граждан Советского Союза, как мужчин, так и женщин, контролировалась внеэкономическим принуждением к труду, политическими репрессиями, установлением жесткого контроля за сексуальным и репродуктивным поведением граждан страны. Но политика государственных репрессий в отношении семьи имеет лишь ограниченную эффективность. Так, знаменитый автор романа-антиутопии «1984» Дж. Оруэлл определил семью как «очаг верности

не партии, а друг другу» [Стариков, 1996: 2001]. Но и это правило содержит в себе определенный процент исключений; советские люди хорошо помнили о «подвиге» Павлика Морозова, который сделал выбор не в пользу семьи, но в пользу Советского государства.

Нацеленному на войну сталинскому руководству страны были нужны солдаты и бесплатная рабочая сила для осуществления «великих строек коммунизма», что, с одной стороны, предполагало сублимацию сексуальной энергии человека [Хабермас, 2003: 240-241]. (как известно, в СССР секса нет) и использование ее для нужд советского государства. С другой стороны, в своем идеальном состоянии советская женщина фертильного возраста рассматривалась и как многодетная мать, и как дешевая рабочая сила. Права женщин, как, впрочем, и права человека вообще, сталинский режим не беспокоили, и в 1930 году в стране были закрыты женотделы, И.В. Сталин объявил об окончательном разрешении женского вопроса. «Кульминации это достигло в 1936 г., когда был принят новый семейный кодекс, запрещающий аборт... государство стало бороться за укрепление семьи: “свободную любовь” заклеямили как антисоциалистическую» [Пайпс, 1997: 402].

Авторитарно-тоталитарный режим, укрепившийся в СССР во второй половине 30-х годов, во многом отбросил завоевания Октябрьской революции, как осознанно, так и неосознанно обратившись и растворившись в исторической толще российской социокультурной архаики. Совершив радикальный консервативный откат, сталинское руководство коммунистической партии и советского государства перешло к консервативной, охранительной политике в отношении семьи. Церковное венчание как обязательный элемент социокультурной легитимации, правда, не восстановили, но семью стали защищать на заседаниях парткомов и профкомов (Защищать почти дословно по советскому анекдоту: муж – подлец! Верните мужа!), в стране были запрещены аборт, практически

единственная тогда форма регулирования рождаемости и планирования советской семьи.

Получилось так, что совершивший консервативный откат сталинский СССР в своем законодательстве и практике повседневной жизни приобрел некоторые общие черты с аналогичными сферами в национал-социалистической Германии: «Как и в нацистской Германии, упор делался на воспитание здоровых и верных защитников отечества» [Пайпс, 1997: 402].

И эти общие черты, разумеется в рамках рассматриваемой нами проблематики, мы можем продемонстрировать, в частности, процитировав отрывок из статьи, опубликованной 14 октября 1931 года в ежедневной национал-социалистической газете «Фолькишер Беобахтер» («Народный обозреватель»): «Сохранение уже существующих больших семей определяется социальным чувством, сохранение формы большой семьи определяется биологической концепцией и национальным характером. Большую семью необходимо сохранять... потому что она является важной и необходимой частью немецкого народа.

Большая семья важна и необходима не только потому, что только она может обеспечить сохранение населения в будущем, но еще и потому, что национальная мораль и национальная культура находят в ней самую сильную поддержку. Сохранение существующих больших семей и сохранение формы большой семьи суть две нераздельные проблемы. Сохранение формы большой семьи диктуется национальной, культурной и политической необходимостью... Прекращение беременности противоречит смыслу существования семьи, чья задача заключается в воспитании будущего поколения. Кроме того, прекращение беременности приведет к окончательному уничтожению большой семьи» [Райх, 1997: 123-124].

В этом отрывке мы видим обоснование того, почему национал-социалисты должны защищать патриархальную семью, и это общее

обоснование консерваторов в разных странах. Ведь именно в ней будущее Германии (название страны можно менять произвольно, суть останется прежней), будущее – в прошлом, вот главный неформальный лозунг немецкой, русской, французской, любой другой консервативной революции.

В те же 30-е годы XX века талантливый русский философ религиозного, по определению консервативного, охранительного направления, П.А. Флоренский, говоря о будущем России, также видел его идеал в прошлом, и не в индивиде, но в семье: «Прежде всего требуется оздоровить семью. Вопреки взглядам, составляющим задний фон многих высказываний современности, общество складывается не из индивидов-атомов, а из семей-молекул. Единица общества есть семья, а не индивид, и здоровое общество предполагает здоровую семью. Распадающаяся семья заражает и общество. Государство должно обязательно (создать) наиболее благоприятные условия для прочности семьи, для (прочности) должна быть развита система мер, поощряющих крепкую семейственность. В качестве требуемых мер может быть проведен налог на холостяков в соответственный фонд каких-либо поощрительных мероприятий» [Флоренский, 1996: 670].

Мы полагаем, что проявления консервативного начала в сфере семьи и семейных отношений генеалогически восходят к глубокой древности, опираясь на могущество авторитарной социокультурной традиции, в рамках которой семья была агентом и продолжением государства/власти: «Авторитарная семья служит важнейшим источником воспроизведения всех видов реакционного мышления. По существу, она представляет собой своего рода предприятие по производству реакционных структур и идеологий. Поэтому первая заповедь любой реакционной политики в области культуры заключается в “защите семьи”, а именно большой авторитарной

семьи. В принципе именно такой смысл таит в себе формулировка “защита государства, культуры и цивилизации” [Райх, 1997: 83].

В истории наблюдается общая закономерность: чем более агрессивен данный политический режим, этнос, нация – тем в большей мере он приветствует и поддерживает большую патриархальную семью. Как только страна становится демократической, радикально повышается уровень жизни, так большая патриархальная семья становится исчезающим историческим анахронизмом. Абсолютно наглядным является сравнение семьи, семейных отношений и уровня рождаемости в национал-социалистическом Третьем рейхе и демократической ФРГ. Немцы стали в большей мере думать о своих личных интересах, а не об интересах нации, стали скорее гедонистами, а не милитаристами, одной из самых свободных в отношениях между полами страной в Европе. Сегодняшняя «реальность скачкообразно возросшего числа «незарегистрированных браков» (вероятно) далеко превосходит данные официальной статистики браков и разводов. По оценкам, в ФРГ ныне живут в незарегистрированном браке примерно 1–1,5 млн. человек [Бек, 2000: 149].

Но о немецкой семье мы еще поговорим в нашем следующем параграфе, сейчас же вернемся к эволюции советской семьи и семейных отношений в контексте нашей не столь далекой истории. Возвращение к некоторым элементам революционной политики 20-х годов мы видим уже после смерти И.В. Сталина в 1953 году. Н.С. Хрущев инициировал реформы, которые, в частности, привели к открытию большего количества новых школ, детских садов и к увеличению выплачиваемых государством субсидий на детей, в стране были вновь легализованы аборт.

Эти меры государственной поддержки человека, принимаемые вне зависимости от его семейного положения, в том числе и поддержка так называемых неполных семей, улучшение медицинского

обслуживания и усиление социальной защиты, в том числе постепенное распространение пенсионной системы на крестьян-колхозников, вкупе с вовлечением в производственную сферу, науку, образование, здравоохранение огромного количества женщин – подорвали экономические и социальные функции патриархальной семьи в РСФСР.

И это начавшееся освобождение от груза авторитарно-патриархальной социокультурной традиции куда более длительной, чем несколько десятилетий советской власти, было воспринято советскими людьми вполне позитивно. Вспоминая атмосферу, царившую в советском обществе в 60-е годы XX века, П. Вайль и А. Генис обобщают свои воспоминания следующим образом: «Родина была абсолютно прекрасна. У нее не было пороков. Вся она была, как старший брат, как отец, как мать, как одна большая семья. И своя, личная, семья казалась всего лишь филиалом общегосударственного единства» [Вайль, Генис, 2001: 113]. По большому счету это и был тот желаемый результат, к которому стремилось советское руководство со времен Октябрьской революции.

Кратко рассмотрев эволюцию семьи, нравов, демографических особенностей в Советской России, подведем теперь некоторые итоги. В результате революционных преобразований советской эпохи были решены некоторые проблемы, стоявшие перед Россией, проведены индустриализация, урбанизация, совершен переход от патриархальной к эгалитарной семье, в том числе и демографический переход, достигнут невероятный прогресс в обеспечении всеобщей грамотности, медицине, социальной сфере вообще. Но цена революционного пути для страны оказалась невероятно высокой, свершения в своей основе амбивалентны, достигнуты на основе мобилизации, перенапряжения всех жизненных сил общества, что во многом предопределило цивилизационный слом постсоветской эпохи.

- [1] Ахиезер, А.С. 2002. Социокультурные механизмы циклов культуры, Искусство в ситуации смены циклов: Междисциплинарные аспекты исследования художественной культуры в переходных процессах. М.: Наука.
- [2] Бек, У. 2000. Общество риска. На пути к другому модерну, Пер. с нем. Б. Сидельника, Н. Федоровой. М.: Прогресс-Традиция.
- [3] Беляева, М.М., Костина, К.В., Петренко, Е.Л. и др. 2003. М.: Весь Мир.
- [4] Вайль, П. 2001. Генис А. 60-е. Мир советского человека. 3-е изд. М.: Новое лит. обозрение.
- [5] Гавров, С.Н. 2004. Модернизация во имя империи. Социокультурные аспекты российской модернизации. М.: Эдиториал УРСС.
- [6] Ленин, В.И. О значении воинствующего материализма, Сочинения В.И. Ленина, изд. 4-е. Т. 33. М.: Политиздат.
- [7] Милюков, П.Н. 1994. Очерки по истории русской культуры: В 3 т. – Т. 2, ч. 1. М.: Прогресс-Культура.
- [8] Мокиенко, В.М. 1998. Никитина Т.Г. Толковый словарь языка Совдепии. СПб.: СПбГос. университет, Фолио-Пресс.
- [9] Ножкина, Н.А. 1924. По поводу проекта нового кодекса законов о браке, семье и опеке, Коммунистка. № 4.
- [10] О браке, семье и опеке. М., 1927.
- [11] Олескин, А.В. 2001. Биополитика. Политический потенциал современной биологии: философские, политологические и практические аспекты. М.: ЦОП ИФРАН.
- [12] Пайпс, Р. 1997. Россия при большевиках, Пер. с англ. Н.И. Кигай, М.Д. Тименчика. М.: РОССПЭН.
- [13] Пайпс, Р. 1997. Россия при большевиках. М.: РОССПЭН.
- [14] Парсонс, Т. 2002. Социальная система, О социальных системах, Пер. с англ. В.Ф. Чесноковой, Г. Беляевой, В. Герчикова, Н. Осиповой; Под ред. В.Ф. Чесноковой и С.А. Белановского. М.: Академический Проект.
- [15] Райх, В. 1997. Психология масс и фашизм, Пер. с нем. Ю.М. Донец. СПб.: Университетская книга. М.: АСТ.
- [16] Стариков, Е.Н. 1996. Общество-казарма от фараонов до наших дней. Новосибирск: Сибирский хронограф.
- [17] Флоренский, П.А. 1996. Предполагаемое государственное устройство в будущем, Сочинения: В 4 т. Т. 2, Сост. и общ. ред. игумена Андроника (А.С. Трубачева), П.В. Флоренского, М.С. Трубачева. М.: Мысль.

Marcin Łączek

Rodzina płaszczyzną wychowania i uświęcania człowieka

Wszyscy wierni chrześcijanie jakiegokolwiek sytuacji życiowej oraz stanu, każdy na właściwej sobie drodze, powołani są przez Pana do świętości doskonałej, tak jak Ojciec jest doskonały (KK 11).

Aby osiągnąć tę doskonałość, wierni powinni poświęcać swe siły otrzymane według miary obdarowania Chrystusowego, by idąc w Jego ślady i upodobniając się do wzoru, jakim On sam jest dla nich, posłuszni we wszystkim woli Ojca, z całej duszy poświęcali się chwale Bożej i służbie bliźniemu (KK 40).

Najlepszym miejscem dla wypełnienia tego zadania jest rodzina. Rodzina, zwłaszcza rodzina chrześcijańska jest znakomitą szkołą, w której pobożność przenika całą treść życia i z dnia na dzień coraz bardziej ją przemienia. W rodzinie małżonkowie znajdują swoje powołanie, polegające na tym, że mają być dla siebie nawzajem i dla swoich dzieci świadkami wiary i miłości Chrystusa. Rodzina chrześcijańska pełnym głosem oznajmia zarówno nadzieję błogosławionego życia, jak i cnoty Królestwa Bożego. Przykładem i świadectwem przekonuje świat o jego grzechu i oświeca tych, co szukają prawdy (zob. KK 35).

Bycie dzisiaj matką czy ojcem oznacza wiele trosk i trudności, ale niesie także dużo radości i zadowolenia. Dzieci są skarbem. One bardzo kochają

swoich rodziców, choć niekiedy mają trudności z wyrażaniem swojej miłości. Niechętnie się podporządkowują, ponieważ chcą być niezależne. Zdarza się, że chcą odrzucić stare tradycje, a nawet swoją wiarę.

Rodzina jest miejscem, gdzie winno budować się mosty, a nie je burzyć. Trzeba łączyć doświadczenie z szukaniem i na tej drodze kształtować nowe wyrazy mądrości i prawdy. Posługa rodziny jest prawdziwą i właściwą posługą w Kościele [Jan Paweł II, 31.05.1982: 5].

Rodzina jest ze swej natury skierowana ku przyszłości. Powstaje przecież dzięki decyzji mężczyzny i kobiety, którzy postanawiają żyć razem, aby realizować wspólny zamysł miłości. Głęboko wpisane w ten zamysł jest także oczekiwanie potomstwa, nowego życia, która rodzina ma przyjąć z czułością, otoczyć troskliwą opieką i mądrze wychowywać [Jan Paweł II, 28.11.1993: 2].

Przy pomocy łaski dokonuje się więc wewnętrzna jedność człowieka, scalanie, zespolenie tego, co Boże i tego, co ludzkie. Innymi słowy, następuje integracja osobowości. Łaska posiada wielkie znaczenie dla naturalnych dyspozycji człowieka. Przykładem na potwierdzenie tego jest każdy święty, każdy człowiek żyjący autentycznie Ewangelią i współpracującą łaską. Takie ustawienie sprawy stanowi nowy, fascynujący wprost bodziec dla wszystkich wiernych, którzy trudzą się wychowaniem drugiego człowieka, czy samo wychowywaniem.

Jeśli rodzina jest świadoma tego szczególnego powołania i na nie odpowiada, staje się wspólnotą uświęcającą, żywą szkołą pokory, sprawiedliwości, miłosierdzia, czystości, pokoju, prostoty serca (por. Ef 4, 1-4; FC 21), czyli staje się tym, co Jan Chryzostom nazywa *Kościółem domowym*, a więc miejscem, w którym Jezus Chrystus żyje i działa, aby zbawić ludzi oraz by zbudować Królestwo Boże. Członkowie rodziny, powołani do wiary i do życia wiecznego, są *uczestnikami Boskiej natury* (2P 1,4), czerpią pokarm ze stołu słowa Bożego i sakramentów oraz wyrażają swoją tożsamość poprzez ewangeliczny sposób myślenia i działania, który otwiera przed nimi

drogę świętości na ziemi, a także wiecznego szczęścia w niebie (por. Ef 1,4-5).

Rodzina jako Kościół domowy jest wspólnotą wiary, nadziei i miłości; nabiera szczególnego znaczenia w Kościele, co potwierdza Nowy Testament (Ef 5, 21-6,4; Kol 3,18-21; 1 P 3, 1-7) (KKK 2204).

W rodzinie i poprzez nią Chrystus realizuje swoje zbawcze dzieło. Jako wspólnota rodzina uczestniczy w potrójnej misji Chrystusa: prorockiej, kapłańskiej i pastersko-królewskiej.

Rodzina jest miejscem wspólnej modlitwy i pierwszym punktem katechetycznym.

Katecheza rodzinna wyprzedza każdą inną formę katechezy, towarzyszy jej i ją poszerza. Tam, gdzie ustawy przeciwne religii utrudniają samo wychowanie w wierze, gdzie z powodu rozpowszechnionego niedowiarstwa lub panującego tak zwanego laicyzmu nie daje się faktycznie możliwości pełnego rozwoju religijności, tam Kościół domowy pozostaje jedynym miejscem, gdzie dzieci i młodzież mogą pobierać prawdziwą katechezę. Dlatego obowiązkiem rodziców chrześcijańskich jest wkładanie wysiłku w przygotowanie się do katechizowania swych dzieci, aby to zadanie wypełnić z niestrudzony zapałem (CT 68).

Według nauki Soboru Watykańskiego II rodzina powinna się stać szkołą bogatszego człowieczeństwa. Jest to możliwe, gdy podstawowym dobre wspólnym rodziny jest zapewnienie sprzyjających warunków wszechstronnego rozwoju dla wszystkich członków rodziny. Chodzi tu o rozwój fizyczny i intelektualny, jak i religijno-moralny.

Dla moralnego rozwoju dziecka i kształtowania jego osobowości nie jest rzeczą obojętną, czy klimat w rodzinie jest ciepły, życzliwy, serdeczny, czy też chłodny, świadczący o obojętności, bądź też wręcz zimny, wrogi, agresywny. Szczególnie małe dziecko uczy się od swych rodziców, jak mówić, jak oceniać, opanowywać impulsywne reakcje czy zachcianki, jak odnosić się do innych ludzi. Rodzice są dla dziecka przykładem: oni swoim zachowaniem uczą dziecko, w jaki sposób wyrażać swoją sympatię, czy antypatię

wobec innych, kogo lubić, kogo unikać. Wzór osobowy rodziców, stosowanie przez nich kary i nagrody, dana zachęta lub okazane wyraźne niezadowolenie z postępowania dziecka oddziałują na aktualne i przyszłe jego upodobania i niechęci [Jakubiec, 1994: 292].

W okresie dzieciństwa szacunek i życzliwość rodziców przejawiają się przede wszystkim w trosce i uwadze jaką poświęcają oni wychowywaniu swoich dzieci, zarządzaniu ich potrzebom materialnym i duchowym. W miarę wzrastania dzieci, ten sam szacunek i to samo poświęcenie, skłaniają rodziców do wychowywania ich do prawidłowego używania rozumu i wolności (KKK 2228).

Przy pomocy rodziców dziecko powinno odszukać swoje własne miejsce we wspólnocie rodzinnej i płynące stąd zadania, dzięki którym na swoją miarę przyczynia się do życia wspólnoty i jej rozwoju. Jednocześnie tą drogą dzieci łatwiej mogą włączać się czynnie i odpowiedzialnie w naturalną wspólnotę klasy szkolnej czy grupy rówieśniczej, a także nadprzyrodzonej wspólnoty całego Kościoła, czy jego części, jaką jest parafia.

Dziecko przyswaja sobie wartości i normy przez wzory osobowe rodziców. To, że rodzice zupełnie różnią się temperamentami i odmiennie reagują na pewne zjawiska, na przykład jedno jest żywe w reakcjach, a drugie powściągliwe, jedno jest bardziej pogodne, a drugie poważne, bynajmniej nie wpływa ujemnie na dziecko, ale stanowi wzbogacenie jego doświadczeń [Jakubiec, 1994: 291-292].

Religijne wychowanie dziecka, tak jak każde wychowanie, rozwija się, przechodząc przez etapy poznawcze, uczuciowe i dążeniowe w zależności od rozwoju jego dyspozycji psychicznych i nabytego doświadczenia oraz wpływów środowiskowych. Wychowanie religijne zmierza do trwałego zespolenia dziecka z Bogiem, czyli do życia w łasce, przez coraz głębsze poznanie Go, uczuciowe przeżywanie w miłości i dawanie o Nim świadectwa życiem. Chodzi o kształtowanie w świadomości dziecka obrazu Boga kochającego, dającego mu poczucie bezpieczeństwa i o wyrobienie w nim postaw wyrażających tę świadomość w postępowaniu wobec innych.

Rodzice chrześcijańscy, okazując swoim dzieciom od najmłodszych lat miłość i troskę, przykładem i słowem świadczą wobec nich o szczerzej i głęboko przeżywanej więzi z Bogiem, opartej na miłości, wierność, modlitwie i posłuszeństwie (por. KK 350). W ten sposób wychowują dzieci do świętości i otwierają ich serca na przyjęcie głosu Dobrego Pasterza, który wzywa każdego człowieka do pójścia za Nim i szukania najpierw Królestwa Bożego.

Rodzina jest doświadczeniem wędrówki, przygodą pełną niespodzianek, ale otwartą przede wszystkim na wielką „niespodziankę” Boga, który objawia się wciąż na nowo w naszym życiu. Na każdym etapie tej wędrówki należy się zastanawiać nad jej kierunkiem, zadając sobie pytanie, które na pewno nurtowało Maryję i Józefa: *Czego chce od nas Bóg?* [Jan Paweł II, 6.02.1994: n. 1].

Rodzinne ognisko chrześcijańskie powinno być pierwszym miejsce, gdzie łaska chrztu otwiera się na poznanie Boga, Chrystusa, Najświętszej Dziewicy i gdzie stopniowo pogłębia się przeżywanie prawd chrześcijańskich. Prawdy te stają się normą postępowania dla rodziców i dzieci [Jan Paweł II, 28.10.1979: n. 4].

Rodzina jest wspólnotą, w której od dzieciństwa można nauczyć się wartości moralnych, zacząć czcić Boga i dobrze używać wolności. Życie rodzinne jest wprowadzeniem do życia społecznego (KKK 2207).

Przez całe życie w rodzinie dziecko winno poznawać i właściwie ustosunkować się do Boga, który jest miłością i dobrocią, źródłem wszelkiego dobra, Bogiem opatrności i miłosierdzia, Ojcem niebieskim, Stwórcą i Zbawcą. To rodzice własną postawą wobec swoich dzieci torują niejako drogę do poznania Boga i właściwej postawy wobec Niego. Już małe dziecko tworzy sobie pojęcie Boga przez wizję swoich własnych rodziców. Dobroć, serdeczna miłość i troska, którą rodzice okazują dziecku pozwala mu łatwiej poznać Boga jako Ojca niebieskiego, pełnego miłości. Także w późniejszych latach życia stosunek dziecka do Boga formowany jest między

innymi poprzez obserwację ich odniesienia do Stwórcy i Zbawcy oraz życia religijnego.

Rola rodziców jako pierwszych nauczycieli wiary, jako wzorów cnoty oraz przykładu małżeńskiej miłości jest niezastąpiona. We wspólnocie pełnej miłości i zaufania, jaką winna być każda rodzina, rodzice i dzieci są jednocześnie przedmiotem ewangelizacji. Z rodziny, w której dominują zdrowe stosunki między rodzicami a dziećmi i gdzie każdy stara się służyć drugiemu, wywodzi się – autentyczny szacunek dla życia i ludzkiej godności, wspaniałomyślna miłość bliźniego, głęboko zakorzenione w Ewangelii poczucie obowiązku i sprawiedliwości. Niewypowiedziane wielkie korzyści przyniesie rodzina, w której modlitwa, pełne miłości wspieranie się, formacja religijna stanowią przedmiot stałej uwagi. Będą to korzyści nie tylko dla samych członków rodziny, ale również dla Kościoła i społeczeństwa [Jan Paweł II, 19.02.1981: n. 8].

Modlitwie w ognisku domowym przypisuje się wielkie znaczenie. Jest ona siłą do przewycięzania różnorodnych kłopotów i trudności [Jan Paweł II, 15.11.1980: n. 7].

Świadkami naszych postaw są symbole, które należy umieszczać w domach. Pośród tych symboli poczesne miejsce zajmuje krzyż na ścianie, wizerunek Matki Bożej czy świętych. Każdy, kto wchodzi do domu, powinien już w przedpokoju zauważyć, że jest to rodzina wierząca. Rodzina winna być świątynią, to znaczy domem modlitwy: modlitwy prostej, serdecznej i przepojonej codziennym trudne, Modlitwy, która staje się życiem po to, aby całe życie rodziny stało się modlitwą [Jan Paweł II, 6.02.1994, n. 1].

Zdolność rozmowy z Bogiem, zwracania się do Niego na modlitwie jest łaską, którą otrzymujemy po raz pierwszy w sakramencie Chrztu św. Rodzice chrześcijańscy, długo przed urodzeniem dziecka, proszą Boga we wspólnej modlitwie o dziecko, o jego szczęśliwe przyjście na świat, o dobre wychowanie. Nowo narodzone dziecko wchodzi w trwającą już modlitwę

swoich rodziców, a kiedy zostanie ochrzczone, samo otrzyma łaskę modlitwy.

Zadaniem wychowującego jest ukazanie wartości danych czynów, których spełnienie winno się jawić dziecku jako coś nieodzownego, postępowanie odmienne musi zostać przez nie uznane jako coś, co jest nie do przyjęcia [Jakubiec, 1984: 300-301].

Przed dzieckiem stopniowo staje zasadniczy problem, co jest ważniejsze i cenniejsze, czy to, by więcej mieć, czy to, by lepszym być. Właściwe rozstrzygnięcie tego problemu przez afirmację wartości duchowych człowieka, zwłaszcza moralnych, odegrać może decydującą rolę w całym biegu późniejszego życia. Na co dzień rodzina chrześcijańska musi całkiem praktycznie ustawiać tę sprawę przez troskliwe strzeżenie właściwej hierarchii wartości.

Pewne szanse daje tutaj wieczorny rachunek sumienia, kiedy dziecko przebiega myślą miniony dzień w obecności Bożej. Można wtedy postawić dziecku różne pytania dotyczące konkretnych uczynków. Wówczas dziecko uczy się stawiania tych pytań nie według listy grzechów, ale odpowiednio do sytuacji życiowych, domu, szkoły, kościoła, pracy, zabawy itp. Chodzi tu nie tylko o retrospekcję, ale o dzień następny, o to, co i jak należy uczynić [Jakubiec, 1984: 299].

W takiej mierze, w jakiej przedstawi się dziecku dobro danej czynności, odrzuca ono czynność przeciwną. Uczuciu, które następuje razem z odrzuceniem czynności złej, może towarzyszyć również świadomość niepowodzenia, czy groźba dezaprobaty, dlatego dziecko musi mieć świadomość, że istnieje możliwość nawrócenia [Jakubiec, 1984: 301].

Dopiero z chwilą, gdy odkryte zostanie miłosierdzie, zaczyna się w dziecku budzić właściwe rozumienie tego, czym jest grzech [Jakubiec, 1984: 301].

To rodzice powinni pomóc dziecku w rozpoznaniu faktu, że jest ono kochane, chciane, afirmowane że jest otoczone życzliwą troską i traktowane

bardzo na serio przez samego Boga. Codzienne odniesienie ojca i matki do dzieci winno być przybliżeniem i potwierdzeniem tej prawdy.

Rodzice muszą ciągle sobie uświadamiać, że chrześcijaństwo jest przede wszystkim zbawieniem, a nie jakimś, choćby pięknym, tylko humanizmem. Wierzyć – to znaczy wyrazić zgodę na to, że jesteśmy miłowani, abyśmy sami mogli miłować.

Wierzyć – to znaczy tak układać całe swoje postępowanie, by ustawicznie zbliżać się do Chrystusa, ciągle wzrastać w prawdę, dobro i miłość. Przede wszystkim zaś w miłość.

Ostatecznym celem każdej miłości jest zjednoczenie z Bogiem. Normą tego zjednoczenia jest miłość do człowieka, do bliźnich. Zatem wychowanie do miłości w rodzinie chrześcijańskiej obejmuje swym zakresem również miłość Boga. Prawdy wiary zawierają prawdy o miłości Bożej. Nauka wiary pozwala człowiekowi rozumieć, kto go stworzył, powołał do miłości i sprawił, że przez miłość człowiek może się rozwijać oraz ma wzrastać w miłości, ponieważ *Miłość nigdy nie ustaje* (1 Kor 13,8), jak poucza św. Paweł.

Rodzina pochodzi od Boga. To właśnie Stworzyciel ukształtował owo przymierze miłości między mężczyzną a niewiastą. Pobłogosławił ich miłości i uczynił ją źródłem wzajemnej pomocy. Uczynił ją owocną i ustanowił jej trwałość aż do śmierci. W zamiarze Stworzyciela rodzina jest wspólnotą ludzi, przeto forma podstawowa życia i miłości w rodzinie wyraża się w poszanowaniu każdej osoby i każdego poszczególnego członka rodziny [Jan Paweł II, 13.02.1982, n. 2].

Każdy członek rodziny musi stać się sługą innych i dzielić z nimi ich ciężar (por. Gal 2, 2; Flp 2,2). Każdy musi wykazać zainteresowanie życiem wszystkich członków rodziny: ich potrzebami, ich nadziejami, ich ideałami, a nie tylko swoim własnym życiem [Jan, Paweł II, 7.10.197: n. 5].

To miłość sprawia, że człowiek realizuje się poprzez bezinteresowny dar z samego siebie, bo kochać oznacza dawać i otrzymywać. Tego nie

można ani kupić, ani sprzedać, jedynie w sposób wolny i wzajemny darować [Jan Paweł II, *List do Rodzin*, n. 11].

Człowiek potrzebuje ludzi nie tylko jako tych, od których bierze niezbędną pomoc dla swego życia i rozwoju fizycznego, intelektualnego i moralnego, ale potrzebuje ludzi po to, by im służyć i dopiero przez to rozwijać w pełni swoje talenty i wartości. Tę podstawową prawdę przybliżyć dziecku sam przykład rodziców w ich oddaniu i bezinteresownej służbie dla nich. Zadaniem wychowawczym matki i ojca jest takie wdrożenie dziecka w usługną pomoc bliźniemu, aby odkryło ono w tym źródle własnej radości.

Rodzina powinna żyć w taki sposób, by jej członkowie otaczali troską i pomocą młodych i starszych, osoby chore lub upośledzone oraz ubogich. Wiele rodzin w pewnych sytuacjach nie jest w stanie udzielać takiej pomocy. Wtedy inne osoby i rodziny oraz – w sposób pomocniczy – społeczeństwo powinny zatroszczyć się o ich potrzeby: „Religijność czysta i bez skazy wobec Boga i Ojca wyraża się w opiece nad sierotami i wdowami w ich utrapieniach i w zachowaniu siebie samego nieskalanym od wpływów świata” (Jk 1,27). (KKK 2208).

Dom rodzinny jest naturalnym środowiskiem, aby wprowadzić dzieci w solidarność i odpowiedzialność wspólnotową. Rodzice powinni uczyć dzieci unikania poniżania się i fałszywych ustępstw, które stanowią zagrożenie dla każdej społeczności ludzkiej (KKK 2224).

Całość wychowania społecznego w rodzinie nierozdzielnie wiąże się z właściwością relacją międzyosobową wszystkich członków wspólnoty. Chodzi najpierw o głęboki szacunek religijny dla wartości i godności każdego człowieka zarówno małego dziecka, jak i najstarszego pokolenia. Zarówno poczęcie i narodzenie nowego dziecka, jak choroba i kalectwo najstarszych członków rodziny stwarzają do tego szczególną okazję.

W zdrowej moralnie rodzinie na pierwszy plan wychowawczy wysuwają się dwie cnoty: sprawiedliwość i miłość pojęta jako bezinteresowny dar z siebie samego. Dziecko jest wrażliwe na sprawiedliwą ocenę swego po-

stępowania i wyników nauki. Ale sprawiedliwość domaga się wzajemności. Podstawowymi rysami sprawiedliwości są: ukłon wobec starszych, grzeczność wobec każdego oddanie w –oznaczonym terminie pożyczonej rzeczy, nie czynić drugiemu, co mnie jest niemiłe, Na sprawiedliwości należy rozwijać zdolność do poświęcenia się dla innych: dzieci, rodziny, Ojczyzny, umiłowanej osoby. Całe życie ludzkie jest wychowywaniem siebie do postawy bezinteresownego daru z samego siebie.

Wychowawca, czy też instytucja wychowawcza stwarza mniej lub więcej korzystne warunki rozwoju osoby, rozwój ten bezpośrednio umożliwia, starając się o przekazanie jej odpowiednich do tego postępu wartości, zabezpieczając przed przyjmowaniem pseudowartości. Doskonalenie, kształtowanie, rozwój osoby jest i musi być jej dziełem, owocem jej wysiłków.

Kształtowanie dojrzałych postaw wymaga od wychowawców stanowczego stawiania wychowankowi mądrych wymagań, dostosowanych do jego wieku i możliwości. Wychowanie bowiem polega na przezwyciężaniu słabości, naiwności, lenistwa, a zaprawianiu się w dyscyplinie i doboru. Kształtowanie dojrzałych postaw i zachowań nie jest możliwe bez podejmowania wysiłku, bez rezygnacji z doraźnej przyjemności, bez mądrej ascezy. Kompetentny wychowawca nie tylko pomaga wychowankowi podjąć słuszny wysiłek, lecz jednocześnie pomaga mu zrozumieć, że stawianie mądrych wymagań jest sprawdzianem i podstawowym przejawem dojrzałej miłości wychowanka wobec siebie samego

Zdolność miłowania, miłowania dobra i miłowania tych, którym dobro to musi być przekazywane nazywany doskonałością. Nie można jej otrzymać od zewnątrz, tak jak od zewnątrz nie można otrzymać wyboru, wolności miłowania. Wychowanie zatem, które jest ukształtowaniem osoby na dobro, nie może dokonywać się inaczej niż przez współdziałanie, przez uczestnictwo, przez wykonywanie wolności. Dobro jest przede wszystkim dziełem samego wychowania, dziełem osoby, która jest kształtowana, jej aktywizowaniem, pobudzaniem do współtworzenia, stwarzaniem warun-

ków, w których może rozwijać się wolność osoby, jej rozkwitanie w kierunku dobra.

Według nauki Soboru Watykańskiego II programu wychowania w rodzinie obejmuje przygotowanie do podjęcia powołania chrześcijańskiego. W ten sposób zostało bliżej sprecyzowane zarówno zadanie wychowawcze chrześcijańskiej rodziny, jak i ukazano szczególne możliwości realizacji tego programu we wspólnocie rodzinnej. Rodzina w wymiarze naturalnym jako międzyosobowa wspólnota miłości, jak i w wymiarze nadprzyrodzonym szczególnych łask Bożych, posiada wyjątkowe warunki do przygotowania młodego pokolenia do pełnego chrześcijańskiego życia, czyli realizacji powołania.

Pierwszoplanową sprawą jest przygotowanie do małżeństwa, aby małżeńskie „tak” było aktem wolnym i odpowiedzialnym oraz aby przymierze małżeńskie miało solidne i trwałe podstawy ludzkie i chrześcijańskie. Najwłaściwszym sposobem przygotowania do tego jest wychowanie i przykład przekazany przez rodziców i rodzinę (KKK 1632).

Rodzice i nauczyciele oraz wszyscy, do których w jakikolwiek sposób należy wychowanie dzieci i młodzieży, powinni tak ich wychowywać, aby znając troskę Pana o swoją trzodę i rozważając potrzeby Kościoła, byli także gotowi wołającemu Panu wielkodusznie odpowiedzieć z prorokiem: *Oto ja, posłij mnie* (Iz 6,8) (DK 11).

Rodzice powinni umieć przyjąć jako łaskę ofiarowany im przez Boga dar powołania któregoś z ich dzieci do życia zakonnego czy kapłaństwa. O tę łaskę należy prosić w modlitwie, a otrzymawszy ją – czynnie na nią odpowiedzieć poprzez takie wychowanie, które pozwoli dziecku odczuć całe bogactwo i radość poświęcenia się Bogu. Rodzice, którzy z wdzięcznością i radością przyjmują powołanie swego dziecka do szczególnej konsekracji dla Królestwa Niebieskiego, otrzymują wyjątkowe potwierdzenie duchowej płodności swojego związku, zostaje on bowiem wzbogacony przez doświadczenie miłości przeżywanej w celibacie i w dziedzictwie.

Rodziny są kolebką przyszłych kapłanów, zakonnic, misjonarzy, apostołów! Pomimo trudności, na jakie natrafia dziś praca wychowawcza, rodzice muszą z odwagą i ufnością formować swoje dzieci dla zasadniczych wartości ludzkiego życia, nigdy nie zapominając o tym, że jako odpowiedzialni za Kościół domowy swego ogniska rodzinnego wezwani są do budowania wielkiego Kościoła w swoich dzieciach (por. FC 38) i być może – do budowania go przez swoje dzieci „powołanie przez Boga”.

Ideałem dla chrześcijańskiego wychowawcy jest naśladowanie Chrystusa. Celem wszystkiego, co On mówił i czynił było pomaganie człowiekowi, aby nauczył się myśleć i kochać tak, jak On. Chrystus przyszedł, aby nas wyzwać swoją prawdą i zaprosić na ucztę wielkiej miłości: tej bezwarunkowej, wiernej i nieodwołalnej.

Już na mocy sakramentu małżeństwa, przez który małżonkowie chrześcijańscy wyrażają tajemnicę jedności i płodnej miłości pomiędzy Chrystusem i Kościołem oraz w niej uczestniczą, wspomagają się wzajemnie we współżyciu małżeńskim oraz rodzeniu i wychowywaniu potomstwa dla zdobycia świętości (KK 11).

Każda rodzina jest światłem i każda rodzina niesie światło. Jest światłem, latarnią, która powinna rozjaśnić drogę Kościoła i świata w przyszłości i dalej, dopóki Bóg pozwoli istnieć światu [Jan Paweł II, 8.10.1994: n. 6].

Samo wypełnienie zadania prokreacji przyczynia się do uświęcenia życia małżeńskiego. Miłość małżonków, która nie zamyka się w sobie, ale zgodnie z nakazem prawa naturalnego otwiera się na nowe życie, z pomocą łaski Bożej staje się praktyką miłości świętej i uświęcającej, przez którą małżonkowie wspomagają wzrost Kościoła. To samo dotyczy obowiązku wychowania potomstwa [Jan Paweł II, 3.08.1994: n. 5].

Wychowanie dzieci ze strony rodziców sprowadza się nie tyle do poszczególnych zabiegów pedagogicznych, co do stałego, świadomego wysiłku, by wraz z całą wspólnotą rodzinną realizować na co dzień sobie właściwe powołanie.

Wychowanie to dzieło duchowej i moralnej formacji dzieci. Uświęca ono samych rodziców, którzy zaznają dobrodziejstwa odnowy i pogłębienia własnej wiary, jak tego dowodzi doświadczenie wielu chrześcijańskich rodzin [Jan Paweł II, 3.08.1994, n. 5].

Także dzieci, jako żywi członkowie rodziny, przyczyniają się na swój sposób do uświęcenia rodziców. Za dobrodziejstwa doznawane od rodziców będą się odpłacać uczuciem wdzięczności, głębokim szacunkiem i zaufaniem oraz będą ich wspierać po synowsku w przeciwnościach życia, a także w osamotnieniu i w starości (KD 48).

Ludzka rodzina jest żywym i wymownym wizerunkiem Trójcy Świętej, opartej na miłości. Jest to nadprzyrodzona rzeczywistość, która pomaga rodzinie uświęcać chwile radości, stawiać czoło trudnościom i cierpieniom, przewycięzać kryzysy i zmęczenie, to znaczy jest źródłem uświęcenia i zdolności do ofiary [Jan Paweł II, 8.10.1994, n. 6].

Praca wychowawcza wymaga od wszystkich uczestniczących w tym procesie wiele cierpliwości, panowania nad sobą, autentyczności, empatii po to, aby dziecko zawsze rozumieć i traktować sprawiedliwie we wszystkich relacjach, łącznie z wywołaniem i utrwaleniem właściwej postawy wobec Boga jako fundamentu całego przyszłego życia moralnego.

- [1] Baláž, I. 2005. *Problémy masmediálnej etiky*, In: *Viera a Život*, Trnava: Dobrá kniha, Roč. XV., č.: 3.
- [2] Dančičin, V. 2006. *A New Name for Anarchism?* In: *Dianoia* nr 1.
- [3] Jakubiec, M. 1984., *Rola rodziny w kształtowaniu sumienia dziecka*, w: *Wychowanie w rodzinie chrześcijańskiej*, pod red. F. Adamski, Kraków.
- [4] Jan Paweł II, *Adwentowe czuwanie*. Modlitwa niedzielna z Papieżem, 28.11.1993, n. 2.
- [5] Jan Paweł II, *Apostolstwo małżonków i rodziców*, Katecheza środowa 3.08.1994, n. 5.
- [6] Jan Paweł II, *Celebracja życia*. Homilia podczas Mszy św. na Capital Mall. Waszyngton 7.10.197, n. 5.
- [7] Jan Paweł II, *Czym jesteś, rodzino chrześcijańska?* Przemówienie Ojca Świętego 8.10.1994, n. 6.

- [8] Jan Paweł II, *Duszpasterstwo rodzinne pierwszorzędnym zadaniem biskupów*. Przemówienie do biskupów Argentyny z okazji wizyty „ad limina”. Watykan 28.10.1979, n 4.
- [9] Jan Paweł II, *Kiedy Bóg daje życie, daje je na zawsze*. Homilia podczas Mszy św. dla rodzin na lotnisku Lahung. Cebu 19.02.1981, n. 8.
- [10] Jan Paweł II, *Królestwo Boże i rodzina chrześcijańska*. Homilia podczas Mszy św. w Kolonii, 15.11.1980, n 7.
- [11] Jan Paweł II, *List do Rodzin*, n. 11.
- [12] Jan Paweł II, *Małżeństwo: ziemski obraz wspaniałości Boga*. Homilia podczas Mszy św. dla rodzin w Yorku, 31.05.1982, n. 5.
- [13] Jan Paweł II, *Misja chrześcijańskiej rodziny*. Modlitwa niedzielna z Papieżem, 6.02.1994, n. 1.
- [14] Jan Paweł II, *W rodzinie człowiek wzrasta, przez rodzinę wchodzi do społeczeństwa*. Homilia podczas Mszy św. dla rodzin, Onitsza 13.02.1982, n. 2.
- [15] Pater, D. 2006. *Praca ludzka jako naturalny sakrament*, Warszawa.
- [16] Słomski, W. 1998. *Kobieta w kręgu chrześcijańskiej kultury religijnej*, Warszawa.
- [17] Słomski, W. 2006. *Die Philosophie im Leiben*, in: *Dianoia* nr 1.
- [18] Stolárik, S. 1998. *Stručne o dejinách filozofie*. Košice: Kňazský seminár.
- [19] Wawrzonkiewicz, A. 2005. *O pojęciu wartości w ujęciu interdyscyplinarnym*, in: *Filozofia bliższa życiu*, Warszawa.

Zdzisław Sirojć

Socjalne aspekty procesu transformacji systemowej a polityka i praca socjalna w państwach posocjalistycznych

Przemiany zachodzące w azjatyckich i europejskich byłych państwach socjalistycznych od przełomu lat 80. i 90. mają charakter systemowy. Proces ten nazywać będziemy transformacją systemową. Jego istotą jest zmiana ustroju politycznego i gospodarczego. Autorytarne rządy zastąpione zostały demokratycznymi, ich podstawą stała się wolność jednostki i państwo prawa. Gospodarka centralnie planowana i zarządzana zastąpiona została gospodarką rynkową. Dominującą własność państwową zamieniono na własność prywatną.

Wśród przyczyn transformacji systemowej należy wymienić zarówno czynniki zewnętrzne jak i wewnętrzne:

- brak akceptacji systemu socjalistycznego przez otoczenie zewnętrzne,
- stosowanie barier ekonomicznych i technologicznych przez USA i państwa Europy Zachodniej,
- nieefektywność ekonomiczną systemu,
- niezadowolenie społeczne z powodu nikłych efektów gospodarczych i ograniczania praw człowieka,
- uwarunkowania historyczno-kulturowe [Bożyk, 2002: 9-20].

Celem transformacji jest poprawa poziomu życia ludności poprzez zwiększenie efektywności gospodarowania w poszczególnych państwach,

przeprowadzenie przemian strukturalnych oraz włączenie podmiotów społecznych i gospodarczych tych państw do globalnego rynku i globalnej konkurencji.

W czasie trwającej już od ponad dwóch dekad transformacji systemowej w państwach posocjalistycznych mieliśmy i mamy do czynienia z wieloma zjawiskami i problemami społecznymi. Niektóre występują regionalnie, a niektóre są symptomatyczne tylko dla danego państwa.

Najbardziej charakterystycznym zjawiskiem w państwach posocjalistycznych w okresie transformacji jest polaryzacja ludności według dochodów. To normalne zjawisko dla kapitalizmu, ale jeśli przybiera ono nadmierny rozmiar – staje się problemem. Z nadmiernym ekonomicznym różnicowaniem się ludności mamy do czynienia prawie we wszystkich byłych państwach socjalistycznych.

Zjawisko to najlepiej charakteryzuje współczynnik Giniego, który nosi też nazwę wskaźnika nierówności społecznych. Wyraża on liczbowo rozkład dóbr, w szczególności nierównomierny rozkład dochodów gospodarstw domowych.

Współczynnik Giniego przyjmuje wartości w przedziałach 0-1, ale często wyrażany jest także w procentach. Wartość zerowa współczynnika wskazuje na pełną równomierność dochodów. Im jest on wyższy od zera, tym zróżnicowanie w dochodach w danym kraju jest większe.

Państwa posocjalistyczne według wskaźników Giniego możemy podzielić na cztery grupy:

- niskim zróżnicowaniu dochodów (poniżej 30%)
Albania, Bułgaria, Czechy, Białoruś, Chorwacja, Kazachstan, Serbia, Słowenia, Słowacja i Węgry;
- wysokim zróżnicowaniu dochodów (powyżej 40%)
Turkmenistan, Gruzja, Rosja, Bośnia i Hercegowina;

- średnim zróżnicowaniu dochodów (wskaźnik Giniego między 30 a 40 %)

pozostałe państwa [*Lista państw świata według równości dochodów*, 2008, http://translate.googleusercontent.com/translate_c?hl=pl].

Najniższe zróżnicowanie dochodów ma miejsce zarówno w państwach o najbardziej zaawansowanych przemianach systemowych, jak i państwach, w których te przemiany podjęte zostały w niewielkim stopniu. Jest to stan najbardziej pożądany, z tym, że w pierwszym przypadku jest on już osiągnięty, a w drugim dopiero docelowo.

Największą grupę państw charakteryzuje wskaźnik Giniego w granicach 30-40%. To średnie zróżnicowanie dochodów, ale wskaźnik powyżej 33% (a dotyczy on większości państw tej grupy) powinien być dla rządów tych państw sygnałem ostrzegawczym.

Wysokie zróżnicowanie dochodów zagraża sprawnemu funkcjonowaniu gospodarki i społeczeństwa. W dwóch przypadkach jest ono zatrważające: w Rosji i w Bośni i Hercegowinie. W Rosji ze względu na skalę państwa, a w Bośni i Hercegowinie ze względu na skalę zróżnicowania (56,2%) i specyficzną sytuację polityczną.

Analiza zjawiska pokazała, że największe zróżnicowanie dochodów nastąpiło w państwach poradzieckich, co można tłumaczyć przede wszystkim zbyt dużą rozpiętością płac na tym obszarze.

Zróżnicowanie dochodów związane jest z poziomem i jakością życia mieszkańców państw. Poziom życia pojmować będziemy jako zaspokojenie potrzeb materialnych, a jakość życia jako poziom zaspokojenia potrzeb materialnych i niematerialnych.

Klasycznym miernikiem poziomu życia jest wartość Produktu Krajowego Brutto na jednego mieszkańca.

Miał on według Międzynarodowego Funduszu Walutowego w 2009 roku w poszczególnych krajach posocjalistycznych następującą wartość (w dolarach USA):

Słowenia 27654; Czechy 24093; Słowacja 21245; Węgry 18567; Polska 18072; Estonia 17908; Chorwacja 17703; Litwa 16542; Rosja 14920; Łotwa 14255; Białoruś 12737; Rumunia 11917; Bułgaria 11920; Kazachstan 11693; Serbia 10635; Czarnogóra 10393; Azerbejdżan 9564; Macedonia 9171; Bośnia i Hercegowina 7361; Albania 7161; Ukraina 6339; Turkmenistan 5971; Armenia 4966; Gruzja 4757; Mongolia 3481; Mołdawia 2843; Uzbekistan 2807; Tadżykistan 2104; Kirgistan b. d.; Kosowo b. d. [[http://pl.wikipedia.org/wiki/PKB.per.capita.](http://pl.wikipedia.org/wiki/PKB.per.capita)]

Analizując w/w dane, można wyróżnić grupę państw, w których reformy ustrojowe powiodły się (Słowenia, Czechy, Słowacja, Węgry, Polska, Chorwacja, Estonia, Litwa, Łotwa, Rosja) oraz pozostałe państwa, w których przemiany nie przyniosły dotychczas oczekiwanych rezultatów.

Dane te pokazują także różnicowanie się społeczeństw według dochodów. Jeżeli uwzględnimy początkowe, niezbyt wielkie różnice w poziomie życia ludności w państwach socjalistycznych, to obecne dane są zatrważające. Pokazują bezradność elit rządzących wielu krajów wobec aktualnych problemów społecznych i gospodarczych. W czasach globalizacji i transformacji systemowej stanowią dla nich wielkie wyzwanie.

Innym ważnym wskaźnikiem społecznym jest wskaźnik rozwoju społecznego (*Human Development Index* - HDI). Zawiera on takie subwskaźniki, jak: Produkt Krajowy Brutto na 1 mieszkańca, wskaźnik skolaryzacji i przeciętną długość życia.

Możemy tu wyróżnić grupę państw o wysokiej jakości życia (Czechy, Słowacja, Słowenia, Chorwacja, Litwa, Łotwa, Estonia, Polska, Węgry i Bułgaria) oraz pozostałe kraje. Niskie wskaźniki jakości życia w większości krajów przechodzących transformację pokazują przede wszystkim słabość systemów socjalnych w tych państwach, a wynikają one ze słabości państw i braku odpowiednich środków na inwestycje społeczne.

Powiększające się zróżnicowanie jakości życia w różnych krajach przechodzących transformację potwierdza tylko wcześniejszą konstatację, iż o efektach przemian w największym stopniu decyduje czynnik ludzki.

Znaczne zróżnicowanie dochodów prowadzi do powstania enklaw biedy i ubóstwa. Przez ubóstwo pojmować będziemy stan braku środków na zaspokajanie podstawowych potrzeb społecznych.

Sytuację w poszczególnych państwach najlepiej obrazuje wskaźnik ubóstwa (*Human Development Index* - HPI). Składają się nań subwskaźniki:

- odsetek ludności, który umrze przed 40. rokiem życia,
- odsetek analfabetów,
- odsetek ludzi bez dostępu do ochrony zdrowia i wody pitnej,
- odsetek dzieci z niedowagą przed 5. rokiem życia.

Państwa przechodzące transformację, można podzielić pod względem ubóstwa na trzy grupy:

- państwa o niskiej skali ubóstwa (Czechy, Słowenia, Słowacja, Estonia, Polska, Węgry);
- państwa o znacznej skali ubóstwa (Turkmenistan, Mołdawia, Mongolia, Uzbekistan, Kirgistan, Tadżykistan);
- państwa o średniej skali ubóstwa (pozostałe kraje) [<http://www.edupedia.pl/words/index/show/>].

Wskaźniki ubóstwa korelują z wcześniejszymi wskaźnikami: poziomu i jakości życia. Potwierdzają one wcześniejszą uwagę, że większość poradzieckich republik nie radzi sobie z problemami socjalnymi.

Według Banku Światowego najważniejszymi czynnikami ryzyka w przypadku ubóstwa w państwach poradzieckich są:

- młody wiek,
- zamieszkanie na wsi,
- niski poziom wykształcenia,
- bezrobocie [World Bank, 2005].

Ze zjawiskiem ubóstwa bardzo ściśle powiązane jest zjawisko bezrobocia, stanowiące zarazem ważny problem ekonomiczny i społeczny, powodujące ubóstwo, marginalizację i wykluczenie społeczne, czy też patologie społeczne.

Bezrobocie w państwach posocjalistycznych jest istotnym problemem społecznym dla większości z nich. Według danych The World Factbook (nieprecyzyjnych ze względu na wykorzystanie różnych statystyk) stopa bezrobocia w tych krajach była bardzo zróżnicowana (od 0,9 na Białorusi do 73,0% w Kosowie). Ze znacznym bezrobociem mamy do czynienia w: Serbii, Łotwie, Gruzji, Estonii, Czarnogórze, Chorwacji (15-20%). Z bardzo trudną sytuacją na rynku pracy mamy do czynienia w Macedonii (32,2%) oraz w Bośni i Hercegowinie (43,4%). Katastrofalna sytuacja ma miejsce w Turkmenistanie (60,0%), Tadżykistanie (70,0%) i w Kosowie (73,0%) [http://translate.googleusercontent.com/translate_hl=pl]. Obserwujemy tu zupełnie odmienną sytuację na wschodzie Europy i w Azji, niż w Europie Środkowej i Południowej. Rynki pracy w państwach powstałych z byłego ZSRR (z wyjątkiem państw bałtyckich) zostały poddane o wiele słabszej regulacji niż w pozostałych państwach.

Bezrobocie i ubóstwo powodują, iż osoby nim dotknięte odczuwają, że są zmarginalizowane i społecznie wykluczone.

Marginalizacja i wykluczenie społeczne oznaczają stany i procesy w strukturze społecznej, określające jednostki i grupy ograniczone w możliwościach korzystania z powszechnie dostępnych dóbr i form życia zbiorowego oraz funkcjonujące poza powszechnymi zasadami obyczaju, prawa i porządku społecznego [Plich, 2004: 61-62].

Przedstawione wcześniej dane dotyczące ubóstwa i bezrobocia pokazują, jak wielkie rzesze ludzi są poddawane marginalizacji. Ich subiektywne odczucie, iż są dyskryminowani i odrzuceni oraz nie mają na nic wpływu, jest jeszcze większe. Przeprowadzone w Polsce badania pokazały, że 46% ludzi nie ma żadnego bezpośredniego wpływu na wydarzenia w kraju, a 20%, że nie jest w stanie poprawić swojej sytuacji życiowej [Kwaśniewski, 1997: 229-230].

„(...) Ubóstwo, marginalizacja czy też wykluczenie społeczne, to zjawiska, które przybrały niespotykane rozmiary (...)", a wyzwaniem są „nowe obszary marginalności społecznej” (bezdarność, żebractwo, narkomania,

alkoholizm, niski stan zdrowotności społecznej, przestępczość, różnego rodzaju dewiacje itp. [Rodziewicz-Winnicki, 2008: 256].

Wiele z tych zjawisk społecznych składa się na bardzo pojemne pojęcie „patologie społeczne”. Trzeba wśród nich wymienić także takie zjawiska, jak: agresję, przemoc, dewiacje seksualne (prostytycję, homoseksualizm), samookaleczenia, hazard, wszelkie uzależnienia.

Słabość stanowionego prawa, wynikająca ze słabości państwa, oraz słabość jego instytucji społecznych, spowodowały we wszystkich państwach posocjalistycznych ogromny wzrost patologii społecznych.

Najlepszym przykładem jest tu eksplozja przestępczości, jaka miała miejsce po rozpoczęciu przemian systemowych. Wzrost zachowań niezgodnych z prawem uwarunkowany był (obok czynników psychobiologicznych) wieloma czynnikami społecznymi, w tym m.in.:

- zmianą systemu wartości w nowym ustroju politycznym i gospodarczym,
- zmianami na rynku pracy,
- likwidacją wielu placówek kulturalnych, itp.

Największe rozmiary przestępczość przybrała w Rosji. Szczególnie w pierwszych latach 90. państwo nie mogło sobie poradzić z tym problemem.

Aby skutecznie zwalczać nieprzestrzeganie prawa potrzebna jest sprawna administracja państwowa i samorządowa. Niestety lata transformacji to okres masowej korupcji, przez którą rozumiemy nadużywanie władzy publicznej dla osiągnięcia prywatnych korzyści.

Według danych Transparency International największa korupcja panuje w Azji Środkowej i na Kaukazie. Wysoka korupcja ma miejsce także w europejskiej części byłego ZSSR (z wyjątkiem państw bałtyckich). Niższa korupcja panuje na Bałkanach, a najniższa w Europie Środkowej.

Ważne miejsce w procesie transformacji systemowej w państwach posocjalistycznych zajmują problemy demograficzne.

Do najważniejszych z nich zaliczyć należy:

- ujemny przyrost naturalny,

- starzenie się społeczeństwa,
- emigrację zarobkową.

Ujemny przyrost naturalny w większości państw posocjalistycznych połączony ze znaczną emigracją zarobkową powodują ujemny przyrost ludności, czyli inaczej jej ubytek.

Tylko w muzułmańskich państwach Europy i Azji oraz w Mongolii, Macedonii i Słowacji zanotowano w 2009 roku przyrost liczby ludności. Natomiast dynamika przyrostu liczby ludności w latach 2005-2009 kształtowała się następująco: tylko wymienione wyżej państwa oraz Serbia i Słowenia nie zanotowały w tym okresie spadku liczby ludności.

Większość państw posocjalistycznych znalazła się w ogromnej depresji demograficznej. Zajmują one na liście państw świata według tempa wzrostu liczby ludności miejsca między 200 a 230 [<http://translate.googleusercontent>].

Sytuacja ta zagraża rozwojowi społecznemu tych państw. Nie zapewnia prostej reprodukcji ludności. Powoduje perturbacje na rynku pracy. Poprzez zwiększenie się liczby osób w wieku poprodukcyjnym wpływa na proces starzenia się społeczeństwa, powoduje w związku z tym zwiększenie obciążeń emerytalnych społeczeństw.

Przedstawione wyżej zjawiska i problemy społeczne nie wyczerpują katalogu problemów, jakie nękają społeczeństwa współczesnych państw posocjalistycznych.

Warto odnotować także pozytywne aspekty zachodzących przemian:

- poprawę przeciętnego poziomu i jakości życia ludności,
- poprawę stanu ochrony środowiska,
- wzrost odsetka młodzieży uczącej się (w tym studiującej).

Państwa posocjalistyczne przechodzące transformację systemową prowadziły bardzo zróżnicowaną politykę socjalną. Zależało to od sytuacji politycznej, gospodarczej i społecznej w kraju oraz od możliwości intelektualnych i sprawczych rządzących elit.

Wyróżnimy cztery zasadnicze rodzaje prowadzonej polityki i dwie odmiany (azjatycką i europejską) w dwu z nich. Nawiązują one do przyjętych już w literaturze modeli polityki społecznej [Auleytner, 2008: 147].

Będziemy, zatem, wyróżniać:

- model liberalny
 - odmiana azjatycka
 - odmiana europejska,
- model socjaldemokratyczny,
- model mieszany (socjalliberalny),
- model socjalistyczny
 - odmiana azjatycka,
 - odmiana europejska.

Liberalny model polityki socjalnej przyjęty został przez państwa bałtyckie oraz Kazachstan i Kirgistan. Wszędzie tam sektor publiczny jest mniejszy, podatki niższe i niższe transfery socjalne. Republiki azjatyckie skłaniają się przy tym bardziej ku modelowi wschodnioazjatyckiemu, a republiki bałtyckie, w szczególności Estonia, do modelu amerykańskiego.

Socjaldemokratyczny model wprowadzony został w państwach Europy Środkowej (Polska, Węgry, Czechy). Wprowadzono go będąc pod wpływem europejskiego modelu socjalnego i dokonań Unii Europejskiej w tym zakresie. Cechują go wysokie transfery socjalne, co wiąże się z wysokimi podatkami i negatywnym wpływem tej sytuacji na rozwój gospodarczy tych państw (Węgry już doświadczyły tego w czasie ostatniego kryzysu).

Model mieszany, nazwaliśmy go modelem socjalliberalnym, jest mieszanką modeli liberalnego i socjaldemokratycznego. Przyjęła go większość państw przechodzących transformację systemową, z tym, że niektóre z nich skłaniają się bardziej ku systemowi liberalnemu (Słowacja, Bułgaria, Rosja, czy niektóre państwa bałkańskie i kaukaskie), a niektóre ku systemowi socjaldemokratycznemu (Ukraina).

Model socjalistyczny, nawiązujący do modelu radzieckiego, stosowany jest w państwach, w których przemiany transformacyjne dokonały się w

niewielkim zakresie. Wyróżniamy tu odmianę azjatycką (Uzbekistan i Tadżykistan) oraz europejską (Białoruś), które różni tylko aspekt kulturowy.

Prowadzoną w państwach posocjalistycznych politykę socjalną, podobnie jak przemiany w sferze politycznej, nie można zaliczyć do sukcesów transformacji. Brakuje przede wszystkim środków finansowych na zapewnienie godziwych warunków życia oraz możliwości realizacyjnych (niestabilna sytuacja w kraju, bądź brak woli zarządzających do przeprowadzenia zmian).

Warto też zwrócić uwagę na niektóre aspekty realizacji polityki socjalnej w poszczególnych krajach.

Reforma systemu socjalnego przyjęta w Słowacji (*Koncepcie transformacji społecznej Słowackiej Republiki*) zawierała następujące zasady przeprowadzonych zmian:

- przejście od jednostopniowego do trójstopniowego systemu opieki,
- od państwowego monopolu w polityce socjalnej do pluralizmu podmiotów,
- od równego podziału do pomocy zaadresowanej,
- od biurokratyczno – administracyjnego podejścia w opiece socjalnej do socjalnej pracy w pomocy społecznej [Konečný, I. Radičova, 2009: 268-269].

Na mechanizm rozwoju społecznego Ukrainy w przyjętej strategii rozwoju państwa składają się m.in. następujące elementy:

- socjalna odpowiedzialność,
- integracja społeczna,
- efektywna pomoc potrzebującym,
- przełamanie negatywnych nastrojów w społeczeństwie,
- wysoka jakość czynnika ludzkiego,
- efektywne gospodarowanie,
- efektywni pracownicy.

Strategia ta zawiera następujące priorytety w dziedzinie realizowanych socjalnych innowacji:

- przejście od socjalnej do socjalnej gospodarki rynkowej,
- orientacja na liberalno – demokratyczne zasady rozwoju,
- włączenie się w gospodarkę światową i społeczno-kulturową przestrzeń globalizacji,
- przełamanie podziałów i apatii w ukraińskim społeczeństwie.

Warto też zwrócić uwagę na reformowanie niektórych elementów systemu socjalnego, np. zabezpieczenia socjalnego, czy systemu emerytalnego, czy też systemu ochrony zdrowia, czy wreszcie pomocy socjalnej osobom niepełnosprawnym. Polskie rozwiązania w tym zakresie godne są omówienia.

Polska przeprowadziła w 1998 roku reformę emerytalną, wzorowaną na rozwiązaniach chilijskich. Funkcjonujący obecnie system emerytalny składa się z trzech filarów: pierwszy obejmuje powszechną emeryturę podstawową, drugi – oszczędności gromadzone na indywidualnych kontach emerytalnych, trzeci – dobrowolne oszczędności na prywatnych funduszach emerytalnych.

Przeprowadzona w tym samym czasie reforma służby zdrowia nie zakończyła się sukcesem. Zmiany w polityce zdrowotnej przeprowadzane są do chwili obecnej. Przewiduje się trzy scenariusze:

- finansowanie wszystkich potrzeb zdrowotnych w oparciu o zasadę racjonalizmu i współodpowiedzialności (w oparciu o składki z Narodowego Funduszu Zdrowia),
- wprowadzenie wolnorynkowego systemu ochrony zdrowia,
- kontynuowanie zasady quasi solidaryzmu [Leowski, 2004: 179].

Godnym podkreślenia są natomiast wysiłki państwa w zakresie pomocy socjalnej osobom niepełnosprawnym. Powołana w tym celu instytucja - Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych ma za zadanie:

- zwiększanie zatrudnienia osób niepełnosprawnych,

- redystrybucję środków społecznych na aktywizację zawodową i społeczną tej kategorii społecznej [*Informator. Przewodnik Osoby Niepełnosprawnej*, 2006: 8].

W podsumowaniu należy stwierdzić, że sfera usług socjalnych sprawiała reformatorom wiele trudności, głównie z powodu złożoności systemów socjalnych i braku odpowiednich środków finansowych, złożonej sytuacji społecznej i politycznej w poszczególnych państwach, oporu beneficjentów starych rozwiązań i braku kompetencji elit rządzących.

Politykę socjalną w każdym państwie kształtuje przyjęta polityka społeczna, praca socjalna zaś wynika z przyjętych założeń polityki socjalnej. Rozwiązania dotyczące pracy socjalnej w poszczególnych państwach będą różne, ale wspólne wszystkim państwom posocjalistycznym są społeczne, gospodarcze, polityczne i kulturowe zmiany, jakim poddawane są ich społeczeństwa. Transformacja systemowa, jaką przechodzą społeczeństwa państw posocjalistycznych, jest klasyczną zmianą społeczną.

Zmiana społeczna to przejście od jednego stanu systemu społecznego do drugiego.

T. Kaźmierczak traktuje pracę socjalną jako instrument zmiany społecznej. Swoje twierdzenie wywodzi z misji pracy socjalnej – „jest nią (...) zmiana społeczna, która (...) ma być wywołana na poziomie jednostki, rodziny, grupy społecznej, społeczności, a pośrednio także na poziomie całego społeczeństwa” [Kaźmierczak, 2006: 97].

Przytacza przy tym stwierdzenia amerykańskich badaczy, że celem pracy socjalnej, rozumianej jako działanie podejmowane dla osiągnięcia zaplanowanej zmiany, jest zatem:

- 1) potęgowanie ludzkich zdolności rozwiązywania problemów i zdolności zaradczych;
- 2) przyłączanie ludzi do systemów, które dysponują niezbędnymi z punktu widzenia ich potrzeb zasobami, usługami i możliwościami;
- 3) promowanie efektywnego i przyjaznego ludziom działania tych systemów;

- 4) przyczynianie się do rozwoju i poprawy polityki socjalnej [Pincus, A. Minahan, 1979].

W takim ujęciu praca socjalna polegać powinna na wypełnianiu następujących funkcji:

- pomaganie ludziom w podnoszeniu lub bardziej efektywnym wykorzystywaniu ich zdolności radzenia sobie i rozwiązywaniu problemów,
- ustanawianie pierwotnych ogniw łączących ludzi z systemami zasobów,
- facilitowanie interakcji oraz modyfikowanie i budowanie nowych relacji między ludźmi i społecznymi systemami zasobów oraz ludźmi wewnątrz systemów zasobów,
- wnoszenie własnego wkładu w rozwój i modyfikowanie polityki socjalnej,
- służenie w roli agend kontroli społecznej (wobec osób przejawiających zachowania niezgodne z prawem i normami społecznymi) [Każmierczak, 2006: 98].

Transformacja systemowa jest wielką zmianą społeczną, podobnie jak omówiona wcześniej globalizacja. Transformacja jest częścią procesu globalizacji, który zachodzi równolegle. Zmiany zachodzące w całej sferze socjalnej, jak i w pracy socjalnej w procesie globalizacji, w dużym stopniu dotyczą także transformacji systemowej.

Szczególnie istotne znaczenie w przeprowadzanych zmianach w pracy socjalnej mają dwa aspekty:

- jej profesjonalizacja
- oraz innowacyjność.

Ponieważ zakres pracy socjalnej jest bardzo szeroki (praca w ochronie zdrowia, w szkołach, w opiece społecznej, w systemie penitencjarnym, w biznesie, wśród osób starszych, rodzin, dzieci, niepełnosprawnych, bezrobotnych, osób uzależnionych, chorych, ubogich, agresywnych, dewiantów seksualnych, hazardzistów, bezdomnych, migrantów, ofiar przemocy, ofiar

kłęsk żywiołowych czy zdarzeń losowych itd.) kwestię niezbędnych zmian przedstawimy na przykładzie pracy socjalnej z bezrobotnymi. Główną trudnością w pracy z tą kategorią społeczną jest zmiana mentalności – podejścia do życia i pracy. Obok pomocy psychologicznej bezrobotnym proponuje się:

- prace społecznie użyteczne,
- zatrudnienie socjalne,
- spółdzielnie socjalne,
- kursy integracji społecznej [Kotomska, 2008: 115-122].

Jednakże efektywność tych działań jest niska. Niezbędna jest tu aktywizacja bezrobotnych, modyfikacja systemu pomocy społecznej, zmiana obowiązującego prawa, a w szczególności:

- ograniczenie praw do wczesnej dezaktywacji zawodowej, likwidacja przywilejów branżowych, wzmacnianie motywacji do pozostawania na rynku pracy,
- monitorowanie zachowań bezrobotnych i przypisanie prawa do kontroli ich zaangażowania w poszukiwaniu pracy jednej instytucji (wielość podmiotów odpowiedzialnych za wspieranie bezrobotnych uniemożliwia faktyczną aktywizację, generuje koszty kompensacji i nie sprzyja przywracaniu do pracy);
- wiązanie prawa do świadczeń finansowych dla zdolnych do pracy z ich faktycznym zainteresowaniem samodzielnością ekonomiczną;
- kojarzenie elastyczności rynku pracy z bezpieczeństwem socjalnym, czyli ograniczenie szarej strefy poprzez umożliwienie łączenia niskich świadczeń z zatrudnieniem legalnym, pracami dorywczymi i sezonowymi;
- wiązanie systemu edukacji i kształcenia na poziomie wyższym z realnymi i prognozowanymi potrzebami rynku pracy, promowanie kształcenia technicznego i otwartego na nowe technologie kształcenia zawodowego;

- upowszechnianie kształcenia ustawicznego jako warunku samodzielności ekonomicznej i trwałej więzi z rynkiem pracy;
- instytucjonalne i kompetencyjne powiązanie służb zatrudnienia (urzędy pracy) i służb społecznych, reorganizacja podmiotów polityki społecznej odpowiedzialnych za podobne zadania;
- wprowadzenie nowych regulacji ustawowych w oparciu o rzetelne analizy i prognozy skutków – zarówno w sferze socjalnej, jak i ekonomicznej [Trafiałek, 2008].

Przykład koniecznych zmian w pracy socjalnej z bezrobotnymi pokazuje niedoskonałość funkcjonującego dotychczas systemu. Chodzi przede wszystkim o działania mające na celu uszczelnienie systemu i oszczędność środków przeznaczanych na ten cel.

Niedoskonałość rozwiązań organizacyjnych oraz niska sprawność systemów socjalnych to cechy modeli socjalnych funkcjonujących w państwach posocjalistycznych.

Biorąc pod uwagę ogromną skalę potrzeb socjalnych oraz ograniczone możliwości finansowe państw przechodzących transformację trudno będzie w najbliższym czasie dokonać zasadniczych zmian w jakości życia i poprawić ochronę socjalną ludności.

- [1] Auleytner, J. 2008. *Polityka społeczna w różnych krajach i modele polityki społecznej*, w: *Polityka społeczna*, G. Firlit -Fesnak, M. Szyłko - Skoczny (red.), PWN, Warszawa.
- [2] Bożyk, P. 2002. *24 kraje Europy Środkowej i Wschodniej. Transformacja*, SGH, Warszawa.
- [3] <http://pl.wikipedia.org/wiki/PKB.per.capita>.
- [4] http://translate.googleusercontent.com/translate_c?hl=pl
- [5] <http://translate.googleusercontent.com/>
- [6] http://translate.googleusercontent.com/translate_hl=pl
- [7] <http://www.edupedia.pl/words/index/show/>.
- [8] *Informator. Przewodnik Osoby Niepełnosprawnej*, Warszawa 2006.
- [9] Kaźmierczak, T. 2006. *Praca socjalna. Między upośledzeniem społecznym a obywatelskością*, Wyd. Śląsk, Katowice.

- [10] Kaźmierczak, T., Rymśza, M. 2006. *Aktywna polityka społeczna. Stan obecny i szanse upowszechnienia koncepcji*, „Analizy i Opinie” nr 48.
- [11] Kotomska, M. 2008. *Praca socjalna z osobami bezrobotnymi*, w: Profesjonalna praca socjalna, E. Trafiałek (red.), Kielce.
- [12] Kwaśniewski, J. (red.). 1997. *Kontrola społeczna procesów marginalizacji*, Warszawa.
- [13] Leowski, J. 2004. *Polityka zdrowotna a zdrowie publiczne. Ochrona zdrowia w gospodarce rynkowej*, Warszawa.
- [14] Nowakowski, Z. 2001. *Transformacja systemowa w Polsce*, Zeszyty Naukowe WSIZiA, Warszawa.
- [15] Pilch, T. 2004. *Marginalizacja społeczna*, w: Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku, Warszawa.
- [16] Pincus, A., Minahan, A. 1979. *Social work practice: model and method*, Ithaca, Illinois.
- [17] Rodziewicz-Winnicki, A. 2008. *Pedagogika społeczna w obliczu realiów współczesności*, Warszawa.
- [18] Stolárik, S. 1997. *Zbytočná filozofia?* In: *Verbum*, roč. 8, č. 4
- [19] Trafiałek, E. 2008. *Społeczno-ekonomiczne uwarunkowania pracy socjalnej*, w: Profesjonalna praca socjalna. Warunki skuteczności, doświadczenia, kierunki zmian, E. Trafiałek (red.), Kielce.
- [20] Wawrzonkiewicz, A. 2005. *O pojęciu wartości w ujęciu interdyscyplinarnym*, in: *Filozofia bliższa życiu*, Warszawa.
- [21] World Bank. 2005. *Growth, poverty, and inequality: Easter Europe and the former Soviet Union*, Washington.

Martin Jurašek

Odmeny a tresty vo výchove v súvislosti s násilím páchaným na deťoch

Svet v ktorom sa ocitáme je uponáhľaný, hľadá okamžité uspokojenie, stredobodom záujmu je dospelý človek, zatiaľ čo deti ostávajú stranou. Neuvedomujeme si, že čas ktorý strávime s našimi deťmi nie je nikdy zbytočný a premárnený. Nemáme čas zaoberať sa tomu, čo neprináša materiálne a hmatateľné výsledky. Konzumnosť nášho života nás tak pohltila, že prestávame vnímať problémy, ktoré sú okolo nás.

Cieľom našej štúdie je pochopiť význam a dôležitosť výchovy, jej správneho smerovania, ktoré v sebe ukrýva lásku, pochopenie a toleranciu. To sú hodnoty, ktoré musia byť jednoducho súčasťou nášho výchovného pôsobenia.

Výchova je proces zložitý a ukrýva v sebe mnoho atribútov. Počas historického vývoja sa vyvíjala aj ona, bola akýmsi zrkadlom doby, aj keď nie vždy správnym. Dieťa vo výchovnom procese musí pochopiť, že robí niečo zlé a za svoj priestupok byť aj adekvátne potrestané. To je už represívna forma výchovy, nás však viac zaujíma preventívna, ktorá správne formuje a usmerňuje osobnosť dieťaťa. Dôležitou otázkou v tejto oblasti je fenomén disciplíny, ktorý smeruje k výchove k sebaovládaniu, čo je veľmi dôležité z hľadiska existencie človeka a jeho zaradenia sa do spoločnosti.

Obsahom nášho pojednania je dieťa predškolského veku a jeho výchova. Pre lepšie pochopenie tohto vekového obdobia sme bližšie špecifikovali jednotlivé vekové osobitosti. Poukázali sme na miesto odmeny a trestu v živote dieťaťa. Nezabudli sme ani na prosociálnu výchovu, ktorá je veľmi dôležitá pre formovanie pozitívnej hodnotovej orientácie dieťaťa. Dôležité je to, aby sme sa nebáli problémov, aby sme sa nimi zaoberali a netvárili sa, že neexistujú.

Práve obdobie predškolského veku je veľmi významným obdobím na získavanie mravných návykov, spôsobov kultúrneho správania, základov životného štýlu a celého života. V tomto veku sa na elementárnej úrovni utvára mravná identita.

Výchova a jej úloha

Utváranie osobnosti prebieha v zložitom procese vývinu človeka, ktorý ovplyvňujú v dialektickej jednote štyri základné činitele:

- dedičnosť – endogénne podmienky vnútra človeka;
- výchova – cieľavedomé pôsobenie na vnútorný vývin človeka;
- prostredie – škola, rodina v ktorej dieťa vyrastá a podobne;
- aktívna účasť vychovávaného na vlastnom vnútornom vývine (pričom aktívna účasť vychovávaného patrí do obsahu pojmu výchova).

Z pohľadu nášho príspevku sa zameriame na výchovu, jej osobitosti a jej základné stránky. Výchovný proces je mnohostranný. V jeho priebehu dosahuje vychovávateľ výchovné ciele a vychovávaný si uvedomele osvojuje mravné vlastnosti, normy, pravidlá, kultúru a iné, čo závisí od miery vzdelania a od poznatkov ich osobnej a spoločenskej potreby, od špecifických podmienok, v jednote s prostredím, v ktorom dieťa žije [Rozinajová, 1988: 45].

V procese výchovy sa uplatňujú vzájomné vzťahy medzi dieťaťom, prostredím a výchovou. Tento proces sa uskutočňuje vo vzájomnej interakcii. Prostredie vplýva na človeka a formuje ho a na druhej strane človek svojou

činnosťou pretvára prostredie. Pri výchovnom procese dochádza ku istému vnútornému konfliktu dieťaťa, ktorý vzniká pôsobením vonkajších podmienok, smerujúcich ku zmene vnútra dieťaťa. Vonkajšie podmienky totiž nepôsobia na dieťa automaticky, ale sa lomí na vnútorných podmienkach. Celá premena dieťaťa je závislá od stupňa jeho aktivity na vlastnom pretváraní. Na istom stupni výchovného procesu sa výchova spája so sebavýchovou ako najvyššou formou aktivity pri pretváraní [Rozinajová, 1988: 36].

Dôležitým predpokladom formovania osobnosti dieťaťa je rozvoj jeho daných osobitostí – individuality, to znamená, prepracovania toho, čo jeden človek má a čo nie je dané druhému, čím sa od neho odlišuje. Každý človek prichádza na svet ako originál.

Je neopakovateľným indivíduom. Už pri spojení semena muža s vajíčkom ženy existuje približne tri trilióny možných kombinácií dedičných vlôh pri vytvorení novej osobnosti. Čo z tohto spojenia vzniklo je bytosť absolútne jedinečná a výnimočná. Je to tvor, ktorý sa výzorom môže podobáť niektorému z rodičov, či príbuzným, nikdy však nebude taký istý. Na dieťa ešte pred narodením pôsobí množstvo vplyvov. Sú to jednak vplyvy dedičné, to znamená, že dieťa nielen priamo po rodičov, ale podľa zákona dedičnosti aj po ďalších predkoch dedí určité telesné i duševné dispozície, sklony, vlohy, predpoklady či pripravenosť, ktoré spolu vytvárajú konštitúciu človeka. Dôležité vplyvy pôsobia na dieťa ešte keď je v tele matky. Sú to vplyvy: [Šperka, 1995: 35].

- priaznivé (napr. dobrá nálada, spokojnosť matky, radosť z príchodu dieťaťa na svet, vhodná strava, dostatok pohybu na čerstvom vzduchu, harmónia vzťahov medzi manželmi a pod.),
- nepriaznivé (ako používanie alkoholu, fajčenie, nesprávne používanie liekov, veľký hluk, krik, zvady v rodine, manželské rozpory, váhavosť matky či dieťa má prísť na svet alebo nie, ekologické vplyvy a pod.).

Vývoj ľudskej osobnosti je determinovaný zložitým komplexom podmienok. Tieto podmienky môžeme rozdeliť na vnútorné a vonkajšie.

Pod *vnútornými podmienkami* rozumieme dedičné vlohy, individuálne skúsenosti, osobnostné črty jedinca. *Vonkajšie podmienky* vývoja predstavujú činitele sociálneho a prírodného prostredia. Dedičnosť určuje anatomickú a fyziologickú štruktúru ľudského organizmu, rasové znaky, pohlavie a celý rad individuálnych zvláštností, napr. črty a rysy tváre, farbu očí, vlasov, kože, krvnú skupinu, stavbu mozgu, vrodené inštinkty a podobne. Vo sfére duševnej sú dôležité dispozície a vlohy. Tieto predstavujú iba potencionálne možnosti vývoja, ktorý sa realizuje pod vplyvom prostredia, výchovy a za aktívnej činnosti samého individua. Niektoré morfológické zvláštnosti nemusia mať svoj dedičný pôvod, môžu byť vyvolané vplyvom životného prostredia, biologickými a inými vplyvmi už v prenatálnom vývoji individua (napr. žiarenie, toxikománia, alkoholizmus, traumy a pod.). Dedičnosť poznáme: *dominantnú* (dedičné vlastnosti sa vyskytujú pravidelne pri každej generácii potomkov) a dedičnosť *recesívnu*, keď istá vlastnosť obchádza niektoré generácie. Toto všetko s tým, do akého prostredia dieťa po svojom narodení vstupuje, hrá veľmi významnú úlohu a ovplyvňuje celý ďalší vývin dieťaťa. Duševné dispozície človeka majú dve stránky: [Šperka, 1995: 36].

- *genotyp* – rozumieme ním súhrn dedičných faktorov – znakov (vlôh, dispozícií) získaných od svojich rodičov;
- *fenotyp* – ktorý reprezentuje určitú sumu vlastností a znakov získaných na báze genotypu pod vplyvom pôsobenia prostredia.

Poznanie a identifikácia vnútorných podmienok dieťaťa je dôležitým momentom pre úspešné formovanie a výchovu osobnosti človeka.

Výchova človeka je jednou z najdôležitejších spoločenských úloh. Prebieha v ľudskej spoločnosti, to znamená, že o nej hovoríme iba v súvislosti s človekom. Ide o cieľavedome organizovaný proces, v ktorom sa vedome a zámerne sleduje nielen to, aby si vychovávaní osvojili isté poznatky, vedomosti a zručnosti, ale aby sa u nich v procese výchovy rozvíjali aj isté schopnosti a dobré návyky, vlastnosti a city. Stručne môžeme povedať, že

výchova je cieľavedomé, uvedomelé, zámerné a plánovité utváranie osobnosti človeka podľa určitých vopred prijatých vzorcov alebo cieľov, ktoré sa realizujú v intenciách spoločenských záujmov a potrieb.

Výchova má tri základné stránky [Rozinajová, 1988: 13]:

- 1) normatívna stránka výchovného procesu – predstavuje základné požiadavky a ciele čo učiť a k čomu vychovávať;
- 2) exogénna stránka výchovného procesu – predstavuje celú organizáciu výchovného prostredia;
- 3) endogénna stránka výchovného procesu – vyjadruje zmeny vnútorného vývinu subjektu následkom zámerného pôsobenia i to, ako sa tieto zmeny prejavia v správaní jednotlivca.

Pri výchove ako cieľavedome zameranej činnosti musíme prihliadať vždy na individuálne osobitosti vychovávaného, na prostredie, v ktorom žije, ale aj na osobnosť vychovávateľa sprostredkujúceho výchovné požiadavky. Úlohou výchovy je pestovať a zušľachťovať vlastnosti, ktoré nedovoľujú človeku konať v rozpore so spoločensko-mravnými normami. To znamená, že vychovávateľ musí byť presvedčený o správnosti týchto noriem a podriaďovať sa im dobrovoľne na základe uvedomelosti.

Výchovu môžeme chápať v širšom slova zmysle: znamená funkcionálny proces, v ktorom dieťa nadobúda svoju špeciálnu sociálnu podstatu a v ktorom sa pripravuje na zaradenie sa do systému sociálnych úloh v rôznych sférach života – v hospodárskom, kultúrnom, spoločenskom, ale aj osobnom. Výchova v širšom slova zmysle zahŕňa v sebe aj informačný proces, ktorý reprezentuje podstatu vzdelávania a učenia.

Výchova v užšom slova zmysle: je orientovaná na reguláciu vplyvov, ktoré priamo vytvárajú – formujú osobnosť. Jej hlavným zmyslom je zámerné a cieľavedomé vytváranie a rozvoj hierarchických hodnôt – filozofických, mravných, estetických, kultúrno-spoločenských a pod., ako aj formovanie pohnútok, to znamená motívov, záujmov, potrieb a jednoduchých vlastností črt k sebe samému, k vlastnej osobe, vlastnosti štruktúry charakteru, vôľových vlastností, vzťah k práci a podobne [Šperka, 1995: 11].

Predškolská výchova

Človek prichádza na svet tak málo pripravený, že nie je schopný bez pomoci vo svojom živote pokračovať. Ranné obdobie života je veľmi dôležité, pretože sa vytvárajú útvary a funkcie, ktoré sú predpokladom ku konečnej štruktúre jedinca. Nielen prvé dni, ale aj niekoľko počiatkových rokov života je potrebné poskytovať dieťaťu podporné a rozvíjajúce činnosti a vytvoriť priestor kde by mohlo naplniť svoje rozvojové predpoklady.

Detstvo je dobou v ktorej sa odohrávajú zásadné zmeny vo vývoji jedinca, pričom najintenzívnejší rast a vývoj prebieha v predškolskom veku. Nesporné však zostáva, že v tomto období potrebuje dieťa pomoc a podporu dospelého. Dejiny myslenia o výchove dokumentujú rôzne prístupy k cieľu, obsahu i metódam tejto nutnej pomoci. Podľa nich sa predškolská výchova chápe rôzne. Mnohé úvahy o výchove dieťaťa sa sústreďujú na otázku, čo je vo výchove relatívne stále, všeobecne platné a nemenné. Názory na spoločenskú hodnotu a postavenie dieťaťa v predškolskom období sa veľmi menili [Kolláriková, Pupala, 2001: 120].

Na počiatku ľudstva prichádzali deti na svet živelne a o ich bytí a nebytí sa rozhodovalo ako o veci, o čom svedčí napríklad otcovo právo veta nad životom nežiaduceho, nadbytočného dieťaťa, alebo regulácia počtu príslušníkov kmeňa a preferencie žiaduceho pohlavia. Necitlivým, ľahostajným sa stalo obdobie humanizmu, ktoré pre deti predpisuje rad obmedzení, bezvýhradnú disciplínu sprevádzanú telesnými trestami. Významným predstaviteľom humanistov je Michel de Montaigne (1553-1592), ktorého vzťah k malým deťom bol prezentovaný negatívnym postojom. Tvrdil, že deti nemajú duševnú činnosť, ani zreteľné telesné tvary, ktoré by ich robili hodných lásky.

Prvýkrát v dejinách vyzdvihol dôležitosť a špecifické potreby výchovy dieťaťa Ján Amos Komenský (1592-1670). V celom svojom diele presvedča Komenský dospelých, že v záujme svojej ďalšej existencie a budúcnosti majú dieťaťu venovať maximálnu pozornosť. V priebehu 17.

storočia objavovanie detstva pokračuje, no napriek tomu zostáva spoločnosť k predškolskému dieťaťu stále veľmi prísna a požiadavky na jeho správanie sú necitlivé a tvrdé.

Iný pohľad na hodnotu dieťaťa mal Jean Jacques Rousseau (1712-1778), ktorý sa snaží presadiť prirodzenú výchovu, čo predstavuje rešpektovanie spontánnosti dieťaťa a jeho vekových osobitostí. Rousseau sa zaoberá otázkou, do akej miery výchovné pôsobenie ovplyvňuje prirodzený vývoj dieťaťa, do akej miery ho urýchľuje a ovplyvňuje. Aj napriek šíreniu jeho myšlienok, ostalo útle detstvo málo významné, ale aj neisté, lebo v tomto období veľa detí umieralo. Na tento necitlivý postoj koncom 19. storočia sa presadzuje hnutie za novú výchovu, známe aj ako reformné hnutie. K tejto reformnej pedagogike sa pridala aj Mária Montessoriová (1870-1952), ktorá tvrdila, že dospelí získajú tým, že nechajú deti, čo najdlhšie v stave prvej nevinnosti a nebudú ich za každú cenu formovať na svoj obraz.

Sami vidíme, že dejiny poukazujú aké premeny nastali v názoroch na hodnotu dieťaťa, na hranice výchovy, čím všetkým sme prešli, aby sme dosiahli novú pozíciu dieťaťa ako autonómnej bytosti, ktoré je súčasťou národa, sveta v úlohe jedinečnej bytosti [Kolláriková, Pupala, 2001: 120-127]. Aj napriek úvahám o výchove predškolského dieťaťa, sa tieto deti po stáročia hrávali doma, bez povšimnutia dospelých, s určitými povinnosťami, až odchod rodičov do zamestnania mimo domov a rodinu túto situáciu zmenil. Bolo nutné sa postarať o deti v dobe, keď sa o neho rodina nemohla postarať. A tak nastal čas založiť pre predškolské deti výchovnú inštitúciu a s ňou aj cieľ výchovy a vzdelávania. Išlo hlavne o opatrovateľskú službu v zastúpení rodiny.

Až v 20. storočí rozvoj vedy a techniky priniesol nové poznatky o tom, aké je dôležité predškolské obdobie a aké sú možnosti ovplyvňovať počiatočný vývoj dieťaťa. Postupne sa zhromaždili poznatky o dieťati, o jeho vývoji, čo poskytovalo priestor na jeho rozvíjanie, no zároveň vznikalo nebezpečenstvo jednostrannej organizovanosti a kontroly.

Cieľom výchovy sa stalo utváranie dieťaťa ako objektu podľa vymedzeného vzoru, podľa cieľov stanovených z vôle dospelých. Aj toto obdobie prešlo mnohými zmenami, mnohými prístupmi, ktoré posilnili snahu vytvoriť jednotný vzdelávací program. Išlo o *sociocentrické zameranie*, ktoré uprednostňuje pri svojom zameraní záujem spoločnosti a potreby inštitúcie. *Pedocentrické zameranie*, ktoré vychádza z vnútorných podmienok vývoja dieťaťa. Nebezpečenstvo jednostrannosti sa pokúsila prekonať osobnostná orientácia konvergentným zameraním. Toto zameranie vedie dieťa k samostatnému prejavu a dáva mu dostatočný sociálny, duchovný a vecný priestor jeho vyjadrenia.

V závere 20. storočia prevládal v našich materských školách silný kritický vzťah k predchádzajúcemu disciplinárnemu modelu. Začala sa presadzovať tendencia uvoľnenej práce, ktorá nahradila strohú riadenosť. Kritika smerovala nielen k disciplíne v zmysle správania, ale i v zmysle povinného programovo obsahového zamerania na jednotlivé zložky predškolskej výchovy. Začal sa presadzovať individuálny rozvoj a stratégie rozvíjajúce osobnosť. Naviazaním na osobnostne orientovanú pedagogiku sa znovu nastolilo hľadanie ideálu šťastného detstva ako zdroja, z ktorého bude dieťa čerpať silu po celý život [Kolláriková, Pupala, 2001: 132].

Dieťa predškolského veku potrebuje človeka, ktorý dokáže sledovať cesty jeho fantázie, vstupovať do hier a ponúkať mu prijateľné interpretácie skutočnosti. To, či je určitá situácia pre dieťa osobne dôležitá alebo nie, by nemala posudzovať učiteľka, ale je dôležité, ako každú situáciu posudzuje konkrétne dieťa. Ak určitú situáciu považuje dieťa za významnú, otvára sa jej, reaguje, vyhľadáva a tvorí ju - je aktívne [Hajdúková, 2003-2004].

Pragmatická orientácia školstva sa ukázala ako neefektívna z hľadiska ľudského prežívania a šťastia. Koncepcie scientizmu v školstve zaviedli výchovu do úzkeho rámca vzdelávania a kognitívneho rozvoja osobnosti žiaka. Prijat' dieťa a chápať ho ako subjekt výchovného pôsobenia znamená vidieť jeho reálne možnosti a schopnosti a netrvať na našich očakávaniach. Chápanie dieťaťa ako subjektu výchovy znamená okrem iného

aj to, že dieťa robí to, čo vie, že má robiť. To ale predpokladá, že deti musia vedieť čo majú robiť, ale tiež musia byť schopné to urobiť.

Učiteľky ale aj rodičia obklopujú dieťa, chránia ho a dieťa musí poslúchať a naplňovať ich predstavy o ňom. Táto slepá poslušnosť a podriaďovanie sa niekomu bez uvedomenia si prečo, plnenie príkazov bez vlastného rozhodnutia môže viesť ku stagnácii dieťaťa alebo k vzbúreniu sa proti autorite, či k uzavretiu sa jedinca. Ešte stále aj dnes je dieťa chápané viac ako náročný objekt výchovy a vzdelávania a menej ako aktívny subjekt.

Výchova v rodine

Pojem *rodina* evokuje... teplé a bezpečné hniezdo. Z neho by malo dieťa vyletieť dostatočne operené a silné, aby zvládlo lety do výšin, nebálo sa vzdušných vírov a občasných pádov, a čo je hlavné – po páde dokázalo znovu vstať a vyletieť... [Dargová, Čonková, 2002: 17]. Jednou z hlavných funkcií rodiny je funkcia výchovná a vzdelávacia. Jej hlavnou úlohou je výchova a formovanie žiaducich mravných a charakterových vlastností detí, rozvoj poznávacích funkcií, rozumových schopností dieťaťa, názorno-slovného myslenia, kultúrnych a hygienických návykov, vhodného a primeraného spoločenského správania sa dieťaťa doma, na verejnosti a v škole [Šperka, 1995: 124]. Sem patrí podľa zákona o rodine aj starostlivosť rodičov o výživu dieťaťa, príprava dieťaťa na vstup do školy, umožnenie nerušenej a pravidelnej školskej dochádzky, odbornej prípravy, pomoc rodičov pri voľbe budúceho povolania a i. Okrem toho do tejto sféry povinností rodiny patrí aj prvé a základné poučenie dieťaťa o pohlavnom živote a všetkých otázkach a problémoch, ktoré s nim súvisia, t. j. výchova lásky a úcty k rodičom, učiteľom, humánny vzťah k druhým, k opačnému pohlaviu, vzťah k práci a v nábožensky založených rodinách aj výchova náboženského cítenia a presvedčenia detí [Šperka, 1995: 124].

Pedagogika vychádza z názoru, že usporiadané a harmonické rodinné vzťahy umožňujú dieťaťu správny duševný a telesný vývoj. Naproti tomu

deti, ktoré žijú v rodine, kde prevládajú disharmonické, problémové vzťahy, majú vo svojom vývoji značné problémy nielen duševné, ale aj problémy zdravotné, fyziologické, výchovné, problémy s učením a podobne.

Dieťa, ktoré sa už v rodine naučilo dobre zaobchádzať s vlastnými citmi, je v škole úspešnejšie, ľahšie si nájde priateľov, má uvoľnený a srdečný vzťah k rodičom, je menej náchylné na poruchy správania a problémy s drogou či inou závislosťou. Podľa J. Dargovej k trhlinám, ktoré narúšajú priaznivý emocionálny vývin dieťaťa a sťažujú jeho ďalší rozvoj patrí: [Dargová, Čonková, 2002: 18]

- **chudobné emocionálne prostredie** s nedostatočným počtom emocionálnych podnetov, čo vedie k utrpeniu dieťaťa v citovej oblasti - dieťa sa nevyvinie, zostáva citovo zaostalé,
- **nadmerné bohaté emocionálne prostredie**, v ktorom je dieťa stále neprimerane pod vplyvom rozličných citových podnetov, čo vedie k zľahostajneniu, unavenosti až k citovej labilita a neurotizácii,
- **jednostranné emocionálne prostredie**, v ktorom prevažujú isté emocionálne kvality a dieťa sa stáva citovo jednostranným,
- **škodlivé emocionálne prostredie** s prevahou negatívnych emocionálnych stavov. Vo formujúcej sa detskej povahe pod tlakom ich stimulácie vznikajú, vyvíjajú sa a silnejú nežiaduce citové reakcie, ako napr. úzkosť, zlomyselnosť, agresivita a iné.

Kvalita emocionálneho života dieťaťa závisí od emocionálnej vybavenosti samotných rodičov. Lenže ako ponúknu svojim deťom to, čo sami nemajú, čo im chýba. Potom sa nemôžeme čudovať, že dieťa sa správa tak alebo onak. Je to začarovaný kruh, ktorý je potrebné „odčarovať“, už tým, že na túto úlohu sa podujmú rodičia, učitelia a vychovávatelia, ktorí pomôžu deťom, a tí zasa svojim deťom, aj keď táto úloha je a bude veľmi ťažká, nemôžeme si dovoliť to neskúsiť.

Podmienky výchovy v rodine

Jedným z hlavných faktorov výchovy dieťaťa (najmä pri zamestnaní oboch rodičov) je faktor času a kvalita výchovného pôsobenia. Čím je dieťa mladšie, tým viac času mu treba venovať, sledovať ho pri hrách, učení, domácich prácach a podobne. S pribúdaním veku ponechávame dieťaťu viac slobody a samostatnosti a obmedzujeme sa len na kontrolu. Silným motivačným činiteľom výchovy v rodine je láska rodičov k svojim deťom. Láska ako mnohé iné city predstavuje najväčšiu rodičovskú silu, ale súčasne aj slabosť. Láska môže byť zdrojom veľkých obetí, ušľachtilosti, zhovievavosti, optimizmu, veľkodušnosti, ale aj žiarlivosti, malichernosti, nevraživosti, netrpezlivosti a ctižiadosti [Šperka, 1995: 126].

Vo výchove v rodine sú dôležité aj výchovné postoje rodičov k tomu, čo robia a ako to robia napr. vhodné výchovné spôsoby, nevhodné výchovné zásady, hodnotenie použitých spôsobov a podobne. Výchovne postoje súvisia s tzv. rodičovskými rolami. V rodinnej výchove sa rozlišuje úloha otca a úloha matky. Od otca sa očakáva a predpokladá, že reprezentuje silu (duševnú i telesnú), spoľahlivosť, zodpovednosť, rozhodnosť, jednoznačnosť, schopnosť prekonávať problémy, duchovnú oporu rodiny. Od matky sa viac žiada jemnosť, citovosť, zhovievavosť, srdečnosť, vytváranie atmosféry porozumenia, lásky a uspokojovanie potrieb rodiny.

Prostriedky rodinnej výchovy

Výchovné pôsobenie rodiny má predstavovať organickú súčasť rodinného života. Všetky používané výchovné prostriedky majú vyplývať aj z rodinného prostredia, v ktorom dieťa žije a vyvíja sa. Pri každodennom styku rodičov s dieťaťom najúčinnejšie pôsobí osobný príklad. Dieťa preberá spôsoby konania, postoje, názory, ale aj vlastnosti a črty svojho vzoru - otca, matky, starších súrodencov alebo iných členov rodiny. Nedokáže ešte rozlíšiť rozdiely medzi dobrým a zlým príkladom. Významným prostriedkom výchovy v rodine sú požiadavky na správanie

a konanie dieťaťa. Tieto požiadavky sa vyslovujú vo forme: prosby, želania, nariadenia, rady, príkazu, zákazu.

Dôležitým prostriedkom výchovy je činnosť dieťaťa, vykonávanie rôznych domácich resp. učebných prác, na ktorých sa rodičia zúčastňujú alebo len kontrolujú. Rodičia hodnotia konanie dieťaťa rôznymi formami, napr. pochvaly, uznania, pokarhanie, trestu, odmeny, formou súhlasu alebo nesúhlasu [Šperka, 1995: 127]. Dôležitým prostriedkom výchovy je aj poriadok a disciplína rodinného života, slovom režim rodiny.

Dieťa totiž aj pri trestaní musí cítiť, že ho otec a mama majú radi, ale musí pocítiť aj to, že sa naňho za jeho zlé správanie hnevajú, pretože im robí žiaľ [Gavilák, 1995: 10]. Pri dobrej výchove oboch rodičov, často i za pomoci starých rodičov, ide to aj bez telesného trestu. Známa je predsa celá škála morálnych trestov, ktoré majú oveľa silnejší výchovný vplyv ako telesné tresty, ktoré dieťa iba ponížujú a deformujú. Veľakrát stačí zvýšiť hlas, sprísniť tón reči, vysloviť poučenie, čosi zakázať, nedovoliť, použiť láskavé a milé slovo, ktoré dieťa nielen neporaní ale upozorní na jeho chybný krok, ktorého aj zahanbí a donúti zamyslieť sa a priznať si svoju vinu.

Rodičia by však mali vedieť, že detský myšlienkový svet nie je taký sústredený ako myšlienkový svet dospelých. Preto rozlišujeme činy, ktoré spáchajú naše deti úmyselne a ktoré neúmyselne. Skôr ako sa rozhodneme dieťa potrestať, radšej rátajme do desiatich a nevytvievajme si na deťoch momentálnu zlosť, podráždenie, či zlú náladu. Aj preto, lebo sa stávajú prípady, že telesné tresty nechtiac presiahnu hranicu zákona a stávajú sa zločinom.

Nemyslíme si, že sa nám to raz nevráti. Zväčša sa vskutku vracia presne to, čo rodičia deťom „požičiavajú“. Nedostatočná výchova alebo nevšímaivosť sa vracia rodičom ako bumerang. Treba vedieť pochopiť aj detskú zvedavosť. Vyžaduje si porozumenie a mnoho trpezlivosti. Keby v našich rodinách bolo viac láskavých slov, menej cigariet a alkoholu, nebolo by toľko rozvodov, nebolo by toľko žiaľu detí, ale ani žiaľu rodičov, na ktorých ich deti celkom zabudli [Gavilák, 1995: 10].

Láska k dieťaťu sa musí prejavíť v tom, že sa staneme priateľmi, ochrancami, ale aj usmerňovateľmi. Musíme si vedieť nájsť čas a pochváliť ich za dobrý čin a vyčítať im nesprávne konanie. Nementorujeme, ale ich poučme, ukážme dobrý príklad, vysvetlime im, že nie takto, ale takto mali konať. Treba sa však s deťmi aj poláskat', a tak vytvárať doma atmosféru pokoja a lásky.

Láskavé slovo, vedenie k samostatnosti konania, k disciplíne poriadku. Nie, telesný trest to neurobí, ten nevychováva, ten neskôr urobí z malého a jemného dieťaťa človeka bezcitného k iným. Deti sa nepýtali na svet, avšak keď sú už tu, medzi nami, máme voči nim veľké rodičovské povinnosti. No to nikoho neoprávňuje neprimerane ich trestať. Pre dospelého človeka je predsa ponižujúce, aby sa dopúšťal násilia na slabšom. A ak na deťoch, je to čin odporný a trestuhodný [Gavlák, 1995: 10].

Ospravedlnenie rodiča

Teraz nebude reč o malom dieťati, ktoré prosí o odpustenie, ale o rodičoch. Často rodičia v zlom psychickom stave, v únave a preťažení sa rozhnávajú tak, že neprimerane reagujú, rozhnevajú sa, a citeľne potrestajú dieťa. Dieťa sa dá utíšiť len ťažko. Nie pre bolesť, pre tú tak neplače, ale pociťuje hlbokú ľútosť. Nevie ju formulovať, no my vieme, prečo. Tešilo, radovalo sa, vyvádzať od radosti, hoci videlo varovné vrásky na otcovom čele a aj nepokoj matky. Chápe, že sa akosi previnilo, urobilo škodu (napríklad niečo rozbilo), ale nie úmyselne. A teraz neprimeraný trest, ktorý hlboko uráža jeho ľudskú dôstojnosť [Klimová-Fugnerová, 1977: 156].

Deti sú dnes vyspelejšie, ako boli predtým. Bývalo tradíciou, že sa otcovi nesmeli odvrátať, hneď padla facka. Dieťa sa mu radšej vyhlo. Celá rodina uznávala otcovo právo byť nedotklivým alebo namrzeným. Deti podvedome cítili ťažký život rodičov a azda ani im veľmi nezazlievali ich „výchovné“ metódy. Neboli také vyspelé a väčšinou svoje poníženie ani necítili. Ale dnešné dieťa? Od malička naň vplýva vyššia životná úroveň, priaznivejšie prostredie, širší kontakt s okolím, styk s ľuďmi a vrstovníkmi. Pôsobia na

nich informačné technológie, masmédiá, knihy, tlač...atď. Nie div, že naše deti sú vyspelejšie, než boli deti predtým.

Dieťa si uvedomuje svoje nezaslúžené poníženie. Rodičia ho potrestali v citovom afekte, pretože sa cez deň nahromadili ťažké traumy otca alebo matky, trpí vlastne za niekoho alebo za niečo iné. A to dieťa dobre cíti. Ktovie, či nahromadenie takýchto krívd nie je neskôr príčinou povahových defektov, ktoré pozorujeme u našej dorastajúcej mládeže a pre ktoré ju niekedy aj odsudzujeme [Klimová-Fugnerová, 1977: 156].

Už v predškolskom veku je to vyhranená individualita, uvedomujúca si seba. Nemôžeme beztrešne zraňovať jeho city. Ak sú dnes iné časy, vyžaduje sa od nás, aby sme boli iní a správali sa netradične. Kto kedy počul, aby sa otec alebo matka dieťaťu ospravedlňovali! Hneď by bolo po autorite, vraveli si kedysi. Ale vy sa ospravedlňte. Nenadbiehajte dieťaťu, neponúkajte úplatky, nesprávajte sa vinovato. Porozprávajte sa s dieťaťom ako s dospelým, ktorému ste ublížili. Hovorte vážne, priznajte svoje psychologické rozladenie pred konfliktom, dožadujte sa od dieťaťa porozumenia. Povedzte mu, že sa to nemalo stať, že ste sa prenáhli. Vaše dieťa, určite starostlivo vychované v láske k vám, vás pochopí. Nestratíte svoju autoritu, skôr naopak [Klimová-Fugnerová, 1977: 156].

Rodinné pravidlá

Akákolvek skupina, ktorá chce spolu žiť aspoň s minimálnou mierou harmónie, musí dodržiavať isté normy. Ani rodina sa v tom nelíši. Rodinné pravidlá sú zárukou, že rodina bude fungovať správne a poslúži ako príklad dobrých vzťahov medzi deťmi a rodičmi. Ak má rodina dobre fungovať a poskytovať rodičom i deťom citové zázemie, potrebuje jasné pravidlá. Uvádžame niekoľko myšlienok, ktoré rodičom pomôžu vytvoriť rodinné pravidlá na usmerňovanie svojich detí [Posse, R. – Melgosa, 2002: 110]:

- Normy musia byť postavené na zásadách, ktoré uznáva celá rodina. Mali by odrážať štýl a životnú filozofiu, ktorú rodičia prijali a ktorú chcú odovzdať i svojim deťom.
- Je potrebné vyvarovať sa improvizovaným pravidlám, ako aj svojvoľným, subjektívnym alebo sebeckým pravidlám.
- Mali by byť jasné, presné a rozumné a pre deti ľahko zrozumiteľné.
- Keď ich je len niekoľko, sú ľahko uplatniteľné a dajú sa zaviesť a dodržiavať bez toho, aby deti v ich denných aktivitách nepreťažovali.
- Mali by sa tvoriť aj s prispením detí. Pravidlá takto nebudú nastolené, ale budú slobodne prijaté ako následok dohovoru.
- Rodina ich musí pravidelne a podrobne revidovať.
- Normy vychádzajúce z odlišnej spoločensko-kultúrnej reality alebo vyplývajúce z dodržiavania tradícií či zvykov, sa často stávajú bremenom a obmedzujú slobodu človeka. Ak sa deťom nastolia, často vyvolávajú odmietnutie a vzburu, či krátkodobú, alebo dlhodobú.

V závere tejto časti môžeme povedať, že jasná disciplína, aplikovaná s láskou musí byť výsledkom dobrého plánovania výchovy, treba ju uplatňovať už od prvých dní života a mala by pretrvávajúť po celý život, so špeciálnym dôrazom na obdobie detstva a adolescencie.

Odmeny a tresty v predškolskom veku a prosociálna výchova

Cieľom výchovy k prosociálnosti je vychovať mravného človeka v zmysle pozitívnej hodnotovej orientácie, ktorá spočíva v úcte k človeku a k prostrediu, v ktorom žije. Mravné hodnoty, ku ktorým dieťa dospeje vlastnou aktivitou, sú cennejšie a trvalejšie.

Ak chceme deti predškolského veku viesť k prosociálnemu správaniu, musíme uplatňovať všeobecne platné zásady prispôbené ich možnostiam: [Spírová, 1995/1996: 5-6]

- Vytvorme z triedy výchovné spoločenstvo.
- Prijmeme dieťa také, aké je a prejavujeme mu priateľské city.
- Pripisujeme deťom pozitívne vlastnosti, najmä prosociálnosť.

- Formulujte jasné a splniteľné pravidlá hry.
- Na negatívne javy reagujme pokojne a poukazujme na ich dôsledky.
- Nabádajme, je to osvedčený výchovný prostriedok.
- Odmeny a resty používajme opatrne.
- Zapojme do výchovného procesu aj rodičov.

Prijatie dieťaťa a vládny vzťah k nemu neznamena nechať dieťa rásť ako strom v lese. Požiadavky však musia byť primerané a splniteľné, dieťa musí mať pocit úspešnosti. Takzvaná opičia láska, ktorá sa bojí vyjadriť dieťaťu oprávnené požiadavky alebo kritiku, nevychováva prosociálne osobnosti, ale rozmazaných, neovládateľných jedincov. Chápanie prístupov k otázkam disciplíny je rôzne. Je dokázané, že časté používanie trestov nepodporuje v deťoch prosociálne správanie, naopak, rozvíja v nich agresivitu. Trest prinúti dieťa dočasne sa prispôbiť, ale ono zároveň hľadá spôsob úniku a pomsty. Ani opačný extrém - žiadne alebo slabé usmernenie, neposilňuje prosociálnosť. Dobré výsledky posilňovania prosociálnosti prináša primerané usmerňovanie dieťaťa, a to za predpokladu, že dieťa prijímame a uznávame.

Požiadavky na stanovenie jednotlivých úloh, ktoré ukladáme deťom, musia byť jasne formulované a splniteľné. Tieto jasné pravidlá hry patria medzi základné predpoklady výchovy [Spírová, 1995/1996: 5-6]. Osvedčeným postupom v našej práci je nájsť v problémovom dieťati nejakú pozitívnu vlastnosť, ktorú vyzdvihneme a podporíme ju.

Povedať deťom, čo majú robiť (nabádanie), je najjednoduchší výchovný prostriedok. Niektoré učiteľky a rodičia vo svojej výchovnej práci viac zdôrazňujú nabádanie k pozitívnym modelom správania, iní sa skôr zameriavajú na prevenciu nežiaduceho správania. Pri výchove dieťaťa predškolského veku podporujeme spoluprácu nie súťaživosť. Na hodnotenie je len jedno kritérium, a to jeho vlastné schopnosti. Tie sú však u každého dieťaťa iné, čo znamená rešpektovať jeho individualitu. Výchova k prosoc-

iálnosti je založená na jednote proklamovaných zásad a ich uplatňovania. To je jedno z tajomstiev jej účinnosti [Spírová, 1995/1996: 5-6].

Teória a prax motivovania detí pomocou posilňovania hovorí o rozličných druhoch posilňovačov žiaduceho správania, teda odmenách. Vymenujeme niektoré, aby si učiteľka alebo rodič mohli rozšíriť svoj repertoár odmien. Široký repertoár posilňovačov umožňuje rozlične obmieňať odmeny a v prípade, že jedna odmena nezapôsobila, možno voliť inú formu odmeny, pri ktorej bude väčšia pravdepodobnosť, že sa dieťa začne pozitívne správať [Zelinová, 1995/1996: 1-2].

Materiálne odmeny: hračky, zákusky, sladkosti, nové topánky (a iné časti oblečenia), oblúbené jedlo, cukríky, džús, zmrzlina, rôzne predmety, domáce zvieratá, knihy, leporelá, skladačky, vlastná izba a podobne.

Privilégia činnosti: prechádzka v parku, hra s kamarátmi, dovolenie prísť k rodičom do postele, rozprávka pred spaním, hry s vychovávateľom - rodičom, dlhší čas vo vani, hra vonku, jazda na trojkolke alebo bicykli, možnosť ísť neskôr spať, výlet do ZOO, sedenie za vrchstolom pri obede, pozranie filmu, rozprávky, používanie telefónu, výber jedla na obed, prestieranie na stôl, maľovanie a podobne.

Sociálne odmeny: fyzický kontakt, objatie, pohladenie, potľapkanie, šteklenie, držanie za ruku, rozhovor s dieťaťom, verbálna pochvala, žmurknutie, zrakový kontakt, pokývanie hlavou na súhlas, úsmev, nepriama pochvala (povieme niekomu, aké bolo dieťa dnes dobré), vyvesenie fotografie na nástenke a podobne.

Symbolické odmeny: hviezdičky na tabuli, odznaky, vyznamenania, zvláštne vysvedčenie za prácu, obrázok vysmiatej tváre, žetóny a podobne.

Ako postupovať pri motivovaní odmenami?

V prvom rade treba pozorovať dieťa, jeho správanie a zaznamenať, čo rado robí. To nám ukáže, ktoré odmeny sú pre jednotlivé deti účinné. Ďalšou technikou ako určiť, čo je skutočnou odmenou pre dieťa, je, *opýtať sa ho, čo by chcelo mať, čo by chcelo robiť*. Znie to veľmi jednoducho, ale málokto si to v skutočnosti overí. Mnohí učitelia bývajú potom prekvapení

reakciou detí. Ďalšia zásada pri odmeňovaní hovorí, že odmeny sa majú jasne identifikovať a majú sa používať prirodzené odmeny. Napriek tomu, že existuje princíp prirodzených odmien, platí aj to, že treba vymýšľať a hľadať nové odmeny, urobiť pre deti prekvapenia. To, si vyžaduje neustále premýšľanie, hľadanie, skúšanie zo strany učiteľky materskej školy - a to je vlastne tvorivá práca, tvorivý prístup k výchove [Zelinová, 1995/1996: 1-2].

Pri vyslovení slova *trest* si väčšina ľudí vybaví svoje vlastné zážitky z detstva spojené s udelením trestu, ktorý v nich prebúdza nepríjemné negatívne asociácie. Dlhé stáročia sa telesné tresty chápali ako nevyhnutný prostriedok na vyhnutie zla z človeka. Účinnosť trestov závisí predovšetkým od autority samotného rodiča alebo učiteľa. Ak majú pred deťmi autoritu, potom aj trest má kladné výsledky. Každý trest si treba dôkladne premyslieť, aby bol primeraný priestupku. Pre vývoj osobnosti sú tresty škodlivé a ich pedagogický efekt je krátkodobý [Koldeová, 2004: 9-10].

Telesný trest neumravňuje, je to prostriedok odplaty alebo pomsty. Je dokázané, že delikventi boli v detstve oveľa častejšie telesne trestaní ako ostatní chlapci [Koldeová, 2004: 9-10]. K trestu nevyhnutne patrí i odpustenie. Dôležité je, aby vychovávateľ mal pre dieťa pochopenie, porozumenie, lásku i citový vzťah. Odpustenie nie je odmena, ale oslobodenie od napätia z očakávaného trestu za predpokladu, že dieťa svoju vinu ľutuje. Vždy je treba zachovať zdravú mieru medzi dvoma krajnosťami, pretože nič neodpustiť, znamená konať nevychovene a neľudsky a naopak, všetko odpustiť, znamená zase stratu authority [Michančová, 2005].

Neprimerané trestanie dieťaťa hraničiace s týraním a jeho konzekvencie

O akýchkoľvek prejavoch trestania a teda násilia páchaného na dieťati v rodine sa vie dosť málo, keďže týrajúcimi osobami sú často rodičia, a tento problém ostáva stále v intimitate rodiny, kde majú veľkú možnosť

svoje násilie voči dieťaťu zastrieť. Spoluobčania sú taktiež často ľahostajní k tomu, čo sa deje v ich najbližšom okolí.

Pravdepodobne aj preto u nás zatiaľ ešte nie je vytvorená systematická terminológia v oblasti násilia na dieťati, nie je to jednoznačne definované.

Neoddeliteľnou súčasťou násilia páchaného na dieťati je pojem syndróm CAN, ktorý chápeme ako zložitý spoločenský jav, dotýkajúci sa všetkých oblastí života človeka, rodiny i spoločnosti. Je tiež označovaný ako súbor nepriaznivých príznakov v najrôznejších oblastiach stavu a vývoja dieťaťa a jeho postavenia v spoločnosti a predovšetkým v rodine, ktoré sú výsledkom úmyselného ubližovania dieťaťu, spôsobeného jeho najbližšími, hlavne rodičmi, pričom najvyhranenejšou podobou je usmrtenie dieťaťa.

Za týranie, zneužívanie a zanedbávanie dieťaťa sa považuje akékoľvek nenáhodné, vedomé ale aj nevedomé konanie rodičov, alebo inej osoby voči dieťaťu, ktoré je v danej spoločnosti neprijateľné alebo odmietané, a ktoré poškodzuje telesný, duševný i spoločenský stav a vývoj dieťaťa, prípadne spôsobuje jeho smrť. Nejedná sa len o násilie fyzické, patrí sem aj sexuálne zneužívanie, zanedbávanie (v oblasti hygieny, výživy, izolácie), neposkytnutie lásky, istoty, opustenie dieťaťa, odmietanie, zanedbanie výchovy a podobne [Dunovský, Dytrych, Matějček, 1995: 17-20].

Telesné týranie

Telesné týranie je vždy sprevádzané aj týraním psychickým. Je ťažké predstaviť si, že zasahované je len telo a psychika zostáva nedotknutá [Vicianová, 2000: 20]. Tento proces môže trvať krátko, ale môže pretrvávajúť i roky, môže zvyšovať alebo znižovať svoju intenzitu, môže sa začať vyvíjať zo zdanlivo zanedbateľných príčin [Tokárová, 2003: 358]. Je definované ako telesné ublíženie alebo nezabránenie ublíženiu či utrpeniu dieťaťa, vrátane úmyselného otrávenia alebo udusenía dieťaťa, a to tam kde je určitá znalosť či podozrenie, že zranenie bolo spôsobené úmyselne, alebo mu vedome nebolo zabránené. Telesné týranie delíme na telesné týranie aktívnej povahy a telesné týranie pasívnej povahy.

- telesné týranie detí aktívnej povahy

Fyzické týranie je najpodrobnejšie preskúmaný jav v rámci syndrómu CAN. Telesné týranie detí a ich zneužívanie aktívnej povahy zahŕňa všetky znaky násilia na dieťaťu, pričom tu patrí aj zámerné zanedbávanie starostlivosti o dieťa, ktoré vyúsťuje do poranenia alebo smrti [Dunovský, Dytrych, Matějček, 1995: 41].

- telesné týranie pasívnej povahy

➤ Ide o nedostatočné uspokojenie najdôležitejších potrieb detí, o úmyselnú ale i neúmyselnú nestarostlivosť pri závažných psychických poruchách, o opomenutie - nepochopenie rodičovskej úlohy. Výsledkom je neprospievanie dieťaťa, zanedbanosť, nedostatočné rozvinutie jeho síl a schopnosti vo všetkých oblastiach života [Vicianová, 2000: 20].

Psychické týranie

Je také týranie, ktoré má na vývoj dieťaťa a jeho správanie negatívny dopad. Môžeme ho rozdeliť na:

- aktívne formy - nadávka, verbálne útoky na sebavedomie dieťaťa, ponižovanie, zosmiešňovanie,
- pasívne formy - nezáujem, nevšímavosť, neláska, nedostatok starostlivosti, vysoké nároky rodičov na výkon detí.

Následky psychického týrania sú závislé od intenzity, dĺžky trvania a vývojového stupňa rozvoja osobnosti dieťaťa, kedy k tomu týraniu dochádza. Isté je, že u týchto detí zostávajú trvalé následky v intelektovej i emočnej oblasti. Reakcie detí na takéto správanie sú rôzne. Na jednej strane je strach, utiahnutosť či úzkosť, na strane druhej agresivita, energické vystupovanie. Avšak obe skupiny majú v dospelosti problémy v oblasti medzil'udských vzťahov a so sebahodnotením [Vicianová, 2000: 21].

Zanedbávanie, zanedbanosť

Zanedbávanie je chápané ako akýkoľvek nedostatok starostlivosti, ktorý spôsobuje vážnu škodu vo vývoji dieťaťa alebo ho ohrozuje. Zanedbávané dieťa je to, ktorého fyzický a psychický vývin je vážne ohrozený z dôvodu nedostatku dôležitých podnetov. Zanedbávanie delíme na:

- *telesné zanedbávanie* – ide o neuspokojenie telesných potrieb dieťaťa (neposkytnutie primeranej výživy, oblečenia, prístrešia, zdravotnej starostlivosti a ochrany pred zlom),
- *citové zanedbávanie* - je neuspokojenie citových potrieb dieťaťa,
- *zanedbanie výchovy a vzdelania* - je chápané ako neposkytnutie dieťaťu svojho vzdelanostného potenciálu, urážanie intelektového vývoja dieťaťa.

V súčasnosti sa zanedbávanie nespája len s rodinami neúplnými, ale aj úplnými, ktoré sú na vysokej materiálnej a kultúrnej úrovni. Rodičia tu nedostatok času kompenzujú nadbytkom materiálnych predmetov [Vaničková, Hadj-Mousová, Provazníková, 1995: 78].

Vplyv trestania a násilia na vývin dieťaťa

To, že u každého dieťaťa, ktoré vo svojom detstve bolo obeťou akéhokoľvek násilia, ostávajú stopy, je neodškriepiteľný fakt. Na svojich telách a dušiach majú jazvy, ktoré ich sprevádzajú celý život. Nadviazanie vzťahov s vrstovníkmi je kľúčovou vývojovou úlohou všetkých detí. Násilie môže tento vývoj narušiť, pretože takéto deti sú fyzicky a verbálne agresívnejšie a môžu tak reagovať aj na pokus o nadviazanie priateľstva. Môžu sa tiež vyhýbať vzájomnému kontaktu, či spoločenským činnostiam [Elliott, Place, 2002: 95].

Z televízie, či rádia sa dennodenne dozvedáme katastrofické správy o nešťastiach ako sú vraždy dieťaťa matkou, o týraných, zneužívaných deťoch závislých od drog a zarábajúcich si v pornografickom priemysle, o narastajúcej trestnej činnosti detí, o nesprávnom hodnotovom rebríčku,...

Smutné je, že všetko je to výsledkom násilia páchaného na dieťati rodičom, teda osobou, ktorá by pre dieťa mala znamenať istotu a bezpečie.

Mala by byť primárnou skúsenosťou dôvery vo vzťahu k svetu, ktorá sa v dospelosti premieňa do kvality vzťahov s ostatnými ľuďmi [Dunovský, Dytrych, Matějček, 1995: 26]

Ťažká a dlhotrvajúca deprivácia spôsobuje v psychickej štruktúre dieťaťa často hlboké zmeny, ktoré môžu byť trvalé. Čím mladšie je dieťa a dlhšie deprivácia trvá, tým menšia je nádej, že sa budú následky môcť odstrániť úplne [Langmeier, Matějček, 1974: 290].

Pri akejkoľvek forme násillia vytvára rodič (vychovávateľ) pre dieťa patologické prostredie. Dieťa sa tak stáva väzňom, dochádza k poruche sociálnych a psychologických reakcií.

U detí, ktoré sú týrané v útľom veku býva často určité spomalenie vo vývoji. Závažnejšími sú ale odchýľky v správaní. Niektoré z týraných detí bývajú pasívne až apatické, nevedia sa radowať z činnosti, nevyjadrujú nespokojnosť alebo bolesť a vyjadrenie emócií je u nich celkovo slabé. Iné deti sú naopak veľmi agresívne. Buď otvorene agresívne alebo aj pasívne, ale s náhlymi prejavmi agresivity v určitých špecifických situáciách. K najčastejším prejavom správania a sociálnych vzťahov u citovo deprimovaných detí patria:

- *sociálna hyperaktivita* – deti si vyžadujú pozornosť dospelého za každú cenu, z cudzích ľudí nemajú strach, kontakty s inými nadväzujú veľmi rýchlo. Ich vzťahy s okolím sú však veľmi povrchné, staršie deti majú so svojimi rovesníkmi často veľmi zlé vzťahy.
- *sociálna provokácia* – deti si vyžadujú pozornosť dospelého provokáciami, prejavujú sa agresívnym správaním voči iným. K ďalším charakteristikám patrí nezrelosť, infantilnosť, úzkostlivosť.
- *útlmový typ* - deti, ktoré sú vo vzťahu k okoliu pasívne, apatické, časté je náhradné uspokojenie citových potrieb a sociálnych potrieb iným spôsobom ako napr. prejedanie sa, masturbácia a podobne [Říčan, Krejčířová, 1997: 212].

Zmeny v psychike dieťaťa, na ktorom je páchané telesného násillie sú dvojaké:

- aktuálne,
- trvalé.

Pri aktuálnych ide o emocionálnu reakciu na agresivitu – ako je bolesť, strach, pocity bezmocnosti, krivdy a podobne.

Pri trvalých zmenách máme na mysli tie, ktoré postihujú zmeny v osobnosti. Agresivita namierená voči dieťaťu, ktorá je opakovaná, spôsobuje zníženie jeho sebavedomia, jeho sebahodnotenia a sebaúcty. Postihuje aj citové vzťahy dieťaťa, ktoré môže v dospelosti nadväzovať s druhými ľuďmi podľa vzorov v detstve mu daných. Môže však dôjsť aj k náhlejšej afektívnej reakcii, pri ktorej sa u obete pociť nahromadeného hnevu a krivdy premení na prudký výbuch hnevu voči agresorovi a naopak, reakcie obete môžu nadobudnúť podobu prenesenej agresie, kedy obeť toleruje správanie sa útočníka. Svoju vlastnú agresiu ale prenesie v smere prijateľnejšieho cieľa (na slabšieho človeka, iný predmet). [Vaníčková, Hadj-Mousová, Provazníková, 1995: 49] Špecifickým následkom týrania, zneužívania detí podľa viacerých štúdií je, že tieto deti majú značne nižšie IQ v porovnaní s nezneužívanými. Reč a jazyk majú u nich tiež nižšiu úroveň. Je to hlavne v prípadoch, ak je dieťa pravidelne stresované, prípadne bité. Pravidelne sa tu objavuje plač a vydávanie neartikulovaných zvukov.

Výskumy v tejto oblasti ukazujú, že fyzicky zneužívané malé deti majú oveľa väčší sklon k zlostnému správaniu ako ich vrstovníci a pri neúspechu pri plnení úloh, či pri hre sú ľahko frustrované. Staršie deti vyrastajúce v takýchto rodinách často reagujú agresívne. Zaujímavé je, že chlapci ľahšie podľahnú emóciám spojených so zlostnými hádkami a častejšie sa do takýchto hádok zapájajú [Elliott, Place, 2002: 94]

Fyzicky zneužívané deti sú často napomínané za agresívne a deštruktívne správanie sa doma či v škole. Tieto deti si porovnávajú svoju identifikáciu s ich násilníckymi rodičmi prostredníctvom identity s agresorom. Agresivita je ich obranou reakciou, trpia pocitom nervového vypätia, nervozity a bezmocnosti. Nastáva u nich strata kontroly nad impulzmi [Szorád, Blusková, 1996: 53]

Výskumy ukázali, že je blízky vzťah medzi násilím v detstve a následnými poruchami v správaní v dospelosti. Násilie páchané na dieťati vo veľkej miere ohrozuje kvalitu ľudského života dnes, ale aj prežitie spoločnosti v budúcnosti. Zníženie násilia na deťoch má veľký potenciál transformovať spoločnosť k lepšiemu [Lehotská, 2002: 7].

Význam intervencie v tomto prípade nespočíva len v jej účinku na bezprostredné poruchy a problémy, ale v tom, že znižuje pravdepodobnosť, že v budúcom živote bude mať dieťa veľké problémy. Efektívna intervencia znižuje pravdepodobnosť problémov vo vzťahoch v dospelosti a znižuje riziko, že sa rodič začne neskôr sám násilne chovať k vlastným deťom [Elliott, Place, 2002: 96].

Záver

Spoločenský význam výchovy v treťom tisícročí vzrastá, najmä z hľadiska globálnych problémov ľudstva. Od účinnosti výchovy závisí aj ďalšie prežitie ľudstva. Na procese výchovy sa podieľajú: rodina, škola, ale aj spoločnosť. Ak zlyhá niektorý z týchto činiteľov, zlyháva celá výchova. Preto sa nesnažme z týchto činiteľov vylúčiť, prípadne podceňiť svoju úlohu, pretože výsledok tohto procesu je našim dielom, a len od nás závisí, aké dielo zhotovíme.

Detstvo je bohatstvom rastu a rozvoja. Dieťa je v ranných vývojových fázach značne obmedzené tým, čo vie a čo dokáže urobiť, zvládnuť, na čo stačí. Ale má v sebe zakódovaný, a zatiaľ ešte nerozvinutý, budúci zdroj rozumovej energie, ktorý ho bude v budúcnosti poháňať po celý zvyšok života. Dá sa to prirovnať k batérii, ktorú je potrebné najprv nabiť na plnú kapacitu, aby v budúcnosti čo najdlhšie svietila. Úlohou nás vychovávateľov, učiteľov, rodičov je v procese výchovy tento detský energetický zdroj nabíjať [Podhájecká, 2006: 8].

Demokratické metódy výchovy sú založené na princípoch rovnosti medzi rodičmi a deťmi, žiakmi a učiteľmi v zmysle ľudskej ceny, dôstojnosti a vzájomnom rešpekte. Ak dieťa spraví nejakú chybu, mal by sa rodič, učiteľ

zaujímať o pohnútku, prečo dieťa chybu spravilo. Podstatné je, aby vedel, ako chcelo dieťa konať, a nielen to, čo svojim konaním zapríčinilo. Rodičia, učitelia by si mali potom s dieťaťom pohovoriť a spoločne hľadať východiská.

Cieľom našej práce bolo pochopiť význam a dôležitosť výchovy, z hľadiska formovania osobnosti a zdôrazniť kontrast s násilím a neprimeraným trestaním detí. Našou snahou bolo priviesť tých, ktorí sú za výchovu zodpovední k zamysleniu sa, či naozaj venujú dostatočný čas a využívajú adekvátne metódy v procese výchovy.

Je na nás aké, a ako mu budeme tieto normy a hodnoty vštepovať. Nesnažme sa za naše dieťa riešiť problémy, pretože dieťa sa nebude vedieť v dospelosti s nimi vyrovnáť. Preto je dôležité, aby dieťa v tomto období obklopovali ľudia, ktorých vzorce správania sú založené na takých hodnotách, ktoré budú prospešné a adekvátne pre jeho správanie.

- [1] Dargová, J., Čonková, L. 2002. *Emocionálna inteligencia a tvorivá výučba*. Prešov : Privatpress,
- [2] Dunovský, J., Dytrych, Z., Matějček, Z. a kolektív. 1995. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dieťa*, Praha: Grada Publishing.
- [3] Elliott, J., Place, M. 2002. *Dítě v nesnázích (Prevence, příčiny, terapie)*, Praha: Grada.
- [4] Gavlák, J. 1995. Telesné tresty ako jediný „výchovný zásah?“ In.: *Rodina a škola*. Bratislava : Parentes.
- [5] Hajdúková, V. 2003/2004. Dieťa ako subjekt a objekt výchovného pôsobenia. In: *Predškolská výchova. Časopis pre rodičov, jasle a materské školy*. Bratislava : MŠ SR, 2003/2004, roč. 58, č. 6.
- [6] Klimová-Fugnerová, M. 1977. *Citová výchova v rodine*. Martin : Osveta.
- [7] Koldeová, L. 2004. Problematika telesných trestov v Slovenskej republike v komparácii s Nemeckou spolkovou republikou. In: *Vychovávateľ*. Bratislava : Educatio, roč. 50, č. 6.
- [8] Kolláriková, Z., Pupala, B. 2001. *Predškolská a elementárna pedagogika*. Praha : Portál.
- [9] Langmeier, J., Matějček, Z. 1974. *Psychická deprivace v dětství*, 3. vydanie, Praha: Avicenum.

- [10] Lehotská, V. 2002. Týrané dieťa a dohovor o právach dieťaťa. In: Syndróm týraného, zneužívaného dieťaťa – problém verejného zdravia: Zborník prednášok a prezentácií z II. Vedecko-pracovnej konferencie s medzinárodnou účasťou konanej v dňoch 14. – 15. novembra 2002 v Košiciach, Košice.
- [11] Michančová, S. 2005. *Páchatel' sexuálneho zneužívania detí medzi nami*. Prešov : Prešovská univerzita.
- [12] Podhájecká, M. a kolektív. 2006. *Edukačnými hrami poznávame svet*. Prešov : Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta.
- [13] Posse, R. – Melgosa, J. 2002. *Umenie výchovy*. Vrútky : Advent Orion.
- [14] Řičan, P. Krejčířová, D. a kolektív. 1997. *Dětská klinická psychologie*, 3. vydanie, Praha: Grada Publishing.
- [15] Rozinajová, H. 1988. *Pedagogika rodinného života*. Bratislava: SPN.
- [16] Šperka, J. 1995. *Teória výchovy*. Prešov: Univerzita P. J. Šafárika v Košiciach – Pedagogická fakulta v Prešove.
- [17] Spírová, B. 1995/1996.: Utváranie elementárnych základov prosociálneho správania. In: *Predškolská výchova. Časopis pre rodičov, jasle a materské školy*. Bratislava : MŠ SR, 1995/1996, roč. 50, č.10.
- [18] Szorád, Š., Blusková, J. 1996. Fyzické a sexuálne zneužívanie dieťaťa, In: *Dieťa v ohrození VI.: Komplexná prevencia sociálnej patológie u detí a mládeže ako celospoločenský problém*, Zborník z interdisciplinárnej konferencie konanej v dňoch 7. - 8. novembra 1996 v Bratislave, Bratislava, Detský fond Slovenskej republiky.
- [19] Tokárová, A., a kolektív. 2003. *Sociálna práca*, Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity: Akcent Print.
- [20] Vaníčková, E., Hadj-Mousová, Z. Provazníková, H., 1995. *Násilí v rodině*, Praha: Karolinum.
- [21] Vicianová, K. 2000. Medicínske aspekty. In: *Týranie, zneužívanie a zanedbávanie detí*, Pezinok: Jaspis.
- [22] Zelinová, M. 1995/1996.: Motivovanie odmenami. In: *Predškolská výchova. Časopis pre rodičov, jasle a materské školy*. Bratislava : MŠ SR, 1995/1996, roč. 50, č.10.

Andrzej Jasiński

Praca socjalna z bezrobotnymi w regionie tarnogórskim

W regionie tarnogórskim bezrobocie sięga niecałe 6 procent ogółu mieszkańców tej ziemi, to jest ponad 5,5 tysiąca osób.

Wśród nich są ludzie młodzi między 18 a 30 rokiem życia (blisko 36 procent). Ludzie wieku średniego od 30 do 60 lat (blisko 52 procent), wreszcie ludzie starsi około 12 procent (Dane UG w Tarnowskich Górach)

Wśród nich z wyższym wykształceniem jest 0,5 procent. Ze średnim wykształceniem prawie 42 procent oraz poniżej średniego blisko 58 procent (dane z ankiet osobowych).

Łatwo się zorientować, że zjawiskiem bezrobocia dotknięci są głównie ludzie młodzi oraz nisko kwalifikowani.

Ale wskaźniki te nie oddają jeszcze pełnych realiów rzeczywistości bezrobotnych.

Wśród nich znajdują się starcy, ludzie niedołążni, ciężko chorzy, osamotnieni, kalecy, matki z dziećmi. Socjologicznie jest to bardzo złożone środowisko.

Część bezrobotnych korzysta z zasiłków rodzinnych, pomocy społecznej, darowizn, opieki „Caritas” parafii kościelnych, czy ludzi przychylności i dobrej woli (Według MU Pracy w Tarnowskich Górach).

Trzeba jednak podkreślić, że mimo tak hojnej i obfitej pomocy ze strony ludzi prawych i szlachetnych bezrobotni otrzymują od nich pomoc głównie

materialną. A więc: odzież, produkty żywnościowe, środki czystości lub higieny osobistej, rzeczy codziennego użytku.

Jest to pomoc niezmiernie ważna dla bezrobotnych, ale dodajmy od razu dalece nie wystarczającą. Same rzeczy choć w życiu ważne nie pokrywają potrzeb ludzkich. Niezbędna jest pomoc duchowa, kulturowa, oświeceniowa, informacyjna humanistyczna, medyczna, zdrowotna.

Właśnie z tą myślą zrodziła się potrzeba pracy socjalnej z bezrobotnymi, i to ulokowanej w sferze potrzeb czysto duchowych.

Powstało stowarzyszenie pomocy intelektualnej bezrobotnym, a obok tego powstało uczniowskie ognisko pomocy bezrobotnym. Oba te ciała mają za zadanie maksymalną pomoc w zakresie duchowego wsparcia ludzi środowisk bezrobotnych, a czasami także ich rodzinom.

Oświatowe i duchowe wsparcie środowisk ludzi bezdomnych.

Działalność stowarzyszenia oraz pomocy uczniowskiej dla bezrobotnych została podzielona wiekowo. Podzielono bezrobotnych na trzy grupy wiekowe:

- grupę młodzieżową
- osób wieku średniego oraz
- grupę wiekowo zaawansowaną.

W grupie młodzieżowej urządzano wieczorki poświęcone tematyce: historycznej, poetyki, malarstwa, wydarzeń współczesnych oraz zagadnieniom unijnym. W grupie młodzieżowej największe zainteresowanie wzbudzała historia oraz zagadnienia unijne i sposób pozyskiwania pracy (I to z inicjatywy samych bezrobotnych).

Po pewnym czasie pracy z grupą młodzieżową wpojono potrzebę czytania prasy codziennej, oglądania serwisów informacyjnych w telewizji. Zajęcia te odbywały się dwa razy w tygodniu w godzinach od 17 do 21. W ten sposób odciągnięto wielu bezrobotnych od picia piwa, czy alkoholu, albo spożywania narkotyków. Bywało, że wraz z bezrobotnymi przychodziły ich rodziny, lub ich przyjaciele. Wieczorki te cieszyły się

dużym zainteresowaniem. Grupa młodzieżowa po pewnym czasie skonsolidowała się, Nawiązały się nowe znajomości i przyjaźnie (Dane z ankiet).

Oprócz zajęć z ogniskiem uczniowskim bezrobotni mieli dwa razy zajęcia ze stowarzyszeniem Ziemi tarnogórskiej. Omawiano tam tematy życia w rodzinie. Prawnej ochronie rodziny, a także bardzo wiele mówiono na tematy przyczyn bezrobocia, sposobów jego usuwania i w jaki sposób spędzać pożytecznie czas w oczekiwaniu na pracę, aby nie popaść w uzależnienia. Dzięki tej pracy socjalnej z bezrobotnymi udało się przywrócić do pracy blisko 34 procent, co uznano za duże osiągnięcie socjalne.

Znacznie trudniej przebiegała praca z grupą bezrobotnych wieku średniego.

W grupie tej znalazło się wielu „rutyniarzy”, którzy już dawno nie pracowali. Zdarzało się, że chwyтали się oni czasami jakiejś pracy dorywczej, ale jedynie w sytuacjach, kiedy chcieli sobie wypić. Wielu z nich od czasów szkolnych nie przeczytało żadnej książki, ani gazety, ani nie zdradzali żadnych innych zainteresowań.

Spotykali się ze sobą sporadycznie, głównie podczas picia piwa, alkoholu, albo spożywania narkotyków, a co gorsza kradzieży. Ponad 47 procent z nich popadło w kolizje z prawem., albo odbywało kary aresztu. Wielu z nich była lub jest notowana przez policję.

Ludzie ci najczęściej odwykli od wszelkiej dyscypliny, prowadzą tryb życia, który G., SuBmann nazywa Ziegeunelager [SuBmann, 1997].

W odniesieniu do tej grupy bezrobotnych technika i metodologia pracy była i jest inna aniżeli w grupie młodocianych.

Wielu z nich należało przywrócić społeczeństwu, czyli akcent padł na „reedukację”. Z większością bezrobotnych akcent padł na pracę od podstaw. Punktualne stawianie się na zajęcia. Każdy bezrobotny musiał przeczytać na miesiąc jedną wybraną przez siebie książkę.

Bardzo wiele spotkań poświęcono pogadankom na temat sensu życia, po co człowiek żyje, do czego powinien dążyć ?

Te spotkania dyskusyjne najbardziej absorbowało uwagę bezrobotnych. Początkowo frekwencja była mała. Około 30 procent. Ale w miarę upływu czasu ciągle wzrastała. Teraz wacha się w granicach 63 procent, co uważamy za sukces

Raz w miesiącu za wspólnie zgromadzone pieniądze wyjeżdżamy do pobliskich miast i wsi, aby bezrobotni poznali swój region. Chodzi tu o to, aby odciągnąć bezrobotnych tej grupy od spożywania alkoholu, czy narkotyków. (Pod hasłem: Poznajemy nasz region).

Ponieważ wycieczki były dobrowolne, więc na początku brało w niej udział około 30 procent ogółu. Ale już dzisiaj bierze w nich udział blisko 48 procent bezrobotnych.

Wzrost aktywności tej grupy bezrobotnych uznaliśmy za pewien mały sukces. Ludzie ci nabrali nawyku czytania książek, prasy, potrzeby dyskusji, umiejętności wypowiadania się, sztuki prowadzenia dyskusji. Czuliśmy, że nasza praca nie idzie na marne.

Zastanawiamy się jak jeszcze przy skromnych środkach finansowych można by urozmaicić pracę z tą grupą bezrobotnych. Zwróciliśmy się w tej sprawie do samych zainteresowanych. I O dziwo padły pierwsze propozycje.

Zorganizować jasełkę dla więźniów w okresie świątecznym. Urządzić rozgrywki szachowe. Zorganizować turniej tenisa stołowego wśród bezrobotnych. Należy mieć nadzieję, że aktywność intelektualna i oświatowa będą wśród bezrobotnych nasilać się z czasem, zwłaszcza, ; że zaangażowanie prowadzących zajęcia jest bardzo autentyczne. Robią to z wielką pasją i oddaniem.

Czas przejść do najstarszej wiekowo grupy bezrobotnych, a więc ludzi powyżej 60. roku życia.

Dotarcie do tej grupy osób jest specyficzne i nadzwyczaj utrudnione. W grupie tej dominuje apatia, postawy rezygnacji, przejawy zniechęcenia, oraz brak motywacji.

W pracy socjalnej chodziło głównie o przywrócenie tym ludziom nadziei, wiary w siebie, i optymizmu.

Podstawową formą pracy w tej grupie bezrobotnych były pogadanki o życiu, o zdrowiu, o dobrym samopoczuciu, Inaczej mówiąc chodziło prowadzącym zajęcia o pobudzenie audytorium do własnych wypowiedzi i dyskusji.. Proces ten był żmudny i nieco trudny, ale z czasem uczestnicy aktywizowali się. To, co zasługuje na uwagę to fakt, że frekwencja na zajęciach była relatywnie wysoka około 71 procent. Do tej grupy bezrobotnych skierowano najbardziej doświadczonych pedagogów (Bezrobotni zyskali świadomość wartości prowadzonych zajęć)

Jakie cele przyświecają pracownikom prowadzącym zajęcia z bezrobotnymi?

Przekazanie im wartości poza materialnych, a więc duchowych, humanistycznych, oświeceniowych, wiedzo-poznawczych.

Wychodzimy bowiem z założenia, że bezrobotni chcą nie tylko jeść, ale i coś się dowiedzieć.

Uznaliśmy, że do bezrobotnych nie można podejść jak do świata zwierząt, którym starczy sam pokarm.

Ludzie ci potrzebują też coś wiedzieć. Należało zatem stworzyć im warunki dostępu do tej wiedzy i oświaty.

Z tą myślą podjęliśmy inicjatywę rozpoczęcia tego rodzaju działalności.

Praca nasza jest niezwykle trudna, ale satysfakcja olbrzymia. Co chcemy przez ta pracę osiągnąć ?

Odciągnąć bezrobotnych od nałogów picia, spożywania narkotyków, hazardu i próżności.

Wyrobić u nich nawyki czytania, wzbudzić jakieś zainteresowania. Nauczyć normalnego społecznego życia.

Ale nade wszystko przywrócić ich społeczeństwu, rodzinom, znajomym, przyjaciółom. Mamy wrażenie, że praca nasza nie Pojdzie na marne.

- [1] SuBmann, G., *Arbeit Und Imre Werte*, Aachen 1997.
- [2] Wawrzonkiewicz, A. 2005. *O pojęciu wartości w ujęciu interdyscyplinarnym*, in: *Filozofia bliższa życiu*, Warszawa.
- [3] Stolárik, S. 1998. *Stručne o dejinách filozofie*. Košice: Kňazský seminár.
- [4] Dančišin, V. 2006. *A New Name for Anarchism?* In: *Dianoia – Międzynarodowe Studia Humanistyczne*, Nr. 1.
- [5] Патер, Д. 2008. *Філософські есе*, Суми.
- [6] Słomski, W., *Etyka*, Warszawa 2007.
- [7] Słomski, W., *Bioetyka*, warszawa 2007.
- [8] Nowakowski, Z. 2001. *Decydowanie w przedsiębiorstwie*, Warszawa.
- [9] Nowakowski, Z. 2001. *Transformacja systemowa w Polsce*, Zeszyty Naukowe WSIZiA, Warszaw.
- [10] Sirojć, Z. 2004. *Wpływ procesu integracji z Unią Europejską na zarządzanie zasobami ludzkimi w administracji państwowej*, Zarządzanie Zasobami Ludzkimi, nr 2.
- [11] Sirojć, Z. 2005. *Ekonomiczeskaja transformacja w Polsce*, in: *Problemy powyszenia efektywnosti inwesticjonno-stroitielnogo i žyliszczno-kommunalnogo kompleksow*, Moskwa.

Karina Żukowska-Nawrot

Kilka refleksji na temat kuratora sądowego

W ostatnim czasie zauważa się tendencję odchodzenia od resocjalizacji w warunkach izolacyjnych na rzecz działań resocjalizacyjnych w środowisku otwartym. Praktyka pokazuje, że izolacja nieletniego od środowiska naturalnego (rodzina) przynosi często odwrotne efekty, bowiem w środowisku zamkniętym jest większy wpływ podkultury przestępczej.

Potwierdzeniem tego jest coraz większy nadzór kuratora sądowego który powinien: posiadać obywatelstwo Polskie, korzystać z pełni praw cywilnych i obywatelskich, mieć w kraju stałe miejsce zamieszkania, nie być karany, mieć ukończone 26 lat życia, zasługiwać na zaufanie, posiadać wyższe wykształcenie.

Jak podają źródła pierwszym kuratorem był Jan Augustus (Amerykanin z pochodzenia), który w 1841r. założył kaucję i poręczył sędziemu zmianę zachowania się przestępcy.

22.06.1909r w Królestwie Polskim wprowadzono nową ustawę „o uwolnieniu warunkowym przed odbyciem terminu kary”, która stanowiła załączek kurateli sądowej w Polsce.

W tym samym czasie zatwierdzono działalność Towarzystwa Opieki nad Zwolnionymi z Więzień tzw. patronat, którego celem była pomoc w znalezieniu pracy dla osób zwolnionych z zakładów karnych.

W 1959r. rozporządzeniem Ministra Sprawiedliwości została powołana w Polsce instytucja kuratorów społecznych. I tak dla przykładu - w Sądzie Wojewódzkim dla miasta stołecznego Warszawy (1960r.) pracę rozpoczęło trzech kuratorów społecznych.

Na początku 1974r we wszystkich sądach w kraju było już 441 kuratorów zawodowych, natomiast liczba kuratorów społecznych sięgała 12 tysięcy [Kopeć-Chrościcka, 1984: 81].

1 stycznia 2002r. weszła w życie ustawa o kuratorach sądowych. Środowisko kuratorów uzyskało w pewnym sensie rodzaj konstytucji, która reguluje pracę kuratorów, ich status, obowiązki, wynagrodzenie. Nastąpiło wiele nowatorskich zmian takich jak powstanie służby kuratorskiej, w skład której wchodzi kuratorzy sądowi dla dorosłych oraz kuratorzy rodzinni. Za funkcjonowanie tej służby odpowiada jeden kurator okręgowy, usytuowany w strukturze sądu okręgowego - w randze odpowiadającej wiceprezesowi sądu okręgowego. Ważną zmianą jest nadanie kuratorom zawodowym jak i społecznym - tytułu funkcjonariusza publicznego.

Kuratorom sądowym przypisywana jest duża rola w resocjalizacji sprawców czynów karalnych, w stosunku do których nie została zastosowana kara izolacyjna.

Podstawę do wykonania nadzoru stanowi zarządzenie sądu o powierzeniu kuratorowi „sprawowania pieczy” nad określoną osobą. Kurator ma prawo do kontrolowania postępowania i zachowania się osoby pozostającej pod jego nadzorem, prawo uzyskania z sądu potrzebnych informacji i wyjaśnień. W celu stworzenia kuratorowi niezbędnych warunków do odpowiedniego rozwijania jego działalności, przepisy pozwalają korzystać mu z pomocy sądów, policji, organów władzy i administracji państwowej oraz organizacji społecznych. Ustawa mówi, że podstawowym obowiązkiem kuratora jest dokładanie wszelkich starań do tego, aby oddany mu pod nadzór człowiek - mający problemy z prawem - stosował się do zasad współżycia społecznego, a zwłaszcza by nie wkroczył ponownie na drogę przestępstwa. Ważnym czynnikiem, który decyduje o sukcesie pracy kuratora jest poznanie: osobowości jednostki oddanej pod jego nadzór, stopnia jej demoralizacji, zapoznanie się z warunkami środowiskowymi podopiecznego oraz przyczynami popełnienia przestępstwa [Gromek, 2004: 28-40].

Do podstawowych obowiązków kuratora zawodowego należy:

- dozór nad warunkowo, przedterminowo zwolnionymi z części kary pozbawienia wolności,
- -dozór wobec osób, którym wymierzono wyrokiem karę pozbawienia wolności zawieszona na okres próby,
- -nadzór ochronny wobec przestępców powrotnych i wielokrotnie powrotnych,

Do obowiązków kuratora zawodowego można zaliczyć wywiady, które przeprowadzane są na zlecenie sądu.

Do podstawowych obowiązków kuratora społecznego należy:

- udział w organizowanych przez sąd szkoleniach i naradach dla kuratorów,
- stawiania się na każde wezwanie sądu i udzielanie wyjaśnień związanych z pełnioną funkcją,
- współdziałanie w zapobieganiu przestępczości z organizacjami społecznymi działającymi na danym terenie [Kamiński], Milewski, 1979: 43].

Inny model kurateli sądowej dla nieletnich zaproponował Cz. Czapów:

„Zgodnie z duchem tej koncepcji, kurator jest organizatorem oddziaływań resocjalizujących, a z praktycznego punktu widzenia organizacja oddziaływań resocjalizujących polegałaby na:

- kształtowaniu środowiska rodzinnego lub wyłączeniu wychowanka z pod jego wpływem, kiedy byłoby to niezbędne;
- włączeniu podopiecznych w środowiska proponujące nowe, a zarazem konstruktywne wzory aktywności, np. domy kultury, kluby, itp.;
- kontrolowaniu i wyszukiwaniu w najbliższym otoczeniu podopiecznego osób dla niego znaczących i uczących go zarazem;
- udzielaniu pomocy i aktywnym włączaniu wychowanka w środowisko szkolne lub w środowisko pracy;
- zastosowaniu specjalnych metod w razie potrzeby - psychoterapeutycznych i farmakoterapeutycznych” [Pytka, 2001: 279]

„Biorąc pod uwagę środowisko społeczne, niedostosowanie społeczne można poklasyfikować ze względu na przyczyny:

- wzrost rodzin patologicznych i dewiacji w rodzinach,
- błędna polityka społeczna państwa wobec rodzin,
- dysfunkcyjność systemu edukacji- czyli pozbywanie się uczniów sprawiających trudności i kierowanie ich do placówek opiekuńczych,
- patogenne oddziaływanie instytucji i środowisk, które powinny przeciwdziałać patologii społecznej [Szczęsny, 2003: 204].

Nie ulega wątpliwości fakt, iż kurator sądowy pełni bardzo ważną rolę w całym systemie zapobiegania niedostosowaniu społecznemu.

W swojej pracy styka się z różnego rodzaju problemami natury prawnej, moralnej, organizacyjnej, zaś zasady pracy kuratora ściśle wiążą się z podstawowymi normami moralnymi, które nakazują poszanowanie drugiego człowieka, wzajemną życzliwość i służenie pomocą jednostkom niedostosowanym społecznie.

- [1] Gromek, K. 2004. *Kuratorzy sądowi*, Warszawa.
- [2] Kamiński, J, Milewski, J. 1979. *Resocjalizacja skazanych przewodnik dla kuratorów sądowych*, Warszawa 1979.
- [3] Kopeć-Chrościcka, M. 1984. *Kurator sądowy zadania profilaktyczne i resocjalizacyjne*, Warszawa.
- [4] Nowakowski, Z. 2001. *Transformacja systemowa w Polsce*, Zeszyty Naukowe WSIZiA, Warszawa.
- [5] Pytka, L. 2001. *Pedagogika resocjalizacyjna*, Warszawa.
- [6] Sirojć, Z. 2004. *Wpływ procesu integracji z Unią Europejską na zarządzanie zasobami ludzkimi w administracji państwowej*, Zarządzanie Zasobami Ludzkimi, nr 2.
- [7] Słomski, W. 2007., *Kilka uwag o pojęciu Tolerancja*, in: *Parerga 2*.
- [8] Szczęsny, W. 2003. *Zarys resocjalizacji z elementami patologii społecznej i profilaktyki*, Warszawa.

Anna Podborączyńska

Agnieszka Golczyńska-Grondas, Mężczyźni z enklaw biedy: rekonstrukcja pełnionych ról społecznych, Przedsiębiorstwo Specjalistyczne Absolwent, Łódź 2004, 216 s.

Prezentowana książka opowiada ona o problemach mężczyzn pochodzących z enklaw biedy w Polsce i ich sytuacji we współczesnej Polsce. Publikacja powstała w oparciu o wyniki badań przeprowadzonych przez Łódzką Szkołę Badań nad Biedą i Pomocą Społeczną, a z tej racji praca ta jest wręcz szkoleniową lekturą zarówno dla profesjonalistów jak i dla początkujących socjologów

Pierwotnym założeniem autorki było napisanie pracy dotyczącej ról społecznych odgrywanych przez ubogich mężczyzn, tymczasem wyniki badań skłoniły autorkę do redakcji książki starającej się udzielić odpowiedzi na pytanie o główne przyczyny i przebieg procesów pauperyzacyjnych dotyczących przedstawicieli płci męskiej w Polsce. Autorka słusznie zauważyła, że współcześnie na rynku znajduje się mnóstwo pozycji książkowych poświęconych problemom dotyczącym kobiet oraz feminizacji społeczeństwa i innych zagadnień z tego obszaru, natomiast wyraźnie odczuwa się brak naukowych opracowań dotyczących sytuacji mężczyzn, którzy przez badaczy zostali zepchnięci na drugi, w tym przypadku w zasadzie nieistotny plan. Intencją Golczyńskiej – Grondas było zwrócenie uwagi na sposoby funkcjonowania ubogich mężczyzn, pełnione przez nich role spo-

łeczne, jak również realizowane przez nich style życia. Czytając książkę da się wyróżnić dwa podstawowe elementy składowe – filary analizy badawczej i tło tematyczne. Filarami w tej pozycji z całą pewnością są rozważania dotyczące marginalizacji i ubóstwa, tło zaś stanowią *gender studies* i teoria roli społecznej.

Podstawowym źródłem informacji, z jakiego czerpała autorka, były materiały uzyskane z badań prowadzonych w latach 90-tych na Uniwersytecie Łódzkim (a konkretnie w Katedrze Socjologii Ogólnej) w ramach dwóch projektów – mianowicie *Formy ubóstwa i zagrożeń społecznych oraz ich przestrzenne rozmieszczenie w Łodzi*, a także *Social History of Poverty in Central Europe*. Jak można się tego było spodziewać, autorka analizując zebrany materiał zdecydowała się na metodę biograficzną, co jak się okazało przyniosło pożądaną efekt. Osoby, które zostały poddane badaniu wybrano z pomocą pracowników socjalnych, dzięki czemu reprezentatywność przeprowadzonych badań nie budzi zastrzeżeń.

Już sam wstęp do pracy napisany przez autorkę zasługuje na uwagę – jest to krótkie wprowadzenie w tematykę książki oraz charakter prowadzonych badań. Wstęp, choć krótki, okazuje się być dobrym wprowadzeniem w problematykę, co zdecydowanie zachęca czytelnika do przeczytania całej pracy.

W pierwszym rozdziale autorka wiele uwagi poświęca ogólnemu wprowadzeniu w problematykę transformacji kulturowej oraz miejsca mężczyzn w tym procesie. Transformacji w 1989 roku zdaniem autorki przyniosła przede wszystkim destabilizację dotychczasowej struktury społecznej, ale przy tej okazji zarysowała zupełnie odmienną możliwość postrzegania epoki przemysłowej przez pryzmat współczesnych wzorców kulturowych. Przy tej okazji autorka ostrożnie wprowadza czytelnika do problematyki męskości osadzonej w kłamrach kultury i kategorii społecznych. Na pochwałę zasługuje rzetelność autorki, która chcąc uniknąć jakichkolwiek nieścisłości przytacza w wielu miejscach definicje z pozoru oczywistych haseł, co jednak wydaje się zasadne z uwagi na kontrowersyjność

głoszonych tez. Dla przykładu w książce wyraźnie próbuje się wykazać, że zbyt duża wagę przywiązuje się dzisiaj do problemów kobiet – to dość odważny krok ze strony Golczyńskiej – Grondas, bowiem narażając się na ataki ze strony wojujących feministek i obrońców kobiet, próbuje ona uwrażliwić czytelnika na fakt, iż mężczyźni także mają prawo być sfrustrowani kulturowo warunkowanymi rolami społecznymi, jakie mają wypełniać. Z tekstu jednoznacznie wynika, że narastają obawy o to, że poprzez zupełne odwrócenie uwagi od problemów mężczyzn, zaniechanie jakichkolwiek działań mających na celu egalitaryzację, pomagając nadmiernie kobietom zapominamy o mężczyznach, przez co płęć męska staje się zagubiona, popada w coraz więcej uzależnień, problemów. Mężczyźni stają się po prostu kategorią nieprzystosowaną do realizacji działań wdrażanych celem poprawy sytuacji kobiet. To poważne zagrożenie, jakie zasygnalizowała autorka, powinno skłaniać czytelnika do refleksji nad coraz częstszymi problemami właśnie mężczyzn w różnych sferach ich życia, zarówno prywatnego jak i publicznego.

Warto także zauważyć, że autorka pozwoliła sobie na cięte, choć słuszne uwagi – zauważyła ona, że jedną z przyczyn które spowodowały kryzys męskości we współczesnym świecie jest rozpowszechnione przekonanie, że to tylko mężczyźni są *problemem*. Równie ciekawą propozycją przyczyny kryzysu tożsamości mężczyzn jest detradycjonalizacja ról wywołana wydłużeniem się życia, autonomizacją, zupełnie nowymi metodami planowania rodziny. Golczyńska – Grondas zwróciła także uwagę na problem, jakim współcześnie są niejasne wymagania stawiane mężczyznom. Poprzez redefinicję kobiecości, męskość stanęła pod znakiem zapytania, i tak naprawdę, dzisiaj problemem nie jest określenie, czym jest kobiecość, ale właśnie to, czym jest jej przeciwległy biegun – męskość. Dzisiaj słowo mężczyzna często kojarzy się z czymś złym, negatywnym, na pewno nie z czymś ciekawym i wartym zainteresowania, choć sama autorka nie zgadza się takim spojrzeniem na męską część społeczeństwa. Obiektywnie próbu-

je udowodnić, że mężczyzna stoi na równi z kobietą, jeśli chodzi o kwestię uwagi na jaką zasługują przedstawiciele obu płci.

Kolejny rozdział autorka poświęciła zagadnieniom analizy zjawiska biedy i ubóstwa w warunkach transformacji - zmiany systemowej. Golczyńska - Grondas dokonała w tym rozdziale także korelacji zmian potransformacyjnych z pojęciem *gender* i ról społecznych. Już na początku została postawiona teza o raczej negatywnych skutkach transformacji, jaka miała miejsce w 1989 roku - autorka podkreśla, że to właśnie zmiana systemowa przyczyniła się do zwiększenia stopy bezrobocia i ubóstwa w Polsce. Niejako na swoje usprawiedliwienie wydaje się przywoływać autorytet Mirosławy Marody, na którą powołując się stwierdzając, że Polska to systemowa instytucjonalna hybryda, społeczeństwo zawieszzone pomiędzy wygraną i przegraną. Autorka książki próbuje także pokazać sposób, w jaki wprowadzono w polski język naukowy pojęcia takie jak *underclass*, *gettyzacja* i *kultura biedy*, co jej zdaniem miało ewidentny związek ze zmianami potransformacyjnymi. Autorka przytoczyła wiele definicji pojęć wraz z kontekstami sytuacyjnymi, w których ujawnia się ich istota. Przytacza także wyniki uzyskane przez zagranicznych badaczy, choć ostatecznie odnosi się do obecności owych określeń w języku nauk społecznych stosowanym przy analizach polskich obszarów biedy. Golczyńska - Grondas podkreśla, że badania socjologiczne, które były prowadzone w Polsce w latach 90-tych wyraźnie pokazały, że w Polsce mamy do czynienia z obszarami biedy skoncentrowanej, czyli środowiskami społecznymi, które wykazują tendencję do transformacji w *underclass*. Według autorki kojarzyć należy te obszary także z pojęciem enklaw biedy. Enklawy biedy istnieją w miastach i miasteczkach polskich, głównie na terenach wiejskich oraz osadach popegeerowskich. Co godne uwagi Polska może się poszczycić znacznie niższym wskaźnikiem feminizacji ubóstwa aniżeli inne kraje dotknięte zjawiskiem *underclass*. Innym ważnym zjawiskiem, niejako leżącym w tym samym obszarze co *underclass*, jest marginalizacja, wykluczenie pewnych grup. Autorka, zgodnie z założeniem analizuje kategorię mężczyzn, i wyka-

zuje, że wykluczenie mężczyzn we współczesnym społeczeństwie polskim jest faktem, co należy dodać – dość powszechnym. Choć wydaje się, że autorka jest raczej przeciwniczką feminizmu i całej akcji *na rzecz zniewolonych kobiet*, wielokrotnie powraca do tego wątku. Zauważa bowiem, że to problemy z płcią kulturową i z autoidentyfikacją mężczyzn są przyczyną tego, że kobiety podejmują się coraz częściej typowo męskich zajęć, zabierając tym samym miejsca pracy mężczyznom, skazując ich na bezrobocie, co w rezultacie prowadzi do biedy, a ostatecznie do ich ubóstwa. Autorka podsumowując oba pierwsze rozdziały, puentuje stwierdzając, iż transformacja wywołała raczej efekt sprężenia zwrotnego, niosąc za sobą głównie wzrost potencjału traumy.

Po części opisowej problemu autorka przedstawiła założenia metodologiczne swoich badań oraz scharakteryzowała grupy swoich respondentów. Szczegółowo scharakteryzowano w książce sylwetki badanych mężczyzn oraz ich rodzin i otoczenia. Podano także konkretne dane dotyczące pochodzenia i statusu społecznego przebadanych mężczyzn. Zbiorowość respondentów autorka podzieliła na trzy grupy – ojców, synów i wnuków. Golczyńska – Grondas rekonstruuje kolejno charakterystyki przebadanych grup, zwracając szczególną uwagę na procesy kształtowania się konkretnych postaw życiowych, zespołów zachowań – doszukuje się przyczyn tego, dlaczego owa grupa respondentów znajduje się w takiej, a nie innej sytuacji.

Dalej autorka przybliży czytelnikowi role społeczne, jakie pełnić mogą mężczyźni. W tej części książki porusza ona role, które określa mianem rodzinnych. Golczyńska – Grondas po kolei przedstawia różne *kategorie* ról oraz przytacza wypowiedzi konkretnych respondentów. Począwszy od ogólnego omówienia roli mężczyzny w rodzinie, autorka poprzez szczegółowe analizy kategorii mężów, partnerów, konkubentów, przyjaciół, ojców, braci, synów itd., dochodzi do najniższych poziomów zaproponowanych przez siebie kategorii, w których wyróżnia jeszcze dodatkowo podtypy. I tak mężów dzieli na mężów prawie doskonałych, destruktorów, mężczyzn

których zalicza do kategorii *swój wart swego*, zrezygnowanych rozwodników symbolicznych i konkubentów enklawowych. Kolejną kategorią poddaną analizie są żywiele rodziny, których Golczyńska – Grondas dzieli na żywielei zwycięzców, łowców kombinatorów i takich, którzy zupełnie negują rolę żywielea rodziny. Inną kategorią, o której pisze autorka jest kategoria ojców – pojawiają się tam podtypy takie jak pozytywny ojciec, ojciec niezaangażowany, ojciec alkoholik, ojciec niejednoznaczny. Osobno potraktowana została kategoria synów, wśród których wyliczone zostały następujące podtypy: syn biednej troskliwej matki, dziecko tułacz, dziecko z dobrym dzieciństwem. Ostatnią kategorią są dziadkowie i wnuki. Autorka książki każdej kategorii poświęca tyle samo uwagi i dokonuje wnikliwej analizy wszystkich grup. Przytacza bardzo ciekawe, choć niejednokrotnie mocne fragmenty zapisów wywiadów z respondentami, które są dobrymi ilustracjami faktycznych ról pełnionych przez mężczyzn z grupy badawczej.

Rozdział kolejny konstrukcją przypomina poprzedni. Podobnie jak w rozdziale czwartym, autorka skupia się na rolach, jakie mogą być wypełniane przez mężczyzn, z tą różnicą, że tutaj analizuje role nazwane instytucjonalnymi. Dokładnie na tej samej zasadzie poddaje interpretacji kategorie uczniów, pracowników i bezrobotnych. Przedstawia liczne hipotezy i argumentuje swoje stanowisko posługując się, podobnie jak wcześniej, konkretnymi przykładami cytując wywiady z respondentami. Autorka w wielu miejscach decyduje się na śmiałe wnioski – skupia się raczej na negatywnych ujęciach, na problemach i ewentualnych późniejszych konsekwencjach, które przyczyniły się do obecnej sytuacji marginalizacji społecznej ankietowanych mężczyzn. Golczyńska – Grondas zdając sobie sprawę z tego, że bazuje na wynikach badań przeprowadzonych na mężczyznach z enklaw biedy, podąża tropem niczym detektyw, analizując krok po kroku prawdopodobieństwo swoich przypuszczeń, co mogło przyczynić się do czego, co mogło nasilić taki a taki problem itp.

W kolejnych rozdziałach autorka charakteryzuje konkretnych mężczyzn z łódzkich enklaw biedy. Przedstawia ich oraz zastanawia się nad warunkami ich marginalizacji. Mimo poszukiwań ewentualnych przyczyn wykluczeń we wcześniejszych rozdziałach, także i tutaj autorka szuka obiektywnych przyczyn takiego stanu. Porusza zatem problem bezrobocia i kategorii bezrobotnych mężczyzn, jak również zastanawia się nad losem mężczyzn z rodzin, w których bieda jest dziedziczona. W książce przedstawiono także kilka ciekawych typów biednego – typy te różnicowane są w myśl prowadzonego wywodu przez szereg zróżnicowanych czynników egzystencjalnych. Dalej autorka przechodzi do omówienia dewiacyjnych ról marginalizacyjnych. Wspomina tam o alkoholikach i różnych wariantach alkoholików, mężczyznach agresywnych, kłopotczyńcach, przestępcach oraz innych kategoriach mężczyzn, których także postanowiła umieścić w grupie dewiacyjnej. W rozdziale ósmym autorka poświęca nieco więcej uwagi mężczyznom postrzeganym przez pryzmat *klientów* różnych instytucji pomocowych. Widać w tym miejscu wyraźnie, że chce podkreślić, iż mężczyźni z enklaw biedy to nie tylko zdeprawowani ludzie, którzy znaleźli się w takim miejscu hierarchii społecznej z własnej woli, czyli w zasadzie przez swoje złe zachowanie, ale także ludzie, którym po prostu mimo starań *nie wyszło* lub od samego początku skazani byli na porażkę.

Autorce należy się także uznanie za podsumowanie, w którym przypomina czytelnikowi najważniejsze wnioski zawarte na kartach poprzednich rozdziałów, konkludując, iż stan wiedzy jakim możemy się aktualnie pochwalić pozwala nie tylko na zahamowanie procesu marginalizacji, ale na podejmowanie działań prewencyjnych. Ogólnie jednak wyraża głęboki niepokój, ale i zarazem nadzieję na to, że jeszcze da się coś zrobić, by tym ludziom pomóc. Mimo konkluzji dotyczących tego, iż jako s[społeczeństwo] musimy ponieść konsekwencje zmian potransformacyjnych, żelży jednak mieć nadzieję na lepsze jutro.

Podsumowując lekturę całej książki, należy docenić autorkę przede wszystkim za dobre przygotowanie metodologiczne. Książka napisana jest

przejrzyście, zrozumiałym językiem, i mimo, iż momentami autorka zasypuje nas socjologiczną terminologią, to poradzi sobie z tym równieży początkujący socjolog (i nie tylko socjolog). Warto zwrócić także uwagę na liczne terminy obcojęzyczne pojawiające się w opracowaniu – autorka zdaje sobie sprawę z tego, że często terminy te mogą być nieznane, dlatego też wszystkie na bieżąco definiuje. Na uwagę zasługują także liczne wtrącenia, dygresje – choć wydawać by się mogło, że próbują odwieść uwagę czytelnika od głównego problemu, tak naprawdę tylko potęgują zainteresowanie czytelnika. Autorka umieściła także bogatą bibliografię, która pozwala czytelnikowi szybko znaleźć źródła z jakich czerpała autorka. Ciekawym dodatkiem do tekstu są drzewka genealogiczne rodzin respondentów – choć drzewka wydają się być skomplikowane i nieczytelne, stanowią znakomitą ilustrację sytuacji rodzin mężczyzn poddawanych badaniu.

Książka jest ciekawa, momentami nawet sprawia wrażenie nienaukowej, bowiem wzrusza i skłania do refleksji. Mimo, iż autorka próbowała zachować obiektywizm i neutralność, w niektórych momentach da się odczuć jej współczucie i żal. Tę pracę czyta się łatwo, jednak niekoniecznie przyjemnie, bowiem sama tematyka do takowych nie należy. Jakkolwiek, jest to pozycja o tyle ciekawa, iż jako jedna z nielicznych w dobie literatury nastawionej na feminizm, napisana o mężczyznach, ich problemach, potrzebach, życiowych rozterkach, małych szczęściach i wielkich nieszczęściach. Znakomita książka, do polecenia zarówno studentom, jak i pracownikom naukowym – nie tylko socjologom. Warta przeczytania od przysłowiowej deski do deski.