

Rocznik Naukowy
Duszpasterstwa
Nauczycieli



Nr 6 (2023)

Radom 2023

Recenzenci numeru:

prof. dr hab. Katarzyna Głębicka – Auleytner (Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego),
ks. prof. dr hab. Marek Jagodziński (Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II),
dr hab. Helena Kisilowska (prof. Uniwersytetu Radomskiego im. Kazimierza Pułaskiego),
ks. dr hab. Stanisław Łabendowicz (prof. Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II),
dr hab. Sławomir Patyra (prof. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, Polska),
dr Jolanta Borek – Rocznik (Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego),
dr Agata Buda (Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego),
Dra. Ana Isabel García Abellán (Universidad Católica San Antonio Murcia, Hiszpania),
dr Katarzyna Kułak-Krzysiak (Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II),
dr Bartosz Kuś (Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II),
dr Agnieszka Łozińska-Piekarska (Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego),
dr Bartłomiej Składanek (Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego).

Rada Naukowa:

Przewodniczącą Rady Naukowej: bp dr hab. Piotr Turzyński (Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Polska)

Członkowie Rady Naukowej:

prof. dr hab. Krystyna Chałas (Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Polska),
ks. prof. dr hab. Marek Chmielewski (Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Polska),
ks. prof. dr hab. Zbigniew Formella (Università Pontificia Salesiana di Roma/ Salesian Pontifical University of Rome, Włochy),
prof. dr hab. Katarzyna Głębicka-Auleytner (Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego, Polska),
prof. univ. dr Mariana Dorel (Universitatea Transilvania din Braşov/Transilvania University of Braşov, Rumunia),
Associate prof. Dalibor Dolezal (Sveučilište u Zagrebu/University of Zagreb, Chorwacja),
prof. Ph.D. Gabriela Kelemen (Universitatea Aurel Vlaicu din Arad/Aurel Vlaicu University of Arad, Rumunia),
prof. dr hab. Stanisława Steuden (Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Polska),
prof. dr hab. Andrzej Markiewicz (Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego, Polska),
ks. dr hab. Tomasz Barankiewicz (prof. Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, Polska),
ks. dr hab. Sławomir Fundowicz (prof. Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, Polska),
ks. dr hab. Richard Gorban (prof. Івано-Франківська Академія Івана Золотоустого/Ivano-Frankivsk Academy of Ivan Zolotousty, Ukraina),
o. dr hab. Andrzej Jastrzębski OMI (Saint University, Ottawa, Kanada),
dr hab. Helena Kisilowska (prof. Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego, Polska),

dr hab. Andrzej Korybski (prof. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, Polska),
dr hab. Agnieszka Lekka-Kowalik (prof. Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, Polska),
ks. dr hab. Adam Maj (prof. Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, Polska),
dr hab. Grzegorz Majkowski (prof. Wyższej Szkoły Społeczno-Ekonomicznej w Gdańsku, Polska),
ks. dr hab. Paweł Mąkosa (prof. Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, Polska),
dr hab. Marek Rembierz (prof. Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, Polska),
dr hab. Elżbieta Sałata (prof. Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego, Polska),
dr hab. Joanna Smarż (prof. Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego, Polska),
ks. dr hab. Janusz Surzykiewicz (Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt/Catholic University of Eichstätt-Ingolstadt, Niemcy),
prof. Bertold Wald (Theologische Fakultät Paderborn/Theological Faculty of Paderborn, Niemcy),
ks. dr hab. Jerzy Adamczyk (Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Polska),
ks. dr hab. Zbigniew Waleszczuk (Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt/Catholic University of Eichstätt-Ingolstadt Niemcy),
dr Randall Woodart PhD (Saint Leo University, St. Leo, Floryda, Stany Zjednoczone Ameryki),
dr hab. Wiesław Wójcik (prof. Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego im. Jana Długosza w Częstochowie, Polska),
dr hab. Danuta Kurzyna – Chmiel (prof. Uniwersytet Śląski w Katowicach).

Redakcja Rocznika Naukowego:

Redaktor naczelny: dr Paweł Śwital,

Zastępca redaktora naczelnego: ks. dr hab. Wojciech Wojtyła, prof. URad.

Zespół redakcyjny: dr Monika Żuchowska-Grzywacz, dr Bartłomiej Składanek,

Sekretarz redakcji: mgr Emilia Gulińska,

Redaktor ds. współpracy międzynarodowej: ks. prof. dr hab. Zbigniew Formella (Università Pontificia Salesiana di Roma/Salesian Pontifical University of Rome, Włochy),

Redaktor statystyczny: dr hab. Marzanna Lament (prof. Uniwersytetu Radomskiego im. Kazimierza Pułaskiego),

Redaktor języka angielskiego: dr Iwona Gryz,

Redaktor języka niemieckiego: dr Jacek Kowalski,

Korekta: dr hab. Grzegorz Majkowski (prof. Wyższej Szkoły Społeczno-Ekonomicznej w Gdańsku),

Projekt okładki: Cezary Jędrzejewski.

Czasopismo jest indeksowane w: Polskiej Bibliografii Naukowej (PBN), POL-index, BazHum

Punktacja MEiN: 40 pkt.

Adres Redakcji:

ul. Malczewskiego 1; 26-600 Radom,

tel./fax (48) 340 62 38,

email: duszpasterstwonauczycieli@gmail.com

Wydawnictwo Diecezji Radomskiej AVE

ul. Malczewskiego 1, 26-600 Radom

Tel. 48 340 62 13; e-mail: wydawnictwo_ave@o2.pl

Szczegóły na stronie: www.duszpasterstwonauczycieli.pl

Wszystkie artykuły publikowane w „Roczniku Naukowym Duszpasterstwa Nauczycieli” są recenzowane.

Pierwotną wersją czasopisma jest wersja drukowana.

© Krajowe Duszpasterstwo Nauczycieli, Radom 2023 oraz autorzy.

PL ISSN 2543-5515

e-ISSN 2720-202X

Spis treści

Wprowadzenie

bp Piotr Turzyński

Tożsamość polskiej rodziny na emigracji.....13

ks. Sławomir Fundowicz

Wskazania Kościoła Katolickiego dla regulacji zagadnień dotyczących sportu.....26

Katarzyna Głębicka - Auleytner

Prawa pacjenta w kontekście etyki lekarskiej.....45

Dorota Gonigroszek, Olga Słabońska

Działalność Centrum Idei ku Demokracji w Piotrkowie Trybunalskim w kontekście rozwoju i samorozwoju nauczycieli.....57

Iwona Gryz

Postawa nauczyciela na zajęciach języka obcego a podnoszenie samooceny najmłodszych uczniów.....70

Emilia Gulińska

Ruch harcerski jako przejaw aktywności społeczeństwa obywatelskiego w zakresie wychowania dzieci i młodzieży na przykładzie Związku Harcerstwa Polskiego.....90

Zuzanna Maj, Klaudia Dworakowska

Prawne ograniczenia działalności gospodarczej w zakresie prowadzenia usług detektywistycznych.....100

María del Pilar Alcolea Pina, Zbigniew Formella

El docente eficaz y sus prácticas, desde la perspectiva discente: Comparativa entre centros de cinco países europeos.....114

Wiktoria Rychlicka

Jak przestrzegać praw pacjenta podczas udzielania świadczeń zdrowotnych?.....151

Bartłomiej Składanek

The role of a court expert opinion in Criminal Proceedings – Outline of Issue.....162

Olga Słabońska, Dorota Gonigroszek

The concept of God in foreign language acquisition – a cognitive linguistic perspective.....175

Leszek Wianowski

Kardynalna cnota umiarkowania i jej wkład w proces ascetyczny i wychowawczy.....188

Leszek Wianowski

Kardynalna cnota męstwa jako podstawa formacji i wychowania.....212

Marek Wikiński	
Polityka dostępności w kontekście praw pacjenta.....	237
ks. Wojciech Wojtyła	
Chrześcijaństwo cywilizacją życia.....	250
GŁOSY	
Katarzyna Siczek	
Realizacja obowiązku dbania o dobro ucznia i poszanowania jego godności w trakcie czynności Policji na terenie szkoły – przegląd orzecznictwa Europejskiego Trybunału Praw Człowieka w Strasburgu.....	264
Paweł Śwital	
Głosa do wyroku Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 23 sierpnia 2019 r., (sygn. I OSK 2303/17).....	273
Instrukcje dla autorów.....	278

Contens

Introduction

bp Piotr Turzyński

The Identity of the Polish Family in Emigration13

ks. Sławomir Fundowicz

The Recommendations of the Catholic Church for the Regulation of Issues Concerning Sport.....26

Katarzyna Głębicka - Auleytner

Patients' rights in the context of medical ethics.....45

Dorota Gonigroszek, Olga Słabońska

Activities of the Center for Ideas Towards Democracy in Piotrkow Trybunalski in the context of teachers' development and self-development.....57

Iwona Gryz

Teacher's attitude in foreign language classes and raising the self-esteem of the youngest students.....70

Emilia Gulińska

The scout movement as a manifestation of civil society activity in the field of upbringing children and youth on the example of the Polish Scouting Association90

Zuzanna Maj, Klaudia Dworakowska

Legal restrictions on economic freedom in the field of detective services100

María del Pilar Alcolea Pina, Zbigniew Formella

Effective teachers and their practices, from the students' perspective: A comparison between schools in five European countries114

Wiktoria Rychlicka

How to respect patients' rights when providing health services?.....151

Bartłomiej Składanek

The role of a court expert opinion in Criminal Proceedings – Outline of Issue.....162

Olga Słabońska, Dorota Gonigroszek

The concept of God in foreign language acquisition – a cognitive linguistic perspective.....175

Leszek Wianowski

The cardinal virtue of moderation and its contribution to the ascetic and educational process.....188

Leszek Wianowski

The cardinal virtue of fortitude as the basis of formation and upbringing.....212

Marek Wikiński	
Accessibility policy in the context of human right	237
ks. Wojciech Wojtyła	
Christianity as a civilisation of life	250
GLOSSES	
Katarzyna Siczek	
Implementation of the duty of care for the welfare of the pupil and respect for his or her dignity during police activities on school premises - an overview of the case law of the European Court of Human Rights in Strasbourg	264
Paweł Śwital	
Gloss to the judgment of the Supreme Administrative Court of 23 August 2019, (ref. I OSK 2303/17).....	273
Instructions for authors	278

Inhaltsverzeichnis

Einleitung

bp Piotr Turzyński

Die Identität der polnischen Familie im Exil13

ks. Sławomir Fundowicz

Hinweise der katholischen Kirche für die Regelung von Sportfragen26

Katarzyna Głąbicka - Auleytner

Die Rechte der Patienten im Kontext der medizinischen Ethik45

Dorota Gonigroszek, Olga Słabońska

Aktivitäten des Zentrums für Ideen zur Demokratie in Piotrków Trybunalski im Rahmen der Lehrerfortbildung und Selbstentwicklung57

Iwona Gryz

Die Haltung der Lehrkräfte im Fremdsprachenunterricht und die Stärkung des Selbstwertgefühls der jüngsten Lernenden.....70

Emilia Gulińska

Die Pfadfinderbewegung als Ausdruck zivilgesellschaftlichen Engagements in der Kinder- und Jugendernziehung am Beispiel des polnischen Pfadfinderverbandes90

Zuzanna Maj, Klaudia Dworakowska

Gesetzliche Beschränkungen für die Erbringung von Detektivdienstleistungen100

María del Pilar Alcolea Pina, Zbigniew Formella

Wirksame Lehrer und ihre Praktiken aus der Sicht der Schüler: Ein Vergleich zwischen Schulen in fünf europäischen Ländern114

Wiktoria Rychlicka

Wie können die Rechte der Patienten bei der Erbringung von Gesundheitsdienstleistungen respektiert werden?.....151

Bartłomiej Składanek

Die Rolle des Gerichtsgutachtens im Strafverfahren - Überblick über das Thema.....162

Olga Słabońska, Dorota Gonigroszek

Der Gottesbegriff im Fremdsprachenerwerb - eine kognitiv-linguistische Perspektive.....175

Leszek Wianowski

Die Kardinaltugend der Mäßigung und ihr Beitrag zum asketischen und erzieherischen Prozess.....188

Leszek Wianowski

Die Kardinaltugend der Tapferkeit als Grundlage für Bildung und Erziehung212

Marek Wikiński	
Zugänglichkeitspolitik im Kontext der Patientenrechte	237
ks. Wojciech Wojtyła	
Das Christentum als Zivilisation des Lebens	250
GLOSSES	
Katarzyna Siczek	
Umsetzung der Fürsorgepflicht für das Wohl des Schülers und die Achtung seiner Würde bei polizeilichen Maßnahmen auf dem Schulgelände - ein Überblick über die Rechtsprechung des Europäischen Gerichtshofs für Menschenrechte in Straßburg	264
Paweł Śwital	
Glosse zum Urteil des Obersten Verwaltungsgerichts vom 23. August 2019, (Az. I OSK 2303/17).....	273
Hinweise für Autoren.....	278

Wprowadzenie

Przekazujemy Państwu szósty numer Rocznika Naukowego Duszpasterstwa Nauczycieli. Za jego przyczyną pragniemy przedstawić Czytelnikom siedemnaście artykułów. Prezentowane teksty ujmują podejmowane zagadnienia w aspektach pedagogicznych, filozoficznych, prawnych, socjologicznych i teologicznych. Ich autorzy reprezentują ważne ośrodki naukowe z kraju i z zagranicy. Ufamy, że staną się one inspiracją i pomocą nie tylko dla nauczycieli, ale także dla wszystkich, którzy chcą pogłębić swoją wiedzę z zakresu wymienionych dziedzin.

Pragniemy podziękować autorom za przygotowanie tekstów, członkom Rady Naukowej, recenzentom, tłumaczom oraz zespołowi redakcyjnemu. Wszystkim Czytelnikom życzymy owocnej lektury.

Redaktorzy
dr Paweł Śwital
dr hab. Wojciech Wojtyła, prof. URad.

bp Piotr Turzyński¹

Tożsamość polskiej rodziny na emigracji

Wstęp

Zagadnienie tożsamości jest niezmiernie ważne, żyjemy bowiem w świecie w którym mamy wielki kryzys cywilizacji, człowieka i człowieczeństwa. Niektórzy ogłaszają, że jest to epoka płynnej rzeczywistości i „postprawdy”, gdzie nieistotne są podstawowe prawa logiki, jak choćby zasada niesprzeczności, i nie ma uniwersaliów takich jak prawda, dobro, piękno. Taki świat staje się światem we mgle i chaosie. A przecież w klasycznym ujęciu filozofii realistycznej człowiek ze swoim rozumem nie narzuca prawdy rzeczom i nie decyduje o prawdzie. Prawda nie jest opcją, nie wybiera się jej według tego, co wygodne, ani według własnych pragnień czy namiętności. Postmodernizm kwestionuje tę zasadę i klasyczną filozofię zmieniając paradygmat poznawczy. W takim ujęciu nie można mówić o jakiejś stałej tożsamości.

Według prof. Henryka Kieresia kryzys człowieka to „stan zapaści duchowej człowieka, polegający na utracie rozumienia świata i siebie samego czego następstwem jest zawieszenie sądu i załamanie kultury czynu”². Różnego rodzaju ideologie chcą stworzyć człowieka bez tożsamości, bez historii czyli bez korzeni, bez Boga, bez płci, bez narodowości i ostatecznie bez nadziei. Człowiek jednak nie może uciec od pytania kim jest, skąd się wziął i po co żyje?

Znane powiedzenie starożytnych rzymian Cyncerona i Seneki brzmi: *omnia mea mecum porto*, co znaczy „wszystko co moje (co mnie stanowi), niosę ze sobą”. Każdy człowiek niesie ze sobą swój świat, *background*, swoje korzenie, środowisko z którego wyrasta, dziedzictwo genów, wykształcenie, itd. I nie ma człowieka bez korzeni. Tożsamość jest związana właśnie z korzeniami. Badania nad tożsamością są bardzo ważne także w czasach masowych ruchów ludnościowych.

¹ Biskup pomocniczy diecezji radomskiej, doktor habilitowany, pracownik badawczo-dydaktyczny na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim Jana Pawła II. Zainteresowania badawcze: osoba i myśl św. Augustyna, estetyka teologiczna. Adres e-mail: pturz@wp.pl

² P. Moskal, *Jeszcze o kryzysie. Świat przeżywa kryzys człowieka i człowieczeństwa. Kryzys prawdy, dobra i piękna*, <https://wpolityce.pl/spoleczenstwo/636764-jeszcze-o-kryzysie-swiat-przezywa-kryzys-czlowieczentwa>

Termin „tożsamość” jest używany coraz częściej w pracach z zakresu psychologii, psychoanalizy i nauk społecznych, a został określony przez Erika Eriksona w XX wieku³. Dotyczy on zarówno jednostki, jak grupy i wspólnoty. „Tożsamość” tkwi swymi korzeniami zarówno w historii jednostki czy grupy, jak i w samoświadomości, czy psychoanalitycznej teorii „ego”, oraz w socjologicznej teorii jaźni i pokrywa się częściowo z tym, co opisywane jest jako „identyfikacja”, „samookreślenie”, „utożsamienie z systemem wartości”. Przy określeniu tożsamości bardzo ważna jest świadomość, że człowiek nie pojawia się na ziemi jako wyizolowana samotna jednostka, zupełnie inna od wszystkiego, nie jest „samotną wyspą”, jak mówił Tomasz Merton, ale historia, poprzednie pokolenie, rodzice, ludzie dookoła, społeczność, epoka, kultura czy środowisko życia oddziałują na każdego⁴. W takim kontekście chciałbym zapytać, jaka jest tożsamość rodziny polskiej żyjącej na emigracji?

1. Korzenie tożsamości polskiej rodziny

W światowych ruchach migracyjnych z różnych powodów Polacy zaznaczają mocno swoją obecność. Wśród społeczności narodowościowych zamieszkujących poza granicami własnego kraju jesteśmy pod względem liczebności na czwartym miejscu po Chińczykach, Niemcach i Włochach⁵. Szacuje się, że świat zamieszkuje około 25 mln osób o polskim rodowodzie⁶.

Polska tożsamość ukształtowała się przez wieki w powiązaniu z myślą chrześcijańską, w tym z chrześcijańską wizją małżeństwa i rodziny oraz, w ostatnich wiekach, w tyglu niełatwej historii, w pełnych cierpienia i ofiar zmaganiach o własną niepodległość. Te elementy bez wątpienia w dużej mierze kształtują polską kulturę i nasz etos rodzinny.

Chrześcijańska wizja małżeństwa i rodziny związana jest z całościową wizją człowieka i jego natury oraz z koncepcją stworzenia. Księga Rodzaju opisuje stworzenie człowieka, który wzięty z prochu ziemi, a więc kruchy, nie posiada istnienia sam z siebie, jest stworzeniem, ale ma w sobie tchnienie Boga i jest mężczyzną i kobietą (Rdz 2, 18-25). Człowiek został stworzony w dwóch płciach komplementarnych ze sobą, jako mężczyzna i kobieta. To jest jedna z podstawowych prawd wynikających z obserwacji natury i z Bożego objawienia.

³ Zob. E. Erikson, *Identity. Youth and Crisis*, New York 1968.

⁴ Por. D. Mostwin, *W poszukiwaniu etnicznej tożsamości*, Studia Polonijne 3 (1979), s. 9.

⁵ A. Chodubski, *Emigracja jako zjawisko cywilizacyjne. Przykład Polonii*, [w:] *Migracja – Europa – Polska*, W. J. Burszta, J. Serwański (red.), Poznań 2003, s. 55.

⁶ Tenże, *Emigracja jako zjawisko polityczne*, „Zeszyty Naukowe. Nauki Polityczne Uniwersytetu Gdańskiego” 11 (1992), s. 131–140.

Kobieta i mężczyzna budują jedność małżeńską i wspólnotę, poświęcając dla niej wspólnotę z ojcem i matką. Ta wzajemna komplementarność otwiera się na płodność, a dzisiejsza nauka mówi, że dziecko nosi w sobie wszystkie geny rodziców, przypomina ciało ojca i matki. Psychologia powie też o podobieństwie psychicznym, które wiąże się w pewnym sensie także z genetyką, ale także z naturalnym uczeniem się małego człowieka reakcji na świat i sytuacje poprzez obserwację rodziców.

W chrześcijańskiej wizji małżeństwa i rodziny, jak podkreślał święty Jan Paweł II, ze względu na osobę ludzką wzajemne relacje są więzami miłości i łączą się z odpowiedzialnością⁷. Bardzo ważna encyklika papieża Pawła VI *Humanae vitae* przypomina, że „miłość małżeńska najlepiej objawia nam swą prawdziwą naturę i godność dopiero wtedy, gdy rozważymy, że początek swój czerpie ona – jakby z najwyższego źródła – z Boga, który jest Miłością i Ojcem, od którego bierze swe imię wszelkie ojcostwo na niebie i na ziemi”⁸. Wiele razy św. Jan Paweł II mówił i pisał o rodzinie. W adhortacji *Familiaris consortio* napisał: „Przyszłość ludzkości idzie poprzez rodzinę! Jest zatem rzeczą nieodzowną i nagłą, aby każdy człowiek dobrej woli zaangażował się w sprawę ratowania i popierania wartości i potrzeb rodziny”⁹.

Warto dodać, że w chrześcijańskiej wizji z woli Boga małżeństwo podniesienie jest do godności sakramentu, tzn. staje się ono znakiem i kanałem łaski, obrazuje i przekazuje miłość oblubieńczą Chrystusa do swojego Kościoła. Pomimo zmian cywilizacyjnych polskie przywiązanie do rodziny i do jej chrześcijańskiej wizji ciągle pozostaje nośne.

Drugim istotnym korzeniem tożsamości polskiej rodziny na emigracji jest relacja do polskości. Niezależnie od stopnia zgody z polską tożsamością, czy chęcią bycia bardziej Amerykaninem czy Europejczykiem niż Polakiem, jednym z przejawów aktywności Polonii zawsze były i są nadal stosunki z krajem. Kontakt z Polską jest utrzymywany na emigracji przede wszystkim poprzez więzi rodzinne, ale także przez stowarzyszenia i instytucje krajowe i zagraniczne do tego powołane. Zauważyć jednak należy, że w poprzednich stuleciach Polacy, ze względu na zniewolenie swego kraju, częściej starali się świadomie i czynnie okazywać swoją polską narodowość poprzez podejmowanie różnych działań w ramach tzw. sprawy narodowej. Podtrzymywali i rozwijali silne więzy narodowe i identyfikowali się z krajem pochodzenia. Socjologowie zgodnie podkreślają, że dziś wyjeżdżający Polacy nie zawsze

⁷ Zob. K. Wojtyła, *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin 2020.

⁸ Paweł VI, *Humanae vitae*, 8.

⁹ Jan Paweł II, *Familiaris consortio*, 86.

podejmują takie działania. Nie zawsze czują taką potrzebę i z różnych powodów nie mają takiego poczucia obowiązku szczególnej służby wobec narodu i kraju, który opuścili. „Jest to w znacznym stopniu spowodowane tym, że obecnie, po 1989 i 2004 roku, emigracja z Polski ma charakter dobrowolny i nie jest ucieczką przed uciskiem, represjami czy nędzą”¹⁰. Jednak trzeba wziąć pod uwagę, że tęsknota za bliskimi i za Polską dotyczy większości emigrantów¹¹. Z drugiej strony warto pamiętać, że świadomość wielkich i szlachetnych korzeni buduje godność, która ze względu na status obcego okazuje się bardzo ważna w nowym środowisku.

Na tożsamość polskiej rodziny na emigracji składa się świadoma czy nieświadoma zależność od polskiej tradycji i stylu życia rodziców, dziadków i poprzednich pokoleń. Tu, pomimo narzucanych nowych modeli i przekonania niektórych, że nie ma czegoś takiego jak natura kobiety i mężczyzny a są jedynie role odgrywane społecznie, małżeństwo jest związkiem kobiety i mężczyzny, a rodzina, macierzyństwo i rodzicielstwo cieszą się wielkim szacunkiem, co stanowi owoc wielkiej tradycji chrześcijańskiej i europejskiej, do której od ponad 1000 lat Polacy należą. Polacy na emigracji są postrzegani przez innych jako osoby religijne. Choć w większości niestety tylko zewnętrze, to jednak zachowują tradycje związane z decydującymi momentami ludzkiego życia, jak narodziny, ślub, pogrzeb i religijne rytuały związane z głównymi chrześcijańskimi świętami¹².

Nie ulega wątpliwości, że korzeniem polskiej rodziny jest chrześcijańska wiara, według której ma godność kobieta, dziecko i starzec, a małżeństwo jest z woli Boga uczestnictwem w Jego stwórczej miłości. W polskiej tradycji kobietę całuje się w rękę, o kobiecie oczekującej potomstwa mówi się, że jest w stanie błogosławionym, a dziecko nazywa się pociechą. W tej tradycji zakonnik o. Maksymilian Kolbe w niemieckim obozie zagłady oddał swoje życie, aby ojciec zachował nadzieję powrotu do żony i dzieci. W tej tradycji Stanisława Leszczyńska, polska położna, wbrew nakazom Niemców w miejscu nienawiści dla życia, w niemieckim obozie koncentracyjnym Auschwitz, przyjęła 3000 porodów i służyła życiu. Polski etos budują ludzie tacy jak błogosławiona Marianna Biernacka, która poszła na śmierć w zamian za zapisaną na niemieckiej liście swoją synową w stanie błogosławionym, jak błogosławiona rodzina Józefa i Wiktorii Ulmów z Markowej, którzy czytając słowo Boże znaleźli argumenty,

¹⁰ W. Gaura, *Rodzina polska na emigracji jako problem społeczny i duszpasterski*, praca doktorska, Kraków 2021, s. 94.

¹¹ Por. Z. Kawczyńska-Butrym, *Zyski i straty uczestników migracji – wyniki badań własnych*, w: *Migracja – wyzwanie XXI wieku*, M. Zięba (red.), „Studia nad migracją”, t. 1, Lublin 2008, s. 157.

¹² Por. W. Gaura, *Rodzina polska...*, dz. cyt. s. 85.

aby przyjąć pod dach prześladowanych Żydów i zapłacili za to razem ze swoimi dziećmi najwyższą cenę. To są piękne korzenie polskiej tożsamości i polski etos.

Bez wątpienia korzeniem polskiej tożsamości jest patriotyzm, przywiązanie do ojczyzny, jej języka i kultury. Objawiło to swoją niezwykłą moc w latach zaborów, gdy polskie rodziny znalazły siłę aby przeciwstawić się germanizacji i rusyfikacji. To są również piękne korzenie tożsamości polskiej rodziny. Problemem jest bez wątpienia wierność tym korzeniom.

2. Przestrzenie budowania tożsamości

Dla wielu polskich rodzin na emigracji ważne jest zachowanie języka, polskich tradycji i chrześcijańskiej wiary. Bardzo dobrze to widać w historii polskiej emigracji w Stanach Zjednoczonych. Na początku pobytu w obcym kraju nasi rodacy, w biedzie, nie posiadając w zasadzie nic, wspólnie budowali najpierw kościoły, a przy kościołach zaplecze dla spotkań i polonijnych szkół i innych organizacji. Te piękne kościoły w Ameryce stanowią więc świadectwo wiary poprzednich pokoleń¹³. Choć emigracja dzisiaj wygląda nieco inaczej, bo Polacy wyjeżdżają z Polski w poszukiwaniu lepszego życia, to jednak wielu rodaków szuka polskiej Mszy Świętej i spowiedzi w ojczystym języku.

Często zdarza się, że dopiero na emigracji, szukając kontaktu z rodakami, wiele osób trafia do duszpasterstwa polonijnego, bowiem wspólnoty parafialne są jedynymi ośrodkami życia Polonii, i wstępuje na drogę wiary. Sprzyja temu organizowanie przez duszpasterzy polonijnych świąt i uroczystości zgodnie z kalendarzem liturgicznym Kościoła katolickiego i polskimi tradycjami. Polacy za granicą żyją wśród różnorodnych kultur, wyznań i religii. Przynależność do wspólnoty, która obchodzi te same zwyczaje, wyznaje te same wartości i uczestniczy we wspólnym świętowaniu i obchodzeniu uroczystości, ma ogromny wpływ na poczucie sensu i wartości życia. Bez wątpienia Kościół rzymskokatolicki był i jest najważniejszą instytucją życia emigracyjnego Polaków w diasporze¹⁴. Pomimo tego, że na emigracji Polacy praktykują wiarę rzadziej niż w ojczyźnie, to jednak dla dużej grupy Kościoł i wspólnoty parafialne stanowią nadal istotną część życia społecznego oraz są ostoją wiary i zarazem polskości.

¹³ Zob. *Polish cathedrals. Polskie dziedzictwo religijne, kulturowe, społeczne i materialne w Stanach Zjednoczonych. Leksykon*, pod red. J. Gołębiowski, M. A. Furtak, Lublin 2023, t. I i II.

¹⁴ Por. A. Chodubski, *Polacy we współczesnym życiu diasporalnym*, „Polityka i Społeczeństwo” 1 (2014), s. 13-15.

Kościół katolicki w Polsce, wierny swojej misji, wychodził naprzeciw pragnieniom rodaków posyłając kapłanów do wspólnot polskich emigrantów, organizując dla nich kościoły i ośrodki duszpasterstwa. Już w okresie międzywojennym za sprawą kard. Edmunda Dalbora i kard. Augusta Hlonda powstały podwaliny struktur duszpasterstw polonijnych. Fenomenem na skalę światową są zgromadzenia zakonne powstałe na polskiej ziemi, których misją jest praca wśród Polonii. Są to: Towarzystwo Chrystusowe dla Polonii Zagranicznej i Zgromadzenie Sióstr Misjonarek Chrystusa Króla dla Polonii Zagranicznej. Po II wojnie światowej trzeba zauważyć wielkie grono księży, którzy wędrując z armią Andersa, czy po wyzwoleniu opuszczając niemieckie obozy koncentracyjne, w tym Dachau, zostali na obczyźnie aby służyć Polakom. Często też księża nie mogli, bądź bali się wracać do opanowanej przez komunistów ojczyzny. Zaczynali więc tworzyć struktury duszpasterstwa polonijnego nawiązując relacje z lokalnymi biskupami i wspólnotami parafialnymi katolików.

Wśród inicjatyw, które podejmuje Kościół w ramach duszpasterstwa polonijnego, na uwagę zasługują wszelkie działania nakierowane na pomoc rodzinie. Przed kościołem parafialnym pod wezwaniem św. Eugeniusza de Mazenod w Brampton koło Toronto w Kanadzie na pomniku świętego Jana Pawła II umieszczono napis przypominający słowa Papieża wypowiedziane tutaj do Polonii w 1984 roku: „Jaka będzie rodzina, takie będzie oblicze całej polonii kanadyjskiej. Taki będzie w Kanadzie człowiek wyrastający z polskiego drzewa”. Duszpasterze polonijni we wszystkich krajach zajmują się rodziną rozumiejąc, że to jest fundament decydujący o życiu społeczności i indywidualnych ludzi. Zagadnie to jest bardzo ważne ze względu na pogłębiający się we współczesnym świecie kryzys rodziny¹⁵.

W duszpasterstwie polonijnym istnieje cały system poradni rodzinnych, które przygotowują młodych do zawarcia sakramentu małżeństwa, ale też służą pomocą małżonkom w różnych sytuacjach kryzysowych. Specjalistyczne poradnictwo rodzinne zostało zainicjowane w 2006 roku przez rektora Polskiej Misji Katolickiej w Niemczech, ks. prałata Stanisława Budynia. Szczególną rolę odegrał tu Instytut Studiów nad Rodziną w Łomiankach i dr Grażyna Koszałka z Hamburga¹⁶. Ks. dr Władysław Szewczyk ze środowiska tarnowskiego i z Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II stworzył program i zaczęto go realizować w polonijnym ośrodku Concordia Haus koło Dortmundu w Niemczech. W ten

¹⁵ Por. Ł. Marczak, *Kondycja współczesnej rodziny jako nagląca kwestia społeczna*, „Studia Teologiczno-Historyczne Śląska Opolskiego” 35 (2015), s. 433-446.

¹⁶ Por. W. Szewczyk, *Początki metodycznego szkolenia doradców poradnictwa rodzinnego dla ośrodków polonijnych*, w: Z. Struzik, J. Młynarski, W. Szewczyk (red.), *Poradnictwo rodzinne na emigracji. Teoria i praktyka*, Warszawa 2021, s. 273.

sposób powstało studium poradnictwa rodzinnego, z czasem rozszerzone na Anglię, Szkocję, Hiszpanię, Francję i Belgię¹⁷. Funkcjonuje ono do dziś formując dla środowisk polonijnych doradców życia rodzinnego i terapeutów oraz propagując chrześcijańskie spojrzenie na małżeństwo i rodzinę.

Mówiąc o działaniach Kościoła na rzecz rodziny trzeba przywołać niezwykle dzieło, jakim jest Centrum Ruchu Światło-Życie Marianum w Carlsbergu w Niemczech, stworzone przez Sługę Bożego ks. Franciszka Blachnickiego, które od lat służy małżonkom organizując rekolekcje i różnego rodzaju spotkania rodzin. Tu ważne dla siebie miejsce znajduje Domowy Kościół z Ruchu Światło-Życie, który jest znany i dosyć prężnie działa i gromadzi chrześcijańskie rodziny tak w Europie, jak i w Ameryce. W polonijnym krajobrazie duszpasterstwa rodzin trzeba też zauważyć Spotkania Małżeńskie zainicjowane przez Irenę i Jerzego Grzybowskich. Pośród pięknych inicjatyw wspierających życie rodzinne Polonii należy wspomnieć Dom Samotnej Matki im. Świętej Rodziny w Chicago prowadzony przez Siostry Misjonarki Chrystusa Króla dla Polonii Zagranicznej oraz Poradnię Rachel w Chicago, Poradnię „Familia Vera” w Glasgow w Szkocji, Poradnię „Familiaris” przy Polskiej Misji Katolickiej we Fryburgu w Niemczech.

Drugim po Kościele miejscem umacniania tożsamości jest polska szkoła. Warto pamiętać, że polscy emigranci funkcjonują na pograniczu dwóch kultur: polskiej i obcej, w której muszą umieć żyć i funkcjonować¹⁸. Z jednej strony wchodzą w lokalny system szkolny a z drugiej tworzą własne szkoły, czasopisma, organizacje społeczne i polityczne, stowarzyszenia i wspólnoty. W tym zakresie jednak wyraźnie widać różnicę między tzw. starą emigracją wojenną czy powojenną a nową, która jest mniej zainteresowana tworzeniem organizacji polonijnych. Wyjątkiem są szkoły. Na ogół przy parafiach, i tak było od początków polskiej emigracji, rodzice z troską o swoje dzieci tworzą sobotnie szkoły polskie, gdzie młode pokolenie uczy się języka polskiego, historii, geografii i religii. Warto tu wspomnieć o tradycji polskiej Macierzy Szkolnej za Granicą, która ponownie zyskuje na znaczeniu z powodu wzrostu liczby dzieci, napływu rodzin migrantów oraz zwiększeniu przyrostu polskich dzieci urodzonych na emigracji w drugiej dekadzie XXI wieku¹⁹. Nie wolno nie zauważyć wielkiego wysiłku rodziców, którzy w sobotę, często po całym tygodniu pracy,

¹⁷ Por. J. Młyński, *W kierunku poradnictwa rodzinnego na emigracji*, w: *Poradnictwo rodzinne na emigracji. Teoria i praktyka*, Z. Struzik, J. Młyński. W. Szewczyk (red.), Warszawa 2021, s. 17-18.

¹⁸ Por. A. Koseski, *Procesy migracji i społeczności polonijne*, Pułtusk 2003, s. 180.

¹⁹ Por. E. Czop, *Oblicza współczesnych organizacji polonijnych w wybranych krajach unijnej piętnastki*, „Polityka i Społeczeństwo” 1 (2014), s. 99.

pokonując czasem dziesiątki kilometrów, przywożą swoje dzieci na kilka godzin do polskiej szkoły. Na ogół w szkołach jest pomieszczenie, gdzie rodzice mogą zatrzymać się czekając na dzieci. Czasem tam pracują na komputerze, coś czytają, czy po prostu spotykają się z rodakami. Polskie sobotnie szkoły organizują też akademie związane z narodowymi rocznicami i świętami. Mają więc istotną rolę kulturotwórczą i tożsamościową.

3. Wyzwania związane z zachowaniem tożsamości

Pośród wyzwań związanych z zagadnieniem tożsamości bardzo ważne wydaje się przewyciężenie „pedagogiki wstydu”. Termin ten stosowany jest publicystyce i określa jedynie negatywny sposób mówienia o Polakach, o historii Polski, o chrześcijaństwie i Kościele. Osoby stosujące „pedagogikę wstydu” wyolbrzymiają negatywne cechy chcąc wzbudzić wstyd z powodu bycia Polakiem czy chrześcijaninem. W przewyciężeniu pedagogiki wstydu chodzi o to by odkryć wartość bycia chrześcijaninem, wartość bycia Polakiem, jak również wartość bycia wiernym mężem i wierną żoną, ojcem i matką. Polskość jest wartością, wniosła w historię ludzkości, choćby w ostatnim czasie, takie wartości jak umiłowanie wolności, ideę miłosierdzia i zasadę solidarności. Wydała wielkich znanych na całym świecie ludzi jak Kopernik, Chopin, o. Maksymilian Maria Kolbe, siostra Faustyna Kowalska, Ojciec Święty Jan Paweł II. Z kolei chrześcijaństwo nie jest staroświeckością czy zaścianiem, razem z filozofią grecką i prawem rzymskim stanowi fundament cywilizacji europejskiej, zbudowało definicję osoby i odkryło godność oraz prawa osoby ludzkiej, tworzyło uniwersytety i pierwsze szpitale, a ciągle fascynuje i pociąga ludzi oraz nie pozwala uczynić z człowieka przedmiotu i narzędzia do jakiegoś innego celu poza nim samym. Warto i trzeba pokazywać polskość i katolicyzm jako wielkie wartości.

Drugim wyzwaniem jest dotykająca nasz świat sekularyzacja i życie jakby Boga nie było. Pomimo, że na emigracji Polacy praktykują rzadziej niż w ojczyźnie, to jednak dla dużej grupy chrześcijaństwo i Kościół są bardzo ważne i stanowią nadal ostoję tożsamości i polskości. Bez wątpienia w życiu na emigracji bardzo ostro zderza się z jednej strony otwartość na przemiany kulturowe zachodzące w dzisiejszym świecie, a z drugiej przywiązanie do tradycyjnych wartości chrześcijańskich wyniesionych z rodziny i kraju ojczystego. Młode pokolenie polskich imigrantów szukając akceptacji ulega silnemu dążeniu do włączenia się w nurt globalnych przemian kulturowo-cywilizacyjnych i stosunkowo łatwo poddaje się laicyzacji. Oczywiście trzeba pamiętać, że sytuacja emigranta stwarza wiele problemów. Spotyka się on z nowym, innym, a nawet obcym, środowiskiem, w którym najczęściej dominuje

postawa co najmniej obojętności wobec wiary chrześcijańskiej i jej zasad, ale też czasem wprost postawa wrogości wobec Kościoła i jego nauki. Ateizm, konsumpcjonizm, materializm i liberalne podejście do zasad moralnych zaczynają dominować nad chrześcijańskimi korzeniami naszej tożsamości i cywilizacji. Autorzy opracowań o polskiej emigracji zwracają uwagę, że o ile dawni emigranci pozostawali wierni Bogu i Kościołowi katolickiemu, przechowywali z dumą oraz przekazywali wiarę i jej zasady kolejnym pokoleniom, to przedstawiciele najnowszej emigracji współczesnej przybierają różne postawy. Koncentrują się zazwyczaj na pracy i statusie materialnym, marginalizują duchowy świat, a przez to zaniedbują praktyki religijne i najogólniej mówiąc ulegają wpływowi świata. Być może czują się zagubieni na obczyźnie i za wszelką cenę, rezygnując z własnej tożsamości, szukają szybkiej integracji i aprobaty. Dodajmy do tego oczywistą prawdę, że chrześcijaństwo jest wymagające w swoich normach, a współczesny człowiek szuka tego, co łatwe.

Według danych Polskiej Misji Katolickiej w Anglii i Walii tzw. wskaźnik *dominantes*, obliczany jako odsetek liczby wierzących obecnych na niedzielnej Mszy Świętej w odniesieniu do ogólnej liczby zobowiązanych, wynosi mniej niż 10% (około 45 tys. osób). Należy dodać ponadto, że to są badania sprzed pandemii, a wydaje się, że sama pandemia przyspieszyła procesy laicyzacji przyczyniając się do odpłynięcia z Kościoła ludzi związanych z nim tylko tradycją i zwyczajem społecznym. Frekwencja na niedzielnej Mszy Świętej kształtuje się podobnie według badań w innych krajach, np. w Danii²⁰. Nie ulega wątpliwości, że emigracja jest, ze względu na obecność w zróżnicowanym kulturowo środowisku, wielkim sprawdzianem autentyczności wiary i patriotyzmu²¹. Polacy na emigracji niestety często obojętnieją religijnie, natomiast rodzice praktykujący wiarę zdają sobie sprawę z zagrożenia związanego z możliwością utraty wiary przez dzieci żyjące pośród obojętnych religijnie rówieśników²². W procesie wychowania młodego pokolenia trzeba brać pod uwagę ogromną siłę socjalizacji wtórnej, która może być silniejsza niż wychowanie rodzinne. Rodzice niestety często nie są w stanie pokazać głębi i piękno wiary, aby przeciwstawiać się ateistycznym i antyreligijnym wpływom otoczenia²³.

²⁰ P. Mąkosa, *Geneza i perspektywy duszpasterstwa Polaków w warunkach emigracji*, w: *Kościół. Komunia i dialog*, P. Kantyka, J. Czerkowski, T. Siemieniec (red.), Kielce 2014, s. 398.

²¹ Zob. L. Kapusta, *Emigracja sprawdzianem wiary*, „Homo Dei” 1 (2013), wersja online: https://opoka.org.pl/biblioteka/P/PS/hd201301_kapusta.html [dostęp: 24 listopada 2020 r.].

²² W. Gaura, *Rodzina polska na emigracji jako problem społeczny i duszpasterski*, praca doktorska, Kraków 2021, s. 92.

²³ T. Biernat, P. Krakowiak, T. Leniszewski, D. Turowska, *Wychowanie religijne dzieci emigrantów zarobkowych jako wyzwanie dla rodziców, duszpasterzy i katechetów (na przykładzie Szkocji)*, „Paedagogia Christiana” 1/41 (2018), s. 233–235.

Innym wyzwaniem dla tożsamości polskiej i chrześcijańskiej są małżeństwa mieszane i małżeństwa z niewierzącymi bądź z kimś z innej religii. Wielość kultur, z jakimi się spotykają Polacy, różnorodność narodowa i religijna sprawiają, że katolicy poznają i wybierają przyszłych małżonków spoza własnej religii. Trzeba zauważyć, że małżeństwa o różnej przynależności wyznaniowej czy religijnej częściej i szybciej rezygnują z uczestnictwa w życiu Kościoła. W takich małżeństwach szybciej dochodzi do konfliktów i rozpadu, ponieważ odmiennosc wyznaniowa i narodowa wiąże się także z odmiennością kulturową i mentalną. Często takie związki nie są w stanie przetrwać próby czasu. Dlatego instrukcja *Erga migrantes Caritas Christi* Papieskiej Rady ds. Duszpasterstwa Migrantów i Podróżujących z 2004 roku i przemówienia papieskie zachęcają jednak „do koncentrowania duszpasterskich sił w celu sprzyjania małżeństwom osób tej samej wiary”²⁴.

Jednym z wyzwań dla tożsamości każdej rodziny także polskiej na emigracji jest cywilizacja tymczasowości. Papież Franciszek mówi często o kulturze tymczasowości²⁵, która staje się zagrożeniem dla więzów społecznych, relacji, podejmowania decyzji, zobowiązań i odpowiedzialności. Tak pojmowane życie jest zapatrzeniem się we własne ja i własną wygodę, a ostatecznie prowadzi do poczucia pustki i braku szczęścia. Często z tymczasowością wiąże się skrajny indywidualizm i życie w pojedynkę. Socjologowie zauważają, że jest to fenomen państw rozwiniętych, w których młodzi, posiadający dobrą pracę, preferują styl życia charakterystyczny dla tzw. singli²⁶. Ten styl życia nacechowany jest wielkim indywidualizmem i lękiem przed decyzją na całe życie, a tym samym lękiem przed założeniem rodziny. Wydaje się, że ten styl życia bez zobowiązań, w wielkiej i nieograniczonej autonomii, nacechowany konsumpcjonizmem, jest lansowany przez kulturę masową mediów. Życie w samotności z absolutną wolnością niektóre media przedstawiają jako drogę do samorealizacji i osobistej kariery zawodowej. Wydaje się także, iż człowiek żyjący w pojedynkę jest bardziej skłonny do konsumpcyjnego stylu życia, co jest wygodne i przynoszące wymierne korzyści dla producentów dóbr i handlu. Bardzo często dla singli liczy się wysoki standard życia. Natomiast życie małżeńskie i rodzinne wiąże się z jakąś formą ofiary, choć w ostatecznym rozrachunku przynosi szczęście z relacji i poczucie sensu.

²⁴ EMCC 63.

²⁵ Franciszek, *Przemówienie do seminarzystów, nowicjuszy i nowicjuszek*, Watykan, 6 lipca 2013 r. https://www.vatican.va/content/francesco/pl/speeches/2013/july/documents/papa-francesco_20130706_incontro-seminaristi.html. Zob. Ks. P. Sproncel, *Kultura tymczasowości jako wyzwanie dla duszpasterstwa Kościoła w świetle nauczania papieża Franciszka*, Kraków 2022.

²⁶ Zob. M. Such, *Zjawisko singli w nowoczesnym społeczeństwie*, w: *Spółczesność polskie w procesie zmian*, red. U. Bejma, Warszawa 2008, s. 309-312.

Znawcy tematu podkreślają, że bycie singlem to choroba współczesnego społeczeństwa a „wiek XXI zapowiada się jako cywilizacja ludzi samotnych”²⁷. Konsekwencje są dramatyczne. Człowiek żyjący samotnie, według socjologów staje się coraz bardziej wymagający i sfrustrowany, a psychologowie ostrzegają, że po 6 latach życia w pojedynkę człowiek jest nieprzystosowany do życia z inną osobą. Niektórzy wprost obwieszczają koniec modelu człowieka oddanego rodzinie²⁸. Posiadanie dóbr i absolutna wolność, nieograniczona żadną odpowiedzialnością za innych, nie zastąpią jednak pięknych relacji rodzinnych i w konsekwencji nie zapewnią szczęścia i dobrostanu człowiekowi, który jest *homo socialis* i został stworzony na obraz i podobieństwo Boga będącego wspólnotą Osób: Ojca, Syna i Ducha Świętego. Budowanie i wzmacnianie tożsamości polskiej rodziny na emigracji jest więc zadaniem bardzo wymagającym.

Zakończenie

Odkrycie i zachowanie własnej tożsamości stanowi istotne antidotum na relatywizm dzisiejszego świata. Dla rodzin polonijnych żyjących w odmiennej od polskiej rzeczywistości i w środowisku wielokulturowym odkrycie własnej tożsamości jest ważnym czynnikiem kształtującym wewnętrzny pokój, poczucie godności i sens istnienia. Istotnymi korzeniami tożsamości polskiej rodziny są wiara chrześcijańska i związana z nią szeroko rozumiana kultura polska wraz z etosem kształtującym od wieków polskie życie. Kościół i szkoła od początków polskiej emigracji są miejscami szczególnymi formowania i zachowania tej tożsamości dla rodzin żyjących poza granicami ojczyzny, a wielkim zadaniem jest przekazanie istotnych elementów tej tożsamości młodemu pokoleniu. Kościół stwarza odpowiednie warunki i organizuje duszpasterstwo dla Polaków w różnych miejscach świata i tworzy struktury duszpasterstwa małżonków i rodzin.

W tym procesie odkrywania i umacniania swojej tożsamości trzeba stawić czoło niełatwym wyzwaniom czasów. Wydaje się, że najważniejsze z nich to pedagogika wstydu lansowana przez środowiska nieprzyjazne chrześcijaństwu i polskości, sekularyzacja i kultura tymczasowości połączona z wielkim indywidualizmem. Niełatwym wyzwaniem dla zachowania polskiej i chrześcijańskiej tożsamości stanowią małżeństwa z ludźmi innego wyznania i innej religii. Nie ulega jednak wątpliwości, że polskie rodziny na emigracji,

²⁷ E. Gietka, *Single – samotni z wyboru?*, „Przegląd”, 11.12.2005, s. 18.

²⁸ Por. B. Dobraczyński, *Singiel – cynik czy idealista*, „Przegląd”, 11.12.2005, s. 22.

zachowując swoją tożsamość pomimo nacisków i procesów unifikacji, są wielkim darem dla Polski, Kościoła i świata.

Streszczenie

W świecie wielkich ruchów migracyjnych bardzo ważnym zagadnieniem jest tożsamość. Zresztą problem ten wyrasta również jako ważny w kontekście postmodernistycznego pojęcia „płynnej rzeczywistości”. Tożsamość jest ważna dla Polaków żyjących poza granicami ojczyzny, których jest ponad 20 milionów. Artykuł podejmuje zagadnienie korzeni tożsamości polskiej rodziny, wskazując na chrześcijaństwo i patriotyzm. Nie ulega wątpliwości, że w środowisku wielokulturowości niełatwo jest zachować polskość i chrześcijaństwo, a szczególnie jest to trudne dla młodego pokolenia. Miejscami szczególnego wzmacniania tej tożsamości jest Kościół, a ściślej mówiąc wspólnoty parafialne i szkoły zakładane przez Polaków najczęściej przy kościołach. Wobec wielkiej wagi tej tożsamości trzeba stawić czoło wyzwaniom jakimi są „pedagogika wstydu”, sekularyzacja, kultura tymczasowości i małżeństwa mieszane.

Słowa kluczowe: emigracja, tożsamość, rodzina, polskość

Title: The Identity of the Polish Family in Emigration

Summary

In the world of large migration movements, identity is a very important issue. Moreover, this problem also appears to be important in the context of the postmodern concept of „liquid reality”. Identity is important for Poles living abroad, of whom there are over 20 millions. The article addresses the issue of the roots of the identity of a Polish family, pointing to Christianity and patriotism. There is no doubt that in a multicultural environment it is not easy to preserve Polish identity and Christianity, and it is especially difficult for the young generation. The places where this identity is particularly strengthened are the Church, more precisely parish communities and schools established by Poles, most often near churches. Given the great importance of this identity, Poles must face the challenges of so called „shame pedagogy”, secularization, the culture of temporariness and mixed marriages.

Key words: emigration, identity, family, Polishness

Bibliografia

1. Biernat T., Krakowiak P., Leniszewski T., Turowska D., *Wychowanie religijne dzieci emigrantów zarobkowych jako wyzwanie dla rodziców, duszpasterzy i katechetów (na przykładzie Szkocji)*, „Paedagogia Christiana” 1/41 (2018).
2. Chodubski A., *Emigracja jako zjawisko cywilizacyjne. Przykład Polonii*, w: *Migracja – Europa – Polska*, W. J. Burszta, J. Serwański (red.), Poznań 2003.
3. Chodubski A., *Emigracja jako zjawisko polityczne*, „Zeszyty Naukowe. Nauki Polityczne Uniwersytetu Gdańskiego” 11 (1992).
4. Chodubski A., *Polacy we współczesnym życiu diasporalnym*, „Polityka i Społeczeństwo”, 1 (2014).
5. Czop E., *Oblicza współczesnych organizacji polonijnych w wybranych krajach unijnej piętnastki*, „Polityka i Społeczeństwo” 1 (2014).
6. Dobraczyński B., *Singiel – cynik czy idealista*, „Przegląd”, 11.12.2005.
7. Erikson E., *Identity. Youth and Crisis*, Nowy Jork 1968.

8. Franciszek, *Przemówienie do seminarzystów, nowicjuszy i nowicjuszek*, Watykan, 6 lipca 2013, https://www.vatican.va/content/francesco/pl/speeches/2013/july/documents/papa-francesco_20130706_incontro-seminaristi.html, [dostęp: 23 stycznia 2024 r.].
9. Gaura W., *Rodzina polska na emigracji jako problem społeczny i duszpasterski*, praca doktorska, Kraków 2021.
10. Gietka E., *Single – samotni z wyboru?*, „Przegląd”, 11.12.2005.
11. Jan Paweł II, *Familiaris consortio*, https://opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/adhortacje/familiaris, [dostęp: 23 stycznia 2024 r.].
12. Kapusta L., *Emigracja sprawdzianem wiary*, „Homo Dei” 1 (2013), wersja online: https://opoka.org.pl/biblioteka/P/PS/hd201301_kapusta.html [dostęp: 23 stycznia 2024 r.].
13. Kawczyńska-Butrym Z., *Zyski i straty uczestników migracji – wyniki badań własnych*, w: *Migracja – wyzwanie XXI wieku*, M. Zięba (red.), „Studia nad migracją”, t. 1, Lublin 2008.
14. Koseski A., *Procesy migracji i społeczności polonijne*, Pułtusk 2003.
15. Marczak Ł., *Kondycja współczesnej rodziny jako nagląca kwestia społeczna*, „Studia Teologiczno-Historyczne Śląska Opolskiego” 35 (2015).
16. Mąkosa P., *Geneza i perspektywy duszpasterstwa Polaków w warunkach emigracji*, w: *Kościół. Komunia i dialog*, P. Kantyka, J. Czerkawski, T. Siemienieć (red.), Kielce 2014, s. 391-402.
17. Młyński J., *W kierunku poradnictwa rodzinnego na emigracji*, w: *Poradnictwo rodzinne na emigracji. Teoria i praktyka*, Z. Struzik, J. Młyński. W. Szewczyk (red.), Warszawa 2021.
18. Moskal P., *Jeszcze o kryzysie. Świat przeżywa kryzys człowieka i człowieczeństwa. Kryzys prawdy, dobra i piękna*, <https://wpolityce.pl/spoleczenstwo/636764-jeszcze-o-kryzysie-swiat-przezywa-kryzys-czlowieczentwa>.
19. Mostwin D., *W poszukiwaniu etnicznej tożsamości*, „Studia Polonijne” 3 (1979), s. 9.
20. Papieska Rada do Spraw Duszpasterstwa Migrantów i Podróżujących, *Instrukcja Erga Migrantes Caritas Christi*, Lublin 2008.
21. Paweł VI, *Humanae vitae*, https://opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/pawel_vi/encykliki/humane, [dostęp: 23 stycznia 2024 r.].
22. *Polish cathedrals. Polskie dziedzictwo religijne, kulturowe, społeczne i materialne w Stanach Zjednoczonych. Leksykon*, pod red. J. Gołębiowski, M. A. Furtak, Lublin 2023, t. I i II.
23. Sproncel P., *Kultura tymczasowości jako wyzwanie dla duszpasterstwa Kościoła w świetle nauczania papieża Franciszka*, Kraków 2022.
24. Such M., *Zjawisko singli w nowoczesnym społeczeństwie*, w: *Społeczeństwo polskie w procesie zmian*, red. U. Bejma, Warszawa 2008.
25. Szewczyk W., *Początki metodycznego szkolenia doradców poradnictwa rodzinnego dla ośrodków polonijnych*, w: *Poradnictwo rodzinne na emigracji. Teoria i praktyka*, Z. Struzik, J. Młynarski, W. Szewczyk (red.), Warszawa 2021.
26. Wojtyła K., *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin 2020.

ks. Sławomir Fundowicz²⁹

Wskazania Kościoła Katolickiego dla regulacji zagadnień dotyczących sportu

Wstęp

Dialog Kościoła Katolickiego z światem współczesnym może dotyczyć różnych zagadnień. Sobór Watykański II zebrał te sprawy w Konstytucji duszpasterskiej o Kościele w świecie współczesnym „*Gaudium et spes*”³⁰. Konstytucja ta przywołuje wśród tych spraw także zagadnienia dotyczące sportu. Dotychczasowe nauczanie na temat sportu zostało w 2018 roku zebrane w Dokumencie Rzymskiej Dykasterii do Spraw Świeckich, Rodziny i Życia na temat chrześcijańskiej wizji sportu i człowieka, zatytułowany „*Dare il meglio di sé*” (Dawanie z siebie wszystkiego)³¹. Znajdują się w nim także uwagi co do koniecznej aktywności władz państwowych i międzynarodowych, w tym działań legislacyjnych, oraz aktywności organizacji sportowych.. Przedstawione niżej rozważania mają na celu odpowiedź na następujące pytania: czy prawo polskie dopuszcza dialog władz publicznych i Kościoła Katolickiego w zakresie sportu; jakie tematy w świetle nauczania Kościoła Katolickiego i w jaki sposób powinny być uregulowane oraz czy obecna regulacja w prawie polskim spełnia te wymagania.

1. Założenia konstytucyjne

Konstytucyjną materię wyznaniową tworzą indywidualne gwarancje wolności sumienia i wyznania oraz zasady instytucjonalnych relacji między państwem a kościołami i innymi związkami wyznaniowymi. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej zawiera rozporoszone

²⁹ Doktor habilitowany, profesor Uniwersytetu Radomskiego im. Kazimierza Pułaskiego. Zainteresowania naukowe: prawo publiczne, prawo administracyjne, prawo sportowe. Adres email: s.fundowicz@uthrad.pl

³⁰ KDK 61.

³¹ Dicastero per i Laici, la Famiglia e la Vita, *Dare il meglio di sé* – Documento sulla visione cristiana dello sport e della persona, <http://www.laityfamilylife.va/content/laityfamilylife/it/sezione-laici/i-papi-e-lo-sport/dare-il-meglio-di-se.html>, [dostęp 31 – 05 – 2021]. Cytowane dalej jako: *Dare megli di sé*.

normy wyznaniowe, przy czym rozważając kwestie indywidualnej wolności religijnej należy skupić się przede wszystkim na przepisie art. 53 umieszczonego w drugim rozdziale Konstytucji, a rozważając kwestie instytucjonalne należy wziąć po uwagę przepis art. 25 umieszczony w rozdziale pierwszym Konstytucji. Takie rozwiązanie instytucjonalne wyraźnie umocowuje kościoły i inne związki wyznaniowe w strukturach państwowo-ustrojowych. W jakimś sensie związki wyznaniowe uzyskały w ten sposób instytucji ustrojowych³². Ta pozycja kościołów i innych związków wyznaniowych została wyznaczona czterema zasadami:

- a) zasada równouprawnienia związków wyznaniowych;
- b) zasada bezstronności władz państwowych w sprawach przekonań religijnych;
- c) zasada poszanowania autonomii i niezależności związków wyznaniowych i państwa;
- d) zasada współdziałania kościołów i związków wyznaniowych i państwa dla dobra człowieka i dobra wspólnego³³.

W komentarzach do tych zasad zauważa się m.in. że „bezstronność nie może prowadzić do tego, aby w imię demokracji uprawiano swoisty terroryzm bezideowości”³⁴ oraz że „demokratyczne państwo nie może być zawieszone w pustce aksjologicznej, ale powinno mieć legitymację w podstawowych wartościach etycznych. Chodzi tu o wartości, których państwo nie potrafi stworzyć, ale z ich obiektywnym istnieniem musi się liczyć”³⁵. J. Krukowski zauważa też, że z art. 25 ust. 2 Konstytucji RP wynika, że kościoły i inne związki wyznaniowe, a także ich członkowie mają prawo do reprezentowania swych postulatów poszanowania uznawanych przez nich wartości przez władze państwowe³⁶, a komentując art. 25 ust. 3 Konstytucji RP uważa, że współdziałanie kościołów i innych związków wyznaniowych i państwa dla dobra człowieka i dobra wspólnego jest konieczne, ponieważ „członkami związków wyznaniowych i państwa są ci sami ludzie, chociaż z innej racji [...] zadania związków wyznaniowych i państwa, mimo że są to społeczności innego typu, jest świadczenie ludziom pomocy w osiągnięciu dobra wspólnego, czyli budowaniu takiego ładu i porządku

³² Por. J. Szymanek, *Konstytucyjna regulacja stosunków państwo-Kościół (ujęcie komparatystyczne)*, Państwo i Prawo, nr 4, 2000, s. 24-27, a także J. Szymanek, *Regulacja stosunków państwo-Kościół w polskich aktach konstytucyjnych XX wieku*, Przegląd Sejmowy, nr 3(50), 2002, s. 27 i n. Dlatego też umieszcza się rozważania o miejscu kościołów i związków wyznaniowych w opracowaniach dotyczących organizacji i działalności administracji publicznej, por. A. Błaś, J. Boć, J. Jeżewski, *Nauka administracji*, Kolonia Limited 2013, s. 180-184 oraz S. Fundowicz, *Decentralizacja administracji publicznej w Polsce*, Lublin 2005, s. 57-71.

³³ Art. 25 Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. (Dz. U. Nr 78, poz. 483 z późn. zm.).

³⁴ *Prawo wyznaniowe* red. H. Misztal, Lublin 2000, s. 217.

³⁵ J. Krukowski, K. Warchałowski, *Polskie prawo wyznaniowe*, Warszawa 2000, s. 62.

³⁶ Tamże, s. 62.

społecznego, w którym prawa i wolności każdego człowieka są zagwarantowane i realizowane”³⁷.

Nic nie stoi na przeszkodzie, żeby przedmiotem postulatów zgłaszanych przez związki wyznaniowe, w tym w szczególności przez Kościół Katolicki, oraz przedmiotem współdziałania związków wyznaniowych, w tym w szczególności Kościoła Katolickiego, i państwa były zagadnienia związane ze sportem. Tę wspólną przestrzeń zainteresowania wyznacza z jednej strony Konstytucja RP, która w art. 68 ust. 3 zawiera zobowiązanie władz publicznych do popierania rozwoju kultury fizycznej³⁸, zwłaszcza wśród dzieci i młodzieży, a z drugiej strony nauczanie Kościoła Katolickiego na temat sportu, bowiem „w sporcie Kościół czuje się jak w domu”³⁹ i „w Kościele sport jest w domu”⁴⁰.

2. Miejsce sportu w nauczaniu Kościoła Katolickiego

Trudno spodziewać się, żeby sport był pierwszorzędnym przedmiotem nauczania Kościoła Katolickiego, ale łatwo wykazać, że od Czasów Apostolskich można znaleźć wypowiedzi Kościoła odnoszące się do sportu. W nauczaniu św. Pawła Apostoła sport stanowi przydatne narzędzie dla metafory ludzkiego życia; np.: „Czyż nie wiecie, że gdy zawodnicy biegają na stadionie, wszyscy wprowadzą biegają, lecz jeden tylko otrzymuje nagrodę? Przeto tak biegnijcie, abyście ją otrzymali (1 Kor 9, 24) lub „W dobrych zawodach wystąpiłem, bieg ukończyłem, wiary ustrzegłem” (2 Tm 4,7).

Nowych wymiarów nabrało nauczanie Kościoła na temat sportu w czasach nowożytnych. Jak przypominała Konferencja Episkopatu Polski, Kościół uczestniczył w tworzeniu Komisji Edukacji Narodowej, która ćwiczeniom fizycznym nadała charakter programowego i celowego działania wychowawczego. Uczestniczył także w narodzinach nowożytnych igrzysk olimpijskich poprzez dominikanina o. H. Didona, przyjaciela P. de Coubertina, który na posiedzeniu Międzynarodowego Kongresu Olimpijskiego w 1897 r. wygłosił przemówienie na temat licznych korzyści wynikających z uprawiania ćwiczeń fizycznych⁴¹.

³⁷ Tamże, s. 66.

³⁸ Kultura fizyczna obejmuje sport, wychowanie fizyczne i rehabilitację ruchową, por. art. 2 ust. 2 ustawy z dnia 25 czerwca 2010 r. o sporcie, tekst jedn.: Dz. U. z 2020 r., poz. 1133.

³⁹ Dare megli di sé), nr 5.1.

⁴⁰ Tamże, nr 5.2.

⁴¹ Słowo Episkopatu Polski o wychowawczych wartościach sportu, Licheń, 12 czerwca 2004 r. <http://www.sport.episkopat.pl/dokumenty/?type=s&id=52>, [dostęp: 31 – 05 – 2021].

W 1904 roku papież Pius X zorganizował imprezę gimnastyczną dla młodzieży w murach Watykanu. To wydarzenie wywołało ogromne zdziwienie, a anegdota opowiada, że papież, w obliczu zakłopotanego pytania kapłana kurii: „Gdzie skończymy?”, odpowiedział: „Mój drogi, w niebie!”⁴².

Nie ulega jednak wątpliwości, że to papież Jan Paweł II wyniósł zaangażowanie i dialog ze światem sportu na najwyższe szczeble Kościoła. Po Jubileuszu 2000 roku, po spotkaniu z osiemdziesięcioma tysiącami młodych sportowców zgromadzonych na Stadionie Olimpijskim w Rzymie, zdecydował o powołaniu Sekcji Kościoła i Sportu, która od 2004 roku zajmuje się badaniem i propagowaniem chrześcijańskiej wizji sportu, nastawionej na budowanie społeczeństwa, coraz bardziej dostosowanej do osoby, nastawionej na pokój i sprawiedliwość oraz zorientowanej na ewangelizację⁴³.

To wydarzenie poprzedza bogate nauczanie poprzedników Jana Pawła II. Fundamentalne znaczenie mają tutaj przemówienia papieża Piusa XII: do włoskich sportowców wygłoszone 20 maja 1945 roku⁴⁴ oraz z okazji 10-lecia Włoskiego Centrum Sportowego wygłoszone w dniu 9 października 1955 roku⁴⁵. W pierwszym z nich Papież stwierdził w nim m.in., że „Równie daleki od prawdy jest ten, który zarzuca Kościołowi brak troski o ciało i kulturę fizyczną, jak i ten, kto chciałby zawęzić jego kompetencje do spraw czysto religijnych i duchowych. Tak jakby ciało, stworzone przez Boga na równi z duszą, z którą jest złączone, nie miałooby brać udziału w hołdzie składanym Stwórcy! «Czy jecie – pisał Apostoł narodów do Koryntian – czy pijecie, czy jakąkolwiek rzecz czynicie, na chwałę Bożą czyńcie»”, a w drugim: „istnieją takie cnoty naturalne i chrześcijańskie, bez których sport nie mógłby się rozwinąć, ale zamknąłby się w ciasnych ramach materializmu, bez możliwości dostrzeżenia innych, wyższych celów; założenia i normy chrześcijańskie zastosowane do sportu otwierają przed nim wznioślejsze horyzonty, w których dostrzec można promienie boskiego światła”. Papież Paweł VI w pozdrowieniu skierowanym w dniu 28 kwietnia 1966 roku do członków Międzynarodowego Komitetu Olimpijskiego stwierdził: „Wysiłek fizyczny, cechy moralne,

⁴² Dare il meglio di sé, nr 1.2.

⁴³ Tamże.

⁴⁴ <http://www.laityfamilylife.va/content/dam/laityfamilylife/Documenti/sport/ita/Magistero/Pio%20XII/AGLI%20SPORTIVI%20ITALIANI%201945.pdf>, [dostęp: 31 – 05 – 2021].

⁴⁵ <http://www.laityfamilylife.va/content/dam/laityfamilylife/Documenti/sport/ita/Magistero/Pio%20XII/AI%20DIRIGENTI%20E%20AGLI%20ASSOCIATI%20DEL%20CENTRO%20SPORTIVO%20ITALIANO%201955.pdf>, [dostęp: 31 – 05 – 2021]. Na stronie internetowej Dykasterii do Spraw Świeckich, Rodziny i Życia poświęconej sportowi wspomina się jeszcze dwa przemówienia Piusa XII dotyczące sportu: z 6 września 1948 roku oraz 8 listopada 1952 roku; <http://www.laityfamilylife.va/content/laityfamilylife/it/sezione-laici/i-papi-e-lo-sport.html>, [dostęp: 31 – 05 – 2021].

umiłowanie pokoju: te trzy punkty dialog, jaki Kościół prowadzi ze światem sportu, jest szczerzy i serdeczny. Naszym pragnieniem jest, aby było coraz szersze i bardziej owocne”⁴⁶, a w przemówieniu na Jubileusz sportowców z dnia 8 listopada 1975 roku przypomniał, że: „Kościół, którego misją jest przyjęcie i uwznioślenie tego wszystkiego, co w ludzkiej naturze piękne, harmonijne i silne nie może nie zaakceptować sportu, szczególnie, że zaangażowaniu sił fizycznych towarzyszy zaangażowanie sił moralnych, które ze sportu uczynić mogą cudowną siłę duchową”⁴⁷.

Trudno byłoby zebrać nauczanie na temat sportu papieża Jana Pawła II⁴⁸. Można przytoczyć tylko niektóre zdania często przywoływane w kolejnych dokumentach Kościoła. Kontynuując nauczanie papieża Piusa XII i Pawła VI Jan Paweł II w przemówieniu wygłoszonym podczas pokazu narciarstwa wodnego w dniu 14 września 1991 r. stwierdził: „Kościół szanuje i respektuje sport jako rzeczywiście godny osoby ludzkiej. Jest on takim wtedy, gdy sprzyja uporządkowanemu i harmonijnemu rozwojowi ciała, w służbie ducha; gdy stanowi inteligentne uzupełnienie wychowania, rozbudzając zainteresowania i zapał; gdy nie ztraca swojej funkcji relaksującej i odprężającej”. 25 maja 1979 roku papież Jan Paweł II mówił do włoskich i argentyńskich piłkarzy o niezwykle istotnej kontrowersji: „Warto (...) przypomnieć, że myśliciele chrześcijańscy pierwszych wieków już zdecydowanie sprzeciwiali się pewnym, modnym wówczas ideologiom, które charakteryzowały się za wyraźną dewaluację ciała, prowadzoną w imię niezrozumianego wywyższenia ducha: na podstawie danych biblijnych stanowczo potwierdzili jednolitą wizję człowieka ”. Święty Jan Paweł II w przemówienie do uczestników Krajowego Zjazdu Konferencji Episkopatu Włoch w dniu 25 listopada 1989 roku przypomniał: „Względność sportu w odniesieniu do prymatu człowieka, tak aby podkreślać drugorzędną wartość sportu w projekcie stworzonym przez Boga. usługi, a nie zysku. Pamiętając o celach humanizacji, nie możemy dostrzec nieodzownego zadania,

⁴⁶ Cyt. za *Dare il meglio di sé*, nr 1.1.

⁴⁷ <http://www.laityfamilylife.va/content/dam/laityfamilylife/Documenti/sport/ita/Magistero/PaoloVI/AL%20PELLEGRINAGGIO%20GIUBILARE%20DEGLI%20SPORTIVI%201975.pdf>, [dostęp: 31 – 05 – 2021]. Na stronie internetowej Dykasterii do Spraw Świeckich, Rodziny i Życia poświęconej sportowi wylicza się ogólnie 23 wystąpienia papieża Pawła VI dotyczące sportu; <http://www.laityfamilylife.va/content/laityfamilylife/it/sezione-laici/i-papi-e-lo-sport.html>, [dostęp: 31 – 05 – 2021].

⁴⁸ Na stronie internetowej Dykasterii do Spraw Świeckich, Rodziny i Życia umieszczono wydane przez Konferencję Episkopatu Włoch, Urząd Narodowy do Spraw Duszpasterstwa Czasu Wolnego. Turystyki i Sportu zebrane wystąpienia papieża Jana Pawła II na temat turystyki i sportu. W odniesieniu do sportu wyliczono tam 77 wystąpień, w tym 29 do piłkarzy, 4 do kolarzy, 28 do uczestników narodowych i międzynarodowych wydarzeń sportowych, 13 do narodowych i międzynarodowych organizacji sportowych oraz 3 z okazji różnych jubileuszy; <http://www.laityfamilylife.va/content/laityfamilylife/it/sezione-laici/i-papi-e-lo-sport/magistero-jpii.html>, [dostęp: 31 – 05 – 2021].

jakim jest coraz bardziej przekształcanie sportu w instrument wyniesienia człowieka do nadprzyrodzonego celu, do którego jest powołany”.

Nie zabrakło też wystąpień na temat sportu papieża Benedykta XVI i Franciszka⁴⁹.

Tematyka sportu pojawia się także trzykrotnie w Katechizmie Kościoła Katolickiego. Najpierw przywołana została konieczność tworzenia zrzeszeń i instytucji wybieralnych dla celów gospodarczych i społecznych, kulturalnych i rozrywkowych, sportowych, zawodowych i politycznych. Chodzi tu o społeczności albo o zasięgu krajowym, albo międzynarodowym. Następnie Katechizm odnosi się do sportu w związku ze świętowaniem niedzieli i dni świątecznych. W tym kontekście zasadą powinno być, że gdy zwyczaje (sport, rozrywki itd.) i obowiązki społeczne (służby publiczne itp.) wymagają od niektórych pracy w niedzielę, powinni czuć się odpowiedzialni za zapewnienie sobie wystarczającego czasu wolnego. Przy okazji Katechizm zauważa, że wierni powinni czuwać z umiarkowaniem i miłością nad tym, by unikać nadużyć i przemocy, jakie rodzą niekiedy rozrywki masowe. Odnosząc się do do poszanowania życia fizycznego, Katechizm podkreśla, że Kościół nie czyni z niego wartości absolutnej. Sprzeciwia się ona koncepcji neopogańskiej, która zmierza do po opierania kultu ciała, do poświęcania mu wszystkiego, do bałwochwalczego stosunku do sprawności fizycznej i sukcesu sportowego. Z powodu selektywnego wyboru, jakiego dokonuje między silnymi a słabymi, koncepcja ta może prowadzić do wypaczenia stosunków międzyludzkich⁵⁰.

Nauczanie Kościoła można podsumować stwierdzeniem, że nie chodzi o sport chrześcijański, ale o chrześcijańską wizję sportu. Ta myśl znalazła się w dokumencie Konferencji Episkopatu Włoch „Sport i życie chrześcijańskie”: „jeśli nie ma sportu chrześcijańskiego, w pełni uzasadniona jest chrześcijańska wizja sportu, która nie ogranicza się do nadawania mu powszechnie podzielanych wartości etycznych, ale rozwija perspektywę własne, innowacyjne i spójne, w przekonaniu o służbie zarówno dla sportu, jak i dla człowieka i społeczeństwa”, a w innym miejscu tego dokumentu: „Nie naruszając i nie unieważniając w żaden sposób specyfiki sportu, dziedzictwo wiary chrześcijańskiej uwalnia tę działalność od niejasności i wypaczeń, sprzyjając jej pełnej realizacji”⁵¹.

⁴⁹ Na stronie internetowej Dykasterii do Spraw Świeckich, Rodziny i Życia poświęconej sportowi wymieniono 10 wystąpień papieża Benedykta VI i aż 39 wystąpienia papieża Franciszka, <http://www.laityfamilylife.va/content/laityfamilylife/it/sezione-laici/i-papi-e-lo-sport.html>, [dostęp: 31 – 05 – 2021].

⁵⁰ KKK 1882, 2187, 2289.

⁵¹ http://www.sport.episkopat.pl/dokumenty/?type=listy_cc, [dostęp: 31 – 05 – 2021].

3. Dokument na temat chrześcijańskiej wizji sportu i człowieka

Sprawy sportu zostały powierzone w Kurii Rzymskiej Dykasterii do Spraw Świeckich, Rodziny i Życia. Dykasteria ta przygotowała Dokument na temat chrześcijańskiej wizji sportu i człowieka, zatytułowany „Dare il meglio di sé” (Dawanie z siebie wszystkiego)⁵². Dokument został zaprezentowany 1 czerwca 2018 roku, a Papież Franciszek z tej okazji skierował do Prefekta Dykasterii do Spraw Świeckich, Rodziny i Życia, kard. Kevina Farrella przesłanie⁵³. W przesłaniu tym papież Franciszek podkreślił, że sport może być narzędziem spotkania, formacji, misji i uświęcenia. „Sport jest miejscem spotkania, w którym ludzie ze wszystkich warstw i grup społecznych gromadzą się, aby osiągnąć wspólny wynik”. Papież Franciszek zauważa, że sport jest uprzywilejowanym środowiskiem, w którym ludzie spotykają się bez względu na rasę, płeć, religię czy ideologię. W środowisku tym potrzeba drugiej osoby obejmuje kolegów z drużyny, kierownictwo, trenera, kibiców, rodzinę, a także wszystkie te osoby, których zaangażowanie i poświęcenie sprawiają, że sportowiec może „dać z siebie wszystko”. Sport jest więc „katalizatorem doświadczeń wspólnoty, rodziny ludzkiej”. Sport ma funkcję formacyjną, bowiem młodzi ludzie patrzą na sportowców i wzorują się na nich. Stąd konieczne jest, aby ci, którzy należą do świata sportu, byli wzorami takich cnót jak wielkoduszność, pokora, poświęcenie, wytrwałość i radość. Papież Franciszek zachęca to pogłębienia związku między sportem a życiem, bowiem mogą one nawzajem rzucać na siebie światło i w ten sposób wysiłek przekraczania siebie w dyscyplinie sportowej może stać się bodźcem do nieustannego doskonalenia siebie we wszystkich aspektach życia.

Uzasadniając przygotowanie dokumentu na temat sportu Dykasteria do Spraw Świeckich, Rodziny i Życia zauważa, że sport jest zjawiskiem nowoczesnym o zasięgu globalnym, dlatego Kościół jest nim żywo zainteresowany. Dokument przywołuje Homilię papieża Jana Pawła II z dnia 12 kwietnia 1984 wygłoszoną z okazji Jubileuszu Sportowców, w którym Jan Paweł II stwierdził: „Sport to radość życia, zabawy, zabawy i jako taki powinien być ceniony i być może [...] wykupiony z ekscesów technicznych i zawodowych, odzyskując swą gratyfikację, zdolność do tworzenia więzi przyjaźni, wspierania dialogu i otwarcie się na siebie, jako wyraz bogactwa bytu, znacznie ważniejszego i ważniejszego niż posiadanie,

⁵² Dicastero per i Laici, la Famiglia e la Vita, Dare il meglio di sé – Documento sulla visione cristiana dello sport e della persona, <http://www.laityfamilylife.va/content/laityfamilylife/it/sezione-laici/i-papi-e-lo-sport/dare-il-meglio-di-se.html>, [dostęp: 31 – 05 – 2021].

⁵³ Papież Franciszek, *Gra zespołowa. Przesłanie na temat chrześcijańskiej perspektywy sportu*, „L’Osservatore Romano”, nr 6(403), 2018, s. 6-7.

a zatem znacznie ponad surowe prawa produkcji i konsumpcji oraz wszelkie inne czysto utylitarne i hedonistyczne rozważania na temat życia”. Perspektywa wskazana w papieskiej homilii wyznacza zakres współpracy między Kościołem a sportem, która powinna przynieść wielkie owoce. „Kościół pragnie służyć wszystkim, którzy pracują w świecie sportu, od tych, którzy są zawodowcami i pracownikami, po wszystkich zaangażowanych jako wolontariusze, działacze meczowe, trenerzy, nauczyciele, menadżerowie, rodzice i sportowcy”⁵⁴.

Dokument został podzielony na pięć części. Po przedstawieniu motywacji i celów jego wydania w rozdziale pierwszym, w rozdziale drugim został zilustrowany fenomen sportu od jego początków do dnia dzisiejszego, rozważając definicję sportu i znaczenie sportu w kontekst światowy. Rozdział trzeci wnika w głębszą refleksję antropologiczną nad sportem, a w szczególności nad wagą człowieka jako jedności ciała, duszy i ducha. Następnie dokument wskazuje, jak sport może dać odpowiedź na badania nad ostatecznym sensem życia i jak może promować wolność i kreatywność człowieka. W tym poszukiwaniu sensu uprawianie sportu jest doświadczeniem sprawiedliwości, poświęcenia, radości, harmonii, odwagi, równości, szacunku i solidarności. Z punktu widzenia dalszych rozważań istotna jest treść rozdziału czwartego, w którym zostały przedstawione niektóre wyzwania związane z promowaniem uczciwego i w pełni humanitarnego sportu, w tym degradacja ciała, doping, korupcja i wszelkie negatywne wpływy ze strony widzów. Ostatni rozdział opisuje aktualne zaangażowanie Kościoła w humanizację sportu we współczesnym świecie. Sport, w swoich różnych dziedzinach, jest skutecznym narzędziem edukacji i szkolenia wartości.

W dokumencie zastrzeżono, że wiele kwestii dotyczących potencjału i wyzwań związanych ze sportem nie zostało w nim poruszonych, ale nie jest on wyczerpującym podsumowaniem teorii i praktyki sportowej, ale raczej ukazaniem związku między sportem a doświadczeniem wiary⁵⁵.

4. Pojęcie sportu

Od wielu lat próbuje się zdefiniować sport. Legalna definicja sportu została sformułowana w art. 2 ust 1 ustawy o sporcie: sportem są wszelkie formy aktywności fizycznej, które przez uczestnictwo doraźne lub zorganizowane wpływają na wypracowanie lub poprawienie kondycji fizycznej i psychicznej, rozwój stosunków społecznych lub osiągnięcie

⁵⁴ Dare il meglio di sé, nr 1.1.

⁵⁵ Tamże.

wyników sportowych na wszelkich poziomach. W wyniku nowelizacji dokonanej w 2017 roku za sport uznano też współzawodnictwo oparte na aktywności intelektualnej, którego celem jest osiągnięcie wyniku sportowego.⁵⁶ Nie trudno dostrzec, że legalna definicja sportu jest wadliwa. Aktywność fizyczną łączy się z: poprawą kondycji fizycznej i psychicznej, rozwojem stosunków społecznych lub poprawą wyników sportowych, co powoduje, że trudno znaleźć jakąkolwiek aktywność fizyczną, która nie spełniałaby ustawowej kwalifikacji sportu (np. praca fizyczna, spacer, a nawet jedzenie). Definiuje się sport jako aktywność fizyczną zmierzającą m.in. do poprawienia wyników sportowych, co jest tautologią⁵⁷. Zresztą w samej ustawie o sporcie pojęcie sportu zwykle nie jest używane w tak ogólnym znaczeniu. Na ten fakt zwraca uwagę już uzasadnienie do projektu ustawy o sporcie, w którym stwierdzono: „W projekcie ustawy używa się pojęcia «sport» w dwóch znaczeniach, szerszym i węższym. Z jednej strony sport (sensu largo) odnosi się do definicji wskazanej wyżej. I w takim znaczeniu używa się tego pojęcia w art. 2 ust. 1 projektu ustawy. Z drugiej strony (sensu stricto) sport jest związany z jego konkretnym przejawem (dyscypliną sportową w rozumieniu obecnych przepisów). I w takim znaczeniu używa się tego pojęcia w odniesieniu do polskiego związku sportowego. Odstępuje się od używania sformułowania «dyscyplina sportowa», jako pojęcia niedookreślonego, przyjmując, że konwencjonalne reguły znaczeniowe dla określonego sportu są wystarczające dla prawidłowego funkcjonowania projektowanej ustawy. Doprowadzi to do unifikacji pojęciowej w tym zakresie z nomenklaturą stosowaną w ramach międzynarodowego ruchu olimpijskiego, w którym pojęcie «sport» stosuje się w celu oznaczenia określonej aktywności organizowanej lub prowadzonej przez właściwą międzynarodową organizację sportową”⁵⁸.

Dokument Dykasterii do Spraw Świeckich, Rodziny i Życia wskazuje na pięć elementów, które należy brać pod uwagę przy konstruowaniu definicji sportu:

- a) ciało ludzkie w ruchu;
- b) gra;
- c) reguły;
- d) rywalizacja;

⁵⁶ tekst jedn.: Dz. U. z 2020 r., poz. 1133., art. 2 ust. 1a

⁵⁷ S. Fundowicz, *Prawo sportowe*, Warszawa 2013, s. 18-19. Negatywną opinię na temat definicji sportu wyraził ostatnio E. J. Krześciak, zob. E.J. Krześciak, *Ustawa o sporcie. Komentarz*, Warszawa 2020, s. 48. Por. na temat zmian w definiowaniu sportu: S. Fundowicz, *The Challenges of Defining Sport*, w: *Sports Law. Present and Future*, red. K.Y. Yeun, Seoul 2018, s. 32-43.

⁵⁸ Rządowy projekt ustawy o sporcie (druk sejmowy nr 2313); <http://orka.sejm.gov.pl/Druki6ka.nst/wgdruku/2313>, [dostęp: 31 – 05 – 2021].

e) równe szanse uczestnictwa.

Analizując pierwszy z wymienionych elementów, w dokumencie zauważono jednak, że istnieją zajęcia zaliczane do sportowych i nieobejmujące ruchu ciała, ale ogólnie sport identyfikowany jest jako aktywność osób, które samodzielnie lub w grupach wykonują ćwiczenia fizyczne i ruchowe swoim ciałem. Jeśli chodzi o to, że sport jest grą, to podkreślone zostało, że sport nie jest działaniem funkcjonalnym ani użytecznym do osiągnięcia celu zewnętrznego wobec niego samego, ale jego cel jest sam w sobie. Tymi wewnętrznymi celami mogą być: dążenie do perfekcji technicznego gestu, poprawę własnej gry czy pokonanie wyniku przeciwnika, dobrą grę zespołową po to, by wygrać mecz. Nie zaprzecza to spostrzeżenie jednak temu, że współczesny sport, zwłaszcza sport zawodowy, jest nastawiony na cele zewnętrzne (np. podniesienie prestiżu narodu, pokazanie wyższości systemu politycznego czy po prostu zarabianie pieniędzy). Te cele zewnętrzne nie dominują jednak nad wewnętrznymi i są od nich zależne. Dla osiągnięcia celów aktywności sportowej konieczne jest przestrzeganie reguł gry. Reguły te co do zasady mają utrudniać osiągnięcie wyniku i mogą być zmieniane w zależności od poziomu konkurencji. Sport bez reguł jest jednak praktycznie nie do pomyślenia. Rywalizacja jako cecha sportu może oznaczać też konkurowanie z samym sobą, przez co zawodnik próbuje poprawić swój gest lub wydajność w porównaniu z przeszłością. Jednak w większości przypadków aspekt współzawodnictwa w sporcie jest znacznie bardziej rozwinięty, więc można dojść do wniosku, że współzawodnictwo jest podstawową cechą sportu. Ostatni element definicyjny sportu gwarantuje równe szanse uczestnictwa. Nie ma sensu organizować zawodów, czy to indywidualnych, czy drużynowych, w których warunki startowe między przeciwnikami są oczywiście nierówne. Z tego powodu zawody sportowe są generalnie rozróżniane według płci, poziomu osiągnięć, wieku lub kategorii wagowej, stopnia niepełnosprawności i tak dalej⁵⁹.

Uwzględniając te założenia w dokumencie zaproponowano następującą definicję: sport to aktywność fizyczna w ruchu, indywidualna lub grupowa, o charakterze zabawowym i rywalizacyjnym, skodyfikowana przez system reguł, który generuje wyniki porównywalne z innymi w warunkach równych szans.

Warto zauważyć, że opis z dokumentu dykasterii rzymskiej jest bliski temu co za sport uważa Międzynarodowe Stowarzyszenie Federacji Sportowych, które definiuje się tam sport jako działalność, która zawiera element współzawodnictwa, nie powinna polegać na żadnym

⁵⁹ Dare il meglio di sé, nr 2.2.

elemencie „szczęścia” zintegrowanym z zawodami, nie jest oceniana jako stwarzająca nadmierne zagrożenie dla zdrowia i bezpieczeństwa sportowców i uczestników, nie jest w żaden sposób szkodliwa dla żadnej żywej istoty, nie polega na sprzęcie dostarczonym przez jednego dostawcę⁶⁰.

GAISF uses five categories for its member federations’ sports, many of which fall into more than one category:

- Primarily physical (e.g. rugby or athletics)
- Primarily mind (e.g. chess or go)
- Primarily motorized (e.g. Formula One or powerboating)
- Primarily coordination (e.g. billiards)
- Primarily animal-supported (e.g. equestrianism)

W dokumencie podkreślono jednak, że sport ma też wymiar zewnętrzny, co sprawia, że nawet ci, którzy nie uprawiają sportu bezpośrednio, mogą być nim zainteresowani z zewnątrz, komentować go, pasjonować się nim, być rozbawionym lub zirytowanym, a także komentować tę aktywność na wiele różnych sposobów⁶¹.

Podsumowując tę część dokumentu, można stwierdzić, że sport jest z jednej strony rodzajem świata sam w sobie, w którym wyłania się wymiar zabawy, który w ujęciu abstrakcyjnym nie realizuje celów zewnętrznych. Z drugiej strony „system sportowy” ma również zewnętrzną stronę, która ukazuje się tym, którzy patrzą na niego z zewnątrz, jako narracja wysoce ekspresyjna, ale pozbawiona jednoznacznej i jasnej treści, pozwalająca na różne formy interpretacji i osąd. To właśnie ta różnorodność interpretacyjna sprawia, że sport jest tak fascynujący dla ludzi z całego świata, ale jednocześnie naraża go na funkcjonalne i ideologiczne wykorzystywanie, które do niego nie należy⁶².

5. Poniżanie ciała ludzkiego

Po przedstawieniu zasady humanitarnego i uczciwego sportu oraz zasady wspólnej odpowiedzialności za sport w dokumencie Dykasterii do Spraw Świeckich, Rodziny i Życia wskazane zostały cztery wyzwania dla sportu naszych czasów, które Kościół uważa za

⁶⁰ <https://worldlacrosse.sport/about-world-lacrosse/gaisf/>, [dostęp: 31 – 05 – 2021].

⁶¹ Tamże.

⁶² Tamże.

szczególnie poważne. Wynikają one z niekontrolowanej orientacji na sukces oraz ogromnych interesów ekonomicznych i politycznych, które rozwinęły się wokół zawodów sportowych. Wiele podmiotów zaangażowanych w wydarzenia sportowe - sportowcy, kibice, media, menedżerowie, politycy - dąży do coraz lepszych wyników sportowych i zwycięstwa za wszelką cenę, tak że i tak już nadmierna presja na sportowców staje się jeszcze większa, w wyniku czego ci, których szukają wszystkie możliwe sposoby ulepszania prezentacji, nawet w sposób wątpliwy moralnie⁶³.

W tym zakresie najpierw wskazane zostało niebezpieczeństwo poniżania ciała ludzkiego, co jest pewnym paradoksem współczesnego sportu. Sport przecież ma być pozytywnym doświadczeniem dla życia i ciała ludzkiego. Sport może być jednak również kontekstem, w którym ciało ludzkie zostaje zredukowane do stanu przedmiotu lub przeżywane wyłącznie materialnie. Ciało staje się swego rodzaju maszyną, którą trzeba dobrze naoliwić, dobrze odżywić, dobrze pielęgnować, wykonywać określoną pracę. Takie patrzenie na ciało ludzkie doprowadza do ryzyka, że człowiek zostanie wyobcowany ze swoich uczuć, co osłabi jego zdolność do intymności. Takie myślenie ma negatywny wpływ na ich zdolność do radzenia sobie, zarówno fizycznie, jak i emocjonalnie, z relacjami międzyludzkimi, darem i łaską życia małżeńskiego. W ten proces „automatyzacji” często są zaangażowani także rodzice, trenerzy i kluby sportowe, którzy są zainteresowani zapewnieniem sukcesu i spełnieniem nadziei na medale, rekordy, stypendia, kontrakty sponsorskie i bogactwo. Przede wszystkim dotyczy to sportu uprawianego przez dzieci i sportu młodzieżowego. Dziecko oddaje się w ręce rodziców, trenerów i menedżerów, których interesuje tylko jednokierunkowa specjalizacja jednego talentu. Z tego wynika fundamentalna rola rodziców. Mają oni obowiązek pokazać swoim dzieciom, że są kochani za to, kim są, a nie za ich osiągnięcia, wygląd lub zdolności fizyczne⁶⁴.

W dokumencie wyraźnie stwierdzono, że sportów, które nieuchronnie powodują szkody dla ludzkiego ciała, nie można poprzeć etycznie. Wzrastająca świadomość, że uprawianie niektórych sportów ma szkodliwy wpływ na organizm, w tym na mózg, wymaga, by wszystkie podmioty społeczne zajęły stanowisko i przywróciły godność osoby i jej dobre samopoczucie. na pierwszym miejscu⁶⁵.

⁶³ Dare il meglio di sé, nr 4.3.

⁶⁴ Tamże.

⁶⁵ Tamże.

Warto zwrócić uwagę w tym miejscu na konstytucyjną ochronę integralności ciała ludzkiego.

Mimo licznych rozwiązań normatywnych służących ochronie zdrowia sportowców: obowiązkowe badania lekarskie dla dzieci i młodzieży, specjalne rozwiązania dla zawodniczek w ciąży, badania lekarskie członków kadry narodowej, nie można uznać, że problemy wskazane w omawianym dokumencie papieskiej Dykasterii znalazły ostateczne rozwiązanie zarówno w prawie międzynarodowym, jak i krajowym, czy w prawie wewnętrznym organizacji sportowych.

6. Doping

Nie ulega wątpliwości, że doping jest jednym z najszerzej ujawniających się zjawisk szkodzących podstawowym wartościom sportu. Niestety, zarówno indywidualni zawodnicy, jak i kluby sportowe (grupy kolarskie itp.) a nawet państwa sprzyjają dopingowi, naruszając zasady ochrony zdrowia zawodników oraz zasady fair play. Na tym przykładzie widać, jak mentalność „zwycięstwa za wszelką cenę” psuje sport, prowadząc go do pogwałcenia jego zasad konstytucyjnych. Ciało sportowca degradowuje się do przedmiotu podlegającego skuteczności medycyny⁶⁶.

W dokumencie zauważono również, że w niektórych sportach, w których wykorzystuje się środki mechaniczne (rower, motocykl, samochód), może pojawić się tzw. doping mechaniczny. W tym przypadku mogą to być także działania pojedynczego sportowca, ale także przez grupę (stajnię), przy pomocy mechaników przy udziale podmiotów finansujących pojedyncze działania, a nawet działania prowadzone na dużą skalę⁶⁷.

Słusznie zauważono, że dla zwalczania dopingu fizycznego i mechanicznego oraz wspierania fair play w zawodach sportowych nie wystarczy odwołać się do indywidualnego morale sportowców. To organizacje sportowe są odpowiedzialne za stworzenie pewnych zasad i podstawowych warunków organizacyjnych, aby wspierać i motywować sportowców do ich odpowiedzialności oraz ograniczać pokusy uciekania się do dopingu. Wymaga to również konkretnych i skoordynowanych działań międzynarodowych. Konieczne jest zaangażowanie innych podmiotów, które mają znaczący wpływ na sport, takich jak środki społecznego przekazu, instytucje finansowe i politycy. Widzowie natomiast muszą pamiętać, że to ich ciągłe

⁶⁶ Dare il meglio di sé, nr 4.3.

⁶⁷ Tamże.

oczekiwania co do poprawy wyników i chęć super-spektakularności wydarzeń sportowych popychają aktorów sportowych do fizycznego dopingu lub stosowania dopingu mechanicznego⁶⁸.

Zwalczanie dopingu fizycznego znalazło bardzo dobre rozwiązania zarówno organizacyjne, jak i prawne. Duże znaczenie ma tu działalność Światowej Agencji Antydopingowej, która została utworzona w 1999 roku jako skutek porozumienia władz publicznych a ruchem sportowym. Jest to fundacja prawa szwajcarskiego, która koordynuje i wyznacza standardy w zakresie zwalczania dopingu. Normatywne rozwiązania znalazły się w sporządzonej w dniu 19 października 2005 r. w Paryżu Międzynarodowej Konwencji o zwalczaniu dopingu w sporcie⁶⁹ oraz w ustawie z dnia 21 kwietnia 2017 r. o zwalczaniu dopingu w sporcie⁷⁰. Doping mechaniczny, ze względu na swoją specyfikę, został pozostawiony do regulacji w przepisach dyscyplinarnych poszczególnych organizacji sportowych.

7. Korupcja

Podobnie jak doping może doprowadzić sport do ruiny korupcja. Wykorzystuje poczucie rywalizacji graczy i widzów, którzy są celowo oszukiwani. Korupcja wpływa nie tylko na pojedyncze wydarzenie sportowe, ale jest plagą, która może również przenieść się na politykę sportową. O wyborach dotyczących świata sportu decydują obecnie podmioty zewnętrzne z powodów finansowych lub politycznych. Równie naganne są wszelkiego rodzaju korupcje związane z zakładami sportowymi. Jeśli oszukuje się niezliczonych sportowców lub entuzjastów tylko po to, aby niewielu innych mogło stać się zbyt bogatymi, to również zagraża integralności sportu. Tę świadomość muszą mieć wszyscy zainteresowani sportem, a także organizacje sportowe, które muszą wdrażać konkretne i przejrzyste zasady, aby nie deprecjować wartości sportu⁷¹.

Zwalczanie korupcji w sporcie dokonuje się w Polsce przede wszystkim przy pomocy przepisów karnych. Nastąpiło to dopiero w 2003 r., po wprowadzeniu do kodeksu karnego przepisu art. 296b. Ustawą o sporcie ten przepis został uchylony, a przepisy karne dotyczące

⁶⁸ Tamże.

⁶⁹ Dz. U. z 2007 r. Nr 142, poz. 999.

⁷⁰ Tekst jedn. Dz. U. z 2019, poz. 1872.

⁷¹ Dare il meglio di sé, nr 4.3.

przestępstw związanych z korupcją w sporcie i z hazardem stały się częścią ustawy o sporcie⁷². Trzeba jednak zauważyć, że obok przepisów karnych promowany jest program „Sport bez korupcji”⁷³.

8. Kibice i widzowie

Podczas zajęć sportowych i zawodów publiczność ogląda i wiwatuje: wszyscy razem, jakby to było jedno ciało. To wspólne uczucie, obejmujące osoby różnych pokoleń, płci, ras, wierzeń religijnych, jest fantastycznym źródłem radości i piękna. Fani stanowią zjednoczoną społeczność zarówno wtedy, gdy ich drużyna wygrywa, jak i przegrywa. Wspierają swoich graczy i szanują zarówno przeciwników, jak i kibiców oraz sędziów, zachowując zasady *fair play*. Są chwile, manifestacje, postawy, które uświadamiają nam radość, siłę i sens harmonijnego i wyważonego sportu. Jednak rola społeczeństwa w sporcie może być niejednoznaczna. W niektórych przypadkach widzowie obrażają przeciwników, ich kibiców i sędziów. Takie zachowanie może przerodzić się w przemoc, zarówno werbalną (z nienawistnymi chórami), jak i fizyczną. Nadmierna identyfikacja ze sportowcem lub zespołem może dodatkowo podnieść napięcie między grupami różnych kultur, narodowości lub religii. Czasami kibic może również wykorzystywać sport do podlegania do rasizmu lub ideologii ekstremistycznych. Widzowie, którzy nie mają szacunku dla sportowców, czasami nawet fizycznie ich atakują lub nadal ich obrażają i oczerniają⁷⁴.

Dla bezpieczeństwa imprez sportowych istotne są przepisy ustawy z dnia 20 marca 2009 r. o bezpieczeństwie imprez masowych⁷⁵, która dotyczy, jak wskazuje jej tytuł, sportowych imprez masowych, a więc imprezy masowej mającej na celu współzawodnictwo sportowe lub popularyzowanie kultury fizycznej, organizowaną na stadionie lub w innym obiekcie niebędącym budynkiem, na którym liczba udostępnionych przez organizatora miejsc dla osób, ustalona zgodnie z przepisami prawa budowlanego oraz przepisami dotyczącymi ochrony przeciwpożarowej, wynosi nie mniej niż 1000 osób, a w przypadku hali sportowej – nie mniej

⁷² Art. 46-48 ustawy o sporcie. Na temat zwalczania dopingu w sporcie zob. S. Fundowicz, *Prawo sportowe*, s. 217-235; *Prawo sportowe*, red. M. Leciak, Warszawa 2018, s. 343-380.

⁷³ *Sport bez korupcji. Podręcznik dobrych praktyk*, <https://www.antykorupcja.gov.pl/ak/analizy-i-raporty/raporty-sytuacyjne/3915,Sport-bez-korupcji-Podrecznik-dobrych-praktyk.html>, [dostęp: 31 – 05 – 2021]. Na temat przeciwdziałania korupcji w sporcie zob. S. Fundowicz, *Prawo sportowe*, s. 236-248; *Prawo sportowe*, red. M. Leciak, s. 382-395; E.J. Krześniak, dz. cyt., s. 531-564. Por. też Korupcja w środowisku sportowym. Przegląd literatury przedmiotu, badań empirycznych oraz dokumentów przygotowany na zlecenie Ministerstwa Sportu i Turystyki, Warszawa 2014.

⁷⁴ Dare il meglio di sé, nr 4.3.

⁷⁵ Tekst jedn. Dz. U. z 2019 r., poz. 2171.

niż 300, lub na terenie umożliwiającym przeprowadzenie imprezy masowej, na którym liczba udostępnionych przez organizatora miejsc dla osób wynosi nie mniej niż 1000⁷⁶. Rozwiązaniem szczególnym zawartym w ustawie jest tzw. zakaz klubowy⁷⁷, który może dotyczyć wszystkich imprez sportowych przez klub sportowy, a w związku z przepisami wewnętrznymi organizacji sportowych: wszystkich wydarzeń sportowych organizowanych w ramach działalności właściwej organizacji⁷⁸. Te rozwiązania znajduje swoje umocowanie w prawie międzynarodowym⁷⁹. Trzeba ponadto pamiętać, że standard w zakresie zapewnienia bezpieczeństwa imprez sportowych stanowi przedmiot unormowań tworzonych przez organizacje sportowe, a Polsce zwykle powiązane z procesem licencyjnym, dopuszczającym kluby sportowe do właściwych rozgrywek sportowych.

Zakończenie

Sport bez wątpienia nie jest pierwszoplanowym przedmiotem postulatów Kościoła Katolickiego i możliwości współpracy Kościoła Katolickiego i państwa. Nie zmienia to faktu, że taka współpraca i taki dialog jest możliwy. W tym dialogu znaczące miejsce należy przyznać dokumentowi Dykasterii do Spraw Świeckich, Rodziny i Życia na temat chrześcijańskiej wizji sportu i osoby „Dare il meglio di sé”, który podsumowuje dotychczasową refleksję Kościoła Katolickiego na temat związków, jakie zachodzą między sportem a doświadczeniem wiary. Można w pewnym zakresie odczytać ten dokument, jako program prac dla legislatorów prawa międzynarodowego, krajowego i organizacji sportowych. U podstaw tego programu musi leżeć właściwe rozumienie sportu, stąd ważne jest, aby brać pod uwagę wskazania dokumentu rzymskiej dykasterii w tym zakresie. Dostrzeżone zostały także fundamentalne zagrożenia, jakie wynikają z niekontrolowanej orientacji na sukces oraz ogromnych interesów ekonomicznych i politycznych, które rozwinęły się wokół zawodów sportowych: poniżanie ciała ludzkiego, doping, korupcja, zaangażowanie kibiców i widzów wydarzeń sportowych. Te konteksty sportu zostały zauważone w regulacjach międzynarodowych, krajowych

⁷⁶ Art. 3 pkt 3 ustawy o bezpieczeństwie imprez masowych.

⁷⁷ Art. 14 ustawy o bezpieczeństwie imprez sportowych.

⁷⁸ Na temat bezpieczeństwa imprez sportowych zob. S. Fundowicz, *Prawo sportowe*, s. 173-182; *Prawo sportowe*, red. M. Leciak, s. 423-449.

⁷⁹ Europejska Konwencja w sprawie przemocy i ekscesów widzów w czasie imprez sportowych, a w szczególności meczów piłki nożnej sporządzona 19 sierpnia 1985 r. (Dz. U. z 1995 r., Nr 129, poz. 625) oraz Konwencja Rady Europy w sprawie zintegrowanego podejścia do bezpieczeństwa, zabezpieczenia i obsługi podczas meczów piłki nożnej i innych imprez sportowych (Dz. U. z 2017 r., poz. 1108).

i wewnętrznych organizacji sportowych. Jednak w tych zakresach czeka jeszcze legislatorów prawa sportowego wiele pracy.

Streszczenie

Z konstytucyjnych zasad relacji Państwo – związki wyznaniowe, a także z obowiązku wspierania przez władze publiczne kultury fizycznej, zwłaszcza w odniesieniu do dzieci młodzieży, i obecności sportu w nauczaniu Kościoła Katolickiego wynika możliwość zgłaszania przez Kościół Katolicki postulatów co do regulacji zagadnień związanych ze sportem i prowadzenia dialogu dla dobra człowieka i dla dobra wspólnego. Obecność sportu w nauczaniu Kościoła sięga czasów apostoelskich. W czasach nowożytnych związana jest z inspiracjami dla ruchu olimpijskiego, ale także coraz szerszą obecnością sportu w nauczaniu papieży: Piusa XII, Pawła VI, Jana Pawła II, Benedykta XVI oraz Franciszka, a także w nauczaniu Soboru Watykańskiego II. Do sportu odnosi się także Katechizm Kościoła Katolickiego. W 2018 roku Papieska Dykasteria do Spraw Świeckich, Rodziny i Życia wydała dokument zatytułowany: Dokument o chrześcijańskiej wizji sportu i osoby - *Dare meglio di sé*, który zbiera dotychczasowe doświadczenia Kościoła Katolickiego w zakresie sportu. Bardzo istotny jest impuls zawarty w dokumencie Dykasterii dotyczący definiowania sportu. Został on zdefiniowany jako aktywność fizyczna w ruchu, indywidualna lub grupowa, o charakterze zabawowym i rywalizacyjnym, skodyfikowana przez system reguł, który generuje wyniki porównywalne z innymi w warunkach równych szans. Dostrzeżono także wymiar zewnętrzny sportu. W dalszej części dokumentu są wskazane cztery wyzwania dla sportu naszych czasów, które Kościół uważa za szczególnie poważne. Wynikają one z niekontrolowanej orientacji na sukces oraz ogromnych interesów ekonomicznych i politycznych, które rozwinęły się wokół zawodów sportowych. Chodzi tutaj o problemy związane z poniżaniem ciała ludzkiego, dopingiem, korupcją oraz kibicami i widzami widowisk sportowych. Problemy wskazane w dokumencie są już w pewnym zakresie przedmiotem regulacji prawa międzynarodowego i krajowego, a także prawa wewnętrznego organizacji sportowych. Ciągłe jednak wymagają monitorowania i nowych rozwiązań.

Słowa kluczowe: sport, chrześcijańska wizja sportu, pojęcie sportu, poniżanie ciała ludzkiego, doping, korupcja, kibice.

Title: The Recommendations of the Catholic Church for the Regulation of Issues Concerning Sport

Summary

From the constitutional principles of the relationship between the State and religious associations, as well as from the obligation of the public authorities to support physical culture, especially with regard to children and young people, and the presence of sport in the teachings of the Catholic Church, there follows the possibility for the Catholic Church to submit proposals with regard to the regulation of issues connected with sport and to conduct dialogue for the benefit of people and the common good. The presence of sport in the teaching of the Church dates back to apostolic times. In modern times, it is linked to the inspiration for the Olympic movement, but also to an increasing presence of sport in the teaching of the following Popes: Pius XII, Paul VI, John Paul II, Benedict XVI and Francis, as well as in the teaching of the Second Vatican Council. The Catechism of the Catholic Church also addresses the issue of sport. In 2018, the Dicastery for the Laity, Family and Life issued a document entitled: A Document on the Christian Vision of Sport and the Person - *Dare meglio di sé*, which brings together the experiences of Catholic Church concerning sport to date. The impetus contained in the Document of the Dicastery on defining sport is very significant. Sport was defined as, individual or group, physical activity involving movement, of a playful and competitive nature and codified by a

system of rules, which generates results comparable to others under conditions of equal opportunity. The external dimension of sport was also recognised. The document goes on to identify four challenges to sport in our time which the Church considers to be particularly serious. They result from the uncontrolled orientation towards success and the huge economic and political interests that have developed around sport competitions. These are the problems of the humiliation of the human body, doping, corruption and the fans and spectators of sport events. The problems identified in the document are already to some extent the subject of regulation under international and national law, as well as the internal law of sports organisations. However, they still require monitoring and new solutions.

Key words: sport, Christian vision of sport, motion of sport, humiliation of human body, doping, corruption, fans.

Bibliografia

1. Błaś A., Boć J., Jeżewski J., *Nauka administracji*, Kolonia Limited 2013.
2. Dicastero per i Laici, la Famiglia e la Vita, Dare meglio di sé – Documento sulla visione cristianadello sporto e della persona, <http://www.laityfamilylife.va/content/laityfamilylife/it/sezione-laici/i-papi-e-lo-sport/dare-il-meglio-di-se.html>, [dostęp: 31 – 05 – 2021].
3. Dokument Konferencji Episkopatu Włoch „Sport i życie chrześcijańskie”, http://www.sport.episkopat.pl/dokumenty/?type=listy_ee, [dostęp: 31 – 05 – 2021].
4. Europejska Konwencja w sprawie przemocy i ekscesów widzów w czasie imprez sportowych, a w szczególności meczów piłki nożnej sporządzona 19 sierpnia 1985 r. (Dz. U. z 1995 r., Nr 129, poz. 625).
5. Fundowicz S., *The Challenges od Defining Sport*, w: *Sports Law. Present and Future*, red. K.Y. Yeun, Seoul 2018.
6. Fundowicz S., *Decentralizacja administracji publicznej w Polsce*, Lublin 2005.
7. Fundowicz S., *Prawo sportowe*, Warszawa 2013.
8. Katechizm Kościoła Katolickiego.
9. Konstytucja duszpasterska Soboru Watykańskiego II o Kościele w świecie współczesnym „Gaudium et spes”.
10. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. (Dz. U. Nr 78, poz. 483 z późn. zm.).
11. Konwencja Rady Europy w sprawie zintegrowanego podejścia do bezpieczeństwa, zabezpieczenia i obsługi podczas meczów piłki nożnej i innych imprez sportowych (Dz. U. z 2017 r., poz. 1108).
12. Korupcja w środowisku sportowym. Przegląd literatury przedmiotu, badań empirycznych oraz dokumentów przygotowany na zlecenie Ministerstwa Sportu i Turystyki, Warszawa 2014.
13. Krukowski J., Warchałowski K., *Polskie prawo wyznaniowe*, Warszawa 2000.
14. Krześniak E., *Ustawa o sporcie. Komentarz*, Warszawa 2020.
15. Leciak M. (red.), *Prawo sportowe*, Warszawa 2018.
16. Międzynarodowa Konwencja sporządzona w dniu 19 października 2005 r. w Paryżu o zwalczaniu dopingu w sporcie (Dz. U. z 2007 r. Nr 142, poz. 999).
17. Misztal H. (red.), *Prawo wyznaniowe*, Lublin 2000.
18. Papież Franciszek, *Gra zespołowa. Przesłanie na temat chrześcijańskiej perspektywy sportu*, „L’Osservatore Romano”, nr 6(403), 2018.
19. Rządowy projekt ustawy o sporcie (druk sejmowy nr 2313); <http://orka.sejm.gov.pl/Druki6ka.nst/wgdruku/2313>, [dostęp: 31 – 05 – 2021].
20. Słowo Episkopatu Polski o wychowawczych wartościach sportu, Licheń, 12 czerwca 2004 r. <http://www.sport.episkopat.pl/dokumenty/?type=s&id=52>, [dostęp: 31 – 05 – 2021].
21. *Sport bez korupcji. Podręcznik dobrych praktyk*, <https://www.antykorupcja.gov.pl/ak/analizy-i-raporty/raporty-sytuacyjne/3915,Sport-bez-korupcji-Podrecznik-dobrych-praktyk.html>, [dostęp: 31 – 05 – 2021].

22. Szymanek J, *Regulacja stosunków państwo-Kościół w polskich aktach konstytucyjnych XX wieku*, Przegląd Sejmowy, nr 3(50), 2002
23. Szymanek J., *Konstytucyjna regulacja stosunków państwo-Kościół (ujęcie komparatystyczne)*, Państwo i Prawo, nr 4, 2000.
24. Ustawa z dnia 20 marca 2009 r, o bezpieczeństwie imprez masowych (tekst jedn. Dz. U. z 2019 r., poz. 2171).
25. Ustawa z dnia 21 kwietnia 2017 r. o zwalczaniu dopingu w sporcie (tekst jedn. Dz. U. z 2019, poz. 1872).
26. Ustawa z dnia 25 czerwca 2010 r. o sporcie (tekst jedn. Dz. U. z 2020 r., poz. 1133).

Katarzyna Głębicka-Auleytner⁸⁰

Prawa pacjenta w kontekście etyki lekarskiej

Wstęp

Etyka zawodowa jest to zespół norm wyznaczających określone obowiązki moralne związane z wykonywanym zawodem i społecznymi stosunkami zawodowymi (np. etyka lekarska, prawnicza)⁸¹. Są to spisane normy odpowiadające na pytanie, jak ze względów moralnych przedstawiciele danego zawodu powinni, a jak nie powinni postępować⁸².

Etyka zawodowa są to normy postępowania danej grupy zawodowej. W tym sensie etyka zawodowa jest etyką normatywną, starającą się opisać wzór osobowy, cele etyczne zawodu, normy postępowania w praktyce zawodowej i typowe konflikty etyczne mogące się pojawić w miejscu pracy. Jest zbiorem postulatów – zakazów i nakazów, określających sposób wykonywania zawodu i cele, którym on służy.

Etyka zawodowa próbuje stosować ogólne zasady i pojęcia moralne do praktycznych zagadnień danego zawodu⁸³. Wykorzystywana jest w zawodach, które określa się jako zawody zaufania publicznego, w których pojawiają się konflikty moralne i dylematy moralne, które wymagają refleksji i odpowiedzi normatywnej, regulującej postępowanie przedstawiciela zawodu⁸⁴. Przykładem takiego zawodu jest lekarz.

Ustanowione normy etyki zawodowej są zobowiązaniem grupy zawodowej do ich przestrzegania. Wyrazem zaufania społecznego jest nadanie grupie autonomii wraz z uprawnieniem do egzekwowania wysokiego statusu zawodowego⁸⁵.

⁸⁰ Profesor nauk społecznych, Wydział Prawa i Administracji, Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego. Adres email: k.auleytner@uthrad.pl

⁸¹ Encyklopedia PWN, Warszawa 2017, s.67.

⁸² A. Sarapata (red.), *Etyka zawodowa*, Warszawa 1971.

⁸³ *Ibidem*.

⁸⁴ K. Głębicka - Auleytner, *Etyczne aspekty pracy zawodowej*, Radom 2019.

⁸⁵ P. Sztompka, *Zaufanie: fundament społeczeństwa*, Kraków 2007, s. 82.

1. Geneza kodeksów etycznych lekarza

Zasady etyki lekarskiej obowiązujące obecnie w Europie i w wielu innych krajach na świecie wywodzą się od praw spisanych przez greckiego lekarza Hipokratesa w V w. p.n.e. Były one podstawą przysięgi składanej przez absolwentów uczelni medycznych, takich jak Akademia Krakowska w XV w. Do dziś wszyscy absolwenci akademii medycznych w Polsce składają przyrzeczenie lekarskie, które znajduje się we wstępie do Kodeksu Etyki Lekarskiej. Za pierwszy Kodeks powstały na ziemiach polskich uznaje się ogłoszone drukiem w 1876 roku w zaborze austriackim "Uchwały Towarzystwa Lekarzy galicyjskich w przedmiocie obowiązków lekarzy względem swych kolegów i zawodu lekarskiego w ogóle". W 1925 roku Sekcja Stomatologiczna XII Zjazdu Lekarzy i Przyrodników Polskich opublikowała "Kodeks Deontologii Dentystycznej". Powołane w 1921 r. izby lekarskie przyjęły na Walnym Zebraniu Naczelnej Izby Lekarskiej w 1935 roku "Zbiór zasad deontologii lekarskiej". W 1936 roku wydano "Kodeks Lekarski". Po rozwiązaniu izb lekarskich w 1952 roku, nad zasadami etyczno-deontologicznymi pracowało Polskie Towarzystwo Lekarskie, które w 1967 roku wydało je i dziesięć lat później znowelizowało nadając nazwę "Zbiór Zasad Etyczno-Deontologicznych Polskiego Lekarza". Po reaktywacji izb lekarskich w 1989 roku, podczas Nadzwyczajnego II Krajowego Zjazdu Izb Lekarskich odbywającego się w 1991 roku przyjęto "Kodeks Etyki Lekarskiej", który znowelizowano dwa razy: w 1993 roku na III Krajowym Zjeździe Lekarzy oraz w 2003 roku na Nadzwyczajnym VII Krajowym Zjeździe Lekarzy. Obowiązkiem każdego lekarza i lekarza dentysty jest stosowanie zasad zawartych w Kodeksie Etyki Lekarskiej. Za ich nieprzestrzeganie grozi postępowanie z zakresu odpowiedzialności zawodowej. Zasady etyki lekarskiej wynikają z ogólnych norm etycznych. Zobowiązują one lekarza do przestrzegania praw człowieka i dbania o godność zawodu lekarskiego. Naruszeniem godności zawodu jest każde postępowanie lekarza, które podważa zaufanie do zawodu.(art.1 kodeksu)

2. Kodeks Etyki Lekarskiej a prawa pacjenta

2.1. Aksjologiczne podstawy kodeksu etyki lekarskiej

Aksjologia wywodzi się z działu filozofii, zajmujący się teorią wartości i etycznymi koncepcjami dobra, czyli tego co jest cenne dla poszczególnych grup ludności, w przypadku tematyki praw pacjenta chodzi o dobro pacjenta. W kodeksie etyki lekarskiej w art. 2 zapisano,

iż cyt; „Najwyższym nakazem etycznym lekarza jest dobro chorego - *salus aegroti suprema lex esto*”⁸⁶.

Powołaniem lekarza jest ochrona życia i zdrowia ludzkiego, zapobieganie chorobom, leczenie chorych oraz niesienie ulgi w cierpieniu; lekarz nie może posługiwać się wiedzą i umiejętnością lekarską w działaniach sprzecznych z tym powołaniem. Musi również stosować zasadę równości, co oznacza równe traktowanie wszystkich chorych, bez względu na wiek, płeć, rasę, wyposażenie genetyczne, narodowość, wyznanie, przynależność społeczną, sytuację materialną, poglądy polityczne lub inne uwarunkowania⁸⁷.

Lekarz musi traktować pacjenta z godnością osoby ludzkiej, co oznacza również prawo do umierania w spokoju i godności. Lekarz powinien dołożyć wszelkich starań, aby zapewnić choremu humanitarną opiekę terminalną i godne warunki umierania. Lekarz winien do końca łagodzić cierpienia chorych w stanach terminalnych i utrzymywać, w miarę możliwości, jakość kończącego się życia⁸⁸. W imię godności osoby ludzkiej lekarzowi nie wolno stosować eutanazji, ani pomagać choremu w popełnieniu samobójstwa⁸⁹. Respektując prawo do godności osoby ludzkiej, lekarz nie może uczestniczyć w procedurach klonowania ludzi dla celów reprodukcyjnych lub terapeutycznych⁹⁰.

Postępowanie lekarza w wobec pacjenta powinno oznaczać się pełną starannością, ale i swobodą w wyborze metod leczenia, o czym świadczy zapis art. 6 kodeksu, cyt. „Lekarz ma swobodę wyboru w zakresie metod postępowania, które uzna za najskuteczniejsze. Powinien jednak ograniczyć czynności medyczne do rzeczywiście potrzebnych choremu zgodnie z aktualnym stanem wiedzy⁹¹. Lekarz powinien przeprowadzać wszelkie postępowanie diagnostyczne, lecznicze i zapobiegawcze z należytą starannością, poświęcając im niezbędny czas⁹². Należy pamiętać, że lekarz może podejmować leczenie jedynie po uprzednim zbadaniu pacjenta. Wyjątki stanowią sytuacje, gdy porada lekarska może być udzielona wyłącznie na odległość, co miało miejsce np. w okresie pandemii COVID-19.

⁸⁶Komisja Etyki Lekarskiej Naczelnej Rady Lekarzy, *Kodeks etyki lekarskiej*, <https://nil.org.pl/dokumenty/kodeks-etyki-lekarskiej>, art.2.

⁸⁷ *Ibidem*, art. 3.

⁸⁸ *Ibidem*, art. 30.

⁸⁹ *Ibidem*, art. 31.

⁹⁰ *Ibidem*, art. 39.

⁹¹ *Ibidem*, art. 6.

⁹² *Ibidem*, art. 8.

Poza tym lekarz nie powinien wykroczać poza swoje umiejętności zawodowe przy wykonywaniu czynności diagnostycznych, zapobiegawczych, leczniczych i orzecznich, a jeżeli zakres tych czynności przewyższa umiejętności lekarza, wówczas winien się zwrócić do bardziej kompetentnego kolegi. Nie dotyczy to jednak nagłych wypadków i ciężkich zachorowań, gdy zwłoka może zagrażać zdrowiu lub życiu chorego. Lekarz winien zabiegać o wykonywanie swego zawodu w warunkach, które zapewniają odpowiednią jakość opieki nad pacjentem.

2.2.Etyczny deontologizm- poszanowanie praw pacjenta

Poszanowanie praw pacjenta również jest zapisane w etyce lekarskiej. Po pierwsze lekarz powinien życzliwie i kulturalnie traktować pacjentów, szanując ich godność osobistą, prawo do intymności i prywatności. Relacje między pacjentem, a lekarzem powinny opierać się na ich wzajemnym zaufaniu; dlatego pacjent powinien mieć prawo do wyboru lekarza⁹³. Zgodnie z ustawą o prawach pacjenta i Rzeczniku Praw Pacjenta⁹⁴ pacjentowi przysługuje ogółem 11 praw. Kodeks etyki lekarskiej odnosi się do 8 z nich:

- a) Prawo do poszanowania intymności i godności. Lekarz powinien życzliwie i kulturalnie traktować pacjentów, szanując ich godność osobistą, prawo do intymności i prywatności,
- b) Prawo do świadczeń zdrowotnych. Relacje między pacjentem a lekarzem powinny opierać się na ich wzajemnym zaufaniu, dlatego pacjent powinien mieć prawo wyboru lekarza,
- c) Prawo do wyrażania zgody na udzielenie świadczeń zdrowotnych. Obowiązkiem lekarza jest respektowanie prawa pacjenta do świadomego udziału w podejmowaniu decyzji dotyczących jego zdrowia.
- d) Prawo do informacji. Lekarz powinien poinformować pacjenta o stanie jego zdrowia. Informacja udzielona pacjentowi powinna być sformułowana w sposób dla niego zrozumiały.
- e) Prawo do wyrażania zgody na udzielenie świadczeń zdrowotnych. Postępowanie diagnostyczne, lecznicze i zapobiegawcze wymaga zgody pacjenta.

⁹³*Ibidem*, art.12.

⁹⁴ Ustawa o prawach pacjenta i Rzeczniku Praw Pacjenta z dnia 6 listopada 2008 r., t.j. Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm.

- f) Prawo do wyrażania sprzeciwu wobec opinii albo orzeczenia lekarza. Lekarz leczący nie może sprzeciwiać się, by chory zasięgał opinii o stanie swego zdrowia i postępowaniu lekarskim u innego lekarza. Na życzenie pacjenta powinien ułatwić mu taką konsultację.
- g) Prawo pacjenta do opieki duszpasterskiej. Chory w trakcie leczenia ma prawo do korzystania z opieki rodziny lub przyjaciół, a także do kontaktów z duchownym.
- h) Prawo do tajemnicy informacji. Lekarz ma obowiązek zachowania tajemnicy lekarskiej.

Obowiązkiem lekarza jest respektowanie prawa pacjenta do świadomego udziału w podejmowaniu decyzji dotyczących jego zdrowia⁹⁵. Informacja udzielona pacjentowi powinna być sformułowana w sposób dla niego zrozumiały. Lekarz powinien poinformować pacjenta o stopniu ewentualnego ryzyka zabiegów diagnostycznych i leczniczych i spodziewanych korzyściach związanych z wykonywaniem tych zabiegów, a także o możliwościach zastosowania innego postępowania medycznego. Lekarz musi pamiętać, że nie może wykorzystywać swego wpływu na pacjenta w innym celu niż leczniczy. Postępowanie diagnostyczne, lecznicze i zapobiegawcze wymaga zgody pacjenta. Jeżeli pacjent nie jest zdolny do świadomego wyrażenia zgody, powinien ją wyrazić jego przedstawiciel ustawowy lub osoba faktycznie opiekująca się pacjentem. W przypadku osoby niepełnoletniej, lekarz powinien starać się uzyskać także jej zgodę, o ile jest ona zdolna do świadomego wyrażenia tej zgody. Wszczęcie postępowania diagnostycznego, leczniczego i zapobiegawczego bez zgody pacjenta może być dopuszczone tylko wyjątkowo w szczególnych przypadkach zagrożenia życia lub zdrowia pacjenta lub innych osób. Badanie bez wymaganej zgody pacjenta lekarz może przeprowadzić również na zlecenie organu lub instytucji upoważnionej do tego z mocy prawa, o ile nie stwarza ono nadmiernego ryzyka zdrowotnego dla pacjenta. W razie nie uzyskania zgody na proponowane postępowanie, lekarz powinien nadal, w miarę możliwości, otaczać pacjenta opieką lekarską.

Kolejne prawo dotyczy prawa do informacji. Zgodnie z art.9 ustawy pacjent ma prawo do informacji o swoim stanie zdrowia⁹⁶. Lekarz może nie informować pacjenta o stanie jego zdrowia bądź o leczeniu, jeśli pacjent wyraża takie życzenie. Informowanie rodziny lub innych osób powinno być uzgodnione z chorym. W przypadku chorego nieprzytomnego lekarz może udzielić dla dobra chorego, niezbędnych informacji osobie, co do której jest przekonany, że

⁹⁵ Kodeks etyki lekarskiej..., *op.cit.*, art.13.

⁹⁶ t.j. Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm., art.9.

działa ona w interesie chorego. W przypadku pacjenta niepełnoletniego lekarz ma obowiązek informowania jego przedstawiciela ustawowego lub opiekuna faktycznego. W razie niepomyślnej dla chorego prognozy, lekarz powinien poinformować o niej chorego z taktem i ostrożnością. Wiadomość o rozpoznaniu i złym rokowaniu może nie zostać choremu przekazana tylko w przypadku, jeśli lekarz jest głęboko przekonany, iż jej ujawnienie spowoduje bardzo poważne cierpienie chorego lub inne niekorzystne dla zdrowia następstwa; jednak na wyraźne żądanie pacjenta lekarz powinien udzielić pełnej informacji. Lekarz leczący nie może sprzeciwiać się, by chory zasięgał opinii o stanie swego zdrowia i postępowaniu lekarskim u innego lekarza. Na życzenie pacjenta powinien ułatwić mu taką konsultację. W przypadku popełnienia przez lekarza poważnej pomyłki lub wystąpienia nieprzewidzianych powikłań w trakcie leczenia, lekarz powinien poinformować o tym chorego oraz podjąć działania dla naprawy ich następstw⁹⁷.

Lekarz musi respektować prawo pacjenta do poszanowania życia prywatnego i rodzinnego oraz do opieki duszpasterskiej. Chory w trakcie leczenia ma prawo do korzystania z opieki rodziny lub przyjaciół a także do kontaktów z duchownym. Lekarz powinien odnosić się ze zrozumieniem do osób bliskich choremu wyrażających wobec lekarza obawy o zdrowie i życie chorego.

Lekarz ma obowiązek zachowania tajemnicy lekarskiej, co oznacza prawo pacjenta do tajemnicy informacji. Tajemnicą są objęte wiadomości o pacjencie i jego otoczeniu uzyskane przez lekarza w związku z wykonywanymi czynnościami zawodowymi. Śmierć chorego nie zwalnia od obowiązku dochowania tajemnicy lekarskiej⁹⁸. Natomiast nie jest naruszeniem tajemnicy lekarskiej przekazanie informacji o stanie zdrowia pacjenta innemu lekarzowi, jeżeli jest to niezbędne dla dalszego leczenia lub wydania orzeczenia o stanie zdrowia pacjenta.

Zwolnienie z zachowania tajemnicy lekarskiej może nastąpić⁹⁹ jedynie, gdy:

- a) pacjent wyrazi na to zgodę,
- b) zachowanie tajemnicy w sposób istotny zagraża zdrowiu lub życiu pacjenta lub innych osób, oraz
- c) zobowiązują do tego przepisy prawa.

⁹⁷ Kodeks etyki lekarskiej, ..., *op.cit.*, art.21.

⁹⁸ *Ibidem*, art. 23.

⁹⁹ *Ibidem*, art. 25.

Natomiast nie jest również naruszeniem tajemnicy lekarskiej, jeśli po przeprowadzeniu badania lekarskiego na zlecenie upoważnionego z mocy prawa organu wynik badania zostanie przekazany zleceniodawcy; nieodzownym warunkiem jest jednak, aby lekarz przed rozpoczęciem badania poinformował o tym osobę, która ma być zbadana. Wszelkie informacje, które nie są konieczne dla uzasadnienia wniosków wynikających z badania, powinny być nadal objęte tajemnicą lekarską.

W przypadku łamania praw człowieka lekarz ma prawo do ujawnienia zauważonych faktów zagrożenia zdrowia lub życia. Lekarz powinien również czuwać nad tym, by osoby asystujące lub pomagające mu w pracy przestrzegały tajemnicy zawodowej. Dopuszczenie ich do tajemnicy powinno obejmować wyłącznie informacje w zakresie niezbędnym do prawidłowego wykonywania ich czynności zawodowych. Lekarz musi czuwać nad prawidłowym prowadzeniem dokumentacji lekarskiej oraz zabezpieczeniem przed jej ujawnieniem. Dokumentacja lekarska powinna zawierać wyłącznie informacje potrzebne do postępowania lekarskiego. Lekarz i współpracujące z nim osoby są obowiązane do zabezpieczenia poufności informacji zawartych w materiale genetycznym pacjentów i ich rodzin¹⁰⁰.

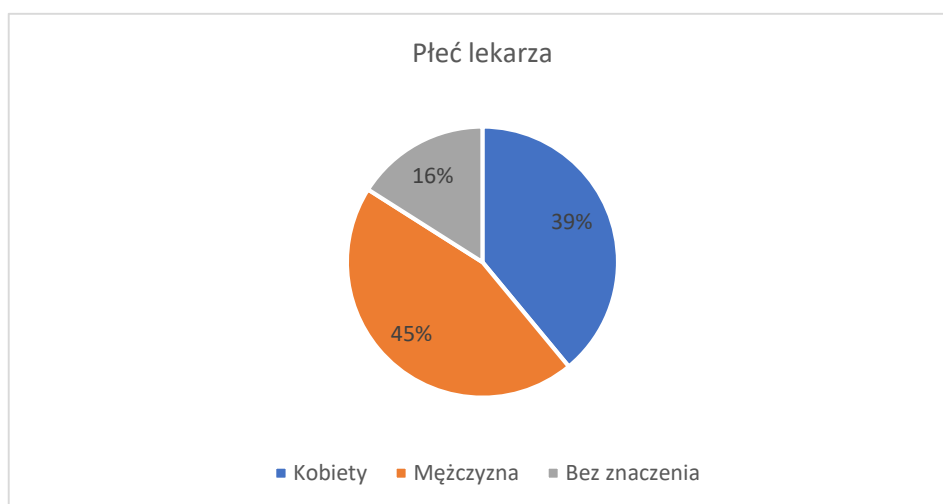
3. Lekarz w oczach pacjenta

W WSZ w Płocku zespół 3 osób w składzie ks. Andrzej Gretkowski, Sylwia Kwiatkowska i Maciej Wiewiórowski, przeprowadził badania na 204 pacjentach 15 oddziałów tego szpitala, podczas których przeankietowano 106 mężczyzn i 98 kobiet nt. postawy lekarzy wobec pacjentów. W ankiecie znalazło się ogółem 31 pytań, a odpowiedzi na nie udzieliły osoby w wieku 19-86 lat¹⁰¹. Obszary tematyczne dotyczyły m.in. kompetencji, jakie posiada lekarz, jego postawy wobec pacjenta, kwestii zaufania, bezpieczeństwa i oczekiwań pacjentów.

¹⁰⁰ *Ibidem*, art. 29.

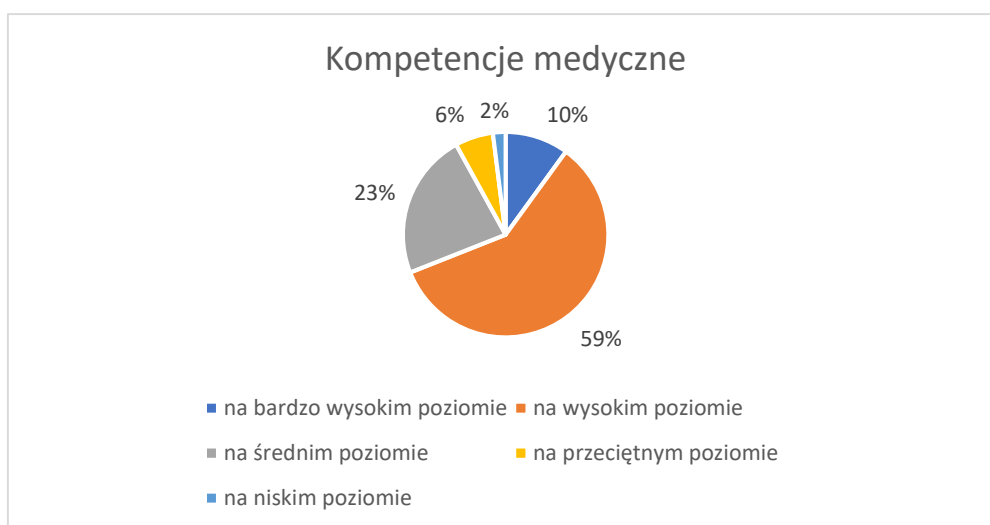
¹⁰¹ Ks. A. Gretkowski, S. Kwiatkowska, M. Wiewiórowski, *Lekarz w oczach pacjenta*, Płock 2014.

Na początku zadano pytanie o preferencje pacjentów w wyborze lekarza ze względu na płeć i wiek. Pacjenci chcieliby mieć wybór lekarza, zarówno ze względu na wiek, ponieważ mają większe zaufanie do lekarzy z doświadczeniem powyżej 40 roku życia, jak i ważna dla nich jest płeć- większość pacjentów ma większe zaufanie do lekarza mężczyzny, aniżeli kobiety. Tylko dla 1 osoby ankietowanej płeć lekarza była obojętna. W społeczeństwie polskim nadal tkwią stereotypy dot. dobrego lekarza (starszy mężczyzna).

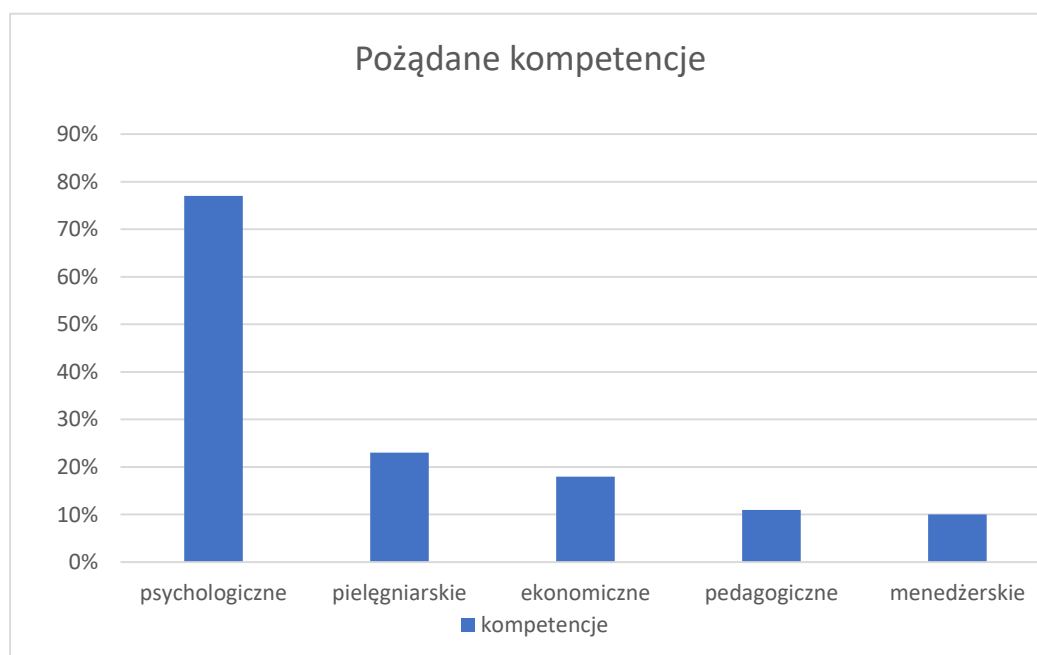


Wykres nr 1. Preferowana przez pacjentów płeć lekarza. Źródło: A. Gretkowski, S. Kwiatkowska, M. Wiewiórowski, Lekarz w oczach pacjenta, Płock 2014, s.36.

Kompetencje lekarzy oceniano w 60% na wysokim poziomie, a w 25% na poziomie średnim, jeśli chodzi o kompetencje zawodowe, natomiast pacjenci uważają, że lekarz powinien posiadać jeszcze inne dodatkowe umiejętności np. psychologiczne, pielęgniarские czy ekonomiczne.



Wykres nr 2. Ocena kompetencji lekarza przez pacjentów. Źródło: A. Gretkowski, S. Kwiatkowska, M. Wiewiórowski, Lekarz w oczach pacjenta, Płock 2014, s.36.

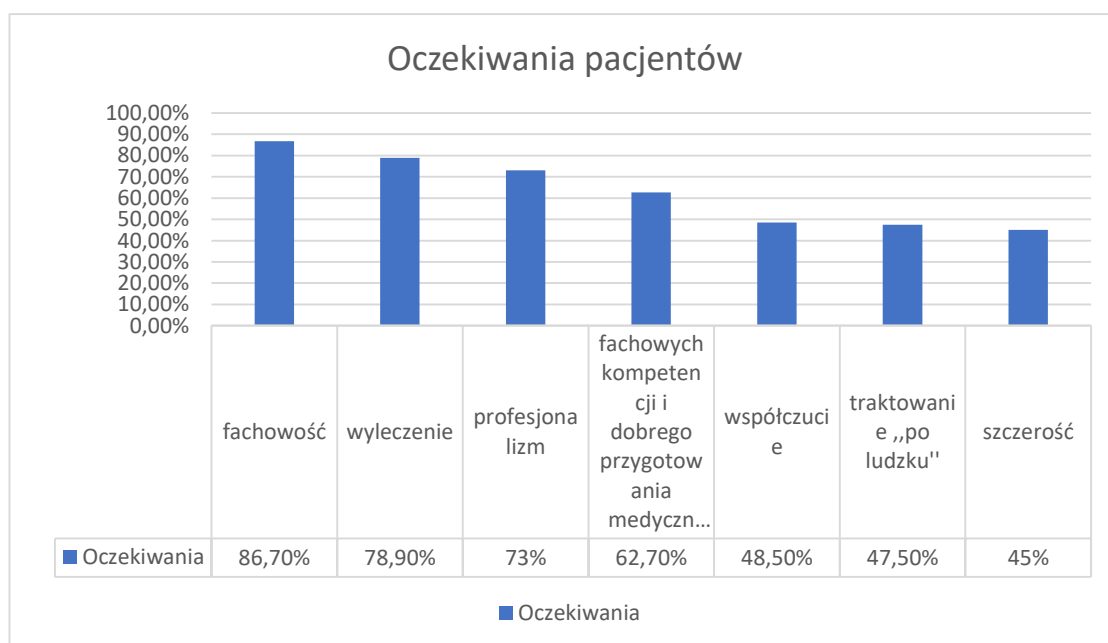


Wykres nr 3. Pożąpane kompetencje lekarza, których brakuje zdaniem pacjentów. Źródło: A. Gretkowski, S. Kwiatkowska, M. Wiewiórowski, Lekarz w oczach pacjenta, Płock 2014, s.36.

Na pytanie co pacjentom przeszkadza u lekarzy i na co się skarżą, najczęściej pacjentów odpowiedziało, że na brak czasu lekarzy i ich pracę w ciągłym pośpiechu. Przekłada się to na

brak wystarczającego czasu na rozmowę z pacjentem o jego chorobie, wdrażanym leczeniu, a także np. podłożu tej choroby wynikającej np. z sytuacji osobistej lub zawodowej. Dlatego też pacjenci zauważają, że lekarze mają mały kontakt z pacjentem (81%) i trudności w komunikacji (43%). Dodatkowo często krzykliwie i zbyt głośno mówią do pacjenta (57%). W etyce dużo miejsca poświęca się zaufaniu. Zawód lekarza należy do zawodów zaufania publicznego. Lekarzowi pacjent musi zaufać powierzając własne zdrowie i życie. Zaufanie to jest relacją, gdzie lekarz oceniany jest pozytywnie pod względem zarówno swoich kompetencji, możliwości, jak i intencji. Chory mający zaufanie do lekarza, czuje się bezpieczniej i łatwiej dostosowuje się do zaleceń. Pacjent łatwiej zaufa lekarzowi, jeśli jego potrzeby i oczekiwania są zaspokojone.

Według przeprowadzonych badań, 56,8% pacjentów ma zaufanie do lekarzy, 23% ma w ograniczonym stopniu, a pozostali nie mają zaufania, ponieważ nie są pewni słuszności podejmowanej przez lekarza decyzji odnośnie choroby i sposobu leczenia. Potrzeby i oczekiwania ma zaspokojone tylko 48% przebadanych pacjentów. Oczekiwania odnośnie lekarzy dotyczą w pierwszej kolejności wyleczenia, fachowych kompetencji i dobrego przygotowania medycznego (wykres 4).



Wykres nr 4. Oczekiwania pacjentów od lekarza. Źródło: A. Gretkowski, S. Kwiatkowska, M. Wiewiórowski, Lekarz w oczach pacjenta, Płock 2014, s. 36.

Inne oczekiwania pacjentów od swojego lekarza dotyczą: zniesienia bólu i ulżenia w cierpieniu, pozytywnego nastawienia do drugiego człowieka, okazania odrobiny czułości i zrozumienia tego co czuje pacjent, rzetelnej i szczerzej informacji. Dobry lekarz musi też być dobrym psychologiem i potrafić rozmawiać z pacjentem, nie tylko o jego stanie zdrowia, ale również problemach życiowych.

Jeżeli chodzi o prawo pacjenta do informacji to zaledwie połowa ankietowanych pacjentów (102) odpowiedziało, że lekarz rzetelnie ich poinformował o ich stanie choroby i planowanym leczeniu, pozostałe 50 % uważa, że lekarze unikali odpowiedzi, i że nie są odpowiednio przygotowani do przekazywania trudnych wiadomości dotyczących stanu zdrowia, życia i śmierci. Najczęściej pacjenci słyszą zbywającą ich odpowiedź „wszystko będzie dobrze”.

Reasumując wyniki badań warto podkreślić, że zdaniem pacjentów cyt.” Lekarz nie powinien poprzestawać wyłącznie na interesowaniu się samym procesem chorobowym, wynikami badań, dobieraniem odpowiednich metod leczenia, ale musi i powinien dostrzegać dotkniętego chorobą człowieka i to w pełnym kontekście jego sytuacji psychicznej, życiowej, rodzinnej, zawodowej i duchowej”.

Zakończenie

Komisja Etyki Lekarskiej NRL przygotowuje na 2024 rok nowelizację Kodeksu Etyki Lekarskiej. Kodeks wymaga opracowania komentarza, prawdopodobnie pojawią się też nowe artykuły. Nad nowelizacją Kodeksu Etyki Lekarskiej pracuje licząca 14 osób Komisja Etyki Lekarskiej NRL. Nowy dokument ma mieć praktyczny wymiar i stać się realną pomocą w codziennej pracy medyków. Dlatego tak ważne wydają się słowa św. Jana Pawła II, który w 2000 roku w Krakowie z okazji Światowego Dnia Chorych powiedział do lekarzy” cyt.: „ Strzeżcie się obojętności, która może wynikać z przyzwyczajenia. Odnawiajcie codziennie postanowienia bycia braćmi i siostrami wszystkich bez żadnej różnicy(...) W odpowiedzi wkładajcie „serce”, które jedyne jest zdolne nadać jej ludzkie oblicze.”¹⁰²

¹⁰² Jan Paweł II, *Orędzie na Światowy Dzień Chorych*, [w:] *Do chorych cierpiących*, Kraków 2000, s.33, za: ks. A. Gretkowski....,op.cit., s.23-24.

Streszczenie

W niniejszym artykule zostały przeanalizowane prawa pacjenta z punktu widzenia zapisów kodeksu etyki lekarskiej oraz zaprezentowane wybrane wyniki badań pod tytułem "Lekarz w oczach pacjenta" przeprowadzonych przez zespół ks. prof. dr hab. Andrzeja Gretkowskiego wśród pacjentów szpitala w Płocku.

Słowa kluczowe: etyka lekarska, prawa pacjenta, pacjent, lekarz

Title: Patients' rights in the context of medical ethics

Summary

This article analyzes the patient's rights from the point of view of the provisions of the Code of Medical Ethics and presents selected results of research entitled "Doctor in the eyes of the patient" carried out by the team of Rev. Prof. Andrzej Gretkowski among the patients of the hospital in Płock.

Key words: medical ethics, patient rights, patient, doctor

Bibliografia

1. Broża P., Nowosielska J.(red.), *Prawa człowieka i ich łamanie*, Warszawa 2019.
2. Głąbicka - Auleytner K., *Etyczne aspekty pracy zawodowej*, Radom 2019.
3. Gretkowski A., Kwiatkowska S., Wiewiórowski M., *Lekarz w oczach pacjenta*, Płock 2014.
4. Jan Paweł II, *Orędzie na Światowy Dzień Chorych*, [w:] *Do chorych cierpiących*, Kraków 2000.
5. Komisja Etyki Lekarskiej Naczelnej Rady Lekarzy, Kodeks etyki lekarskiej, <https://nil.org.pl/dokumenty/kodeks-etyki-lekarskiej>
6. Saja K., *Język etyki a utylitaryzm. Filozofia moralna R.M.Hare'a*, Szczecin 2008.
7. Saja K., *Etyka normatywna. Między konsekwencjalizmem a deontologią*, NCBN, Warszawa 2010.
8. Sarapata A. (red.), *Etyka zawodowa*, Warszawa 1971.
9. Singer P. (red.), *Przewodnik po etyce*, Warszawa 2002.
10. Sztompka P., *Zaufanie: fundament społeczeństwa*, Kraków 2007.
11. Ustawa o prawach pacjenta i Rzeczniku Praw Pacjenta z dnia 6 listopada 2008 r., t. j. Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm.

Dorota Gonigroszek¹⁰³, Olga Słabońska¹⁰⁴

Działalność Centrum Idei ku Demokracji w Piotrkowie Trybunalskim w kontekście rozwoju i samorozwoju nauczycieli

„Celem istnienia człowieka na ziemi jest ciągłe doskonalenie jego władz duchowych i moralnych. Cel ludzkości – szlachetnienie!”¹⁰⁵

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie działalności Centrum Idei ku Demokracji funkcjonującego w Piotrkowie Trybunalskim. Skupiono się przede wszystkim na możliwym wpływie tego miejsca i organizowanych w nim przedsięwzięć na rozwój nauczycieli, nie tylko ich pod względem merytorycznym, lecz przede wszystkim w wymiarze duchowym, zgodnie z szeroko pojętą ideą humanizmu, otwartości na drugiego człowieka, zrozumienia jego podmiotowości i wartości jaką stanowi człowiek sam w sobie. W celu uzyskania szerszych informacji na temat działań Centrum przeprowadzono krótki wywiad z Panem Witoldem Stawskim, piotrkowskim artystą, poetą, długoletnim przewodniczącym Rady Programowej Centrum, a zarazem pracownikiem Centrum Rozwoju Edukacji Województwa Łódzkiego w Piotrkowie Trybunalskim (wcześniej Wojewódzkiego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli), który zajmuje się doskonaleniem nauczycieli. Wspomniany wywiad stanowi załącznik do niniejszego artykułu.

Jan Władysław Dawid w 1912 roku w rozprawie *O duszy nauczycielstwa* zawarł słowa niezwykle ważne dla niniejszego artykułu: „Dlatego w żadnym zawodzie człowiek nie ma tak wielkiego znaczenia, jak w zawodzie nauczycielskim. Architekt może być złym człowiekiem

¹⁰³ Doktor nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa, pracownik naukowo-dydaktyczny w Uniwersytecie Jana Kochanowskiego w Kielcach, Filia w Piotrkowie Trybunalskim. Zainteresowania badawcze: językoznawstwo kognitywne, językoznawstwo korpusowe, glottodydaktyka, doskonalenie nauczycieli języków obcych. Adres e-mail: dorota.gonigroszek@interia.pl

¹⁰⁴ Doktor nauk humanistycznych w dyscyplinie językoznawstwo, pracownik naukowo – dydaktyczny w Uniwersytecie im. Jana Długosza w Częstochowie. Obszar prac badawczych: językoznawstwo, szczególnie językoznawstwo kognitywne, translatoryka. Adres e – mail: o.slabonska@ujd.edu.pl

¹⁰⁵ W. J. Rzutkowski, *Kultura duszy duszą kultury*, Mikołów Śląski 1938, s. 5.

i zbudować dom ładny i wygodny; inżynier, który przebił tunele, przeprowadził wielkie drogi, pobudował mosty – mógł być człowiekiem lichym. Już mniej to jest możliwe u lekarza; zapewne nie chciałby nikt leczyć się u takiego, o którym wiedziałby, że jest złym człowiekiem. A już nauczyciele – zły człowiek jest sprzecznością w semem określeniu, niemożliwą¹⁰⁶”. W dalszych częściach rozprawy Dawid pisał o potrzebie dążenia do doskonałości, obowiązkowości, moralnej odwadze, prawdziwości, życiu duchowym nauczyciela, wartościach niejako wpisanych w zawód nauczyciela. Autor stwierdza dalej, iż dobry nauczyciel „kocha dusze ludzkie – dusze swoich uczniów”¹⁰⁷. W tej ponad stuletniej rozprawie, Jan Władysław Dawid, pedagog i psycholog, scharakteryzował cechy idealnego nauczyciela, który musi być przede wszystkim dobrym i wartościowym człowiekiem.

W kolejnych dekadach XX wieku role i obowiązki nauczycieli zostały formalnie ujęte w przepisy prawa. Wprawdzie nie znajdziemy tam tak bezpośrednich odniesień do pojęcia dobra czy duchowości, ale pewne główne idee pozostały takie same. Przykładowo, Iwona Szewczak (2018) charakteryzuje role i obowiązki nauczyciela w następujący sposób, powołując się jednocześnie na zapisy Karty Nauczyciela przyjętej w 1982 r. „Zgodnie z Kartą Nauczyciela pedagog jest zobowiązany do rzetelnego realizowania wyznaczonych zadań w obszarze dydaktyki, wychowania i opieki, dbając o bezpieczeństwo uczniów w czasie zajęć organizowanych przez szkołę. Ma wspierać każdego ucznia w jego rozwoju oraz dążyć do pełnego samorozwoju. Powinien doskonalić się zawodowo zgodnie z potrzebami szkoły. Nauczyciel ma obowiązek kształcić i wychowywać młodzież w umiłowaniu Ojczyzny, w poszanowaniu Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, w klimacie wolności sumienia i szacunku dla każdego człowieka. Powinien ponadto zabiegać o kształtowanie u uczniów postaw moralnych i obywatelskich zgodnie z ideą pokoju i przyjaźni między ludźmi różnych narodów, ras i światopoglądów”¹⁰⁸. Znowelizowane przepisy nie wprowadzają w tym zakresie szczególnych zmian¹⁰⁹.

Zawód nauczyciela wiąże się z olbrzymią odpowiedzialnością za rozwój jednostki – dziecka, nastolatka, a także odpowiedzialnością za samorozwój warunkujący właściwe kształtowanie innych. Nauczyciel musi legitymować się wiedzą z zakresu nauczanego

¹⁰⁶ J. W. Dawid, *O duszy nauczycielstwa*, Kraków 1912, s. 5-6.

¹⁰⁷ Tamże s. 9.

¹⁰⁸ I. Szewczak, *Moralność zawodowa nauczyciela – dydaktyka, wychowawcy, opiekun*, Zeszyty Naukowe KUL 61 (2018), nr 4 (244), s. 296.

¹⁰⁹ W dniu 18 sierpnia 2022 r. w Dzienniku Ustaw z 2022 r. pod poz. 1730, została ogłoszona ustawa z dnia 5 sierpnia 2022 r. o zmianie ustawy – Karta Nauczyciela oraz niektórych innych ustaw. Karta Nauczyciela w nowej formie przede wszystkim wprowadza zmiany dotyczące awansu zawodowego nauczycieli.

przedmiotu, podejmować działania wychowawcze, korygujące i prewencyjne (np. zaobserwowane nieprawidłowości w zachowaniu wskazujące na depresję, problemy w domu, przemoc rówieśniczą itp.). W konsekwencji, nie odpowiada tylko za kształtowanie ucznia jako jednostki wyposażonej w wiedzę i umiejętności, ale odpowiada (lub współodpowiada) także w wielu przypadkach za życie wychowanka i to w sensie dosłownym.

Aby realizować zadania wynikające z przepisów prawa i zadań szkoły jako instytucji w stale zmieniającej się rzeczywistości (postęp technologiczny, rozwój nauki) nauczyciele muszą nieustannie poszerzać swą wiedzę oraz rozwijać umiejętności. Partycypacja w różnych formach doskonalenia czy samodoskonalenie się są również wymogami formalnymi ujętym w zapisach prawnych i egzekwowanymi, na przykład podczas oceny pracy nauczyciela czy w trakcie awansu zawodowego. Ze względu na wymogi formalne oraz ewoluujące realia życia ludzkiego nauczyciel jest jednym z tych zawodów, który stale się kształci, doskonale odzwierciedlając podejmowanymi aktywnościami zasadę *life-long learning*¹¹⁰. W odpowiedzi na potrzeby edukacyjne nauczycieli uruchomiono wiele placówek, zarówno publicznych, jak i prywatnych, oferujących szereg kursów, szkoleń, konferencji w formie stacjonarnej, a również coraz częściej przez Internet itp.

Dodatkowo, zwróćmy uwagę na obecnie często omawianą kwestię dobrostanu nauczyciela. Aby dbać o innych, trzeba zadbać o siebie. Należy zaakcentować fakt, że nauczyciele są obciążeni problemami osobistymi wychowanków, muszą wspierać ich w trudnych sytuacjach życiowych, interweniować w momentach kryzysowych, współpracować z rodzinami niewydolnymi wychowawczo, wchodzić w środowiska patologiczne itp. Te zadania, daleko wykraczające poza standardowe nauczanie, niewątpliwie wpływają na psychikę nauczyciela. Obciążenie emocjonalne nauczycieli jest często tak wielkie, że sami zmagają się z problemami natury psychologicznej, doświadczają wypalenia zawodowego, a nawet świadomie rezygnują z zawodu. W konsekwencji nauczyciele potrzebują nie tylko wsparcia merytorycznego, ale również psychologicznego czy duchowego, o czym nie wspominają przepisy prawa, a o których tak pięknie pisał Jan Władysław Dawid. Podczas kursów i szkoleń kształcimy nasze kompetencje twarde i miękkie, ale czasem brak instytucji czy organizacji, które systemowo wpierałyby nauczycieli od strony psychologicznej¹¹¹. Aby

¹¹⁰ W celu przybliżenia idei uczenia się przez całe życie proponuję zapoznać się z publikacjami: A. Holmes, *Lifelong learning*. Oxford 2002 oraz C.K. Knapper, A. J. ve Cropley, *Lifelong learning in higher education*, London 2002.

¹¹¹ Przykładowo policjanci, którzy podobnie jak nauczyciele, uczestniczą w sytuacjach trudnych, są świadkami wydarzeń drastycznych są objęci wsparciem psychologicznym. „Poradnie zdrowia psychicznego MSWiA znajdują się w każdym garnizonie. Policjanci i ich rodziny mogą skorzystać z porady psychiatry bez kolejki,

pomagać innym, trzeba samemu być wystarczająco silnym. Szkoły powinny dbać o *well-being* (czyli dobrostan) - psychologiczny stan poczucia komfortu nauczycieli¹¹². Jeśli nie znajdujemy wsparcia we własnych placówkach oświatowych czy ośrodkach doskonalenia nauczycieli, trzeba samodzielnie poszukiwać miejsc, które prócz tradycyjnych szkoleń zaoferują odwiedzającemu rozwój duchowy, poczucie bezpieczeństwa, obcowanie ze sztuką, wartościami, spokój, wyciszenie emocjonalne. Miejsce, któremu poświęcono niniejszy artykuł, w opinii autorek artykułu, spełnia takie zadania – oferuje ciekawe spotkania, wykłady, ale także wypełnia potrzeby głębszej refleksji, przemyśleń, uduchowienia poprzez kontakt ze szeroko pojętą sztuką - obrazem, fotografią, filmem, muzyką. Jest to Centrum Idei ku Demokracji w Piotrkowie Trybunalskim.

W 2010 roku podjęto realizację trzech centrów idei. Jedno z nich powstało w Piotrkowie Trybunalskim. Jest to Centrum Idei Ku Demokracji. Drugie to Centrum Idei ku Wielokulturowości z siedzibą w Łodzi działające przy Archikatedrze Łódzkiej, a trzecie nosi nazwę Centrum Idei Ku Humanizmowi. To z kolei mieści się w zabytkowym budynku kościoła parafialnego p.w. Niepokalanego Poczęcia Najświętszej Maryi Panny i Św. Michała Archanioła w Łasku. Wszystkie centra, ich tworzenie, adaptacje architektoniczne, związane z nimi renowacje budynków, wyposażenie sal, galerii wystawowych, zostały współfinansowane przez Unię Europejską z Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego w ramach Regionalnego Programu Operacyjnego Województwa Łódzkiego na lata 2007–2013. Działanie piotrkowskiego Centrum Idei Ku Demokracji działa pod patronatem i we współpracy z Kościołem Akademickim Panien Dominikanek p.w. Matki Bożej Śnieżnej. W 2015 roku Centrum rozpoczęło swą działalność statutową¹¹³.

Działania podejmowane w Centrum wymagały dokonania znacznych prac remontowych, jak i przebudowy budynków dawnego klasztoru Panien Dominikanek. Prace adaptacyjne dotyczyły między innymi dziedzińca, który został podwyższony i osłonięto szklanym dachem, co umożliwi organizację koncertów na powietrzu. Dodatkowo w zespole klasztorno-kościelnym utworzono nowy budynek, który stanowi przejście z galerii wystawienniczej na taras widokowy na murach.

najdalej w ciągu dwóch dni roboczych od zgłoszenia” (cytat z artykułu *Nikt nie jest ze stali*” opracowanego przez Wydział Analiz Biura Kontroli KGP, <https://gazeta.policja.pl/>).

¹¹² Czytelników zainteresowanych w szerszym stopniu tematyką dobrostanu nauczycieli odsyłamy do opracowania książkowego Stanisławy Tucholskiej z 2003 r. *Wypalenie zawodowe u nauczycieli*. Lublin: Wyd. KUL.

¹¹³ Wszystkie informacje dotyczące procesu powstawania Centrum Idei ku Demokracji, budowy, działalności statutowej uzyskano ze strony internetowej Centrum: <https://www.cikd.pl/>,

Głównym celem działalności Centrum Idei Ku Demokracji jest organizacja wydarzeń o charakterze kulturalnym, propagowanie wartości związanych z demokracją oraz działalność edukacyjna. Nie możemy zapominać, iż polska kultura i historia są w sposób bezpośredni i nierozzerwalny związana z demokracją. Co więcej, Piotrków Trybunalski, który uważany jest za właśnie kolebkę polskiego parlamentaryzmu i demokracji z pewnością nieprzypadkowo został wybrany na siedzibę Centrum¹¹⁴.

Jak już wspomniano w Centrum odbywają się prelekcje, wykłady naukowe, seminaria, konferencje, a także projekcje filmów. Do tych celów przystosowano salę wyposażoną w środki multimedialne. W dwóch galeriach, o specjalnych oświetleniu, organizowane są wystawy sztuki. W galerii „Śnieżne Krużganki” prezentowane są grafiki, fotografie i inne prace o mniejszym formacie. W Galerii „U Panien” oglądać można obrazy, rzeźby, instalacje przestrzenne, wernisaże, spotkania z autorami, pisarzami, poetami - osobami, które swą twórczością chcą oddziaływać na odbiorców, zmieniać system wartości, zmieniać świat na lepsze. Dodatkowo w Centrum Idei ku Demokracji można organizować koncerty kameralne (dla ok. 50 osób), a muzycy mają do dyspozycji wysokiej klasy fortepianem elektronicznym Yamaha. Rada Programowa, która jest ciałem doradczym dyrektora biura, dba o jakość oferowanych działań.

W przeciągu ostatnich kilkunastu miesięcy w Centrum Idei ku Demokracji zorganizowano następujące wydarzenia:

1. Film z krzyżykiem „Żywy” (18.04.23 r.);
2. Dominikańska Szkoła Wiary „Współczesne herezje w kościele” – o. dr Radosław Broniek OP (21.03.23 r.);
3. Film z krzyżykiem „Moc w moich dłoniach” (14. 03.23 r.);
4. Film z krzyżykiem „Medjugorie” (14.02.23 r.);
5. Noworoczny koncert kolęd i pastorałek „U Panien” w wykonaniu Zespołu Ludowego Piliczenie (22.01.23);
6. Kolędowe Misterium Bożonarodzeniowe (06.01.23 r.);
7. Film z krzyżykiem „Ignacy Loyola” (05.01.23 r.);
8. „Od Adwentu do Bożego Narodzenia – łączymy pokolenia” – koncert połączony (18.12.22 r.);

¹¹⁴ O Piotrkowie Trybunalskim jako kolebce polskiego parlamentaryzmu i demokracji pisze między innymi Bogusław Mucha – autor książki *Dawny Piotrków Trybunalski* wydanej w 2012 roku przez Wydawnictwo Astra w Łodzi.

9. Film z krzyżykiem „Dobry łotr” (08.12.22 r.);
10. Zaduszki Jazzowe – „Salon Jazzu” (25.11.23 r.);
11. Łódzkie od świtu do zmierzchu – wystawa fotografii Piotra Wypycha (25.11.23 r.);
12. Film z krzyżykiem „Cud Guadalupe” (22.11.22 r.);
13. Dominikańska Szkoła Wiary „Chrześcijaństwo czy podróbka” – ks. Grzegorz Michalczyk (duchowy duszpasterz środowisk twórczych) (15.11. 22 r.);
14. „Bogurodzica – pieśni i hymny Rzeczypospolitej Obojga Narodów” – koncert zespołu JERYCHO (11.11.22 r.);
15. Śpiewanie pieśni patriotycznych z Chórem Jana z Ręčna z okazji 104 rocznicy odzyskania niepodległości (10.11.22);
16. „Niepodległa folklorem malowana” – koncert Zespołu Ludowego Ziemi Piotrkowskiej „Piotrkowianie” (6.11.22 r.)
17. Film z krzyżykiem – „Bóg w Krakowie” (13.10.22 r.);
18. Dominikańska Szkoła Wiary „Kościół i wiara po czesku” – o. dr Hieronim Kaczmarek OP (10.10.22);
19. Jarmark Dominikański (29 – 31.10. 2022 r.);
20. „Święto” – ikona współczesna i ceramika liturgiczna (11 – 30.06. 2022 r.);
21. Dominikańska Szkoła Wiary „Jak przejść noc kościoła” – o. Maciej Biskup OP (28.05.22 r.);
22. Aleksandr Worona i Olga Worona-Adamenko – wystawa malarstwa (12.05 – 03.06 2022 r.)
23. Marzec Dominikańska Szkoła Wiary „Jeżeli jest Bóg to skąd zło? – odpowiedź św. Tomasza z Akwinu” – o. Tomasz Gałuszka OP (19.03.23 r);
24. „Ukraina – spojrzeniem dziecka” – wystawa prac dzieci z Ukrainy (04.23 r.);
25. „Pomiędzy sferami” – wystawa Związku Polskich Artystów Plastyków Okręgu Łódzkiego – Galeria „U Panien” (22 02 – 25.03. 2022 r);
26. Koncert Laureatów XVI Wojewódzkiego Festiwalu „Kolęda Pieśnią Zgody” (30.01. 2022 r.);
27. „Nie tylko Frasobliwy... Wizerunki Chrystusa we współczesnej sztuce ludowej województwa łódzkiego” (18.01 – 11.02. 2022 r);
28. Dominikańska Szkoła Wiary „Między wspólnotą a sektą” – o. Emil Smolana OP (15.01.22 r.);
29. Film z krzyżykiem – „Prawdziwe życie” (14.01.22 r);

30. „Przemijanie” – wystawa fotografii Witolda Stawskiego (11.01.22 r.);
31. Dominikańska Szkoła Wiary „Kościół – dla świętych czy dla grzeszników?” – o. Paweł Zybura OP (11.12.21 r.);
32. Film z krzyżykiem – „Bezcenny dar” (10.12.21 r.).

Jak widać Centrum Idei ku Demokracji organizuje wydarzenia o bardzo szerokim zakresie tematycznym. Podczas prelekcji podnoszone są pytania filozoficzne, na przykład o pochodzenie zła, grzechu, wypaczeń w wierze. Centrum odpowiedziało także na wojnę toczącą się w Ukrainie, organizując wystawę prac dzieci przybyłych z okupowanych terenów. Działania Centrum są mocno powiązane z wydarzeniami historycznymi i świętami państwowymi. Cykl „Filmów z krzyżykiem” obejmuje comiesięczne projekcje wartościowych filmów o tematyce chrześcijańskiej. W opinii autorki artykułu, jak już wcześniej wspomniano, Centrum Idei ku Demokracji może pełnić ważną rolę w procesie samorozwoju nauczycieli, przede wszystkim pod względem duchowym. Może być też miejscem wyciszenia i refleksji, budującym dobrostan wychowawców, którzy na co dzień przyjmują na siebie psychologiczny ciężar problemów uczniów. O opinię na temat funkcjonowania Centrum i powiązania działań tej instytucji z potrzebami mieszkańców Piotrkowa Trybunalskiego, ze szczególnym akcentem na nauczycieli, zapytano Pana Witolda Stawskiego, który pełnił funkcję Kierownika Rady Programowej CIKD, a zarazem na co dzień zajmuje się doskonaleniem nauczycieli. Treść krótkiego wywiadu zamieszczono poniżej:

1. Chciałabym Pana zapytać jako wieloletniego Kierownika Rady Programowej Centrum Idei Ku Demokracji) o potrzebę istnienia takiego miejsca w Piotrkowie Trybunalskim? Czy idea wiodąca przedsięwzięcia faktycznie się sprawdziła?

Moje związki z kościołem akademickim Panien Dominikanek były już wcześniej, zanim pojawiło się Centrum idei „Ku Demokracji”. W 1998 r. przyszedł do Piotrkowa ks. Eugeniusz Gieparda z koncepcją tworzenia Akademickiego Centrum Kultury, w którym miały się odbywać wernisaże, koncerty, prelekcje, spotkania z pisarzami i artystami. W kwietniu 2004 r. na podstawie notarialnego aktu darowizny gmina przekazała budynki poklasztorne Rektoratowi Kościoła Akademickiego Panien Dominikanek, zobowiązując obdarowanego „do wykorzystywania przedmiotowej nieruchomości na cele kulturalno-oświatowe, zaspakajające potrzeby mieszkańców miasta Piotrkowa Trybunalskiego”. W tym samym roku powstała "Galeria u Panien" a ja byłem jednym z tych, którzy organizowali w niej pierwsze wystawy

i spotkania literackie. W 2006 r. funkcję rektora objął ks. Ireneusz Bochyński, a w 2010 roku wszedł w fazę realizacji pomysł stworzenia trzech centrów idei: Ku Wielokulturowości – w Łodzi, Ku Humanizmowi – w Łasku, i Ku Demokracji – w Piotrkowie Trybunalskim. Pod koniec 2013 r. rektorem został ks. Grzegorz Dziewulski, a od połowy 2014 r. – ks. Mariusz Jersak, który został jednocześnie dyrektorem CiKD.

Z każdym z rektorów miałem dobry kontakt, który przekładał się głównie na działania związane z organizacją wydarzeń kulturalnych w obiekcie.

W styczniu 2015 roku zakończono etap inwestycyjny i rozpoczęto etap realizacji programu kulturalnego. Dyrektor CiKD powołał kiluosobową radę programową a ja zostałem jej przewodniczącym. Zadaniem rady było opracowanie planu działania zgodnie z projektem unijnym, opiniowanie zgłoszonych wydarzeń, kontakt z artystami i prelegentami. Jako szef rady programowej nie potrafiłem się ograniczyć jedynie do tej roli i włączałem się aktywnie w bezpośrednią organizację imprez. Kontakty z twórcami z różnych dziedzin sztuki i prowadzenie koncertów, wernisaży, spotkań autorskich, konferencji – to czas, który uważam za niezwykle pożyteczny. Zainspirowany przez artystów sam również tworzyłem projekty różnych wydarzeń i dbałem o ich realizację. To miejsce w tych latach tętniło życiem kulturalnym i dobre opinie o nim wychodziły daleko poza granice Piotrkowa i województwa.

Mieszkańcy miasta mieli możliwość obcowania ze sztuką malarzy, rzeźbiarzy, reżyserów, fotografików, aktorów, muzyków i wokalistów z całej Polski i z zagranicy.

Zgodnie z zapisami projektu przedsięwzięcie było nakierowane „na udostępnienie ogółowi społeczeństwa oferty kulturalnej, która poprzez sposób przekazu i oferowaną tematykę będzie kształtować postawy i propagować wszelkie wartości związane z demokracją”. Biorąc pod uwagę ilość i różnorodność imprez, które się tam odbywały w czasach realizacji projektu, nie mam żadnych wątpliwości, że główna idea została zrealizowana z nawiązką.

2. Które z organizowanych wydarzeń/który cykl wydarzeń było dla Pana osobiście najważniejszym?

Trudno mi wartościować te wydarzenia, bo było ich bardzo dużo.

Działały równolegle dwie galerie wystawiennicze, gdzie ekspozycje były zmieniane co trzy tygodnie, a artyści czekali w kolejce na swoją wystawę po kilkanaście miesięcy. Koncerty, spotkania z ciekawymi i znanymi ludźmi odbywały się na scenie na przeszklonym dziedzińcu i przyciągały widownię czasem przekraczającą 400 osób.

To, co mi przychodzi do głowy jako pierwsze, to trzy edycje festiwalu, który był „moim dzieckiem” pod nazwą „Nocne Śpiewanie”. Każdego roku festiwal trwał ok. 2 tygodnie, a na scenie występowali artyści prezentujący piosenkę poetycką i aktorską. Bezpłatne wejściówki na wszystkie koncerty rozchodziły się w ciągu 2-3 dni, a na widowni siedzieli słuchacze z Warszawy, Łodzi, Pabianic, Radomska, Krakowa. Do dziś odbieram od nich maile z pytaniami, kiedy następny festiwal?

Drugie cykl wydarzeń, który mocno zapamiętałem to projekt mojego autorstwa pod nazwą „Piotrkowianie tworzą piotrkowską szopkę”. Wspólnie z pracownią ceramiczną Nuchna zorganizowaliśmy warsztaty, na których tworzyliśmy pod okiem fachowca figury z gliny, potem malowaliśmy je i wypalali. W pierwszym roku wzięło udział 40 osób, mimo że planowaliśmy początkowo zajęcia dla 15. Uczestnicy zapisywali się przez Internet. Najmłodszy miał 10 lat, a najstarszy ponad 80. Godziny spędzone wspólnie w pracowni, rozmowy i radość tworzenia, to coś, co zapamiętałem bardzo mocno. W drugim roku lepiliśmy budowle piotrkowskie i zestawiliśmy je razem z figurami stworzonymi wcześniej.

Niewątpliwie w ideę demokracji wpisały się również wydarzenia ogólnopolskie z udziałem gości zagranicznych. Gościliśmy głowy państwa: Prezydenta Polski i Prezydenta Węgier, wicepremierów, ministrów kultury. Organizowaliśmy uroczystości dla Ormian z udziałem ambasadora Armenii z dużą wystawą multimedialną, koncertem i występami artystów.

A poza tym, każde spotkanie z artystą, którym się opiekowałem jako reprezentant CiKD, to dla mnie porcja dużych pozytywnych emocji. Często po koncercie czy wernisażu siedziałem z nim lub z nimi do późnej nocy, tocząc sympatyczne i dające do myślenia dyskusje. Zresztą prywatne kontakty z wieloma przetrwały do dziś.

Aż trudno uwierzyć, ale w ciągu 5 lat trwania projektu było ok. 150 wystaw, ponad 50 koncertów, 5 festiwali, ok. 50 prelekcji, ok. 100 spotkań środowisk twórczych i kilka innych wydarzeń, konkursy ogólnopolskie, międzynarodowe warsztaty operowe, projekcje filmów z udziałem twórców, spektakle teatralne. W zdecydowanej większości tych działań, uczestniczyłem osobiście. Zresztą zaprojektowałem ok. 300 plakatów do tych wydarzeń.

3. Kształci Pan nauczycieli w Centrum Rozwoju Edukacji Województwa Łódzkiego – czy z perspektywy metodyka zauważył Pan potrzebę istnienia CIKD w kontekście rozwoju nauczycieli?

W czasie wielu lat działalności CiKD wielokrotnie współpracowaliśmy z nauczycielami i ich uczniami. Wystarczy wspomnieć o organizacji Światowego Dnia Poezji, swoistego

happeningu, który miał miejsce w różnych punktach Piotrkowa. Bez nauczycieli i ich zaangażowania ta impreza nie miałaby tak szerokiego zasięgu. W wielu szkołach było to święto poezji, uczniowie czytali przygotowane przez nas teksty w autobusach, na przystankach, w galerii handlowej. Nauczyciele zarazili swoim entuzjazmem właścicieli kwiaciarni, kawiarni, a nawet przychodni lekarskich. Przygotowali nawet inscenizację teatralną. W wielu prelekcjach mieli również swój aktywny udział, byli częstymi gośćmi na koncertach i warsztatach. Występowali z inicjatywą organizacji wystaw z ich twórczością i twórczością uczniów. Pomagaliśmy im także w organizacji wartościowych imprez np. festiwal Grot Art. Starsza młodzież brała również udział pod opieką nauczycieli w prelekcjach dotyczących demokracji, praw człowieka, zrozumienia innych kultur. Niewątpliwie takie instytucje jak CiKD powinny wspierać działania związane z poszerzaniem horyzontów myślenia młodych ludzi.

4. Czym dla Pana jest pojęcie demokracji?

Dla mnie demokracja – to możliwość uczestniczenia w różnych działaniach, tych bardzo ważnych, które wpływają np. na kształt państwa jak i tych mniej ważnych, ale przecież potrzebnych. W ciągu swojego życia odwiedziłem ponad 60 krajów, w niektórych z nich byłem wielokrotnie. Staram się z tych podróży przywieźć zrozumienie dla innych ludzi, ich kultury, zwyczajów. Wiem, że pojęcie demokracji w różnych miejscach świata może być różnie rozumiane i dlatego mam duży dystans do definiowania tak ważnych pojęć.

5. Czy takie miejsca jako CiKD mogą wpływać na rozwój systemu wartości nauczycieli?

System wartości człowiek buduje sobie sam, choć oczywiście ważne jest w jakim znajduje się otoczeniu i czy pozwala na jego wpływ. Są ludzie „poszukujący” całe życie, ciekawi świata, zmieniający swój punkt widzenia pod wpływem nowych doświadczeń, analizy zachowań drugiego człowieka. Myślę, że instytucje, w których można poznawać kulturę, która jest przecież wyrazem stosunku wrażliwych ludzi do otaczającej rzeczywistości, są bardzo potrzebne. Nauczyciele – to przecież szczególna grupa społeczna, która dzieli się swoimi poglądami, swoją postawą kształtuje postawy następnego pokolenia. Nauczyciel z dużą wiedzą swojego przedmiotu jest specjalistą, ale ten, który przekazuje jeszcze wartości społeczne, patriotyczne, twórcze – to autorytet.

6. Czym dla Pana jest pojęcie „wartości” i jakimi wartościami powinni kierować się nauczyciele w pracy zawodowej?

Dla mnie słowo „wartość” kojarzy się z czymś, co niekoniecznie przekłada się na jego cenę. Przecież dzieła sztuki są dla wielu ludzi bezcenne, dlatego że nie da się oszacować ich wartości. Dla mnie ważne są zasady moralne, etyczne, sposób w jaki ktoś postępuje w stosunku do mnie, do innych. Wartość – to również to, co człowiek potrafi zaoferować innym. Potrafię ocenić i docenić ile trzeba włożyć trudu, zdolności, czasu, aby to COŚ zaistniało. Myślę, że uczniowie są baczными obserwatorami zachowań swoich nauczycieli. Często obawiamy się, że młodzież jest nastawiona tylko krytycznie do nas, dorosłych, że czekają na nasze błędy i potknięcia. W mojej pracy zawodowej spotykam się bardzo często z innym postawami. Odczułem wielokrotnie, że jeśli ja jestem wobec nich szczery, otwarty to oni to odwzajemniają dając temu wyraz w postaci różnych drobnych dowodów sympatii i uznania.

7. Jest Pan artystą, interesuje się Pan fotografią, sztuką, kształci Pan młodzież licealną oraz nauczycieli, tworzy Pan poezję – czy to nie definicja prawdziwego humanizmu, otwartości na drugiego człowieka i świat?

Pewnie tak, humanista interesuje się drugim człowiekiem. Przecież tworzy się głównie dla siebie, ale... przecież z myślą o innych. Kiedy piszę wiersz, to jest on dla mnie zapisem wrażeń, emocji, przemyśleń. Kiedy się zdecyduję, aby go opublikować – przyglądam mu się starannie, poprawiam, szlifuję, myśląc jak odbierze go czytelnik. Podobnie ze zdjęciami – z 300. dla mnie ważnych wybieram tylko 30 na wystawę. Kiedy wychodzę na scenę, zanim zacznę grać, czy śpiewać, patrzę na widownię. Staram się dopasować nastrój swojego występu do atmosfery, która jest na sali. Czasem trzeba widza porwać i rozbawić, a czasem zatrzymać i wzruszyć.

8. Czy w Pana opinii miejsca podobne CIKD są „kuźnią” humanizmu w współczesnym odhumanizowanym świecie?

Tak. Nazwa zobowiązuje i wydarzenia w takich placówkach powinny przyciągać ludzi, zarówno tych, którzy świadomie uczestniczą w życiu społecznym i kulturalnym, jak i tych, którzy przyszli przypadkowo i coś ich poruszyło, zburzyło dotąd istniejący obraz rzeczywistości. Ucieczka od komputera, telefonu, maili i smsów to dziś wyzwanie dla wszystkich, nie tylko dla młodych ludzi. Humanizm – to rozwój człowieka, bez którego trudno sobie wyobrazić szczęśliwe społeczeństwo w przyszłości. Wszystkie tego typu instytucje są niezbędne nie tyle dla ratowania przed dehumanizacją, co dla stworzenia warunków bezpieczeństwa dla każdego, kto szuka potwierdzenia albo zderzenia swojego myślenia z poglądami innych.

9. Czy wydarzenia miały swoich stałych uczestników?

Część osób bywało regularnie na imprezach w CiKD. Obserwowałem widownię na koncertach, uczestników spotkań, dostawiałem często krzesła, więc z radością patrzyłem na twarze osób, które przychodziły tam często. W tak dużej różnorodności imprez, oczywiście trudno o powtarzalność. Dlatego na wystawy fotograficzne przychodzili pasjonaci fotografii, koncerty miały różny charakter. Ktoś inny słuchał muzyki klasycznej, ktoś inny jazzu, a ktoś inny muzyki rockowej. Ale rzeczywiście można było wyłowić osoby, które interesowały się wszystkim, co dzieje się w CiKD. Często też dostawiałem dodatkowe pytania na maila, co świadczyło o uwadze, z jaką śledzone są nasze działania.

Streszczenie

Niniejszy artykuł przedstawia działalność Centrum Idei ku Demokracji w Piotrkowie Trybunalskim. W szczególności skupiono się na możliwym wpływie wydarzeń organizowanych w Centrum na nauczycieli – ich rozwój i dobrostan psychiczny poprzez obcowanie ze sztuką, udział w wykładach, prelekcjach, koncertach, projekcjach filmów itp. W celu uzyskania całościowego obrazu funkcjonowania Centrum przeprowadzono krótki wywiad z Panem Witoldem Stawskim wieloletnim Kierownikiem Rady Programowej Centrum Idei Ku Demokracji a zarazem metodykiem zajmującym się doskonaleniem nauczycieli. Wspomniany wywiad stanowi załącznik do artykułu.

Słowa kluczowe: Centrum Idei ku Demokracji, doskonalenie nauczycieli, dobrostan psychiczny, wartości, rozwój duchowy.

Title: Activities of the Center for Ideas Towards Democracy in Piotrkow Trybunalski in the context of teachers' development and self-development

Summary

The article presents the activities of the Center for Ideas Toward Democracy in Piotrków Trybunalski. In particular, it focuses on the possible impact of events organized at the Center on teachers - their development and psychological well-being through exposure to art, participation in lectures, concerts, film screenings, etc. In order to achieve a comprehensive picture of the Center's functioning, a short interview was conducted with Mr Witold Stawski, the long-time Head of the Program Council of the Center for Ideas Toward Democracy and at the same time a educationalist involved in teacher training. The aforementioned interview constitutes an integral part of the article.

Key words: The Center for Ideas Toward Democracy, teacher training, psychological well-being, values, spiritual growth

Bibliografia

1. Dawid J. W., *O duszy nauczycielstwa*, Kraków 1912.
2. Holmes A., *Lifelong learning*. Oxford 2002.
3. <https://gazeta.policja.pl>,
4. <https://www.cikd.pl>,
5. Knapper C. K., Cropley ve A.J., *Lifelong learning in higher education*. London 2002.
6. Mucha B., *Dawny Piotrków Trybunalski*, Łódź 2012.

7. Rzutkowski W. J., *Kultura duszy duszą kultury*, Mikołów Śląski 1938.
8. Szewczak I., *Moralność zawodowa nauczyciela – dydaktyka, wychowawcy, opiekun*, *Zeszyty Naukowe KUL* 61 (2018), nr 4 (244).
9. Tucholska S., *Wypalenie zawodowe u nauczycieli*. Lublin 2003.
10. Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela, Dz. U. 2018, poz. 967.
11. Ustawa z dnia 5 sierpnia 2022 r. o zmianie ustawy – Karta Nauczyciela oraz niektórych innych ustaw, Dz. U. 2022, poz. 1730.

Iwona Gryz¹¹⁵

Postawa nauczyciela na zajęciach języka obcego a podnoszenie samooceny najmłodszych uczniów

Wstęp

Zawód nauczyciela należy do tych zawodów, którego przedstawicieli cechuje świadomość służby społecznej, wyjątkowe powołanie, w tym także stanowiące na straży obowiązujących już systemów normatywnych. Od nauczycieli wymaga się nie tylko wysokich kwalifikacji zawodowych, ale również odpowiednich postaw i zachowań moralnych. Praca nauczyciela ma to do siebie, że wiele zależy od niego samego, od jego zalet, sprawności, uzdolnień, kwalifikacji moralnych. W pracy nauczyciela decydującą rolę odgrywa czynnik osobowy stosunku między nim, a uczniem. Tej wyjątkowej relacji, w której manifestuje się cała osobowość nauczyciela, osobowość bogata, dojrzała, prawdziwa, moralnie odważna, bogata w miłość¹¹⁶.

1. Role przyjmowane przez nauczyciela w klasie

Tradycyjny obraz nauczyciela to osoba z kredą w ręku, znajdująca się w sali lekcyjnej w pobliżu tablicy, przekazująca wiedzę uczniom usadzoną w ławkach i skrupulatnie notującym jego wszystkie cenne wskazówki. Obecnie, rola nauczyciela zdecydowanie się zmieniła. Uczniowie są bardziej zaangażowani i korzystają z języka obcego w sposób aktywny, wchodząc w trakcie zajęć językowych w liczne interakcje z nauczycielem. Nakierowani są

¹¹⁵ Doktor nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa, pracownik naukowo - dydaktyczny w Uniwersytecie Radomskim im. Kazimierza Pułaskiego. Zainteresowania badawcze: metodyka nauczania języka angielskiego, praca z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych (dysleksja rozwojowa), wdrażanie innowacji pedagogicznych. Adres e-mail: iwona.gryz2013onet.pl

¹¹⁶ B. Kutrowska, *Spojrzenie na rolę nauczyciela z perspektywy różnych oczekiwań społecznych*. In Paweł Rudnicki, Barbara Kutrowska, & Mirosława Nowak Dziemianowicz (Eds.), *Nauczyciel: misja czy zawód? Społeczne i profesjonalne aspekty roli* (pp. 49–60). Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2008, s. 49.

przede wszystkim na rozwijanie produktywnej umiejętności mówienia w języku obcym, zwracając szczególną uwagę na komunikacyjną funkcję języka. W rezultacie, odpowiedzialność nauczyciela języka obcego znacznie wzrosła, a jego kompetencje zostały mocno rozszerzone. Role jakie pełni nauczyciel w klasie, między innymi, to:

- 1) LIDER, który kieruje całym zespołem klasowym, rozpoczynając i kończąc poszczególne etapy lekcji, upewniając się, że każdy uczeń podąża za właściwym tokiem zajęć, nadąża za grupą, rozumie polecenia i jest wystarczająco skoncentrowany by osiągnąć założone cele danej jednostki lekcyjnej,
- 2) PRZEWODNIK, którego zadaniem jest m.in.: zapewnienie uczniom efektywnych wyjaśnień i podanie obowiązujących reguł dotyczących poszczególnych zagadnień językowych; udzielanie rzeczowych wskazówek, by uczniowie sami odkryli odpowiedzi na postawione w trakcie zajęć pytania; wskazanie strategii samodzielnego wypracowania sposobu skutecznego rozwinięcia danej umiejętności językowej, by zapamiętali prezentowany materiał dłużej i lepiej,
- 3) OSOBA MONITORUJĄCA, która obserwuje pracę zespołową, grupową oraz działania uczniów w parach, by wesprzeć ich konstruktywną podpowiedzią lub wyjaśnieniem, na przykład podczas dyskusji w języku obcym lub wykonywania ćwiczenia leksykalno-gramatycznego, jeśli tego potrzebują,
- 4) MOTYWATOR, który służy wsparciem dla wszystkich swoich uczniów, tj. dzieci z niską samooceną, jak również tych o wysokim poczuciu wartości, a znajdujących się w danym momencie w słabszej kondycji emocjonalnej lub psychicznej; to osoba stosująca różnorodne wzmocnienia pozytywne, często chwaląca, zachęcająca do podejmowania językowych wyzwań, wybierająca intrygujące tematy i ciekawą literaturę do wykorzystania na zajęciach językowych, a przede wszystkim cechującą się entuzjazmem w odniesieniu do proponowanego tematu lekcji,
- 5) ŹRÓDŁO, czyli osoba prezentująca poprawny wzór języka, zwłaszcza wprowadzając na zajęciach z dziećmi wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej nowego słownictwa; zwracająca szczególną uwagę na poprawną wymowę słów oraz podająca właściwe przykłady zastosowania nowego słowa w kontekście sytuacyjnym, zgodnym z daną funkcją uczonego języka,

- 6) KOREKTOR, czyli nauczyciel korygujący błędy uczniów; to osoba, która wie kiedy należy błędy sygnalizować i poprawki wprowadzić, a kiedy można tę procedurę tymczasowo pominąć, na przykład pracując nad płynnością wypowiedzi nie nad jej poprawnością lub skupiając się na wzmocnieniu odwagi językowej ucznia i zachęcaniu podejmowania przez niego ryzyka popełniania błędów,
- 7) ORGANIZATOR, czyli dobry zarządca klasą, zwłaszcza liczną, oraz czasem, osoba posiadająca cenne umiejętności organizacyjne, charakteryzująca się kreatywnością i przedsiębiorczością; to nauczyciel skutecznie egzekwujący wprowadzone na początku roku szkolnego rytuały klasowe wzmacniające u uczniów najmłodszych poczucie bezpieczeństwa i rozwijające u dzieci świadomość, co jest od nich wymagane w danym momencie pracy,
- 8) KONTROLER, czyli osoba, która sprawdza bardzo wiele rzeczy, począwszy od wyposażenia sali oraz stan sprzętu technicznego przed lekcją, bezpieczeństwa uczniów w pomieszczeniu przed wejściem na zajęcia; osoba, która kontroluje czy wszyscy dotarli na czas i posiadają potrzebne materiały, sprawdza zrozumienie poleceń i instrukcji do rozwiązywanych zadań, a także we właściwy sposób weryfikuje odpowiedzi do wykonanych przez uczniów ćwiczeń,
- 9) INSTRUKTOR, czyli osoba, która instruuje uczniów o zasadach funkcjonowania języka obcego, wyjaśnia im co mają robić by rozwinąć daną umiejętność językową lub nabyć wybranej kompetencji kluczowej; to nauczyciel, który wyjaśnia uczniom co robią dobrze a co niepoprawnie w ich indywidualnym procesie nabywania i uczenia się języka obcego; osoba podająca poprawne odpowiedzi, opatrzone wzmacniającym komentarzem, gdy uczniowi brakuje potencjału językowego by samodzielnie dojść do oczekiwanych wniosków lub wyników, kiedy dana partia materiału okazuje się być dla niego zbyt trudna,
- 10) OSOBA PLANUJĄCA wszystkie elementy składowe jednostki lekcyjnej przed jej rozpoczęciem, przewidująca problemy, na przykłady z zachowaniem uczniów lub dyscypliną, oraz przewidująca braki językowe jakie mogą pojawić u uczniów się podczas lekcji; jest to nauczyciel, który planuje właściwe ćwiczenia utrwalające lub przypominające daną wiedzę w celu wsparcia uczniów w osiągnięciu obranego celu językowego; jest to osoba planująca pracę na półrocze, cały rok szkolny oraz na dany

etap edukacyjny; osoba planująca sposoby weryfikacji wiedzy oraz umiejętności językowych, dostosowane do możliwości i potrzeb psychofizycznych swoich uczniów, i proponuje je we właściwym czasie, wystarczającym na dobre utrwalenie materiału przez dzieci i zadawające przygotowanie,

- 11) KATALIZATOR, czyli osoba, która rozwija autonomię uczniów, kiedy uczniowie nie tylko się uczą, ale również przejmują odpowiedzialność za własny proces edukacyjny; jest to osoba raczej demokratyczna, która dzieli swoje przywództwo nauczania z klasą, niż autokratyczna, czyli mająca pod ścisłą kontrolą wszystko co się dzieje na zajęciach, jest to osoba dająca uczniom przestrzeń do rozwijania kompetencji społecznych poprzez wdrażanie edukacyjnych projektów zespołowych,
- 12) OSOBA OCENIAJĄCA pracę i osiągnięcia językowe uczniów, zapewniająca szczegółową i zrozumiałą informację zwrotną, niezbędną do wyeliminowania kolejnych błędów językowych; osoba wskazująca błędy popełniane przez uczniów, jak również gotowa służyć wyjaśnieniem partii materiału sprawiających uczniom trudność¹¹⁷,
- 13) UCZESTNIK, czyli nauczyciel aktywnie biorący udział w przygotowanych ćwiczeniach w celu polepszenia napiętej atmosfery panującej w zespole klasowym lub wsparciu uczniów w zdobywaniu wiedzy poprzez właściwą prezentację wybranych przykładów; osoba potrafiąca wycofać się z danej aktywności językowej kiedy zauważy, że dzieci same swobodnie radzą sobie z zadaniem i nie potrzebują dalszego wsparcia nauczyciela,
- 14) KIEROWNIK, czyli osoba nadzorująca codzienne życie klasowe swoich podopiecznych, na przykład: reaguje na pojawiające się nagle sytuacje chorobowe, ból żołądka, głowy czy krwotok z nosa, odpowiada na wiadomości mailowe w dzienniku elektronicznym od rodziców, telefony i notatki w zeszytach uczniów, nadzoruje uczestnictwo dzieci w posiłkach na stołówce szkolnej, szuka elementów zagubionej przez dzieci odzieży w szatni oraz zaginionych przyborów szkolnych, kseruje niezbędne karty pracy i przygotowuje pomocne materiały na zajęcia, pilnuje by elmeksovane w danej grupie odbyło się na czas, by nikt nie zapomniał przynieść szczoteczki do zębów w wyznaczony dzień, skrzętnie monitoruje nieobecności uczniów

¹¹⁷ Por.: J. Harmer, *How to teach English*, Wydawnictwo Pearson Longman, England 2007, s. 27.

15) COACH / MENTOR, czyli osoba wspierająca optymalny rozwój umiejętności społecznych uczniów, ich inteligencję emocjonalną oraz nadzorująca zachowanie dzieci w szkole; jest to rola, którą nauczyciel przyjmuje w sposób naturalny, bezintencjonalny; jest to osoba, która zachęca uczniów by każdego dnia podejmowali próby stawania się lepszymi, dopinguje ich do nauki, podejmowania wysiłku zdobywania nowej wiedzy i rozwijania zdobytych już umiejętności, by cieszyli się z możliwości nauki języka obcego; jest to osoba potrafiąca słuchać swoich uczniów i poświęcająca wiele czasu na rozmowy z nimi; jest to nauczyciel, który pomaga uczniom wzmacniać poczucie własnej wartości i wzbudzać chęć odniesienia sukcesu w życiu. Alan Marsh, czynny nauczyciel języka angielskiego radzi: „*Wczuj się. Wszystko to, co robisz i mówisz, wszystko, o co prosisz swoich uczniów by zrobili i powiedzieli, spróbuj to sobie wyobrazić, jak oni to postrzegają*”¹¹⁸.



74

2. Odpowiedzialność nauczyciela języka obcego – wyniki badań

W roku akademickim 2022/2023, na Wydziale Filologiczno-Pedagogicznym Uniwersytetu Technologiczno-Humanistycznego im. Kazimierza Pułaskiego w Radomiu, w Katedrze Filologii Angielskiej oraz Pedagogiki i Psychologii, na losowo wybranych zajęciach przedmiotów przygotowujących studentów do podjęcia zawodu nauczyciela oraz zajęciach ćwiczeń praktycznych nauki języka, 244 osoby przystąpiły do badania na płaszczyźnie dydaktycznej. Studenci zostali zapytani o odpowiedzialność jaka spoczywa na nauczycielu języka obcego w klasie. Ankietowani zostali poproszeni o odniesienie się do własnych doświadczeń z przeszłości.

Uniwersytet Technologiczno-Humanistyczny im. Kazimierza Pułaskiego w Radomiu rok akademicki 2022/2023				
Wydział Filologiczno-Pedagogiczny		Katedry		
kierunki studiów		Filologia Angielska		Pedagogika i Psychologia
przedmioty		Dydaktyka nauczania języka angielskiego dla I etapu edukacyjnego, rok III (ST = 18 osób, NST = 15 osób; razem: 33 osoby)	PNJA – ćwiczenia gramatyczne, rok I (ST = 79 osób, NST = 38 osób; razem: 117 osób)	Przygotowanie merytoryczne do nauczania języka obcego, rok II (ST = 33 osób, NST = 15 osób; razem: 48 osób)
				Metodyka nauczania języka obcego dzieci, rok III (ST = 37 osób, NST = 9 osób; razem: 46 osób)
	ODPOWIEDZIALNOŚĆ	Łączna ilość studentów biorących udział w badaniu: 244 osoby		

¹¹⁹ Przykłady grup cech nauczycieli przedstawione przez studentów Uniwersytetu Technologiczno-Humanistycznego im. Kazimierza Pułaskiego w Radomiu, Wydział Filologiczno-Pedagogiczny, Katedra Pedagogiki i Psychologii na zajęciach *Metodyka nauczania języka obcego dzieci*, kierunek Pedagogika Wczesnoszkolna i Przedszkolna, przy użyciu kreatora Chmura Słów: <https://wordart.com/create>, [dostęp: 20 – 04 – 2023].

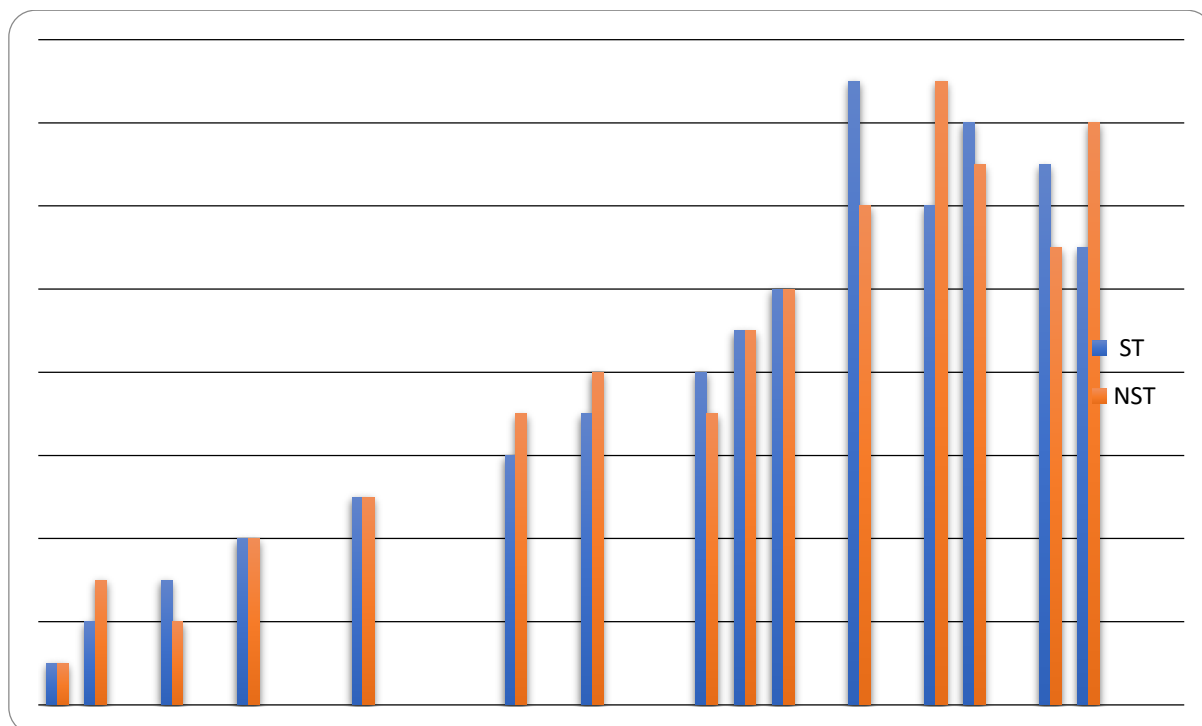
l.p.	nauczyciela języka obcego w klasie (wymienione przez studentów jako najważniejsze)	ST	NST	ST	NST	ST	NST	ST	NST
1.	stwarzanie przyjaznej atmosfery w klasie sprzyjającej uczeniu się języka obcego	1.	1.	3.	3.	3.	1.	1.	1.
2.	posiadanie właściwego poziomu wiedzy i wystarczających umiejętności językowych	2.	3.	2.	1.	1.	3.	2.	4.
3.	nauczanie merytoryczne	3.	2.	1.	2.	2.	2.	3.	3.
4.	bycie otwartym na nowe i ciągle rozwijanie się w swojej dziedzinie	4.	4.	4.	5.	5.	4.	4.	2.
5.	posiadanie dostępu do najświeższych badań i danych naukowych o skutecznych sposobach uczenia się	5.	5.	5.	4.	4.	5.	5.	5.
6.	wkładanie wysiłku w nawiązanie i podtrzymanie pozytywnej relacji z uczniami	6.	7.	8.	7.	6.	6.	7.	6.
7.	posiadanie dystansu do siebie i własnej pracy	7.	8.	7.	8.	7.	9.	6.	8.
8.	rozwijanie efektywnych kompetencji komunikowania się z uczniami	8.	7.	6.	9.	8.	8.	9.	7.
9.	rozwijanie własnych kompetencji społecznych, np. pracy w zespole	9.	9.	9.	6.	9.	7.	8.	9.
10.	posiadanie wiedzy o zasadach pracy z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych	10.	10.	10.	10.	15.	15.	10.	11.
11.	nauka efektywnych i atrakcyjnych narzędzi TIK	15.	12.	11.	11.	10.	10.	11.	12.
12.	rozwijanie umiejętności posługiwania się nowoczesnymi technologiami i zasobami Internetu	12.	15.	14.	14.	11.	11.	12.	10.
13.	wybieranie efektywnych środków nauczania dostosowanych	14.	13.	13.	15.	12.	14.	13.	13.

	do poszczególnych umiejętności językowych				
14.	pomoc uczniom w twórczym oraz krytycznym myśleniu poprzez zastosowanie aktywizujących metod pracy z uczniami	13. 11.	12. 14.	14. 13.	14. 14.
15.	stymulowanie uczniów do aktywnego udziału w zdobywaniu wiedzy	11. 14.	15. 13.	13. 15.	15. 15.

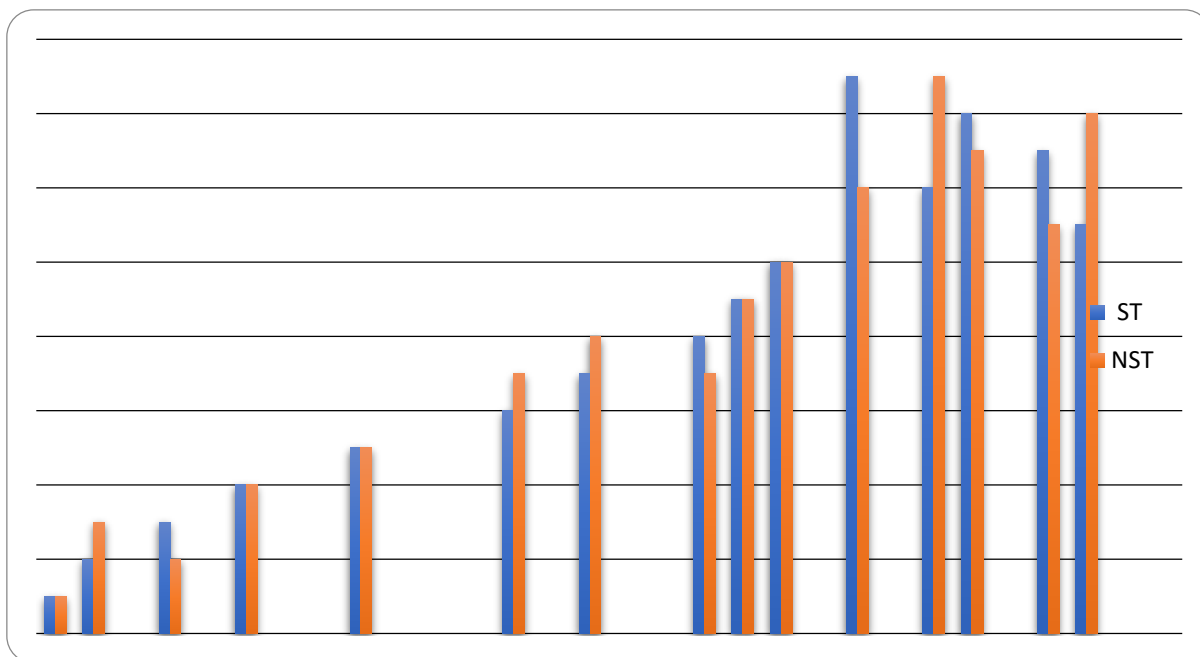
Tab. 1: Hierarchia odpowiedzialności nauczyciela języka angielskiego w klasie według losowo wybranych studentów UTH w Radomiu, Katedry: Filologia Angielska oraz Pedagogika i Psychologia, łącznie: 244 respondentów studiów stacjonarnych i niestacjonarnych

Na bazie przeprowadzonej analizy odpowiedzi udzielonych przez respondentów poszczególnych grup należy wyciągnąć wniosek, iż najistotniejsze w opinii studentów jest przede wszystkim stwarzanie przyjaznej atmosfery w klasie sprzyjającej uczeniu się języka obcego, co potwierdziło pięć badanych zespołów studentów na osiem (60%), posiadanie przez nauczyciela języka obcego właściwego poziomu wiedzy i wystarczających umiejętności językowych oraz rzetelnego przygotowania merytorycznego. Studenci podkreślają także, jak ważne są dla nich relacje uczeń – nauczyciel i kompetencje społeczne nauczyciela. Posiadanie dostępu do najświeższych badań i danych naukowych o skutecznych sposobach uczenia się, wymienione zostało jako piąte z kolei z piętnastu, co podkreśla 80% badanych. Połowa respondentów uważa, że wkładanie wysiłku w nawiązanie i podtrzymanie pozytywnej relacji z uczniami jest kolejnym ważnym zadaniem dla nauczyciela języka obcego w sali lekcyjnej. Jako następne elementy, za które nauczyciel jest odpowiedzialny w hierarchii badanych studentów jawią się umiejętności posiadania dystansu do siebie i własnej pracy (40%) oraz rozwijanie efektywnych kompetencji komunikowania się z uczniami (40%). Zdecydowana większość badanych, tj. 60% respondentów, twierdzi, iż rozwijanie własnych kompetencji społecznych, np. pracy w zespole plasuje się tuż przed obowiązkiem posiadania wiedzy o zasadach pracy z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych, co potwierdza 60% studentów. Jako jedenasty element z piętnastu obowiązków nauczyciela języka obcego trzy zespoły studentów wymieniły naukę efektywnych i atrakcyjnych narzędzi TIK, za którym pojawiła się konieczność rozwijania umiejętności posługiwania się nowoczesnymi technologiami i zasobami Internetu w klasie językowej. Ostatnią grupą składowych hierarchii powinności nauczyciela języka obcego w klasie były: wybieranie efektywnych środków

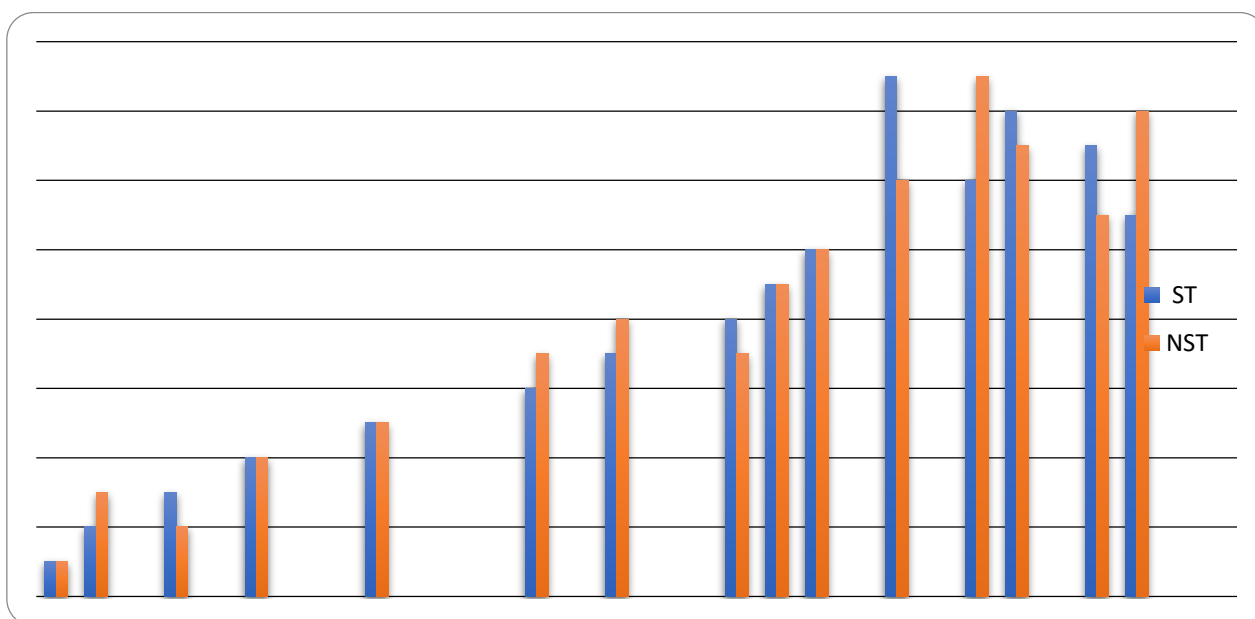
nauczania dostosowanych do poszczególnych umiejętności językowych (50%), pomoc uczniom w twórczym oraz krytycznym myśleniu poprzez zastosowanie aktywizujących metod pracy z uczniami (50%) oraz stymulowanie uczniów do aktywnego udziału w zdobywaniu wiedzy (50%).



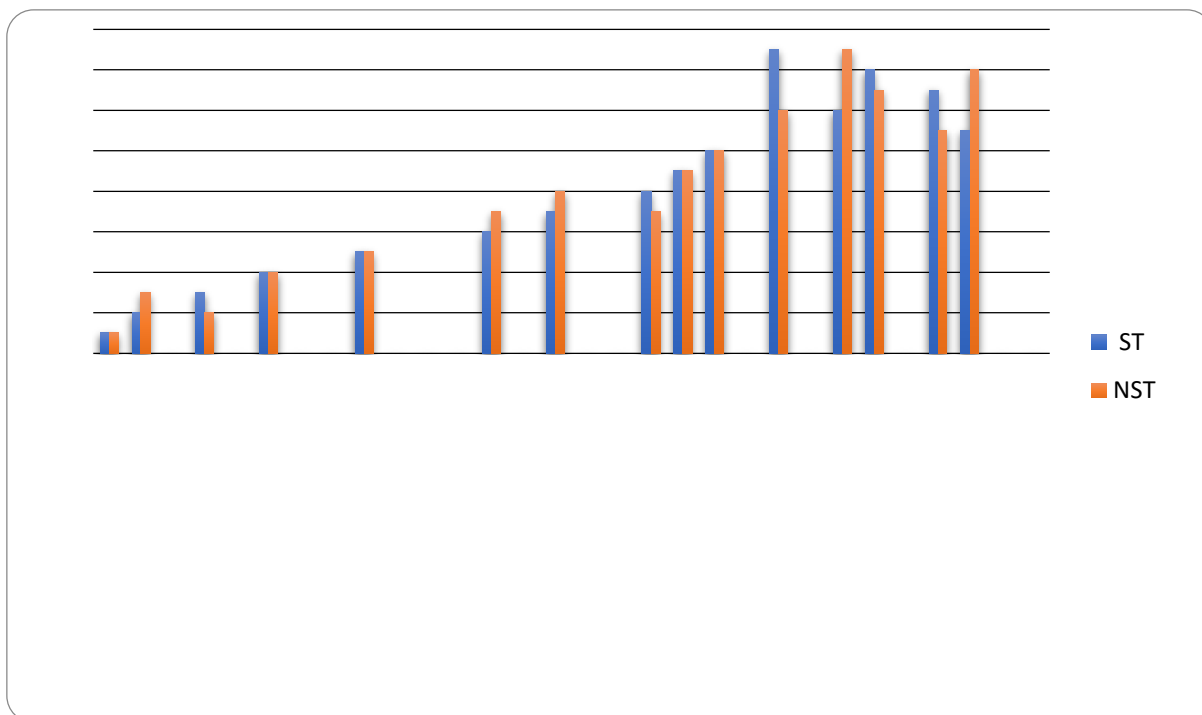
Wykres 1: Hierarchia odpowiedzialności nauczyciela języka angielskiego w klasie według studentów UTH w Radomiu, Katedra: Filologia Angielska, przedmiot: *Dydaktyka nauczania języka angielskiego dla I etapu edukacyjnego* (ST = 18 osób, NST = 15 osób; razem: 33 osoby).



Wykres 2: Hierarchia odpowiedzialności nauczyciela języka angielskiego w klasie według studentów UTH w Radomiu, Katedra: Filologia Angielska, przedmiot: PNJA – ćwiczenia gramatyczne (ST = 79 osób, NST = 38 osób; razem: 117 osób).



Wykres 3: Hierarchia odpowiedzialności nauczyciela języka angielskiego w klasie według studentów UTH w Radomiu, Katedra: Pedagogika i Psychologia, przedmiot: Przygotowanie merytoryczne do nauczania języka obcego (ST = 33 osób, NST = 15 osób; razem: 48 osób).



Wykres 4: Hierarchia odpowiedzialności nauczyciela języka angielskiego w klasie według studentów UTH w Radomiu, Katedra: Pedagogika i Psychologia, przedmiot: *Metodyka nauczania języka obcego dzieci* (ST = 37 osób, NST = 9 osób; razem: 46 osób)

3. Charakterystyczne cechy uczniów najmłodszych

Nauczanie języka obcego dzieci przedszkolnych, w wieku od trzech do sześciu lat, może być dla nauczyciela prawdziwym wyzwaniem z wielu powodów. Po pierwsze, zwykle bardzo trudno jest utrzymać uwagę tak małych dzieci w 100 %¹²⁰. Mają krótki czas skupienia uwagi, przez co nie potrafią długo poświęcić się jednemu zadaniu. Mogą łatwo poczuć się znudzeni i nauczyciel będzie musiał znaleźć skuteczny sposób, aby utrzymać ich koncentrację. Wszystkie działania wprowadzane podczas lekcji muszą być więc krótkie i urozmaicone, aby przykuć uwagę dzieci na dłużej. Naturalna potrzeba dzieci do poruszania się i komunikowania z innymi uczniami jest często niewłaściwie odbierana przez dorosłych jako zachowanie niepożądane i niegrzeczne. Nieustanna potrzeba ruchu jest jednak nieodłączną cechą uczniów najmłodszych. Co więcej, dzieci w wieku lat 3 – 6 (wychowanie przedszkolne) potrzebują bezpiecznego środowiska do nauki, zatem nauczyciel powinien stworzyć przyjazną i sprzyjającą nauce atmosferę oraz bezpieczne warunki do pracy. Dzieci w tym wieku charakteryzują się także myśleniem konkretnym i pamięcią mechaniczną, co wiąże się

¹²⁰ Por.: M. Szpotowicz, i M. Szulc-Kurpaska, *Teaching English to Young Learners*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s.18.

z koniecznością wdrażania dużej ilości powtórzeń¹²¹. Systematyczna repetycja poznanego materiału pozwoli na utrwalenie poznanych dotychczas struktur oraz słownictwa, ponieważ kolejną istotną cechą przedszkolaków jest fakt iż szybko i łatwo zapominają to, czego ich nauczano na poprzednich zajęciach. Nauczyciele języka obcego stosują zasadnie wszelkiego rodzaju ćwiczenia powtórzeniowe, takie jak głuchy telefon, piosenki, wierszyki, rymowanki. Ponadto, uczniowie ci nie są jeszcze wystarczająco dojrzały intelektualnie i społecznie, potrzebują konkretnych doświadczeń, aby lepiej rozumieć prezentowany przez nauczyciela materiał językowy. Nie posiadają kompetencji myślenia abstrakcyjnego, trzeba w związku z tym pracować z nimi na realiach. Ich język ojczysty wciąż się rozwija, więc dzieci nie są w stanie swobodnie komunikować się i wyrażać swoich myśli bez przeszkód. Nie potrafią czytać i pisać, czego konsekwencją jest skupianie się głównie na słuchaniu nauczyciela, powtarzaniu za nim prezentowanych struktur i słownictwa i naśladowaniu jego gestów wspierających przekaz lingwistyczny.

Maluchy posiadają ogromną wrażliwość na dźwięki i naturalną potrzebę komunikowania się. Dzieci w wieku przedszkolnym nie wstydzą się popełnianych błędów, jest to dla nich naturalny proces uczenia się i poznawania nowych płaszczyzn. Na co dzień wciąż zmagają się z nauką podstawowych czynności, które czasem wykonują lepiej, a czasem zupełnie źle. Nieustannie są gotowe do zabawy, entuzjastycznie nastawione do doświadczania nowych rzeczy i eksplorowania świata i pozostają aktywne przez cały dzień. Jednakże, aktywności podejmują tylko wtedy, gdy mają na nie ochotę, zatem nie można zmusić dziecka do wykonania jakiegokolwiek czynności wbrew jego woli. Często kierują się emocjami i spontanicznie reagują na daną sytuację. Jeśli coś sprawia im przyjemność, nauczyciel wyczyta to z ich twarzy natychmiast. W tak młodym wieku emocje i uczucia są bardzo silne, dlatego nauczyciel powinien być ciepłą i przyjazną osobą. Zachowanie dzieci, chęć do nauki i nastrój mogą zależeć od bardzo błahych aspektów, takich jak zła pogoda, zmęczenie lub znudzenie, brak ulubionej koszulki czy prozaiczne pokłócenie się z kolegą z klasy. Dobrym pomysłem jest, aby nauczyciel wprowadzając nowe słownictwo korzystał z pomocy wizualnych, takich jak obrazki, ilustracje, zdjęcia lub rzeczywiste przedmioty (realia), oczywiście stosując wielokrotne repetycje poprzez wdrażanie różnorodnych metod nauczania języków obcych. Przedszkolaki nie potrafią pojąć abstrakcyjnych idei, więc nauczyciele powinni sięgać po

¹²¹ Por.: H. Komorowska, *Metodyka nauczania języków obcych*, Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2009, s. 41.

konkretne przykłady, na przykład wydawanie prostych instrukcji typu: usiądź, chodź tutaj, umyj ręce, weź niebieską kredkę. Aby wprowadzić nowe koncepcje, nauczyciele mogą używać prawdziwych przedmiotów, które dzieci są w stanie zobaczyć, dotknąć lub powąchać. Przydatne do tego są rzeczy dostępne w klasie, takie jak zabawki, owoce, warzywa, przybory szkolne, itp. Bardzo małym dzieciom nie wprowadza się formy pisemnej dopóki nie opanują poprawnej wymowy. Co istotne, dla dzieci w wieku 3 – 6 lat ważna jest nauka tu i teraz¹²².

Z powodu braku myślenia abstrakcyjnego, do około dziesiątego roku życia, nie ma sensu wprowadzanie reguł gramatycznych, czy jakichkolwiek gramatycznych schematów w formie graficznej. W dodatku, dzieci te wciąż mają problemy z gramatyką w języku ojczystym. Lepiej zaproponować przedszkolakom zapamiętywanie całych fragmentów i fraz, niż wchodzić w szczegółowe opisy struktur. W takim wypadku, nauczanie fragmentów języka obcego w kontekście może być świetnym pomysłem. W zawiązku z faktem, iż dzieci kochają działać, występować na scenie, bawić się w odgrywanie ról, wyrażać się poprzez sztukę, malarstwo, rysunek, gimnastykę, teatr, warto zaproponować im różnorodne gry językowe w połączeniu z wszelkiego rodzaju ruchem¹²³. Lepiej będzie poprosić dzieci, aby reagowały ciałem w stylu: klaskajcie w dłonie, gdy usłyszycie prawdziwe zdanie, niż prosić je o werbalne potwierdzenie, że coś jest prawdą. Korzystanie z gier i granie opiera się na doświadczeniu życiowym. Dzieci są biologicznie predysponowane do aktywnego uczenia się i posiadają do tego wewnętrzną motywację. Poprzez zabawę dzieci mogą rozwijać swój potencjał, kompetencje społeczne, współpracować z innymi uczniami, obserwować i naśladować zachowania innych, odgrywać różne role, uelastyczniać się i rozwijać myślenie abstrakcyjne.

Zatem, zalecaną metodą nauczania języka obcego w wieku lat 3 – 6 jest Metoda Reagowania Całym Ciałem (TPR = *Total Physical Response*), autorstwa Jamesa Ashera. Twierdzi on, że „*Jest to metoda nauczania języka zbudowana wokół koordynacji mowy i działania; podejmuje próbę nauki języka przez aktywność fizyczną*”¹²⁴. Używanie piosenek, taniec czy zabawa również zapewniają naszym najmłodszym podopiecznym dobry kontakt z językiem. Autor metody „*modeluje swoją metodę na procesie uczenia się języka przez dziecko*.”

¹²² Por.: A. Filipek, *Zabawy sensoryczne na zajęciach języka angielskiego w przedszkolu*, w: *Języki obce*, Nr 4/2021. *Językowe projekty edukacyjne*, Wydawnictwo FRSE, Warszawa 2021, s. 93.

¹²³ Por.: M. Szot, *10 dobrych rad metodycznych dla nauczycieli uczących języka obcego w klasach I – III*, w: *Języki Obce w Szkole. Nauczanie wczesnoszkolne*, Nr 6/2000 grudzień, Wydawnictwa CODN, Warszawa 2000, s. 26.

¹²⁴ C. J. Richards and T. S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching*. Third Edition, Cambridge University Press, Cambridge 2014, s. 277.

Uważa, że większość interakcji matka – dziecko przybiera formę poleceń wydawanych przez matkę i wykonywanych przez dziecko. Zanim dzieci są w stanie wyprodukować wyrażenia, demonstrują swoje zrozumienie polecenia przez fizyczne działanie”¹²⁵. Warto pamiętać, że dźwięki towarzyszą ludzkiemu mózgowi jeszcze przed porodem i w jego trakcie. Muzyka ma moc pobudzania emocji i nastrojów słuchaczy, wywołując relaks i przyjemne uczucie, sprawia, że nauka staje się przyjemnością. Muzyka aktywuje pamięć, ponieważ odwołuje się do podświadomości, poprawia percepcję i jednocześnie stymuluje przyswajanie słownictwa¹²⁶. W nauczaniu dzieci w wieku przedszkolnym każdej zwrotce piosenki powinny towarzyszyć transparentne gesty. Nawet jeśli dzieci nie potrafią powtórzyć słów, z przyjemnością pokażą gesty, które je przedstawiają. Dzieci w tym wieku nie widzą słów piosenki, uczą się słuchając i obserwując nauczyciela. Używanie dźwięków z różnych źródeł stymuluje mózg dziecka, są to dźwięki wydawane przez przedmioty codziennego użytku takie jak klucze, patyki, łyżki, pudełka, odgłosy chodzenia, klaskania w dłonie, śmiechu. Dzieci kojarzą dźwięki ze słowami lub czynnościami, czyli ruchem, który usprawnia zapamiętywanie.

Wprowadzenie nowego języka poprzez opowiadanie historii (*Storytelling*) jest także pomocne, ponieważ rozwija kreatywne myślenie, poprawia pamięć, pomaga zapamiętać narracyjną strukturę dyskursu języka, utrzymuje zainteresowanie i koncentrację młodych uczniów. Stwarza naturalne warunki do nauczania i powtarzania pewnych słów i zwrotów, których chcemy uczyć¹²⁷. Dzieci efektywnie uczą się przez działanie, więc wykorzystanie ich zdolności motorycznych do wycinania kształtów i sklejanie ich, rysowania lub malowania może być zabawne i pomocne w przyswajaniu drugiego języka.

Ważne jest, aby pracując na zajęciach języka obcego z najmłodszymi, aktywować wszystkie zmysły i uczyć poprzez multisensorykę¹²⁸. Według Marty Kotarby - Kańczugowskiej „*Nauczanie wielozmysłowe skupia się przede wszystkim na częstym i systematycznym powtarzaniu poznawanego materiału za pomocą zróżnicowanych aktywności*”¹²⁹ uaktywniając

¹²⁵ M. Dakowska, *Teaching English as a Foreign Language. A Guide for Professionals*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012, s. 71, tłumaczenie własne.

¹²⁶ Por.: M. Pamuła, *Metodyka Nauczania języków obcych w kształceniu zintegrowanym*, Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2009, s. 72 – 73.

¹²⁷ Tamże, s. 68 – 71.

¹²⁸ Por.: M. Szot, *10 dobrych rad metodycznych dla nauczycieli uczących języka obcego w klasach I – III*, w: *Języki Obce w Szkole. Nauczanie wczesnoszkolne*, Nr 6/2000 grudzień, Wydawnictwa CODN, Warszawa 2000, s. 26.

¹²⁹ M. Kotarba-Kańczugowska, *Nauczanie wielozmysłowe podstawą indywidualizacji procesu kształcenia*, w: E. Tołwińska-Królikowska (red.) *Poradnik nauczyciela*, Wydawnictwo Raabe, Warszawa 2010, s. 7.

wszystkie modalności sensoryczne ucznia. Zaleca się także, by w pracy z małymi dziećmi wykorzystywać dostępną przestrzeń na podłodze czy dywanie. Jest to naturalny sposób spędzania wolnego czasu dla dzieci. Czują się bezpiecznie na podłodze i kojarzą to miejsce z miłymi przeżyciami. Warto pamiętać, że ucząc przedszkolaków należy skupić się na płynności, a nie poprawności języka.

Nauczyciele odnoszący sukcesy w pracy z dziećmi zawsze biorą pod uwagę różnice w poziomie rozwoju uczniów i ich indywidualne cechy. Podczas pracy z uczniami szkół podstawowych dane wejściowe powinny być zrozumiałe, a wszystkie instrukcje, ćwiczenia i zadania powinny być dostosowane do poziomu zaawansowania uczniów. W wieku 7 – 10 lat, czyli w klasach I – III (edukacja wczesnoszkolna), uczniowie łatwo się zniechęcają, gdy doznają niepowodzeń, nie mogą sprostać oczekiwaniom nauczyciela. Tracą pewność siebie, gdy nie potrafią wykonać ćwiczeń, zrozumieć nauczyciela lub nadążyć za tempem zajęć.

Charakterystyka intelektualna uczniów w wieku 7 – 10 lat:

- rozpiętość uwagi jest zwykle krótka, a zdolność koncentracji uczniów jest różna,
- pamięć krótko- i długoterminowa poprawia się, ale może okresowo zanikać,
- praca uczniów staje się coraz bardziej ukierunkowana i jest celowa,
- nadal pewna ilość powtórzeń daje poczucie bezpieczeństwa,
- uczniowie chcą być nieustannie zaangażowani i aktywni na zajęciach,
- łatwo się motywują i lubią odkrywać i eksplorować,
- mogą się łatwo zniechęcić, gdy zadania są trudne do opanowania,
- lubią zajęcia muzyczne i rytmiczne¹³⁰,
- są pomysłowe i uwielbiają ćwiczenia teatralne,
- poprawia się ich zdolność do racjonalnego myślenia,
- często zadają pytania o przyczynę: „Dlaczego?”,
- lubią rozmawiać.

Biorąc pod uwagę wspomniane cechy charakteryzujące intelekt uczniów w wieku lat 7 – 10 można zauważyć, że w trakcie zajęć językowych istnieje potrzeba częstej zmiany aktywności i ćwiczeń, aby uniknąć nudy. Zróżnicowane, atrakcyjne zadania zajmują uwagę

¹³⁰ Por.: M. Kotarba, *Przedszkolak, język obcy i... ty. Metodyka nauczania języków obcych w przedszkolach*, Akademia Humanistyczna im. Aleksandra Gieysztora, Pułtusk 2007, s. 30 – 32.

uczniów, utrzymują tempo lekcji, nie dają im czasu na przerywanie ćwiczeń i brak dyscypliny. Potrzeby wynikające z intelektualnych cech uczniów edukacji wczesnoszkolnej to:

- potrzeba kontynuacji i budowania na wcześniejszych doświadczeniach,
- potrzeba nauczania krok po kroku i pokazania, że zdobywanie wiedzy stopniowo w logicznej kolejności zaowocuje imponującym językowym rozwojem dziecka,
- potrzeba elastyczności w czasie trwania i rodzaju działalności,
- potrzeba rutyny z regularnym powtarzaniem wprowadzonego uprzednio materiału leksykalno-gramatycznego oraz ulubionych czynności wychowanków (*rytuały klasowe*), ujmowanych za każdym razem w różnych kontekstach z różnorodnym materiałem do ćwiczenia; Maria Szot wyjaśnia, iż „*Takie rytuały to między innymi powitanie, pożegnanie się, zgłaszanie się, podchodzenie do tablicy, do nauczyciela, wychodzenie do toalety itp.*”¹³¹,
- potrzeba skoncentrowania wszystkich działań nauczyciela na uczniach – wszystkie metody, techniki i ćwiczenia muszą być zorientowane na wychowanków, co pomoże im lepiej zaangażować się w lekcję, a nauczyciel uniknie problemów z dyscypliną,
- potrzeba różnych doświadczeń edukacyjnych, angażujących wszystkie zmysły, co zapewnia wielozmysłowe poznawanie świata i języka,
- potrzeba zapewnienia zajęć, które zawierają muzykę, rytm w bezpośrednim połączeniu z ruchem,
- potrzeba wprowadzenia koncepcji odpowiedzialności w zakresie uczenia się i zachowania, ponieważ w tym wieku dzieci są już uczone pewnych zasad, których muszą przestrzegać w klasie, rozpoczynają naukę w domu, otrzymują zadania domowe, rozpoczynają naukę współpracy w zespole, a tym samym uczą się współpracy i samodyscypliny,
- potrzeba zachęcania do udziału w zajęciach grupowych, co buduje poczucie odpowiedzialności za określone zadania; nauczyciel wyznacza im określone role do spełnienia by każdy uczeń nauczył się rzetelności i rozwijał swoje kluczowe kompetencje, zwłaszcza przygotowujące go do samodzielnego poprawnego funkcjonowania w społeczeństwie w przyszłości,

¹³¹ M. Szot, *10 dobrych rad metodycznych dla nauczycieli uczących języka obcego w klasach I – III*, w: *Języki Obce w Szkole. Nauczanie wczesnoszkolne*, Nr 6/2000 grudzień, Wydawnictwa CODN, Warszawa 2000, s. 27.

- potrzeba umożliwienia dyskusji w małych grupach i rozmowy podczas zajęć językowych by rozwijać umiejętność komunikowania się w języku obcym w typowych sytuacjach życia codziennego.

Świadomość społeczna w wieku 7 – 10 lat nadal się rozwija, a uczniowie stają się bardziej odpowiedzialni za to, co robią, zaczynają rozumieć istotę wspólnych celów i cieszyć się wspólnymi działaniami w grach czy rozmowach. Lubią zabawę i udział w grach o określonych zasadach. Cieszą się poczuciem wygranej i byciem najlepszym wśród swoich kolegów z klasy. Mają bardzo konkurencyjny charakter. Na tym poziomie dzieci uczą się głównie poprzez zabawę. Potrzebują aprobaty swoich rówieśników i osób dorosłych. W tym wieku uczniowie rozumieją więcej, potrafią nazwać różne rodzaje uczuć, które zauważają u samych siebie. Są bardziej świadomi tych emocji, jednak mają ograniczone możliwości ich kontrolowania. W niektórych sytuacjach potrafią powstrzymać się od płaczu lub głośnego śmiechu, ale mimo to nadal zdarzają im się wybuchy silnych emocji. Z powodu silnych więzów emocjonalnych potrzebują dużo uznania ze strony nauczyciela i przyjaciół, aby czuć się dobrze i komfortowo w klasie.

Cechy społeczne przypisane uczniom w wieku lat 7 – 10 sygnalizują konieczność wprowadzenia na zajęciach językowych działań w partnerstwie i małych grupach, aby uczyć współpracy, odpowiedzialności, rozwagi, tolerancji i empatii. Niezbędne jest także zapewnienie doświadczeń edukacyjnych, które pozwolą na osobistą ekspresję i pozytywne wzmocnienie. Warto również by nauczyciel zachęcał uczniów do aktywnego udziału w grach dydaktycznych, zwłaszcza z wykorzystaniem ruchu.

Charakterystyka emocjonalne uczniów w wieku 7 – 10 lat

- dzieci łatwo się mylą i lubią powtarzać nowe konstrukcje językowe oraz słownictwo,
- dzieci wykazują różny stopień kontroli nad emocjami,
- w tym wieku stają się mniej egocentryczni, gotowi do pracy w grupie, ale niekoniecznie dla wspólnych celów,
- stopniowo usamodzielniają się i odnoszą indywidualne oraz zespołowe sukcesy,
- są bardzo kreatywne, przedsiębiorcze, rezolutne, ciekawskie i pomysłowe,

- lubią ryzyko i mogą nie dostrzegać niebezpieczeństwa związane z niefrasobliwie podejmowanymi działaniami,
- są niecierpliwe i nadal doświadczają trudności w czekaniu.

By sprostać potrzebom emocjonalnym uczniów wieku lat 7 – 10, potrzebne są działania o krótkim czasie trwania, prostych kierunkach i powtarzalności przyjemnych ćwiczeń. Istnieje potrzeba kształtowania świadomości znaczenia emocji i rozwoju społecznie akceptowalnych sposobów ich wyrażania. Ważne jest, aby reagować w trudnych sytuacjach i pokazywać dzieciom, co jest dobre, a co złe. Należy także zachęcać wychowanków do brania pod uwagę innych osób. Nauczyciel języka w edukacji wczesnoszkolnej powinien zapewnić uczniom możliwości zastosowania i rozszerzenia ich kreatywności, planując na przykład ambitne zadania, doświadczenia przeprowadzone w innowacyjny sposób, wykorzystanie na lekcji multimediów oraz wprowadzanie elementów eksperymentowania z dziećmi. Ważna jest także indywidualizacja procesu edukacyjnego poprzez zwrócenie szczególnej uwagi na możliwości i potrzeby jednostki, ale także skupienie swoich działań na grupie klasowej będącej członkiem różnych społeczności. Pomimo różnego poziomu znajomości nauczanego języka obcego, bezwzględnie nie wolno faworyzować tych, którzy są bieglejsi w poszczególnych umiejętnościach językowych kosztem tych, którzy go nie znają wystarczająco. Ważnym aspektem w pracy z dziećmi lat 7 – 10 jest posiadanie przez nich ogromnej wyobraźni, ale jednocześnie mierzenie się z faktem częstego braku nad nią kontroli, dostrzeganie trudności z rozróżnieniem faktów ze światem baśni i rzeczywistości.

Wszystkie wymienione cechy dzieci przedszkolnych oraz uczniów edukacji wczesnoszkolnej, zarówno w obrębie płaszczyzny intelektualnej, społecznej jak i emocjonalnej, wymuszają na nauczycielu języka obcego konkretne postawy w sytuacjach szkolnych. To nauczyciel jest dla nich bezpośrednim źródłem motywacji do podejmowania wszelkich działań w celu zdobycia wiedzy w zakresie języka obcego, niejednokrotnie głównym i jedynym. Najmłodsi uczniowie ogromnie cenią sobie przyjazną atmosferę w klasie na spotkaniach językowych, pomocną w przełamywaniu przez nich barier językowych, pokonywaniu własnych zahamowań, lęku językowego i strachu przed komunikacją w języku obcym¹³². Bez ciepła jakie zapewnić może jedynie dobry nauczyciel, uczeń nie poczyni na

¹³² Por.: M. Szot, *10 dobrych rad metodycznych dla nauczycieli uczących języka obcego w klasach I – III*, w: *Języki Obce w Szkole. Nauczanie wczesnoszkolne*, Nr 6/2000 grudzień, Wydawnictwa CODN, Warszawa 2000, s. 26.

plaszczyźnie uczenia się języka obcego żadnego postępu. To nauczyciel jako pierwszy zachęca, motywuje, wspiera, dostrzega postępy, docenia najmniejszy wkład pracy dziecka i chwali je. To nauczyciel wpływa na pozytywną wysoką samoocenę dziecka lub karmi jego strach i demotywuje do dalszej nauki. Rola nauczyciela jest kluczową zwłaszcza na początkowych etapach kontaktu dzieci z nowym językiem, ponieważ ze spotkaniami na lekcjach języka obcego uczeń powinien utożsamiać same miłe i radosne chwile. Wysiłek włożony w naukę najmłodszych ma elementarny i kluczowy wpływ na jego dalszą postawę w odniesieniu do nauki języka w przyszłości. W ogromnym stopniu to nauczyciel jest odpowiedzialny za postępy językowe swoich wychowanków i za przyszłe nastawianie do rozwijania umiejętności językowych.

Streszczenie

W pierwszej części artykułu autorka skupia się na rolach przyjmowanych przez nauczyciela w klasie, krótko definiując każdą z nich. Następnie, przechodzi do drugiej części tematu, omawiając wyniki badań dotyczących odpowiedzialności nauczyciela języka obcego w klasie, przeprowadzonych w roku akademickim 2022/2023 na Wydziale Filologiczno-Pedagogicznym Uniwersytetu Technologiczno-Humanistycznego im. Kazimierza Pułaskiego w Radomiu, w Katedrze Filologii Angielskiej oraz Pedagogiki i Psychologii, na losowo wybranych zajęciach przedmiotów przygotowujących studentów do podjęcia zawodu nauczyciela oraz zajęciach ćwiczeń praktycznych nauki języka. Kolejno, prezentuje charakterystyczne cechy uczniów wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej jednocześnie prezentując praktyczne wskazówki do pracy z najmłodszymi dziećmi na zajęciach języka obcego w szkole podstawowej. Artykuł kończy się zwróceniem uwagi na konieczność wprowadzenia właściwej relacji między nauczycielem a uczniem w celu podniesienia jego samooceny i motywowania do dalszej nauki języka obcego.

Słowa klucze: wychowanie przedszkolne, edukacja wczesnoszkolna (klasy I – III szkoły podstawowej), rola nauczyciela, nauka języków obcych.

Title: Teacher's attitude in foreign language classes and raising the self-esteem of the youngest students

Summary

In the first part of the article, the author focuses on the roles assumed by the teacher in the classroom, briefly defining each one. Then, he moves on to the second part of the topic, discussing the results of research on the responsibility of a foreign language teacher in the classroom, conducted in the academic year 2022/2023 at the Faculty of Philology and Pedagogy of the University of Technology and Humanities in Radom, in the Department of English Philology and Pedagogy and Psychology, in randomly selected classes of subjects preparing students to take up the teaching profession and of practical classes in language learning. Subsequently, she presents the characteristic features of preschool and early childhood education students, while presenting practical tips for working with the youngest children in foreign language classes in the primary school. The article ends with a note the need to introduce a proper relationship between the teacher and the student in order to raise their self-esteem and motivate them to continue learning a foreign language in future.

Key words: pre-school education, early school education (grades 1-3 of primary school), the role of the teacher, learning foreign languages.

Bibliografia

1. Dakowska, M., *Teaching English as a Foreign Language. A Guide for Professionals*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012.
2. Filipek, A., *Zabawy sensoryczne na zajęciach języka angielskiego w przedszkolu*, w: *Języki obce*, Nr 4/2021. *Językowe projekty edukacyjne*, Wydawnictwo FRSE, Warszawa 2021.
3. Harmer, J., *How to teach English*, Wydawnictwo Pearson Longman, England 2007.
4. Hughes, J., *ETpedia: 1,000 ideas for English language teachers*, Pavilion Publishing and Media Ltd, Brighton 2014.
5. Komorowska H., *Metodyka nauczania języków obcych*, Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2009.
6. Kotarba - Kańczugowska M., *Nauczanie wielozmysłowe podstawą indywidualizacji procesu kształcenia*, w: E. Tołwińska-Królikowska (red.) *Poradnik nauczyciela*, Wydawnictwo Raabe, Warszawa 2010.
7. Kotarba M., *Przedszkolak, język obcy i... ty. Metodyka nauczania języków obcych w przedszkolach*, Akademia Humanistyczna im. Aleksandra Gieysztora, Pułtusk 2007.
8. Kutrowska, B., *Spojrzenie na rolę nauczyciela z perspektywy różnych oczekiwań społecznych*, In P. Rudnicki, B. Kutrowska, M. Nowak - Dziemianowicz (Eds.), *Nauczyciel: misja czy zawód? Społeczne i profesjonalne aspekty roli* (pp. 49–60). Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej 2008. *Spojrzenie na rolę nauczyciela z perspektywy różnych oczekiwań społecznych (core.ac.uk)*, [dostęp: 29 – 04 – 2023].
9. Pamuła M., *Metodyka Nauczania języków obcych w kształceniu zintegrowanym*, Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2009.
10. Richards, J. C., Rodgers, T. S., *Approaches and Methods in Language Teaching*. Third Edition, Cambridge University Press, Cambridge 2014.
11. Szot, M., *10 dobrych rad metodycznych dla nauczycieli uczących języka obcego w klasach I – III*, w: *Języki Obce w Szkole. Nauczanie wczesnoszkolne*, Nr 6/2000 grudzień, Wydawnictwa CODN, Warszawa 2000.
12. Szpotowicz, M., Szulc-Kurpaska, M., *Teaching English to Young Learners*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.

Emilia Gulińska¹³³

Ruch harcerki jako przejaw aktywności społeczeństwa obywatelskiego w zakresie wychowania dzieci i młodzieży na przykładzie Związku Harcerstwa Polskiego

Wstęp

Przez pojęcie wspierania systemu oświaty należy rozumieć pomoc finansową i organizacyjną skierowaną do podmiotów publicznoprawnych w zapewnieniu sprawnego funkcjonowania szkół i placówek oświatowych. Formy tego wsparcia mogą polegać na: prowadzeniu szkół i placówek publicznych i niepublicznych, przedstawieniu własnego stanowiska organizacji społecznych w toku procesu legislacyjnego lub w debacie publicznej, jak również mogą polegać na bezpośredniej działalności dydaktycznej lub wychowawczej w szkołach i placówkach¹³⁴. Współcześnie przez pojęcie działania w szkole lub placówce należy rozumieć każdą aktywność i formę społecznego oddziaływania, informowania, propagowania idei itd., którą dana organizacja podejmuje w stosunku do uczniów, korzystając ze wsparcia (choćby biernego) szkoły lub placówki¹³⁵. Celem artykułu jest ukazanie przejawu aktywności społeczeństwa obywatelskiego w zakresie wychowania dzieci i młodzieży na przykładzie Związku Harcerstwa Polskiego.

1. Pojęcie harcerstwa

Harcerstwo jest to organizacja wychowawcza wspierającego młodego człowieka oraz kształtująca jego charakter poprzez stawianie wyzwań. W swojej historii ruch harcerski

¹³³Asystent badawczo – dydaktyczny w Katedrze Prawa Administracyjnego i Nauki o Administracji, Wydział Prawa i Administracji Uniwersytet Radomskiego im. Kazimierza Pułaskiego. Email: e.gulinska@uthrad.pl, ORCID: 0000-0002-1106-5067.

¹³⁴ M. Plich, *Komentarz do art. 3*, w: *Prawo oświatowe. Komentarz* red. A. Olszewski, M. Pilich, Warszawa 2022, s. 39 – 40.

¹³⁵ M. Plich, *Komentarz do art. 86*, w: *Prawo oświatowe. Komentarz* red. A. Olszewski, M. Pilich, Warszawa 2022, s. 571 - 575.

wyodrębnił własny system wychowawczy, który przede wszystkim opiera się na prawie harcerskim¹³⁶. Katalog tych praw przedstawia się następująco:

1. Harcerka/Harcierz służy Bogu i Polsce oraz sumiennie spełnia swoje obowiązki.
2. Na słowie harcerki/harcerza polegaj jak na Zawiszy.
3. Harcerka/Harcierz jest pożyteczny i niesie pomoc bliźnim.
4. Harcerka/Harcierz w każdym widzi bliźniego, a za brata uważa każdego innego harcerza.
5. Harcerka/Harcierz postępuje po rycersku.
6. Harcerka/ Harcerz miłuje przyrodę i stara się ją poznać.
7. Harcerka/Harcierz jest karny i posłuszny rodzicom i wszystkim swoim przełożonym.
8. Harcerka/Harcierz jest zawsze pogodny.
9. Harcerka/Harcierz jest oszczędny i ofiarny.
10. Harcerka/Harcierz jest czysty w myśli, mowie i uczynkach, nie pali tytoniu i nie pije napojów alkoholowych¹³⁷.

W gromadach zuchowych rozpoczyna się prace wychowawczą w oparciu o Prawa Zucha stanowiące dostosowaną do wieku odbiorców wykładnię tych samych praw i ideałów, na których opiera się prawo harcerskie. Prawo Zucha ujęte zostało w następujących słowach: 1) Zuch kocha Polskę i Boga, 2) Zuch jest dzielny, 3) Zuch mówi prawdę, 4) Zuch pamięta o swoich obowiązkach, 5) Wszystkim z zuchem jest dobrze, 6) Zuch stara się być lepszy¹³⁸.

Harcerstwo stwarza młodym ludziom odpowiednie warunki do rozwoju uczuć. Poprzez kontakt z przyrodą, wychowanie przez sztukę, służbę potrzebującym metoda harcerska sięga do najgłębszych pokładów ludzkiej psychiki. Postawa „przeżywania” swojego harcerstwa umożliwia kształtowanie młodych charakterów zgodnie z Prawem i Przyrzeczeniem Harcerskim. Młodzi ludzie sami zaczynają nad sobą pracować. Zdobywają kolejne stopnie i sprawności. Osiągając funkcje przywódcze, sami motywują swoich podopiecznych do działania¹³⁹. W pracy harcerskiej oraz wdrażaniu idei wychowania najistotniejsza jest metoda harcerska. Jej elementami są prawo oraz przyrzeczenie harcerskie. Prawo i przyrzeczenie harcerskie to swoisty kodeks, według którego powinien postępować członek Związku

¹³⁶E. Cieciera, *Wpływ metody harcerskiej na funkcjonowanie społeczne dzieci niepełnosprawnych*, Student Niepełnosprawny. Szkice i rozprawy, nr 17 (10), 2017, s. 247.

¹³⁷Podstawowe zasady wychowania harcerskiego w ZHR. Dokument zatwierdzony uchwałą Rady Naczelnej ZHR nr 77/4 z 26 listopada 2005 r., uwzględniający zmianę wprowadzoną uchwałą Rady Naczelnej ZHR nr 83/4 z 10 grudnia 2006 r., <https://zhr.pl/wp-content/uploads/2018/03/Podstawowe-zasady-wychowania-harcerskiego-w-ZHR.pdf>, s. 3, [dostęp: 06.04.2023 r.].

¹³⁸*Ibidem*, s. 4.

¹³⁹Ł. Hajduk, *Metoda harcerska w wychowaniu*, Na marginesie, nr 6, 2007, s. 254.

Harcerstwa Polskiego. Metoda harcerska opiera się na podstawowych wytycznych, do których należą: dobrowolność (interpretowana również jako dobrowolność w podejmowaniu decyzji), zasada pozytywnego działania (polegająca na wskazywaniu pozytywnych cech charakteru oraz ich rozwijaniu, a poprzez to eliminację cech negatywnych), zasada pośredniości (która polega na rozwoju osobowości poprzez zdobywanie sprawności i stopni), zasada wzajemności oddziaływań (jest to zasada pozytywnego wpływu dzieci i młodzieży poprzez wzajemne pozytywne kontakty), świadomość celów (posiadanie wiedzy na temat celu istnienia samej organizacji, jak też posiadania świadomości potrzeby rozwoju własnej osobowości), zasada indywidualności (polegająca na tym, że organizacja tworzy możliwość rozwoju osobowości i kształtowania charakteru dla każdego człowieka, bez względu na jego potencjał intelektualny, wiek oraz płeć), zasada naturalności (polegająca na tym, że narzędzia wychowawcze dostosowane są do wieku członka organizacji)¹⁴⁰.

Siłą harcerstwa jest to, że może ono włączać do życia społecznego i sprzyjać odzyskiwaniu mocy własnej wartości, aspiracji, szans na lepsze życie tych, którzy są pozbawiani właśnie takich nadziei w swoim środowisku rodzinnym (które bywa, że jest środowiskiem zagrożenia społecznego, dysfunkcyjnym), szkolnym, pozaszkolnym czy zawodowym. Harcerstwo zawsze najlepiej sprawdzało się w tym właśnie obszarze społecznego życia, w ratowaniu i wydobywaniu na powierzchnię życia osób wartościowych, a mimo to gdzieś i przez innych marginalizowanych, zaniedbanych, szykanowanych, ale i o zaniżonym poczuciu wartości, niepewnych siebie, o niezaspokojonej potrzebie afiliacji, bezpieczeństwa czy przynależności i samorealizacji, poszukujących społecznie wartościowych celów, pragnących się sprawdzić czy poświęcić innym. Szczególna wartość harcerstwa wynika z właściwej pracy z kandydatami do wstąpienia w jego szeregi, gdyż po dokonanych przez nich akcie inicjacji trzeba zatroszczyć się o to, aby złożone przyrzeczenie nie było naruszone¹⁴¹.

2. Pojęcie wychowania

Według Encyklopedii PWN przez termin wychowanie należy rozumieć wszelkie zjawiska związane z oddziaływaniem środowiska społecznego i przyrodniczego na człowieka, a także oddziaływania organizowane celowo, mające prowadzić do pożądanых zmian

¹⁴⁰W. Mucha, *Wierność wartościom czy czasom? O ideach wychowawczych Związku Harcerstwa Polskiego na przestrzeni wieków*, Perspektywa. Legnickie Studia Teologiczne – Historyczne, nr 2 (29), 2016, s. 124 – 125.

¹⁴¹B. Śliwerski, *Wyjątkowość fenomenu harcerskiego wychowania*, Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej, nr 21, 2018, s. 22.

w funkcjonowaniu jednostek i grup¹⁴². W antropologii pedagogicznej wychowanie jest postrzegane jako fenomen ludzkiej egzystencji, jako zjawisko dane człowiekowi w jego potocznym „byciu w świecie”, które określa się mianem uczestnictwa. Szczególna rola wychowania sprowadza się do wspomagania procesów ludzkiego dorastania i dojrzewania oraz do umacniania sposobów stawania się człowiekiem. Wychowanie jest dla nas o tyle czymś istotnym, o ile byt ludzki uczestniczy w bycie drugiego człowieka. W wychowaniu chodzi w pierwszym rzędzie o ruch dotykający „Ja” oraz o kształtowanie tożsamości jednostki. To współtworzenie i współzależność życiowej tożsamości jest odczuciem własnej postaci, swoich własnych możliwości, podobieństwa, określania odnalezionego w głębi bytu. Wychowanie zwraca się do kwintesencji istoty ludzkiej, aby ona sama stawiała się sobą, by szukała i odnalazła siebie¹⁴³.

U podstaw wychowania znajduje się antropologia i aksjologia. Wychowanie zawsze zakłada *explicite* lub *implicite* określoną koncepcję człowieka. Przyjmując personalistyczną wizję, podkreśla się, że człowiek jest osobą, istotą psychofizyczno – duchową, indywidualną i niepowtarzalną, rozumną i wolną, posiadającą niezbywalną godność oraz zdolność do rozwoju jako progresji i aktualizacji własnego potencjału człowieczeństwa. Wymiar aksjologiczny eksponuje fundamentalną tezę, że nie ma wychowania bez wartości. Nie ma działania wychowawczego, jako ludzkiej czynności, świadomej i społecznej, bez wartości, które determinują cele wychowania, jego treści i sytuacje wychowawcze. Zadaniem wychowawcy jest odpowiedni wybór i uzasadnienie wartości, gdyż świat wartości jest niezmiernie bogaty i bywa ujmowany w różnych kategoriach klasyfikacyjnych i hierarchicznych. W ujęciu pedagogicznym wartości wyrażają to, co być powinno i czego pragniemy, wpisują w rzeczywistość pewien sens ostateczny, ukazują to, co naprawdę istotne i do czego warto dążyć. Wartości wiążą się z celami wychowania. Wychowanie zmierza zarówno do celów indywidualnych, jak i społecznych, których podstawę stanowi dojrzałe uformowana osobowość wychowanka, urzeczywistniające wartości osobowe oraz społeczno – moralne. O ile optymalny rozwój człowieczeństwa wychowanka jest nadrzędnym celem wychowania, o tyle wartości i ich hierarchia przyjęte w procesie wychowania powinny mu adekwatnie służyć¹⁴⁴.

¹⁴²<https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/wychowanie;3998683.html>, [dostęp: 06.04.2023 r.].

¹⁴³B. Śliwerski, *Wychowanie. Pojęcie – znaczenie – dylematy*, w: *Wychowanie. Pojęcia. Procesy. Konteksty* red. M. Dudzikowa, M. Czerepaniak – Walczak, Gdańsk 2007, s. 30.

¹⁴⁴A. Maj, *Święty Jan Paweł II wzorem osobowym w procesie wychowania*, *Rocznik Naukowy Duszpasterstwa Nauczycieli*, nr 2, 2018, s. 154 – 155.

Wychowanie harcerskie opiera się na wskazywaniu wartości, wspieraniu we wszechstronnym rozwoju i kształtowaniu charakteru przez stawianie wyzwań. Oparte jest ono na wartościach wynikających z Prawa i Przysięgi Harcerskiej. Odbywa się przede wszystkim w gromadach i drużynach, czyli w grupach rówieśniczych, w których młodzi wychowują młodych. Harcerscy wychowawcy wspierają młodego człowieka, pomagają mu i wskazują możliwości, jednak wybór drogi i stylu życia należy do tego, kogo prowadzą harcerską ścieżką. W ten sposób uczy się on samodzielności i odpowiedzialności za swoje decyzje, działania i rozwój. W harcerskim wychowaniu tak układa się pracę, tworzy program i dzieli zadania, aby umożliwić wszechstronny rozwój dzieci i młodzieży: duchowy, emocjonalny, intelektualny, społeczny i fizyczny. Patrzy się na człowieka jak na koherentną całość i wspiera go w rozwoju w każdym z wymienionych aspektów. Takie holistyczne podejście do kwestii wychowania umożliwia naukę, doskonalenie umiejętności oraz kształtowanie postaw. Wychowanie harcerskie cechuje również to, że odbywa się w działaniu – dostosowanym do wieku, umiejętności i możliwości, wykorzystującym odpowiednie gry i zabawy. Ważną rolę w wychowaniu harcerskim odgrywa także bieżący kontakt z naturą i możliwości, które stwarza obozowanie w przyrodzie oraz podejmowanie honorowych zobowiązań (takich jak: Obietnica Zucha, Przysięga Wilczka, Przysięga Harcerska, Zobowiązanie Harcerza Rzeczypospolitej Polskiej czy Zobowiązanie Instruktorskie), w których dziewczęta i chłopcy deklarują, że będą postępować zgodnie z kanonem harcerskich wartości oraz stale dążyć do bycia lepszym człowiekiem. Harcerstwo kształtuje charaktery także przez umożliwianie młodym ludziom podejmowania rzeczywistej odpowiedzialności za działania, w szczególności przez działanie w małych grupach, którymi w sposób autentyczny i samodzielny kierują harcerki i harcerze najbardziej doświadczeni spośród pracujących w drużynie¹⁴⁵.

Podstawą wychowania harcerskiego jest personalizm chrześcijański, który bierze pod uwagę odrębność i jedyność osoby ludzkiej. W wymiarze pedagogicznym personalizm porządkuje relację pomiędzy samodoskonaleniem, służbą oraz celami wychowania i wyjaśnia, iż człowiek jest istotą potencjalną, a zatem dynamiczną. Oznacza to, że zawsze jest on w stanie postąpić o krok dalej na drodze realizacji swojego powołania. Człowiek zmierza ku pełni w sposób najdoskonalszy, gdy ofiarowuje siebie w służbie. Jednak by móc służyć drugiemu, by móc nachylić swoją wolną wolę ku bliźniemu, człowiek musi w pełni sobą rozporządzać,

¹⁴⁵Rządowy Program Wsparcia Rozwoju Organizacji Harcerskich i Skautowych na lata 2018 – 2030, https://niw.gov.pl/wp-content/uploads/2021/04/ROHiS_Program.pdf, [dostęp: 06.04.2023 r.].

w pełni odpowiadać za siebie i swoje wybory. Temu celowi służy samodoskonalenie we wszystkich wymiarach: duchowym, emocjonalnym, intelektualnym, fizycznym i społecznym. Zatem człowiek nie inwestuje w siebie oprócz służby bliźniemu, lecz po to, by móc służyć jak najbardziej umiejętnie, odpowiedzialnie, niezawodnie, uczciwie, bezinteresownie¹⁴⁶.

3. Związek Harcerstwa Polskiego

Związek Harcerstwa Polskiego jest ogólnopolskim, patriotycznym stowarzyszeniem i prowadzi działalność pożytku publicznego. Jego misja sprowadza się do wychowania młodego człowieka, czyli wspierania go we wszechstronnym rozwoju i kształtowaniu rozwoju przez stawianie wyzwań. Związek Harcerstwa Polskiego wychowuje młodych ludzi na prawych, aktywnych, zaradnych i odpowiedzialnych obywateli w duchu wartości zawartych w Prawie harcerskim. Podstawą wychowania są normy moralne, wywodzące się z uniwersalnych, kulturowych i etycznych wartości chrześcijaństwa. Związek Harcerstwa Polskiego uznaje prawo każdego członka Związku do osobistego wyboru systemu wartości duchowych. Za główne cele swojego działania uznaje:

1. Stwarzanie warunków do wszechstronnego, intelektualnego, społecznego i duchowego, emocjonalnego oraz fizycznego rozwoju człowieka,
2. Nieskrępowane kształtowanie osobowości człowieka odpowiedzialnego, przy poszanowaniu jego prawa do wolności i godności, w tym wolności od wszelkich nałogów.
3. Upowszechnianie i umacnianie w społeczeństwie przywiązania do wartości: wolności, prawdy, sprawiedliwości, demokracji, samorządności, równouprawnienia, tolerancji i przyjaźni.
4. Stwarzanie warunków do nawiązywania i utrwalania silnych więzi międzyludzkich ponad podziałami rasowymi, narodowymi i wyznaniowymi.
5. Upowszechnianie wiedzy o świecie przyrody, przeciwstawianie się jego niszczeniu przez cywilizację, kształtowanie potrzeby kontaktu z nieskażoną przyrodą¹⁴⁷.

Związek Harcerstwa Polskiego swoje cele realizuje m.in. poprzez: zrzeszanie swoich członków w podstawowych jednostkach organizacyjnych, prowadzenie całorocznej działalności wychowawczej, edukacyjnej oraz oświatowej wśród dzieci i młodzieży, z wykorzystaniem

¹⁴⁶Podstawowe zasady wychowania harcerskiego w ZHR., *op.cit.*, s. 4, [dostęp: 06.04.2023 r.].

¹⁴⁷§ 1 - § 3 Statutu Związku Harcerstwa Polskiego, <https://work.zhp.pl/wp-content/uploads/2022/10/Statut-ZHP-tekst-jednolity-po-zmianach-42-Zjazdu-2022.pdf>, [dostęp: 07.04.2023 r.].

harcerskiej metody wychowawczej, podtrzymywanie i upowszechnianie tradycji narodowej, pielęgnowanie polskości oraz rozwój świadomości narodowej, obywatelskiej i kulturalnej, działalność wspomagającą rozwój wspólnot i społeczności lokalnej oraz upowszechnianie i ochronę wolności i praw człowieka oraz swobód obywatelskich, jak również wspomaganie rozwoju demokracji¹⁴⁸.

W celu realizacji misji XL Zjazd Związku Harcerstwa Polskiego uchwalił Strategię Związku Harcerstwa Polskiego na lata 2018-2025. Składa się ona z trzech obszarów strategicznych, tj.: skuteczni wychowawczo, sprawni w działaniu, odpowiedzialni społecznie.

a) Skuteczni wychowawczo

W ZHP istnieje wspólnie wypracowany i zapisany kanon wartości i postaw, który stanowi konkretną odpowiedź na pytanie „do czego wychowujemy?”. Jest on podstawą spójnej i wyrazistej tożsamości, potwierdzanej każdego dnia przykładem własnym członków ZHP. Wszystkie dokumenty wewnętrzne opisują obszar wartości i postaw zgodnie z Prawem i Przyrzeczeniem Harcerskim. Opis harcerskiego systemu wychowawczego, w tym przede wszystkim metody harcerskiej, ułatwia jego pełne zrozumienie i dzięki temu spójne stosowanie w całej organizacji. Zarówno przykład własny wychowawcy, jak i jego umiejętności są kluczowe dla stosowania w gromadach i drużynach harcerskiego systemu wychowawczego, rozumianego jako jedność zasad harcerskiego wychowania, metody i programu. Harcerskie wychowanie traktuje człowieka całościowo, troszcząc się o adekwatny rozwój w każdej sferze. Oznacza to proporcjonalne oddziaływanie na każdą ze sfer rozwoju za pomocą właściwych instrumentów metodycznych i form pracy oraz takie planowanie i realizowanie programu, aby w pierwszej kolejności dbać o sfery, które są u wychowanków zaniedbane¹⁴⁹.

b) Odpowiedzialni społecznie

ZHP wychowuje w taki sposób, aby wrażliwość na potrzeby każdego człowieka pozostawała ważnym elementem wyborów życiowych i impulsem do codziennego działania. Członkowie ZHP pełniąc służbę pracują nad sobą. Pełniona służba zawsze jest wynikiem analizy potrzeb, co gwarantuje, że podjęte działanie będzie pożyteczne. Środowiska

¹⁴⁸§ 4 Statutu Związku Harcerstwa Polskiego, <https://work.zhp.pl/wp-content/uploads/2022/10/Statut-ZHP-tekst-jednolity-po-zmianach-42-Zjazdu-2022.pdf>, [dostęp: 07.04.2023 r.].

¹⁴⁹<https://zhp.pl/strategia2025/skuteczni-wychowawczo>, [dostęp: 07.04.2023 r.].

harcerskie wspierają rozwiązywanie realnych problemów lokalnych, krajowych i globalnych oraz przeciwdziałają ich konsekwencjom. Stale, odważnie i odpowiedzialnie oddziałują na otoczenie. Budują kapitał społeczny opierając się na wartościach i postawach, jakie kształtuje ZHP. Odpowiedzialnie zmieniają rzeczywistość. Nie chcą tylko „być”, ale chcą także współtworzyć i współodpowiadać w wymiarze lokalnym, krajowym i globalnym. Z odpowiedzialności za otoczenie wynika gotowość do podejmowania trudnych tematów i odwaga w działaniu. Są partnerem rodziny, szkoły i samorządów, aktywnymi członkami wspólnot lokalnych, jak również partnerem w relacjach z instytucjami, organami administracji, organizacjami i biznesem. Zachęcają do dialogu i budowania zaufania społecznego. Wychowują młodych ludzi do demokracji. Kształtują ich na aktywnych obywateli i patriotów, zaangażowanych w życie społeczności lokalnych oraz odpowiedzialnych obywateli świata, tak aby mieli odwagę zmieniać go na lepszy. Aktywizują społeczeństwo i promują postawy obywatelskie i patriotyczne poprzez służbę, zrozumienie historii i umiłowanie kultury naszego kraju i wspólnotowość¹⁵⁰.

c) Sprawni w działaniu

System pracy z kadrami w ZHP w pełni funkcjonuje na każdym szczeblu organizacji. Instruktorzy skupieni są na pracy w drużynach lub wspieraniu drużyn w działaniu. Harcerskie komendy i instruktorzy działają na rzecz tworzenia wspólnot i dbają o ich funkcjonowanie. Realizacja misji ZHP jest nadrzędnym celem, występującym w świadomości i działaniu kadry. Podlegają jej wszystkie obszary funkcjonowania organizacji. Wszystkie dokumenty oraz rozwiązania metodyczne, organizacyjne i finansowe są spójne z ich wartościami. Każde działanie w ramach organizacji oraz indywidualne działania poszczególnych członków ZHP, również poza organizacją, wynikają z wartości zawartych w Prawie i Przyrzeczeniu Harcerskim. ZHP jest organizacją efektywnie gospodarującą majątkiem i sprawnie pozyskującą środki na finansowanie działań służących realizacji misji ZHP. Działalność gospodarcza i wychowawcza jest rozdzielona. Zarządzanie majątkiem i finansami służy wspieraniu działalności wychowawczej. Działalność w zakresie zarządzania majątkiem i finansami jest transparentna i zrozumiała dla wszystkich członków organizacji¹⁵¹.

¹⁵⁰<https://zhp.pl/strategia2025/odpowiedzialni-spoecznie>, [dostęp: 07.04.2023 r.].

¹⁵¹<https://zhp.pl/strategia2025/sprawni-w-dzialaniu>, [dostęp: 07.04.2023 r.].

Zakończenie

Organizacje harcerskie są formą aktywności i zdolności młodych ludzi do samorealizacji poprzez wskazywanie wartości wynikających z Prawa i Przyrzeczenia harcerskiego oraz wspieraniu ich we wszechstronnym rozwoju i kształtowaniu charakteru przez stawianie wyzwań. Za pośrednictwem działalności w ruchu harcerskim dzieci i młodzieży stają się realnym partnerem w relacjach z instytucjami państwowymi, organami administracji publicznej, organizacjami i biznesem. Kształtowana jest w nich także umiejętność bycia aktywnym obywatelem zaangażowanym w życie społeczności lokalnych oraz odpowiedzialnym za otoczenie poprzez gotowość do podejmowania wyzwań i odwagę w działaniu.

Streszczenie:

Celem niniejszego opracowania ukazanie przejawu aktywności społeczeństwa obywatelskiego w zakresie wychowania dzieci i młodzieży na przykładzie Związku Harcerstwa Polskiego poprzez przedstawienie pojęcia harcerstwa i wychowania oraz omówienie działalności Związku Harcerstwa Polskiego.

Słowa kluczowe: wychowanie, metoda harcerska, prawo harcerskie,

Title: The scout movement as a manifestation of civil society activity in the field of upbringing children and youth on the example of the Polish Scouting Association

Summary

The purpose of this study is to show the manifestation of the activity of civil society in the field of upbringing children and youth on the example of the Polish Scouting Association by presenting the concept of scouting and upbringing and discussing the activities of the Polish Scouting Association.

Key words: upbringing, scouting method, scouting law

Bibliografia

1. Cieciera E., *Wpływ metody harcerskiej na funkcjonowanie społeczne dzieci niepełnosprawnych*, Student Niepełnosprawny. Szkice i rozprawy, nr 17 (10), 2017.
2. Hajduk Ł., *Metoda harcerska w wychowaniu*, Na marginesie, nr 6, 2007.
3. Maj A., *Święty Jan Paweł II wzorem osobowym w procesie wychowania*, Rocznik Naukowy Duszpasterstwa Nauczycieli, nr 2, 2018.
4. Mucha W., *Wierność wartościom czy czasom? O ideach wychowawczych Związku Harcerstwa Polskiego na przestrzeni wieków*, Perspektywa. Legnickie Studia Teologiczno – Historyczne, nr 2 (29), 2016.
5. Plich M., *Komentarz do art. 3*, w: *Prawo oświatowe. Komentarz* red. A. Olszewski, M. Pilich, Warszawa 2022.
6. Plich M., *Komentarz do art. 86*, w: *Prawo oświatowe. Komentarz* red. A. Olszewski, M. Pilich, Warszawa 2022.

7. Śliwerski B., *Wychowanie. Pojęcie – znaczenie – dylematy* [w:] *Wychowanie. Pojęcia. Procesy. Konteksty* red. M. Dudzikowa, M. Czerepaniak – Walczak, Gdańsk 2007.
8. Śliwerski B., *Wyjątkowość fenomenu harcerskiego wychowania*, Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej, nr 21, 2018

Źródła internetowe

1. <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/wychowanie;3998683.html>, [dostęp: 06.04.2023 r.].
2. <https://zhp.pl/strategia2025/odpowiedzialni-spoecznie>, [dostęp: 07.04.2023 r.].
3. <https://zhp.pl/strategia2025/skuteczni-wychowawczo>, [dostęp: (07.04.2023 r.)].
4. <https://zhp.pl/strategia2025/sprawni-w-dzialaniu>, [dostęp: 07.04.2023 r.].
5. Podstawowe zasady wychowania harcerskiego w ZHR. Dokument zatwierdzony uchwałą Rady Naczelnej ZHR nr 77/4 z 26 listopada 2005 r., uwzględniający zmianę wprowadzoną uchwałą Rady Naczelnej ZHR nr 83/4 z 10 grudnia 2006 r., <https://zhr.pl/wp-content/uploads/2018/03/Podstawowe-zasady-wychowania-harcerskiego-w-ZHR.pdf>, [dostęp: 06.04.2023 r.].
6. Rządowy Program Wsparcia Rozwoju Organizacji Harcerskich i Skautowych na lata 2018 – 2030, https://niw.gov.pl/wp-content/uploads/2021/04/ROHiS_Program.pdf, [dostęp: (06.04.2023 r.)].
7. Statut Związku Harcerstwa Polskiego, <https://work.zhp.pl/wp-content/uploads/2022/10/Statut-ZHP-tekst-jednolity-po-zmianach-42-Zjazdu-2022.pdf>, [dostęp: (07.04.2023 r.)].

Zuzanna Maj¹⁵², Klaudia Dworakowska¹⁵³

Prawne ograniczenia wolności gospodarczej w zakresie prowadzenia usług detektywistycznych

Wstęp

Ustawa z dnia 6 marca 2018 r. Prawo przedsiębiorców w art. 5 wprowadza pojęcie działalności nieewidencjonowanej, którą rozumieć należy jako działalność, która wprawdzie nie jest działalnością gospodarczą, ale wykonywana jest przez osobę fizyczną, której przychód należny z tytułu prowadzenia tej działalności nie przekracza w żadnym miesiącu 75% kwoty minimalnego wynagrodzenia, o którym mowa w ustawie o minimalnym wynagrodzeniu za pracę i jednocześnie w okresie ostatnich 60 miesięcy nie wykonywała działalności gospodarczej, tzn. wykonywana przez nią praca zarobkowa nie miała charakteru zorganizowanego, nie była wykonywana we własnym imieniu i w sposób ciągły (*arg. a contrario* art. 3 Prawa przedsiębiorców)¹⁵⁴. Przepisy omawianej ustawy nie wskazują wprost przedmiotu działalności nie ewidencjonowanej, jednakże występuje ograniczenie katalogu aktywności realizowanych w ramach tego rodzaju działalności. Wynika ono z art. 44 ust. 3, zgodnie z którym jeżeli z odrębnych przepisów wynika, że wykonywanie działalności gospodarczej wymaga uzyskania koncesji, zezwolenia albo wpisu do rejestru działalności regulowanej, do działalności tej przepisu art. 5 ust. 1 wówczas nie stosuje się¹⁵⁵. Należy więc uznać, że za działalność nieewidencjonowaną nie będzie mogła być uznana działalność wymagająca uzyskania koncesji, zezwolenia albo wpisu do rejestru działalności

¹⁵² Studentka V roku na kierunku Prawo, Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego. Zainteresowania naukowe: prawo karne, prawo medyczne, medycyna sądowa oraz psychologia sądowa.

¹⁵³ Studentka V roku na kierunku Prawo, Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego. Zainteresowania naukowe: prawo karne, psychologia sądowa, prawo nowych technologii, kryminalistyka.

¹⁵⁴ Ustawa z dnia 6 marca 2018 r. – Prawo przedsiębiorców, (t. jedn.: Dz. U. z 2023 r., poz. 221 ze zm.), art. 5 ust. 1.

¹⁵⁵ t.jedn.: Dz. U. z 2023 r., poz. 221 ze zm., art. 44 ust. 3.

regulowanej¹⁵⁶. Tak jest w przypadku prowadzenia działalności związanej ze świadczeniem usług detektywistycznych. Zgodnie z art. 3 ustawy o usługach detektywistycznych, wykonywanie działalności gospodarczej w rzeczonym zakresie usług jest działalnością regulowaną w rozumieniu przepisów Prawa przedsiębiorców i tym samym wymaga ona uzyskania wpisu do odpowiedniego rejestru działalności detektywistycznej¹⁵⁷. Przez działalność detektywistyczną rozumie się czynności polegające na uzyskiwaniu, przetwarzaniu i przekazywaniu informacji o osobach, przedmiotach i zdarzeniach, realizowane na podstawie umowy zawartej ze zleceniodawcą, w formach i w zakresach niezastrzeżonych dla organów i instytucji państwowych na mocy odrębnych przepisów. Czynności te zostały enumeratywnie wymienione w art. 2 ust. 1 ustawy o usługach detektywistycznych¹⁵⁸. Ponadto, prowadzenie ich wymaga posiadania licencji detektywa, co zostało określone w art. 4 tego aktu prawnego¹⁵⁹.

1. Przesłanki do wykonywania działalności gospodarczej w zakresie usług detektywistycznych

Cały rozdział 3 ustawy o usługach detektywistycznych pt. „Zasady wykonywania działalności gospodarczej w zakresie usług detektywistycznych” poświęcony został, jak zresztą wskazuje jego tytuł, pozytywnym, jak i negatywnym przesłankom dotyczącym podejmowania działalności gospodarczej w postaci świadczenia usług detektywistycznych. Zwróćmy najpierw uwagę na treść art. 15, który stanowi, że przedsiębiorca może rozpocząć działalność, polegającą na usługach detektywistycznych, jeżeli:

1. posiada licencję:
 - a) przedsiębiorca lub ustanowiony przez niego pełnomocnik – w przypadku przedsiębiorcy będącego osobą fizyczną,
 - b) co najmniej jedna osoba uprawniona do reprezentowania przedsiębiorcy lub pełnomocnik ustanowiony przez przedsiębiorcę do kierowania działalnością detektywistyczną – w przypadku przedsiębiorcy niebędącego osobą fizyczną;
2. nie jest wpisany do rejestru dłużników niewypłacalnych Krajowego Rejestru Sądowego oraz nie jest ujawniony w Krajowym Rejestrze Zadłużonych;

¹⁵⁶ A. K. Kruszewski, *Przedmiot działalności nieewidencjonowanej*, [w:] *Prawo przedsiębiorców. Komentarz*, red. W. A. Pietrzak, Warszawa 2019, LEX.

¹⁵⁷ Ustawa z dnia 6 lipca 2001 o usługach detektywistycznych, (t. jedn.: Dz. U. z 2020 r., poz. 129 ze zm.), art. 3.

¹⁵⁸ t. jedn.: Dz. U. z 2020 r., poz. 129 ze zm.), art. 2 ust. 1.

¹⁵⁹ t. jedn.: Dz. U. z 2020 r., poz. 129 ze zm.), art. 4.

3. osoby nieposiadające licencji, wchodzące w skład organu zarządzającego przedsiębiorcy oraz ustanowieni przez ten organ prokurenci oraz przedsiębiorca będący osobą fizyczną nie byli karani za przestępstwa umyślne lub umyślne przestępstwa skarbowe;
4. zawarł umowę ubezpieczenia, o której mowa w art. 24 ust. 1¹⁶⁰.

Z kolei w art. 16 ustawodawca określił wymagania dotyczące wniosku o wpis do rejestru działalności detektywistycznej. Wpisu dokonuje się na wniosek danego przedsiębiorcy. We wniosku należy podać następujące dane przedsiębiorcy: firmę, jego siedzibę i adres albo adres zamieszkania, numer w rejestrze przedsiębiorców w Krajowym Rejestrze Sądowym albo informację o wpisie do Centralnej Ewidencji i Informacji o Działalności Gospodarczej, NIP, imię i nazwisko, datę urodzenia, adres zamieszkania oraz w przypadku posiadania licencji – numer licencji przedsiębiorcy oraz pełnomocnika, jeżeli został ustanowiony – w przypadku przedsiębiorcy będącego osobą fizyczną; członków organu zarządzającego, prokurentów i pełnomocników ustanowionych do kierowania wnioskowaną działalnością przedsiębiorcy – w przypadku przedsiębiorcy niebędącego osobą fizyczną oraz adres stałego miejsca wykonywania działalności. Wraz z wnioskiem, przedsiębiorca obowiązany jest do złożenia oświadczenia o treści stanowiącej o tym, że powyższe dane są kompletne i zgodne z prawdą oraz że znane mu są i spełnia on warunki wykonywania działalności w zakresie usług detektywistycznych. Oświadczenie powinno także zawierać firmę przedsiębiorcy, jego siedzibę i adres albo adres zamieszkania, oznaczenie miejsca i datę złożenia oświadczenia oraz podpis osoby uprawnionej do reprezentowania przedsiębiorcy, ze wskazaniem imienia i nazwiska oraz pełnionej funkcji¹⁶¹. Rejestr prowadzony jest przez ministra właściwego do spraw wewnętrznych w formie księgi ewidencyjnej, jak i w systemie informatycznym¹⁶². Wpisowi do rejestru podlegają takie dane, jak: data wniosku o wpis do rejestru, firma przedsiębiorcy, jego siedziba i adres, dane osób uprawnionych do reprezentacji przedsiębiorcy, ze wskazaniem osób posiadających licencje oraz numer licencji, NIP, numer KRS albo informacja o wpisie do CEIDG, adres stałego miejsca wykonywania działalności, data dokonania wpisu do rejestru, imię i nazwisko oraz stanowisko służbowe pracownika dokonującego wpisu do rejestru oraz jego czytelny podpis¹⁶³. Termin dokonania wpisu do rejestru określa art. 19a ust. 1, zgodnie

¹⁶⁰ t. jedn.: Dz. U. z 2020 r., poz. 129 ze zm.), art. 15.

¹⁶¹ t. jedn.: Dz. U. z 2020 r., poz. 129 ze zm.), art. 16.

¹⁶² t. jedn.: Dz. U. z 2020 r., poz. 129 ze zm.), art. 17 ust. 1 oraz art. 18 ust. 1 – 2.

¹⁶³ t. jedn.: Dz. U. z 2020 r., poz. 129 ze zm.), art. 19.

z którym organ prowadzący rejestr jest obowiązany dokonać wpisu w ciągu 7 dni od dnia wpływu wniosku o wpis wraz z oświadczeniem o spełnieniu warunków wymaganych prawem do wykonywania działalności gospodarczej, dla której rejestr jest prowadzony. Natomiast, jeżeli organ prowadzący rejestr nie dokona wpisu w wyżej wymienionym terminie, a od dnia wpływu wniosku do tego organu upłynęło 14 dni, przedsiębiorca może rozpocząć działalność. Nie dotyczy to jednak przypadku, gdy organ wezwał przedsiębiorcę do uzupełnienia wniosku o wpis nie później niż przed upływem 7 dni od dnia jego otrzymania. W takiej sytuacji termin, o którym mowa w zdaniu pierwszym, biegnie odpowiednio od dnia wpływu uzupełnienia wniosku o wpis¹⁶⁴. Możliwa jest także sytuacja, w której organ odmówi wpisu do rejestru, a dokładnie wyda decyzję o zakazie wykonywania działalności objętej wpisem, gdy przedsiębiorca złożył oświadczenie niezgodne ze stanem faktycznym, nie usunął nieprawidłowości w wykonywanej działalności gospodarczej w zakresie usług detektywistycznych w wyznaczonym przez organ terminie lub gdy stwierdzi rażące naruszenie warunków wymaganych prawem do wykonywania działalności regulowanej przez przedsiębiorcę. Decyzja ta podlega natychmiastowemu wykonaniu i w konsekwencji dany przedsiębiorca zostaje wykreślony z rejestru z urzędu¹⁶⁵. Przedsiębiorca wykreślony z rejestru może uzyskać ponowny wpis do rejestru w tym samym zakresie działalności gospodarczej nie wcześniej niż po upływie 3 lat od dnia wydania decyzji¹⁶⁶.

2. Obowiązki związane z prowadzeniem działalności gospodarczej w zakresie usług detektywistycznych

Prowadzenie działalności gospodarczej, niezależnie od sektora gospodarki, rządzi się pewnymi regułami, mającymi na celu przestrzeganie pewnych obowiązków. W przypadku świadczenia usług detektywistycznych, przedsiębiorca obowiązany jest, w myśl art. 23 ust. 1 ustawy o usługach detektywistycznych: zachowywać formę pisemną umów dotyczących wykonywanej działalności gospodarczej, prowadzić i przechowywać dokumentację dotyczącą zatrudnianych detektywów oraz zawieranych i realizowanych umów oraz przedstawiać wszelką dokumentację na żądanie organu upoważnionego do kontroli¹⁶⁷. Na szczególną uwagę zasługuje także obowiązek zachowania tajemnicy. Mianowicie, przedsiębiorca wykonujący

¹⁶⁴ t. jedn.: Dz. U. z 2020 r., poz. 129 ze zm.), art. 19 a.

¹⁶⁵ t. jedn.: Dz. U. z 2020 r., poz. 129 ze zm.), art. 19 b.

¹⁶⁶ t. jedn.: Dz. U. z 2020 r., poz. 129 ze zm.), art. 19 c ust. 1.

¹⁶⁷ t. jedn.: Dz. U. z 2020 r., poz. 129 ze zm.), art. 23 ust. 1.

działalność gospodarczą w zakresie usług detektywistycznych, będący osobą fizyczną, jest obowiązany zachować w tajemnicy źródło informacji oraz okoliczności sprawy, o których powziął wiadomość w związku z wykonywaniem umowy zawartej ze zleceniodawcą, zaś w przypadku przedsiębiorcy wykonującego działalność gospodarczą w zakresie usług detektywistycznych, niebędącego osobą fizyczną, obowiązek ten wówczas spoczywa na wszystkich osobach, które działając na rzecz przedsiębiorcy, powzięły wiadomość o źródłach informacji oraz okolicznościach sprawy będącej przedmiotem umowy zawartej pomiędzy przedsiębiorcą a zleceniodawcą. Ponadto, przedsiębiorca albo wymienione wyżej osoby mogą zostać zwolnieni z zachowania tajemnicy na zasadach określonych w Kodeksie postępowania karnego¹⁶⁸. Po zakończeniu czynności, które stanowią działalność gospodarczą związaną ze świadczeniem usług detektywistycznych, należy sporządzić końcowe sprawozdanie w formie pisemnej, obejmujące datę zawarcia umowy, opis jej przedmiotu, określenie zakresu i przebiegu przeprowadzonych czynności, opis stanu faktycznego oraz datę zakończenia czynności w sprawie. Dokument ten przekazuje się zleceniodawcy wraz z materiałami dokumentującymi opis danego stanu faktycznego. W przypadku, gdy sprawozdanie zawiera informacje dotyczące przeprowadzonych czynności w trakcie toczącego się postępowania karnego, postępowania w sprawach o przestępstwa skarbowe lub wykroczenia skarbowe albo inne, jeżeli w toku postępowania można zastosować przepisy prawa karnego, przedsiębiorca sporządza jego kopię i przechowuje przez okres 2 lat od dnia sporządzenia, jednak nie dłużej niż do dnia zaprzestania przez przedsiębiorcę wykonywania działalności gospodarczej w zakresie usług detektywistycznych¹⁶⁹. Zawierając umowę ze zleceniodawcą, przedsiębiorca obowiązany jest także zawrzeć oddzielną umowę ubezpieczenia odpowiedzialności cywilnej za szkody wyrządzone podczas wykonywania czynności detektywa¹⁷⁰. Natomiast po zawarciu umowy o świadczenie usług detektywistycznych, musi on niezwłocznie powiadomić na piśmie o jej zawarciu organ prowadzący postępowanie karne lub postępowanie w sprawach o przestępstwa skarbowe i wykroczenia skarbowe, jeżeli z treści tej umowy wynika, że może się ona wiązać ze sprawą, w której prowadzone jest dane postępowanie¹⁷¹.

¹⁶⁸ t. jedn.: Dz. U. z 2020 r., poz. 129 ze zm.), art. 23 a.

¹⁶⁹ t. jedn.: Dz. U. z 2020 r., poz. 129 ze zm.), art. 23 b.

¹⁷⁰ t. jedn.: Dz. U. z 2020 r., poz. 129 ze zm.), art. 24.

¹⁷¹ t. jedn.: Dz. U. z 2020 r., poz. 129 ze zm.), art. 25

3. Wymagania kwalifikacyjne detektywów

Zawód detektywa jest coraz częściej wybierany przez społeczeństwo stawiające swoje pierwsze kroki na rynku pracy. Już w latach 90. XX wieku niektórzy sędziowie dopuszczali detektywów do udziału w procesie na podstawie ówczesnego art. 87 § 1 Kodeksu postępowania cywilnego, nie wnikając w dalsze uprawnienia tych jednostek¹⁷². Za przestarzałe uważa się więc obecnie kojarzenie tego zawodu jedynie z postaciami literatury czy też znanych z ekranów telewizyjnych. W obecnych czasach, coraz więcej Polaków decyduje się nie tylko na skorzystanie z usług agencji detektywistycznych, ale także na samodzielne utworzenie takiej jednostki i wykwalifikowanie się w tym obszarze. Aby móc myśleć o karierze detektywistycznej, należy spełnić szereg wymagań określonych w art. 29 ustawy o usługach detektywistycznych. Bardzo ważnym elementem uzyskania statusu detektywa do 2014 roku było przystąpienie do egzaminu, przeprowadzonego przez powołaną przez komendanta wojewódzkiego Policji komisję. Egzamin ten składał się zarówno z części pisemnej, jak i części ustnej. Z obydwu osoba przystępująca była zobligowana do uzyskania oceny pozytywnej – niezaliczenie którejś z części egzaminu dyskwalifikowało taką osobę w jej zmaganiach. Dany kandydat był oceniany przez ministra właściwego do spraw wewnętrznych oraz do spraw oświaty i wychowania, komendanta szkoły Policji, prezesa sądu okręgowego i prokuratora okręgowego. W razie zaistnienia sytuacji, w której dwóch kandydatów miało równą liczbę głosów, rozstrzygający był głos przewodniczącego¹⁷³. Osoba, chcąc świadczyć usługi detektywistyczne, w obecnej chwili musi przede wszystkim posiadać licencję detektywa. Wymagania wobec osoby ubiegającej się o taką licencję zostały określone w rozdziale 4 ustawy o usługach detektywistycznych. Zgodnie z przywołanym art. 29, osoba taka musi spełniać warunki w postaci m.in. ukończenia 21 lat, posiadania wykształcenia co najmniej średniego lub średnio branżowego, mieć pełną zdolność do czynności prawnych, nie może się przeciwko niej toczyć postępowanie o umyślne przestępstwo lub umyślne przestępstwo skarbowe, powinna posiadać zdolność psychiczną do wykonywania czynności detektywistycznych stwierdzoną orzeczeniem lekarskim i szereg innych, równie istotnych kwalifikacji¹⁷⁴. Przedmiotową licencję na mocy art. 35 wydaje, odmawia jej wydania, zawiesza lub cofa, w drodze decyzji administracyjnej, komendant wojewódzki Policji właściwy ze względu na miejsce zamieszkania osoby ubiegającej się o wydanie licencji, a w przypadku osoby niemającej

¹⁷² S. Mikke, *Czas detektywów*, Palestra, 39/ 3 – 4 (447 – 448), s. 146 – 148.

¹⁷³ T. R. Aleksandrowicz, *Komentarz do ustawy o usługach detektywistycznych*, Warszawa 2002, LEX.

¹⁷⁴ t jedn.: Dz. U. z 2020 r., poz. 129 ze zm.), art. 29.

miejsca zamieszkania na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej – Komendant Stołeczny Policji. Licencja ta jest wydawana na czas nieoznaczony, po uprzednim pobraniu od niej stosownej opłaty. W tym miejscu warto również wskazać, że minister właściwy do spraw wewnętrznych prowadzi rejestr detektywów¹⁷⁵.

4. Interes publiczny a ograniczenia związane z prowadzeniem działalności detektywistycznej

Jednym z najważniejszych pojęć w polskim prawodawstwie jest, mający swoje źródło w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, interes publiczny. Wyniki prac naukowców w doktrynie wskazują, że jest to kategoria pojęciowo otwarta – stanowi bowiem niedookreślone pojęcie¹⁷⁶. Czasami pod wyżej wskazanym pojęciem ukazuje się podstawa do ograniczania praw i wolności, a w innych przypadkach jest to jedna z przesłanek do wdrażania mechanizmów mających na celu ochronę wybranych wartości. W praktyce możemy mówić o wyodrębnieniu i przenikaniu się interesu publicznego, jak i interesu indywidualnego. Aby prawidłowo zaakcentować powagę tej koncepcji, trzeba stanowczo określić, iż nie można przypisywać wyższości interesu publicznego nad interesem indywidualnym, bowiem każdą sytuację, w której występuje ich zetknięcie, należy rozważać osobno. Takie stanowisko jest zdecydowanie popierane przez najważniejsze organy w Polsce, a także zdecydowaną część doktryny¹⁷⁷. W zakresie podmiotowym, interes publiczny to nic innego jak interes zorganizowanej wspólnoty z jednoczesnym poszanowaniem interesów indywidualnych. W tym momencie warto się pochylić na orzecznictwem Trybunału Konstytucyjnego w tym zakresie, który przy interpretacji tego pojęcia powołuje się na art. 31 ust. 3 Konstytucji RP. Według linii orzeczniczej TK, przesłanki materialnoprawne, tj. porządek publiczny, bezpieczeństwo państwa, ochrona środowiska i prawa oraz wolności innych osób stanowią egzemplifikację treści interesu publicznego. Przywołany artykuł wskazuje zatem jedynie zarys kierunku interpretacji tego zjawiska. Z punktu widzenia art. 22 Konstytucji RP, ujęcie pojęcia interesu publicznego znajdzie najszerze zastosowanie przy wprowadzaniu ograniczeń

¹⁷⁵ t. jedn.: Dz. U. z 2020 r., poz. 129 ze zm.), art. 35.

¹⁷⁶ A. Żurawik, *Interes publiczny, „Interes społeczny i Interes społecznie uzasadniony – próba dookreślenia pojęć*, Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny, LXXV (2), 2013, s. 57-69

¹⁷⁷ L. Leszczyński, *Kategoria interesu w stosowaniu prawa administracyjnego. Przykład art. 7 KPA*, [w:] *Pojęcie interesu w naukach prawnych, prawie stanowionym i orzecznictwie sądowym Polski i Ukrainy* red. A. Korybski, M. W. Kostyckij, L. Leszczyński, Lublin 2006, LEX.

wolności gospodarczej. Na jego podstawie można swobodnie wywnioskować, że nie każdy interes publiczny będzie uzasadniał wprowadzenie ograniczeń w sferze wolności działalności gospodarczej, a zatem właściwe zastosowanie tego pojęcia powinno zmierzać do ograniczenia stosowania reglamentacji we wprowadzanych coraz to nowych uregulowaniach. Nowy ustawodawca powinien mieć na względzie świadomość, iż przesłanka ważnego interesu publicznego powinna być szczegółowo uzasadniona, jeśli ma znaleźć swoje zastosowanie i być podstawą reglamentacji wszelakiego rodzaju stosunków gospodarczych¹⁷⁸.

Obecny kształt działalności detektywistycznej reguluje wspomniana już wielokrotnie ustawa z dnia 6 lipca 2001 roku o usługach detektywistycznych. Na wstępie wypada odróżnić usługi detektywistyczne od łączonych często przez przedsiębiorców, usług ochrony osób i mienia. Warto podkreślić, że są to odmienne formy działalności, z których każda posiada swoją specyfikę. Dodatkowo, stanowią one gałęzie *private policing*, które w Polsce są uregulowane odrębnymi aktami prawnymi. Wykonywanie działalności detektywistycznej wymaga uzyskania wpisu do rejestru działalności detektywistycznej. Przedsiębiorca, który uzyska wymagane zezwolenie oraz wpis do rejestru działalności detektywistycznej, ma 6 miesięcy na podjęcie działalności gospodarczej od momentu wydania zezwolenia. Istnieje możliwość czasowego świadczenia usług detektywistycznych bez wpisu do rejestru prowadzonego przez Ministra Spraw Wewnętrznych i Administracji. W tym celu przedsiębiorca jest zobligowany do poinformowania ministra o zamiarze podjęcia takiej działalności czasowo poprzez odpowiednio udokumentowany wniosek. W innych jednak przypadkach, na mocy ograniczeń działalności gospodarczej i potrzeby ochrony interesu publicznego, osoba wykonująca działalność w zakresie usług detektywistycznych bez wymaganego wpisu do rejestru, podlega grzywnie, karze ograniczenia lub pozbawienia wolności do lat 2. Dopuszczenie do wykonywania zawodu detektywa wymaga także uzyskania licencji, o jakiej mowa w przepisach ustawy o usługach detektywistycznych. To ograniczenie w postaci wymogu posiadania licencji ma istotne znaczenie z punktu widzenia nie tylko możliwości podjęcia takiej działalności, ale zarówno w odniesieniu do szeroko pojętego interesu publicznego. Ustawodawca wprowadzając to uregulowanie, stał na straży dopuszczeniu do wykonywania zawodu detektywa jedynie osób z odpowiednim zakresem wiedzy, których wiedza została obiektywnie zweryfikowana. Kolejnym przejawem

¹⁷⁸ Wyrok TK z dnia 20 marca 2006 r., K 1705, OTK-A 2006, nr 3, poz. 30.

reglamentacji jest konieczność braku wpisu przedsiębiorcy do rejestru dłużników niewypłacalnych Krajowego Rejestru Sądowego. Tą zmianą wprowadzoną w 2020 roku ustawodawca zmierzał do zabezpieczenia wykonywania przedmiotowej działalności przez podmioty o stabilnej sytuacji finansowej, chroniąc przy tym interesy obywateli już od samego początku. Tym samym charakterem odznacza się spełnienie wymogu niekaralności w związku z przestępstwami popełnionymi umyślnie lub umyślnych przestępstw skarbowych. Zgodnie z zasadami określonymi w Kodeksie cywilnym, przedsiębiorcy prowadzący działalność gospodarczą w zakresie usług detektywistycznych, ponoszą odpowiedzialność za szkody powstałe w trakcie świadczenia tych usług oraz w wyniku podania nieprawdziwych informacji. Ustawodawca wprowadzając obowiązek zawarcia umowy od odpowiedzialności cywilnej, zagwarantował obywatelowi możliwość zaspokojenia żądań związanych z wyrządzeniem szkody w trakcie wykonywania czynności detektywistycznych, lub jak wyżej wspomniano, na skutek podania nieprawdziwych informacji. Warto tutaj podkreślić, że ubezpieczeniu podlega nie tylko działanie, ale także wszelkie przejawy zaniechania detektywa. Wyłączeniu podlegają jedynie szkody dokonane przez detektywa po cofnięciu licencji. Jako postulat *de lege ferenda* można by było tu wskazać wprowadzenie okresowych badań kontrolnych przez ministra właściwego do spraw wewnętrznych, które minimalizowałyby ryzyko wystąpienia sytuacji, gdzie wymóg obowiązkowego zawarcia umowy nie byłby spełniony. Takie rozwiązanie stanowiłoby ułatwienie do wydania decyzji o zakazie wykonywania działalności detektywistycznej. Ograniczenia w świadczeniu usług detektywistycznych w Polsce nie mogą naruszać samej natury wolności i praw. Obecne regulacje dotyczące świadczenia usług detektywistycznych opierają się głównie na potrzebie ochrony wolności i praw innych osób. Działalność regulowana jest więc odrębna od koncesjonowania.

5. Linia orzecznicza w aspekcie reglamentacji działalności gospodarczej – wybrane aspekty

Problem ograniczeń działalności gospodarczej w zakresie prowadzenia usług detektywistycznych został dostrzeżony także przez władzę sądowniczą. Jak można zauważyć po datach uchwalanych wyroków i podejmowanych rozstrzygnięć, sądy coraz częściej pochyłają się nad tą tematyką. Jednym z istotniejszych orzeczeń w przedmiotowej kwestii stanowi postanowienie Sądu Najwyższego z 28 listopada 2013 r., sygn. akt I KZP 17/13 odnośnie czynności operacyjno-poznawczych zastrzeżonych dla upoważnionych organów

i instytucji państwowych i prawnych granic metod stosowanych przez osoby świadczące usługi detektywistyczne. Jak wskazuje SN, owe określenie „czynności zastrzeżone dla odpowiednich organów” zostało wprost uregulowane w art. 45 w zw. z art. 7 ustawy o usługach detektywistycznych i obejmuje ono swoim zakresem wyłącznie te działania organów władzy publicznej, podejmowane w granicach ustawowego upoważnienia. Ustawodawca dopuszcza stosowanie przez te organy odpowiednich środków, metod czy czynności, które w przypadku braku upoważnienia stanowiłyby bez wątpienia działanie bezprawne¹⁷⁹. Potwierdzenie takiego stanowiska SN wyraża Stanisław Hoc (2015) w swojej glosie, w której stanowco stwierdza, iż: *Bezprawności [przy wykonywaniu czynności detektywistycznych] nie zawężono jedynie do bezprawności karnej, z czego wynika, że czynność podejmowana przez detektywa powinna być zgodna z przepisami każdej gałęzi prawa karnego, cywilnego czy administracyjnego. Detektyw przy wykonywaniu czynności powinien kierować się szczególną starannością, by nie naruszać wolności i praw człowieka i obywatela*¹⁸⁰. Powyższe rozważania SN potwierdzają, jak istotny jest element reglamentacji działalności gospodarczej działalności detektywistycznej w zakresie uzyskania odpowiedniej licencji do jej wykonywania. Bez zastrzeżonego przez ustawodawcę upoważnienia, czynności dokonywane przez detektywów w większości przypadków, np. w przywołanym w postanowieniu SN problemie zastosowania lokalizatora GPS, byłoby działaniem bezprawnym i niekonstytucyjnym. Czynności ustawowo zastrzeżone dla organów i instytucji państwowych, o jakich mowa w art. 45 ustawy o usługach detektywistycznych, stają się więc jednym z ważniejszych ograniczeń w wykonywaniu czynności detektywistycznych.

Kolejnym niezwykle istotnym orzeczeniem z punktu widzenia reglamentacji w zakresie usług detektywistycznych jest wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego w Warszawie z dnia 18 listopada 2015 r., sygn. akt VI SA/Wa 1069/15, podkreślający wpływ niezastosowania się przedsiębiorcy do nałożonych przez ustawodawcę ograniczeń. Przed WSA w Warszawie toczyła się sprawa w zakresie ponownego rozpatrzenia sprawy w przedmiocie decyzji Ministra Spraw Wewnętrznych w przedmiocie zakazu wykonywania działalności gospodarczej oraz wykreślenia wpisu przedsiębiorcy z rejestru działalności regulowanej. W przedmiotowej sprawie przedsiębiorca wykazał szereg uchybień w wykonywaniu czynności z zakresu działalności gospodarczej. Zgodnie z art. 23 ust. 1 pkt. 3 ustawy o usługach detektywistycznych, przedsiębiorca wykonujący działalność gospodarczą jest zobowiązany do

¹⁷⁹ Postanowienie SN z 28.11.2013 r., I KZP 17/13, OSNKW 2014, nr 1, poz. 5.

¹⁸⁰ S. Hoc, *Glosa do postanowienia SN z dnia 18 listopada 2013 r., I KZP 17/13*, Wojskowy Przegląd Prawniczy, 2015, nr 1, s. 123-130.

prowadzenia i przechowywania dokumentacji dotyczącej zatrudnianych detektywów oraz realizowanych umów. Tę kwestię podkreśla także Rozporządzenie Ministra Spraw Wewnętrznych i Administracji z dnia 8 sierpnia 2002 r. w sprawie dokumentacji wymaganej przy prowadzeniu działalności gospodarczej w zakresie usług detektywistycznych, w myśl którego tak prowadzony rejestr przechowuje się przez okres 5 lat liczony od zakończenia działalności przedsiębiorcy, a w przypadku księgi realizacji umowy – od daty zakończenia umowy. Stan faktyczny opisany w przedmiotowym wyroku potwierdza, jakie skutki niesie za sobą niezastosowanie się do ograniczeń przewidzianych przez ustawodawcę w wykonywaniu zawodu detektywa. Działanie przedsiębiorstwa jest domeną osoby, która je prowadzi i odpowiada ona za nieprawidłowości w działaniu swojej firmy. To na niej spoczywa obowiązek przestrzegania zasad oraz warunków prowadzenia działalności i jak potwierdza orzeczenie WSA, nie jest możliwe zwolnienie się z tych obowiązków bez ryzyka utraty możliwości działania w danej dziedzinie. Przedmiotowy przedsiębiorca uchylił się nie tylko od wskazanego wyżej obowiązku, ale zaniechał także dostosowania się do ograniczeń w działalności gospodarczej wprowadzonych w art. 23 i art. 15 ustawy o usługach detektywistycznych – albowiem zaniechał on formy pisemnej dokonywanych umów, a także nie wywiązał się z obowiązku przedstawienia zaświadczenia z KRS-u, że na dzień wpisu do rejestru działalności regulowanej nie był wpisany do rejestru dłużników niewypłacalnych. Sąd podzielił stanowisko Ministra Spraw Wewnętrznych, że przedsiębiorca działał z brakiem poszanowania dla obowiązującego prawa¹⁸¹. Takie samo rozstrzygnięcie zapadło w wyroku WSA w Warszawie z dnia 24 sierpnia 2021 r. o sygn. akt V SA/Wa 1538/21, w którym sąd także oddalił skargę przedsiębiorcy w przedmiotowym zakresie¹⁸². Niejednokrotnie sądy stoją także przed oceną, co do prawidłowego pozbawienia uprawnień na mocy nałożonych reglamentacji działalności detektywistycznej, co potwierdza wyrok NSA z dnia 30 sierpnia 2022 r., sygn. akt II GSK 214/20¹⁸³. Naczelny Sąd Administracyjny rozpatrywał sprawę dotyczącą w przedmiocie zawieszenia praw wynikających z licencji detektywa przez uprawniony organ w związku z popełnieniem czynu zabronionego określonego w art. 45 ustawy o usługach detektywistycznych. Jak wskazano w przywołanym orzeczeniu, ten problem prawny był już przedmiotem rozważań Naczelnego Sądu Administracyjnego w wyrokach z 1 października 2019 r., sygn. akt II GSK 2011/18 i z 13 lipca 2021 r., sygn. akt II GSK 1409/18.

¹⁸¹ Wyrok WSA w Warszawie z dnia 18 listopada 2015 r., VI SA/Wa 1069/15, LEX nr 2030968.

¹⁸² Wyrok WSA w Warszawie z dnia 24 sierpnia 2021 r., V SA/Wa 1538/21, LEX nr 3461587.

¹⁸³ Wyrok NSA z 30 sierpnia 2022 r., II GSK 214/20, LEX nr 3426961.

W tych orzeczeniach NSA wskazywał, że: *wyłączną przesłanką zawieszenia praw wynikających z licencji detektywistycznej jest powzięcie wiadomości o wszczęciu przeciwko detektywowi postępowania karnego o przestępstwo umyślne inne niż o przestępstwo przeciwko Rzeczypospolitej Polskiej, życiu, zdrowiu, mieniu, obrotowi gospodarczemu lub wolności (tj. wymienione w art. 38 ust. 1 ustawy) lub umyślne przestępstwo skarbowe. Właściwy komendant obowiązany jest zatem zweryfikować prawdziwość informacji o wszczęciu przeciwko detektywowi postępowania o czyn, o którym mowa w tym przepisie. Fakultatywny charakter uprawnienia komendanta do zawieszenia praw wynikających z licencji detektywistycznej koniecznym czyni również rozważenie wagi i charakteru zarzucanego detektywowi czynu zabronionego. Rzutują one na ocenę zasadności zawieszenia praw z licencji. Nie każdy bowiem zarzut o umyślne przestępstwo karne (inne niż wymienione) lub karnoskarbowe będzie uzasadniał zawieszenie detektywowi praw z licencji, lecz tylko takie które - z uwagi na jego charakter i wagę - może oddziaływać na prawidłowość świadczenia przez detektywa usług detektywistycznych. Sąd uznał, iż organ uprawniony do zawieszenia licencji detektywistycznej dokonał błędnej wykładni obowiązujących przepisów, lecz prowadzone przez nich postępowanie było zasadne, a organy słusznie uznały, że charakter i waga zarzucanego przedsiębiorcy czynu uprawnia do czasowego zawieszenia praw wynikających z licencji detektywa¹⁸⁴.*

Zakończenie

Prawodawstwo w postaci ustawy Prawo przedsiębiorców, ustawy o usługach detektywistycznych i inne przywołane akty, potwierdzają zachowanie określonego modelu reglamentacji w zakresie podejmowania i wykonywania działalności gospodarczej. Mimo zmian na przestrzeni lat, nadal kluczowym elementem podjęcia działalności w zakresie usług detektywistycznych pozostał obowiązek uzyskania wpisu do rejestru działalności regulowanej. Obecnie obowiązująca ustawa utrzymała to rozwiązanie, co w naszej opinii należy uznać za słuszne, biorąc pod uwagę mieszczący się w art. 22 Konstytucji RP materialnoprawny wymóg przewidziany dla ograniczeń wolności działalności gospodarczej. W tym momencie należy potwierdzić wskazaną przez nas tezę, iż reglamentacja w sferze usług detektywistycznych uzasadniona jest przede wszystkim potrzebą ochrony interesu publicznego i koniecznością

¹⁸⁴ Zob. Wyrok NSA z dnia 1 października 2019 r., II GSK 2011/18, LEX nr 2755504; wyrok NSA z dnia 13 lipca 2021 r., II GSK 1409/18, LEX nr 3224610.

zapewnienia bezpieczeństwa oraz porządku publicznego. Imperatywy w zakresie m.in. posiadania licencji, stabilnej sytuacji finansowej czy wymóg niekaralności ma w zasadzie wpływać nie tylko na zabezpieczenie interesu publicznego, ale także gwarantować obywatelowi dostęp do wykwalifikowanych, odznaczających się wysokim standardem usług. Niemniej jednak, należy zaznaczyć, że wprowadzone rozporządzeniem w 2014 roku zmiany do ustawy o usługach detektywistycznych dotyczące usunięcia konieczności zdawania egzaminu państwowego, znacznie przyczyniają się do osłabienia reglamentacji działalności gospodarczej w tym zakresie. Za słuszne należy uznać penalizowanie podejmowania działalności gospodarczej w zakresie usług detektywistycznych bez wpisu do rejestru prowadzonego przez właściwego ministra – oczywiście, jeśli nie był to wspomniany dozwolony przypadek czasowego prowadzenia takiej działalności. Dla prawidłowego funkcjonowania przedsiębiorców w sferze usług detektywistycznych, ważne jest, by minister właściwy do spraw wewnętrznych prawidłowo realizował swoje kompetencje, bowiem bez podejmowania systematycznych, pełnych profesjonalizmu czynności kontrolnych nawet najbardziej optymalna regulacja prawna nie zapewni prawidłowego funkcjonowania przewidzianych ograniczeń ani nie zadba o ochronę interesu publicznego. Potrzeba bezpieczeństwa, ochrona najbliższych, a także potrzeba skutecznego reagowania sprawia, iż agencje detektywistyczne są coraz powszechniejszym narzędziem, po które sięgają obywatele w zakresie zapewnienia bezpieczeństwa interesu publicznego. Przeprowadzona analiza skłania więc do wniosku, iż reglamentacja działalności prowadzonej w sferze usług detektywistycznych jest podyktowana ochroną interesu publicznego. Instytucja działalności regulowanej zapewnia szybszą i uproszczoną procedurę podjęcia działalności, a także gwarantuje przedsiębiorcom zmniejszenie „administracji” w gospodarce w większym zakresie niż w przypadku innych rodzajów działalności gospodarczej.

Streszczenie

Celem niniejszego artykułu jest ocena oraz omówienie prawnych ograniczeń wolności gospodarczej w zakresie prowadzenia usług detektywistycznych. Dokonano analizy zjawiska reglamentacji gospodarczej ze szczególnym uwzględnieniem regulacji prawnych w zakresie prowadzenia usług detektywistycznych poprzez dokładne zaznajomienie się z dostępną literaturą, orzecnictwem, a także opierając swoje rozważania na powszechnej wiedzy: media, osobiste doświadczenie, itp. Główne rozważania poprzedzone są odniesieniem się do ustawy z dnia 6 marca 2018 r. Prawo przedsiębiorców, a zwłaszcza do art. 5, regulującego nie ewidencjonowaną działalność gospodarczą. Dodatkowo dokonano analizy danych obrazujących działalność w zakresie prowadzenia usług detektywistycznych w Polsce przedstawionej za pomocą danych Ministerstwa Spraw Wewnętrznych i Administracji w rejestrze przedsiębiorców wykonujących działalność regulowaną w zakresie usług detektywistycznych. W podsumowaniu przedstawiono postulaty de lege ferenda, mające znaczenie w unikaniu luk i zaistniałych w związku z tym sprzeczności w obowiązujących regulacjach

prawnych dotyczących podejmowania i prowadzenia działalności gospodarczej w zakresie usług detektywistycznych. Na końcu sformułowany jest wniosek, stanowiący, że reglamentacja działalności gospodarczej uzasadniona jest przede wszystkim potrzebą ochrony interesu publicznego.

Słowa kluczowe: wolność gospodarcza, publiczne prawo gospodarcze, usługi detektywistyczne, reglamentacja, działalność gospodarcza

Title: Legal restrictions on economic freedom in the field of detective services

Summary

The purpose of this article is to assess and discuss the legal restrictions on economic freedom in the field of detective services. The phenomenon of economic rationing was analyzed with particular emphasis on legal regulations in the field of conducting detective services through thorough familiarization with the available literature, jurisprudence, and based on common knowledge: media, personal experience, etc. The main considerations are preceded by a reference to the Act on of March 6, 2018 Entrepreneurs' Law, in particular to Art. 5, regulating unregistered economic activity. In addition, an analysis was made of data illustrating the activity in the field of detective services in Poland, presented using the data of the Ministry of the Interior and Administration in the register of entrepreneurs conducting regulated activity in the field of detective services. The summary presents the *de lege ferenda* postulates, which are important in avoiding gaps and the resulting contradictions in the applicable legal regulations regarding starting and running a business in the field of detective services. At the end, a conclusion is formulated stating that the regulation of economic activity is justified primarily by the need to protect the public interest.

Key words: economic freedom, public economic law, detective services, rationing, economic activity

Bibliografia

1. Aleksandrowicz T. R., *Komentarz do ustawy o usługach detektywistycznych*, Warszawa 2002, LEX.
2. Hoc S., *Glosa do postanowienia SN z dnia 18 listopada 2013 r., I KZP 17/13*, *Wojskowy Przegląd Prawniczy*, 2015, nr 1, s. 123-130.
3. Kruszewski A. K., *Przedmiot działalności nieewidencjonowanej*, [w:] *Prawo przedsiębiorców. Komentarz*, red. W. A. Pietrzak, Warszawa 2019, LEX.
4. Leszczyński L., *Kategoria interesu w stosowaniu prawa administracyjnego. Przykład art. 7 KPA*, [w:] *Pojęcie interesu w naukach prawnych, prawie stanowionym i orzecznictwie sądowym Polski i Ukrainy* red. A. Korybski, M. W. Kostyckij, L. Leszczyński, Lublin 2006, LEX.
5. Mikke S., *Czas detektywów*, *Palestra*, 39/ 3 – 4 (447 – 448), s. 146 – 148.
6. Postanowienie SN z 28.11.2013 r., I KZP 17/13, OSNKW 2014, nr 1, poz. 5.
7. Ustawa z dnia 6 lipca 2001 o usługach detektywistycznych, (t. jedn.: Dz. U. z 2020 r., poz. 129 ze zm.).
8. Ustawa z dnia 6 marca 2018 r. – Prawo przedsiębiorców, (t. jedn.: Dz. U. z 2023 r., poz. 221 ze zm.).
9. Wyrok NSA z dnia 1 października 2019 r., II GSK 2011/18, LEX nr 2755504; wyrok NSA z dnia 13 lipca 2021 r., II GSK 1409/18, LEX nr 3224610.
10. Wyrok NSA z 30 sierpnia 2022 r., II GSK 214/20, LEX nr 3426961.
11. Wyrok TK z dnia 20 marca 2006 r., K 1705, OTK-A 2006, nr 3, poz. 30.
12. Wyrok WSA w Warszawie z dnia 24 sierpnia 2021 r., V SA/Wa 1538/21, LEX nr 3461587.
13. Wyrok WSA w Warszawie z dnia 18 listopada 2015 r., VI SA/Wa 1069/15, LEX nr 2030968.
14. Żurawik A., *Interes publiczny, „Interes społeczny i Interes społecznie uzasadniony – próba dookreślenia pojęć*, *Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny*, LXXV (2), 2013, s. 57-69

María del Pilar Alcolea Pina¹⁸⁵, Zbigniew Formella¹⁸⁶

**El docente eficaz y sus prácticas, desde la perspectiva discente:
Comparativa entre centros de cinco países europeos**

INTRODUCCIÓN

La importancia de mirar la eficacia docente desde el aprendizaje.

La calidad educativa es una inversión integral y sin caducidad para el país que la persigue (Räsänen, 2006; Barber y Mourshed, 2008; Ferguson, 2010; Darling-Hammond et al., 2011; Fullan y Hargreaves, 2012; Poekert, 2011). La mejora del aprendizaje discente puede establecerse, así, como la principal razón de los esfuerzos realizados en materia educativa y, sobre todo, en cuanto a la enseñanza del docente se refiere. El interés en la realización de este estudio es explorar un campo de la investigación cuyo acercamiento por parte de la comunidad científica viene siendo más limitado. Si bien la eficacia docente es un tema muy trabajado y contrastado desde una perspectiva disciplinar, los trabajos que lo abordan desde la perspectiva discente han sido más escasos. Por ello cabe preguntarnos qué experiencia de aprendizaje vive el alumno a partir de la enseñanza del docente que les hace aprender mejor y si existen ciertas características de este último que se repitan independientemente del contexto (aquéllas comunes, susceptibles de generalización).

Múltiples y diversos son los autores que señalan la importancia y la necesidad de incluir la Voz del alumnado en el estudio y evaluación de la eficacia docente (Hatano y Inagaki, 1992; Gage y Berliner, 1998; Bransford, Brown y Cocking, 2000; Corbett y Wilson, 2001; Nuthall, 2005; Shulman, 2005; Darling-Hammond, 2006; Johnson et al., 2007; Nieto y Portela, 2008; Strikwerda-Brown et al., 2008; Hattie, 2009; Ferguson, 2010; Bolshakova et al., 2011; Rosales,

¹⁸⁵ Universidad de Murcia. Adres email: mpalcolea@ucam.edu

¹⁸⁶ Salezjanin, doktor nauk humanistycznych, profesor zwyczajny na Università Pontificia Salesiana w Rzymie. Zainteresowania badawcze: problematyka młodzieżowa i wychowawcza. Adres e-mail: formella@unisal.it

2012; Williams et al., 2012; McHugh et al., 2013; Andrade, 2016; Montañez y Poma, 2016; Raufelder et al., 2016; Alcolea, 2017; Phillippo et al. 2017; Ogbonnaya et al., 2014; Egeberg y McConney, 2018; Zapata et al., 2018; Rodríguez-Carrillo et al., 2020; Stobaugh et al., 2020; Forsberg et al., 2021), lo que precisará de métodos y técnicas adecuadas al objeto de estudio.

La escasa visibilidad de la perspectiva de los alumnos sobre el docente eficaz y sus prácticas docentes eficaces es un vacío que la literatura especializada viene poniendo de manifiesto de forma creciente. La importancia no es poca ya que si el docente y sus prácticas son los factores externos que más influencia ejercen sobre el aprendizaje del alumno (Sanders y Rivers, 1996; Wayne y Youngs, 2003; Rockoff, 2004, et al., 2011; Rivkin et al., 2005; Goe et al., 2008; Timperley y Alton-Lee, 2008; Rosales, 2012; Chetty et al., 2014; Muijs y Reynolds, 2017; Kim y Seo, 2018; Burroughs et al., 2019; Shen et al., 2020), el aspecto más crítico del docente de calidad es la percepción de su enseñanza por parte de los estudiantes (Hattie, 2009, p. 45).

El mundo de la educación es bien conocido desde el prisma del docente sobre sus prácticas y de cómo éstas influyen en las pruebas estandarizadas de conocimientos adquiridos por los alumnos. Sin embargo, hasta bien entrado el siglo XXI, cómo el docente eficaz y sus prácticas sean percibidas por la parte discente - (y qué relación se establece con su aprendizaje, añadimos) -, ha sido una tarea pendiente (Nuthall, 2005). El docente se emplaza como motor del sistema educativo que vehicula el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes. Dentro de la figura docente, existen diversos tipos como pueden ser el “buen profesor”, el “profesor experto” o el “profesor eficaz” - por nombrar algunos de ellos. El docente eficaz es aquel que, por definición, logra conseguir los objetivos propuestos. Éste es, por tanto, el tipo de docente que más probabilidad tiene de fomentar el aprendizaje de los alumnos; dicha figura ha sido más que descrita y detallada por parte de la comunidad científica desde una perspectiva disciplinar.

Ciertamente, el estado de la cuestión que goza de estabilidad desde una perspectiva disciplinar, debe ser contrastado con la perspectiva del alumno, como observador principal. Es por ello que esta investigación se acerca al fenómeno de estudio a partir del paradigma holístico, centrado en la comprensión profunda de los hechos y que da cabida a la visión de los participantes para hacer posible la mejora (también llamado Paradigma Crítico). La finalidad es exponer la visión de los alumnos sobre el docente eficaz y sus prácticas de enseñanza según su propia experiencia de aprendizaje.

La educación, binomio inseparable de educador-con-educando.

La enseñanza de calidad no es una posibilidad más dentro de la oferta educativa, sino que es un deber y un derecho dentro de la sociedad globalizada; en un mundo en transformación permanente, sujeto a grandes cambios e incesantes demandas, el docente se entabla, además, como pieza clave, fundamental para hacer converger las piezas del rompecabezas en el panorama internacional (UNESCO, 1998b): transmite lo máspreciado del conocimiento y la cultura a las nuevas generaciones que han de adquirirlo y ponerlo en práctica, transformándolo por medio de su propia aportación. La cuestión de la enseñanza de calidad es una cuestión de desarrollo personal, social y económico pues por demostrada se da su correlación positiva y crucial relevancia (OECD, 2018; UNESCO, 2017).

La educación es fundamental, pues, en el desarrollo de las sociedades; siendo una acción compartida, que no se entiende sin la participación de quien se educa, nos detendremos en fundamentar la debida importancia que otorgamos a la visión del alumno para entender mejor la acción del que educa (o, dicho de otro modo, por qué miramos al docente desde los ojos del discente). Según lo define el Diccionario de la Lengua Española (2021), la educación es la acción y el efecto de educar como puede suponer la crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y jóvenes, también instruidos por medio de la acción docente. El verbo “educar” tiene sus raíces en el verbo latino “Educere”, verbo factitivo que le supone tener doble sujeto. Donde lo usual es encontrar uno único que realice la acción referida, aquí que el verbo se realice depende ya no de la acción individual sino dual de dos sujetos para que se produzca; de tal modo que hay un sujeto que debe implicar a otro distinto - a quien va referida su actividad - para poder desarrollar la acción conjunta que les compete a ambos por igual, aunque con función distinta, y sin cuya colaboración sería imposible su consecución. Educar viene, por tanto, del verbo latino *Educere* cuya etimología se divide en dos raíces: ex/ducere (donde –ex significa sacar; y –ducere guiar) lo que significa poner fuera a otro de un determinado estado (Diccionario de latín de Miguel y Morante, 1867). Así, del verbo *Educere* proviene también el verbo “educare” que de forma semejante significa conducir a otro hacia su estado de desarrollo o plenitud, dando todavía más protagonismo al sujeto a quien se acompaña; educar en castellano es, pues, dirigir y encaminar el desarrollo y perfeccionamiento de las facultades intelectuales y morales del educando por medio de preceptos, ejercicios y ejemplos (Diccionario de la Lengua Española, 2021). El educador o el enseñante es, por tanto, quien inicia la acción de guiar o

conducir al pupilo sin cuya voluntad no sería posible llevar a cabo el proceso del que él mismo es protagonista (Wilson y Corbett, 2007).

De igual modo, podemos ver que de la sistematización de los contenidos de la educación en nuestra cultura occidental se encarga la Pedagogía. Pedagogía es un término que proviene del griego antiguo y significa “guiar al niño” (*paidón*=niño/hijo - *agogós*=conducir) por medio de la labor del pedagogo, quien por deducción se trata de aquel que conduce al muchacho en el proceso de su educación. En la Grecia Antigua, *Paideia* (en griego, la educación o formación del niño - Diccilogriego, 2022) era el proceso de crianza que se encargaba de transmitir los valores, saberes y técnicas de una generación a la siguiente en la *polis* griega. De ahí que el pedagogo fuera a quien se encomendara la labor de guiar al pupilo a través de una tarea de crecimiento y desarrollo personal. Para Platón, la educación de los niños era una acción de orden superior donde se desarrolla todo el ser y no solo su parte cognitiva, es decir, tanto su formación cognoscitiva como su desarrollo práctico, de habilidades y destrezas. En su texto “La ordenación del Estado” (380 a.C.), también traducido como “*La res publica*” en latín o “La república” en las lenguas modernas, explica que la educación metafóricamente es conducir a la persona fuera de la caverna para conquistar su estado de libertad por medio de la práctica de las virtudes y, por ende, del Bien; para él, esto se consigue por las vías racionales del conocimiento de la realidad como verdad objetiva - de la que se ocupa la Filosofía, más allá de los sentidos subjetivos -, la concepción de la belleza como fruto de la bondad interior y de la práctica de la justicia cuyo fruto irrenunciable es la felicidad; la dialéctica sería el método de razonamiento deductivo a partir de los principios generales, para guiar al alumno a conocer la realidad en estado puro y salir de sí mismo y su concepción particular del mundo circundante (Platón, 2011). Sobre esta concepción de la educación como bien de orden superior estaba instaurada la escuela platónica, seguidora de la estela de Sócrates de quien Plutarco escribió “Sobre la educación de los hijos” las líneas a continuación: “*¿A dónde, hombres, os dejáis llevar, los que ponéis todo vuestro esfuerzo en la adquisición de riquezas, pero os preocupáis muy poco de los hijos a los que se las vais a dejar?*” (pp. 55-56).

Los alumnos son, precisamente, el objeto y fin último de la educación. Todos nuestros esfuerzos están pensados por y para ellos; y con vocación de no caer en un Despotismo Ilustrado que todo lo piensa *por* y *para* el pueblo, pero *sin* el pueblo, preguntaremos a los alumnos mismos si aquello que se demuestra y explica que son los mejores esfuerzos docentes (o una enseñanza de calidad), lo es para ellos mismos y por qué - como parte integrante y fundamental

del proceso de enseñanza-aprendizaje (cuyo objeto es la educación y que, como su propio nombre, implica tanto al docente como al discente). No obstante, se debería realizar la comparativa entre contextos probando semejanzas y diferencias repetidas y extrayendo conclusiones al respecto (Ogbonnaya et al., 2014; Stobaugh et al., 2020); mientras que esto no se realice con la Voz de los estudiantes, se debe admitir que estamos ceñidos a un contexto en particular y extrapolar el conocimiento a otras realidades educativas quedará en el entredicho (Stolz, 2018).

Metodología

Nuestro objetivo es estudiar la existencia de características positivas en la eficacia docente (ítems de la encuesta) repetidas independientemente del contexto, desde la visión de los alumnos según su propia experiencia de aprendizaje. Para ello, el proceso de recogida de información cuenta con un cuestionario conformado con los ítems más relevantes de otros estudios (Rosenshine y Furst, 1971; Mergendoller et al., 1985; Criuckshank et al, 2009; Formella, 2009; Good et al., 2009; Ogbonnaya et al. 2014). La conformación y orden de nuestro instrumento está basado en la investigación que venimos realizando de forma compleja en el último tiempo (Alcolea y Formella, 2023a, 2023b, 2024). En esta línea, la revisión bibliográfica había fundamentado ampliamente la configuración de nuestra propuesta, únicamente puesta a prueba mediante metodología cualitativa, profundizando conceptos con una muestra más reducida mediante la entrevista a alumnos de secundaria de dos países. En el presente estudio, se trata de corroborar los últimos resultados provenientes de teoría-y-práctica (literatura-y-alumnos) mediante una muestra más amplia, de cinco contextos diferentes, empleando la metodología cuantitativa, por medio de la encuesta. De este modo, se podría dar visibilidad a la docencia eficaz que ayudara tanto en la formación inicial como continua del profesorado en la consecución de un aprendizaje significativo, según los aportes de la literatura científica y la anexión a ésta de la experiencia de aprendizaje del propio alumno.

Los cinco contextos diferentes pertenecen a cinco países distintos, tales son España e Italia – participantes distintos de la primera investigación -, Suecia, Reino Unido y Francia -añadidos para esta segunda fase. Se contactó con un profesor por centro que, con la aprobación del director/a, pudo facilitar los cuestionarios virtuales a su población de alumnos; la estadística inferencial y descriptiva de la que aquí se trata, trabaja con oscilaciones en la muestra y puede establecer comparaciones de fiabilidad (gracias a que la muestra fue mayor de treinta sujetos

en todos los casos con un límite de ciento veintinueve y una media de 76 individuos entre las cinco poblaciones, contando con un total de 377 informantes). Se contó con el permiso del equipo directivo de los centros de secundaria a los que se había contactado por medio de la aprobación del proyecto por parte del Comité de Ética de la Universidad de Murcia, sin cuyos apoyos no hubiera sido posible la presente investigación. Los participantes son indistintamente de ambos sexos y cualquier condición, ya que se preveía que pudieran participar todos los alumnos comprendidos en el aula. El anonimato salvaguarda la identidad de los informantes de forma transversal en todo el informe.

A continuación, se facilita el cuestionario compuesto por ítems recogidos de la literatura científica indicados arriba, más tarde corroborados por la experiencia de aprendizaje de los alumnos según nuestro estudio precedente de corte cualitativo (Alcolea y Formella, 2023a). Los ítems están dispuestos en orden personal, académico y evaluativo: según el tipo de saber del informe Delors -*ser* uno mismo, *estar* con los demás, *saber* conocer teóricamente y *hacerlo* de forma práctica- estableciendo la jerarquía otorgada por Maslow (2016) -que busca el máximo desarrollo de la persona comenzando desde las necesidades más básicas, hasta las de socialización, terminando por la autorrealización- y se encuentra al final la evaluación de la Taxonomía de Bloom (ampliada por Anderson y Krathwhol, 2001) –que tomamos como reflexión, culmen de un proceso educativo cuyo clímax es la creatividad. Las frases son afirmativas sobre el buen profesor y la buena enseñanza; las respuestas muestran el grado de acuerdo o desacuerdo de los alumnos con dichas características docentes según su experiencia de aprendizaje, a tenor de la siguiente escala: 1=Totalmente en desacuerdo; 2=En desacuerdo; 3=De acuerdo; 4=Totalmente de acuerdo. Se evita, así, la puntuación neutral a la que se tiende predominantemente cuando se da un valor intermedio. Nuestra motivación es poder observar la relación de las características docentes (expuestas a continuación) con la puntuación obtenida por parte de los alumnos (detallada más abajo).

1. Sobre su PERSONALIDAD:

CUALIDAD/VIRTUD	1	2	3	4
APASIONADO, MOTIVADOR Y OPTIMISTA 1. Tiene sentido del humor 2. Cercano con los alumnos (entabla relación personal)				

3. Interés e implicación por la vida del alumno (no solo académicamente)
4. Apasionado con el proceso de enseñanza-aprendizaje (tiene vocación)
5. Esperanzado con cada alumno (cree en ellos)

TALENTOSO Y TRABAJADOR

6. Es puntual y organizado
7. Es amable y correcto con los demás
8. Es verdadero y creíble en lo que enseña
9. Es transparente y coherente con su vida personal-profesional
10. Es asertivo (se expresa de manera firme y neutral)
11. Flexible-adaptable a las distintas situaciones y personas
12. Se muestra paciente con los tiempos y procesos de los alumnos
13. Muestra profesionalidad y rigurosidad en su labor diaria
14. Responsable con su ejemplo personal

2. Sobre sus ACTITUDES hacia los demás:

CONCEPCIÓN INTERNA/ACTITUD EXTERNA

1 2 3 4

ATRIBUCIONES (Aplicar, a veces sin conocimiento seguro, hechos o cualidades a alguien o algo),

EXPECTATIVAS (Esperanza de conseguir algo)

Y TEORÍAS (Conocimiento especulativo considerado con independencia de su aplicación)

15. Expresa un lenguaje de ánimo para sus alumnos
16. Se hace co-responsable del desarrollo de sus alumnos
17. Se muestra acogedor con todos y comprende sus circunstancias
18. La concepción hacia sus alumnos es neutral, evitando etiquetarlos
19. El pensamiento sobre sus alumnos es probado y no presupuesto
20. Su concepción del mundo es amplia, fundamentada en la racionalidad
21. Es consciente de la influencia que ejerce en los alumnos, en general

PROACTIVIDAD (Toma el control de la clase y crea un clima que predispone al aprendizaje)

22. Se sabe co-responsable de la actitud de sus alumnos, en particular
23. Predispone al buen comportamiento y previene el mal comportamiento

- 24. Tiene estrategias cuando ocurre algún disturbio y sabe volver a la rutina
- 25. Crea un ambiente que fomenta el bienestar y la participación
- 26. Da oportunidad a sus alumnos de mostrar sus errores y aprender de ellos

3. Sobre sus CONOCIMIENTOS teóricos:

CONOCIMIENTOS TEÓRICOS		1	2	3	4
1: SABERES – generales– Y DOMINIO - específicos (<i>Expertise</i>)					
27. Tiene un conocimiento actualizado y cultura general 28. Está informado de las diversas noticias del mundo circundante 29. Conoce detalladamente el contenido específico de la asignatura					
2: EXPLICACIONES TEÓRICAS (Didáctica= <i>instruction</i>)					
-ORGANIZA LA ENSEÑANZA					
30. Atrae y mantiene el interés de los alumnos 31. Tiene habilidad para explicar con sencillez y claridad 32. Da definiciones de los términos y vocabulario desconocido 33. Conecta las clases presentes con los conocimientos vistos previamente 34. Une los contenidos con los objetivos de aprendizaje, dotándolos de sentido 35. Presenta el tema por secciones lógicas y ordenadas 36. Emplea diversas técnicas didácticas para evitar las lagunas en el aprendizaje 37. Pone ejemplos reales que ayuden a comprender y memorizar los contenidos 38. Hace una recopilación y síntesis al final de cada clase, conectándolas con las futuras					
3: -OPTIMIZA EL TIEMPO					
39. Sabe organizar y guiar al grupo para aprender al máximo en el tiempo de clase					

40. Aprovecha cada situación y oportunidad para dar una enseñanza al respecto
41. Puede improvisar para atender las necesidades de aprendizaje cotidianas y conectar de nuevo con el ritmo de la clase

-GUÍA INTERACCIONES DIDÁCTICAS

42. Es enérgico al enseñar y gesticula para visualizar la exposición al aprendiz
43. Utiliza la variedad metodológica para canalizar la potencialidad de los alumnos
44. Vela por el desarrollo de los alumnos
45. Cuestiona a los alumnos para guiarlos por el proceso de enseñanza-aprendizaje
46. Retroalimenta (comenta el aprendizaje) para afianzar los contenidos enseñados

4. Sobre sus APLICACIONES prácticas:

APLICACIÓN PRÁCTICA

1 2 3 4

PLANIFICACIÓN

47. Se prepara y planifica las clases con antelación, no “sobre la marcha” (planificación)
48. Plantea sus clases de modo que resulten importantes e interesantes para sus alumnos (relevancia)
49. Organiza las clases adecuadamente para conseguir que el máximo aprendizaje (rendimiento)

ORGANIZACIÓN AULA (*Classroom management*)

- FÍSICO (**Disposición espacial** del mobiliario según la actividad)

50. Disponen el mobiliario según la actividad a desarrollar (pensando en las tareas)
51. Organizan el aula de un modo apropiado para los alumnos (pensando en su aprendizaje)

-DISCIPLINA (ambiente psicológico creado a partir de **reglas y rutinas**)

- 52. Apoya el orden y disciplina que hagan posible el trabajo en clase
- 53. Establece inicialmente las reglas y rutinas y las comunica con claridad
- 54. Da oportunidad a los alumnos para participar en la conformación compartida de reglas-rutinas
- 55. No las hace leyes infranqueables, adaptándolas a cada persona y situación como guía positiva

APLICACIÓN Y PRÁCTICA del conocimiento (**actividades**)

- 56. Apoya la enseñanza con metodologías prácticas pertinentes con el tema de estudio
- 57. Lleva a clase materiales específicos para enseñar su asignatura (en general)
- 58. Utiliza otros estímulos visuales, auditivos y manuales para practicar el tema concreto (en particular)
- 59. Manda realizar un tipo de trabajo acorde al objetivo de aprendizaje
- 60. Muestra a sus estudiantes vías prácticas y útiles para resolver problemas

5. Sobre su modo de VALORAR mi desarrollo:

CONFIRMACIÓN DEL APRENDIZAJE

1 2 3 4

RETROALIMENTACIÓN (Informa al alumno durante todo proceso para hacerlo consciente y participe del mismo)

- 61. Provee de información diaria sobre el proceso de aprendizaje de cada alumno
- 62. Provee de retroalimentación frecuente sobre las tareas realizadas por cada alumno
- 63. Provee de retroalimentación puntual sobre los exámenes realizados por cada alumno
- 64. Entiende a sus alumnos y se pone en su lugar, dándoles respuestas satisfactorias a sus preguntas
- 65. Se adapta al ritmo de la clase para superar los obstáculos y alcanzar los objetivos de aprendizaje

VALORACIÓN (Continua)

- 66. Valora a cada estudiante por lo que es, no por sus resultados

- 67. Ayuda a sus estudiantes cuando lo precisan con su disponibilidad constante
- 68. Sabe valorar los avances del alumno y celebra su desarrollo
- 69. Cuando un alumno tiene un retroceso, sabe valorar su persona y encauzar el proceso educativo

EVALUACIÓN (Puntual)

- 70. Se sirve de estas ocasiones como una actividad más de aprendizaje
- 71. Sus controles son continuados dando oportunidades para demostrar la asimilación de los contenidos
- 72. Sus evaluaciones son variadas para dar cuenta de que se ha integrado el conocimiento profundamente
- 73. Ofrece apoyo cuando no se ha superado la evaluación, con distintas alternativas y materiales a su alcance
- 74. Utiliza los resultados de las evaluaciones para apoyar el desarrollo completo de sus estudiantes, no solo académico

Enlaces a encuestas virtuales:

- a. España: <https://forms.gle/WoStjqkegzjkL5Jb7>
- b. Italia: <https://forms.gle/wpuw5GHUgK5C5Gb48>
- c. Francia: <https://forms.gle/D3PV9MNCXC3f7hzN7>
- d. Suecia: <https://forms.gle/FcN2qfsbtv1QRU64A>
- e. Reino Unido: <https://forms.gle/ZqpGW3U1o9JFyDiJ9>

ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS

Una vez expuestas las características docentes sobre las que se pregunta a los alumnos su grado de acuerdo o desacuerdo, pasemos ahora a observar las respuestas obtenidas. Combinando los resultados de los ítems del cuestionario, mediante su media aritmética, se crean cinco dimensiones llamadas personalidad (ítems 1-14), actitud (25-26), conocimiento 1 (27-29), conocimiento 2 (30-38), conocimiento 3 (39-46), práctica (47-60) y evaluación (61-74). Previo al análisis de los datos, se comprobaron la normalidad y homocedasticidad de los datos mediante el test de Shapiro-Wilk y la prueba de Levene, respectivamente. Posteriormente, y puesto que todas las medias obtenidas en las dimensiones creadas fueron mayores que 3 (de acuerdo), se realizó, para cada país y dimensión, un contraste “T de *Student*” para media igual a 3, con el fin de determinar si los valores medios obtenidos eran diferentes o mayores que este valor y, por lo tanto, que el resultado obtenido es o no positivo. Para comparar si las votaciones

por países diferían, se realizó para cada dimensión un ANOVA de una vía con un posterior test “*post hoc*” de Tukey. En los casos en que los datos no fueron paramétricos, se utilizaron test alternativos no paramétricos o robustos para medias truncadas, según el caso.

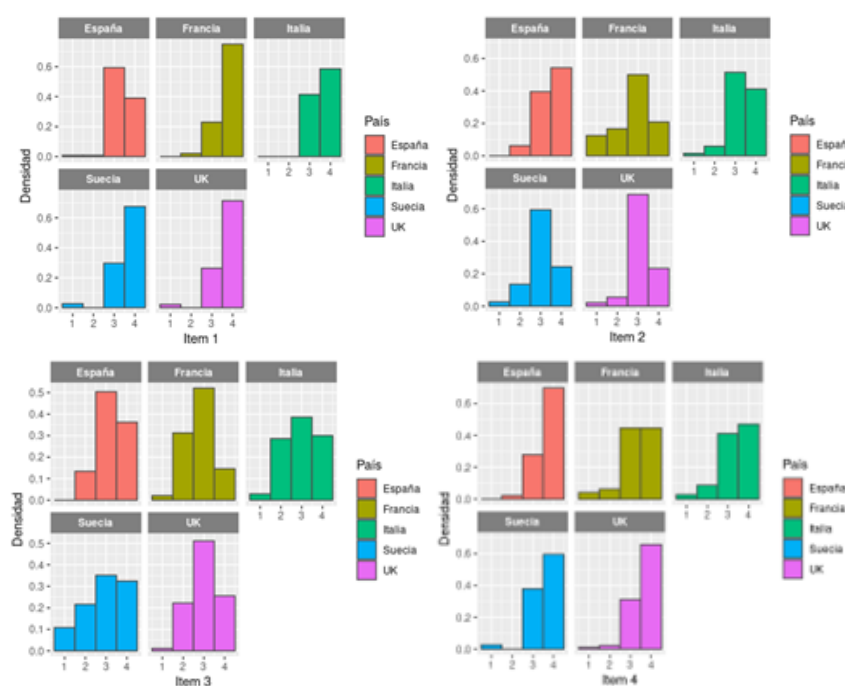
Además, para comprobar el grado de acuerdo en las valoraciones de los alumnos de los diferentes países analizados, se realizó un índice de correlación intraclase, de tipo ‘acuerdo’ con los diferentes ítems que componen cada dimensión como materia; los 5 países han sido tomados como ‘evaluadores’. Todos los test realizados se consideraron estadísticamente significativos con un p valor $< 0,05$. Tanto el análisis de datos como la representación gráfica de los mismos fue realizada con el lenguaje y entorno para computación estadística R versión 4.3.0 (2023-04-21) - "Already Tomorrow" (R Core Team, 2020).

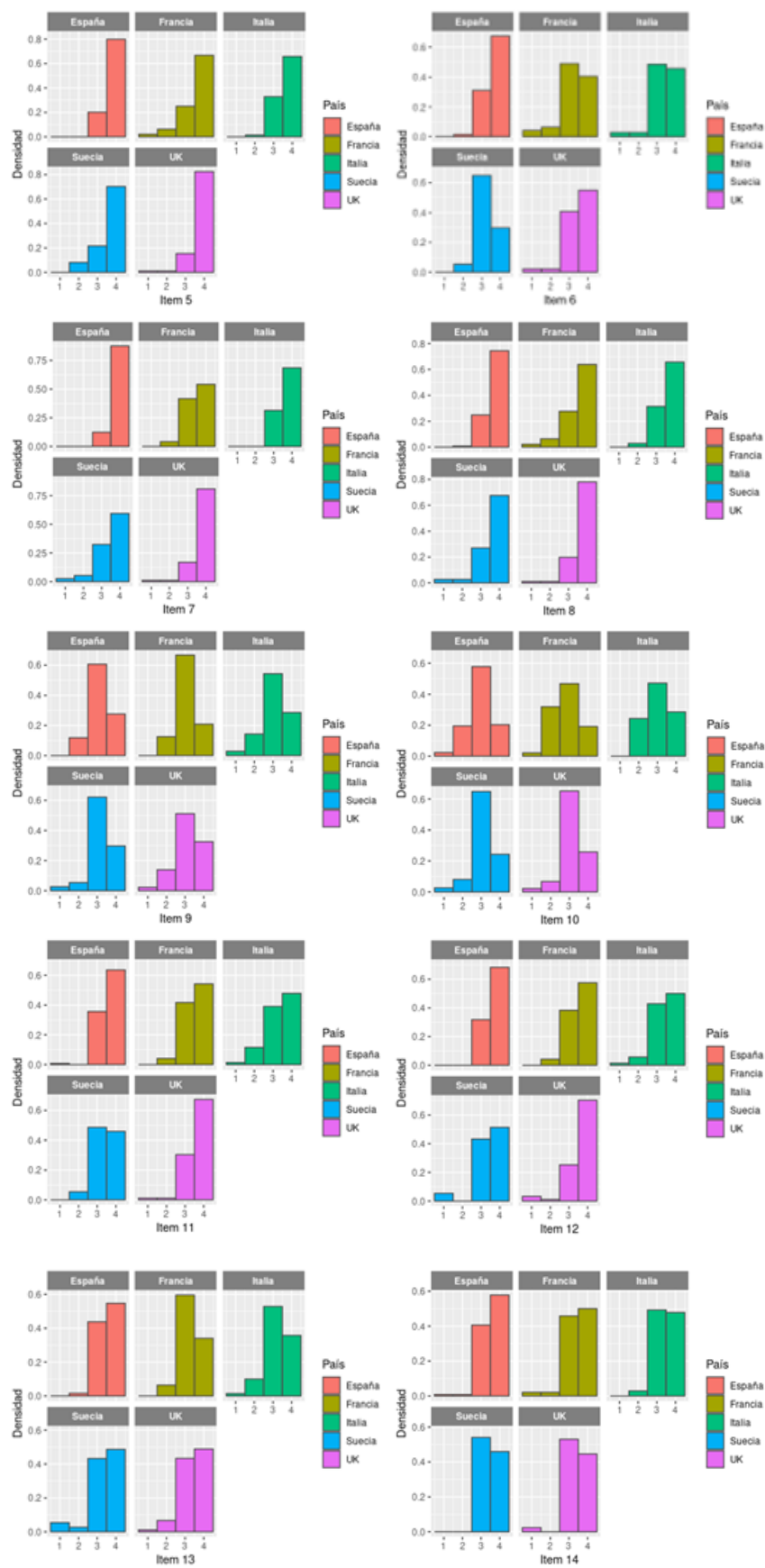
1. PERSONALIDAD

Para crear la dimensión Personalidad, hacemos la media de los 14 primeros ítems que le corresponden.

1.a. Análisis por ítem (Personalidad = 14 ítems)

Para analizar las puntuaciones de cada ítem, se representan gráficamente mediante histogramas de densidad. Cada afirmación tiene una gráfica, subdividida a la vez por países, donde se puede ver la proporción de participantes que votaron en cada una de las opciones de respuesta: 1, 2, 3 ó 4.





El análisis de dichas respuestas se realiza por bloques/dimensión, ya que la respuesta predominante ha tendido constantemente a la derecha y posibilita una visión de conjunto más práctica y operativa para hacer emerger las conclusiones.

1.b. Estadística descriptiva

País	Media	DE	Median a	RangoIQ	n
España	3.527294	0.2510467	3.571429	0.3214286	129
Francia	3.280844	0.3517526	3.357143	0.4285714	49
Italia	3.376333	0.2550001	3.428571	0.3571429	71
Suecia	3.355212	0.4059808	3.428571	0.6428571	37
UK	3.480520	0.2951079	3.500000	0.3571429	91

1.c. Estadística inferencial

Comparación entre desacuerdo (1 y 2) y acuerdo (3 y 4)

Comparamos si los resultados por países han sido mayores de 3: lo que indicaría que están de acuerdo con las premisas de la dimensión analizada. Si el resultado para el respectivo país no es diferente de 3, entonces no podemos asegurar que sus datos estén por encima de 3 y, por lo tanto, se correspondan con 3 o más (de acuerdo o muy de acuerdo).

Antes de hacer el contraste de hipótesis, se han comprobado los supuestos de normalidad y de homocedasticidad. Estos supuestos son necesarios para poder contrastar los datos entre sí (como las medias o su varianza -ANOVA). La homocedasticidad, o igualdad de varianzas, se realiza en pruebas paramétricas donde los datos son consistentes entre sí. La normalidad indica si la distribución de los datos es homogénea entre sí, cuando es cercana a 1. Para muestras grandes (medida superior a los treinta participantes por grupo), la ausencia de normalidad no tiene ningún efecto en la distribución estadística de la muestra, como en nuestro caso. En la tabla, se muestran los resultados, donde:

- **Media:** La media estimada por el modelo matemático.
- **Bajo IC (95%):** Rango inferior del intervalo de confianza, con un 95% de margen de confianza.
- **Alto IC (95%):** Rango superior del intervalo de confianza, con un 95% de margen de confianza.
- **P.valor:** El valor de “P”, si este es <0.05 , las medias obtenidas son diferentes de 3.

En este caso, al ser todas las medias mayores de 3 y todos los “P.valores” <0.05 , dichas medias son estadística y significativamente mayores que 3. Al ser 3 el límite entre las respuestas en contra de la premisa (1 y 2=total/desacuerdo) y las respuestas a favor (3 y 4= acuerdo/total), interpretamos que cada uno de los países ha votado positivamente esta dimensión (los resultados no se solapan con el 3). Se observa que:

País	Media	BajoIC(95%)	AltoIC(95%)	Pvalor
España > 3	3.53	3.47	3.58	0
Francia > 3	3.28	3.19	3.37	0
Italia > 3	3.38	3.31	3.45	0
Suecia > 3	3.36	3.26	3.45	0
UK > 3	3.48	3.41	3.55	0

Comparación de resultados entre países

Comparamos si las votaciones medias entre países han sido diferentes entre ellos. En la tabla se puede ver la comparación de cada país, donde el P.valor es <0.05 , las votaciones entre esos dos países han sido estadísticamente diferentes. Por el contrario (P.valor > 0.05), no hay diferencias significativas entre ellos. Podemos ver que las votaciones sí son distintas entre ellos por no superar en la mayoría de casos el 0.05, lo que nos indica que cada país ha tenido su elección particular.

Comparativa/ países	psihat	ci.lower	ci.upper	p.value
España- Francia	0.23639	0.08433	0.38846	0.00045

España-Italia	0.17305	0.04877	0.29734	0.00138
España-Suecia	0.17184	-0.05738	0.40107	0.18636
España-UK	0.04762	-0.06176	0.15700	0.86982
Francia-Italia	-0.06334	-0.23788	0.11120	0.88855
Francia-Suecia	-0.06455	-0.31936	0.19025	0.91703
Francia-UK	-0.18878	-0.35437	-0.02318	0.01309
Italia-Suecia	-0.00121	-0.24418	0.24176	0.98822
Italia-UK	-0.12544	-0.26644	0.01557	0.09023
Suecia-UK	-0.12422	-0.36177	0.11333	0.63251

1.d. Índice de Correlación Intraclase

Llevamos a cabo una correlación intraclase para conocer el grado de acuerdo entre los cinco países al responder a los ítems que componen la dimensión analizada. Para cada país se utilizan las puntuaciones medias de cada ítem. En el resultado, nos fijamos en dos parámetros:

- **ICC(1):** El grado de correlación entre los cinco países. 0=ninguna correlación; 1=correlación total.
- **P:** Es el “P.valor”, si es < 0.05 indica que el efecto encontrado es estadísticamente significativo.

Ítems= 14

Países= 5

ICC(1) = 0.72

F-Test, $H_0: r_0 = 0$; $H_1: r_0 > 0$

$F(13,56) = 13.8$, $P = 4.51 \text{ e-}13$

95%- Intervalo de confianza para valores de población ICC: $0.521 < ICC < 0.88$

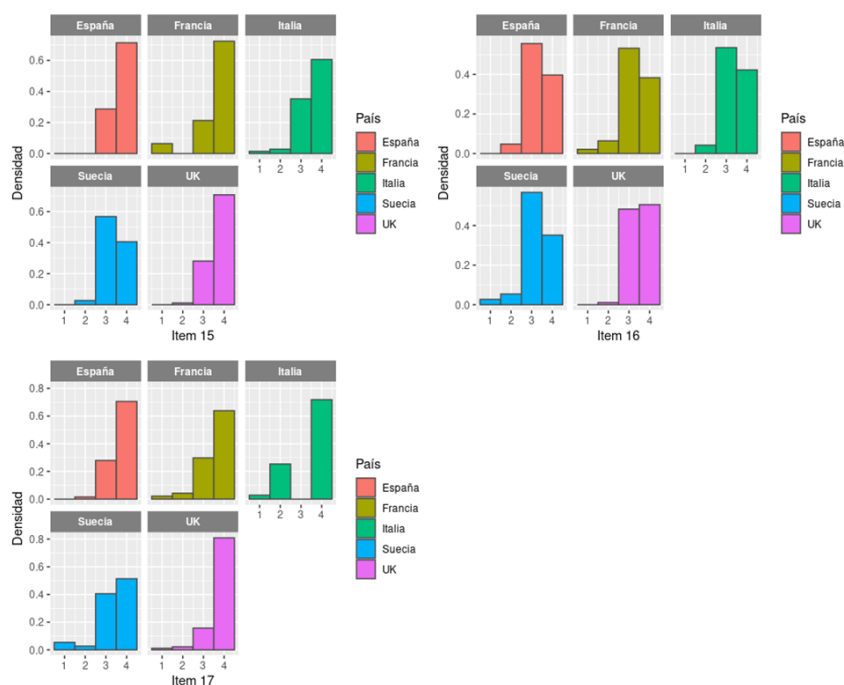
Se puede extraer, que el grado de correlación (ICC) entre estos cinco países es alto (0.72 = cercano a 1) y que el efecto encontrado es estadísticamente significativo. Esto se repite en las siguientes dimensiones, lo cual quiere decir que cada país evaluó de un modo distinto en sí mismo; si bien el resultado final es homólogo tomando a cada país como unidad comparándolos entre ellos. De aquí podemos concluir la concordancia o fiabilidad de los resultados obtenidos,

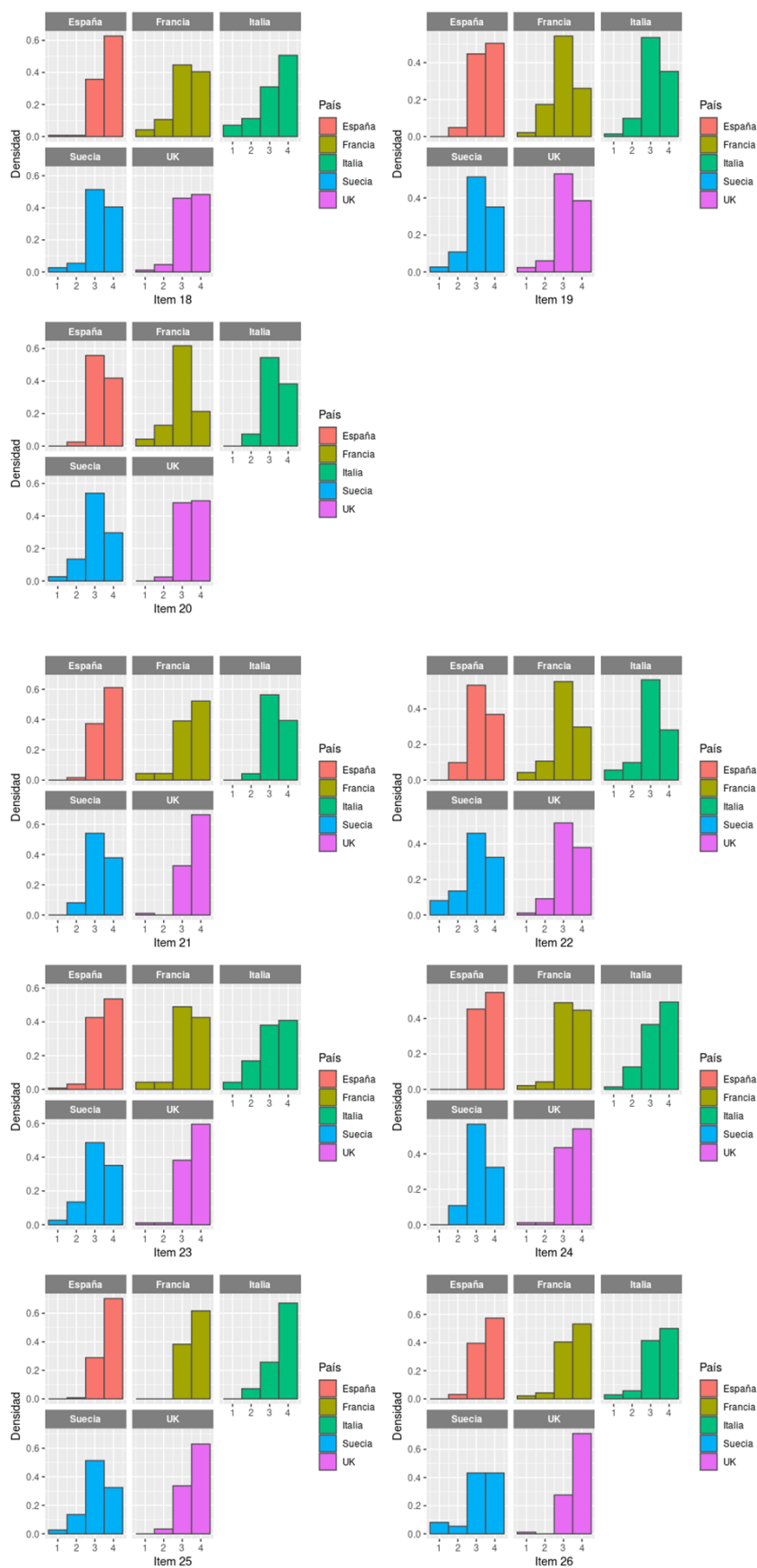
lo que otorga rigor a este instrumento sobre el cual se ha construido el resto de estudios de esta secuencia indicada previamente (para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula).

2. ACTITUD

Para crear dimensión Actitud, hacemos la media de los ítems 15-26. Tanto para ésta como para las demás dimensiones, el análisis es similar al realizado en el primer apartado, Personalidad, aunque con resultados específicos. Por esta razón, se exponen los mismos a continuación teniendo en cuenta la explicación que se extrae de la primera variable/dimensión y que sirve para el resto de ellas.

2.a. Análisis por ítem (ACTITUD = 12 ítems)





2.b. Estadística descriptiva

País	Media	DE	Mediana	RangoIQ	n
España	3.535201	0.3035918	3.583333	0.4166667	129
Francia	3.352713	0.3439948	3.333333	0.5000000	49
Italia	3.343434	0.4009911	3.416667	0.5833333	71
Suecia	3.220721	0.5054549	3.083333	0.5000000	37
UK	3.553653	0.3069318	3.583333	0.3333333	91

2.c. Estadística inferencial

Comparación entre desacuerdo (1 y 2) y acuerdo (3 y 4)

País	Media	BajoIC(95 %)	AltoIC(95 %)	Pvalor
España > 3	3.54	3.47	3.60	0
Francia > 3	3.35	3.25	3.46	0
Italia > 3	3.34	3.26	3.43	0
Suecia > 3	3.22	3.11	3.34	0
UK > 3	3.55	3.47	3.64	0

Comparación de resultados entre países

Comparativa/países	psihat	ci.lower	ci.upper	p.value
España-Francia	0.22072	0.02507	0.41638	0.01109
España-Italia	0.18006	0.01354	0.34658	0.01359
España-Suecia	0.33975	0.07725	0.60226	0.00355
España-UK	-0.02804	-0.15861	0.10252	0.58771
Francia-Italia	-0.04066	-0.25745	0.17612	0.58771
Francia-Suecia	0.11903	-0.17246	0.41052	0.58771

Francia-UK	-0.24877	-0.44209	-0.05544	0.00355
Italia-Suecia	0.15969	-0.11700	0.43638	0.38230
Italia-UK	-0.20810	-0.37208	-0.04412	0.00355
Suecia-UK	-0.36779	-0.62865	-0.10694	0.00200

2.d. Índice de Correlación Intraclass

Ítems= 12

Países = 5

ICC(1) = 0.334

F-Test, H0: $r_0 = 0$; H1: $r_0 > 0$

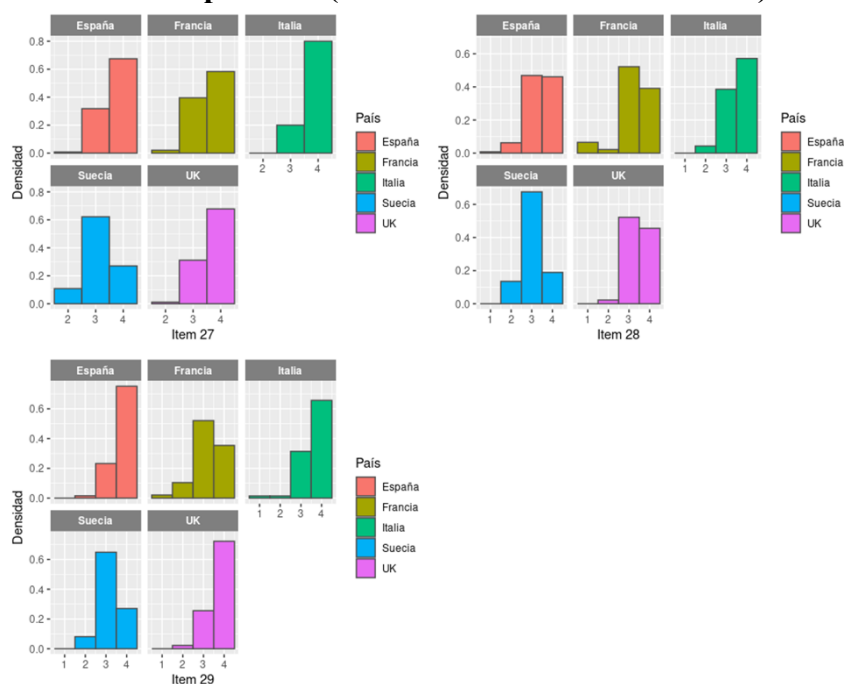
F(11,48) = 3.51 , p = 0.00118

95%- Intervalo de confianza para valores de población ICC: $0.098 < ICC < 0.659$

3. CONOCIMIENTO 1

Para crear la variable/dimensión Conocimiento 1, hacemos la media de los ítems 27-29.

3.1.a. Análisis por ítem (CONOCIMIENTO.1 = 3 ítems)



3.1.b. Estadística descriptiva

País	Media	DE	Mediana	RangoIQ	n
------	-------	----	---------	---------	---

España	3.593750	0.3877781	3.666667	0.6666667	129
Francia	3.355072	0.4988984	3.333333	0.6666667	49
Italia	3.647619	0.3672841	3.666667	0.5833333	71
Suecia	3.135135	0.4872413	3.000000	0.3333333	37
UK	3.600000	0.3575475	3.666667	0.6666667	91

3.1.c. Estadística inferencial

Comparación entre desacuerdo (1 y 2) y acuerdo (3 y 4)

País	Media	BajoIC(95%)	AltoIC(95%)	Pvalor
España > 3	3.59	3.52	3.66	0
Francia > 3	3.36	3.24	3.47	0
Italia > 3	3.65	3.55	3.74	0
Suecia > 3	3.14	3.00	3.27	0
UK > 3	3.60	3.52	3.68	0

Comparación de resultados entre países

Comparativa/países	psihat	ci.lower	ci.upper	p.value
España-Francia	0.29243	-0.01754	0.60240	0.04894
España-Italia	-0.08059	-0.27343	0.11226	0.47476
España-Suecia	0.56262	0.38818	0.73705	0.00000
España-UK	0.01377	-0.17366	0.20120	0.83593
Francia-Italia	-0.37302	-0.69422	-0.05181	0.00985
Francia-Suecia	0.27019	-0.04092	0.58129	0.05670

Francia-UK	-0.27866	-0.59751	0.04019	0.05670
Italia-Suecia	0.64320	0.44623	0.84017	0.00000
Italia-UK	0.09436	-0.11420	0.30291	0.47476
Suecia-UK	-0.54885	-0.74065	-0.35704	0.00000

3.1.d. Índice de Correlación Intraclass

Ítems= 3

Países= 5

CC(1) = 0.0725

F-Test, H0: $r_0 = 0$; H1: $r_0 > 0$

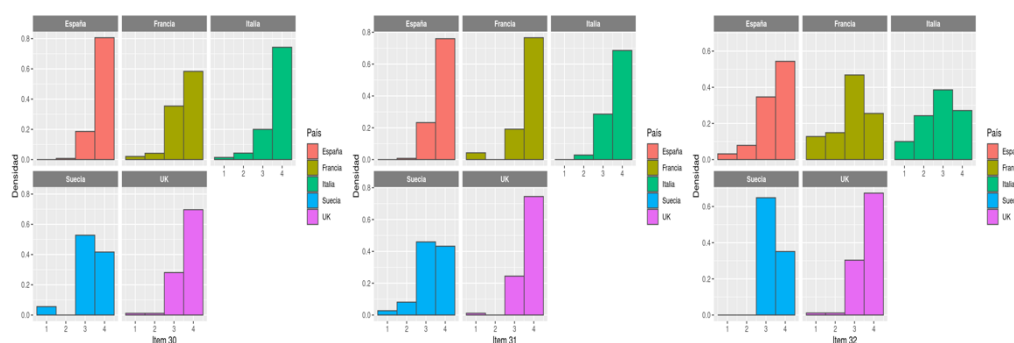
F(2,12) = 1.39 , p = 0.286

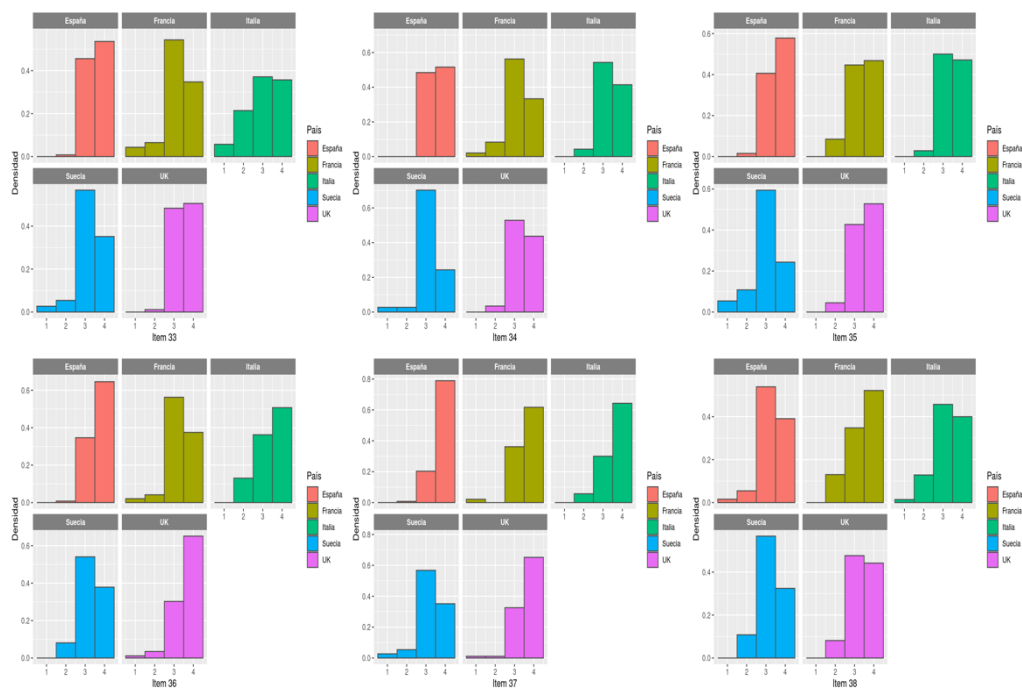
95%- Intervalo de confianza para valores de población ICC: $-0.17 < ICC < 0.915$

CONOCIMIENTO 2

Para crear la variable/dimensión Conocimiento 2, hacemos la media de los ítems 30-38.

3.2.a. Análisis por ítem (CONOCIMIENTO.2 = 9 ítems)





3.2.b. Estadística descriptiva

País	Media	DE	Mediana	RangoIQ	n
España	3.600182	0.3102375	3.666667	0.4444444	129
Francia	3.361757	0.3756969	3.333333	0.5555556	49
Italia	3.362319	0.3828439	3.333333	0.5555556	71
Suecia	3.231482	0.4739232	3.055556	0.5555556	37
UK	3.555556	0.3517977	3.555556	0.4444444	91

3.2.c. Estadística inferencial

Comparación entre desacuerdo (1 y 2) y acuerdo (3 y 4)

País	Media	BajoIC(95 %)	AltoIC(95 %)	Pvalor
España > 3	3.60	3.54	3.66	0
Francia > 3	3.36	3.25	3.47	0
Italia > 3	3.36	3.28	3.45	0

Suecia > 3	3.23	3.11	3.35	0
UK > 3	3.56	3.48	3.63	0

Comparación de resultados entre países

Comparativa/ países	psihat	ci.lower	ci.upper	p.value
España-Francia	0.28234	0.06919	0.49548	0.00246
España-Italia	0.26521	0.09430	0.43611	0.00026
España-Suecia	0.45536	0.19822	0.71251	0.00010
España-UK	0.05880	-0.08543	0.20303	0.50150
Francia-Italia	-0.01713	-0.25530	0.22104	0.83499
Francia-Suecia	0.17303	-0.12654	0.47260	0.29033
Francia-UK	-0.22354	-0.44556	-0.00152	0.02490
Italia-Suecia	0.19016	-0.08615	0.46647	0.19500
Italia-UK	-0.20641	-0.38880	-0.02402	0.01056
Suecia-UK	-0.39657	-0.66048	-0.13265	0.00067

3.2.d. Índice de Correlación Intraclass

Ítems = 9

Países = 5

ICC(1) = 0.231

F-Test, H0: $r_0 = 0$; H1: $r_0 > 0$

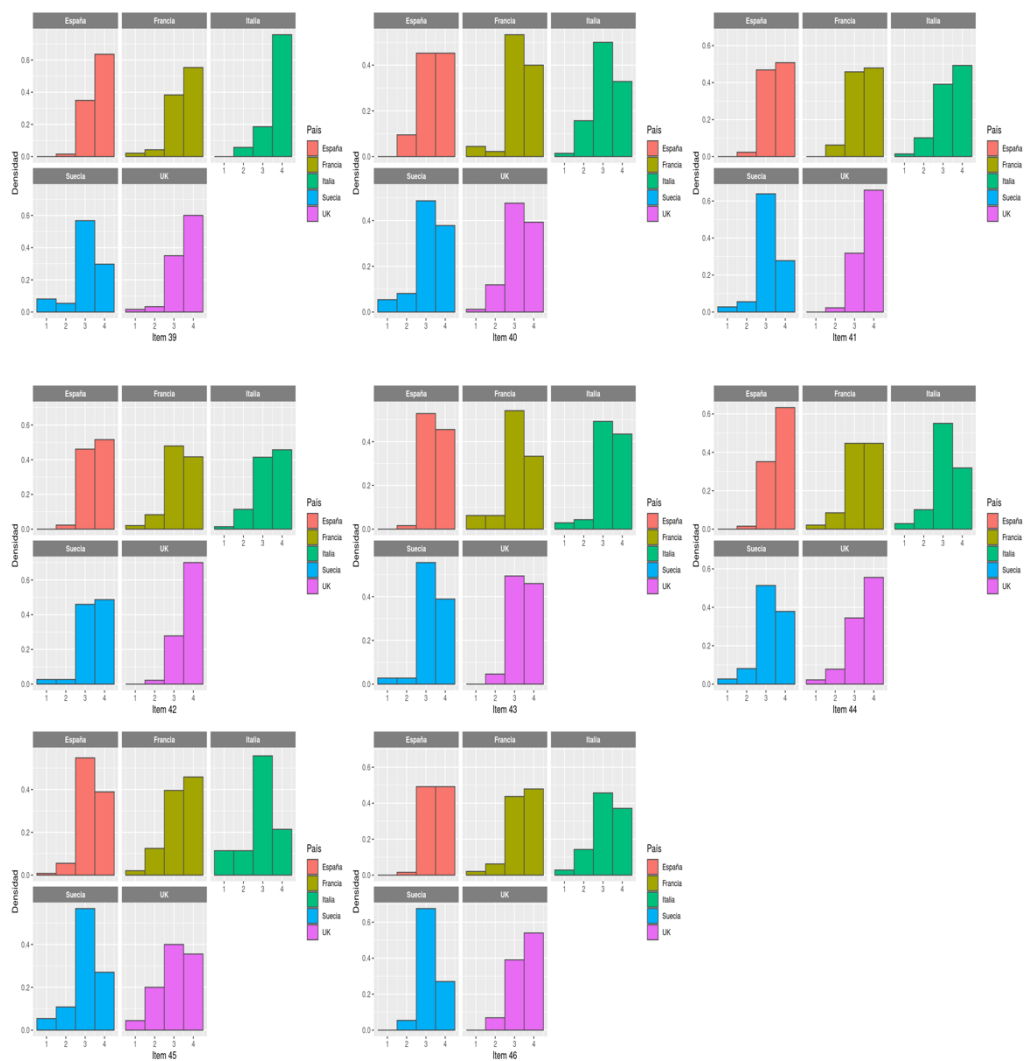
F(8,36) = 2.51 , p = 0.0282

95% - Intervalo de confianza para valores de población ICC: $-0.005 < ICC < 0.634$

CONOCIMIENTO 3

Para crear la variable/dimensión Conocimiento 3, hacemos la media de los ítems 39-46.

3.3.a. Análisis por ítem (CONOCIMIENTO.3 = 8 ítems)



3.3.b. Estadística descriptiva

País	Media	DE	Mediana	RangoIQ	n
España	3.475636	0.3702543	3.5000	0.625	129
Francia	3.332386	0.4412779	3.3125	0.750	49
Italia	3.277985	0.4023021	3.3750	0.500	71
Suecia	3.182143	0.4729278	3.0000	0.375	37
UK	3.491071	0.3951820	3.5000	0.625	91

3.3.c. Estadística inferencial

Comparación entre desacuerdo (1 y 2) y acuerdo (3 y 4)

País	Media	BajoIC(95)	AltoIC(95)	Pvalor
España > 3	3.48	3.40	3.55	0
Francia > 3	3.33	3.21	3.45	0
Italia > 3	3.28	3.18	3.37	0
Suecia > 3	3.18	3.05	3.32	0
UK > 3	3.49	3.38	3.60	0

Comparación de resultados entre países

Comparativa/ países	psihat	ci.lower	ci.upper	p.value
España-Francia	0.17014	-0.11852	0.45880	0.28110
España-Italia	0.17776	-0.04071	0.39623	0.17178
España-Suecia	0.36359	0.09989	0.62729	0.00218
España-UK	-0.03574	-0.28791	0.21642	0.94155
Francia-Italia	0.00762	-0.29418	0.30943	0.94155
Francia-Suecia	0.19345	-0.13759	0.52449	0.28110
Francia-UK	-0.20588	-0.53002	0.11826	0.28110
Italia-Suecia	0.18583	-0.09221	0.46387	0.28110
Italia-UK	-0.21350	-0.48112	0.05411	0.17178
Suecia-UK	-0.39933	-0.70164	-0.09703	0.00299

3.3.d. Índice de Correlación Intraclass

ítems = 8

Países = 5

ICC(1) = 0.22

F-Test, $H_0: r_0 = 0$; $H_1: r_0 > 0$

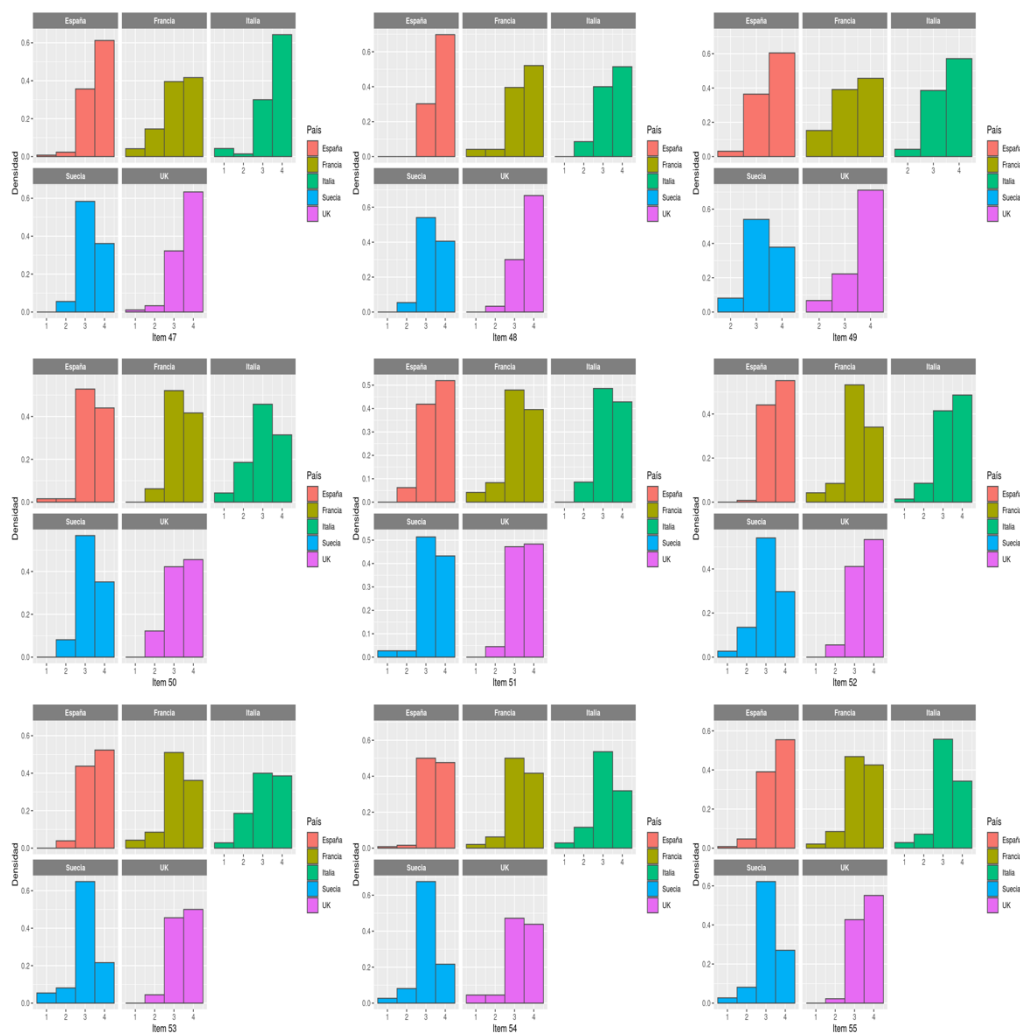
$F(7,32) = 2.41$, $p = 0.0425$

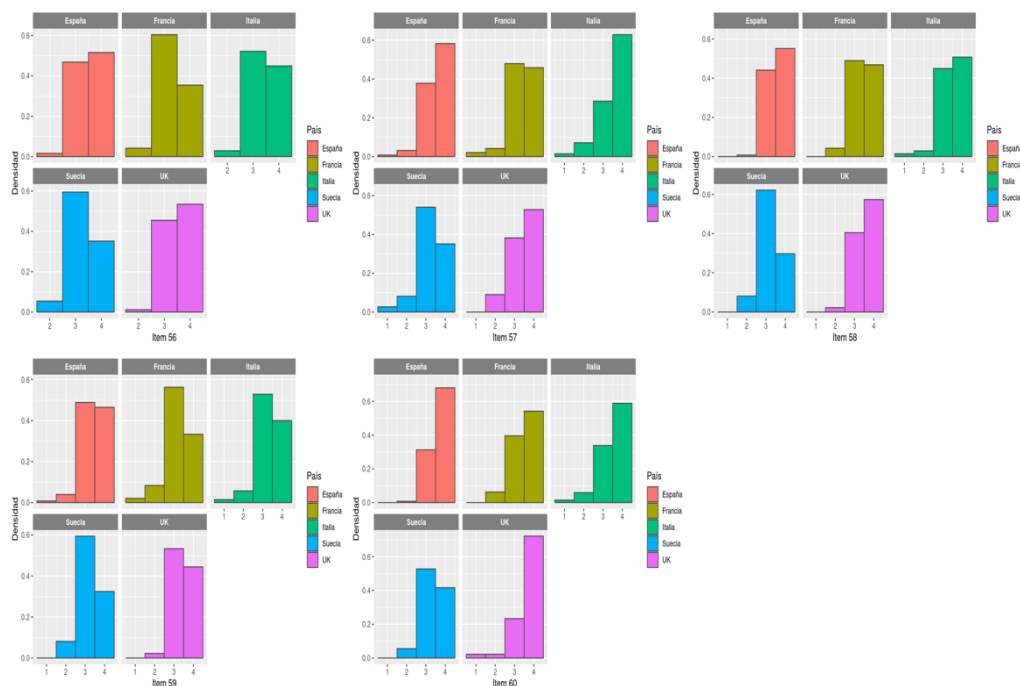
95%- Intervalo de confianza para valores de población ICC: $-0.023 < ICC < 0.654$

4. PRÁCTICA

Para crear la variable/dimensión Práctica, hacemos la media de los ítems 47-60.

4.a. Análisis por ítem (PRÁCTICA = 14 ítems)





4.b. Estadística descriptiva

País	Media	DE	Mediana	RangoIQ	n
España	3.529914	0.340012 7	3.571429	0.6428571	129
Francia	3.315217	0.456143 8	3.214286	0.7142857	49
Italia	3.364835	0.373108 1	3.357143	0.4285714	71
Suecia	3.222449	0.438871 8	3.071429	0.4642857	37
UK	3.505042	0.352656 9	3.571429	0.4285714	91

4.c. Estadística inferencial

Comparación entre desacuerdo (1 y 2) y acuerdo (3 y 4)

País	Media	BajoIC(95%)	AltoIC(95%)	Pvalor
España > 3	3.53	3.46	3.60	0
Francia > 3	3.32	3.21	3.42	0
Italia > 3	3.36	3.27	3.46	0

Suecia > 3	3.22	3.10	3.35	0
UK > 3	3.51	3.42	3.59	0

Comparación de resultados entre países

Comparativa/ países	psihat	ci.lower	ci.upper	p.value
España-Francia	0.25083	-0.04928	0.55094	0.12137
España-Italia	0.16285	-0.01140	0.33710	0.07409
España-Suecia	0.37583	0.11374	0.63792	0.00150
España-UK	0.02128	-0.14877	0.19134	0.72432
Francia-Italia	-0.08798	-0.39139	0.21544	0.72432
Francia-Suecia	0.12500	-0.22746	0.47746	0.72432
Francia-UK	-0.22954	-0.53128	0.07220	0.12137
Italia-Suecia	0.21298	-0.05295	0.47890	0.12137
Italia-UK	-0.14156	-0.31950	0.03637	0.12137
Suecia-UK	-0.35454	-0.61852	-0.09057	0.00290

4.d. Índice de Correlación Intraclass

Ítems = 14

Países = 5

ICC(1) = 0.138

F-Test, H0: $r_0 = 0$; H1: $r_0 > 0$

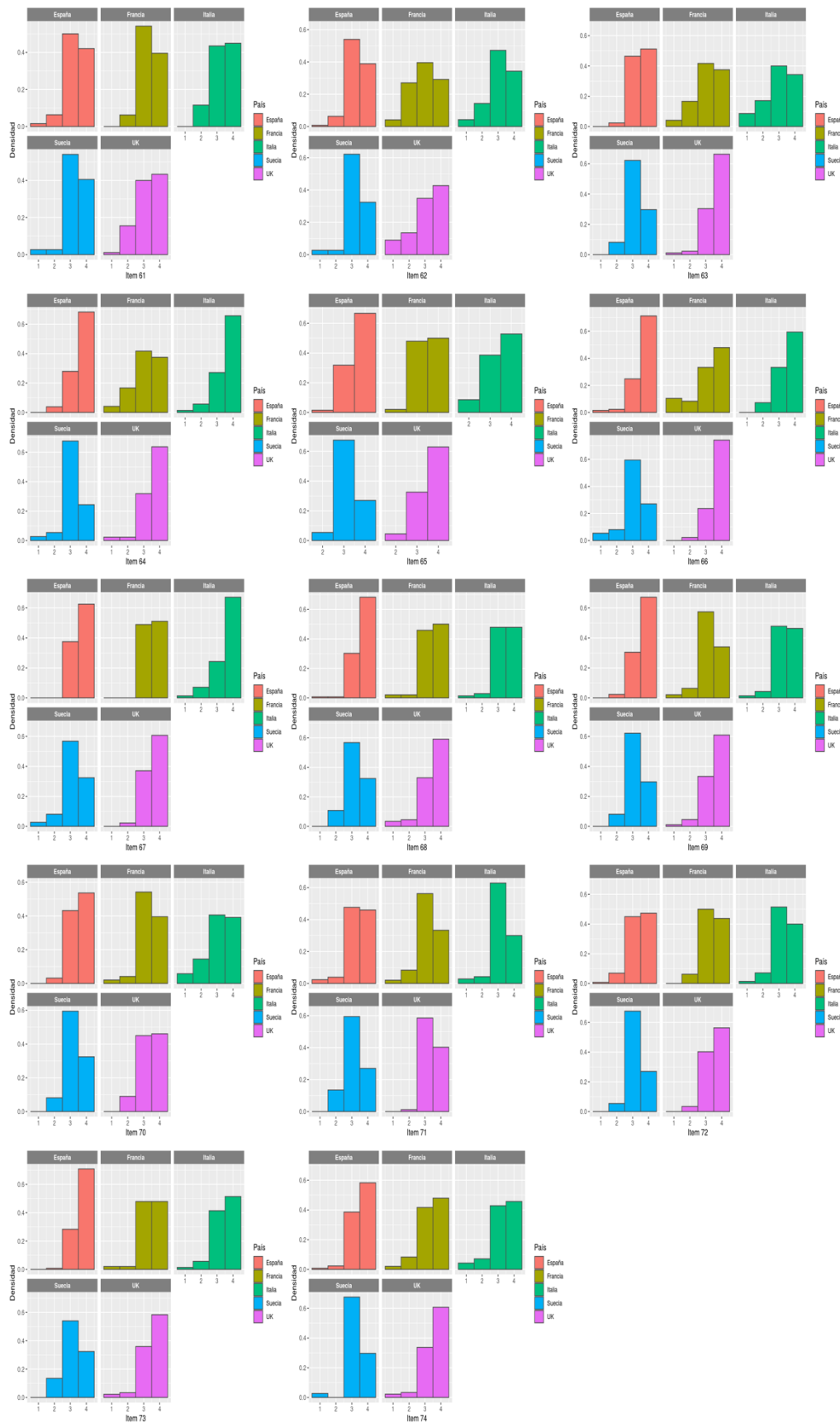
F(13,56) = 1.8 , p = 0.0653

95% - Intervalo de confianza para valores de población ICC: $-0.033 < ICC < 0.439$

5. VALORACIÓN

Para crear la variable/dimensión Valoración, hacemos la media de los ítems 61-74.

5.a. Análisis por ítem (VALORACIÓN = 14 ítems)



5.b. Estadística descriptiva

País	Media	DE	Mediana	RangoIQ	n
España	3.538136	0.3539765	3.571429	0.5000000	129
Francia	3.284194	0.4414447	3.214286	0.6071429	49
Italia	3.343074	0.3872415	3.357143	0.5535714	71
Suecia	3.204633	0.4577260	3.000000	0.5000000	37
UK	3.550881	0.3902292	3.642857	0.6428571	91

5.c. Estadística inferencial

Comparación entre desacuerdo (1 y 2) y acuerdo (3 y 4)

País	Media	BajoIC(95 %)	AltoIC(95 %)	Pvalor
España > 3	3.54	3.47	3.61	0
Francia > 3	3.28	3.17	3.40	0
Italia > 3	3.34	3.25	3.44	0
Suecia > 3	3.20	3.08	3.33	0
UK > 3	3.55	3.46	3.64	0

Comparación de resultados entre países

Comparativa/ países	psihat	ci.lower	ci.upper	p.value
España-Francia	0.30788	0.03538	0.58038	0.01094
España-Italia	0.21964	0.02652	0.41277	0.01094
España-Suecia	0.41304	0.17573	0.65036	0.00007
España-UK	-0.03016	-0.24755	0.18724	0.69317
Francia-Italia	-0.08824	-0.37165	0.19517	0.69317

Francia-Suecia	0.10516	-0.20546	0.41579	0.69317
Francia-UK	-0.33804	-0.63726	-0.03882	0.01094
Italia-Suecia	0.19340	-0.05661	0.44341	0.11262
Italia-UK	-0.24980	-0.48176	-0.01784	0.01418
Suecia-UK	-0.44320	-0.71120	-0.17521	0.00011

5.d. Índice de Correlación Intraclase

Ítems = 14

Países = 5

ICC(1) = 0.0827

F-Test, $H_0: r_0 = 0$; $H_1: r_0 > 0$

$F(13,56) = 1.45$, $p = 0.166$

95%-Confidence Interval for ICC Population Values: $-0.069 < ICC < 0.372$

Conclusion

Los datos arrojados por esta parte cuantitativa del estudio sobre la parte cualitativa (Alcolea y Formella, 2023a, 2024), confirman aquello que se establece como buen profesor y buena enseñanza por unanimidad en la síntesis de la perspectiva disciplinar-y-discente: es decir, entre la revisión teórica y la voz de los alumnos. Si bien la encuesta utilizada ha sido la base indirecta para la conformación de los instrumentos de corte cualitativo en el estudio precedente, en este apartado se utiliza de modo directo como instrumento para analizar cada una de las acciones personales y profesionales del docente-con-alumno. El grado de acuerdo de las afirmaciones/ítems ha sido constante –con fluctuaciones– indicando la validez de la propuesta. Esta amplitud muestral pone de manifiesto lo que previamente entrevé de modo incipiente el estudio de menor tamaño (aunque profundizado mediante el diálogo y la presencialidad). Queda, por tanto, actualizada la iniciativa de esta secuencia de trabajos que sigue ahondando en afinar el instrumento de perfeccionamiento docente y mejora del aprendizaje discente.

LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

En primer lugar, se indica que el presente estudio es prospectivo a la primera parte del mismo que había visto como limitación temporal desarrollar el apartado cuantitativo. Por tanto, se ofrece aquí terminada la segunda mitad que faltaba a la primera, de naturaleza cualitativa.

En este nuevo panorama, la principal limitación del estudio sería diferenciar entre edad y sexo en futuras profundizaciones que ampliarán el alcance del mismo. En la prospectiva no sólo se buscará desarrollar estas variables relativas a las condiciones externas al sujeto, sino que también sería adecuado poder comparar el análisis cualitativo con el cuantitativo, referentes a las características inherentes al docente que condicionan el aprendizaje, extrayendo conclusiones al respecto; es decir, comparar aquellos datos de la primera parte de la investigación con estos pertenecientes a la segunda para enriquecer los resultados.

Es de absoluto interés resaltar como principal fruto de investigación la tabla de “Auto-evaluación docente” (Alcolea y Formella, 2023b) como recurso para regular el proceso educativo de enseñanza-aprendizaje, que ha emergido del entero estudio. Dicha tabla, es una breve guía para la introspección del propio docente consigo mismo, que le indica dónde regular su enseñanza en virtud de la conducta y proceso de aprendizaje observado en sus alumnos. Este recurso, que se ofrece en la casa de acogida del estudio, se pondrá a prueba en las próximas fases de la investigación, averiguando su validez y comprobando su utilidad en las aulas. Se espera poder llevarlo a cabo en la práctica, así como implementarlo en forma de material de desarrollo profesional docente, dada su síntesis científica y operatividad cotidiana. La finalidad es poder mejorar el aprendizaje de los alumnos desde la óptica de su desarrollo integral.

Resumen

La calidad educativa es una inversión integral y sin caducidad para el país que la persigue. La mejora del aprendizaje discente se establece como la principal razón de los esfuerzos realizados, sobre todo, en cuanto a la eficacia docente se refiere. El docente y sus prácticas son los factores externos que más influencia ejercen sobre el aprendizaje, por lo que múltiples y diversos autores señalan la importancia y la necesidad de incluir la voz del alumno en su estudio: “*The world of learning and classrooms from the student’s personal viewpoint is so often unknown to the teacher*” y nosotros aquí secundamos la iniciativa, pues, “*teachers need to spend more time and energy understanding learning through the eyes of students*” (Hattie, 2009, p. 241). Por tanto, el objetivo principal de la presente investigación es mirar al docente que logra el aprendizaje efectivo precisamente desde la experiencia de sus alumnos por su posición privilegiada, con motivo de una comprensión profunda y detallada que ayude a la mejora de la calidad docente. Por ello cabe preguntarnos, qué experiencia de aprendizaje vive el alumno a partir de la enseñanza del docente eficaz y qué relación podemos establecer nosotros con la literatura especializada en el tema. El planteamiento de una aproximación pormenorizada y diseccionada del campo de estudio, el proceso de Enseñanza-Aprendizaje dentro del aula, precisa de métodos e instrumentos adecuados al objeto de estudio; por ello, se realizó previo a este trabajo un estudio cualitativo en centros de educación secundaria obligatoria de España e Italia (Alcolea y Formella, 2023a, 2024). En el presente, se corroboran dichos resultados con un estudio de corte cuantitativo más amplio en cinco países europeos: añadiendo a los dos precedentes, Suecia, Reino Unido y Francia. Se plantea así el paradigma holístico que integra y hace relevante la perspectiva humanística. Dicha perspectiva es susceptible de concebir al alumno como persona, teniendo en cuenta sus fortalezas y limitaciones, su base personal y su potencialidad profesional como clave para su desarrollo completo cuya consecuencia

es la mejora de resultados académicos (Delors, 1996) - sin invertir la finalidad; asimismo, los instrumentos y técnicas de recogida y análisis de datos, están en consonancia con dicho prisma y su óptica integral, ayudándonos de grupos focales y entrevistas así como encuestas que triangulen su información, tanto su profundidad como amplitud que hagan transferibles los resultados. De este modo, la investigación que busca la mejora docente se verá complementada escuchando la Voz del alumno y mirándonos en su reflejo: la encuesta que presentamos en la primera parte del artículo goza de alto grado de acuerdo entre los alumnos de los cinco países participantes, tal y como se muestra en los resultados. A partir de ella, se ha construido un instrumento de autoevaluación docente que opera en la reflexión de quien educa (Alcolea y Formella, 2023b).

Bibliografía

1. Alcolea, M.P. (2017). CPD School Planning: a research from the field. *Contemporary Educational Leadership*, 4(1), 37-53. Poland: Advisory Board.
2. Alcolea, M.P. & Formella, Z. (2023a). *Effective teacher and effective teaching practices: literature perspective and learning experience. Qualitative study between Italy and Spain (part I)*. [Manuscrito presentado para su publicación].
3. Alcolea, M.P. e Formella, Z. (2023b). *L'Auto-valutazione del docente in vista di un apprendimento significativo: prendere in considerazione l'esperienza dell'allievo*. [Manuscrito presentado para su publicación].
4. Alcolea, M.P. & Formella, Z. (2024). *Effective teacher and effective teaching practices: literature perspective and learning experience. Qualitative study between Italy and Spain (part II)*. [Manuscrito presentado para su publicación].
5. Allport, G. W. (1937). *Personality: a psychological interpretation*. Holt.
6. Anderson L.W., & Krathwohl D. (Eds.) (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: a Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.
7. Andrade, R. (2016). *Characteristics of effective teachers through the eyes of high school students* (Doctoral dissertation, Northern Arizona University).
8. Barber, M., y Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*1 B234c). Santiago, CL: PREAL.
9. Bolshakova, V. L., Johnson, C. C., & Czerniak, C. M. (2011). "It depends on what science teacher you got": urban science selfefficacy from teacher and student voices. *Cultural Studies of Science Education*, 6(4), 961-997.
10. Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2000). *How people learn* (Vol. 11). Washington, DC: National academy press.
11. Burroughs, N., Gardner, J., Lee, Y., Guo, S., Tuitou, I., Jansen, K., & Schmidt, W. (2019). A review of the literature on teacher effectiveness and student outcomes. In *Teaching for Excellence and Equity: Analyzing teacher characteristics, behaviors and student outcomes with TIMSS* (7-17). Springer Nature.
12. Chetty, R., Friedman, J. N., & Rockoff, J. E. (2014). Measuring the impacts of teachers II: Teacher value added and student outcomes in adulthood. *American Economic Review*, 104(9), 2633–2679.
13. Cian, L. (2001). *El sistema educativo de Don Bosco: las líneas maestras de su estilo*. Editorial CSS.
14. Corbett, H. D., & Wilson, B. L. (2001). *Listening to urban kids: School reform and the teachers they want*. Albany, NY: State University of New York Press.
15. Csikszentmihalyi, M. (2013). *Flow: The psychology of happiness*. Random House.
16. Darling-Hammond, L. (2001). *El derecho de aprender: crear buenas escuelas para todos*. Ariel.
17. Darling-Hammond, L. (2006). Securing the right to learn: Policy and practice for powerful teaching and learning. *Educational researcher*, 35(7), 13-24.

18. Darling-Hammond, L., Bullmaster, M. L., & Cobb, V. L. (1995). Rethinking teacher leadership through professional development schools. *The elementary school Journal*, 96(1), 87-106.
19. Darling-Hammond, L., & McLaughlin, M. W. (2011). Policies that support professional development in an era of reform. *Phi delta kappan*, 92(6), 81-92.
20. De Miguel, R. y de Morante, M. (1867). Nuevo diccionario latino-español etimológico. Leipzig.
21. Delors, J. (1996). de la publicación: La Educación Encierra un Tesoro. *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Laurus*, 14(26), 136-167.
22. Diccio griego: Diccionario didáctico interactivo griego ↔ español. (s. f.). Recuperado el 27 de abril de 2022, de <https://www.diccio griego.es/index.php#lemas?lema=820&n=820>
23. Egeberg, H., & McConney, A. (2018). What do students believe about effective classroom management? A mixed methods investigation in Western Australian high schools. *The Australian Educational Researcher*, 45(2), 195-216.
24. Ferguson, R. F. (2010). Student perceptions of teaching effectiveness. Harvard University.
25. Formella, Z. (2009). *L'educatore maturo nella comunicazione relazionale*. Roma: Aracne.
26. Formella, Z. (2020). *Psicologia dell'educazione: tra potenzialità personali e opportunità ambientali*. Roma: LAS.
27. Forsberg, C., Chiriac, E. H., & Thornberg, R. (2021). Exploring pupils' perspectives on school climate. *Educational Research*, 63(4), 379-395.
28. Fullan, M., & Hargreaves, A. (2012). Reviving teaching with 'professional capital'. *Education Week*, 31(33), 30-36.
29. Gage N. L. & Berliner D. C. (1998). *Educational psychology* (6th ed.). Houghton Mifflin.
30. Goe, L., y Stickler, L. M. (2008). Teacher Quality and Student Achievement: Making the Most of Recent Research. TQ Research y Policy Brief. *National comprehensive center for teacher quality*.
31. Hatano, G., & Inagaki, K. (1992). Desituating cognition through the construction of conceptual knowledge. *Context and cognition: Ways of learning and knowing*, 115-133.
32. Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
33. Johnson, C. C., Kahle, J. B., y Fargo, J. D. (2007). Effective teaching results in increased science achievement for all students. *Science Education*, 91, 371-383.
34. Kim, K. R., & Seo, E. H. (2018). The relationship between teacher efficacy and students' academic achievement: A meta-analysis. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 46(4), 529-540. <https://doi.org/10.2224/sbp.6554>
35. Maslow, A. (2016). *El hombre autorrealizado: hacia una psicología del ser* (2ª edición). Editorial Kairós.
36. Montañez, R. C., y Poma, L. S. (2016). 'Buen o buena docente' desde la perspectiva de estudiantes que han egresado de educación secundaria. *Revista Electrónica Educare*, 20(3), 4.
37. McHugh, R. M., Horner, C. G., Colditz, J. B., & Wallace, T. L. (2013). Bridges and barriers: Adolescent perceptions of student-teacher relationships. *Urban Education*, 48(1), 9-43.
38. Muijs, D., & Reynolds, D. (2017). *Effective teaching: Evidence and practice* (4th. edition). Sage.
39. Nieto, J.M., y Portela, A., (2008). La inclusión de la voz del alumno en el asesoramiento para la mejora de las prácticas educativas. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 12(1), 1-26.
40. Nuthall, G. (2005). The cultural myths and realities of classroom teaching and learning: A personal journey. *Teachers College Record*, 107(5), 895-934.
41. Ogbonnaya, U. I., Mji, A., & Mogari, D. (2014). Exploring the psychometric properties of an instrument developed to measure students' views of effective mathematics teaching at high school. *International Journal of Educational Sciences*, 7(1), 193-201.

42. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE] (1991). Escuelas y calidad de la enseñanza. Informe internacional. España: OCDE.
43. Phillippo, K. L., Conner, J., Davidson, S., & Pope, D. (2017). A systematic review of student self-report instruments that assess student-teacher relationships. *Teachers College Record*, 119(8), 1-42.
44. Platón, (2011). *La República o el Estado*. Austral.
45. Plutarco (1985). Sobre la educación de los hijos, en *Moralia*. Madrid: Gredos.
46. Poekert, P. (2011). The pedagogy of facilitation: Teacher inquiry as professional development in a Florida elementary school. *Professional development in education*, 37(1), 19-38.
47. Real Academia Española [RAE]: Diccionario de la lengua española, 23.^aed., [2021]. <https://dle.rae.es>
48. Räsänen, R. (2006). Quality education—A small nations investment for future. (Unpublished teaching material for teacher education). *Faculty of Education, University of Oulu, Oulu, Finland*.
49. Raufelder, D., Nitsche, L., Breitmeyer, S., Keller, S., Herrmann, E., & Regner, N. (2016). Students' perception of "good" and "bad" teachers—Results of a qualitative thematic analysis with German adolescents. *International Journal of Educational Research*, 75, 31-44.
50. Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [2021]. <https://dle.rae.es>
- R Core Team (2023). *R: A Language and Environment for Statistical Computing*. R) versión 4.3.0) Foundation for Statistical. Computing, Vienna, Austria. <https://www.R-project.org/>
51. Rivkin, S., Hanushek, E., & Kain, J. (2005). *Teachers, schools, and academic achievement*. *Econometrica*, 73(2), 417–458.
52. Rockoff, J. (2004). The impact of individual teachers on student achievement: Evidence from panel data. *The American Economic Review*, 94(2), 247–252.
53. Rockoff, J. E., Jacob, B. A., Kane, T. J., & Staiger, D. O. (2011). Can you recognize an effective teacher when you recruit one? *Education Finance and Policy*, 6(1), 43–74.
54. Rodríguez-Carrillo, J., Mérida-Serrano, R., & González-Alfaya, M. E. (2020). 'A teacher's hug can make you feel better': listening to US children's voices on high-quality early childhood teaching. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(4), 504-518.
55. Rogers, C. (1977). *Carl Rogers on Personal Power: Inner Strength and its Revolutionary Impact (Psychology/selfhelp)*. New York: Delacorte.
56. Rosales, C. (2012). Características de maestros y profesores de educación primaria y secundaria a través de relatos realizados por sus ex-alumnos. *Educación*, 48(1), 149-171. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=342130838008>
57. Sanders, W. L., & Rivers, J. C. (1996). *Cumulative and residual effects of teachers on future student academic achievement (Research progress report)*. Knoxville: University of Tennessee Value Added Research and Assessment Center.
58. Shen, J., Wu, H., Reeves, P., Zheng, Y., Ryan, L., & Anderson, D. (2020). The association between teacher leadership and student achievement: A metaanalysis. *Educational Research Review*, 100357.
59. Shulman, L. S. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Profesorado, Revista de curriculum y formación del profesorado*, 9(2), 1-30.
60. Stobaugh, R., Mittelberg, J., & Huang, X. (2020). Examining K–12 students' perceptions of student teacher effectiveness. *Teacher Development*, 24(2), 274-292.
61. Stolz, S. A. (2018). A genealogical analysis of the concept of 'good' teaching: a polemic. *Journal of Philosophy of Education*, 52(1), 144-162.
62. Strikwerda-Brown, J., Oliver, R., Hodgson, D., Palmer, M., & Watts, L. (2008). Good teachers/bad teachers: How rural adolescent students' views of teachers impact on their school experiences. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 33(6), 29-43.

63. Tomlinson, C. A. (2006). *Adempiere la promessa di una classe differenziata: strategie e strumenti per un insegnamento attento alla diversità*. Roma: LAS.
64. Timperley, H., & Alton-Lee, A. (2008). Reframing Teacher Professional Learning: An Alternative Policy Approach to Strengthening Valued Outcomes for Diverse Learners. *Review of Research in Education*, 32(1), 328–369. DOI: 10.3102/0091732X07308968
65. UNESCO, (1998b). *World education report 1998: teachers and teaching in a changing world*. UNESCO, Paris, France.
66. UNESCO, (2017). Education for sustainable development goals. Learning objectives. Paris, France: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002474/247444e.pdf>
67. Wayne, A. J., & Youngs, P. (2003). Teacher characteristics and student achievement gains: A review. *Review of Educational research*, 73(1), 89-122.
68. Williams, P., Sullivan, S., & Kohn, L. (2012). Out of the Mouths of Babes: What do Secondary Students Believe About Outstanding Teachers? *American Secondary Education*, 104-119.
69. Wilson, B., & Corbett, D. (2007). Students' perspectives on good teaching: Implications for adult reform behavior. In *International handbook of student experience in elementary and secondary school* (pp. 283-311). Springer, Dordrecht.
70. Zapata Usuga, J. A., Calderón García, A. J., & Gaviria Cortes, D. F. (2018). Who is a good teacher? A case with students of secondary education in Medellín-Colombia. *VIREF: Revista de educación física*, 7(1), 19-33.

Wiktoria Rychlicka¹⁸⁷

Jak przestrzegać praw pacjenta podczas udzielania świadczeń zdrowotnych?

Wstęp

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej w art. 68 ust. 1 i 2 stanowi, że każdy ma prawo do ochrony zdrowia. Władze publiczne zapewniają obywatelom, niezależnie od ich sytuacji materialnej, równy dostęp do świadczeń opieki zdrowotnej finansowanej ze środków publicznych¹⁸⁸. W związku z powyższym, obywatele powinni mieć zagwarantowany równy dostęp do świadczeń zdrowotnych ze szczególnym uwzględnieniem dzieci, osób w podeszłym wieku i niepełnosprawnych oraz kobiet ciężarnych. Świadczenia realizowane powinny być przez personel wysoce wykwalifikowany w swoim zawodzie. Prawo to wynika z poszanowania życia ludzkiego oraz godności człowieka¹⁸⁹. Wszystkie prawa, narzucone przez różnorodne ustawy, dotyczące osób korzystających ze świadczeń zdrowotnych składają się w zbiór praw pacjenta, który powinien być przestrzegany wobec osoby, której wykonuje się jakiegokolwiek świadczenia zdrowotne. Świadczenia zdrowotne winny być udzielane z należytą starannością oraz w oparciu o najnowszą wiedzę medyczną gwarantując pacjentowi oraz jego rodzinie bezpieczeństwo. Personel medyczny jest zobowiązany do stawiania na piedestale pacjenta i jego dobro, ponieważ każdy człowiek ma prawo do jak najlepszego poziomu świadczeń zdrowotnych oraz co najważniejsze do ochrony zdrowia. Mają w tym pomagać prawa pacjenta, które przypominają każdemu pacjentowi podstawowe zasady, które powinny być wobec niego

¹⁸⁷ Studentka III roku na kierunku Pielęgniarstwo, Wydział Nauk Medycznych i Nauk o Zdrowiu, Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego. Adres email: 112490@student.uthrad.pl

¹⁸⁸ Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r., Dz. U. z 1997 r., Nr 78, poz. 483, art. 68 ust. 1 – 2.

¹⁸⁹ Dz. U. z 1997 r., Nr 78, poz. 483, art. 68 ust. 3.

stosowane¹⁹⁰. Prawa pacjenta powinny się znajdować w każdej placówce udzielającej świadczeń zdrowotnych, w widocznym i łatwo dostępnym miejscu¹⁹¹. Świadomość pacjenta jego praw rośnie z biegiem. Wraz ze wzrostem świadomości pacjentów rośnie również liczba skarg kierowanych do Rzecznika praw pacjenta w sprawie naruszeń tych praw. Według danych Rzecznika Praw Pacjenta z 2021 roku najczęściej naruszane zostało prawo do świadczeń zdrowotnych, czasami naruszane były prawa do informacji, wyrażenia zgody na udzielenie świadczeń zdrowotnych, poszanowania godności i intymności oraz prawo do tajemnicy informacji. Natomiast najrzadziej naruszane zostały prawo do opieki duszpasterskiej, zgłaszania niepożądanych działań produktów leczniczych oraz zgłaszania sprzeciwu wobec opinii lub orzeczenia lekarza¹⁹². Zatem jak udzielać świadczeń zdrowotnych, aby nie naruszyć poszczególnych praw, które przysługują pacjentom?

1. Prawo do udzielania świadczeń zdrowotnych

Osoby wykonujące zawód medyczny są zobowiązane do udzielenia świadczeń zdrowotnych, osobie, która potrzebuje natychmiastowej pomocy. Odmowa natychmiastowej pomocy może być uzasadniona tylko w momencie, kiedy udzielenie pomocy w późniejszym czasie nie wiąże się z niebezpieczeństwem utraty życia lub zdrowia pacjenta, co zostaje do interpretacji lekarskiej¹⁹³. Zasada ta odnosi się również do placówek medycznych, które również mają obowiązek udzielania pomocy każdej osobie znajdującej się w stanie zagrożenia życia lub zdrowia. Wtedy również nie obowiązuje konieczności posiadania dokumentu potwierdzającego tożsamość lub dokumentu, który będzie uprawniał do korzystania ze świadczeń zdrowotnych. Nie obowiązuje pacjenta konieczność zachowania kolejki oraz listy oczekujących¹⁹⁴. Należy jednak pamiętać, że pacjent ma prawo do wyboru lekarza specjalisty jak i lekarza oraz pielęgniarki podstawowej opieki zdrowotnej oraz placówki udzielającej świadczeń zdrowotnych. Nie należy również zapominać o udzielaniu świadczeń zdrowotnych w oparciu o najnowszą wiedzę zachowując należytą staranność oraz przestrzegając procedur medycznych. Uprawnienie to jest obowiązkiem wszystkich osób wykonujących zawody

¹⁹⁰ D. Karkowska, *Prawo medyczne dla pielęgniarek*, Warszawa 2020, s. 215.

¹⁹¹ Ustawa z dnia 6 listopada 2008 roku o prawach pacjenta i Rzeczniku praw pacjenta, t.jedn: Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm., art. 11.

¹⁹² E. Witek, *Sprawozdanie Rzecznika Praw Pacjenta z przestrzegania praw pacjenta w 2021 roku*, Warszawa 2022, s. 4-5.

¹⁹³ t.jedn: Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm., art. 7.

¹⁹⁴ E. Witek, *Sprawozdanie...*, *op. cit.*, s. 30 – 31.

medyczne. Zatem pacjent ma prawo oczekiwać od osób wykonujących zawody medyczne będą jak najbardziej aktualne, najnowsze oraz najbardziej sprawdzone. Przykładem takich działań może być sposób nacięcia skóry skalpelem lub technika wykonania iniekcji podskórnej¹⁹⁵. Pacjent ma również prawo do zgłoszenia się lekarza, aby ten zasięgnął opinii innego lekarza specjalisty lub zwołał konsylium lekarskie. Odmowa przez lekarza skonsultowania jego opinii z innymi lekarzami powinna być odnotowana i dokumentacji medycznej. Osoby udzielające świadczeń zdrowotnych powinny też kierować się etyką zawodową. Zatem podczas udzielania świadczeń zdrowotnych należy zwracać uwagę na jakość i staranność wykonywanych świadczeń medycznych oraz udzielania pomocy wszystkim znajdującym się w stanie nagłym oraz oczywiście wszystkim potrzebującym¹⁹⁶.

2. Prawo pacjenta do informacji na temat jego stanu zdrowia

Pacjent ma prawo wiedzieć wszystko o jego stanie zdrowia oraz stosowanych wobec niego procedurach medycznych. Jest to bardzo ważny aspekt udzielania świadczeń zdrowotnych, ponieważ dopiero pełna wiedza pacjenta podana w sposób całkowicie dla niego zrozumiały jest podstawą wyrażenia zgody na wdrożenie leczenia¹⁹⁷. Wszystkie informacje powinny być przekazywane z zastosowaniem odpowiedniej terminologii zrozumiałej dla pacjenta, która nie będzie wykorzystywała wysoce specjalistycznego słownictwa, oraz z należyтым szacunkiem oraz empatią. Należy również podczas przekazywania informacji brać pod uwagę wiek pacjenta a także stan zdrowia, wykształcenie oraz stan psychiczny. Nie należy również zapominać o tym, że pacjent ma prawo do prośby o wyjaśnienie przekazywanych mu informacji, aż do momentu, gdy będą one dla niego całkowicie zrozumiałe. Można też dokonać podziału na informacje na temat stanu zdrowia oraz informacje o stosowanych procedurach medycznych. Wobec tego informacje o stosowanych procedurach medycznych powinno zawierać zaproponowanie możliwych sposobów leczenia oraz następstwa ich zastosowania lub zaniechania. Natomiast informacja na temat stanu zdrowia powinna zawierać charakterystykę aktualnego stanu zdrowia, diagnozę lekarską, wyniki leczenia oraz rokowania na przyszłość. Pacjent powinien otrzymać wszystkie najpotrzebniejsze informacje na temat możliwie zalecanego nowego stylu życia w tym o diecie, ćwiczeniach czy możliwej rehabilitacji.

¹⁹⁵ Ustawa z dnia 15 lipca 2011 roku o zawodach pielęgniarki i położnej, t. jedn.: Dz. U. z 2022 r., poz. 2702 ze zm., art. 12.

¹⁹⁶ E. Witek, *Sprawozdanie...*, op. cit., s. 30 – 31.

¹⁹⁷ t.jedn: Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm., art. 9.

Powinien również dostać informacje na temat efektów leczenia lub ich ewentualnym brak. Pacjent powinien być również informowany o zamiarze wykonania wszystkich zabiegach pielęgnacyjnych oraz o jego pielęgnacji. Nie należy również zapominać o tym, że pacjent ma prawo, aby otrzymać informacje o istniejących, tańszych, odpowiednikach przyjmowanego leku sposobie jego przyjmowania oraz przechowywana oraz interakcji z lekami ogólnodostępnymi. Lekarze posiadają również tak zwany przywilej terapeutyczny który pozwala na przekazywanie pacjentowi ograniczonej ilości informacji, kierując się jego dobrem. Tak sytuacja ma miejsce wtedy, gdy rokowania pacjenta się złe i lepsze dla pacjenta i jego stanu zdrowotnego oraz psychicznego będzie nieprzekazywanie mu wszystkich informacji. Jest to wyjątkowa sytuacja, która dotyczy tylko informacji o stanie zdrowia zawierającej np. rokowanie. Nie może natomiast odnosić się do udzielenia informacji na temat stosowanej metody leczenia¹⁹⁸. Nie należy również zapominać o jednym z najważniejszych punktów, czyli o przekazywaniu informacji bezpośrednio pacjentowi, jego przedstawicielowi ustawowemu lub osobie upoważnionej do uzyskania informacji. Pacjent ma również prawo do informacji o swoich prawach. Pielęgniarka powinna poinformować pacjenta o miejscu, w którym znajdują się Prawa Pacjenta oraz edukować go na temat przysługujących mu praw i obowiązków.

3. Prawo do wyrażenia zgody na udzielanie świadczeń zdrowotnych

Personel medyczny ma obowiązek uzyskać zgodę pacjenta na zastosowanie jakiegokolwiek procedury medycznej¹⁹⁹. Aby zgoda była ważna i pełna należy przekazać pacjentowi pełną informację zawierającą wszystkie możliwe, proponowane metody diagnostyczne i lecznicze oraz związane z nimi następstwa wdrożenia w życie procedury leczniczej lub zaniechania jej stosowania. Dopuszcza się udzielenie zgody w sposób pisemny, ustny oraz przez zachowanie pacjenta, które nie budzi wątpliwości do podjęcia decyzji. Zgoda zawsze obejmuje tylko procedurę medyczną, która wcześniej została omówiona z pacjentem. Następnie procedura ta musi zostać przeprowadzona w sposób, w który została ustalona z pacjentem²⁰⁰. Jednak są sytuacje wyjątkowe, do których ta zasada nie musi być stosowana na przykład podczas operacji, gdy zaniechanie wdrożenia działania, które nie zostało omówione wcześniej z pacjentem powodowałoby zagrożenie jego życia lub uszczerbek na zdrowiu.

¹⁹⁸ Ustawa z dnia 5 grudnia 1996r. o zawodach lekarza i lekarza dentysty, t.jedn.: Dz. U. z 2023 r. poz. 1516 ze zm., art. 31 ust. 4.

¹⁹⁹ t.jedn.: Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm., art. 16.

²⁰⁰ t.jedn.: Dz. U. z 2023 r. poz. 1516 ze zm., art. 25.

Jednak w takiej sytuacji wskazane jest, w miarę możliwości, zasięgnięcie opinii innego lekarza. Natomiast w przypadku, gdy pacjent nie jest w stanie udzielić zgody decyzję za pacjenta podejmuje Sąd Opiekuńczy²⁰¹. Niedozwolone jest podpisywanie na początku leczenia zgody jednocześnie na wszystkie badania (tak zwanej zgody blankietowej). Zgoda pacjenta musi zostać podpisana bezpośrednio przez wykonaniem jakiegokolwiek działania medycznego i tylko to działanie medyczne, które będzie wykonywane. Zgoda pacjenta obowiązuje również w przypadku wykonywania działania medycznych związanych z na przykład założeniem kaniuli dożylniej, sondy do żołądkowej czy podaniem leków. W tym przypadku obowiązuje zgoda słowna, która również jest udzielana bezpośrednio przed wykonaniem działania medycznego.

4. Prawo do zachowania tajemnicy zawodowej

Osoba udzielająca świadczeń zdrowotnych jest zobowiązana do zachowania w tajemnicy wszystkie informacje, które dotyczą stanu zdrowia pacjenta w tym stosowane metody leczenia takie jak przebyte choroby, przebyte zabiegi i operacje²⁰². Należy również pamiętać, że tajemnicą objęte są również informacje uzyskane od rodziny pacjenta i innych osób postronnych, jak i również fakty które ustali sam lekarz. Tajemnicą nie są jednak objęcie fakty powszechnie znane²⁰³. Dobrą praktyką, która zminimalizuje możliwość złamania tego prawa pacjenta będzie rezygnacja z wieszania przy łóżkach pacjenta kart gorączkowych lub innych dokumentów. Zmniejszy się wtedy dostęp do tych danych osób postronnych, które np. odwiedzają pacjenta lub nawet innych chorych przebywających w oddziale lub na sali chorego. Są jednak odstępstwa, które pozwalają na wyjawienie tych informacji nie łamiąc praw pacjenta. Jest to sytuacja, w której lekarz podejrzewa, że przyczyną zgony może być samobójstwo. Ma zatem obowiązek powiadomić o tym prokuratora. Osoba udzielająca świadczeń zdrowotnych może ujawnić informacje dotyczące stanu zdrowia pacjenta, jeżeli nie ujawnienie tej informacji może doprowadzić do zagrożenia życia lub zdrowia pacjenta. Zgoda również nie obowiązuje, jeżeli pacjent uprzednio wyraził zgodę na upowszechnienie jego danych na temat stanu zdrowia. Natomiast nie jest złamaniem prawa podanie informacji objętych tajemnicą innym organom, które udzielają świadczeń zdrowotnych, uczestniczących w procesie leczenia²⁰⁴.

²⁰¹ t. jedn.: Dz. U. z 2023 r. poz. 1516 ze zm., art. 35.

²⁰² t. jedn.: Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm., art. 13.

²⁰³ t. jedn.: Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm., art. 14.

²⁰⁴ t. jedn.: Dz. U. z 2023 r. poz. 1516 ze zm., art. 40.

5. Prawo do poszanowania godności i intymności

Osoby wykonujące zawód medyczny muszą szanować godność każdego pacjenta, w tym praw przynależnych człowiekowi. Ważnym aspektem jest traktowanie pacjenta w sposób podmiotowy w żadnym wypadku nie przedmiotowym. Co oznacza, że nie należy patrzeć na pacjenta jak na jednostkę chorobową tylko całościowo, należy zwrócić uwagę na jego stan psychiczny oraz biofizyczny. Nie należy też traktować pacjenta jako „gorszego partnera do rozmowy”, wszyscy powinni być traktowani na równi z członkiem ochrony zdrowia, jako równy partner²⁰⁵. Podczas udzielania świadczeń medycznych należy pamiętać o zachowaniu intymności pacjenta, czyli zachowania poufności oraz prywatności w trakcie przebywania w jednostce udzielającej świadczeń zdrowotnych. Niewłaściwym jest podejmowanie działań medycznych grupowo jak na przykład przyjmowanie pacjentów przy wszystkich innych pacjentach. Aby zapewnić pacjentowi intymności personel medyczny powinien przyjmować osobno, każdego z pacjentów, najlepiej w przeznaczonym do tego miejscu. Dobrą praktyką jest również stawianie parawanów pomiędzy pacjentami w salach wieloosobowych. Natomiast podczas wykonywania badań czy zabiegów należy zwrócić uwagę, że niewłaściwa jest obecność innych osób nawet wykonujących zawód medyczny, niezwiązanych z wykonaniem badania. Dopuszczalne jest, aby podczas badania byli obecni studenci kierunków medycznych, jednak ich obecność jak i obecność innych osób trzecich musi być poprzedzona zgodą pacjenta lub jego przedstawiciela ustawowego²⁰⁶. Kolejnym elementem poszanowania prawa do godności i intymności jest odpowiedni stosunek do pacjenta ze strony kadry medycznej. Pacjenta ma prawo oczekiwać od personelu medycznego, iż będzie traktowany w sposób życzliwy i kulturalny, wszystkie informacje będą podawane w sposób zrozumiały z zachowaniem wyrozumiałości i życzliwości. Naganne jest, aby pacjent był traktowany w sposób, który powoduje u niego strach i poniżenie. Obowiązkiem personelu medycznego jest również dać prawo człowiekowi do umierania w spokoju oraz godności. Głównym celem tego założenia jest eliminacja bólu i cierpienia pacjenta. Należy pamiętać, że uznaje się za naruszenie tego prawa stosowanie uporczywej terapii wobec pacjenta nieuleczalnie chorego, ponieważ wydłuża to jego cierpienie. Jednak za uporczywą terapię nie uznaje się zabiegów pielęgnacyjnych oraz łagodzenie bólu i cierpienia²⁰⁷.

²⁰⁵ t.jedn.: Dz. U. z 2023 r. poz. 1516 ze zm., art. 36 ust. 3.

²⁰⁶ t.jedn.: Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm., art. 22.

²⁰⁷ t.jedn.: Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm., art. 20 ust. 2.

6. Prawo do zgłaszania niepożądanych działań produktów leczniczych

Jeżeli pacjent zaobserwował u siebie działania niepożądane przyjmowanego leku ma prawo zgłosić to osobom wykonującym zawód medyczny, podmiotowi odpowiedzialnemu za wprowadzenie leku do obrotu oraz Prezesowi Urzędu Rejestracji Produktów Leczniczych, Wyrobów Medycznych i Produktów Biobójczych.

7. Prawo do dostępu do dokumentacji medycznej

Każda osoba wykonująca zawód medyczny, jest zobowiązana do prowadzenia dokumentacji medycznej. Dokumentacja medyczna powinna zawierać dane pacjenta, które pozwolą na ustalenie tożsamości pacjenta (imię i nazwisko, datę urodzenia, oznaczenie płci, adres miejsca zamieszkania, numer PESEL oraz w przypadku osób niepełnoletnich lub ubezwłasnowolnionych imię i nazwisko przedstawiciela ustawowego), informacje na temat stanu zdrowia pacjenta oraz udzielonych mu świadczeń zdrowotnych²⁰⁸. Dokumentacja medyczna pozwala personelowi medycznemu na kontrolowanie procesu leczenia a pacjentowi pozwala uzyskać informacje na temat jego zdrowia oraz stosowanych wobec niego procedur medycznych. Dokumentacja medyczna powinna być sporządzana nie tylko w szpitalach oraz przychodniach, ale także w domu pacjenta lub udzielania pomocy medycznej członkom swojej rodziny lub sobie samemu. Dokumentacja medyczna powinna być sporządzana niezwłocznie po wykonaniu świadczenia medycznego. Niedozwolone jest usuwanie jakiegokolwiek zapisu medycznego, nawet błędnego. Personel medyczny ma również obowiązek udostępniania dokumentacji medycznej osobom oraz jednostkom, które zostały do tego uprawnione jak i samemu pacjentowi²⁰⁹. W przypadku śmierci pacjenta dostęp do dokumentacji medycznej ma opiekun prawny pacjenta, przedstawiciel ustawowy lub osoba upoważniona przez pacjenta za jego życia²¹⁰. Dokumentacja medyczna może być udostępniana na pięć sposobów: Sporządzenie wyciągów i kopii, wgląd w siedzibie podmiotu udzielającego świadczenia zdrowotne, poprzez wydanie oryginału za pokwitowaniem odbioru, za pośrednictwem komunikacji elektronicznej oraz za pomocą nośnika danych. Są przypadki, w których uzyskanie niektórych dokumentów nie będzie możliwe, ze względu na charakter dokumentu. Takim

²⁰⁸ t.jedn: Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm., 22.

²⁰⁹ t.jedn: Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm., art. 26 ust. 1.

²¹⁰ t.jedn: Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm., art. 26 ust. 2.

przykładem jest kserokopia zdjęcia rentgenowskiego, ponieważ niemożliwe jest wykonanie go. Należy pamiętać, że pierwsza kopia dokumentacji jest bezpłatna.

8. Prawo do złożenia sprzeciwu wobec opinii lekarza lub orzeczenia lekarza

Pacjent może odwołać się od niekorzystnych z jego punktu widzenia opinii lub orzeczeń lekarskich. Sprzeciw może wnieść każdy pacjent oraz jego przedstawiciel ustawowy. Natomiast niedozwolone jest składanie sprzeciwu przez pełnomocnika pacjenta. Pełnomocnik może jedynie pomóc pacjentowi w sporządzeniu sprzeciwu, jednak musi być on podpisany własnoręcznie przez pacjenta. Sprzeciw może dotyczyć praw lub obowiązków pacjenta wynikające z przepisów prawa. Jednak nie od każdej opinii lekarza pacjent może się odwołać standardowy sposób. Przykładami takich orzeczeń są przeciwskazania do kierowania pojazdami mechanicznymi, orzeczenie lekarza orzecznika Zakładu Ubezpieczeń Społecznych oraz zaświadczenie dotyczące zdolności do pracy (pacjent ma 7 dni na złożenie sprzeciwu wobec tej opinii, w pozostałych punktach pacjent posiada 14 dni na zgłoszenie sprzeciwu). Standardowo sprzeciw można składać w terminie 30 dni od wydania opinii lekarskiej lub orzeczenia do Komisji Lekarskiej²¹¹.

9. Prawo do opieki duszpasterskiej

Jednostka udzielająca świadczeń zdrowotnych ma obowiązek zapewnić pacjentowi kontakt z duchownym wiary, którą wyznaje oraz umożliwia uczestnictwo w obrzędach religijnych oraz przyjmowania sakramentów²¹². W razie pogorszenia się stanu zdrowia pacjenta personel medyczny jest zobowiązany do zawiadomienia duszpasterza i umożliwienie przyjęcia sakramentów choremu. Pacjent ma prawo, aby otrzymać pełną informację na temat tego jakiej religii kapelany pracują w ośrodku udzielającym świadczenia zdrowotne, gdzie można ich spotkać w ciągu dnia oraz o których godzinach można uczestniczyć w nabożeństwach. Koszt realizacji tego prawa ponosi ośrodek leczniczy²¹³. Należy pamiętać, iż to pacjent powinien wyjść z inicjatywą wizyty duszpasterskiej. Szpital nie ma obowiązku inicjowania jej. Ośrodek leczniczy nie ponosi odpowiedzialności za odmowę przyjechania kapelana do pacjenta²¹⁴.

²¹¹ t.jedn: Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm., art. 31.

²¹² t.jedn: Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm., art. 36.

²¹³ t.jedn: Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm., art. 37.

²¹⁴ t.jedn: Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm., art. 38.

10. Prawo do poszanowania życia prywatnego i rodzinnego

Pacjent podczas pobytu w placówce udzielającej świadczeń zdrowotnych ma prawo do kontaktu osobistego, korespondencyjnego oraz telefonicznego z osobami bliskimi, rodziną. Osoby te mają możliwość do opieki pielęgnacyjnej nad pacjentem. Personel medyczny nie jest wówczas zwolniony z nadzoru nad odpowiednią troską o chorego. Należy pamiętać, że realizacja tego prawa może zostać zawieszona z powodów epidemiologicznych lub warunki przebywania innych osób chorych²¹⁵.

Prawa pacjenta dotyczą każdego człowieka. Dlatego tak ważne jest, aby każdy pacjent znał i był edukowany na temat przysługujących mu praw. Tak samo ważna jest wiedza personelu medycznego, który propaguje i rozszerza wiedzę na temat praw pacjenta a przy tym dzięki swojej rozległej wiedzy może unikać naruszeń któregośkolwiek z praw. Należy zwrócić uwagę na to, że z roku na rok liczba zgłaszanych naruszeń rośnie. Zatem mimo ogromnej liczbie nagłośnień tego tematu zgłoszeń z roku na rok przybywa. Niestety mimo tego że zgłoszeń jest duża liczba nie są to wszystkie zgłoszenia. Pacjenci bowiem nie zgłaszają każdego naruszenia. Przyczyny tego mogą być różne na przykład dobre stosunki z personelem medycznym czy niska waga nadużycia, ale także poczucie wstydu, nieświadomość dokonanego naruszenia czy wciąż jeszcze nieświadomość swoich praw a co za tym idzie nieświadomość wystąpienia naruszenia. Dlatego obraz personelu medycznego oraz placówek udzielających świadczeń zdrowotnych jest niepełny postrzegany tylko na podstawie zgłoszeń pacjentów. Zdarza się również, że pacjent zgłasza nadużycie dopiero wtedy, gdy doświadcza poważnych konsekwencji, jak w przypadku rozmaitych błędów medycznych. Nadużycia mogą również ujawniać się po czasie jak w przypadku dokumentacji medycznej, kiedy to naruszenia można zauważyć w momencie, gdy pacjent potrzebuje udostępnienia dokumentacji. Oczywiście ważnym punktem są również ankiety satysfakcji pacjenta, które zwracając jednostce udzielającej świadczeń zdrowotnych jasnego obrazu jednostki z punktu widzenia pacjenta oraz zwraca uwagę na ewentualny problem występujący w placówce. W oparciu o dane ze Sprawozdania Rzecznika Praw Pacjenta z 2021 roku opierając się o ocenę przestrzegania praw pacjenta można wywnioskować, że wyzwaniem na najbliższe lata będzie dostępność świadczeń zdrowotnych, którą niewątpliwie trzeba poprawić. To właśnie ten punkt Polacy najczęściej zgłaszali w 2021 roku. W tym roku sytuacja miała również trudności poprzez występującą epidemię COVID-19 jednak w poprzednich latach również liczba zgłoszeń była wysoka. Zatem najbliższe lata powinny

²¹⁵ t.jedn: Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm., art. 33 – 34.

upłynąć pod znakiem budowania dostępnego oraz efektywnego systemu ochrony zdrowia, który poradzi sobie z nadchodzącymi kryzysami i zapewni Polakom bezpieczeństwo oraz wzbudzi zaufanie, które będzie się opierało na fundamencie drugi człowiek i jego zdrowie jako najważniejszy cel²¹⁶.

Streszczenie:

Prawa pacjenta stanowią jedną z najważniejszych części systemu ochrony zdrowia. Jednak co roku zgłaszanych jest do Rzecznika Praw Pacjenta coraz więcej nadużyć. Przedstawione standardy obejmują podstawowe informacje przestrzegania praw pacjenta podczas pobytu pacjenta w szpitalu lub innej jednostce świadczącej opiekę zdrowotną. Pacjent ma prawo do dostępu do świadczeń zdrowotnych zgodnych z aktualną wiedzą medyczną. Udzielenia przez organ świadczący pomoc medyczną informacji na temat swojego stanu zdrowia, rokowania oraz proponowanego leczenia. Pacjent ma prawo wyrazić zdanie na temat zaproponowanego leczenia oraz wyrazić sprzeciw wobec opinii lekarskiej. Osoby wykonujące zawód medyczny mają obowiązek zachować w tajemnicy informacje o stanie zdrowia pacjenta oraz jego danych, co gwarantuje pacjentom prawo do tajemnicy informacji oraz poszanowania godności i intymności pacjenta. Mają również obowiązek poszanowania życia rodzinnego oraz prywatnego pacjenta jak również ułatwienie dostępu do opieki duszpasterskiej. Pacjent ma również prawo do uzyskania dostępu do zgromadzonej dokumentacji medycznej. Znajomość praw pacjenta znacznie ułatwi pracę organom świadczącym pomoc medyczną oraz ulepszy pobyt pacjentom w jednostce świadczącej opiekę zdrowotną, a w efekcie zmniejszenie liczby nadużyć praw pacjenta.

Słowa kluczowe: prawa pacjenta, lekarz, pacjent, działania medyczne

Title: How to respect patients' rights when providing health services?

Summary

Patients' rights are one of the most important parts of the health care system. However, more and more abuses are reported to the Patient Ombudsman every year. The standards presented here cover the basics of respecting patient rights while a patient is in a hospital or other health care provider. The patient has the right to access health services in accordance with current medical knowledge. To be given information by the health care provider about his or her condition, prognosis and proposed treatment. The patient has the right to express his opinion on the proposed treatment and to object to the medical opinion. Medical professionals have a duty to keep information about a patient's condition and data confidential, which guarantees patients the right to confidentiality of information and respect for the patient's dignity and intimacy. They also have a duty to respect the patient's family and private life as well as facilitate access to pastoral care. The patient also has the right to access collected medical records. Knowing the patient's rights will greatly facilitate the work of health care providers and improve the patients' stay in the health care unit, resulting in a reduction in the number of abuses of the patient's rights.

Key words: patient rights, doctor, patient, medical actions

Bibliografia

1. Karkowska D., *Prawo medyczne dla pielęgniarek*, Warszawa 2020.

²¹⁶ E. Witek, *Sprawozdanie...*, op. cit., s. 51 – 52.

2. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r., Dz. U. z 1997 r., Nr 78, poz. 483.
3. Ustawa z dnia 15 lipca 2011 roku o zawodach pielęgniarki i położnej, t. jedn.: Dz. U. z 2022 r., poz. 2702 ze zm.
4. Ustawa z dnia 5 grudnia 1996r. o zawodach lekarza i lekarza dentysty, t.jedn.: Dz. U. z 2023 r. poz. 1516 ze zm.
5. Ustawa z dnia 6 listopada 2008 roku o prawach pacjenta i Rzeczniku praw pacjenta, t.jedn: Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm.
6. Witek E., *Sprawozdanie Rzecznika Praw Pacjenta z przestrzegania praw pacjenta w 2021 roku*, Warszawa 2022.

Bartłomiej Składanek²¹⁷

The role of a court expert opinion in Criminal Proceedings – Outline of Issue

Introduction

A court expert's opinion shall be required in criminal proceedings if special information is needed in order to establish facts relevant to the outcome of the case. Circumstances essential for the resolution of the case shall include, inter alia, facts which may affect the content of the decision ending the proceedings²¹⁸. The expert shall therefore assist the procedural authority. They shall give special evidence and assist the procedural authority in resolving the case. They shall determine the procedural steps which are subject to the participation of an expert. The court expert's opinion shall constitute a self-contained, special measure of evidence²¹⁹, however, like other evidence, it is subject to assessment by the procedural body²²⁰. The expert shall only give an opinion which should be assessed by the procedural body in relation to information derived from other evidence²²¹. It must be logical, consistent with life experience and knowledge, so that there is no unexplained contradiction between it and another opinion revealed in the course of a court case²²². Sufficient legal regulations are regrettably absent at present that would provide for assessment of merits and competences of candidates for experts. As J. Dzierżanowska rightly notes, the current process of expert appointment in the Polish penal proceedings is not fully functional. Listing of individuals whose qualifications have not been verified or even checked as court experts is the fundamental issue²²³.

²¹⁷ Adiunkt, Wydział Prawa i Administracji, Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego. Adres email: b.skladanek@uthrad.pl

²¹⁸ G. Kopczyński, *Konfrontacja biegłych w polskim procesie karnym*, Warszawa 2008, p. 41

²¹⁹ K. Witkowska, *Biegły w postępowaniu karnym*, „Prokuratura i Prawo” 2013, no. 1, p. 65.

²²⁰ S. Kalinowski, *Biegły i jego opinia*, Warszawa 1994, p. 63.

²²¹ W. Grzeszczyk, *Rola opinii biegłego w postępowaniu karnym*, „Prokuratura i Prawo” 2005, no. 6, p. 27.

²²² A. Gaberle, *Dowody w sądowym procesie karnym*, Kraków 2010, p. 38.

²²³ J. Dzierżanowski, *Kompetencje biegłego sądowego w polskim procesie karnym*, „Forum Prawnicze” 51.1/2019, s. 66.

1. Premises and types of court expert opinion

The variety of evidence faced by a judicial authority and the specialisation of research methods used to collect and evaluate it may lead to a situation where such an authority is not able to resolve on its own the circumstances which have a significant impact on the outcome of the trial²²⁴. According to Article 193 of the Code of Criminal Procedure²²⁵, if the determination of material circumstances requires expertise, an expert or experts shall be consulted. As provided for in paragraph 2, a scientific or specialised institution may also be consulted. The consequence of such a provision is that the procedural authority may not, without consulting an expert, make its own findings as to the circumstances in which a finding of materiality requires special knowledge²²⁶. Even if the court has special knowledge, it should, according to the above provision, consult an expert, since it cannot play the dual role of a procedural authority and source of evidence²²⁷. The Court may not reject expert opinions and rely on its own dissenting position²²⁸.

In the provisions of the Code of Criminal Procedure, there are cases of obligatory consultation of an expert. These include opinions on the mental health of the accused, which may be issued by at least two expert psychiatrists and opinions on sexual preference disorders of the accused. The obligatory appointment of an expert is required for the examination of the corpse and its opening. Moreover, on the basis of the provisions of the Code of Criminal Procedure, two categories of experts can be distinguished, which are individual experts (court experts who are entered on the list of experts) or other experts (non-judicial) who have appropriate knowledge in a given field, as well as scientific and specialist institutions²²⁹. It may also be a private institution with a business profile that includes the carrying out of expert opinions, as confirmed by the competent state authorities, and is supervised by them on an ongoing basis²³⁰.

The literature on the subject emphasises the fact that an expert may act as an expert opinion maker or expert consultant in a criminal trial. An expert opinion maker shall prepare an expert opinion, including activities related to the examination carried out by the expert. The

²²⁴K. Dudka (ed.), *Kodeks postępowania karnego. Komentarz*. Warszawa 2018, p. 417.

²²⁵ Law of 6 June 1997. - The Code of Criminal Procedure, consolidated text in Journal of Laws of 2022, item 1375; hereinafter referred to as: k.p.k. (c.c.p).

²²⁶ W. Grzeszczyk, *op.cit.*, p. 28.

²²⁷ Judgment of the SN of 1 April 1988. - IV KR 281/87, OSNKW 1988, No. 9-10, item. 69.

²²⁸ Judgment of the SN (SC) of 3 March 1981. - IV KR 271/80, OSNPG 1981, no 8-9, item 101.

²²⁹ K. Dudka, (ed.), *op.cit.*

²³⁰ Judgment of the SA in Katowice of 7 June 2017, II AKa 167/17, LEX no. 2343433.

expert shall then be a separate source of evidence and the opinion drawn up by the expert shall constitute a means of evidence. As an opinion provider, they are independent in carrying out advisory activities and selecting examination methods. On the other hand, an expert consultant, who is an assistant of a procedural body, does not draw up expert opinions and does not give opinions, and thus is not a separate source of evidence. His or her role is to participate in the activities conducted by the procedural body and to provide assistance and guidance on the course of activities or to interpret the results obtained²³¹.

The basic duty of a court expert is to draw up an opinion at the request of a procedural authority and present it in the process. Moreover, Article 200 § 3 the Code of Criminal Procedure provides for the institution of the hearing of an expert, which results in similar obligations as those imposed on a witness, in particular: the obligation to appear on summons and give evidence in compliance with the rules of state, professional and professional secrecy or the obligation to make an oath²³².

2. Form and content of the opinion

The opinion may be made in writing or lodged orally, as decided by the procedural authority in its decision to admit the evidence in the expert's report. The rules shall expressly state what the opinion is to contain, and any omission on the matter may lead to the conclusion that the opinion is incomplete or unclear. It is therefore extremely important to carefully analyze the content of the opinion, both in terms of its formal correctness as well as its substantive content²³³.

The opinion should contain the following elements: name, surname, degree and title, specialisation and professional position of the expert, first names and surnames and other details of other persons who participated in the expert's opinion, indicating the actions taken by each of them, in the case of an opinion of an institution, also the full name and seat of the institution, the time of the examination and the date of issue of the opinion, the report on the actions and observations carried out and the conclusions based on them, the signatures of all the experts who participated in the opinion²³⁴.

²³¹J. Dzierżanowska, J. Studzińska, *Komentarz do niektórych przepisów Kodeksu postępowania karnego* [in:] *Biegli w postępowaniu sądowym cywilnym i karnym. Praktyczne omówienie regulacji z orzecznictwem* ed. J. DZIERŻANOWSKA i J. STUDZIŃSKA, Warszawa 2016, LEX [access: 01.07.2022].

²³²J. Zagrodnik, *Metodyka pracy obrońcy i pełnomocnika w sprawach karnych i karnych skarbowych*, Warszawa 2016, p. 279.

²³³ R. Stefański (ed.), S. Zabłocki (ed.), *Kodeks postępowania karnego. Tom II. Komentarz do art. 167-296*, Warszawa 2019, p. 533.

²³⁴ Ibidem, s. 534.

Pursuant to the provision of Art. 196 and Art. 202 § 3 of the Code of Criminal Procedure, it will be crucial to determine whether an appointed expert has the qualifications required to draw up an opinion in a given field and whether there are no prerequisites for his or her exclusion. Indication in the opinion of the fact that other persons, apart from experts, participated in carrying out the expert opinion is crucial, because of the possibility of hearing these persons as witnesses and not as experts. In addition, the rules also provide for the possibility for an opinion to be delivered by an institution (scientific or specialised), the name and seat of which should be indicated in the opinion together with the details of the expert or experts drawing up the opinion²³⁵.

The parts which are essential from the point of view of evidence are indicated in Article 200 § 2 point 5 of the Code of Criminal Procedure report on the activities and observations conducted and conclusions based on them. The report on the opinion is its most significant part. Already the content of the commented provision indicates that the experts cannot limit themselves to giving the results of their experiments, but must describe their course. Therefore, the reporting part must include: information on the whole of the research methods used and the way they were applied, the observations made, unambiguous and categorical conclusions which answer the questions raised in the provision, both main and detailed ones²³⁶. As indicated by the Court of Appeal in Rzeszów, the report should indicate not only the subjects of the examination, but also the type of activities carried out, in particular the examination, the method and possibly a more detailed description of how they were carried out, and finally the results of the examination²³⁷. It is therefore not enough for the expert to present the conclusion, but they should also show the way that led them to answer the questions raised²³⁸. This is particularly important in any opinion, and certainly in an opinion where the conclusion is intended to lead to legal consequences as significant as whether or not the accused can be held criminally responsible²³⁹.

What is more, the provisions of the Code of Criminal Procedure do not bind the lack of signature in the opinion of one of the persons participating in its issuance to such effects as the lack of signature of any of the persons participating in its issuance. In a specific situation, it

²³⁵ L.K. Paprzycki (ed.), *Komentarz aktualizowany do art. 1-424 Kodeksu postępowania karnego*, LEX [access :01.07.2022].

²³⁶ D. Świecki, *Kodeks postępowania karnego. V. I. Komentarz aktualizowany*, LEX [access: 01.07.2022 r.].

²³⁷ Wyrok SA w Rzeszowie z dnia 12 lutego 1998 r., II AKa 9/98, Prok. i Pr. 1998, No. 10, item. 24

²³⁸ Judgment of the Supreme Court of 13 October 1998, II KKN 225/96, Prok. and Pr. 1999, No. 3, item 13; cf. judgment of the Supreme Court of 19 September 1973, III KR 187/73, OSNKW 1974, No. 1, item 18.

²³⁹ Judgment of the Supreme Court of 3 July 1987, III KR 235/87, OSNKW 1988, No 1, item 12.

should be analysed whether the content of the opinion shows that it was drawn up by several experts (e.g. in the case of an opinion on mental health, where it is required by Article 202 of the Code of Criminal Procedure). Establishing that an opinion issued under Article 202 of the Code of Criminal Procedure was not in fact issued by two expert psychiatrists, in view of the categorical wording of the provision does not allow the court to make a finding based on such an opinion²⁴⁰.

Lack of all signatures under the opinion in a situation when its contents indicate that it was issued by all appointed experts, may constitute a relative reason for appeal, i.e. infringement of a provision of the procedure - Article 200(2) of the Code of Criminal Procedure. - however, this will affect the content of the judgment in a situation where such an opinion has become the basis for the findings²⁴¹. The expert's opinion should not contain any wording on the accused's guilt or the legal assessment of the act, as only the court has jurisdiction in this respect. However, as has been stressed in the case law, the fact that the conclusions relating to these issues are cited in the opinion does not indicate that the opinion is not objective or that the expert's research is defective²⁴².

3. Decision to admit expert evidence

The decision to appoint an expert shall take the form of an order. The indication of the expert in the decision is an expression of the person's belief that he or she has knowledge in the area concerned. The source of this assessment is the presence on the list of court experts, and in the case of the so-called ad hoc expert, the circumstances which indicate that the person called upon to act as an expert has the necessary knowledge. However, this does not deprive the court and the parties of the right to verify the competence of the expert and, if the outcome of this verification is negative, to appoint another expert²⁴³.

Admission of evidence from an expert opinion takes the form of an order. In court proceedings, it is issued by a court, and in preparatory proceedings the prosecutor, the Police or other body conducting the proceedings. However, in certain cases, this right only applies to the court or the prosecutor. This applies to the appointment of an expert doctor or psychologist in order to participate in the hearing of a witness (Article 192 § 2 of the Code of Criminal

²⁴⁰A. Cempura, A. Kasolik, *Metodyka sporządzania pism procesowych w sprawach karnych, cywilnych, gospodarczych i administracyjnych*, Warszawa 2020, p. 79.

²⁴¹*Ibidem*, p. 80.

²⁴² Judgment of the Supreme Court of 27 February 1971, III KR 210/70, OSNKW 1971, No. 9, item 133.

²⁴³ D. Karczmarska, *Sądowa ocena opinii biegłego w procesie karnym*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska Lublin – Polonia” 2010, no. 57, pp. 49-50.

Procedure) and expert psychiatrists in order to issue an opinion on the mental state of the accused (Article 202 § 1 of the Code of Criminal Procedure), an expert sexologist to examine the state of mental health of the accused in the field of sexual preference disorders (Article 202 § 3 of the Code of Criminal Procedure), a doctor, if possible in the field of forensic medicine, to participate in the examination of corpses (Article 209 § 1 of the Code of Criminal Procedure) or to open the body (Article 209 § 4 of the Code of Criminal Procedure)), expert psychologists or doctors to examine the accused (Article 215 of the Code of Criminal Procedure). The order to conduct a psychiatric examination combined with observation in a medical institution can only be issued by a court (Article 203 § 2 of the CCP)²⁴⁴.

The decision on admission of evidence from an expert opinion should contain, in addition to the elements listed in art. 94 of the Code of Criminal Procedure: an indication of the persons or institutions that are to carry out the opinion, the subject and scope of the expertise, formulating, if necessary, specific questions and the deadline for providing the opinion. This provision is not subject to appeal (Article 459 § 1 of the Code of Criminal Procedure) and does not require justification²⁴⁵.

The doctrine assumes that in urgent cases, when conducting the so-called investigations to the extent necessary (Article 308 § 1 of the Code of Criminal Procedure), which may also include, e.g. examination of corpses with the participation of an expert (Article 209 § 3 of the Code of Criminal Procedure), the appointment of such an expert may also take place in another form necessary due to the urgency of the situation (e.g. by phone), and then can be confirmed in the form provided for by law, i.e. by issuing the required order ²⁴⁶.

Work has been long in progress to introduce court experts legislation, however, the initiative has not been put into practice yet. The present regulations are not sufficient for the purpose of a reliable assessment of competences of those applying for functions of court experts. Reliable verification of adequate competences by regional court presidents seems disputable given the extent of special knowledge including theoretical and practical knowledge in the various disciplines. Unfortunately, due to the slow progress of work on court expert legislation, the current appointment of court experts in penal proceedings is a procedure that suffers from considerable shortcomings²⁴⁷.

²⁴⁴ R. Stefański (ed.), S. Zabłocki (ed.), *op.cit.*, p. 555.

²⁴⁵ *Ibidem*.

²⁴⁶ T. Grzegorzczuk, *Kodeks postępowania karnego. Tom I. Komentarz do art. 1-467*, Warszawa 2014, p. 696.

²⁴⁷ J. Dzierżanowska, *op.cit.*, p.68.

4. Circumstances excluding the expert from the possibility of preparing an opinion in the case

Pursuant to Article 196(1) of the Code of Criminal Procedure, experts cannot be persons to whom the prohibitions of evidence referred to in Article 178 of the Code of Criminal Procedure apply, i.e. entities excluded from the role of a witness - the clergyman who confessed the accused and their defence counsel or advocate acting pursuant to Article 245(1) of the Code of Criminal Procedure. Moreover, it is not possible to appoint as experts persons who may refuse to testify under Article 182 of the Code of Criminal Procedure, and these are persons closest to the accused, as well as the accused in another case of complicity with the accused, as well as a person who may be exempted from testifying due to a particularly close personal relationship with the accused (Article 185), regardless of obtaining such an entitlement²⁴⁸.

Some categories of people cannot be experts, despite having special knowledge and expert qualifications. Pursuant to Article 196 § 1 of the Code of Criminal Procedure, in specific proceedings the following persons cannot act as experts: persons who cannot be questioned as witnesses, persons closest to the accused or remaining in a particularly close personal relationship with the accused (Articles 182 and 185 of the Code of Criminal Procedure), persons excluded under Article 40 § 1 points 1-3 and 5 of the Code of Criminal Procedure, witnesses in the procedural sense and actual witnesses, as well as persons in relation to whom there are reasons that weaken confidence in their knowledge and impartiality or other important reasons (Article 196 § 3 of the Code of Criminal Procedure)²⁴⁹. Infringement of the prohibitions referred to in Article 196(1) of the Code of Criminal Procedure makes the issued opinion not constitute evidence and is not the basis for the judgment (Article 410 of the Code of Criminal Procedure)), and as a document it is not to be read (Article 393(1) of the Code of Criminal Procedure) nor can it be regarded as read (Article 394(2) of the Code of Criminal Procedure), as it is not the subject of an action which is in practice called as inclusion in evidence²⁵⁰. The order to appoint an expert in a situation where the circumstances of Article 196 § 1, included in § 2, come to light, shall be updated only when there is no other complete and consistent opinion in the case. Therefore, it is not an absolute order, but it must be understood in the context of Article 193 of the Code of Criminal Procedure²⁵¹.

²⁴⁸ D. Świecki, *op.cit.*

²⁴⁹ A.R. Depko (ed.), *Metodyka pracy biegłego psychiatry, psychologa oraz seksuologa w sprawach karnych, nieletnich oraz wykroczeń*, Warszawa 2017, p. 106 and n.

²⁵⁰ Judgment of the SN of 5.10.2004, V KK 124/04, LEX No 126715.

²⁵¹ K.Dudka (ed.), *op.cit.*, p. 418.

In the literature, the reasons that weaken confidence in the expert's knowledge include lack of competence in the field of knowledge to which the opinion relates, e.g. using an outdated conceptual workshop, not taking into account the current state of knowledge, conviction for an act related to the factual side of the opinion, as well as a situation where the expert refers to research methods described in the professional literature as unreliable, and does not know a methodology commonly considered as correct²⁵².

The decision to appoint an expert should be taken by the procedural authority in the light of the possible occurrence of circumstances which exclude the expert because they make it impossible to be an expert in a particular case. It is appropriate to agree that, in order to avoid an excluded expert drawing up an opinion, it would be reasonable for the procedural authority appointing the expert to instruct the person appointed on an ad hoc basis about circumstances in which he or she cannot be an expert. Such conduct by the procedural authority would undoubtedly contribute to the speed of proceedings. If this circumstance were to be revealed only after the opinion has been drawn up, the exclusion of the expert would make it necessary to consult another person. On the other hand, a person entered on the list of court experts should be aware of the circumstances justifying his or her exclusion and, if they occur, should refrain from drawing up an opinion, while notifying the procedural authority which appointed him or her of the situation²⁵³.

Verification of an expert's competences by introduction of a compliance assessment system and confirmation of competences by authorised bodies is an important postulate for removal of the major shortcomings from the process of expert appointment. Experts should improve knowledge in their disciplines, care for their professional and scientific development. It would be reasonable to oblige them to take part in training, courses, lectures and similar events relevant to their disciplines and concerning regulations associated with the profession of experts. Regular checking of quality of expert opinions is another postulate. Evaluation of the opinions by judicial bodies ordering such opinions would seem appropriate²⁵⁴.

5. Conditions for a correct expert opinion

Authentic assessment of the expert opinion should take into account the elements indicated in Article 201 of the Code of Criminal Procedure, i.e. completeness, inconsistency

²⁵² *Ibidem*.

²⁵³ A.R. Depko (ed.), *op.cit.*, p. 108.

²⁵⁴ J. Dzierżanowska, *op.cit.*, p. 69.

and clarity. This provision obliges the procedural authority to review the expert's opinion as well as to take specific actions to clarify possible doubts and reservations. Disclosing defects of the opinion in the form of ambiguity, incompleteness or contradiction of opinions imposes a decision on the procedural body as to how to remove them. Pursuant to Article 201 of the Code of Criminal Procedure it may decide to appoint the same experts to submit an additional opinion (e.g. oral) or appoint other experts. The choice of one of these options is up to the procedural authority. Moreover, the legislator does not prefer any of these options, and from a practical point of view it should be pointed out that the opinion should first be supplemented, ambiguities or contradictions should be removed by obtaining a supplementary opinion (oral or written) from the same expert, and if this action proves ineffective, another expert should be appointed. It was rightly pointed out that if a submitted opinion is characterized by exceptionally gross deficiencies referred to in Article 201 of the Code of Criminal Procedure, it will be advisable to appoint another expert²⁵⁵.

It is understood in criminal doctrine and case-law that an incomplete opinion is one which does not answer all the questions put to the expert by the decision appointing the expert and which does not contain a full report of the examination carried out or if it does not take into account all the circumstances relevant to the determination of a particular question and does not contain a justification of the views and assessments expressed in the opinion²⁵⁶. As the Supreme Court pointed out, the opinion is incomplete when the evidence is omitted or based on insufficient evidence, or when it does not contain a justification for the rejection of the results of the supporting studies, but contains only a conclusion, without indicating the reasons that led to it²⁵⁷.

An unclear opinion does not make it possible to establish and understand the assessments and views contained therein, as well as the manner in which the expert seeks to arrive at them, especially when the expert uses illogical arguments, when the procedural authority cannot understand what kind of expert takes a position if the expert's views are inconsistent and ambiguous. The opinion will also be unclear if the final conclusions are unclear or if those conclusions do not raise objections²⁵⁸.

A contradictory opinion is an inconsistency of sentences, which are the conclusions of

²⁵⁵ J. Dzierżanowska, J. Studzińska, *op.cit.*

²⁵⁶ P. Hofmański, E. Sadzik, K. Zgryzek, *Kodeks postępowania karnego*, Warszawa 2011, p. 1141 and n.

²⁵⁷ Supreme Court Judgement of October 29, 2003, WK 17/03, LEX No. 590839; Supreme Court judgment of July 3, 2007, II KK 321/06, KZS 2007/12, item 28; Decision of the Supreme Court of June 26, 2008, IV KK 206/08, Biul. SN 2008/10, item 26.

²⁵⁸ T. Grzegorzczak, *op.cit.*, p. 716.

an expert opinion, with an internal and external contradiction. An internal contradiction of opinion occurs when there is a relationship of exclusion of certain statements or when the statements are contradictory to the studies carried out. An external contradiction occurs when more than one opinion has been produced on a case, but each comes to a different conclusion, despite the same investigations. Externally contradictory opinions differ significantly in the degree of belief, even though the experts had the same research material. Such contradictions make it impossible for the procedural body to take a position on the matters covered by the opinion²⁵⁹.

The jurisprudence emphasizes that in the event of occurrence referred to in art. 201 of the Code of Criminal Procedure defects of opinion, the court, assessing the opinions of experts on an equal footing with other evidence, should account for this assessment by indicating precisely why it did not believe the circumstances contained in the opinions without obtaining another, opposite opinion, which could allow the adoption of other final conclusions than those contained in opinions reviewed. Moreover, the court cannot reject all opinions and adopt its own different position²⁶⁰.

Parties to the proceedings have the right to request an expert hearing in case of ambiguities and doubts caused by the opinion for the parties. It is rightly accepted that if the evidence is understandable and convincing for the court, the fact that it is not convincing for the parties cannot be the basis for the reappointment of experts or consultation of new experts. Subjective indication by the trial party of unfavorable conclusions resulting from the expert's opinion cannot lead to the application of Art. 201 of the Code of Criminal Procedure, and the basis for the assessment of evidence from an expert opinion by a court cannot be a dispute between the parties, but only its logical analysis²⁶¹.

Conclusion

There is no doubt that evidence from an expert opinion is of great value in criminal proceedings²⁶². This opinion allows the trial authority to determine the facts and understand the components of the facts. The expert therefore cooperates in making factual findings, serving the trial authority with its expertise in providing specialist evidence. By providing special information, it participates in the creation of the actual basis of the judgment. The judgment's

²⁵⁹ R. Stefański, (ed.), S. Zabłocki (ed.), *op.cit.*, p. 917.

²⁶⁰ J. Dzierżanowska, J. Studzińska, *op.cit.*

²⁶¹ *Ibidem*.

²⁶² S. Kalinowski, *op.cit.*, p. 63.

findings in the section on special information must therefore be based on the expert's opinion²⁶³. In the Polish criminal trial, people with special information have a key role to play. Of the experts in various specialties, there are undoubtedly the most common experts in psychiatry, who often prepare their opinions together with expert psychologists and sexologists. The fact that these experts also comment on insanity, which is a circumstance that excludes guilt, undoubtedly shows how important is a role they have to play in applying the law. Although the opinion drawn up by the expert is subject to the assessment of an independent court, this does not change the fact that the knowledge in his or her possession and the opinion drawn up on the basis of that knowledge constitute a very important contribution to the process of the final judgment of the court.²⁶⁴

Evidence from the expert's opinion is therefore a measure of evidence relating to circumstances relevant to the determination of the case, the assertion of which requires special knowledge. The evidence in question is used for the practical purposes of the criminal process and for knowledge in a wide range of scientific fields.

Regulation of appointment of candidates for experts by force of a court experts act is undoubtedly required. The ongoing work on such an act must address:

- The broad diversity of fields, in particular those related to special knowledge,
- Resignation from identical criteria of candidates' knowledge and experience and preparation of varied criteria,
- Introduction of an expert certification system that would involve checking of a candidate's knowledge and experience in connection with their listing,
- Compulsory knowledge improvement by experts and its verification as they discharge their functions,
- Regular checking of quality of opinions and duty to attend training courses in their disciplines.

Streszczenie

W postępowaniu karnym wymaga się zasięgnięcia opinii biegłego, jeżeli dla stwierdzenia okoliczności mających istotne znaczenie dla rozstrzygnięcia sprawy wymagane są wiadomości specjalne. Opinia biegłego jest szczególnym środkiem dowodowym, jednakże podobnie jak pozostałe dowody, podlega ocenie przez organ procesowy. Opinia ta pozwala organowi procesowemu ustalić stan faktyczny oraz zrozumieć elementy składowe stanu faktycznego. Biegły współdziała zatem w dokonywaniu ustaleń faktycznych, służąc organowi procesowemu swoją wiedzą fachową w dostarczaniu specjalistycznych

²⁶³ W. Grzeszczyk, *op.cit.*, p. 29.

²⁶⁴ R. Kmiecik, *Prawo dowodowe. Zarys wykładu*, Warszawa 2008, p. 181–182

informacji dowodowych. Celem artykułu jest wskazanie roli opinii biegłego w postępowaniu karnym. Autor wskazał przesłanki, rodzaje, formę i treść opinii biegłego. Szczególną uwagę zwrócił na kwestię postanowienia o dopuszczeniu dowodu z opinii biegłego, okoliczności wyłączające biegłego od możliwości sporządzenia opinii w sprawie oraz warunki prawidłowości opinii biegłego. W artykule wskazano, że dowód z opinii biegłego ma dużą wartość w procedurze karnej. Zwrócono również uwagę na kilka istotnych braków w obowiązujących przepisach dotyczących opiniowania biegłych. Opinia ta bowiem pozwala organowi procesowemu ustalić stan faktyczny oraz zrozumieć elementy składowe stanu faktycznego.

Słowa kluczowe: biegły, opinia, prawo, proces, postępowanie karne.

Tytuł: Rola opinii biegłego w postępowaniu karnym

Summary

In criminal proceedings, an expert opinion is required if special information is required to establish circumstances that are material to the outcome of a case. Expert opinion is a special means of evidence, however, like other evidence, it is subject to assessment by a trial body. This opinion allows the trial authority to determine the facts and understand the components of the facts. The expert therefore cooperates in making factual findings, serving the trial authority with its expertise in providing specialist evidence. The purpose of the article is to indicate the role of an expert opinion in criminal proceedings. The author has indicated the premises, types, form and content of the expert opinion. Particular attention was paid to the issue of a decision on the admission of evidence from an expert opinion, circumstances excluding the expert from the possibility of preparing an opinion in the case and conditions for a correct expert opinion. The article indicates that evidence from an expert opinion is of great value in criminal proceedings. This opinion allows the trial authority to determine the facts and understand the components of the facts.

Keywords: expert, opinion, law, trial, criminal proceedings.

Bibliography

1. Cempura A., Kasolik A., *Metodyka sporządzania pism procesowych w sprawach karnych, cywilnych, gospodarczych i administracyjnych*, Warszawa 2020.
2. Decision of the Supreme Court of June 26, 2008, IV KK 206/08, Biul. SN 2008/10, item 26.
3. Depko A.R. (red.), *Metodyka pracy biegłego psychiatry, psychologa oraz seksuologa w sprawach karnych, nieletnich oraz wykroczeń*, Warszawa 2017.
4. Dudka K. (ed.), *Kodeks postępowania karnego. Komentarz*. Warszawa 2018.
5. Dzierżanowska J., Studzińska J., *Komentarz do niektórych przepisów Kodeksu postępowania karnego [in:] Biegli w postępowaniu sądowym cywilnym i karnym. Praktyczne omówienie regulacji z orzecnictwem* ed. by J. Dzierżanowskiej i J. Studzińskiej, Warszawa 2016, LEX [access: 01.07.2022].
6. Gaberle A., *Dowody w sądowym procesie karnym*, Kraków 2010.
7. Grzegorzczak T., *Kodeks postępowania karnego. Tom I. Komentarz do art. 1-467*, Warszawa 2014.
8. Grzeszczyk W., *Rola opinii biegłego w postępowaniu karnym*, „Prokuratura i Prawo” 2005, no. 6.
9. Hofmański P., Sadzik E., Zgryzek K., *Kodeks postępowania karnego*, Warszawa 2011.
10. Judgment of the SA in Katowice of 7 June 2017, II AKa 167/17, LEX no. 2343433.
11. Judgment of the SN (SC) of 3 March 1981. - IV KR 271/80, OSNPG 1981, no 8-9, item 101.
12. Judgment of the SN of 1 April 1988. - IV KR 281/87, OSNKW 1988, No. 9-10, item. 69.
13. Judgment of the SN of 5.10.2004, V KK 124/04, LEX No 126715.

14. Judgment of the Supreme Court of 13 October 1998, II KKN 225/96, Prok. and Pr. 1999, No. 3, item 13.
15. Judgment of the Supreme Court of 19 September 1973, III KR 187/73, OSNKW 1974, No. 1, item 18.
16. Judgment of the Supreme Court of 27 February 1971, III KR 210/70, OSNKW 1971, No. 9, item 133.
17. Judgment of the Supreme Court of 3 July 1987, III KR 235/87, OSNKW 1988, No 1, item 12.
18. Kalinowski S., *Biegły i jego opinia*, Warszawa 1994.
19. Karczmarz D., *Sądowa ocena opinii biegłego w procesie karnym*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska Lublin – Polonia” 2010, no. 57.
20. Kmiecik R., *Prawo dowodowe. Zarys wykładu*, Warszawa 2008.
21. Kopczyński G., *Konfrontacja biegłych w polskim procesie karnym*, Warszawa 2008.
22. Law of 6 June 1997. - The Code of Criminal Procedure, consolidated text in Journal of Laws of 2020, item 30.
23. Paprzycki L.K. (ed.), *Komentarz aktualizowany do art. 1-424 Kodeksu postępowania karnego*, LEX [access :01.07.2022].
24. Stefański R. (ed.), Zabłocki S.(ed.), *Kodeks postępowania karnego. Tom II. Komentarz do art. 167-296*, Warszawa 2019.
25. Supreme Court Judgement of October 29, 2003, WK 17/03, LEX No. 590839.
26. Supreme Court judgment of July 3, 2007, II KK 321/06, KZS 2007/12, item 28.
27. Świecki D., *Kodeks postępowania karnego. V. I. Komentarz aktualizowany*, LEX [access: 01.07.2022 r.].
28. Witkowska K., *Biegły w postępowaniu karnym*, „Prokuratura i Prawo” 2013, no. 1.
29. Wyrok SA w Rzeszowie z dnia 12 lutego 1998 r., II AKa 9/98, Prok. i Pr. 1998, No. 10, item. 24
30. Zagrodnik J., *Metodyka pracy obrońcy i pełnomocnika w sprawach karnych i karnych skarbowych*, Warszawa 2016.

Olga Słabońska²⁶⁵, Dorota Gonigroszek²⁶⁶

The concept of God in foreign language acquisition – a cognitive linguistic perspective

Introduction

Acquiring foreign languages is by no means limited to learning language grammatical structures or vocabulary. Language learning comprises studying some historical, cultural or literary works. In the article I hypothesize that the concept [GOD], and thus historical, cultural, religious or literary contexts referring to the concept [GOD] should not be excluded, on the contrary, it should be/become an immanent part of educational process in language learning and teaching. The language structures acquired in the learning process should augment the tolerance towards religious/ cultural diversity. In other words, language serves as a tool which reflects our conceptual system and allows to convey our thoughts, emotions or beliefs. As Lakoff and Johnson (1980) pertinently observe:” Since communication is based on the same conceptual system that we use in thinking and acting, language is an important source of evidence for what the system is like.”²⁶⁷

Language thus portrays our conceptual system and foreign language learning/teaching should not neglect or ignore the concepts interrelated with cultural and/or religious matters, with [GOD] being one of the central concepts of that kind.

²⁶⁵ Doktor nauk humanistycznych w dyscyplinie językoznawstwo, pracownik naukowo – dydaktyczny w Uniwersytecie im. Jana Długosza w Częstochowie. Obszar prac badawczych: językoznawstwo, szczególnie językoznawstwo kognitywne, translatoryka. Adres e – mail: o.slabonska@ujd.edu.pl

²⁶⁶ Doktor nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa, pracownik naukowo-dydaktyczny w Uniwersytecie Jana Kochanowskiego w Kielcach, Filia w Piotrkowie Trybunalskim. Zainteresowania badawcze: językoznawstwo kognitywne, językoznawstwo korpusowe, glottodydaktyka, doskonalenie nauczycieli języków obcych. Adres e-mail: dorota.gonigroszek@interia.pl

²⁶⁷G. Lakoff, M. Johnson, *Metaphors we live by*, Chicago and London 1980, p. 12.

The concept [GOD] is revealed in divergent contexts (situational, social, cultural, historical etc.) presented in textbooks altogether with the accompanying linguistic expressions and structures.

1. The notion of a *concept* in cognitive linguistics

The notion of a concept can be briefly referred to as a portion of human knowledge about the facts or spiritual being, reflecting the human experience. Cognitive approaches to language (e.g., Langacker, Lakoff and Johnson, Taylor, Wierzbicka and others) claim that a concept can be characterized by its features relative to one or most frequently more than one conceptual domain²⁶⁸, i.e., its specifications are entrenched in more than one conceptual domain, and as Langacker (1987, 147) states in a “matrix” of domains. Generally, cognitive accounts posit the idea that meaning pertains to conceptualization. Following Langacker (1987, p.154) the meaning of a concept, more precisely the lexical meaning of a predicate²⁶⁹ evoking the concept, comprises its specifications present in all the interrelated cognitive domains. In other words, there are not any fixed or clear-cut border lines between the domains, the domains overlap thus the meaning of any concept is encyclopedic as it can refer to different domains.

Conceptualizations arise from speaker’s bodily experience and reflect his/her encyclopedic knowledge of the world in the conceptual system. Predicates or more complex linguistic expressions function as points of access to the conceptual system. They simultaneously activate all accumulated in the conceptual system knowledge. Taylor²⁷⁰ defines encyclopedic semantics in the following words: “The claim that the meaning of a linguistic expression potentially reaches into any aspect of a person’s conceptual life. Meaning cannot be restricted to a tightly circumscribed ‘linguistic-semantic’ definition.” From the cited definition it can be assumed that meaning represents a part of one’s encyclopedic knowledge, the knowledge based on a network of interrelated concepts. According to Langacker²⁷¹ “... an encyclopedic conception of linguistic semantics permits a natural and unified account of

²⁶⁸ Conceptual domains serve as points of reference for semantic units in the area of conceptualization. The domains may be basic (e. g. space, time colour, etc.) or complex (e. g. the human body, the rules of chess, etc.) conf. Langacker (1987, p. 488).

²⁶⁹ Langacker (1987, p.97) distinguishes between a predicate and a predication; a predicate should be understood as the semantic pole of a morpheme whereas a predication refers to the semantic pole of a more complex structure of a linguistic expression.

²⁷⁰ R. J. Taylor, *Cognitive Grammar*, New York 2002, p. 590

²⁷¹ R. Langacker, *Foundations of Cognitive Grammar*. Stanford 1987, p. 156.

language structure that accommodates, in a coherent and integral way, such essential matters as grammatical valence relations, semantic extension, and usage.”

To clarify Langacker’s words, valence relations should be understood as the process of component structures integration into a composite structure of a predicate, comprising the correspondences among substructures of the component elements. Referring to semantic extension it should be noted that it is based on associations between the original sense and the extended one(s). The notion of usage in Cognitive Grammar terms indicates purely detailed, contextual meaning which is encyclopedic in the sense that it is not compositional. Contextual meaning codes all information evoked by a given usage event/situation, frequently hidden behind purely linguistic representation. In other words, contextual meaning is not simply the compositional meaning being the sum of its component elements, it goes beyond the meaning of the individual component units. Moreover, Langacker²⁷² indicates that: “Most concepts presuppose other concepts and cannot be adequately defined by reference to them, be it implicit or explicit.”

In the above words the linguist implies that a single concept cannot be understood without evoking other concepts. Concepts are understood with reference to one another, and the reference is not always overtly discerned. The author indicates the concept [KNUCKLE] and argues that it cannot be understood without the conceptualization of a finger. Consequently, it can be presumed that the concept [GOD] cannot be understood without evoking concepts such as [BELIEF], [FAITH], [PRAYER], [VIRTUE] etc. Langacker (2008) specifies that: “On the encyclopedic view, a lexical meaning is neither totally free nor totally fixed. It is not totally free because the expression evokes a certain range of knowledge and specifies a particular way of accessing it. It is not totally fixed because centrality (preferential access) is a matter of degree and subject to being overridden by contextual factors. This conception [...] is both linguistically and psychologically realistic. While it does have the consequence that no discrete boundary can be drawn between linguistic and extralinguistic knowledge, any such boundary ought to be drawn on empirical grounds, not imposed a priori.”²⁷³

Thus, it can be inferred that the only limitations to understanding meaning in the encyclopedic sense are the limits of our experience. The meaning/ semantic value of any

²⁷² Ibid, p. 147.

²⁷³ R. Langacker, *Cognitive Grammar. A basic introduction*. New York 2008, p. 39.

concept draws upon all possible range of conceptual domains we have mental access to. In other words, encyclopedic meaning comprises of the full range of acquired knowledge.

Langacker (2008) clearly distinguishes between dictionary semantics and encyclopedic semantics. The schema below illustrates the differences.

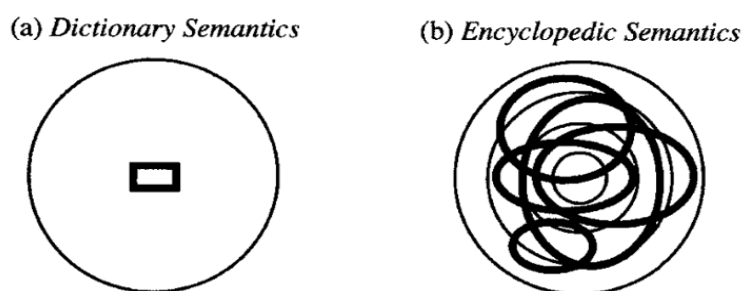


Figure 1. The schematic representation of dictionary semantics and encyclopedic semantics. Cf. Langacker (2008, p. 39)

In the case of dictionary semantics, cf. Fig.1(a), the circle represents the general knowledge speakers have about the lexical item whereas the small box inside the circle symbolizes the discreteness of its meaning features. The linguist exemplifies the idea of dictionary semantics on the basis of the lexeme *bull*, which can be defined according to a small number of its semantic features, i.e., [MALE ADULT BOVINE]. It is noted that dictionary semantics is inadequate as it disregards other features of the lexeme, e. g., bullfights, rodeos. In contrast to dictionary semantics, encyclopedic semantics, cf. Fig. 1(b), draws upon the full potential of knowledge referring to the lexeme. In Fig 1 (b) the external circle is the general knowledge of the lexical item, whereas the overlapping circles inside refer to numerous aspects of the meaning in broader sense. The overlapping figures also indicate centrality/periphery of the meaning components. Wierzbicka also notes that lexical meaning is ‘deposited’ in the encyclopedic knowledge of the world organized in cognitive domains:

“The organization of cognitive domains is reflected in language, and above all in the structure of the lexicon. The lexicon of a language is the speakers' fundamental cognitive

resource; it is a treasury where the shared knowledge of the world, and the shared models of biological, mental, and social aspects of life, are held.²⁷⁴”

It can be inferred that cognitive approaches to language are complex and help analyse language holistically, in a comprehensive way. The encyclopedic account to meaning allows for the hypothesis that the concept [GOD] is realized by a number of expressions or structures explicitly or implicitly. To put it differently, the lexeme God may not be overtly stated, however the expressions, phrases, structures and contexts presented evoke the concept [GOD] through the interconnections between different conceptual domains activated by divergent contexts and accessed by specific language expressions.

2. The concept [GOD]

The concept of [GOD] as a supernatural force influencing people’s life accompanies people from the very beginning of the world. Unquestionably, the concept [GOD] is entrenched in human encyclopedic knowledge and is realized in language in a number of ways, and can be analysed within the framework of cognitive linguistics. Thus, the concept of [GOD] is a pervasive concept in history, literature, culture etc. of any nation, speaking any language. Language hence is a means whose task is to express and convey meaning of all the concepts accompanying existence and as Wierzbicka indicates “...meaning, which in fact ... is a key to understanding culture.²⁷⁵”

The meaning of the concept [GOD] is not homogeneous and any dictionary definition is not sufficient or adequate to define it. Nevertheless, Cambridge Dictionary online offers a very general definition of god, spelt in a lowercase letter: “a spirit or being believed to control some part of the universe or life and often worshipped for doing so, or something that represents this spirit or being.” The same dictionary offers another short definition of God, spelt with a capital letter this time:

“(in some religions) the being who made the universe and is believed to have an effect on all things.”

²⁷⁴ A. Wierzbicka, *Dictionaries vs. encyclopaedias: How to draw the line*, in: *Alternative Linguistics: Descriptive and Theoretical Modes*, ed. W. Davis, Amsterdam 1995, p. 311.

²⁷⁵ A. Wierzbicka, *English: Meaning and Culture*, New York 2006, p. 16.

It can only be inferred that the spelling distinction between lowercase letters and capital letters results from the distinction between polytheistic and monotheistic religions, respectively.

Oxford Learner's Dictionary online defines God in the following words: "(in Christianity, Islam and Judaism) the being or spirit that is worshipped and is believed to have created the universe" The same dictionary offers one more definition of God: "(in some religions) a being or spirit who is believed to have power over a particular part of nature or who is believed to represent a particular quality. "

As can be concluded, the definitions provided are generic and cannot be regarded as encyclopedic in the cognitive linguistics sense. Certainly, the dictionary definitions fit into the encyclopedic meaning of the concept [GOD], however they constitute only a tiny, though important, fraction of it. It is obvious that there is no need to include any dictionary definition of God in English textbooks. Instead, they should provide students with vocabulary, structures and possible contexts to facilitate intercultural and interreligious dialogue and mutual understanding. Possibly, they could support the discussion of the ideas connected whether directly or indirectly with the concept [GOD]. In other words, English textbooks should concentrate more on offering the students the possibility to activate their encyclopedic knowledge connected with the concept [GOD]. Vocabulary exercises, texts or listening tasks can be constructed in the way they could become 'tools' of access to the full range of knowledge of the concept [GOD].

It should be borne in mind that a concept is a mental phenomenon which forms a substantial part of the meaning of a word or predicate. A concept, also the concept [GOD], constitutes a base/ background for meaning for a number of linguistic expressions in the encyclopedic sense. The process of verbalization stimulates and enables the access to the base. To put it differently, words/language structures evoke and activate certain substructures in the base and enhance communication (conf. Langacker, 1987). Thus, words, phrases or structures presented in textbooks activate and enhance the encyclopedic meaning intertwined, even if only indirectly, with the concept [GOD]. The required part of the textbooks would be materials, texts, pictures, recordings and/or exercises presenting and portraying different practices, traditions or ways of worshiping in different cultures and religions. As accurately pointed by

Goddart and Wierzbicka (2014) “... ordinary English cannot provide us with a vocabulary that would enable us to cross the boundaries of religion and culture.”²⁷⁶

Bearing in mind intercultural character of English-speaking societies, taking into account terminology related to intercultural and interreligious dialogue should be obvious. Undoubtedly, however from the textbook author’s perspective the selection of the language material could be problematic. On the one hand, the selected phrases or expressions should meet the criteria of the language level of the students as well as their age, and on the other hand, on no account they can violate their belonging to a religious group. At this point of the discussion, the notion of tolerance needs to be considered. One can get the impression that textbook authors avoid religious-sensitive contexts deliberately, in the name of tolerance. However, tolerance means respect for different values, and not abandoning the discussion. The problem of social tolerance is also discussed by Wierzbicka: “But first, tolerance (and the whole family of values related to it) needs to be related to concrete speech practices (e.g., how to use and how not to use the bare imperative), and second, there are other Anglo values, also reflected in specific speech practices, that are important for successful social interaction and interpersonal communication in English-speaking countries. These speech practices need to be described and made sense of.”²⁷⁷

Thus, Wierzbicka indicates the importance of the role of the language, as she calls it ‘specific speech practices’ in the intercultural, and thus interreligious communication. English textbooks and classroom context appear as a natural place to introduce and enhance social communication, also on the religious-sensitive ground. As it is accurately stated by Wierzbicka (2006), the language expressions need to be correlated with and be able to represent the panoply of values respected by the community language users.

The concept of [GOD] thus, should not be perceived as the manifestation of intolerance, on condition that the learners accept different perspectives and attitudes to it. On the contrary, discussions initiated in the classroom context, based on the textbook materials, e.g., pictures, recordings, vocabulary or expression exercises can help reduce the level of intolerance. Wierzbicka (2006) observes that: “It should be the task of linguistics to provide models both theoretically viable and practically useful—that is, models seeking not only to explain in the

²⁷⁶ C. Goddard, A. Wierzbicka, *Words and meanings. Lexical Semantics across Domains, Languages, and Cultures*. Oxford 2014, p. 102.

²⁷⁷ A. Wierzbicka, *English: Meaning...*, p. 22.

abstract how cross-cultural communication and adaptation occur but also to provide practical tools that could be implemented in cross-cultural education.“

The theoretical models offered by linguists such as for example Wierzbicka could be used in a practical way by the textbook authors more widely.

Even the cursory analysis of the selected textbooks proves that the vocabulary, expressions, phrases, and contexts presented in them, independently of the level of learning, refer to the concept [GOD] poorly and inadequately. With reference to culture, most of the textbooks present content connected with music, literature, social events or holidays. However, hardly any of the analysed textbooks decide to indicate religious holidays directly. It is problematic to find a textbook presenting cultural or traditional practices or vocabulary/expressions connected with the most popular religious holidays like for example Catholic Christmas, Judaic Chanukkah, Islamic Ramadan or Hindu Diwali. It may come as a surprise given that English language has a global reach.

3. Sample textbook exercises touching upon some celebrations and indirectly the concept [GOD]

In the picture below, (pic. 1), the authors direct students' attention to special occasions such as wedding, Christmas day, Easter Day or Valentine's Day. The textbook is intended for elementary students. Nevertheless, in the book the expressions can be perceived as referring to the concept [GOD] on the elementary language level.



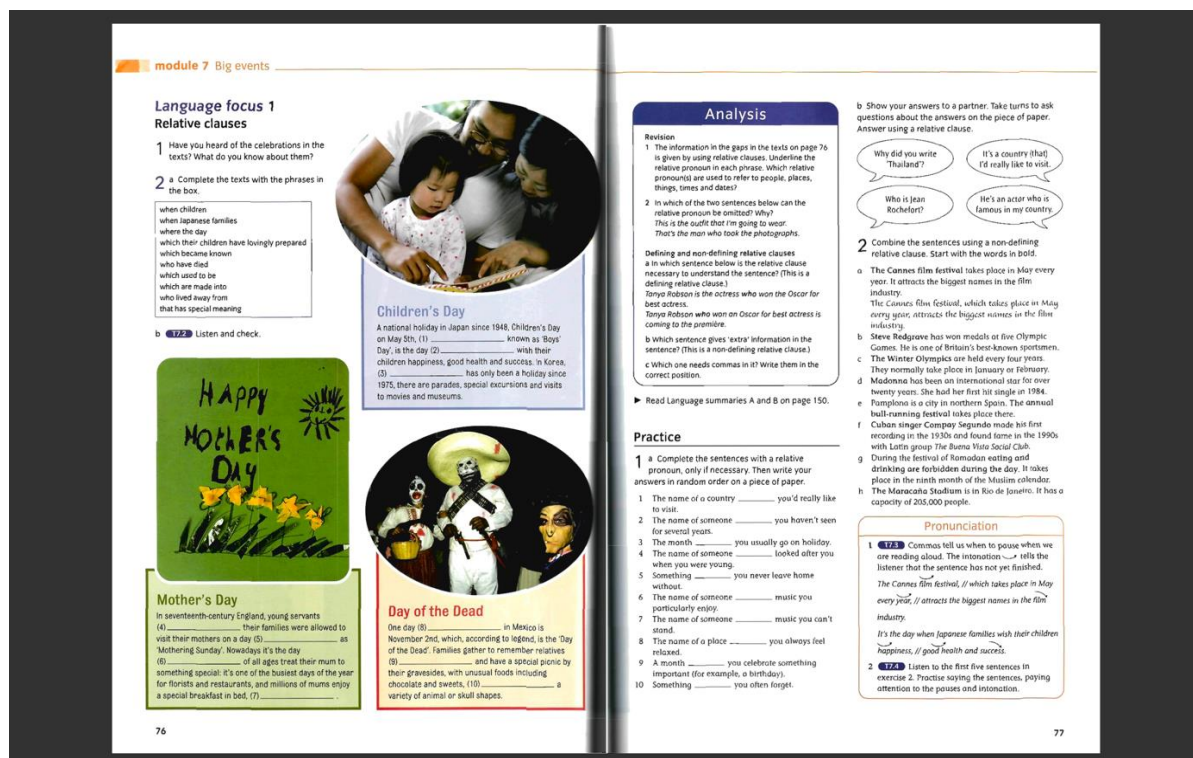
Pic.1. *New Headway English Course. Elementary Student's Book*²⁷⁸

In the textbook presented below (pic.2, 3, 4), the exercises are intended for intermediate students. The authors try to refer to important celebrations and use specific vocabulary. Nevertheless, there are relatively few references to the concept [GOD] taking into consideration the part of the book devoted to social life, or as the authors call the section to “big events”.

²⁷⁸ L. Soars, J. Soars, *New Headway English Course. Elementary Student's Book*. Oxford 2019, pp. 58 – 59.



Pic.2. New Cutting Edge. Upper Intermediate²⁷⁹



²⁷⁹ S.Cunningham, P. Moor, *New Cutting Edge. Upper Intermediate*. London 2005, pp. 72 – 73.



Pic. 4. New Cutting Edge. Upper Intermediate²⁸¹

The presented textbook material indicates that the textbook authors realize the necessity of introducing the language expressions/ structures connected with the concept [GOD]. However, the specificity of this type of expressions may require organizing the language material in special units/chapters devoted exclusively the cultural-religious matters. The section presenting the sample textbooks in this article is relatively short and by no means comprehensive, however the sample material functions only as a preview, focusing on the problem of and the difficulties with referring to the concept [GOD] and the interrelated concepts realized by the relevant language expressions.

Conclusion

English as an international language is taught as a foreign language all over the world. Most of the textbooks used in classrooms address important issues such as environment, sport, personality, historical events or entertainment through specific language structures and expressions. Nevertheless, the authors seem to underestimate topics connected with the concept

²⁸⁰ Ibid, pp. 76 – 77.

²⁸¹ Ibid, pp. 78 – 79.

[GOD] understood in a very broad sense. There are relatively few references to religious festivals, celebrations or most traditional rituals, and consequently there are not many language expressions or structures referring to them. Such an attitude may come as a surprise given the international nature of English. Naturally, English is also the language of interreligious dialogue, helps understand different religious customs, traditions, festivals or even viewpoints. The textbook authors could draw upon the cognitive approaches to language and construct the textbooks in the way the learners would be equipped with the language allowing them to discuss religious matters in the tolerant and respectful manner. In other words, the language taught at schools could be more ‘God’ sensitive in accordance with the encyclopedic meaning of the concept.

Streszczenie

Edukacja jest bezsprzecznie procesem trwającym przez całe życie i jako taka, wykraczająca poza zakres nauki szkolnej, powinna być rozumiana. Niemniej jednak, na potrzeby artykułu omówiono pojęcie [BÓG], realizowane przez i przejawiające się w różnych zwrotach i wyrażeniach językowych w sensie encyklopedycznym, w procesie akwizycji języka angielskiego i zbadano, czy stanowi ono integralną część podręczników do nauki języka angielskiego. Samo pojęcie może być postrzegane zarówno przez niektórych nauczycieli, jak i przez uczniów jako zbędne, nacechowane kulturowo lub niepopularne, zwłaszcza wśród młodzieży. Co więcej, dyskusja odnosząca się do pojęcia [BÓG] dotyczącego i przejawiającego się w wyrażeniach powiązanych z pojęciem [BÓG], wywołuje pewne obawy o tolerancję. Bezsprzecznie jednak pojęcie [BÓG] jest niezbywalne i osadzone w historii i kulturze każdego narodu. Faktem jest więc, że pojęcie [BÓG] nie powinno być ignorowane lub wyłączone z procesu nauki języka obcego. Termin *concept* jest rozumiany jako zjawisko mentalne, a jego znaczenie ma charakter encyklopedyczny, stanowiące immanentną część wielu wyrażeń językowych.

Słowa kluczowe: pojęcie, językoznawstwo kognitywne, znaczenie encyklopedyczne, akwizycja języka obcego, kultura.

Title: Pojęcie Boga w przyswajaniu języka obcego - perspektywa kognitywno-lingwistyczna

Summary

Education is incontrovertibly a lifelong process and as such should be understood beyond the scope of school learning. However, for the purpose of the article the concept [GOD], realized by and manifested in different linguistic phrases and expressions in the encyclopedic sense, in the process of English language acquisition is discussed and examined whether it constitutes an integral part of the English textbooks. The concept itself can be perceived by some teachers as well as by students as being redundant, culturally sensitive or unpopular, especially among young people. Moreover, the discussion

referring to the concept [GOD] pertaining to and manifested by expressions interrelated in a classroom triggers some concern about tolerance. Unquestionably, however the concept [GOD] is inalienable and embedded in the history and culture of any nation. The patent fact is, thus that the concept [GOD] should not be ignored or excluded from the process of foreign language learning. The notion *concept* is understood as a mental phenomenon and its meaning is encyclopedic in nature, present as an immanent part of numerous language expressions.

Key words: concept, cognitive linguistics, encyclopedic meaning, foreign language acquisition, culture.

References

1. Goddard C., Wierzbicka A., *Words and meanings. Lexical Semantics across Domains, Languages, and Cultures*. Oxford 2014.
2. Lakoff G., Johnson M., *Metaphors we live by*. Chicago and London 1980.
3. Langacker R., *Foundations of Cognitive Grammar*. Stanford 1987.
4. Langacker R., *Cognitive Grammar. A basic introduction*. New York 2008.
5. Taylor R. J., *Cognitive Grammar*. New York 2002.
6. Wierzbicka A., *Dictionaries vs. encyclopaedias: How to draw the line*, in: *Alternative Linguistics: Descriptive and Theoretical Modes*, ed. W. Davis, Amsterdam 1995.
7. Wierzbicka A., *English: Meaning and Culture*, New York 2006.
8. Cunningham S., Moor P., *New Cutting Edge. Upper Intermediate*. London 2005.
9. Soars L., Soars J., *New Headway English Course. Elementary Student's Book*. Oxford 2019.

Dictionaries

1. <https://dictionary.cambridge.org/pl/dictionary/english/god>, [retrived on: 20.04.2023]
2. <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/god?q=god>, [retrived on: 20.04.2023].

Leszek Wianowski²⁸²

Kardynalna cnota umiarkowania i jej wkład w proces ascetyczny i wychowawczy

„O tyle się udoskonalisz,
o ile zdołasz przewyciężyć siebie”²⁸³
„Piękno duchowe człowieka polega
na mocy, którą ma nad samym sobą”²⁸⁴

Wstęp

Cielesno-duchowa struktura człowieka jest dla niego samego często paradoksem i zagadką. Z jednej strony bowiem stanowi ona o ontologicznym wywyższeniu człowieka wśród wszystkich stworzeń z racji choćby rozumności i wolności, do których używania jest powołany, mając jednocześnie do nich niezbywalne prawo. Z drugiej jednak strony, ten bytowy przywilej rozumowo-wolitywny stanowi dla niego pewną egzystencjalną trudność. Sprowadza się ona do bardzo istotnego egzystencjalnego pytania, dlaczego właśnie człowiek przy obecności owej afirmującej człowieczeństwo rozumności i wolności, zostaje mniej czy bardziej regularnie wydawany na pastwę zmysłowych poruszeń i wystawiany na próby, które tylko z dużym wysiłkiem jest w stanie odeprzeć i pokonać. Intelktualna i duchowa praktyka poprzednich wieków na różny sposób próbowała rozwiązać ten problem, konstatując jedynie niewątpliwą obecność zła i płynących stąd pokus oraz stwierdzając, również niewątpliwie, możliwości i szanse leżące po stronie człowieka w jego walce z owymi pokusami, poruszeniami i próbami. Pedagogika, praktyka wychowawcza i pouczenia ascetyki są w tym punkcie zgodne. Człowiek ma szansę przeciwstawić się złu, o ile roztropnie i wstrzemięźliwie, to znaczy – umiarkowanie będzie korzystał z otaczających go okoliczności, stanowiących źródło różnych działających na jego zmysły bodźców. Wypracowana została więc idea umiarkowania jako

²⁸² Doktor nauk technicznych w zakresie technologii chemicznej, licencjusz teologii duchowości, pracownik naukowo-dydaktyczny w Uniwersytecie Radomskim im. Kazimierza Pułaskiego. Zainteresowania badawcze: chemia i technologia polimerów, teologia duchowości monastycznej, karmelitańskiej i ignacjańskiej. Adres e-mail: leszek.wianowski@gmail.com

²⁸³ Tomasz a Kempis, *O naśladowaniu Chrystusa I*, 25, 11; Warszawa 1984, s. 63.

²⁸⁴ J. Woroniecki OP, *Katolicka etyka wychowawcza*, t. II, s. 336.

cnoty kardynalnej usprawniającej do zachowania odpowiednich proporcji i umiaru w nawiązywaniu relacji ze zmysłową stroną otaczającego człowieka świata oraz umiejętnego korzystania z tego, co te relacje człowiekowi oferują.

W sensie najbardziej ogólnym, kardynalna cnota umiarkowania usprawnia człowieka do przyjmowania takiej postawy i sposobu działania, które charakteryzują się unikaniem krańcowości w konkretnej sytuacji codziennego życia. Jeżeli ta umiejętność unikania krańcowości dotyczy umiejętności opanowywania siebie w korzystaniu z atrakcyjnych, podsuwanych przez zmysły, środków, prowadzących do nawet dobrego celu, to mamy wówczas do czynienia z cnotą związaną z umiarkowaniem, czyli z powściągliwością.

Oprócz aspektu wolitywnego, który jest związany z pragnieniem osiągnięcia rozpoznanego dobra, umiarkowanie w połączeniu z roztropnością pojawia się w przestrzeni intelektualnego działania człowieka. Cnota ta może zatem moderować nieuporządkowane przywiązanie do jakiejś racji, przekonania lub idei, które objawiając się w sposób afektywny i niekontrolowany przez rozum, może przyjąć znamiona nawet fanatyzmu, szczególnie szkodliwego w przestrzeni relacji społecznych²⁸⁵. W ujęciu natomiast najbardziej ścisłym, cnota umiarkowania definiowana jest jako sprawność moralna, która poskramia w człowieku nadmierne pragnienie zmysłowych przyjemności, sprowadzając je do granic wyznaczonych przez rozum i wiarę²⁸⁶.

Ta antropocentryczna definicja wymaga kilku uściśleń. Najpierw więc pokazuje priorytet elementu duchowego, rozumowo-wolitywnego, który jest jedyny i dominujący w procesie podejmowania decyzji i wykonywania moralnie poprawnych czynów jako aktów konkretnych cnót, a jednocześnie który jest istotowy i dystynktywny dla osoby ludzkiej jako podmiotu wykonującego dany czyn. Stąd nie wynika jednak niepodatność rozumnej przecież osoby ludzkiej na bodźce i argumenty z przestrzeni zmysłowej. Konstytucja człowieka nie daje mu bowiem żadnej gwarancji, że dochodzące do niego bodźce zmysłowe nie trafią w jego świadomości na podatny grunt i nie zostaną wykorzystane do aktualizacji jakiegoś – w takich okolicznościach – nie zawsze poprawnego moralnie czynu. Wynika to z faktu, iż człowiek instynktownie idzie za bodźcami zmysłowymi, bo są one łatwiejsze do percepcji niż duchowe, a także dotyczą sfery hedonistycznej ludzkiej natury, zaspokajając w ten sposób jej zmysłowe potrzeby. Stwierdzany doświadczalnie rozdział między życiem duchowym a życiem

²⁸⁵ Por. S. Witek, *Duszpasterstwo w konfesjonale*, Poznań 1988, s. 312.

²⁸⁶ Por. A. Marchetti OCD, *Zarys teologii życia duchowego*, cz. II, Kraków 1996, s. 150.

zmysłowym człowieka stanowi zatem ostateczną przyczynę pojawiania się złych moralnie ludzkich czynów.

Cnota umiarkowania ma zatem te mechanizmy dominacji bodźców zmysłowych pojawiających się w procesie podejmowania decyzji rozpoznawać i spowalniać, kierując je pod rozeznanie władz duchowych. Nie ma jednak – żadną miarą! – na celu całkowitego sparaliżowania ich działania przez zniszczenie w człowieku życia zmysłowego. Takie zniszczenie byłoby sprzeczne z ludzką naturą, gdyż odzierałoby ją z jej konstytutywnego – chociaż podległego władzom duchowym – składnika. Dlatego podstawowym celem omawianej cnoty umiarkowania jest opanowanie zmysłów i poddanie ich rozumowi. Dlatego też w moralnej strukturze człowieka zajmuje ona niezwykle ważne miejsce, gdyż porządkuje czasami zbyt rozregulowane pragnienia i dążenia ludzkiej natury, nakłaniając w ten sposób do roztropnego korzystania z tej sfery ludzkiej egzystencji.

Kardynalna cnota moralna umiarkowania, bezpośrednio oddziałuje na sferę zmysłów człowieka ograniczając ich działanie. Przyczynia się w ten sposób „do zdobycia wolności ducha i wzrostu miłości, albowiem pozwala unikać odchyłeń od właściwej drogi, powodowanych przyciąganiem rzeczy materialnych oraz przyczynia się do wewnętrznego oczyszczenia”²⁸⁷.

Takie ujęcie cnoty umiarkowania jako narzędzia do powstrzymywania i hamowania nieuporządkowanego zamięłowania do nęcących przyjemności zmysłowych oraz kształtowania opanowania zachowań wobec rzeczywistości emocjonalnych bodźców występowało zasadniczo w całym okresie tworzenia i kształtowania się duchowej kultury europejskiej. Ujęcie to zna Arystoteles, można odnaleźć je w przekazie biblijnym, św. Tomasz z Akwinu cnotę tę poświęcił kilka ważnych kwestii, a i współczesna myśl teologiczna i wychowawcza nie stroni od podejmowania związanych z cnotą umiarkowania zagadnień. Te zagadnienia – oczywiście z koniecznymi ograniczeniami – zostaną omówione w kolejnych paragrafach

1. Umiarkowanie w ujęciu aretologii Arystotelesa

Arystoteles poświęca cnotę umiarkowania (*sōphrosynē*) miejsce w swoich dwóch najważniejszych „Etykach”. Omawianie cnót, w tym umiarkowania, zaczyna on od wprowadzenia do swojej aretologii idei „złotego środka”, według której każda cnota, czyli narzędzie do działania moralnie dobrego, ma swój nadmiar i niedomiar²⁸⁸. W takim ujęciu

²⁸⁷ Tamże.

²⁸⁸ Por. L. Wianowski, „Złoty środek” jako zasada wychowawcza i ascetyczna, RNDN, nr 3, 2019, s. 191-208.

przekroczeniem nadmiarowym dla cnoty umiarkowania będzie postawa rozpustnika i rozrzutnika, natomiast przekroczeniem z niedomiaru będzie niewrażliwość i chciwość²⁸⁹. Już to bardzo ogólne ujęcie umiarkowania pokazuje w jakim kierunku zmierza myśl Stagiryty odnośnie tej cnoty, postrzegając ją jako cnotę społeczną i – co bardzo ważne – międzyludzką.

Arystoteles łączy umiarkowanie z męstwem, zaliczając obydwie cnoty jako składowe nierozumnej części duszy, to znaczy tej części, która ma zdolność generowania i żywienia pragnień oraz wykazuje się działaniami o charakterze wegetatywnym. Z tego punktu widzenia definiuje on umiarkowanie jako właściwy środek w odniesieniu do przyjemności²⁹⁰. Warto zauważyć, że – zgodnie ze swoją ideą różnej „odległości” skrajnych wad od środkowej cnoty – jest ono inaczej ujmowane w stosunku do przyjemności, niż do przykrości i do tej ostatniej odnosi się w mniejszym stopniu. Umiarkowaniu zatem będzie bardziej przeciwstawiać się rozwiązłość jako jego wada nadmiarowa. Tłumacząc taką okoliczność Filozof zauważa, iż odległości skrajnych wad od środkowej cnoty nie są jednakowe, stąd też w inny sposób z nią korelują. Przejawia się to faktem, że właściwej cnocie łatwiej jest przeciwstawiana wada bardziej od niej odległa. Stąd rzucającym się w oczy przekroczeniem umiarkowania będzie nie niewrażliwość jako wada mu bliższa i bardziej pokrewna, ale – rozwiązłość²⁹¹.

Arystoteles nie pozostawia czytelnika w zawieszeniu, każąc mu domyślać się przedmiotu lub powodu przekraczającego cnotę umiarkowania. Od razu bowiem daje odpowiedź, co stanowi o złu nieumiarkowania, przywołując jednocześnie zarys klasyfikacji przyjemności. Przyjemności dzieli on na cielesne i duchowe, zaliczając do tej drugiej tak wydawałoby się neutralne postawy jak zaspokajanie ambicji czy żądza nauki. Kryterium podane przez Stagirytę jest również dość przejrzyste: to nie ciało doznaje przyjemności duchowych w związku z zaspokojeniem takich – właśnie duchowych – potrzeb. To, co jednak jest tu ważne i godne zauważenia to konstatacja, iż przyjemności niecielesne nie stanowią podstawy do oceny człowieka jako umiarkowanego lub nieumiarkowanego. Zatem w Arystotelesowskim systemie cnot przedmiotem umiarkowania są bodźce i przyjemności cielesne²⁹².

Doszedłszy do takiej nieco sensualistycznej konkluzji w sprawie etiologii przyczyn powodujących nieumiarkowanie Stagiryta dokonuje przeglądu zmysłów w kontekście źródła potencjalnych cielesnych pokus, nadmieniając zresztą, że nie wszystkie bodźce – i zmysły –

²⁸⁹ EN II, 8, 1108 b, s. 119.

²⁹⁰ Por. EN III, 10, 1117 a, s. 141.

²⁹¹ Por. tamże.

²⁹² Por. tamże 1118 a, s. 142.

mogą odgrywać taką „pokusogenną” rolę, chociaż jak sam realistycznie zauważa: „można by przypuścić, że także w odniesieniu do tych rzeczy²⁹³ istnieje jakieś rozkoszowanie się właściwe obok przesadnego i niedostatecznego”²⁹⁴. Obok więc admiratorów kształtu i barwy Arystoteles wskazuje na ludzi rozkoszujących się muzyką lub sztuką aktorską oraz zapachami. W tym ostatnim wypadku dokonuje pewnego pedagogicznego rozróżnienia. Stwierdza zatem, że nieumiarkowanym nie nazwie się takiego, który „rozkoszuje się zapachem jabłek, róż czy kadzidła”. Takim – jako nieumiarkowanych – Arystoteles przeciwstawia tych, „dla których rozkoszą jest zapach wonnych olejków lub potraw”²⁹⁵. Nawet jeśli zadziała zasada, że „De gustibus...” to warto zauważyć za Filozofem, że przedmiotem nieumiarkowania dla tych ostatnich są rzeczy, które sprowadzają na nich przyjemność czysto cielesną, przypominając przedmioty ich pożądania. Można tu dopatrzeć się nie tylko ważnej ascetycznej zasady o konieczności nienarażania się na bodźce mogące spowodować pokusę, ale również prawdy o istnieniu bodźców o różnej „sile rażenia”, zależnej od okoliczności, mimo że ich percepcja dokonuje się według tego samego mechanizmu zmysłowego i przy pomocy tych samych narzędzi. Niejako zamykając tę część rozważań o umiarkowaniu Arystoteles zauważa, iż doznawanie przyjemności pod wpływem wrażeń zmysłowych jest atrybutem i domeną tylko i wyłącznie istot rozumnych. Oznacza to *implicite*, że istota rozumna rozpoznawszy bodziec jako niebezpieczny jest w stanie mu się świadomie i dobrowolnie przeciwstawić. Jest to teza prawdziwa w każdym czasie i na każdym etapie procesu wychowawczo-formacyjnego.

Pewne wątki dotyczące teorii cnoty umiarkowania zawarł Arystoteles również w „Etyce eudemejskiej”²⁹⁶. Podobnie więc wskazuje, iż ludzie dlatego nazywają się nieumiarkowanymi, ponieważ „posiadają wrodzoną podatność i wrażliwość na przyjemności”²⁹⁷, niemniej jednak człowiek umiarkowany, mając przez przyjemności powiązanie z pokusami i żądzami, potrafi nad tymi przyjemnościami i żądzami zapanować. Ta, tym razem platońska, definicja człowieka umiarkowanego²⁹⁸ stanowi dla Stagiryty punkt wyjścia do refleksji nad tym, jakie bodźce powinny uruchamiać działanie cnoty umiarkowania. Arystoteles w „Etyce eudemejskiej” zawęży ich ilość zasadniczo do dwóch: smaku i dotyku,

²⁹³ Arystoteles przytacza tu przykład ludzi, którzy rozkoszują się obrazami, to znaczy – barwą i kształtem – a jednak nie nazywa ich nieumiarkowanymi lub rozwiązłymi.

²⁹⁴ EN III, 10, 1118 a, s. 142.

²⁹⁵ Tamże.

²⁹⁶ Por. EE III, 2, 1230 a, s. 444.

²⁹⁷ EE III, 2, 1230 b, s. 445.

²⁹⁸ Według Platona człowiek umiarkowany to człowiek rozważny. Píše więc: „Rozwaga to pewien ład i wewnętrzne panowanie nad przyjemnościami i nad żądzami”, por. Platon, Państwo IV, 430 E, Warszawa 1990, s. 212.

kładąc szczególny akcent na ten ostatni. Tak na marginesie, takie ujęcie, jak się wydaje, zaważyło na ujmowaniu cnoty umiarkowania, czyli wstrzeźliwości, przede wszystkim w aspekcie bardzo konkretnych przekroczeń cielesnych. Późniejsza etyka i teologia moralna, a zwłaszcza teologia duchowości, poszerzyły ten zakres, niemniej cnota ta jest postrzegana jako sprawność chroniąca przed bardzo konkretnymi i jednoznacznie spektakularnymi czynami.

Wybór tych zmysłów Stagiryty uzasadnia następującą obserwacją: poruszenia ze strony wzroku, słuchu i węchu nie stanowią w konstytucji człowieka o jego umiarkowaniu lub nieumiarkowaniu, gdyż w mniejszym stopniu powodują odczuwanie lub nieodczuwanie odpowiednich uczuć i pożądań. W przeciwieństwie do nich natomiast smak i dotyk są najmocniejszym źródłem wrażeń, dzięki którym człowiek spodziewa się doznać zadowolenia lub przyjemności albo przynajmniej wygenerować w sobie tego typu wspomnienie²⁹⁹. Arystoteles w konkluzji zatem stwierdzi, że „pijaństwo, obżarstwo, rozpusta, łakomstwo i wszystko, co temu jest podobne podpada pod wspomniane wrażenia zmysłowe, [to jest: smaku i dotyku – przyp. L.W.] i to są części nieumiarkowania”³⁰⁰. W tym kontekście dokonuje on istotnego dla swojego etycznego systemu podziału. Mianowicie, ludzi, którzy nadużywają przyjemności związanych z działaniem pozostałych zmysłów, to jest wzroku, słuchu i węchu nie nazywa ‘rozwiązłymi’ czy ‘nieumiarkowanymi’, ale – ‘nieopanowanymi’³⁰¹.

Umiarkowanie jawi się zatem w systemie Stagiryty jako najlepsza trwała dyspozycja w rzeczach, z którymi człowiek – zwłaszcza nieumiarkowany – w codzienności ma do czynienia i nazywa to umiarem³⁰² – gra słów w języku polskim jeszcze dosadniej to podkreśla – w stosunku do omówionych wyżej przyjemności, dostarczanych przez wrażenia zmysłowe.

2. Biblijne ujęcie cnoty umiarkowania

Problematyka umiarkowania jako sposobu odrzucania pokus i niewłaściwych poruszeń zmysłowych ciała – stale obecna w Biblii – jest w niej przedstawiana pod różnymi terminami i w różny sposób definiowana. „Konkordancja do Biblii Tysiąclecia”³⁰³ notuje dziewięć miejsc występowania terminów o polu semantycznym: „umiar”. W tekście greckim Nowego

²⁹⁹ Stąd w wykazie grzechów głównych w teologii moralnej pojawia się: nieumiarkowanie w jedzeniu i picu

³⁰⁰ EE III, 3, 1231 a, s. 447.

³⁰¹ Por. tamże. Zagadnieniu nieopanowania wobec przyjemności Arystoteles poświęcił obszerny fragment Etyki nikomachejskiej (EN VII, 2-9). Te rozważania dotyczące nieopanowania zostały intencjonalnie pominięte, gdyż ich nawet pobieżne omówienie rozszerzyłoby znacznie ramy artykułu wychodząc poza jego myśl przewodnią.

³⁰² O umiarze w przyjemnościach i przykrościach, por. EE II, 5, 1222 a, s. 424-425.

³⁰³ J. Flis, Konkordancja do Biblii Tysiąclecia, Warszawa 1991.

Testamentu³⁰⁴ termin: „sōphrosynē” i pochodne występuje szesnaście razy. Próba omówienia zatem ujęcia biblijnego cnoty umiarkowania zostanie dokonana na podstawie bliższego i dalszego kontekstu występowania odpowiednich terminów.

Objawienie biblijne, którego celem jest przekazanie człowiekowi treści wiary, umożliwiającej mu – po jej przyjęciu – wieczne zbawienie, opisując treści związane z cnotą umiarkowania przede wszystkim koncentruje się, zwłaszcza w Księgach mądrościowych na opisie tej cnoty i zła, które pociąga za sobą jej nierespektowanie. Niemniej należy poszukać w Biblii również nauki, która dotyczy cnoty umiarkowania jako takiej, bo te właśnie elementy depozytu wskazują dokładnie, jaką myśl chciał przekazać hagiograf odnośnie tej cnoty.

Pisarze biblijni są zgodni, że przyczyną zasadniczej niespójności istniejącej w ludzkiej naturze jest utrata ontologicznej harmonii, którą w raju cieszyli się pierwsi ludzie i którą utracili przez grzech pierworodny. Tak mówi o tym początkowy fragment tak zwanej prehistorii biblijnej, czyli Rdz 1-3. Opis tego rozdarcia przewija się przez całą Biblię i każdy z autorów próbuje, jeśli nie ostatecznie wyjaśnić, to przynajmniej wskazać złe skutki takiego antagonizmu, jednocześnie stawiając sobie za cel wypracowanie sposobów niwelowania skutków nieustannej konfrontacji między działaniem zmysłów a chcącymi je opanować – władzami duchowymi.

Uchwycił to w sposób klasyczny św. Paweł, który pokornie dostrzega w sobie stałą walkę przeciwieństw i z pewnym wstydem konstatuje, że czyni zło, którego nie chce, a dobro, co do wartości którego jest przekonany, w jakiś tajemniczy sposób wymyka się z pola jego działania³⁰⁵. Święty Paweł nie ma żadnych złudzeń, co do wartości i godności człowieka, ale też widzi element uwłaczający tej godności, gdy doświadcza w swojej sferze zmysłowej działań przeciwko prawu umysłu, które to działania są najbliższym powodem złego czynu i – ostatecznie – grzechu³⁰⁶. Zatem cnota umiarkowania, czyli umiejętność odrzucania predestynującego do zła działania zmysłów, jest absolutnie konieczna tak, jak niezmiennie i stałe będzie konfrontacyjne wobec dobra działanie bodźców zmysłowych.

Obok tak ujętej konfrontacji na płaszczyźnie duchowej, Psalmista, znacznie prościej, ujmuje ten konflikt ciało – duch, sprowadzając go do powszechnie zrozumiałego egzystencjalnego obrazu. Píše więc, iż „lepiej jest odrobina, którą ma sprawiedliwy, niż wielkie bogactwo występnych”³⁰⁷. Chodzi tu o wskazanie takiej postawy mądrości, która oceni

³⁰⁴ R. Popowski, Wielki słownik grecko-polski Nowego Testamentu, Warszawa 1994.

³⁰⁵ Por. Rz 7, 19.

³⁰⁶ Por. Rz 7, 23.

³⁰⁷ Ps 37, 16.

większą wartość „odrobiny”, która jest owocem działania moderującego wszystko ducha niż rozpasana wielkość nieuporządkowanych bogactw.

Dlaczego jednak człowiek powinien temperować nieuporządkowane działania zmysłowe? Stwierdzenie, że działania takie prowadzą do zła jest stwierdzeniem koniecznym, ale niewystarczającym. Otóż, człowiek powinien wystrzegać się zła płynącego z nieumiarkowania, bo jego godność jako stworzenia Boga mu na to po prostu nie pozwala – jego godność jest w takich okolicznościach nieproporcjonalnie niszczone. Wskazuje na to Psalm 8, którego autor zachwycą się wielkością i rangą człowieka, którego Bóg uczynił niewiele mniejszym od istot niebieskich, uwieńczył chwałą i cześcią, a ponadto uczynił współkreатorem świata, obdarzając go władzą nad dziełami rąk swoich³⁰⁸. Taki współpracownik Boga w sposób oczywisty w ramach tej współpracy musi kierować się rozumem, a więc również poddawać pod jego rozkazy nieuporządkowane sygnały płynące ze strony zmysłów.

To poddawanie pod rozkazy rozumu, czyli cnota umiarkowania, musi być stale wypracowywana, wręcz – trenowana. Nie darmo dawne podręczniki ascetyki mówią o „ćwiczeniu się w cnocie”. Tylko bowiem wyćwiczone działanie będzie w każdych okolicznościach sprawne i skuteczne. Cytowany już św. Paweł w tym samym Liście pisze, wręcz nakazując, odrzucenie od siebie nieprawdziwego mniemania o wartości swojej własnej osoby, nakazując sądzić o sobie trzeźwo – „według miary, jaką Bóg każdemu w wierze wyznaczył”³⁰⁹. Apostoł dobrze wiedział jak bardzo destrukcyjną dla jedności – zarówno ontologicznej, jak i egzystencjalnej – i skutecznie ją rujnącą jest postawa pychy, nieuporządkowanego współzawodnictwa i przekraczającego wszelki umiar pragnienia dominacji. Te wszystkie elementy są bardzo skutecznie generowane przez zmysły, które dopuszczone przez władze duchowe do działania stanowią zagrożenie i dla jednostki, i dla całej społeczności. Rozumne, czyli z poziomu władz duchowych, działanie człowieka wobec zmysłów nie jest zatem aktem jego „wspaniałomyślniej” chęci zabezpieczenia spokoju i chwilowego wygodnictwa. Takie działanie jest najczystszy imperatywem a argument – oczywiście teologiczny – jest bardzo przejrzysty: „Albowiem nie dał nam Bóg ducha bojaźni, ale mocy i miłości, i trzeźwego myślenia”³¹⁰. To „trzeźwe myślenie”, czyli umiar w działaniu,

³⁰⁸ Por. Ps 8, 6-7.

³⁰⁹ Rz 12, 3.

³¹⁰ 2 Tm 1, 7.

podciąga Paweł pod charyzmat, a więc specjalny nadprzyrodzony dar, który ma być wykorzystywany przede wszystkim i jedynie dla dobra wspólnoty.

Codziennosc okolicznosci ulegania dzialaniom bodźców zmysłowych prowadzi w końcu do konstatacji o takiej naturze ludzkiej, która sama tym bodźcom nie jest w stanie się oprzeć. Innymi słowy, można pomyśleć takie okolicznosci, w których moc bodźca zmysłowego przewyższy wytrzymałość ludzkiej natury. Świadomy tej antropologicznej słabości Psalmista ostrzega więc ludzi, że ich kondycja jest „jak tchnienie”. Zatem pokładanie ufności w czymś, co owa lekkość tchnienia będzie jeszcze podbudowywała, z jednoczesnym zlekceważeniem narzędzi dających moc do przeciwstawienia się złym podseptom – nieuchronnie doprowadzi do duchowej katastrofy³¹¹

Przekaz biblijny nie szczędzi czytelnikowi również argumentów, które powinny odstręczyć go od ulegania zmysłowym bodźcom i pokusom w różnych okolicznosciach, których w każdym czasie nie szczędzi człowiekowi codzienność. Umiar – oczywiście w połączeniu z roztropnością – jest zatem nieodzowny w tak różnych okolicznosciach dnia codziennego, jak modlitwa³¹², proces nauczania, wychowywania i udzielania wiedzy³¹³ czy kreowanie relacji międzyludzkich, co hagiograf uzupełnia „złotą myślą”, zresztą jedną z wielu: „Nie przebieraj miary względem żadnego człowieka i nie czyń nic bez zastanowienia!”³¹⁴.

Elementy hedonistycznego używania świata, które wyraźnie sprzeciwiają się nakazom rozumu, również znalazły oddźwięk na kartach Biblii. Wśród wielu okolicznosci na cenzurowanym znalazł się brak umiaru w smaku. Uczty, czy greckie sympozjony, miały w czasach powstawania tekstu biblijnego już utartą i nie zawsze dobrą – reputację. Dlatego Mędrzec z „Księgi mądrości Syracha” ostrzega tekstem nie do uwierzenia jak prostym i trafnym: „Na żadnej uczcie nie bądź nienasycony i nie rzucaj się na potrawy! Z przedjedzenia powstaje choroba, a nieumiarkowanie powoduje rozstrój żołądka”³¹⁵. Podobne uwagi zamieszcza Syrach w sprawie nieumiarkowanego spożywania wina, które w niektórych kręgach kulturowych starożytności było przecież synonimem i atrybutem nie tylko wysokiego poziomu relacji między ludźmi, ale również stanowiło ważny element kultowy i religijny³¹⁶.

³¹¹ Por. Ps 62, 10-11.

³¹² Por. 1 Tm 2, 9.

³¹³ Por. Syr 16, 25.

³¹⁴ Syr 33, 30.

³¹⁵ Syr 37, 29-30.

³¹⁶ Mimo to Mędrzec z Księgi Syracha pisze: „Przy picu wina nie bądź zbyt odważny, albowiem ono zgubiło wielu. Wino dla ludzi jest życiem, jeżeli pić je będziesz w miarę. Zadowolenie serca i radość duszy daje wino pite w swoim czasie i z umiarkowaniem. Udręczeniem dla duszy jest zaś wino pite w nadmiernej ilości, wśród

Argumentacja biblijna za przyjęciem postawy umiarkowania ma bezdyskusyjnie nachylenie teologiczne. Niemniej jednak uderzający jest praktyczny i „zdroworozsądkowy” charakter argumentów, który choćby z tej przyczyny powinien trafić do człowieka, który pragnie żyć na sposób cnoty umiarkowania. Oto próbka takiego *summarium*: „Nie wszystko służy wszystkim i nie każdy we wszystkim ma upodobanie”³¹⁷.

W systemie starotestamentalnej teologii biblijnej, a w jej ramach – moralności, jest również miejsce na argumentację ściśle teologiczną. Przeprowadzając ją hagiograf odwołuje się do pojęcia Mądrości, która w Starym Testamencie była synonimem Boga. Ta Mądrość i jej posiadanie jest rzeczą najcenniejszą i godną wszelkich zabiegów. Jest cenniejsza niż bogactwa i rozważa, ale dorównuje jej sprawiedliwość – drugi synonim egzystencji człowieka, żyjącego na sposób Boży. To właśnie sprawiedliwość-Mądrość Boża generuje i „uczy umiarkowania i roztropności, sprawiedliwości i męstwa, od których nie ma dla ludzi nic lepszego w życiu”³¹⁸.

Biblia, wskazując na rangę i potrzebę życia kardynalną cnotą umiarkowania, nie pozostawia swojego czytelnika w zawieszeniu poszukiwacza nieznanego rozwiązania. Ogromna część jej przekazu dotyczy bowiem praktyki życia religijnego i dlatego wskazówki co do umiarkowania są również liczne. Dzieje się tak tym bardziej, że każde ludzkie poznanie i działanie ma swoje źródło w działaniu zmysłów, które przekazując poznawczy bodziec, zawsze mogą „dodać coś od siebie”, powodując zamęt w uporządkowanym dotąd procesie poznawczym rozumu. Dlatego każdy moment i każdy akt musi być niemal obligatoryjnie poddawany działaniu cnoty umiarkowania we właściwym jej zakresie, aby ustrzec się wykonania złego czynu, wtedy już obiektywnego i jak najbardziej – realnego.

Istotny skrót odpowiednich postaw wskazuje św. Paweł w Liście do Tytusa. Przez adresata zwraca się on do różnych warstw społecznych, nawołując do umiarkowania i eksponując jego wartość. Starcy zatem, którzy z definicji powinni stanowić uosobienie i wzorzec różnych cnót powinni być „ludźmi trzeźwymi, statecznymi, umiarkowanymi, roztroptnymi odznaczającymi się zdrową wiarą, miłością i cierpliwością”³¹⁹. Zaś powinność ta uzasadniona jest w sposób zarówno prosty, jak i bardzo zasadniczy, „bo jest to zgodne ze zdrową nauką”³²⁰. Co do tych zaś, którzy stoją na drugim biegunie demograficznym, święty

podniecenia i zwady. Pijaństwo powiększa szal głupiego na jego zgubę, osłabia siły i sprowadza rany” (Syr 31, 25.27-30).

³¹⁷ Syr 37, 28.

³¹⁸ Mdr 8, 7.

³¹⁹ Tt 2, 2.

³²⁰ Tt 2, 1.

Paweł ma również jednoznaczne i bardzo konkretne zalecenie: „Młodzieńców również upominaj, aby byli umiarkowani”³²¹.

Oczywiście praktyka nabywania i życia kardynalną cnotą umiarkowania wpisana jest w realia codzienności ze wszystkimi jej nieprzychylnymi wobec tejże cnoty uwarunkowaniami. Brak skutków życia umiarkowaniem lub tylko niewielkie jego efekty są uznane w Biblii za fakt, który – oczywiście – nie jest pochwalany, jeśli jego przyczyną są pewne niedociągnięcia duchowe lub jeszcze ciągle obecna słabość formacyjna. Interesująca nas sytuacja stałej obecności formacyjnych niedociągnięć opisana jest pod koniec Markowej przypowieści o siewcy. Omawiając skutki siewu Ewangelista wskazuje na tych „zasianych między ciernie”, którzy przyjmują słowo pouczenia chętnie, lecz – niegłęboko. W konsekwencji „troski tego świata, ułuda bogactwa i inne żądze wciskają się i zagłuszają słowo, tak że zostaje bezowocne”³²².

Celem wszystkich wyżej wymienionych bodźców, ułud i żądz są ludzkie zmysły, stale wystawiane na ich działanie i od których stale wymaga się dawania im skutecznego – ale nie: jakiegokolwiek – oporu. Natomiast odpór będzie proporcjonalny do duchowej mocy człowieka, wyćwiczonej w ascetycznym wysiłku odmawiania sobie przyjemności i kierowania się we wszystkim rozumem. To dla naszych rozważań jest najważniejszy, chociaż może podskórny i nie od razu widoczny imperatyw wychowawczy i formacyjny.

Niejako podpowiadając sposób formacji cnoty umiarkowania Biblia sugeruje to, co pojawiło się już wcześniej przy omawianiu tej cnoty według Arystotelesa. Hagiograf również zauważył to, co Stagiryta opisał jako „złoty środek”, jednakowoż ubrał opis w słowa z kulturowego kręgu semickiego, nakładając na nie delikatny koloryt biblijny i hagiograficzny. Wychodząc więc od Boga, który jest Dawcą zarówno nieomyślnej nauki, jak i stale bliskim Opiekunem żyjących, autor natchniony pisze o konieczności wejścia w najbardziej poprawny i utarty sposób realizacji życiowych zadań, który tylko w takim wypadku niesie na sobie największe prawdopodobieństwo sukcesu w życiu doczesnym i duchowym. Gwarantem sukcesu jest fakt, że – mówiąc językiem Stagiryty – sposób postępowania jest równo oddalony od obydwu złych skrajności, a autor „Księgi przysłów”, który nigdy nie słyszał o Arystotelesie, dodatkowo filtruje zagadnienie przez pokłady własnej semickiej mentalności – ale pisze bardzo podobnie: „Do słów Jego nic nie dodawaj. Kłamstwo i fałsz oddalaj ode mnie, nie dawaj mi bogactwa ni nędzy, żyw mnie chlebem niezbędnym, bym

³²¹ Tt 2, 6.

³²² Mk 4, 19.

syty nie stał się niewiernym, lub z biedy nie począł kraść i imię mego Boga znieważać”³²³ (Prz 30, 6.8-9).

Podsumowując ujęcie biblijne formowania cnoty umiarkowania – i każdej innej cnoty – należy podkreślić teocentryczny charakter formacji. Takiemu ujęciu nie powinny nigdy przeciwstawiać się jakiekolwiek metody i systemy dydaktyczno-wychowawcze, o ile nie niosą na sobie ewidentnie błędnych lub szkodliwych postulatów. A gdy nie będą przeszkadzać, to skutek powinien być zawsze taki sam: „Gdy już wyrwaliście się z zepsucia wywołanego żądzą na świecie, dodajcie do wiary waszej cnotę, do cnoty poznanie a do poznania powściągliwość”³²⁴. I będzie to skutek na pewno dobry...

3. Święty Tomasz z Akwinu o kardynalnej cnocie umiarkowania

W swoim systemie etycznym św. Tomasz z Akwinu poświęca kardynalnej cnocie umiarkowania dużo miejsca³²⁵. Interesująca nas tematyka znajduje się na początku rozważań o umiarkowaniu w Zagadnieniu 141, omawiającym tę cnotę w swej istocie i częściowo w Zagadnieniu 142 dotyczącym wad przeciwko cnocie umiarkowania. Pozostałe Zagadnienia dotyczą szczegółowych elementów związanych z umiarkowaniem, tak zwanych części i zostały w naszej refleksji intencjonalnie pominięte. Skoncentrujemy się bowiem na samym ujęciu przez Akwinatę cnoty umiarkowania.

Cnota w aretologii Akwinaty jest sprawnością pobudzającą niezaktualizowaną władzę do działania zgodnego z obiektywnym prawem moralnym w kierunku aktualizacji dobra. U podstaw takiego mechanizmu leży antropologiczny fakt, że osoba ludzka składa się z istoty, czyli tego kim jest i z natury, czyli „jak” jest, to znaczy, jak działa. Właśnie dla realizacji działania człowiek wyposażony jest we władzę poznawczą, to znaczy rozum i zmysły zewnętrzne oraz wolę jako duchową władzę dążeniową. Do usprawnienia i wydoskonalenia władz w działaniu służą cnoty, przy czym cnoty intelektualne doskonalą intelekt, cnoty zaś moralne doskonalą wolę. W tym schemacie cnota moralna umiarkowania doskonalą zmysłowe siły dążeniowe, usprawniając je do działania moralnego, to znaczy takiego, które przebiegając według zasad moralnych osiąga cel moralny, czyli taki, któremu można przypisać – jako skutkowi – kwalifikację moralną: dobry lub zły. W tym kontekście w sensie ścisłym, cnota umiarkowania będzie moderować i dyscyplinować pęd człowieka ku szeroko pojętym

³²³ Prz 30, 6.8-9;

³²⁴ 2 P 1, 4-6;

³²⁵ Por. STh II-II, qu. 141-170. W wydaniu „Sumy teologicznej”, Londyn 1963 znajduje się w 22. tomie

przyjemnościom zmysłowym, nie pozwalając by były one głównym wkładem w proces podejmowania decyzji, ponieważ, działając, mogą odsuwać na dalszy plan imperatyw powinności moralnej.

Omawiając istotę cnoty umiarkowania Akwinata, zgodnie ze swoją metodą, poddaje najpierw w wątpliwość sam fakt funkcjonowania umiarkowania jako cnoty. Umiarkowanie nie może być cnotą, gdyż ta „nie sprzeciwia się skłonnościom natury”³²⁶, będąc jej wymogiem, natomiast samo umiarkowanie hamuje czy też odciąga od przyjemności, do których natura skłania. Ten argument *contra*, zaczerpnięty z Arystotelesa, zachowuje swoją wartość również w dzisiejszej rzeczywistości, dlatego warto mu przyjrzeć się nieco bliżej. Nerwem argumentacji, nieco postmodernistycznej i hedonistycznej, jest tu ogólna prawda, iż „natura [ludzka] ma swoje prawa”, które należy respektować, może nawet im ulegać – na pewno jednak nie wolno ich ograniczać i odbierać. W większości sytuacji, na przykład w wypadku praw człowieka, które mają swoje źródło w niepowtarzalnej, jednostkowej i godnej konstrukcji osoby ludzkiej – jest to niezbywalna prawda, ponieważ ich aktualizacja prowadzi do dobra. Kiedy jednak pewne mechanizmy zmysłowo-emocjonalne, które w swym działaniu mogą nie respektować nakazów szukającego dobra rozumu, biorą górę w działaniu moralnym człowieka, to cnota umiarkowania, czyli sprawność do temperowania takich poczynań, ma obowiązek zadziałać i takie działania powstrzymać. Taka postawa ograniczania czegokolwiek, jak wskazuje elementarna obserwacja rzeczywistości, nie jest – niestety – dziś postulatem ogólnie pożądanym, a najczęściej jest wręcz przeciwnie.

Akwinata, dowodząc istnienia umiarkowania jako cnoty, również w żadnym momencie nie neguje ludzkiej natury i jej atrybutów. Wręcz przeciwnie – uznaje bowiem jej działanie kierujące ku temu, co jest dla człowieka dobre, cnota zaś w tym działaniu natury ma z nią współpracować. Niemniej jednak natura kieruje nie tylko do rzeczy dobrych, ale do wszystkich, również do tych, które po aktualizacji w konkretnym czynie objawiają się jako obiektywnie złe. Nie wchodząc w tym momencie w mechanizm rozeznawania dobra i zła na płaszczyźnie sumienia, człowiek, mając świadomość swojej etycznej ambiwalencji, musi na podszepty natury nakładać nakazy – wyćwiczonego w poszukiwaniu dobra – rozumu. Ostatecznie więc „tylko te przyjemności są dla człowieka stosowne, które są zgodne z rozumem i od tych umiarkowanie nie odcina”³²⁷. Współczesne nastawienie filozoficzne, które odmawia rozumowi rangi kryterium w rozeznawaniu dobra stawia więc pod znakiem zapytania również jakość –

³²⁶ STh II-II, qu 141, a. 1, 1, s. 7.

³²⁷ STh II-II, qu. 141, a. 1, ad 1, s. 8.

a nawet istnienie – samej cnoty umiarkowania, co oczywiście daje zdecydowanie większe możliwości aktualizacji czynów afirmujących i realizujących przyjemności nieuporządkowane i niedozwolone.

Niejako uszczegółowiając opis tej cnoty św. Tomasz zastanawia się nad jej relacjami w stosunku do innych cnót. Zauważa tu, że przedmiotem wszystkich jest zachowanie człowieka jako „nieskażonego i niezepsutego” oraz prowadzenie go do spokoju i równowagi ducha, co jest ewidentnym skutkiem czynienia dobra i odrzucenia zła. Akwinata podtrzymuje słuszność takiego ogólnego opisu umiarkowania jako umiaru nałożonego przez rozum na ludzkie działanie i uczucia, wskazuje jednak na jego istotny i specyficzny akcent negatywny. Polega on, mianowicie, na odciąganiu człowieka od tego, co wbrew rozumowi pociąga jego pożyteczność³²⁸. Dodatkowym argumentem za wagą i odrębnością umiarkowania jest więc jego szczególna rola ochronna przed takimi – dla człowieka naturalnymi – działaniami, które mogą „najbardziej wytrącić ducha ludzkiego z równowagi”³²⁹. Można sobie resztę dopowiedzieć i domyśleć się skutków, na przykład rozerotyzowania współczesnej kultury medialnej, w sytuacji braku działań formacyjnych – zawsze przecież trudnych wychowawczo i ascetycznie wymagających – przeciwdziałających takim postawom.

W kolejnym artykule św. Tomasz stawia bardzo istotne pytanie o przedmiot cnoty umiarkowania. Jest oczywiste, że właściwe jego określenie prowadzi do przyjęcia konkretnego sposobu przeciwstawiania się wadom przeciwnym umiarkowaniu. Odpowiedź niesie więc na sobie niebagatelny ładunek wychowawczy.

Zgodnie zatem ze swoją metodą Akwinata stawiając problem już na początku sugeruje jakoby umiarkowanie dotyczyło czegoś więcej niż tylko pożyteczności³³⁰ i przyjemności. Mogą to więc być „burzliwe siły ducha i namiętności, lęk a także staranie o wdzięk ładu i porządku”³³¹. Mimo że wszystkie te okoliczności w wypadku nadmiarowego ich przekroczenia wymagają utemperowania, jednak nie są przedmiotem działania cnoty umiarkowania. W obszernym uzasadnieniu zbijającym powyższe argumenty Akwinata najpierw mówi o cnocie, której zadaniem jest „obrona dobra moralnego przed buntującymi się przeciw rozumowi namiętnościami”³³², a następnie – na tym tle – pokazuje działanie cnoty umiarkowania jako sposobu ograniczania działania sił zmysłowych, które ze swej natury dążą

³²⁸ Por. STh II-II, qu. 141, a. 2, s. 10.

³²⁹ Tamże, ad 2, s. 11.

³³⁰ W nieco archaicznym przekładzie ks. Bełcha, z którego korzystam, pojawia się tam wyraz: „żądź”.

³³¹ STh II-II, qu 141, a. 3, zarzuty, s. 11- 12.

³³² Tamże, odp., s. 12.

do osiągnięcia dobra zmysłowego i cielesnego. Zatem ta sprawność moralna w swoim szczegółowym działaniu będzie zaprowadzała ład wśród namiętności, czyli pożądlivości i przyjemności dążących do dobra zmysłowego. Jeszcze raz trzeba w tym miejscu podkreślić, że sfera życia zmysłowego jest elementem konstytutywnym człowieka i wszystkie próby ograniczania jej „na siłę”, bez zwracania uwagi na jej potrzeby były w ramach działania ascetyczno-wychowawczego zawsze odrzucane. Z drugiej strony, sfera zmysłowa jest ontologicznie niższa i tym samym zawsze podlegała rozumowi jako nadrzędnej władzy duchowej. Cnota umiarkowania będzie więc wspomagała władze duchowe do eliminowania takiego działania zmysłów, które uzurpując sobie dominację w działaniu przekracza lub oddala podmiot działania od respektowania i aktualizacji obiektywnej normy moralnej.

W dalszym ciągu swoich rozważań Akwinata prowadzi do wskazania tych zmysłów, przeciw którym cnota umiarkowania występuje w sposób szczególny. W ich wyborze idzie on za Arystotelesem, ale argumentacji nadaje własny koloryt, który wart jest choćby chwilowej refleksji. W artykule 4. kwestii 141 stawia problem zmysłu dotyku jako podstawowego, z pożądlivościami którego musi regularnie mierzyć się cnota umiarkowania. W tym aspekcie interesujące są argumenty *contra*. Najpierw, za św. Augustynem, zauważa więc, że cnota ma porządkować pożądlivości zwracające się przeciw prawu Bożemu, prowadząc konsekwentnie do „zlekceważenia wszystkich ponęt cielesnych”. Jak słusznie zauważa Akwinata nie tylko pożądlivość zmysłowa dotyku odwraca od praw Bożych; ale również, jak stwierdzi w kolejnym kontrargumencie, może to być nieuporządkowane pożądlivość przyjemności duchowych. Niezwykle interesujący wychowawczo i dydaktycznie jest natomiast kontrargument ostatni – z tego też powodu warto przytoczyć go w pełnym brzmieniu: „Gdyby przyjemności dotyku były własną materią umiarkowania, umiarkowanie musiałoby obejmować wszystkie przyjemności dotyku. W rzeczywistości jednakże tak nie jest, bo nie obejmuje ono przyjemności pochodzących z zabaw”³³³. Można tylko przez chwilę zastanowić się, zbytnio nawet nie komentując powyższego stwierdzenia, jak bardzo w czasach współczesnych zmieniła się ludyczna mentalność społeczeństwa, co widać choćby z przypisania współczesnym formom zabawy różnych celów i atrybutów³³⁴.

³³³ Tamże, *contra* 5, s. 15.

³³⁴ Zbicie tego argumentu przez Akwinatę jest natomiast bardziej racjonalne i prozaiczne. Mówi on, że „ponieważ nie wszystkie przyjemności dotyku odnoszą się do zachowania życia, dlatego nie ma potrzeby, by cnota umiarkowania odnosiła się do wszystkich tych przyjemności”. Być może trzeba by w tym świetle przededefiniować zjawisko zabawy, zwłaszcza przez pryzmat współczesnego rozumienia jej celów, ale jest to już osobista refleksja autora.

Uzasadniając dominujące działanie zmysłu dotyku jako bodźca przeciw umiarkowaniu św. Tomasz odwołuje się do tego elementu definicji cnoty, która wskazuje ją jako sprawność dotyczącą pożądania tylko największych przyjemności³³⁵, to jest takich, które wynikają z czynności najbardziej naturalnych. Dalsza argumentacja jest już bardzo racjonalna i ludzka. Ponieważ priorytetem działania każdej natury jest zachowanie gatunku, więc dla natury ludzkiej najważniejsze działanie to powołanie jednostki ludzkiej do istnienia celem przedłużenia gatunku, a następnie – utrzymanie pojedynczego bytu ludzkiego przy życiu. Do racjonalnego postępowania w tym zakresie należą czynności jedzenia i picia oraz, jak oględnie mówi Akwinata: „czynności życia gatunku drogą połączenia się mężczyzny z niewiastą”, konkludując, niejako „na zimno, iż: „przedmiotem umiarkowania są przyjemności towarzyszące obu tym czynnościom”³³⁶. W artykule następnym³³⁷ św. Tomasz omówi zatem zmysł smaku jako drugi główny zmysł podpadający pod moderujące działanie cnoty umiarkowania.

Kończąc pozytywny wykład na temat cnoty umiarkowania Akwinata stawia pytanie o jej kardynalny charakter. Charakter kardynalny, czyli naczelny, cnoty wynika z faktu, że w jej istocie jest najwyraźniej widoczne to, czego ona dotyczy. W wypadku umiarkowania jest to ład jako komponent wymagany w każdej cnocie i konstytutywny, aby była cnotą. Jednakowoż w wypadku umiarkowania jest to atrybut „szczególnie chwalebny”³³⁸, gdyż dotyczy temperowania pożądlivosti w przestrzeni tego zmysłu, którego skutki działania są bardzo bliskie ludzkiej naturze. Są to te zmysły, bez których skutków działania trudno byłoby się obejść, a same skutki ich działania – powściągnąć jako że w swoich konsekwencjach ich przedmioty są (naj)bardziej dla życia konieczne.

4. Post-Tomaszowa teologia i *praxis* kardynalnej cnoty umiarkowania

Tytuł tego podpunktu jest sformułowany trochę „na wyrost”, ponieważ prawie siedemsetletniej refleksji nad aretologiczną myślą Akwinaty, choćby tylko w aspekcie jednej cnoty, nie da się streścić w obrębie jednego paragrafu. Dla potrzeb przedstawianego artykułu

³³⁵ Ponieważ podobnie jak męstwo dotyczy tylko największego zła niszczącego życie, czyli niebezpieczeństwa śmierci, tak samo należy zauważyć, że święty Tomasz ustawia je obok umiarkowania, traktując obie cnoty jako moderujące władze zmysłowe, które mają działać w warunkach czasami prawie ekstremalnych. Dlatego też omawiając umiarkowanie z predylekcją, niejako z nastawieniem komparatywnym, odwołuje się do męstwa jako porównawczego punktu odniesienia dla umiarkowania.

³³⁶ STh II-II, qu. 141, a. 3, odp, s. 16.

³³⁷ Por tamże, a. 4, s. 17- 19.

³³⁸ STh II-II, qu. 141, a. 7, odp., s. 23.

nie jest to zresztą konieczne, ponieważ koncentrujemy się w nim nad jedynie wybranym elementem cnoty umiarkowania, jakim jest jej ranga ascetyczno-wychowawcza, pozostawiając niejako na boku rozważania nad jej ujęciem dogmatycznym lub duchowym. Należy jednak zauważyć, że oba te ujęcia były rozwijane przez przedstawicieli szkoły dominikańskiej.

Ujęcie teologiczno-moralne z elementami antropologicznymi rozwinął P. Laféteur OP³³⁹, natomiast umiarkowanie i jego rolę w procesie rozwoju życia duchowego dokładnie opracował R. Garrigou-Lagrange OP³⁴⁰. W pierwszym opracowaniu został położony nacisk na uwarunkowania kardynalnej cnoty umiarkowania z punktu widzenia teologii moralnej. Ponieważ ujęcie teologiczne nieco wykracza tematycznie poza ramy artykułu, dlatego warto jedynie nadmienić o metodzie przedstawienia tam zagadnienia umiarkowania. Autor wychodzi od psychologicznego i antropologicznego opisu zmysłowego popędu, który kieruje do podjęcia i podtrzymywania życia, uznając go za popęd najmocniejszy i najtrudniejszy do opanowania. Takie ukierunkowanie i działanie tego popędu jest charakterystyczne dla każdego bytu stworzonego. W wypadku człowieka jest on jednak szczególnie istotny, gdyż jego nieopanowanie prowadzi do bardzo poważnych wykroczeń. Dopiero na takim tle buduje autor teologię cnoty umiarkowania, której główne zadanie w tym kontekście będzie polegać nie tylko na moderowaniu, ale przede wszystkim na rządzeniu tym najistotniejszym, ale w wypadku puszczenia jego działania „na żywioł” – najbardziej destrukcyjnym popędem ludzkiej natury. Drugie dzieło ujmuje natomiast umiarkowanie od strony ściśle ascetycznej i duchowej, omawiając tę cnotę w dominującym ją aspekcie czystości. Jest to oczywiście bardzo istotny wymiar cnoty umiarkowania, jednak nie wyczerpuje on w całości jej ujęcia i celów. Interesujące jest tutaj ukazanie powiązania tej cnoty z pokorą i pozostałymi trzema radami ewangelicznymi, czyli posłuszeństwem, czystością i ubóstwem. Takie ujęcie jest oczywiście przede wszystkim w formacji dla głębszego życia duchowego. Warto nadmienić, że oba dzieła mimo upływu lat zachowują dotychczas swoją wielką naukową i praktyczną wartość.

Zawężając natomiast zagadnienie umiarkowania do aspektów wychowawczych skoncentrujemy się w dalszej części nad wybranymi aspektami pedagogiczno-teologicznomoralnej myśli polskiego dominikanina o. Jacka Woronieckiego OP. W swoim obszernym dziele zatytułowanym „Katolicka etyka wychowawcza”³⁴¹ zawarł on bardzo

³³⁹ P. Laféteur OP, Umiarkowanie, w: Zagadnienia teologiczno-moralne, IV, XVI, Poznań 1967, s. 959-1035.

³⁴⁰ R. Garrigue-Lagrange OP, Trzy okresy życia wewnętrznego, Niepokalanów 1998, s. 498-521.

³⁴¹ J. Woroniecki, Katolicka etyka wychowawcza, Lublin 2013, (cyt. dalej: KEW).

pouczające refleksje nad rangą i wartościami podjęcia życia i rozwoju kardynalnej cnoty umiarkowania.

Ojciec Woroniecki opiera się w swojej refleksji na myśli świętego Tomasza. Nie oznacza to jednak, że bezpośrednio powielił tezy Akwinaty, biorąc na siebie rolę ich biernego recenzenta i przekaziciela. Refleksja polskiego tomisty sięga bowiem znacznie głębiej. Na fundamencie treści Tomaszowej „Sumy...” rozwija własne refleksje i pouczenia dotyczące umiarkowania, które opiera nie tylko na gruntownej wiedzy teologicznej, ale odwołuje się także do własnego osobistego dorobku i doświadczenia jako spowiednika, wychowawcy i duszpasterza.

Polski dominikanin ustawia umiarkowanie jako cnotę, która w swoich aktach odnosi się do tego, co człowiek jest winien samemu sobie. Jest ona zatem narzędziem, którego szczególne działanie objawia się w procesach rozwoju duchowego i ogólnie pojętego wychowania, temperując nastawienia i postawy, które mogłyby te procesy spowolnić lub zniweczyć, a prowadząc do profilu życia charakteryzującego się stałością i jednolitością poprawnych postaw. Waga umiarkowania wynika z tego, że jako cnota kardynalna „w dwóch swych postaciach wstrzeźliwości i czystości daje panowanie nad dwoma najsilniejszymi pożądaniami naszej natury, zapewniającymi utrzymanie przy życiu jednostki i gatunku”³⁴². Elementarne ludzkie doświadczenie pokazuje, że tych poruszeń – czy pożądlivosti – nie da się w sposób ostateczny zaktualizować „raz na zawsze” czy zaspokoić „na zapas”. W związku z czym ich poruszenia będą stale obecne w ludzkiej przestrzeni emocjonalno-uczuciowej – stale też będzie wymagana czujność nakierowana na ich moderowanie i sprowadzanie do działań zgodnych z rozumem i należyty umiarem. A to jest już praca formacyjna długookresowa, trwająca przynajmniej tyle czasu, przez ile będą aktywne emocjonalne źródła pożądlivosti i żywe odbiorniki wysyłanych przez nie bodźców.

Warto zauważyć, że umiarkowanie ma moderować „zbyt porywcze popędy”³⁴³. Słowem kluczowym wydaje się tu być określenie „zbyt”. Nie oznacza ono zatem – w praktyce wychowawczej i ascetycznej – eliminacji i potępienia wszystkich odruchów emocjonalnych i uczuciowych. Do niezbywalnej struktury osoby ludzkiej należy bowiem również ta sfera, która ma do odegrania w egzystencji człowieka konkretną rolę. Nie stanowi ona więc przedmiotu totalnej eliminacji czy wręcz unicestwienia. Niemniej jednak – jako sfera zmysłowa – charakteryzuje się ona trudnym podporządkowywaniem się sferze duchowej i tendencjami do

³⁴² KEW II, XV, 57, 1, s. 332.

³⁴³ Tamże, s. 333.

działania na władze duchowe w kierunku poruszania ich przeciw czy przynajmniej obok racjonalności. I tylko w takich okolicznościach aktualnego dywersyjnego działania pożądań wbrew rozumowi cnota umiarkowania ma obowiązek zareagować i powstrzymać ich zapędy, sprowadzając je do rozsądnego umiaru i „złotego środka”.

Jak każdej cnocie, również umiarkowaniu, można przypisać wady wynikające z jej przekroczenia w kierunku nadmiaru i niedomiaru. Tu nasz autor zauważa, że praktykując cnotę umiarkowania człowiek będzie przyjmował postawy bardziej od strony niedomiaru niż nadmiaru. To oznacza, że jak lapidarnie stwierdza ojciec Jacek „lepiej nie dociągnąć niż przesadzić”³⁴⁴, ale wskazuje również, że przekroczenia umiarkowania w kierunku nadmiaru są groźniejsze w swoich etycznych i duchowych konsekwencjach.

Ojciec Woroniecki, idąc za Stagirytą i Akwinatą, wskazuje, że zmysłami, przeciw którym cnota umiarkowania musi być nastawiona w sposób szczególnie czujny, jest zmysł dotyku i zmysł smaku. Zostało już wyżej wskazane i uzasadnione, iż przyczyną takiej sytuacji jest partycypacja działania tych obydwu zmysłów w sytuacjach szczególnie ważnych i cennych dla istnienia człowieka jako gatunku i jednostki. Polski moralista idzie jednak jeszcze dalej i wskazuje na dwa poziomy działania zmysłów, które wymagają również specjalnego działania cnoty³⁴⁵. Podając jako przykład zmysł smaku wskazuje więc, że głód można zaspokoić wszystkim, co da się spożyć i strawić, ale pragnienie smakosztwa zaspokoi jedynie potrawa przygotowana w sposób szczególny i wyrafinowany. Podobnie przejrzysta analogia dotyczy także działania bodźców pochodzących ze zmysłu dotyku. Przekroczenia na pierwszym poziomie są przede wszystkim i najczęściej ilościowe, stąd ich moderowanie i okiełznanie jest w praktyce wychowawczej znacznie łatwiejsze. Drugi poziom działania zmysłowego to jednak już przestrzeń poszukiwań i dążeń do dodatkowych przyjemności i zadowoleń jakościowych, co stanowi przedmiot działania specjalnych cnót towarzyszących umiarkowaniu³⁴⁶.

Idąc po linii przydatności cnoty umiarkowania w procesie wychowania o. Woroniecki poddaje analizie dwa komplementarne jej składniki, które konstytuują jej funkcjonalną i fundamentalną wartość. Jest to poczucie ludzkiej własnej godności i wstyd³⁴⁷. U podłoża poczucia ludzkiej godności leży bowiem (samo)świadomość rozumności ludzkiej natury człowieka, która stanowi – a przynajmniej powinna stanowić – hamulec przed uleganiem

³⁴⁴ Tamże.

³⁴⁵ Por. tamże, s. 334-335.

³⁴⁶ Na drugim etapie cnotami opanowującymi bodźce i pożądliwości płynące z działania zmysłu dotyku i smaku są, odpowiednio, czystość i wstrzemięźliwość. Dokładne ich omówienie wymagałoby jednak osobnego artykułu.

³⁴⁷ Święty Tomasz traktuje w swojej „Sumie” wstyd jako składnik cnoty umiarkowania w STh II-II, 144, 1-2.

kierowaniu się w życiu tylko pożądaniami zmysłowymi. Innymi słowy, człowiek jest na tyle doskonały w swej stworzonej duchowej strukturze rozumowo-wolitywnej, że po prostu „nie wypada” mu ulegać prostym i przyziemnym bodźcom zmysłowym. Przeciwwagę powinien stanowić tu rozum, który przed człowiekiem otwiera „szersze horyzonty i pozwala mu dojść do dobra samego w sobie i niedostępnego dla poznania zmysłowego”³⁴⁸. Wyższość tego dobra i samego procesu poznania wskazuje jednocześnie, że owo dobro zmysłowe niższego rzędu nie stanowi poznawczo wartości ostatecznej i jego osiągnięcie nie powinno stanowić nadrzędnego i jedyne, a nawet specjalnie ważnego, celu ludzkiej egzystencji.

Świadomość jego własnej niezbywalnej godności doprowadza zatem człowieka do przeświadczenia o jego naczelnym miejscu wśród hierarchii bytów stworzonych, co determinuje go do działania w jego zdolności do panowania nad budzącymi się pożądaniami i podporządkowywania ich przesłankom innym niż zadowolenie zmysłowe. W tym kontekście postulat wychowywania do zrozumienia godności ludzkiej i do umiejętności kierowania się nią z wykorzystaniem wyższych motywów niż tylko kierowanie się odruchami hedonizmu w okolicznościach codziennego życia jest oczywiście stale aktualny i bezwzględnie konieczny jako przedmiot procesu ascetycznego i wychowawczego.

O godności ludzkiej, która jest wpisana ontologicznie w ludzką naturę, można by powiedzieć, że po prostu „jest”, gdyby nie pewne okoliczności, które niejako wywołują ją na światło dzienne. Jest to sytuacja, w której człowiek doświadcza wstydu, czyli odruchu budzącego się w nim zawsze wtedy, gdy „widzi, że mógłby zrobić – lub już zrobił – coś, co jest tej godności przeciwne”³⁴⁹. Jest interesujące, że wstyd nie jest ani wyrzutem sumienia, ani poczuciem pogrzechowego skrupułu. Jest to natomiast bardzo specyficzna obawa człowieka, towarzysząca wykonywaniu takich jego aktów, które mogą zniesławić go w oczach innych ludzi. Etiologia takich czynów jest prosta: decyzja sumienia o ich wykonaniu nie liczy się z rangą człowieka i jego godnością, gdyż właśnie uległa jakiemuś nie-godnemu podszeptowi zmysłów. W świetle przedstawionych wyżej rozważań sprawa jest jednak bezprzykładnie jasna – nie zadziałała, bo zagłuszona nie mogła albo nie chciała – cnota umiarkowania, która powinna postawić zdecydowaną tamę podszeptom zmysłowym, poddając refleksję o czynie rozkazom rozumu. Mechanizm jednak nie zadziałał i czynu teraz trzeba się wstydzić, bo nie godzi się,

³⁴⁸ KEW II, XV, 57, 2, s. 335.

³⁴⁹ Tamże, s. 337.

aby człowiek w całości swych uwarunkowań, nadprzyrodzonych i doczesnych – dopuszczał się takich aktów...³⁵⁰

W omawianiu kardynalnej cnoty umiarkowania i cnót z nią związanych nie powinno zabraknąć choćby krótkiego omówienia zagadnienia pilności (*studiositas*)³⁵¹. Kojarzy się ona zwykle z poprawnym stosunkiem do pracy, co w procesach wychowania, na które składają się procesy dydaktyczne ze strony nauczycieli oraz przyswajania wiedzy ze strony uczących się – ma zasadnicze znaczenie.

Zadaniem tej cnoty jest rozumne moderowanie nieuporządkowanego pożądanego wiedzy³⁵², co jest istotne, jeśli się zważy, że skuteczność całego życia człowieka zależy od poznania i zrozumienia praw i mechanizmów nim rządzących. Niemniej, pewne działania mogą być nadmiarowe lub podejmowane z niewłaściwych pobudek, na przykład próżności lub pychy, które – dlatego, że mogą pociągać za sobą nieuporządkowaną przyjemność – muszą być ograniczane przez cnotę pilności. Jednakowoż, w sensie ścisłym, *studiositas* to cnota wspomagająca nabywanie wiedzy przez wytrwałość i niecofanie się przed związanymi z tym trudnościami i zmęczeniem³⁵³.

Niewątpliwie współczesne potoczne rozumienie pilności nieco odbiega znaczeniowo od podanego tu określenia. Woroniecki w zgodzie ze świętym Tomaszem wskazuje, że cnota pilności potrzebna jest nie tyle do przewyciężenia fizycznych przeszkód pojawiających się podczas nauki, czyli zmęczenia i podobnych niedogodności, ile do porządkowania chęci, aby wiedzieć. Niezbędne jest zatem „utrzymanie miary w jej pożądanu” oraz „opanowanie zbytnej chęci, aby wiedzieć wszystko o wszystkim”³⁵⁴. W sensie dydaktycznym zauważa się, że zasadniczą wadą przeciwko pilności jest bardziej lenistwo niż nadmierna ciekawość wiedzy, dlatego pilność będzie polegała na postawie wytrwałego jej przyswajania.

Wskazując na wady związane z tak pojętą pilnością należy zwrócić uwagę na jeden aspekt ważny z punktu widzenia dydaktyczno-wychowawczego. Przekroczeniem cnoty pilności jest dążenie do wiedzy bez liczenia się ze zdolnościami nauczanego. Współczesny

³⁵⁰ O. Woroniecki zauważa, że poczucie wstydu rodzi się wszędzie tam, gdzie człowiek przestaje kierować się rozumem, pozwalając na ujawnienie się działań o czysto emocjonalnej, żeby nie rzec – bezmyślnej – etiologii, jak nieopanowany gniew, pijaństwo, rozpusta. Dlatego nazywa wstyd „cenną samorzeczną ochroną godności ludzkiej” przed zaniżeniem jej do niepożądanego, wręcz – nie-ludzkiego – poziomu, por. tamże, s. 338.

³⁵¹ Święty Tomasz z Akwinu omawia to zagadnienie w STh II-II, qu. 166.

³⁵² Nieuporządkowane pożądanie wiedzy i kierująca tą postawą cnota jest przez o. Woronieckiego nazywana „drobniejszą”. Zupełnie inaczej jest ona jednak postrzegana w teologii duchowości, gdzie odpowiadająca jej postawa łakomstwa duchowego jest dużą przeszkodą do postępu w życiu wewnętrznym, por. np.: św. Jan od Krzyża, NC I, 6.

³⁵³ Por. KEW II, XV, 62, 1, s. 408.

³⁵⁴ Tamże.

rozwój nauki jest tak wielki i tak obszarowo szeroki, że nie da się objąć całości jej osiągnięć – i to jest truizm. Ale już nie jest truizmem stwierdzenie, iż zapomnienie o tym elementarnym ograniczeniu możliwości poznawczych człowieka może prowadzić nie tylko do braku umiejętności skupienia się na jednej dziedzinie, ale do stresów i neuroz pojawiających się na tym tle. Jak mówi o. Woroniecki taki człowiek „będzie zawsze i tylko dyletantem, który o wszystkim coś wie, ale niczego nie poznał gruntownie. O wszystkim zechce sądy wydawać, ale jego wiedzy nikt nie będzie brał na serio”³⁵⁵. Dyletant zadowala się byle jakimi wiadomościami, nie zdobywając się na wysiłek, aby je pogłębić. Cnota pilności będzie chroniła więc przed dyletantyzmem, podprowadzając pod solidną wiedzę ekspercką w wybranych dziedzinach. I znów pojawia się pewien dwubiegunowy charakter skutków takiej postawy niezmiernie ważny dla procesów wychowania. Fundamentalne jest stwierdzenie ojca Jacka, że „wiedza daje zawsze jakieś poczucie wyższości”³⁵⁶, mniej czy bardziej nieuporządkowane, mniej czy bardziej podszyte próżnością lub nawet pychą. Na drugim biegunie stoi natomiast roztropna i racjonalna możliwość nabywania wiedzy z różnych dziedzin w stopniu ścisłym zgodnie z możliwościami i proporcjonalnie do etapu kulturowego rozwoju społeczeństwa. Taka dążność poznawcza nie jest nadmiarowym przekroczeniem pilności, ale przejawem roztropności.

Aretologia o. Woronieckiego stanowi tylko fragment jego systemu teologicznomoralnego obejmującego cały system sprzężeń między podstawami dogmatycznymi a sposobami poprawnego postępowania w życiu. Omówienie cnoty umiarkowania stanowi znów element jego aretologii. Niezależnie jednak od perspektywy z jakiej patrzymy na dorobek polskiego dominikanina jedno jest pewne, że stanowi on bardzo ważny, bo w wielu wypadkach – nieprzemijający w swej treści – wkład do *praxis*, do metod wychowywania, niejako rozjaśniając mechanizmy kształtowania osobowości i podając sposoby omijania napotykaných trudności. Warto pamiętać o tym przesłaniu nawet wtedy, kiedy czytelnikiem jego dzieł jest doświadczony wychowawca i dydaktyk...

Zakończenie

Na zakończenie tylko jedna uwaga. Popełnimy błąd traktując cnotę umiarkowania jako *antidotum* przeciwko przede wszystkim czynom zmysłowym wynikającym z cielesności człowieka. Jest rzeczywiście prawdą, że są one stosunkowo częste, w swych skutkach

³⁵⁵ Tamże, s. 409.

³⁵⁶ Tamże, s. 410.

spektakularne, mimo że w działaniu – ukryte. Faktem niepodważalnym jest również okoliczność, że współczesna kultura we wszystkich swych wymiarach, od masowej do najbardziej zindywidualizowanej i wyrafinowanej, nie stroni od stosowania bodźców, przeciw którym cnota umiarkowania jest nastawiona. Niemniej jednak istnieje cała przestrzeń bodźców działających z różnym natężeniem na różne rodzaje zmysłów, które dotyczą wszystkich – nie tylko ściśle cielesnych – aspektów ludzkiej egzystencji, a które są w stanie wprowadzić duży i destrukcyjny nieład nie tylko w konkretny aspekt życia zmysłowego, ale stworzyć postawę zagrożenia dobra i realnej konfrontacji między zmysłami a duchem, między sferą tego, co przyjemne, a tego – co rozumne. Zaniedbanie w wychowywaniu do umiarkowania może spowodować również zaburzenia w sferze duchowej, niekoniecznie zresztą o charakterze neurozy, która to sfera w pierwszej chwili powinna wydawać się niepodatną na działanie zmysłów. Elementarna obserwacja zachowań ludzkich pokazuje jednak, że jest to nieprawda. Zatem cnota (u)miarkowania we wszystkich jej sferach i aspektach – pedagogicznych, wychowawczych i duchowych – jest i będzie ważna i stąd nie może być zapominana ani odsuwana od stałej nad nią refleksji.

Streszczenie

Kardynalna cnota umiarkowania usprawnia człowieka do zachowania odpowiednich proporcji i umiaru w nawiązywaniu relacji ze zmysłową stroną otaczającego go świata. Rozwija umiejętność opanowywania siebie w korzystaniu z atrakcyjnych bodźców zmysłowych i ogranicza nieuporządkowane przywiązanie do zmysłowych przyjemności. Arystoteles definiuje umiarkowanie jako właściwy środek w odniesieniu do przyjemności. Biblia wskazuje cnotę umiarkowania jako sposób odrzucania pokus i niewłaściwych poruszeń zmysłowych ciała. Według św. Tomasza z Akwinu cnota moralna umiarkowania doskonali zmysłowe siły i dyscyplinuje pęd człowieka ku szeroko pojętym przyjemnościom zmysłowym. O. Woroniecki podkreśla rolę ascetyczną i wychowawczą cnoty umiarkowania. Omawia też pilność jako jej składową

Słowa kluczowe: kardynalna cnota umiarkowania; Arystoteles; Biblia; św. Tomasz z Akwinu; J. Woroniecki OP

Titel: The cardinal virtue of moderation and its contribution to the ascetic and educational process

Summary

The cardinal virtue of moderation enables a person to maintain appropriate proportions in establishing relationships with the sensual side of the world around him. It develops the ability to control oneself in the use of attractive sensory stimuli and limits disordered attachment to sensual pleasures. Aristotle defines temperance as the proper means in relation to pleasure. The Bible indicates the virtue of moderation as a way to reject temptations and inappropriate sensual movements of the body. According to Saint Thomas Aquinas, the moral virtue of temperance perfects sensual powers and disciplines man's impulse to broadly understood sensual pleasures. Father Woroniecki emphasizes the ascetic role and the educational virtue of moderation. He also discusses urgency as its component

Key words: cardinal virtue of moderation; Aristotle; Bible; Saint Thomas Aquinas; J. Woroniecki OP

Bibliografia

1. Arystoteles, *Etyka eudemejska*, (tł. W. Wróblewski); w: *Dzieła wszystkie*, T. 5, Warszawa 1996.
2. Arystoteles, *Etyka nikomachejska*, (tł. D. Gromska); w: *Dzieła wszystkie*, T. 5, Warszawa 1996.
3. Flis J., *Konkordancja do Biblii Tysiąclecia*, Warszawa 1991.
4. Garrigue-Lagrange OP R., *Trzy okresy życia wewnętrznego*, Niepokalanów 1998.
5. Kempis a Tomasz, *O naśladowaniu Chrystusa*, Warszawa 1984.
6. Laféteur OP P., *Umiarkowanie*, w: *Zagadnienia teologiczno-moralne*, Poznań 1967.
7. Marchetti OCD A., *Zarys teologii życia duchowego*, Kraków 1996.
8. Platon, *Państwo*, (tł. W. Witwicki), Warszawa 1990.
9. Popowski R., *Wielki słownik grecko-polski Nowego Testamentu*, Warszawa 1994.
10. Św. Tomasz z Akwinu, *Suma teologiczna*, T. 1-34, Londyn, 1962-86.
11. Święty Jan od Krzyża, Doktor Kościoła, *Noc ciemna*, (tł. B. Smyrak OCD); w: *Dzieła*, Kraków 2010.
12. Wianowski L., „Złoty środek” jako zasada wychowawcza i ascetyczna, RNDN, nr 3, 2019.
13. Witek S., *Duszpasterstwo w konfesjonale*, Poznań 1988.
14. Woroniecki OP J., *Katolicka etyka wychowawcza*, t. I-III, Lublin 2013.

Leszek Wianowski³⁵⁷

Kardynalna cnota męstwa jako podstawa formacji i wychowania

„Człowiek dlatego jest mężny, ponieważ uważa to za rzecz moralnie piękną i tak też postępuje, obojętnie czy ktoś jest przy tym obecny, czy nie”³⁵⁸

„Wszystko mogę w Tym, który mnie umacnia”³⁵⁹

Niewątpliwie żyjemy w trudnych czasach... Ten prawie slogan, mocno wykorzystywany do opisywania codzienności, wbrew pozorom niesie na sobie elementy prawdy. Okoliczności życia rzeczywiście są niełatwe i mają prawo budzić pesymistyczne odczucia i refleksje. Ale czy w takim kontekście nie warto by jednak zwrócić uwagę na etiologię owych tak postrzeganych trudności. Elementarna obserwacja pokazuje bowiem, że jakaś część tych trudności – wydaje się nawet, iż wcale duża – wynika z bardzo konkretnej i dość negatywnej postawy postrzegającego tę konkretną trudność podmiotu. Artykuł bynajmniej żadną miarą nie stara się być apologią współczesnych czasów, tak jakby były one najdoskonalsze z możliwych, niemniej jednak stawia sobie za cel refleksję nad podmiotem, człowiekiem, który żyje w środku tych i takich właśnie czasów i który dość często w swojej duchowej formacji i w swoim moralnym rdzeniu nie odnajduje ani siły, ani przekonywującego motywu, ani nawet chęci do podjęcia trudu i wykrzesania z siebie elementu mocy pozwalającej mu na przeciwstawianie się napotykanym trudnościom. Niniejsze przedłożenie w jakimś stopniu zatem stawia pytanie o *theoria* i *praxis* męstwa.

Definicja cnoty męstwa jest intuicyjnie łatwo uchwytana. Jest to cnota kardynalna, która nadaje zdolność pokonywania trudności ujawniających się w procesie osiągnięcia celów moralnie dobrych, a które to utrudnienia i przeszkody proces ten wyraźnie utrudniają lub

³⁵⁷ Doktor nauk technicznych w zakresie technologii chemicznej, licencjusz teologii duchowości, pracownik naukowo-dydaktyczny w Uniwersytecie Radomskim im. Kazimierza Pułaskiego. Zainteresowania badawcze: chemia i technologia polimerów, teologia duchowości monastycznej, karmelitańskiej i ignacjańskiej. Adres e-mail: leszek.wianowski@gmail.com

³⁵⁸ EW I, 20, 1191 a; s. 332.

³⁵⁹ Flp 4, 13.

spowalniają³⁶⁰. Warto zauważyć, iż cnota ta ma działać niezależnie od tego, kto stawia dany cel – czy podmiot samemu sobie, na przykład w celach formacyjnych, czy ktoś z zewnątrz, kto ma prawo stawiania konkretnych i – jak się okazuje – trudnych wymagań.

Artykuł pokazuje cnotę męstwa w linii rozwojowej arystotelizmu i tomizmu z uwzględnieniem przekazu biblijnego, bez którego refleksja nad tomistycznym ujęciem cnoty męstwa byłaby bezcelowa.

1. Męstwo w myśli Arystotelesa

Arystoteles pisał o męstwie we wszystkich trzech swoich *Etykach*: „Etyce Nikomachejskiej”³⁶¹, „Etyce Eudemejskiej”³⁶² i „Etyce Wielkiej”³⁶³, najwięcej miejsce poświęcając męstwu w tym pierwszym dziele.

Opis cnoty męstwa (*andreia*) Arystoteles zaczyna od odwołania się do swojej zasady umiaru między cnotami, wskazując najpierw na dzielność etyczną jako na fundamentalną sprawność określaną przez rozum, która pozwala na zachowywanie właściwej ze względu na działający podmiot średniej miary³⁶⁴. Ta średnia miara stanowi środek pomiędzy dwoma błędami, to znaczy nadmiarem i niedomiarem³⁶⁵. W odniesieniu do męstwa Arystoteles konsekwentnie orzeka, iż męstwo jest środkiem w odniesieniu do bojaźliwości i odwagi³⁶⁶. Jednakowoż wskazuje on, że określenie człowieka jako mężnego jest zależne od pewnych okoliczności, uzasadniając, że bojący się zniewagi lub hańby dla siebie lub dla kogoś bliskiego nie może być uznany za tchórza, podobnie jak człowiek ważący się na czyn, którego następstwem jest kara nie charakteryzuje się odwagą. Stagiryta zgodnie ze swoim podejściem do oceny etycznej czynów po raz kolejny pokazuje słuszność racji odwoływania się do rozumu w ocenie każdego z nich.

Szukając odpowiedzi na pytanie, kim jest człowiek mężny – Arystoteles odwołuje się do polityczno-społecznej wizji *polis* i mówi, że najściślej mężnym można nazwać tego, „kto

³⁶⁰ Por. S. Witek, *Duszpasterstwo w konfesjonale*, Poznań 1988, s. 311.

³⁶¹ Arystoteles, *Etyka Nikomachejska*, III, 6, 1115 a – 9, 1117 a; w: *Arystoteles, Dzieła wszystkie*, tom 5, (przekł. D. Gromska), Warszawa 1996, s. 134-141, (cyt. dalej: EN).

³⁶² Arystoteles, *Etyka Eudemejska*, III, 1, 1228 a – 1230 a; w: *Arystoteles, Dzieła wszystkie*, tom 5; (przekł. W. Wróblewski), Warszawa 1996, s. 439-444, (cyt. dalej: EE).

³⁶³ Arystoteles, *Etyka Wielka*, I, 20, 1190 b – 1191 a; w: *Arystoteles, Dzieła wszystkie*, tom 5, (przekł. W. Wróblewski), Warszawa 1996, s. 330-332, (cyt. dalej: EW).

³⁶⁴ Por. EN II, 5, 1107 a; s. 113.

³⁶⁵ Szerzej o zasadzie umiaru i „złotego środka” w odniesieniu do cnoty męstwa, por. EE III, 1, 1228 a – 1228 b; s. 439-440; por. L. Wianowski, „Złoty środek” jako zasada wychowawcza i ascetyczna, *RNDN*, nr 3, 2019, s. 191-208.

³⁶⁶ Por. EN III, 6, 1114 b; s. 134.

jest nieustraszony w obliczu śmierci zaszczytnej i w obliczu nagłych i niespodziewanych wypadków śmiercią taką grożących”³⁶⁷. Takie atrybuty przypisuje wypadkom wojennym, w których poległym należą się objawy czci ze strony nie tylko obywateli ich własnych *poleis*, ale i panujących. Ważnym atrybutem męstwa w obliczu śmierci jest natomiast nie tylko jej wymiar szlachetności i wielkości, ale także jego objawianie się w okolicznościach, w których możliwa jest przed nią obrona³⁶⁸.

W dalszej części Arystoteles zastanawia się nad przedmiotem męstwa, czyli w jakich okolicznościach ono powinno się objawić. Stwierdza zatem, że człowiek powinien bać się rzeczy strasznych, które jednak nie przekraczają sił ludzkich i na które będzie się zgodnie z nakazami obowiązku i rozumu narażał, ponieważ – jako cel działalności etycznej – są moralnie piękne³⁶⁹. Nie wyklucza przy tym możliwości błędnej oceny, płynącej z nierespektowania zasady umiaru i „złotego środka”, zbytnio obawiając się lub narażając na okoliczności, na które nie ma uzasadnionej potrzeby się narażać. Wskazując zaś na konieczność podejmowania czynów męźnych Arystoteles eksponuje ich podłoże powinnościowo-teleologiczne: człowiek męźny bowiem to człowiek, który z pewnym narażeniem podejmuje czyny, na które narażać się trzeba i które wzbudzają w nim obawę i strach jako normalny odruch. Podejmuje je jednak zgodnie z nakazami rozumu kierowany wymaganiami słuszności i moralnym pięknem celu. Piękno celów czynów męźnych jest zatem argumentem, w imię którego człowiek męźny naraża się i postępuje zgodnie z wymogami cnoty męstwa³⁷⁰.

Człowieka przekraczającego umiar męstwa Arystoteles nazywa zuchwalcem i pyszałkiem, przypisując mu hipokryzję, podszywanie się pod postawę człowieka męźnego i nieumiejętnie naśladowującego go. Pozory męstwa w postępowaniu wskazują, że zuchwały jest najczęściej podszyty tchórzem, który nie umie stawić czoła temu, co rzeczywiście straszne. Jest to zatem człowiek źle rozeznający siebie i realnie groźne sytuacje, który kieruje się pozorami, emocjami i wykazuje rzeczywisty brak poznania nie tylko okoliczności, ale również i samego siebie.

Człowieka zbyt bojaźliwego, przekraczającego umiar męstwa w kierunku tchórzostwa, Arystoteles definiuje natomiast jako tego, który „boi się tego, czego bać się nie trzeba, i w sposób niewłaściwy”³⁷¹. Ważnym spostrzeżeniem Stagiryty w opisie takiej postawy jest

³⁶⁷ EN III, 6, 1115 a; s. 135.

³⁶⁸ Por. EN III, 6, 1115 b; s. 135.

³⁶⁹ Por. EN III, 7, 1115 b; s. 135- 136.

³⁷⁰ Por. EN III, 7, 1115 b; s. 136.

³⁷¹ EN III, 7, 1115 b; s. 136.

konstatacja, iż towarzyszy jej „nadmiar przykrych uczuć”³⁷², to jest strachu, który wzmożony i nieopanowany, w krańcowej sytuacji przechodzącym w panikę, jest czynnikiem paralizującym każde ludzkie działanie i determinującym niemożliwość moralnej oceny wykonywanego pod jego wpływem jakiegokolwiek aktu³⁷³. Filozof ze Stagiry wskazuje również, że element nieuporządkowanego strachu nie ma i nie powinien mieć wpływu na definiowanie postawy mężnej, gdyż dotyczy ona spraw ludzkich, które można opanować. Konsekwentnie zatem, człowiekiem mężnym nazywa takiego, który „jest nieustraszony w rzeczach, których obawia się ogół albo wszyscy”³⁷⁴. Dodatkowo tchórz, w przeciwieństwie do człowieka mężnego, a nawet w porównaniu z człowiekiem „nadmiarowo” odważnym lub brawurowym nie wykazuje nadziei ani nawet otuchy, bojąc się każdej – realnej lub wyimaginowanej – przeszkody.

Zarówno męstwo, jak i obie skrajne wady: tchórzostwo i zuchwalstwo – według słusznego spostrzeżenia Stagiryty – objawiają się w tych samych okolicznościach, lecz oznaczają różne postawy człowieka wobec nich. Podstawowa różnica polega na tym, że człowiek mężny „trzyma się środka, zachowując się w danej sytuacji tak, jak należy; [...] ostro bierze się do rzeczy w chwili działania, ale przedtem zachowuje spokój”³⁷⁵. Zuchwalec rwie się do czynu, ale w chwili niebezpieczeństwa wycofuje się, natomiast o tchórze w tym kontekście Arystoteles „taktownie” nie wspomina. Wstępnie reasumując więc zagadnienie męstwa Filozof stwierdza, że jest ono właściwą postawą wobec okoliczności, które budzą odwagę lub strach – w tym momencie wskazuje on, że męstwo jest cnotą chroniącą przed takimi „nadmiarowymi” zachowaniami – pomagając w zdecydowaniu się i – w konsekwencji – w narażeniu się na pewne rzeczy, których dokonanie jest moralnie piękne lub których zaniechanie jest haniebne³⁷⁶.

Interesująca jest typologia męstwa³⁷⁷, które Arystoteles przedstawia przede wszystkim jako cnotę obywatelską służącą dobremu spełnianiu czynów przez obywateli *polis*, na których

³⁷² EN III, 8, 1116 a; s. 136.

³⁷³ Por. T. Ślipko SI, *Zarys etyki ogólnej*, Kraków 2004, s. 88-89.

³⁷⁴ EW I, 20, 1190 b; s. 331; por. EE III, 1, 1228 b; s. 240.

³⁷⁵ EN III, 7, 1116 a; s. 137.

³⁷⁶ Por. EN III, 7, 1116 a; s. 137. W tym kontekście Arystoteles wskazuje na bardzo ważny aspekt ludzkiego zachowania, zdaje się, że istotny również w czasach nam współczesnych, gdy pisze: „Samobójstwo, jeśli jest ucieczką przed ubóstwem, miłością lub jakimś zmartwieniem, nie dowodzi męstwa, lecz raczej tchórzostwa; słabością bowiem jest ucieczka przed trudnościami i śmierć wybiera tu człowiek nie dlatego, że jest moralnie piękna, lecz dla uniknięcia niedoli”, tamże. Warto mocno podkreślić, że w swej argumentacji nie odwołuje się on – z przyczyn oczywistych ! – do jakichkolwiek argumentów teologiczno-moralnych – wystarczy mu uzasadnienie na filozoficznej, a więc – rozumowej płaszczyźnie etyki (!).

³⁷⁷ Por. EN III, 8, 1116 a – 1117 a; s.137-40; EE III, 1, 1229 a; s. 441.

cięży obowiązek dbałości o dobro własnego miasta, nawet w sytuacji konieczności rzucenia na szalę własnego majątku lub życia. Stagiryta wskazuje więc na następujące rodzaje męstwa:

1. Męstwo obywatela – polega na cywilnej odwadze obywatela, który naraża się na niebezpieczeństwo w obawie przed grożącymi mu karami lub zniewagą a z motywu poczucia honoru i dążenia do tego, co moralnie piękne. Arystoteles stawia tu tezę, chyba jednak z punktu widzenia mentalności dzisiejszego świata, nieco dyskusyjną, iż: „najmężniejszymi wydają się obywatele tych państw, które pozbawiają czci tchórzów, a czczą mężnych”³⁷⁸.
2. Męstwo płynące z doświadczenia – według Arystotelesa, który poddaje tu krytyce Intelktualizm etyczny reprezentowany poglądami Sokratesa, tego rodzaju męstwo płynie z doświadczenia różnych niebezpieczeństw. Przytaczając przykład żołnierzy zawodowych wskazuje, że ich doświadczenie i płynąca stąd umiejętność zachowania się na polu bitwy może mieć cechy męstwa³⁷⁹, zwłaszcza w konfrontacji z „dyletantami”³⁸⁰. Jednak nie jest to cnota ugruntowana, gdyż ulegają oni tchórzostwu wobec nieprzyjaciela liczniejszego lub lepiej uzbrojonego, podczas gdy „oddziały wojskowe złożone z obywateli państwa giną na posterunku, bo dla nich ucieczka jest czymś haniebnym”³⁸¹.
3. Męstwo płynące z gniewu – w tym wypadku Arystoteles zauważa, że „nic nie budzi takiej pogardy niebezpieczeństwa, jak wściekłość”³⁸², niemniej taka postawa musi być poddawana pod rozkazy rozumu i woli. Ludzie mężni kierują się bowiem moralnym pięknem aktu ze świadomością dobroci celu i postanowieniem jego osiągnięcia, a wściekłość może być im w tym działaniu jedynie pomocą³⁸³. Uogólniającym aspektem męstwa tego rodzaju jest męstwo z powodu uczuć³⁸⁴. Uzasadnienie tezy, że tacy ludzie, to znaczy uczuciowi i emocjonalni, nie mogą być nazwani mężnymi jest niezwykle lakoniczne: „Jeśli opuści ich uczucie, już dłużej nie są mężni, a człowiek

³⁷⁸ EN III, 8, 1116 a; s. 137.

³⁷⁹ Por. EW I, 1190 b; s. 337, gdzie Arystoteles również polemizuje z poglądami Sokratesa, dotyczącymi powiązań cnoty [męstwa] z wiedzą i konsekwentnie odmawia nazwania mężnym tego, którzy do przyjęcia odważnej postawy wykorzystują doświadczenie, czyli wiedzę. Interesująca jest w tym miejscu argumentacja Stagiryty, który powiada, iż gdyby „nie zaistniała żadna z wymienionych okoliczności [które pozwalają żołnierzom nabrać doświadczenia i pewności, że na polu bitwy nic im się nie stanie – przyp. L. W.], to nie wytrwają”, tamże.

³⁸⁰ EN III, 8, 1116 b; s. 139.

³⁸¹ Tamże.

³⁸² EN III, 8, 1116 b; s. 139.

³⁸³ Jako uczuciowa władza popędliwa uruchamiająca się na widok dobra trudnego, ale koniecznego – i możliwego – do osiągnięcia, por. T. Ślipko SI, dz. cyt., s.86-88.

³⁸⁴ Por. EW I, 20, 1190 b; s. 331.

mężny powinien być mężny zawsze”³⁸⁵. Tę myśl rozwija Stagiryta także w „Etyce Eudemejskiej”, kiedy zastanawia się ogólnie nad rolą uczuć w przyjmowaniu – lub odrzucaniu – postawy mężnej. Jego spostrzeżenia wydają się istotne choćby z racji pewnego paralelizmu ze współczesną filozofią zawierającą elementy sensualizmu i relatywizmu. Wskazuje więc na namiętności, które stanowią nieuprawnione źródło poznania okoliczności do bycia lub niebycia mężnym i pisze, że „ludzie tchórzliwi i zuchwali zostają wprowadzeni w błąd swoimi cechami charakteru: tchórz bowiem uważa za straszne to, co nie jest straszne[...], a zuchwały przeciwnie, uważa rzeczy straszne za bezpieczne[...]; człowiek mężny ocenia najbardziej zgodnie z prawdą”³⁸⁶. Ukryta sugestia do wychowawczo-ascetycznej formacji uczuć i poddawania ich pod kontrolę dobrze uformowanego sumienia, czyli rozumu praktycznego, jest oczywista i nie wymaga chyba specjalnego komentarza.

4. Męstwo płynące z przekonania o... własnym męstwie – jako motywy tego rodzaju męstwa Arystoteles wskazuje przekonanie o własnej odwadze i niewzruszoności w sytuacjach niebezpiecznych, przekonanie o własnej niezwyciężoności lub hołdowanie nieuprawnionej pewności siebie. W wypadku takich ludzi pojawiające się niebezpieczeństwo zachęca do ucieczki z racji zaistnienia nagłej przeciwności, podczas gdy człowiek mężny naraża się na to, co istotnie niebezpieczne i straszne, ponieważ „takie postępowanie jest moralnie piękne, a jego przeciwnieństwo jest haniebne”³⁸⁷. W konsekwencji znakiem trwałej dyspozycji do zachowań mężnych jest niewzruszoność i nieustraszoność w obliczu niebezpieczeństwa pojawiającego się nagle i nie dającego się przewidzieć.
5. Męstwo płynące z nieświadomości niebezpieczeństwa – Ten rodzaj „męstwa” Arystoteles nazywa „pozornym”³⁸⁸, konfrontując je i stawiając jeszcze niżej niż męstwo o proveniencji subiektywnej opisane w poprzednim punkcie. Brak bowiem rozeznania niebezpieczeństwa, czyli zaniedbania działania rozumu, skutkuje w tym wypadku kompletnym brakiem pewności siebie i okoliczności, a tym samym – działania „po omacku”, co rzutuje na pojawienie się natychmiast postaw tchórzliwych, gdy tylko pojawia się choćby cień przekonania o złym i błędnym rozpoznaniu rzeczywistej sytuacji.

³⁸⁵ EW I, 20, 1191 a; s. 331.

³⁸⁶ EE III, 1, 1229 b; s. 442.

³⁸⁷ EN III, 8, 1117 a; s. 140.

³⁸⁸ EN III, 8, 1117 a; s. 140.

W „Etyce Nikomachejskiej” Stagiryta wskazuje jeszcze na pewien dość istotny aspekt towarzyszący postawie męstwa. Stanowi on pewne „*quasi-summarium*” przedstawionych w tej księdze poglądów na temat tej cnoty. Wskazuje on bowiem, iż męstwo bardziej objawia się w okolicznościach konfrontacji z wadami dotyczącymi niedomiaru niż jego nadmiaru. Innymi słowy, „kto jest bardziej niewzruszony w obliczu rzeczy strasznych i należycie się do nich ustosunkowuje jest raczej mężny aniżeli ktoś, kto to czyni w odniesieniu do odwagi”³⁸⁹. A zatem postawie męstwa niejako *ex definitione* jest przypisanie narażanie się na przykrości, co konsekwentnie oznacza, że ludzie mężni w swoim postępowaniu są na te przykrości – pozytywnie – narażeni, co ostatecznie w praktyce życia codziennego, a więc w ascetyce i procesach wychowania, jest znacznie trudniejsze do przyjęcia i zaakceptowania niż negatywne wyrzekanie się przyjemności. Arystoteles w tym kontekście stawia również bardzo praktyczne pytanie o hedonistyczny aspekt celu działania mężnego i odpowiada, że okoliczności dochodzenia do celu w opcji cnoty męstwa „będą dla człowieka mężnego czymś przykrym i woli jego przeciwnym”³⁹⁰. Nie będzie jednak ich unikał, a raczej będzie się na nie narażał³⁹¹. Przyjęcie takiej postawy męstwa będzie jednak niewątpliwie łatwiejsze, gdy osoba ludzka – byt rozumny – uzna i przyjmie za swoje racjonalność cnoty męstwa, która wyklucza zarówno nadmiarowe i nieuzasadnione zuchwalstwo, jak i gnuśną tchórzliwość. Jak bowiem uczy elementarna obserwacja tylko zuchwalec ryzykuje, gdy rozum tego nie nakazuje i tylko tchórzliwy nie podejmuje ryzyka wtedy, gdy rozum tego wymaga.

Zreasumowaniu poglądów Stagiryty na temat męstwa i towarzyszących mu okoliczności najlepiej będzie chyba służyło jedno jego stwierdzenie zawarte w „Etyce Wielkiej”, które również dobrze wpisuje się w ascetyczno-wychowawczy profil artykułu, podkreślając jednocześnie wszystkie najistotniejsze ontologiczne składowe osoby ludzkiej: „Trzeba się bać, ale trzeba stawić czoło lękowi”³⁹².

³⁸⁹ EN III, 9, 1117 a; s. 140.

³⁹⁰ EN III, 9, 1117 a; s. 141.

³⁹¹ Motywem takiego postępowania jest argument wielokrotnie już przez Stagirytę przytaczany: „Ponieważ takie postępowanie jest moralnie piękne lub ponieważ jego przeciwieństwo jest haniebne”, tamże. Uzupełnia to podobną definicją męstwa jako aktu rozumowo-wolitywnego, a nie emocjonalnego lub uczuciowego, gdy pisze w „Etyce Eudemejskiej”: „Męstwo oznacza posłuszeństwo wobec rozumu, a rozum nakazuje wybierać piękno moralne”, EE III, 1, 1229 a; s. 440.

³⁹² EW I, 20, 1191 a; s. 332.

2. Biblijne ujęcie męstwa

Przechodząc do omawiania męstwa w ujęciu biblijnym należy zwrócić uwagę na pewien dość charakterystyczny jego aspekt. Stary, a zwłaszcza Nowy Testament, przede wszystkim niosą oczywistą treść przekazu Objawienia, którego głównym celem jest pouczenie człowieka o takim sposobie życia doczesnego, aby dawał nadzieję na osiągnięcie życia wiecznego. Dlatego w swoim przekazie zawierają one różne pouczenia, zachęty, wskazówki ascetyczne i orzeczenia prawne, mogą natomiast nie zawierać treści dotyczących *expressis verbis* konkretnego zagadnienia, przedstawiając je jedynie w formie parenezy lub paraklezy. Taki wypadek zachodzi właśnie w związku z omawianą cnotą. Polska „Konkordancja do Biblii Tysiąclecia”³⁹³ notuje występowanie terminu „męstwo” tylko 18 razy³⁹⁴, wszystkie w księgach Starego Testamentu (!), natomiast w greckim tekście Nowego Testamentu termin „*andreia*” (‘męstwo’) nie występuje ani razu³⁹⁵. Czy to oznacza, że męstwo nie interesowało pisarzy biblijnych? Oczywiście, że interesowało. I to bardzo. Co nie przeszkadza, aby było ono przedstawione w formie nie wprost, ale jako stopniowo rozwijająca się refleksja, ostatecznie tworząca jego spójną biblijną wizję.

Męstwo w Biblii ujmowane jest jako cnota wlana przez Boga umacniająca człowieka w dążeniu do dobra tak, aby nie dał się zachwiać przez bojaźń nawet w obliczu śmierci. Pomaga, w sensie pozytywnym, w wiernym spełnianiu trudnych obowiązków, natomiast – w sensie negatywnym – polega na znoszeniu trudnych prób, które są wpisane w doświadczenie codziennego życia. Autorzy biblijni porównują mężne działanie do „bojowania” (Hi 7, 1;), walki na stadionie lub wyścigu biegaczy (por. 1 Kor 9, 24-25;), gdzie zakończenie agonu w sposób zwycięski wymaga zaparcia się siebie, a więc i męstwa. Męstwa wymaga również postawa przełamywania siebie (ważny aspekt ascetyczno-wychowawczy) i naśladowania Chrystusa aż do ukrzyżowania (por. Ga 5, 24;), co może wymagać męstwa nawet w formie ekstremalnej (por. 2 Tm 3, 12;). Męstwa wymaga również bezwarunkowe trwanie przy Chrystusie, od którego nic, łącznie ze śmiercią, nie powinno odłączyć (por. Rz 8, 35;). Niewątpliwie to ujęcie ma swoje źródło w myśli starotestamentalnej, którą należałoby przynajmniej nieco naświetlić. I jednocześnie, dokonując przeskoku do współczesności, powoduje, iż taka jego

³⁹³ J. Flis, *Konkordancja do Biblii Tysiąclecia*, Warszawa 1991.

³⁹⁴ Przymiotnik ‘mężny’ występuje w BT 25 razy, w tym raz w NT.

³⁹⁵ R. Popowski SDB, *Wielki słownik grecko-polski Nowego Testamentu*, Warszawa 1994.

wizja w hedonistycznym nachyleniu współczesnego wychowania stanowi niezbyt zachęcającą propozycję...

Różnorodne hebrajskie terminy dotyczące męstwa, w Septuagincie przekładane są najczęściej przez „*dynamis*” (‘*siła*’; ‘*wartość*’; ‘*siła bojowa*’;) lub „*ischys*” (‘*siła fizyczna*’; ‘*tężyzna ciała*’)³⁹⁶. Rzucająca się od razu w oczy nieadekwatność terminologiczna ma jednak swoje uzasadnienie. Wynika ona z przekonania o jedynie transcendentnej, Bożej, etiologii męstwa, odwagi i związanego z tym powodzenia człowieka, wobec której możliwości tego ostatniego są małe i kompletnie niewystarczające³⁹⁷. „Przypadkowych” sukcesów, wynikających z własnej odwagi, człowiek nie może zatem przypisywać sobie, gdyż – w świetle Biblii – jest to po prostu nieprawda, do której przywiązywanie się jest skutkiem zadziałania pokusy chępliwości, pychy i nieuporządkowanego rozeznania własnych możliwości. Dlatego w tekstach Starego Testamentu można znaleźć wiele ostrzeżeń przed taką, ostatecznie zgubną, postawą³⁹⁸.

Konsekwencją więc takiego myślenia o możliwościach ludzkich było przypisanie atrybutu męstwa w najwyższym stopniu – Jahwe, Najwyższemu i Jedynemu Bogu Izraela. Niewyczerpaną skarbnicą tego typu przypisań i wypływającej z nich afirmacji i religijnego uwielbienia są biblijne księgi prorockie i Księga Psalmów. Według nich Bóg jest w najwyższym stopniu skuteczny w działaniu i w każdej sytuacji zwycięski. W tym kontekście mężny człowiek może zaistnieć tylko wtedy, gdy pozostaje w ścisłej łączności z Bogiem, od Którego może spodziewać się takiego właśnie wzmocnienia swojej osobowości, i Który sam jest jedynym tego wzmocnienia źródłem. Precyzyjnie oddaje tę sytuację znany cytat z Psalmu 68: „Pan sam swojemu ludowi daje potęgę i siłę” (w. 36). Człowiek, któremu udzielono takiej zdolności mężnego przeciwstawiania się przeciwnościom musi już wtedy jednak pamiętać, że nie jest to jego moc, że działa uzdolniony przez Boga. Takie myślenie jest więc spójne z teocentrycznym spojrzeniem na ludzką egzystencję, absolutnie dominującą w mentalności Izraelity, zgodnie z którym nic nie dzieje się bez wiedzy i interwencji Jahwe.

Takie myślenie i praktyczna postawa życiowa wpływa jako ostateczna konsekwencja ze zbawczego planu Boga, zgodnie z którym człowiek ma być Jego współpracownikiem w dziele stwórczym, do czego w sposób konieczny potrzebuje ze strony Boga nadprzyrodzonego wzmocnienia, bez którego zadania nakazane do wykonania byłyby nie tylko

³⁹⁶ Por. A. Gauthier OP, *Męstwo*, w: *Wprowadzenie do zagadnień teologicznych*, Poznań, s. 926.

³⁹⁷ Por. Ps 33, 16-18.

³⁹⁸ Por. np.: Jr 9, 22-23; Konsekwencją lansowania postawy własnej pychy jest aktualizacja eksterminacyjnej groźby Kpł 26, 18-19 („...rozbiję waszą dumną potęgę...); por. Ez 33, 28.

niewykonalne, ale nawet niezrozumiałe. Izraelita jest mocno świadomy takiej nadprzyrodzonej ingerencji, stąd też obecność w pismach Starego Testamentu wielkiej ilości zachęt do podjęcia trudu męznego działania, z których kilka charakterystycznych jest godnych przypomnienia i uwagi: „Bądź mężny i mocny” (Pwt 31, 7;); „Tylko bądź mężny i mocny, przestrzegając wypełniania całego Prawa. Nie odstępуй od niego, aby się okazała twoja roztropność” (Joz 1, 7;); „Będę baczył na Ciebie, Mocy moja, bo Ty, o Boże, jesteś moją warownią” (Ps 59, 10;) – i wiele innych...

Formacyjno-wychowawczym przesłaniem Starego Testamentu dotyczącym męznego zachowania się wobec trudności życiowych jest bardzo mocna zachęta do rozwijania nadziei w pomoc Bożą. Należy przy tym cały czas pamiętać, że teksty kierowane były do wierzących i praktykujących Żydów-teistów, dla których nadprzyrodzone odniesienia nie tylko nie były czymś niezwykłym, ale doskonale wpisywały się w ich formację całego życia. Dlatego obecność nadprzyrodzonej i ufnej nadziei w pomoc Jahwe jest w ich mentalności czymś zupełnie normalnym.

Skuteczność interwencji Boga jest proporcjonalna do nadziei, z jaką – w obliczu trudności – Izraelita do Niego ucieka się, składa w Nim nadzieję, szuka w Nim obrony czy znajduje w Nim skuteczne bezpieczeństwo; wszystkie te postawy mają też odniesienie do terminologii hebrajskiej, co świadczy o bogactwie opisywanych relacji z Bogiem³⁹⁹. Charakterystyczną cechą takiego biblijnego spojrzenia na męstwo jest zintegrowany charakter opisu działania takiej postawy męstwa połączonej z głęboką i niezachwianą nadzieją⁴⁰⁰. W przedstawianiu takiej postawy celują znów szczególnie psalmy, np.: „Ufaj Panu, bądź mężny, niech się twoje serce umocni, ufaj Panu!” (Ps 27, 14;)⁴⁰¹. Jest oczywiste, że do przyjęcia pomocy Bożej nieodzowna jest u przyjmującego ją człowieka postawa pokory, cnoty tyleż ważnej, co trudnej do osiągnięcia⁴⁰². Uzyskanie pomocy ze strony Boga jest zatem pewne dopiero przy wspólnym przyjęciu postawy pokory i zaufania.

Starotestamentalna doktryna męstwa została podjęta i rozwinięta w przekazie Nowego Testamentu z poszerzeniem i w oparciu o ostatecznie objawioną trynitarną naturę Boga⁴⁰³. Męstwo według myśli nowotestamentalnej jest również atrybutem Bożym, który w pełni objawia się w Jezusie Chrystusie. Analogicznie też jak w Starym Testamencie męstwo i moc

³⁹⁹ Por. Gauthier A. OP, dz. cyt., s. 928-929.

⁴⁰⁰ Por. tamże.

⁴⁰¹ O takim samym ujęciu relacji udzielonej mocy i nadziei, por. także: Ps 27, 7; 31, 25.

⁴⁰² Por. Ps 55, 2-4; 30, 10-15. W tym ostatnim psalmie należącym do lamentacji indywidualnej cierpiący człowiek położył nadzieję w Panu, wtedy gdy „usłyszał złorzeczenia wielu”, tamże, w. 14.

⁴⁰³ Por. Gauthier A. OP, dz. cyt., s. 932.

jest udzielane wykonawcom Bożego planu – tutaj zostają one udzielone rozsyłanym uczniom idącym na niebezpieczną misję („owce między wilki” , por. Mt 10, 16;); kwintesencję zaś stanowi obietnica⁴⁰⁴ i dar⁴⁰⁵ zesłania Ducha Świętego, który swoimi darami udzieli mocy i wzmocni męstwo.

Dalsze analogie wskazujące na ciągłość i jednorodność skrypturystycznej nauki o męstwie znajdują się w dziele Pawłowym. Paweł wskazuje najpierw na konieczne uwarunkowania dla otrzymania mocy i męstwa. W swym przekazie nie jest „oryginalny”, gdy mówi, iż człowiek wtedy doznaje Bożej pomocy w mocy i męstwie, gdy świadomy swojej słabości i niewystarczalności, wyznaje ją Bogu, składając na Niego istotę i skuteczność interwencji. Lapidarnie opisuje to w znanej antytezie o wyborze słabych, aby zawstydzić mocnych⁴⁰⁶, aby jeszcze mocniej wyeksponować „przeobfitość łask, które są z Boga a nie z nas” (2 Kor 4, 7;). Ekonomia Boża precyzyjnie wychwycona przez św. Pawła jest tu zupełnie przejrzysta⁴⁰⁷.

W tym kontekście w sposób istotny i mocny wybrzmiewają nakazy przyjmowania postawy męstwa i konieczności – w sposób skuteczny i dynamiczny – walki o nią. Pojawiają się one w pismach Nowego Testamentu jako zalecenia dotyczące męskiej postawy w codziennym życiu, jak na przykład: „Bądźcie mężni i umacniajcie się!” (1 Kor 16, 13;), „Bądźcie mocni w Panu – siłą Jego potęgi” (Ef 6, 10;), „Ten właśnie nakaz poruczam ci, byś toczył dobrą walkę, mając wiarę i dobre sumienie” (1 Tm 1, 18-19;) i ten chyba najbardziej znany: „Wszystko mogę w tym, który mnie umacnia” (Flp 4, 13;). Warto zwrócić uwagę, że pojawiają się one zwłaszcza u św. Pawła w tej części jego doktryny, która dotyczy zagadnienia zbawienia, wskazując na praktyczną i jednocześnie transcendentną ważność tej cnoty w życiu⁴⁰⁸.

Apostoł Narodów w różny sposób przedstawiał napomnienia i zachęty do praktykowania męstwa, zawsze jednak wskazywał na nią jako na warunek konieczny bycia dobrym głosicielem Ewangelii. Tymoteuszowi, któremu zlecił apostolską działalność jako biskupowi w Efezie, nakazuje więc: „Weź udział w trudach i przeciwnościach znoszonych dla Ewangelii według mocy Boga!” (2 Tm 1, 8;). Tych utrapień – nieodzownie obecnych

⁴⁰⁴ Por. J 15, 26; 16, 7; Łk 24, 49.

⁴⁰⁵ Por. Dz 2, 1-4.

⁴⁰⁶ Por. 1 Kor 1, 27.

⁴⁰⁷ Por. 2 Kor 12, 9-10: „Pan mi powiedział: Wystarczy ci mojej łaski. Moc bowiem w słabości się doskonali. Najchętniej więc będę się chlubił z moich słabości, aby zamieszkała we mnie moc Chrystusa. Dlatego mam upodobanie w moich słabościach, w obelgach, w niedostatkach, w prześladowaniach, w uciskach z powodu Chrystusa. Albowiem ilekroć nie domagam, tylekroć jestem mocny”, tamże.

⁴⁰⁸ K. Romaniuk, *Soteriologia św. Pawła*, Warszawa 1983, s. 236- 237.

w działaniu apostolskim – nie da się pokonać bez wiary, która jest fundamentem jakiejkolwiek w ogóle współpracy z Bogiem, czyli również wysiłku w kierunku własnej formacji człowieka. Do tego samego Tymoteusza Paweł pisze więc, iż wie o cierpieniach związanych z głoszeniem Ewangelii, których zresztą sam doświadcza, ale jest wśród wszystkich utrudnień i przeciwności spokojny, bo wie komu zawierzył i w czyjej opcji pracuje⁴⁰⁹.

Postawa wiary jest bezapelacyjnie konieczna, aby męstwo nie przekształciło się w nieuporządkowany upór. Porównanie zaś działań apostolskich do zapasów sportowych lub walki zbrojnej ostatecznie pokazuje nie tylko na wagę konieczności wykazania się męstwem w praktyce ewangelizacyjnej, ale również na bezwzględny imperatyw jest stałego formowania i podtrzymywania. Tu pojawia się znane Pawłowe pouczenie z Listu do Efezjan o wzięciu na siebie koniecznej zbroi⁴¹⁰. Ten mocno rozbudowany militarny wtęt, niejedną zresztą u św. Pawła, mocno pokazuje nie tylko oczywistą konieczność posiadania męstwa, ale również zgodę na przyjęcie jego transcendentnej etiologii. Próby bowiem bycia mężnym poza przestrzenią Bożego działania skazane są z definicji na niepowodzenie. .

3. Aspekt formacyjno-wychowawczy męstwa w ujęciu tomizmu

3.1. Cnota męstwa w ujęciu św. Tomasza z Akwinu

Synteza filozoficznej myśli Stagiryty i objawionej nauki przyniesionej przez chrześcijaństwo znalazła odbicie w pismach św. Tomasza z Akwinu, a następnie została rozwinięta w filozofii uprawianej przez jego kontynuatorów. Szerokość myśli Tomaszowej nie pozwala z przyczyn oczywistych ująć wszystkiego, co napisał on na temat cnót, a w ramach tego – o kardynalnej cnocie męstwa, dlatego źródła do refleksji o niej zostały intencjonalnie ograniczone do „Sumy Teologicznej”⁴¹¹. Cnocie męstwa w sensie ścisłym poświęcone jest Zagadnienie 123⁴¹².

Rozważając męstwo Akwinata stawia najpierw pytanie o jego definicję. Jest ono cnotą, ponieważ „człowieka i jego działania czyni dobrymi”⁴¹³. Taka dobroć polega na tym, że w człowieku w płaszczyźnie jego istnienia i działania następuje pełna zgodność z rozumem.

⁴⁰⁹ Por. tamże, s. 237; Por. „Z tej właśnie przyczyny znoszę i to obecne cierpienie, ale za ujmę sobie tego nie poczytuję, bo wiem, komu uwierzyłem, i pewien jestem, że mocen jest ustrzec mój depozyt”, (2 Tm 1, 12;), tamże.

⁴¹⁰ Por. Ef 6, 10-20.

⁴¹¹ Św. Tomasz z Akwinu, *Suma Teologiczna*, T.: 1 – 34, Londyn 1962-86, (cyt. dalej: STh).

⁴¹² Na temat męstwa św. Tomasz pisze w „Sumie Teologicznej” STh II-II, 123; T. 21, s. 11-35.

⁴¹³ STh II-II, 123, a. 1.

Św. Tomasz wskazuje na trzy etapy procesu działania cnoty w celu osiągnięcia takiej właśnie zgodności działania człowieka z rozumem. Pierwszy etap polega na zaprowadzeniu prawości w samym rozumie jako źródle rozpoznawania działania, co czynią cnoty intelektualne. W drugim etapie następuje praktyczne wprowadzenie człowieka w sprawy rozumu, w którym istnieje już prawość. Jest to zadanie kardynalnej cnoty sprawiedliwości. W końcu, w etapie trzecim, należy pozytywnym aktem usunąć rozpoznane przeszkody, które przeszkadzają skutecznemu działaniu uporządkowanego rozumu w rozpoznanych sprawach ludzkich. Ten ostatni etap jest właśnie miejscem działania cnoty męstwa, która w swojej aktywności przeciwstawia się „odstręczającej wolę trudności związanej z czynieniem tego, co wskazuje rozum”⁴¹⁴. Męstwo zatem jest cnotą, bo współpracuje i wspomaga rozum w dążeniu człowieka do dobra i w czynieniu go. Św. Tomasz zwraca tu uwagę na możliwość wykonania aktu cnoty męstwa bez formalnego jej posiadania i wskazuje trzy przyczyny takiego działania: nieświadomość trudności, przymus pod wpływem uczucia lub namiętności, realizacja celu dla korzyści doczesnej lub celem uniknięcia przewidywanej szkody⁴¹⁵.

Zgodnie ze swoją metodologią Akwinata uszczegóławia podejście do cnoty męstwa i pyta o jej charakter specyficzny, dystynktywny i wyróżniający ją od innych cnot⁴¹⁶. Nie neguje jej ujęcia – i rangi – jako ogólnej mocy ducha, wskazując na nią jako na warunek konieczny każdej cnoty, które aby mogły działać skutecznie, muszą działać w sposób mocny i niewzruszony. W tym aspekcie męstwo – według niego – wzmacnia opór przeciwko naciskowi ze strony wszystkich wad⁴¹⁷. Niemniej jednak eksponuje on jego specyfikę, którą stanowi sprawność, dyspozycja i moc specjalnie przydatna „w wytrzymywaniu i przewyciężaniu tego, w czym zachowanie stałości jest najtrudniejsze, a więc groźnych niebezpieczeństw”⁴¹⁸.

Naturalną kolejną rzeczą pojawia się pytanie, czego dotyczy cnota męstwa, czyli co jest jej przedmiotem. Akwinata od razu wyklucza tu element hedonistyczny i, idąc za ideą „złotego środka”, wskazuje, że tym przedmiotem jest z jednej strony bojaźń, którą męstwo ma powstrzymywać, z drugiej zaś odwaga, którą ono ma kierować. Ta pierwsza, wydaje się że krępująca wolę w sposób bardziej skuteczny i mocny, popycha rozum do podjęcia decyzji

⁴¹⁴ Tamże; s. 13.

⁴¹⁵ Analogiczną typologię wskazał Arystoteles, por. wyżej.

⁴¹⁶ Por. STh II-II, 123, a. 2; s. 14.

⁴¹⁷ W tym miejscu św. Tomasz rzuca ważną uwagę formacyjno-wychowawczą, którą można potraktować jak ascetyczną zachętę: „Kto jest w stanie trwać mocno wobec tego co najtrudniej wytrzymać, ten zdolny jest tym samym do oporu wobec tego, co do wytrzymania łatwe”, tamże, ad 2; s. 16.

⁴¹⁸ Tamże.

o wycofywaniu się przed trudnościami, które wydają się na tyle istotne i silne, iż mogą przeszkodzić władzom rozumowo-wolitywnym pójście za dobrem, czyli – w pierwszym etapie – wytrwanie w obliczu trudności. Natomiast działanie cnoty męstwa w kierowaniu działaniem roztropnie odważnym polega nie tylko na „niezachwianym wytrzymywaniu nacisków trudności przez poskromienie bojaźni, ale także na uderzaniu w nie i to w sposób zdyscyplinowany, a należy to czynić wtedy, gdy je, dla osiągnięcia przyszłego bezpieczeństwa, złamać wypada”⁴¹⁹. Odpowiadając na zarzut 2. Tomasz zauważa także, że tylko te niebezpieczeństwa i trudy nie sprowadzają woli z drogi wskazanej przez rozum, których się człowiek nie boi. Jest to ważna wskazówka psychologiczna, która nakazuje nie tylko nabywanie cnoty męstwa, ale wymaga poważnej refleksji nad podmiotem tej formacji, czyli człowiekiem nabywającym cnoty, w całokształcie jego uwarunkowań z uwzględnieniem jego lęków, złych doświadczeń i szybkości refleksowania nad okolicznościami w warunkach ekstremalnych. Należy przy tym mieć na uwadze, iż to właśnie bojaźń i chęć cofnięcia się jest pierwszym odruchem naturalnym w obliczu niebezpieczeństwa⁴²⁰, co powinno generować w człowieku imperatyw nabywania zdolności pomniejszania czynników wyolbrzymiających strach.

Nabywanie cnoty męstwa – jak każdej innej – związane jest z wysiłkiem wychowawczym i formacyjnym, również do życia religijnego, do istoty którego należy wskazanie rozumnych celów i środków służących do jego osiągnięcia. Stawiając zatem pytanie o cel – i konieczność – nabywania i praktykowania męstwa należy za Akwinatą zauważyć konieczność wyjścia z fundamentalnego dla etyki tomistycznej stwierdzenia, że każdy cel musi być dobrem. Zatem wykonanie aktu cnoty męstwa ma na celu osiągnięcie jakiegoś dobra, czyli wyrażenie tej sprawności w konkretnym czynie, gdyż podmiot chce działać jako mężny⁴²¹. Mężny działa właśnie tak, bo chce być mężny z racji wartości moralnej czynu oraz z faktu, iż każdy czyn dobry przybliża działający podmiot do osiągnięcia Dobra Ostatecznego, czyli Boga, który jest ostatecznym i jedynym motywem i celem działania.

Święty Tomasz na koniec stawia zagadnienie kardynalności⁴²² i hierarchii⁴²³ cnót. Cnotami kardynalnymi są według niego te cnoty, w których skupiają się cechy wszystkich innych cnót. W męstwie występuje w całej swej wielkości moc działania, objawiająca się mocnym trwaniem i niewycofywaniem się przed przeciwnościami, niezależnie od gwałtowności

⁴¹⁹ STh II-II, 123, a. 3; s. 17.

⁴²⁰ Por. STh II-II, 123, a. 6; s. 23.

⁴²¹ Por. STh II-II, 123, a. 7; s. 25.

⁴²² Por. STh II-II, 123, a. 11; s. 32-33.

⁴²³ Por. STh II-II, 123, a. 12; s. 33-35.

i natężenia przeszkody. Przy praktykowaniu każdej cnoty istnieje bowiem zawsze możliwość pokusy i niebezpieczeństwo odciągnięcia od wskazanej przez rozum powinności lub cofnięcia się w wyniku pojawiającego się bólu i cierpienia. Męstwo zaś ma za zadanie obronić dobro moralne, które jest skutkiem aktualizacji każdej cnoty. Natomiast co do hierarchii cnót, o której już wstępnie wspomniano wyżej, to Akwinata ustawia je w następującym porządku. Ponieważ dobro człowieka, to dobro rozumu, więc jako pierwsza postawiona jest roztropność, która „ze swej strony jest doskonałością rozumu”⁴²⁴. Następna jest sprawiedliwość, która zaprowadza we wszystkich sprawach ludzkich porządek wskazany przez rozum. Natomiast dwie pozostałe cnoty dobro to mają utrzymywać moderując emocjonalność i – poprzez męstwo – chronić od odciągania od powinności oraz – poprzez umiarkowanie – chronić przed działaniem zmysłowym, mogącym zniszczyć rozpoznane przez rozum dobro moralne.

Tekst św. Tomasza nie rości sobie praw do tego, aby stanowić podstawę teorii wychowania. Niemniej, pomijając nawet późniejszą pogłębioną refleksję teologiczno-ascetyczną nad jego pismami, o czym będzie w następnym paragrafie, warto na koniec zwrócić uwagę na kilka wychowawczych przesłanek, które są zawarte w jego refleksji nad męstwem.

Cnota męstwa zatem, razem z umiarkowaniem, działa we władzach zmysłowych człowieka. Władze te, nierozumne z natury, nabierają cech rozumności dopiero w łączności z intelektem, który je dyscyplinuje w aspekcie sił pożądawczych człowieka oraz z wolą, która ich działaniu nadaje atrybut prawości. W tym kontekście cnota męstwa, czyli moc ducha, broni człowieka, jak już wielokrotnie wyżej zostało podkreślone, przed cofaniem się wobec przeszkód na drodze postępu moralnego, wzmacniając jednocześnie nastawienie do podejmowania dzieł trudnych i wymagających⁴²⁵. Jednocześnie Akwinata zdaje sobie sprawę z wielkości i rangi przedmiotu tej cnoty oraz trudu w jej podejmowaniu i aktualizowaniu. Dlatego w swoim opisie ujmuje ją nie tyle od strony spekulatywnej, co mogłoby prowadzić do jej negatywnego ujęcia w sensie krępowania możliwości ludzkich, ale, mając w pamięci ludzką słabość – jest wszakże zakonnikiem i widział pewno niejednego upadek u swoich konfratrów – ujmuje ją pozytywnie i dynamicznie jako narzędzie pomocne do osiągnięcia wiecznego zbawienia i jedności z Bogiem⁴²⁶. W jego ujęciu jest ona zatem bardziej twórcza i zachęcająca do wypełniania związanych z nią aktów niż zniechęcająca wolę, petryfikując jej działania. Tak konsekwentnie ujęta – i uformowana – cnota męstwa prowadzi do czynów moralnych, czyli

⁴²⁴ Tamże, s. 34.

⁴²⁵ Por. M. Mróz, *Człowiek w dynamice cnoty. Aktualność aretologii św. Tomasza z Akwinu w świetle pytania o podstawy moralności chrześcijańskiej*, Toruń 2002, s. 617.

⁴²⁶ Por. tamże, s. 618.

takich, którym można przypisać kwalifikację moralną: dobry albo zły; te ostatnie na mocy sądu sumienia pewnego zostają odrzucane, natomiast te pierwsze – wykonywane, gdyż charakteryzują się prawością, a w kontekście omawianej cnoty – przełamują rezygnację z dążenia do dobra nawet wtedy, gdy ból czy strach z właściwą sobie mocą i we właściwy sobie sposób odwołałyby od podjęcia trudu osiągnięcia zamierzonego dobra. Wydaje się w związku z tym, iż jedną z oczywistych wartości refleksji św. Tomasza nad męstwem jest – dla czasów współczesnych – przy wyeksponowaniu bez wątpienia pozytywnej roli tej cnoty, pokazanie również przez jej pryzmat absurdu zachowań „świata”, lansującego „bylejakość” i afirmującego pragmatyczne i „przezorne” unikanie napotykanych w codzienności trudności. Akwinata w swoim wywodzie o męstwie uderza mentalność świata w „czuły punkt”. Odrzuca bowiem jako mniej istotną dla aktu męstwa postawę dynamicznej – spektakularnej i przez otoczenie podziwianej w swych skutkach – siły, która łamie napotkane przeszkody na korzyść – czasami cichej i pokornej – stałości w postępowaniu, które charakteryzuje się, niezależnie od otaczających przeciwności, umiłowaniem prawdy i dążeniem do dobra⁴²⁷.

W takim aspekcie dodatkowym argumentem za „nieprzychylnością” świata wobec cnoty męstwa jest oczywiście bez wątpienia jej wymiar teologiczny. Człowiek mężny bowiem „działa, kierując się osiągnięciem celu ostatecznego.[...] Jest nim dobro duchowe,[...] które osiąga się na drodze czynów cnotliwych. Miłość do Boga wywołuje czyny wszystkich cnót[...] i powoduje, że człowiek mimo lęku nie może chcieć się bać”⁴²⁸. Ewidentną i normalną konsekwencją takiego rozumowania jest przyjmowanie postawy mężnej przede wszystkim w obliczu zagrożenia dobra duchowego, które zostaje rozpoznane i jest przyjęte zgodnie z sądem sumienia działającego według obiektywnych Bożych norm moralnych⁴²⁹.

Należałoby zwrócić uwagę na jeszcze jeden element Tomaszowej nauki o męstwie. Pytanie wydaje się dość banalne: po co zatem cnota? Św. Tomasz odpowiada w sposób zaskakująco prosty: „Dzieła wszystkich cnót, jeśli odnoszą się do Boga są pewnymi wyznaniem wiary, przez które staje się nam zrozumiałe, że Bóg dzieł tych od nas żąda i za nie nas nagradza”⁴³⁰. Najbardziej lakoniczny komentarz do tego tekstu mógłby więc brzmieć następująco: cnota jest po to, aby nie było trudno, aby było po prostu łatwiej. Jest po to, aby po pokonaniu przeszkody lub opanowaniu bojaźni następny jej akt przyszedł łatwiej w wyniku

⁴²⁷ Por. STh II-II, 123, a. 1, ad 2, s. 14.

⁴²⁸ Mróz M., dz. cyt. s. 621.

⁴²⁹ Por. STh II-II, 124, ad 1.

⁴³⁰ STh II-II, 124, a. 5, s. 47.

wyrobień w ludzkim podmiocie sprawności ku jego wykonywaniu⁴³¹. Niezależnie od samych definicji cnoty, które i tak różnią się między sobą jedynie w szczegółach, ma ona służyć prowadzeniu doczesnego życia coraz sprawniejszego i coraz bardziej zgodnego z rozpoznawaną wolą Bożą.

Te wszystkie elementy etyczne i formacyjne uzupełniane były później przez teologów, dla których myśl Akwinaty stanowiła swoistą trampolinę do rozwijania własnych poglądów ascetyczno-wychowawczych. Jednym z nich był dominikanin, o. Jacek Woroniecki OP.

3.2. O. Jacek Woroniecki OP o męstwie jako podstawie formacji i wychowania

Myśl św. Tomasza z Akwinu o wychowawczej roli kardynalnej cnoty męstwa znajdowała później wielu kontynuatorów, którzy rozwijali ją w różnych aspektach, zawsze jednak widząc w niej jako w cnotie, czyli sprawności do dobrego działania, narzędzie do pomocy w procesach wychowania do właściwej postawy życiowej i międzyludzkiej. Jednym z takich myślicieli był o. Jacek Woroniecki OP, który w swojej do dziś niezwykle aktualnej „Katolickiej etyce wychowawczej”⁴³² poświęcił męstwu sporo miejsca⁴³³. Wywód o. Woronieckiego o męstwie oparty jest na odpowiednich artykułach „Sumy Teologicznej” św. Tomasza z Akwinu. Nie stanowi jednak prostego zrelacjonowania lub komentarza do nich, ale pedagogiczno-ascetyczne poszerzenie, które w nowym świetle pokazuje wartość cnoty męstwa w relacjach międzyosobowych, rodzinnych oraz wobec samego człowieka jako podmiotu osobowego działania.

Podstawą refleksji naszego autora nad męstwem jest konstatacja, iż jako cnota w swoich aktach – w przeciwieństwie do podobnie działającego umiarkowania – ma charakter pozytywny, to znaczy ma „podtrzymywać wysiłki i podniecać do wytrwania i niecofania się przed zagrażającym złem lub też i trudnościami, z jakimi połączone jest zdobycie dobra”⁴³⁴. Już sama definicja pokazuje, że męstwo ma atrybut zarówno formujący, jak i wymagający formowania. Formowanie do męstwa ma prowadzić do nabycia odpowiedniej sprawności, która w obliczu konkretnego niebezpieczeństwa zadziała, owocując mężnym i godnym aktem. Będzie on polegał w pierwszym rzędzie na opanowaniu przez rozum i wolę odruchu ucieczki

⁴³¹ Por. M. Mróz, dz. cyt., s. 624, „Wartość cnoty polega na tym, aby człowiek zużywał jak najmniej energii na działania niepotrzebne – choćby opór wobec przeszkód – ale koncentrował się na celu, na dobru, do którego dąży”, tamże.

⁴³² J. Woroniecki OP, *Katolicka etyka wychowawcza*, Lublin, (cyt. dalej: KEW).

⁴³³ Por. KEW II, XVI, § 63-66, 421- 469.

⁴³⁴ KEW II, XVI, § 63, 1, s. 421.

przed niebezpieczeństwem, czyli moderowanie umiarem i roztropnością działania władzy popędliwej. Ta władza powoduje, że męstwo będzie zawsze bliższe nadmiarowi niż niedmiarowi w sensie myśli Arystotelesa, co oznacza, że „więcej” męstwa będzie można znaleźć w nadmiarowej odwadze lub nawet brawurze niż w tchórzostwie i gnuśności. Oznacza to konsekwentnie, że męstwo powinno być formowane przede wszystkim przeciw owym wadom „niedmiarowym”, gdyż są one gorsze w skutkach.

Mężne działanie objawia się dwoma komplementarnymi aspektami. Jeden z nich dotyczy wytrwałości i wytrzymania w miejscu konfrontacji z niebezpieczeństwem. Jest to zwykle pierwszy etap konfrontacji z pojawiającą się trudnością, gdy musi nastąpić szybkie rozeznanie sytuacji i równie szybka koncentracja środków chroniąca przed wycofaniem się i ucieczką. Drugim etapem aktualizacji cnoty męstwa jest przejście do ofensywy i atakowanie pojawiającego się zła. W całym procesie podmiot wychodzi najpierw od zaufania w swoje siły, („że wytrzymam”), przechodząc następnie do wygenerowania i oceny bezpieczeństwa w wyniku, mającego realne szanse powodzenia, ataku. Należy przy tym zauważyć, że atak nie jest zawsze jedynym sposobem mężnego zachowania wobec niebezpieczeństwa – czasami bowiem rozum nakazuje się roztropnie cofnąć, aby zła uniknąć. Ostatecznym dla działającego podmiotu kryterium decydującym o poprawności moralnej podejmowanego działania jest oczywiście sąd jego własnego sumienia, będącego w stanie bezwarunkowo pewnym.

O. Woroniecki w tym miejscu podaje ważny kierunek wychowawczy, wskazując na priorytet kształtowania tej właśnie cnoty pochodnej męstwa, „której przedmiot sprawia największe trudności w opanowaniu odnośnych poruszeń duszy”⁴³⁵. Będą to oczywiście zła największe, grożące człowiekowi największym niebezpieczeństwem ze śmiercią na czele, której maksymalny charakter zła wynika z faktu, że pozbawia człowieka największego dobra doczesnego, czyli życia ze wszystkimi konsekwencjami – również dla życia wiecznego. Stawiając „kropkę nad i” nasz autor mówi bardzo dosadnie: „Bywają takie położenia w życiu człowieka, w których jest on wprost obowiązany narazić się na śmierć”⁴³⁶. Dotyczy to przede wszystkim okoliczności, gdy niebezpieczeństwo śmierci związane jest z podjęciem ważnego obowiązku, na przykład w wypadku wojny obronnej. Inne, „spokojniejsze” sytuacje, na przykład okoliczności życia codziennego, w których co prawda prawdopodobieństwo narażenia się na śmierć nigdy nie jest zerowe, ale w których owa śmierć nie jest związana bezpośrednio z pełnieniem obowiązków, zdaniem o. Woronieckiego, wolno człowiekowi, aby takiego zła

⁴³⁵ Tamże, s. 122.

⁴³⁶ Tamże.

starał się unikać, a nawet jest to formalny obowiązek. Uzasadnieniem jest jedna z wielu „złotych myśli” rozsianych po dziele Ojca Jacka: „Nie wolno narażać życia bez rozumnej racji”⁴³⁷. Praktyka życia codziennego pokazuje jednak, że nie jest konieczne wystąpienie okoliczności ekstremalnych, a więc – bezpośrednio grożących śmiercią, aby cnota męstwa bardzo się „przydała”. Niebezpieczeństwa bowiem i zło mniejszej rangi, ale pojawiające się niespodziewanie i które w sposób zaskakujący dotyka nagle człowieka nieprzygotowanego potrafi być czynnikiem zakłócającym normalne działanie rozumu i woli. Związany z taką okolicznością ciężki strach może powodować niemal zawieszenie racjonalnego działania człowieka, o czym już była wyżej mowa. Takie okoliczności będą więc zawsze wymagały moderowania przez męstwo panowania nad budzącymi się uczuciami⁴³⁸.

Wymóg posiadania cnoty męstwa, czyli bycia mężnym, zasadza się na konieczności posiadania umiejętności opanowywania uczuć, które pojawiają się w człowieku na widok zbliżającego się niebezpieczeństwa. Według arystotelesowsko-tomistycznej typologii niedomiaru i nadmiaru związanej z ideą „złotego środka” wadami przez niedomiar wobec cnoty męstwa są strach i bojaźń, nadmiarową zaś – odwaga⁴³⁹. Wszystkie one są moralnie neutralne dopóki nie zaowocują właściwymi im aktami, które jako rozumne i wolne podlegają moralnej ocenie. Strach jest naturalnym wrodzonym odruchem dla każdego bytu rozumnego, który to byt broni się w ten sposób przed czymś – czasami w pierwszej chwili jeszcze nieokreślonym rozumowo a dopiero wyczuwanym intuicyjnie lub nawet na drodze nieuporządkowanych wyobrażeń – co mu zagraża zagładą lub przynajmniej poważną szkodą. Jako ostrzeżenie, które musi być poddane rozumowi, jest cennym współpracownikiem dla natury pragnącej – właśnie ze swojej natury! – zachować istnienie. Podobnym wrodzonym odruchem jest śmiałość, która „włączając silniejsze prądy sił żywotnych”⁴⁴⁰ pozwala aktywnie i dynamicznie przeciwstawiać się niebezpieczeństwu. Właśnie te dwie skrajne cechy charakteru uformowana cnota męstwa ma wziąć w karby rozumu i umiaru, gdyż jak zauważa nasz autor, „obie potrzebują wychowania, aby móc służyć jak należy celom moralnym życia ludzkiego”⁴⁴¹. Truizmem będzie dopowiedzenie, iż słowem kluczowym w tym ostatnim zdaniu jest „magiczne”: „jak należy”. A zatem nie byle jakie, z małą albo żadną odpowiedzialnością, bez troski o ich poziom,

⁴³⁷ Tamże.

⁴³⁸ Tu pojawia się kolejny godny przytoczenia formacyjny *“evergreen”* o. Woronieckiego: „Kto wobec zagrażającego mu niebezpieczeństwa traci głowę, traci też możliwość obrony”, tamże, s. 423.

⁴³⁹ Por. KEW II, XVI, § 63, 2, s. 423.

⁴⁴⁰ Tamże.

⁴⁴¹ Tamże.

ale z pełnym zatroskaniem i świadomością, że dopiero dobrze działające w swych aktach mogą być źródłem dobrych i zasługujących uczynków.

W formacji i wychowaniu do męstwa warto pamiętać, że odruch strachu jest pierwotny wobec odruchu śmiałości. W pierwszej chwili obie – nieutemperowane – są w swoim działaniu emocjonalne i nadmiarowe, niemniej taka kolejność jest psychologicznie uzasadniona, więc nie należy się dziwić ani ich natężeniu, ani takiemu właśnie pojawianiu się. Strach jest pierwotny, bo pojawia się na widok zła, które samo w sobie jest dla ludzkiej woli nastawionej na dobro czymś odstręczającym i generującym chęć uniknięcia. Dopiero później pojawia się – najpierw emocjonalna – śmiałość, wskazująca, że to zło jest możliwe do pokonania i podpowiadająca postawę otuchy. Psychofizjologia, a potem doświadczenie ascetyczno-wychowawcze, wskazuje zatem, że przeciwstawienie się strachowi jest pierwszym celem działania cnoty męstwa.

Uformowana, ugruntowana i poprawnie działająca cnota męstwa powoduje, iż człowiek w chwili grożącego mu niebezpieczeństwa nie ulega emocjonalno-uczuciowym – zwykle wtedy bezmyślnym – podnieciom ku brawurze lub panice⁴⁴², ale jest w stanie w okolicznościach niewątpliwego stresu działać w sposób rozumny, to znaczy z wykorzystaniem nabytej sprawności w decydowaniu o byciu mężnym w drodze ku celowi zgodnemu z wymaganiami prawa moralnego⁴⁴³. Z drugiej strony, jeżeli człowiek nie przywiązuje wagi do nabycia sprawności bycia mężnym w nagłych i trudnych okolicznościach dominują postawy złe, które jako wady stanowią pewną „anty-sprawność” do wykonywania aktów złych. Te dwie przeciwstawne wady – przez niedomiar i nadmiar, to, odpowiednio: tchórzostwo i zuchwałość.

Tchórzostwo⁴⁴⁴ jest brakiem męstwa. Istnieje zgodna opinia, że tchórzostwo jest gorsze niż drugie wadliwe przeciwstawienie męstwa, czyli zuchwałość, bo jako totalne oczywiste przeciwstawienie się męstwu stanowi jego ewidentny brak. Dodatkowo świadczy o złej dominacji w działaniu bytu rozumnego emocjonalnej postawy strachu, która jako nie poddawana rozumowi może przy jej zaktualizowaniu prowadzić do sytuacji krańcowo

⁴⁴² Por. tamże. Jeżeli wykluczy się działanie emocjonalno-bezmyślne a pojawią się elementy działania rozumnego, to taką sytuację o. Woroniecki nazywa obawą, czyli „rozumną bojaźnią wszystkiego, co zawiera w sobie coś złego”, tamże.

⁴⁴³ O. Woroniecki w wielu miejscach podkreśla konieczność zgodności z wymogami prawa moralnego. Jest to zupełnie zrozumiałe, gdy się zauważy, iż prawo moralne jest odkrywalne przez rozumną naturę człowieka, która to natura – w sposób również rozumny – aktualizuje cnoty. I prawo moralne, i ludzki byt są oczywiście względem siebie kompatybilne, gdyż mają tego samego Stwórcę – Boga – i tym samym oba elementy pasują do siebie i ontologicznie, i poznawczo. Oczywiście zasadniczym argumentem jest fakt, że Boże prawo moralne niesie w sobie wymagania skierowane do człowieka, posłuszeństwo którym jest konieczne dla osiągnięcia zbawienia.

⁴⁴⁴ Por. KEW II, XVI, § 63, 4, s. 427-428.

niekorzystnych. W przeciwieństwie do zuchwalstwa, które „mniej się przeciwstawia męstwu, idzie bowiem po jego linii, a tylko nie panuje nad odwagą”⁴⁴⁵ tchórzostwo w tradycji etycznej raczej nie znajduje słów aprobaty. Mechanizmem działania tchórzostwa to nie jest samo uczucie strachu, który jest odruchem naturalnym i dla natury rozumnej cennym, bo sygnalizującym niebezpieczeństwo. Wychowawczym – i etycznym – problemem jest natomiast niepanowanie nad nim, a nawet niepodejmowanie prób zapanowania, nie mówiąc już o bezrozumnym mu uleganiu. Innymi słowy, tchórzostwo jako zło pojawia się wtedy, gdy neutralne odczucie strachu zaczyna wpływać na podlegające ocenie postępowanie moralne.

Kryterialny charakter prawa moralnego pojawia się u o. Woronieckiego w jego definicji tchórzostwa. Pojawia się ono wtedy, gdy „strach tak opanuje rozum i wolę, że człowiek pod jego wpływem gotów będzie podeptać prawo moralne”⁴⁴⁶. Oznacza to, że człowiek cofnie się tam, gdzie obowiązek na to nie pozwala, a przy głębszym zakorzenieniu nada każdemu aktowi człowieka specyficzną cechę bojaźliwości, która „sprawia, że człowiek wszędzie będzie wietrzył niebezpieczeństwo i zawsze będzie gotów do ucieczki, do wycofania się z tego, co powinien robić. Widzenie wszędzie niebezpieczeństwa, a więc – zła, stanowi wyraźne powiązanie z formą sumienia skrupulanckiego, które widzi winę tam, gdzie jej nie ma”⁴⁴⁷. Może to skutkować niegodną postawą uchylania się od obrony ojczyzny, a w okolicznościach „niewielkich” – brakiem odwagi cywilnej, niestałością przekonań lub koniunkturalnym konformizmem. Tchórz, co łatwo zauważyć, rozsiewa wokół siebie klimat bojaźliwości, generując postawy paniczne i stanowiąc tym samym zagrożenie dla społeczności zwłaszcza wtedy, gdy jej interes wymaga męstwa.

Nadmiarowym przeciwstawieniem męstwa jest zuchwalstwo⁴⁴⁸. Woroniecki dopuszcza tu pewne wrodzone predyspozycje człowieka, które każą mu iść „na oślep” tam, gdzie grozi realne niebezpieczeństwo. Powodem może być tu swoista bezmyślność lub pokrętny i lekceważący stosunek do dóbr, które w wyniku nieprzemyślanego „wypadu” można bezpowrotnie utracić. Sytuacja się tu transcendentnie komplikuje, gdy tymi potencjalnie utracalnymi dobrami są dobra wieczne i wieczne zbawienie. Niewątpliwie istnieje tu wskazana przez naszego autora korelacja między poziomem kulturowym egzystencji a poziomem zuchwałości, która może pozbawić dóbr związanych z tym poziomem. Innymi słowy – im człowiek ma mniej do stracenia, tym jest bardziej odważny (a może zuchwały...?). Jest jednak

⁴⁴⁵ Tamże, s. 427.

⁴⁴⁶ Tamże, s. 488.

⁴⁴⁷ Por. Ślipko T, dz. cyt, s. 382.

⁴⁴⁸ Por. KEW II, XVI, § 63, 5, s. 428-430.

faktem, że to stwierdzenie nieraz sprawdzało się w historii konfliktów między różniącymi się poziomem życia cywilizacjami...⁴⁴⁹.

Znacznie gorszym przejawem zuchwalstwa jest zuchwalstwo duchowe, które płynie z pychy, próżności i zadufania w cechy własnej osobowości dotyczące płaszczyzny transcendentnej. Omówienie zagadnienia pychy, płynących stąd grzechów przeciw Duchowi Świętemu i uwarunkowań próżności nie jest tu możliwe z racji obszerności materiału. Dla naszego tematu istotne jest jednak wskazanie, że zuchwalstwo płynie z pychy i pragnie w swym postępowaniu wynieść się na poziom przypisany prawdziwemu męstwu. Takie zuchwalstwo posiłkuje się często środkami absolutnie nagannymi z punktu widzenia etyki. W tym kontekście bardzo groźnym rozsadnikiem fałszywego męstwa jest próżność, której skutki działania „mogą w pewnych chwilach wyrządzić społeczeństwu więcej szkód niż tchórzostwo”⁴⁵⁰. Tylko bowiem męstwo podjęte z pobudek umiłowania sprawy, której się służy jest w stanie ochronić człowieka przed męstwem „na pokaz” i dla poklasku, eksponowanym na użytek chwili dla uzyskania spektakularnych i nie zawsze godnych „profitów”.

Rozważania na temat męstwa oraz przeciwnych mu wad znajdują ostateczny sens w procesach wychowywania do praktykowania tej cnoty. Ojciec Woroniecki temu zagadnieniu poświęca sporo uwagi, zdaje sobie bowiem sprawę, że wychowanie do męstwa, jak każdy proces wychowawczy jest długi, żmudny, nie przynoszący od razu pożądaných efektów, a bardzo często obfitujący w wydarzenia, które wręcz zachęcają do poddania się w walce o męstwo.

Fundamentem wychowania do męstwa jest, według naszego autora, stała i żywa refleksja nad oboma skrajnymi wadami, którym ono ma się przeciwstawiać i – ostatecznie – wykorzeńić. Szczególnie niebezpieczne jest tu zuchwalstwo, które ma wielorakie możliwości „podszywania się” pod prawdziwe męstwo, którego w ostatecznym efekcie nie tylko nie daje, ale przeszkadza mu wprowadzając w błąd inne osoby, próbujące tę cnotę realizować w konkretnych warunkach. Stąd ewidentna konieczność refleksji nad skutkami działania brawury, nieopanowanej odwagi lub zuchwałości, nawet przy pomocy kazuistycznej refleksji nad poszczególnymi przypadkami. Równie istotne jest wychowywanie do pokonywania strachu. Oswajanie i wyjaśnianie procesów „strasznych” powinno odbywać się w rodzinie wobec dzieci od najmłodszego wieku. Powinny poznawać podstawowe zjawiska przyrody w ich naturalności, ale też zdawać sobie coraz bardziej rozumnie sprawę z obecnego w nich

⁴⁴⁹ Idę tu za spostrzeżeniami o. Woronieckiego, por. tamże.

⁴⁵⁰ Tamże.

niebezpieczeństwa. Rozumność wychowania powinna zasadzać się na eliminowaniu nieuporządkowanych fobii, na przykład ksenofobii, ale też należy mieć na uwadze psychikę dziecka, która objawiając się w zachowaniu nie zdradza strachliwości, tendencji do wycofywania się lub niechęci a nawet ucieczki przed pewnymi okolicznościami. To wszystko nie porządkowane i nie temperowane może w przyszłości rozwinąć się w postawy rzutujące – przez wady przeciwko cnocie męstwa – na złe zachowania dojrzewającego i dojrzałego człowieka. Oczywiście wychowanie nie może sprowadzać się do generowania okoliczności powodujących strach, aby dziecko z nimi oswajać i przyzwyczajać. Taką metodę o. Woroniecki nazywa bez ogródek „nonsensem pedagogicznym”⁴⁵¹, wskazując że w zupełności wystarczą okoliczności dnia codziennego, w których za okazane męstwo należy pochwalić, a za jego brak – zawstydić i zganić. Natomiast w każdej sytuacji przez całe życie wymagane jest respektowanie odwiecznej prawdziwej zasady ascetycznej, mianowicie konieczności czuwania nad własnymi zachowaniami i reakcjami oraz przede wszystkim prowadzenia refleksji nad samym sobą oraz imperatyw przełamywania zauważanych niedoskonałości.

Pod koniec swoich rozważań o męstwie dominikański teolog stawia, pozornie tylko zaskakującą, tezę dotyczącą wychowania męstwa. Píše on bowiem. Iż „wychowanie męstwa wobec niebezpieczeństw fizycznych wypada postawić na pierwszym miejscu, bo jest najważniejsze i zrozumienie konieczności cnoty w tej dziedzinie wcześniej staje się dla dziecka dostępne”⁴⁵². Świadczy to nie tylko o poprawnym respektowaniu osiągnięć psychologii wychowawczej, ale ma podkreślać wielkie zaangażowanie i poczucie odpowiedzialności za wychowanie młodych pokoleń ludzi, w których życiu sprawne aktualizowanie cnoty męstwa jest absolutnie pierwszoplanowe. Niejako na marginesie wskazana jest również odwaga cywilna, do której praktykowania cnota męstwa jest absolutnie nieodzowna⁴⁵³.

Znakiem prawdziwego męstwa będzie minimalizowanie okazji do fanfaronady i męstwa „na pokaz”. Takie zachowanie nie tylko obniża moralną wartość samego aktu cnoty, ale potencjalnie może przynieść szkodę samemu samochwalcy, narażając go na niedobre skutki brawurowego – a ostatecznie niepotrzebnego – czynu. U podstaw takich zachowań leżą niewątpliwie tradycje obyczajowe i kulturowe ludzi, ale również ich temperamentologia. Woroniecki wskazuje więc, że „przewaga w nas temperamentu sangwinicznego”⁴⁵⁴ powoduje,

⁴⁵¹ Por. KEW II, XVI, § 63, 65, s. 431.

⁴⁵² Tamże, s. 431-432.

⁴⁵³ W tym miejscu o. Woroniecki ustosunkowuje się w kontekście cnoty męstwa do obyczajowego zjawiska pojedynków, nazywając je „najgłupszym tchórzostwem” i „dzikim obyczajem”, tamże, s. 432.

⁴⁵⁴ Tamże, s. 432.

że niezwykle i heroiczne czyny przychodzą nam łatwo tym bardziej, że w pewnym momencie preferowany był postulat wychowywania młodzieży w azymucie bohaterstwa⁴⁵⁵.

Zakończenie

Praktyczny wniosek z tych rozważań wydaje się oczywisty. Dobro jest konieczne po to, aby ziścił się w człowieku odwieczny Boży plan zbawienia. Niemniej, dobro mimo że jest rozlewne – a zatem ma możliwości zachęty i pociągania ku sobie – nie ma tendencji do przebijania się przez zgiełk świata i panujących w nim uwarunkowań. Zagłuszane jest bowiem przez krzykliwość zła, a temu zagłuszaniu „służą” wady przeciwne kardynalnym cnotom, a więc również i przeciw męstwu. Konieczność więc formowania cnót i wychowywania do nich – mimo, że rzecz wydaje się oczywista i nie wymagająca przypominania – powinna znajdować się stale w centrum uwagi człowieka, który ze swojej ontologii ma obowiązek dążyć do dobra a unikać zła. Elementarna obserwacja codziennych zjawisk pokazuje jednak, że nie zawsze tak jest z różnych zresztą powodów. Te powody skutkują oczywiście wieloma różnorodnymi trudnościami, ale właśnie po to jest kardynalna cnota męstwa, aby nie stanowiły one przeszkody nie do pokonania.

Streszczenie

Kardynalna cnota męstwa nadaje zdolność pokonywania trudności, które ujawniają się podczas osiągania celów moralnie dobrych. Arystoteles zaliczał ją do cnót obywatelskich. Według teologii Starego i Nowego Testamentu stanowi ona atrybut Boga i Jego dar. Według św. Tomasza z Akwinu męstwo pozwala człowiekowi być mężnym i dobrym w obliczu trudności. Ważność męstwa w procesie wychowania w oparciu o tomizm rozwinął Jacek Woroniecki OP.

Słowa kluczowe: arystotelizm; Jacek Woroniecki OP; męstwo; teologia Starego i Nowego Testamentu; tomizm.

Titel: The cardinal virtue of fortitude as the basis of formation and upbringing

Summary

The cardinal virtue of fortitude confers the ability to overcome difficulties that arise when achieving morally good goals. Aristotle included it among the civic virtues. According to the theology of the Old and New Testaments, it is an attribute of God and His gift. According to St. Thomas Aquinas, fortitude allows a person to be brave and good in the face of difficulties. The importance of this virtue in the process of upbringing based on Thomism was developed by Jacek Woroniecki OP

Key words: aristotelianism; Jacek Woroniecki OP; fortitude, theology of the Old and New Testaments; thomism

⁴⁵⁵ Por. tamże.

Bibliografia

1. Arystoteles, *Etyka Eudemejska*; w: *Arystoteles, Dzieła wszystkie*, tom 5; (przekł. W. Wróblewski), Warszawa 1996.
2. Arystoteles, *Etyka Nikomachejska*; w: *Arystoteles, Dzieła wszystkie*, tom 5, (przekł. D. Gromska), Warszawa 1996.
3. Arystoteles, *Etyka Wielka*; w: *Arystoteles, Dzieła wszystkie*, tom 5, (przekł. W. Wróblewski), Warszawa 1996.
4. Flis J., *Konkordancja do Biblii Tysiąclecia*, Warszawa 1991.
5. Gauthier A. OP, *Męstwo*, w: *Wprowadzenie do zagadnień teologicznych*, Poznań.
6. Mróz M., *Człowiek w dynamice cnoty. Aktualność aretologii św. Tomasza z Akwinu w świetle pytania o podstawy moralności chrześcijańskiej*, Toruń 2002.
7. Popowski R. SDB, *Wielki słownik grecko-polski Nowego Testamentu*, Warszawa 1994.
8. Romaniuk K., *Soteriologia św. Pawła*, Warszawa 1983.
9. Ślipko T. SI, *Zarys etyki ogólnej*, Kraków 2004.
10. Św. Tomasz z Akwinu, *Suma Teologiczna*, T.: 1 – 34, Londyn 1962-86.
11. Wianowski L., *"Złoty środek" jako zasada wychowawcza i ascetyczna*, RNDN, nr 3, 2019.
12. Witek S., *Duszpasterstwo w konfesjonale*, Poznań 1988.
13. Woroniecki J. OP, *Katolicka etyka wychowawcza*, t. I-III, Lublin.

Marek Wikiński⁴⁵⁶

Polityka dostępności w kontekście praw pacjenta

Wstęp

Dostępność jest bardzo szerokim pojęciem, które może być zastosowane tak naprawdę w wielu kontekstach celem opisanego stopnia, w jakim „coś” (przedmiot, obiekt, przestrzeń, usługa itp.) może być użyte przez kogoś. W dostępności chodzi jednak o to, aby to „coś” mogło być użyte przez możliwie najszerszą grupę odbiorców jako tych, dla których to „coś” zostało stworzone⁴⁵⁷.

Słowo dostępność jest pochodną przymiotnika dostępny. Dostępny to taki przedmiot, aspekt, element obiekt itp., do którego łatwo, bez przeszkód, można dotrzeć lub dojść (np. miejsce), zdobyć go (np. szczyt), przyswoić (np. informacja). Synonimami słowa dostępność według Słownika PWN są terminy: osiągalny, przystępny, zrozumiały⁴⁵⁸.

Każda placówka służby zdrowia powinna być dostępna dla pacjentów i osób, które muszą z jej usług skorzystać. W związku z powyższym celem niniejszego artykułu jest analiza prawna kwestii dostępności w kontekście przestrzegania przez podmioty opieki zdrowotnej ustawy o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami, której zapisy wpływają z kolei na przestrzeganie przez te podmioty praw pacjentów.

1. Polityka dostępności

Dostępność jest stanem braku przeszkód, ograniczeń o charakterze architektonicznym, cyfrowym lub informacyjno-komunikacyjnym w różnych sferach życia społecznego.

⁴⁵⁶ Doktor, Adiunkt, Wydział Prawa i Administracji, Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego. Adres email: m.wikinski@uthrad.pl

⁴⁵⁷ Human Rights: A Reality For All. Council of Europe Disability Strategy 2017-2023, Council of Europe, March 2017, s. 21.

⁴⁵⁸ Słownik języka polskiego, Wyd. PWN, Warszawa 2017, s. 49.

Z zapisów ustawy o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami⁴⁵⁹ można wywnioskować, że dostępność jest sytuacją, w której wszyscy członkowie społeczeństwa na tych samych zasadach i warunkach mają możliwość równego i dobrowolnego uczestniczenia w różnych obszarach życia, np. podejmując leczenie w placówce służby zdrowia. Zgodnie z tą ustawą dostępność można osiągnąć uniwersalnie projektując i racjonalnie usprawniając rozwiązania techniczne i organizacyjne w przestrzeni publicznej po to, aby wszystkie osoby miały zapewnione uczestnictwo w różnych sferach życia na równi⁴⁶⁰ (np. dostępność do placówek służby zdrowia). Szczególnie chodzi tu o osoby z tzw. szczególnymi potrzebami, czyli posiadające cechy zewnętrzne lub wewnętrzne, znajdujące się w pewnych okolicznościach, które sprawiają, że nie mogą korzystać ze sfer życia tak samo, jak osoby bez tych cech i okoliczności⁴⁶¹. Pod pojęciem takich osób ma się na myśli osoby starsze, niepełnosprawne fizycznie i psychicznie, niewidome i niedowidzące, głuche i niedosłyszące, poruszające się na wózkach lub o kulach lub też dzięki protezom, kobiety w ciąży i opiekujące się dziećmi, osoby posługujące się językiem migowym czy alfabetem Braille'a, a nawet osoby o nietypowym wzroście⁴⁶².

Ratyfikowana przez Polskę Konwencja ONZ o prawach osób niepełnosprawnych⁴⁶³ wskazuje, że dostępnością jest umożliwianie wszystkim osobom, a szczególnie niepełnosprawnym, pełnego uczestnictwa we wszystkich sferach życia, aby mogły one żyć tak, jak robią to osoby sprawne⁴⁶⁴. Dostępność, zgodnie z definicją zawartą w Konwencji ONZ jest warunkiem wstępnym, aby osoby niepełnosprawne mogły aktywnie korzystać z praw człowieka, w pełni i na równych prawach uczestniczyć i wносить wkład w społeczeństwo, być niezależnymi i dokonywać wyborów we wszystkich aspektach swojego życia⁴⁶⁵. Mając na uwadze wyżej wymienione definicje wynikające z przepisów obowiązującego w Polsce prawa należy zaznaczyć, że dostępność jest prawem każdego obywatela, w tym pacjenta.

⁴⁵⁹Ustawa z dnia 19 lipca 2019 r. o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami, t.j. Dz. U. z 2022 r., poz. 2240.

⁴⁶⁰ t.j. Dz. U. z 2022 poz. 2240 ze zm., art. 2.

⁴⁶¹ A. Sobolewska, *Ustawa o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami* [w:] *Zapewnianie i finansowanie dostępności. Praktyczny poradnik dla sektora publicznego*, red. A. Sobolewska, B. Wilk, Warszawa 2021, s. 6.

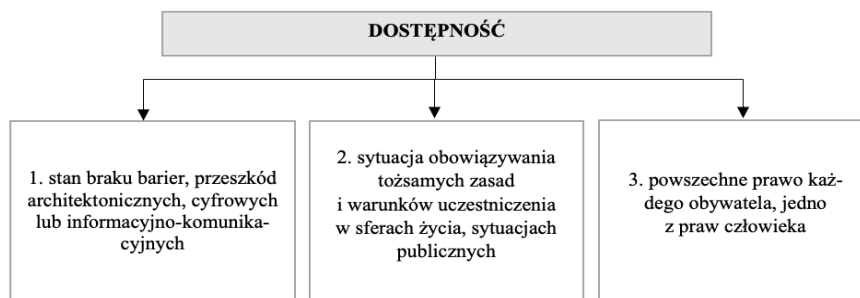
⁴⁶² P. Kowalski, A. Mikołajczyk, B. Zimny, *Poradnik, Jak wdrażać Ustawę o zapewnianiu dostępności? Spółdzielnia Socjalna FADO na zlecenie Ministerstwa Funduszy i Polityki Regionalnej*, Łódź 2019, s. 14-20.

⁴⁶³ Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych, sporządzona w Nowym Jorku dnia 13 grudnia 2006 r., Dz. U. 2012, poz. 1169.

⁴⁶⁴ Dz. U. z 2012 r., poz. 1169, art. 9

⁴⁶⁵ Human Rights... ,*op cit.*, s. 21-23.

Rysunek 1. Definicje pojęcia dostępności



Źródło: Opracowanie własne

Ustawodawca określił trzy rodzaje dostępności:

- architektoniczne,
- cyfrowe,
- informacyjno-komunikacyjne.

2. Podmioty odpowiedzialne za politykę dostępności

Podmiotami odpowiedzialnymi za realizację polityki dostępności jest szeroko pojęty sektor publiczny – grupa podmiotów określana przez ustawodawcę mianem „podmiotów publicznych”, wśród których wymienia się przed wszystkim⁴⁶⁶:

- jednostki sektora finansów publicznych, w tym: organy administracji rządowej, jednostki samorządu terytorialnego, organy kontroli państwowej i ochrony prawa, sądy i trybunały, samorządowe zakłady i jednostki budżetowe, związki metropolitalne, agencje wykonawcze, ZUS, KRUS i zarządzane przez nie fundusze, NFZ i publiczne zakłady opieki zdrowotnej, uczelnie publiczne, PAN i jej jednostki organizacyjne, państwowe i samorządowe instytucje kultury, związki metropolitalne,
- inne niż powyższe państwowe jednostki organizacyjne nieposiadające osobowości prawnej,
- niehandlowe i nieprzemysłowe osoby prawne powołane do świadczenia usług zaspokajających usługi powszechne.

⁴⁶⁶ t.j. Dz. U. z 2022 r. poz. 2240, art. 3.

W imieniu podmiotów publicznych założenia polityki dostępności mogą realizować także inne podmioty, którym zostały zlecone określone zadania i wymagania na mocy zawartej umowy na wykonawstwo lub w ramach zamówienia publicznego.

3. Dostępność architektoniczna

Dostępność architektoniczna odnosi się do wszelkiego rodzaju elementów infrastruktury obiektów użyteczności publicznej (np. urzędy, przychodnie, obiekty sportowe itp.), rozwiązań z zakresu budownictwa i architektury, tworzących wnętrza miejsc (np. schody, windy, progi, układ pięter, drogi ewakuacyjne, informacje wizualne, dotykowe lub głosowe, oznaczenia) i przestrzenie wokół nich (np. podjazdy, parkingi, schody zewnętrzne, drzwi automatyczne, podnośniki), pozwalające na dojazd do obiektów publicznych, wejście i poruszanie się po nich. Czynniki architektoniczne bezpośrednio wpływają na możliwość i łatwość korzystania z usług publicznych. Dostępność architektoniczna oznacza tak naprawdę całą filozofię organizowania przestrzeni obiektów użytkowania publicznego z myślą o osobach, które mają trudności w pokonywaniu barier architektonicznych, są niedołążne, poruszają się na wózkach, z psami przewodnikami, czy chociażby z wózkiem dziecięcym. Podmioty publiczne mają obowiązek zapewniania takich warunków, w których obiekty publiczne będą wykazywały jak najmniej barier poziomych i pionowych dla osób ze szczególnymi potrzebami niezależnie czy korzystają z nich codziennie (np. pracując w nich) czy sporadycznie, będąc interesantami. Kluczowym celem dostępności architektonicznej jest jak najwyższa ergonomiczność i dostępność w możliwie najszerszym zakresie⁴⁶⁷.

Stosując się do powyższych zapisów każda placówka służby zdrowia powinna być dostosowana do potrzeb pacjentów z niepełnosprawnością. W tym celu powinny być podjazdy i windy przystosowane dla osób niepełnosprawnych. Ponadto, przed głównym wejściem do placówki powinny znajdować się parkingi oznaczone, z wydzielonymi miejscami dla osób niepełnosprawnych: są oznaczone ogólnie przyjętym oznakowaniem. W środku budynku powinny być sale, gabinety wyposażone w elementy wykończenia i umeblowania gwarantujące dostępność dla osób niepełnosprawnych, a także pomieszczenia higieniczno-sanitarne dostosowane dla osób o szczególnych potrzebach.

⁴⁶⁷ P. Kowalski, A. Mikołajczyk, B. Zimny, *Poradnik...*, op. cit., s. 20-22.

Podsumowując prawa pacjenta do dostępności architektonicznej, należy brać pod uwagę:

- instalację urządzeń lub zastosowanie środków technicznych i rozwiązań architektonicznych w budynku, które umożliwiają dostęp do pomieszczeń – podjazdy, windy, drzwi automatycznie otwierane,
- zapewnienie informacji na temat rozkładu pomieszczeń w budynku, co najmniej w sposób wizualny i dotykowy lub głosowy – tablice informacyjne, portier/recepcjonista,
- zapewnienie wstępu do budynku osobie korzystającej z psa asystującego – instrukcja dla portiera/recepcjonisty,
- zapewnienie osobom ze szczególnymi potrzebami możliwości ewakuacji lub ich uratowania w inny sposób, oznaczenia dróg ewakuacyjnych, szkolenia i instrukcje dla osób funkcyjnych z zakresu ochrony przeciwpożarowej i zasad postępowania na wypadek ewakuacji.

4. Dostępność cyfrowa

Dostępność cyfrowa odnosi się do zapewnienia możliwości korzystania odbiorców usług publicznych ze stron internetowych oraz aplikacji mobilnych podmiotów publicznych świadczących te usługi. Poza tym, że w zasobach internetowych podmioty publiczne mają obowiązek zamieszczania określonych danych (dane teleadresowe, dane kontaktowe, wideotłumacz języka migowego, napisy do materiałów video i zdjęć, link/zakładka przejścia do Biuletynu Informacji Publicznej, przyciski nawigacji po stronie, możliwość zmiany kontrastu i powiększenia liter, zapewnienie dostępności strony z poziomu klawiatury bez konieczności posługiwania się myszką itp.). Przede wszystkim zasoby internetowe powinny być dostosowane do wymagań osób niepełnosprawnych – głuchych i niedosłyszących, niewidomych i niedowidzących⁴⁶⁸.

Dostępność cyfrowa dotyczy również placówek służby zdrowia, dlatego ważna w tym obszarze jest znajomość ustawy z dnia 4 kwietnia 2019 r. o dostępności cyfrowej stron internetowych i aplikacji mobilnych podmiotów publicznych⁴⁶⁹.

⁴⁶⁸ Tamże, s. 35-47.

⁴⁶⁹ Ustawa z dnia 4 kwietnia 2019 r. o dostępności cyfrowej stron internetowych i aplikacji mobilnych podmiotów publicznych, t.j. Dz. U. z 2023 r., poz. 1440 ze zm.

Reguluje ona i zobowiązuje wszystkie placówki służby zdrowia do zapewnienia dostępności swojej strony internetowej zgodnie z przepisami tejże ustawy, np.:

- informacje, filmy powinny posiadać napisy dla osób głuchych,
- pliki powinny być dostępne cyfrowo,
- w budynku powinny być oznaczenia w alfabecie Braille’a oraz oznaczenia kontrastowe lub w druku powiększonym dla osób niewidomych i słabowidzących.

Reasumując ten typ dostępności, należy przestrzegać poniższych zasad:

- podwyższony kontrast, dzięki temu materiały osadzone na stronie są czytelne także dla osób słabiej widzących,
- możliwość powiększenia wielkości liter na stronie,
- osoby zamieszczające teksty na stronie dokładają starań, aby były one zrozumiałe oraz formatowane w sposób zgodny z zasadami dostępności,
- ruch, animacje, banery – żaden element serwisu nie miga w tempie szybszym niż 3 razy na sekundę.

5. Dostępność informacyjno-komunikacyjna

Dostępność informacyjno-komunikacyjna odnosi się do zapewniania przez obiekty użyteczności publicznej (np. urzędy, szkoły, placówki ochrony zdrowia, domy pomocy społecznej czy kultury) informacji o ich zadaniach. Dostępność w tym zakresie ma umożliwiać wymianę informacji, komunikacji na linii interesant – podmiot publiczny i załatwienie spraw, które dotyczą interesanta ze szczególnymi potrzebami. W tym kontekście podmioty publiczne zobowiązane są do zapewniania społeczeństwu: a) możliwości komunikowania się za pomocą e-maili, SMS-ów, MMS-ów, listów, komunikatorów audiowizualnych, b) publikacji filmów instruktażowych o zasadach załatwiania spraw w danym podmiocie, c) instalację na terenie podmiotu urządzeń i środków technicznych ułatwiających słyszenie, czytników ekranowych z instrukcjami, opisem pracy i zadań podmiotu, d) zapewnienie na życzenie osób głuchych bezpłatnego tłumacza języka migowego, e) możliwości składania wniosków w języku migowym, które są później tłumaczone na język polski. Tak naprawdę obowiązek zapewniania dostępności informacyjno-komunikacyjnej polega na oferowaniu możliwie najbardziej zróżnicowanych form kontaktu osobom ze szczególnymi potrzebami, po to, aby mogły one wybrać najbardziej dogodną dla siebie⁴⁷⁰.

⁴⁷⁰ P. Kowalski, A. Mikołajczyk, B. Zimny, *Poradnik...*, op. cit., s. 48-51.

Zgodnie z art. 11 ustawy o prawach pacjenta i Rzeczniku Praw Pacjenta⁴⁷¹, pacjent ma prawo do informacji o prawach pacjenta określonych w niniejszej ustawie oraz w przepisach odrębnych, uwzględniającej ograniczenia tych praw określone w tych przepisach. Podmiot udzielający świadczeń zdrowotnych udostępnia tę informację w formie pisemnej, poprzez umieszczenie jej w swoim lokalu, w miejscu ogólnodostępnym.

W przypadku pacjenta niemogącego się poruszać, informację udostępnia się w sposób umożliwiający zapoznanie się z nią w pomieszczeniu, w którym pacjent przebywa.

Zgodnie z art. 12 ust. 2 ustawy o prawach pacjenta i Rzeczniku Praw Pacjenta, pacjent będący osobą ze szczególnymi potrzebami ma prawo do otrzymania informacji o rodzaju i zakresie świadczeń zdrowotnych udzielanych przez podmiot udzielający świadczeń zdrowotnych, w tym o profilaktycznych programach zdrowotnych finansowanych ze środków publicznych, realizowanych przez ten podmiot oraz ma prawo do informacji o swoim stanie zdrowia, prawo do dostatecznie wczesnej informacji o zamiarze odstąpienia od leczenia, jak również prawo do informacji o prawach pacjenta, w zrozumiałym dla niego sposób, w szczególności z wykorzystaniem środków wspierających komunikowanie się, wskazanych w ustawie o języku migowym i innych środkach komunikowania się⁴⁷².

Ponadto zgodnie z art. 21 ust. 1 ustawy, na życzenie pacjenta przy udzielaniu świadczeń zdrowotnych może być obecna osoba bliska lub asystent osoby niepełnosprawnej⁴⁷³.

Placówki służby zdrowia są zobowiązane zapewnić komunikację pacjenta ze Szpitalem i zapewnić usługę tłumacza migowego. W tym celu osoby ze szczególnymi potrzebami bądź ich rodziny zwracają się z wnioskiem o pomoc do Pełnomocnika ds. Dostępności lub pełnomocnika ds. Pacjenta, który kompleksowo zajmuje się interwencją Pacjenta.

6. Dostępność alternatywna

Regulacje prawne zakładają, że podmioty publiczne będą w swoich działaniach dążyły w pierwszej kolejności do zapewnienia wyżej wskazanych dostępności w pełnym zakresie. Niemniej, ustawodawca w art. 7 ustawy o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami⁴⁷⁴ dopuszcza sytuacje, w których podmioty publiczne z uwagi na brak możliwości technicznych lub prawnych nie będą miały możliwości zapewnienia wyżej

⁴⁷¹ Ustawa z dnia 6 listopada 2008 r. o prawach pacjenta i Rzeczniku Praw Pacjenta, t.j. Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm.

⁴⁷² t.j. Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm., art. 12 ust. 2.

⁴⁷³ t.j. Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm., art. 21 ust. 1.

⁴⁷⁴ t.j. Dz. U. z 2022 r., poz. 2240, art. 7.

scharakteryzowanych rodzajów dostępności. Wówczas możliwe jest zapewnienie dostępności alternatywnej. Dostępność alternatywna dotyczy przede wszystkim indywidualnych, uzasadnionych przypadków, a nie stanowi wymówki wobec niechęci ponoszenia kosztów konkretnych działań dostosowawczych. Dostępność alternatywna polega na takiej zmianie sposobu organizacji działania podmiotu publicznego w stosunku do osób ze szczególnymi wymaganiami, aby móc opcjonalnie załatwić ich sprawy w danej sytuacji bez uszczerbku na jakości usług i będąc zablokowanym na konkretne rozwiązania techniczne zapewniające dostępność. Najczęściej podmioty publiczne dokonują reorganizacji wybranych stanowisk obsługi klientów lub adaptują wybrane pomieszczenia dedykując je obsłudze klientów wymagających szczególnych warunków obsługi z racji posiadanych cech⁴⁷⁵.

7. Dwie ścieżki dostępności

Wyżej wymienione rodzaje dostępności podmioty publiczne zapewniają stosując dwie ścieżki - uniwersalne projektowanie nowych rozwiązań albo też racjonalne usprawnienia w usuwaniu barier. Uniwersalne projektowanie jest takim projektowaniem produktów, środowiska, programów i usług, aby zapewnić ich maksymalną użyteczność dla odbiorców/użytkowników, bez konieczności ich późniejszego adaptowania czy ponownego specjalistycznego przeprojektowania. W ramach uniwersalnego projektowania dopuszczalne jest korzystanie z pomocy technicznych dla szczególnych grup osób, jeśli jest to potrzebne.

Z kolei pod pojęciem racjonalnego usprawniania należy rozumieć wszelkie zmiany i dostosowania, które są konieczne do tego, aby zapewniać osobom niepełnosprawnym możliwości korzystania ze swoich praw na równi z innymi osobami. Obydwa te instrumenty służą zwiększaniu dostępności i wyrównywaniu szans w dostępie do usług publicznych społeczeństwa, przy czym stosowanie racjonalnych usprawnień odbywa się w ramach już istniejącej architektury, a uniwersalne projektowanie dotyczy wymogów, jakie muszą spełnić w przyszłości dopiero projektowane obiekty użyteczności publicznej⁴⁷⁶.

Na przykład placówki służby zdrowia wskazują na działania zaplanowane do realizacji, aby dostępność architektoniczna i informacyjno-komunikacyjna została poprawiona i w tym obszarze wskazuje się na konieczność:

⁴⁷⁵ A. Sobolewska, *Ustawa o zapewnianiu dostępności..., op. cit.*, s. 14.

⁴⁷⁶ Tamże, s. 9.

- zniesienia barier poziomych i pionowych w przestrzeniach komunikacyjnych budynków,
- zainstalowania urządzeń, środków technicznych i rozwiązań architektonicznych w budynkach urzędu tak, aby dostęp do pomieszczeń ogólnodostępnych (z wyłączeniem technicznych) był dla wszystkich taki sam,
- oznaczenia rozkładów pomieszczeń (wizualnych, głosowych, dotykowych) w budynkach,
- zapewnienia możliwości wejścia do placówki służby zdrowia osób ze szczególnymi potrzebami wraz ze swoimi asystentami (w tym psami asystującymi),
- zapewnienia możliwości szybkiej i sprawnej ewakuacji osób ze szczególnymi potrzebami lub ratowania takich osób z budynków,
- wdrożenie obsługi interesantów ze szczególnymi potrzebami za pomocą środków komunikowania się migowego w budynku bądź za pomocą tłumacza online na stronie www lub aplikacji danej placówki,
- zainstalowania środków technicznych dla osób głuchych i niedosłyszących (np. pętla indukcyjna, system FM, ewentualnie inne technologie wspomagające słyszenie),
- wdrożenie na stronie www placówki opcji ustawień ułatwiających czytanie, odsłuchiwanie informacji o działalności, albo też nagrań migowych.

8. Pozostałe regulacje prawne w obszarze dostępności

Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych wskazuje, że osoby niepełnosprawne dzięki rehabilitacji społecznej mają szansę uczestniczyć w życiu społecznym. Zgodnie z art. 9 rehabilitacja społeczna odbywa się w drodze likwidacji barier w komunikowaniu się, architektonicznych oraz transportowych⁴⁷⁷. Natomiast art. 34 ust. 1 podkreśla, że Pełnomocnik Rządu do Spraw Osób Niepełnosprawnych, odpowiada za inicjowanie działań ograniczających negatywne skutki niepełnosprawności i bariery utrudniające społeczne funkcjonowanie osób z niepełnosprawnościami⁴⁷⁸. Zgodnie z art. 2 pkt 11 podmioty publiczne mają obowiązek

⁴⁷⁷ Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych, t.j. Dz. U. z 2024 r., poz. 44 ze zm., art. 9.

⁴⁷⁸ t.j. Dz. U. z 2024 r., poz. 44 ze zm., art. 34 ust. 1.

zapewnienia łatwego wstępu, przemieszczania się i wyjścia (szczególnie ewakuacji) osobie korzystającej z psa asystującego⁴⁷⁹.

W myśl art. 3 pkt 5 ustawy o języku migowym i innych środkach komunikowania się dostępność informacyjno-komunikacyjną osobom niepełnosprawnym zapewnia się dzięki środkom wspierającym komunikowanie się (e-mail, SMS, MMS, czaty na komunikatorach, wideo rozmowy, faks), wykorzystanie zdalnego dostępu online do usługi tłumacza przez strony internetowe i aplikacje⁴⁸⁰. W myśl art. 12 ust. 1 tejże ustawy osoby, które trwale lub okresowo doświadczają trudności w komunikowaniu się z innymi – są głuche, niewidome muszą mieć zapewnioną w kontaktach z organami administracji publicznej możliwość: a) skorzystania z pomocy osoby trzeciej, która będzie towarzyszyła podczas wizyty w organie administracji publicznej i będzie ją wspierała w załatwianiu spraw urzędowych, a także b) skorzystania z zapewnianej przez organ administracji publicznej usługi pozwalającej na komunikowanie się za pomocą środków to ułatwiających bezpośrednio (tłumacz migowy, system językowo-migowy SJM, system SKOGN), jak i na odległość (poczta elektroniczna, faks, strona www)⁴⁸¹.

Ustawa o dostępności cyfrowej stron internetowych i aplikacji mobilnych podmiotów publicznych⁴⁸² w art. 8 podkreśla, że podmioty publiczne mają obowiązek zamieszczać elementy i funkcje strony internetowej lub aplikacji mobilnej takie jak: dane teleadresowe i kontaktowe, przyciski nawigacji, deklarację dostępności, informacje dotyczące sytuacji kryzysowej, dokumenty urzędowe oraz wzory umów, link do Biuletynu Informacji Publicznej.

Rozporządzenie Ministra Infrastruktury z dnia 12 kwietnia 2002 r. w sprawie warunków technicznych, jakim powinny odpowiadać budynki i ich usytuowanie zaznacza w § 16 ust. 1, że w budynkach użyteczności publicznej powinno się zapewniać możliwość dojścia lub dojazdu po drodze utwardzonej szerokiej na co najmniej 1,5 m tak, aby osoby niepełnosprawne miały dostęp do całości lub części tych budynków, z których muszą skorzystać⁴⁸³. Natomiast zgodnie z § 74, jeśli w budynkach użyteczności publicznej jest zróżnicowany poziom podłóg w poszczególnych pomieszczeniach ogólnodostępnych, konieczne jest przystosowanie niwelujące poziomy tak, aby osoby niepełnosprawne mogły się swobodnie przemieszczać⁴⁸⁴.

⁴⁷⁹ t.j. Dz. U. z 2024 r., poz. 44 ze zm., art. 2 pkt. 1.

⁴⁸⁰ Ustawa z dnia 19 sierpnia 2011 r. o języku migowym i innych środkach komunikowania się, t.j. Dz. U. z 2023 r., poz. 20, art. 3 pkt. 5.

⁴⁸¹ t.j. Dz. U. z 2023 r., poz. 20, art. 12 ust. 1.

⁴⁸² t.j. Dz. U. z 2023 r., poz. 1440 ze zm., art. 8.

⁴⁸³ Rozporządzenie Ministra Infrastruktury z dnia 12 kwietnia 2002 r. w sprawie warunków technicznych, jakim powinny odpowiadać budynki i ich usytuowanie, t.j. Dz. U. z 2022 r., poz. 1225 ze zm., § 16 ust. 1.

⁴⁸⁴ t.j. Dz. U. z 2022 r., poz. 1225 ze zm., § 74.

Ponadto w myśl § 87 ust. 6 – co najmniej jedna toaleta publiczna powinna być przystosowana do możliwości korzystania przez niepełnosprawnych⁴⁸⁵.

Ostatnim aktem prawnym, na który warto zwrócić uwagę jest ustawa prawo budowlane⁴⁸⁶, gdzie w art. 5 pkt 4 ustawodawca nakazuje, że budując nowe budynki użyteczności publicznej i mieszkalnictwa wielorodzinnego konieczne jest spełnienie wymogów umożliwiających osobom niepełnosprawnym korzystanie z obiektów użyteczności publicznej i zapewnienie niezbędnych warunków co najmniej takich, o jakich mówi Konwencja ONZ. Oznacza to, że konieczne jest „uniwersalne projektowanie” budynków w przyszłości tak, aby były tak samo wysoce użyteczne dla wszystkich, niezależnie od stopnia sprawności.

Zakończenie

Każdy ma prawo do wystąpienia z żądaniem zapewnienia dostępności cyfrowej strony internetowej, aplikacji mobilnej lub jakiegoś ich elementu. Można także zażądać udostępnienia informacji za pomocą alternatywnego sposobu dostępu, na przykład przez odczytanie niedostępnego cyfrowo dokumentu, opisanie zawartości filmu bez audiodeskrypcji itp. Żądanie powinno zawierać dane osoby zgłaszającej żądanie, wskazanie, o którą stronę internetową lub aplikację mobilną chodzi oraz sposób kontaktu. Jeżeli osoba żądająca zgłasza potrzebę otrzymania informacji za pomocą alternatywnego sposobu dostępu, powinna także określić dogodny dla niej sposób przedstawienia tej informacji.

Podmiot publiczny powinien zrealizować żądanie niezwłocznie, nie później niż w ciągu 7 dni od dnia wystąpienia z żądaniem. Jeżeli dotrzymanie tego terminu nie jest możliwe, podmiot publiczny niezwłocznie informuje o tym wnoszącego żądanie, kiedy realizacja żądania będzie możliwa, przy czym termin ten nie może być dłuższy niż 2 miesiące od dnia wystąpienia z żądaniem. Jeżeli zapewnienie dostępności cyfrowej nie jest możliwe, podmiot publiczny może zaproponować alternatywny sposób dostępu do informacji.

W przypadku, gdy podmiot publiczny odmówi realizacji żądania zapewnienia dostępności lub alternatywnego sposobu dostępu do informacji, wnoszący żądanie może złożyć skargę w sprawie zapewniania dostępności cyfrowej strony internetowej, aplikacji mobilnej lub elementu strony internetowej, lub aplikacji mobilnej. Po wyczerpaniu wskazanej wyżej procedury można także złożyć wniosek do Rzecznika Praw Obywatelskich.

⁴⁸⁵ t.j. Dz. U. z 2022 r., poz. 1225 ze zm., § 87 ust. 6.

⁴⁸⁶ Ustawa z dnia 7 lipca 1994 r. - Prawo budowlane, t.j. Dz. U. z 2023 r., poz. 682 ze zm., art. 5 pkt. 4.

Streszczenie

Dostępność to bardzo szerokie pojęcie, które w rzeczywistości może być używane w wielu kontekstach do opisanego stopnia, w jakim "coś" (przedmiot, obiekt, przestrzeń, usługa itp.) może być używane przez kogoś. W dostępności chodzi jednak o to, aby to "coś" mogło być używane przez jak najszersze grono odbiorców, jako tych, dla których to "coś" zostało stworzone.

Słowo dostępność jest pochodną przymiotnika dostępny. Dostępny to taki obiekt, aspekt, element obiektu itp., do którego można łatwo, bez przeszkód dotrzeć lub uzyskać do niego dostęp (np. miejsce), zdobyć (np. szczyt), przyswoić (np. informację). Synonimami słowa dostępność według Słownika PWN są terminy osiągalny, dostępny, zrozumiały. Każda placówka opieki zdrowotnej powinna być dostępna dla pacjentów i osób, które muszą korzystać z jej usług. W związku z powyższym celem niniejszego artykułu jest analiza prawnego zagadnienia dostępności w kontekście przestrzegania przez podmioty lecznicze ustawy o zapewnieniu dostępności osobom o szczególnych potrzebach, której przepisy z kolei wpływają na przestrzeganie przez te podmioty praw pacjenta.

Słowa kluczowe: dostępność, niepełnosprawność, osoby ze szczególnymi potrzebami

Title: Accessibility policy in the context of human right

Summary:

Accessibility is a very broad concept that can actually be used in many contexts to describe the degree to which "something" (object, facility, space, service, etc.) can be used by someone. In accessibility, however, the idea is that this "something" can be used by the widest possible audience, as those for whom the "something" was created.

The word accessibility is a derivative of the adjective available. Accessible is such an object, aspect, element of an object, etc., which can be easily, without hindrance, reached or accessed (e.g., a place), conquered (e.g., a peak), assimilated (e.g., information). Synonyms for the word accessibility according to the PWN Dictionary are the terms reachable, accessible, understandable. Any health care facility should be accessible to patients and people who need to use its services. Accordingly, the purpose of this article is to analyze the legal issue of accessibility in the context of health care entities' compliance with the Law on Ensuring Accessibility to Persons with Special Needs, the provisions of which in turn affect these entities' compliance with patients' rights.

Key words: accessibility, disability, people with special needs

Bibliografia

1. Human Rights: A Reality For All. Council of Europe Disability Strategy 2017-2023, Council of Europe, March 2017, s. 21.
2. Słownik języka polskiego, Wyd. PWN, Warszawa 2017, s. 49.
3. Ustawa z dnia 19 lipca 2019 r. o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami, t.j. Dz. U. z 2022 r., poz. 2240.
4. Sobolewska A., *Ustawa o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami* [w:], *Zapewnianie i finansowanie dostępności. Praktyczny poradnik dla sektora publicznego*, red. A. Sobolewska, B. Wilk, Warszawa 2021.
5. Kowalski P., Mikołajczyk A., Zimny B., *Poradnik, Jak wdrażać Ustawę o zapewnianiu dostępności? Spółdzielnia Socjalna FADO na zlecenie Ministerstwa Funduszy i Polityki Regionalnej*, Łódź 2019.
6. Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych, sporządzona w Nowym Jorku dnia 13 grudnia 2006 r., Dz. U. 2012, poz. 1169.

7. Ustawa z dnia 4 kwietnia 2019 . o dostępności cyfrowej stron internetowych i aplikacji mobilnych podmiotów publicznych, t.j. Dz. U. z 2023 r., poz. 1440 ze zm.
8. Ustawa z dnia 6 listopada 2008 r. o prawach pacjenta i Rzeczniku Praw Pacjenta, t.j. Dz. U. z 2023 r., poz. 1545 ze zm.
9. Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych, t.j. Dz. U. z 2024 r., poz. 44 ze zm..
10. Ustawa z dnia 7 lipca 1994 r. - Prawo budowlane, t.j. Dz. U. z 2023 r., poz. 682 ze zm..

ks. Wojciech Wojtyła⁴⁸⁷

Chrześcijaństwo cywilizacją życia

Wstęp

Chrześcijaństwo jest nie tylko religią – jest ono także cywilizacją, czyli metodą organizacji życia społecznego⁴⁸⁸. Metoda ta opiera się na kluczowym dla antropologii chrześcijańskiej przekonaniu, że człowiek jest osobą, czyli kimś, kto na tle całego widzialnego wszechświata w swoim sposobie istnienia jest istotą jedyną i niepowtarzalną. Z tej racji każdy człowiek zasługuje na szczególną cześć. Z uwagi na wyjątkową pozycję i rangę bytową, określaną mianem godności, w chrześcijańskiej koncepcji życia społecznego osoba stanowi podmiot i cel wszelkich działań społecznych, którego żadne państwo czy naród nie może sobie w całości podporządkować. W tej perspektywie sensem wszelkich społecznych organizacji jest wszechstronny rozwój człowieka w każdym jego wymiarze. Wydaje się jednak, że najważniejszym znamieniem cywilizacji ukształtowanej na orędie chrześcijańskim, a zarazem jej najdonioślejszym wkładem w rozwój kultury ogólnoludzkiej jest jej wrażliwość na wartość życia ludzkiego i przekonanie o jego świętości. Stojąc dzisiaj w obliczu licznych, niekiedy bardzo wyrafinowanych zamachów na ludzkie życie, troska i walka o wartość życia ludzkiego staje się zarazem walką o przetrwanie euroatlantyckiej cywilizacji. Tak oto brzmi teza niniejszego tekstu.

1. Pojęcie cywilizacji

Na początku rozważań warto odpowiedzieć na pytanie, czym jest cywilizacja? Termin ten pochodzi od łacińskiego słowa *civis*, które oznacza obywatela. W języku łacińskim samo słowo „cywilizacja” nie występowało. Jest ono neologizmem powstałym w osiemnastym wieku

⁴⁸⁷ Ks. dr hab. prof. ucz., Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego; e-mail: w.wojtyla@uthrad.pl; ORCID: 0000-0002-5482-705X.

⁴⁸⁸ F. Koneczny, *Prawa dziejowe*, Komorów 1999, s. 35.

na gruncie języka francuskiego. Francuskie pojęcie *civilisation* było używane jako pojęcie opozycyjne wobec barbarzyństwa i dzikości i oznaczało zespół obyczajów, praw, a także organizację społeczno-państwową⁴⁸⁹. Podobnie jak słowo kultura, cywilizacja oznaczała proces stopniowego opanowywania sił przyrody i doskonalenia się człowieka⁴⁹⁰. Sens samego pojęcia cywilizacji w historii ulegał zmianie. Również na przestrzeni wieków powstało wiele prób interpretacji wzajemnych związków i relacji pomiędzy cywilizacją i kulturą. Wiele z nich bazuje na przekonaniu, że relacje te są rozłączne a nawet przeciwstawne⁴⁹¹. Nie wdając się w szczegółowe omawianie charakterystyki wzajemnych odniesień cywilizacji i kultury należy zauważyć, że w niniejszym opracowaniu słowo „cywilizacja” używane jest w znaczeniu ogólnym, obejmując swoim zakresem także to, co składa się na treść pojęcia „kultura”.

Przedstawicielem stanowiska utożsamiającego cywilizację i kulturę był Jan Paweł II. Jego zdaniem cywilizacja, pomimo odniesień politycznych, ma sens przede wszystkim humanistyczny i oznacza całokształt działań podejmowanych przez człowieka na rzecz humanizacji świata. Dlatego też jest ona tym samym, co kultura⁴⁹². Mając na uwadze rozwój człowieka i ludzkości, papież Wojtyła odróżniał cywilizację (kulturę) życia i miłości oraz cywilizację (kulturę) śmierci. Pierwsza wyraża się w poszanowaniu osobowej godności każdego człowieka od poczęcia do naturalnej śmierci. W cywilizacji tej wartością najwyższą i zarazem najbardziej podstawową jest ludzkie życie, które należy na różne sposoby chronić. Cywilizacja (kultura) śmierci oznacza wszystko to, co godzi w ludzkie życie i w integralny rozwój człowieka. Rozszerza się ona na skutek oddziaływania tendencji kulturowych, gospodarczych i politycznych, które sprowadzają człowieka do roli środka do realizacji określonych celów. Przez to ma ona charakter przede wszystkim utylitarystyczny i konsumpcjonistyczny. To cywilizacja „rzeczy” a nie „osób”. Na gruncie cywilizacji użycia i prymatu rzeczy nad osobą, zauważa papież, „kobieta bywa przedmiotem dla mężczyzny. Dzieci stają się przeszkodą dla rodziców. Rodzina staje się instytucją ograniczającą wolność swoim członkom”⁴⁹³. Znakami rozpoznawczymi cywilizacji (kultury) śmierci stają się nie tylko zabójstwa czy ludobójstwa, ale także promocja aborcji i eutanazji.

⁴⁸⁹ Por. S. Kowalczyk, *Filozofia kultury*, Lublin 1996, s. 14.

⁴⁹⁰ Por. P. Tarasiewicz, „Kultura” i „Cywilizacja” – próba korelacji, „Roczniki Kulturoznawcze” 2 (2011), s. 75.

⁴⁹¹ Zob. tamże, s. 74.

⁴⁹² Zob. tamże, s. 77. Zob. Jan Paweł II, List do rodzin *Gratissimam sane*, Wydawnictwo Znak, Kraków 1997, nr. 13.

⁴⁹³ Jan Paweł II, List do rodzin, nr. 13.

Czym zatem jest cywilizacja? Żyjący na przełomie XIX i XX wieku wybitny polski historyk i badacz cywilizacji Feliks Konieczny (1862-1949), który, podobnie jak Jan Paweł II, nie dostrzegał istotnej różnicy pomiędzy pojęciami cywilizacji i kultury, traktując je zamiennie, w pracy *O wielości cywilizacji*, pisał: „istniały i istnieją zawsze naturalne zrzeszenia największej miary, a tak mocne, iż mocniejsze od wszystkich mocarstw i armii. Są to cywilizacje”⁴⁹⁴. Przez cywilizację polski uczony rozumiał pewną „metodę ustroju zbiorowego”⁴⁹⁵. „Cywilizacja – pisał – to suma wszystkiego, co pewnemu odłamowi ludzkości jest wspólnego; a zarazem suma tego wszystkiego, czym się taki odłam różni od innych”⁴⁹⁶. Najmniejszą społecznością cywilizacyjną jest ród, następnie plemię, lud, naród aż do cywilizacji, mającej zasięg ponadnarodowy a nawet światowy. Cywilizacja osiąga swoją pełnię wówczas, gdy „społeczeństwo posiada taki ustrój życia zbiorowego, prywatnego (tj. rodzinnego) i publicznego, społecznego i państwowego, takie urządzenia materialne, tudzież taki system moralno-intelektualny, iż wszystkie dziedziny życia, uczuć, myśli i czynów tworzą zestroje o jednolitym umiarze, konsekwentne w zespole swych idei i czynów”⁴⁹⁷.

Pojęcie cywilizacji F. Koniecznego, jak pisze Piotr Jaroszyński, „obejmuje wszelkie stosunki społeczne, a nie tylko obywatelskie, byle były zorganizowane wedle jakiejś określonej metody. Równocześnie określenie takie daje możliwość analogicznej aplikacji do różnych zrzeszeń, mniejszych i większych, historycznie mniej lub bardziej doniosłych. Określenie takie nie jest eurocentryczne, a więc nie wyklucza innych cywilizacji pozaeuropejskich jak o cywilizacji odrębnych. Nie jest to również określenie wartości, które z góry preferowałoby jeden typ cywilizacji, w imię którego można byłoby np. dokonywać podbojów kolonialnych (Oświecenie). Jest to określenie na tyle szerokie, że pozwala objąć wielkie zrzeszenia społeczne, ponadnarodowe i ponadreligijne, a które zachowują istotne cechy wspólne”⁴⁹⁸.

Filozof z Wilna twierdził, że fundamentem każdej cywilizacji jest tzw. *quincunx* człowieczy, czyli pięciomian egzystencji człowieka na ziemi. W dziele *O ład w historii* pisze: „Nie ma takiego faktu, ni myśli takiej, które by nie stawały w jakimś stosunku do którejś z tych pięciu kategorii, często równocześnie dwóch, a nawet więcej”⁴⁹⁹. Ów *quincunx* człowieczy

⁴⁹⁴ F. Konieczny, *O wielości cywilizacji*, Kraków 1996, s. 153.

⁴⁹⁵ Tenże, *Prawa dziejowe*, Komorów 1999, s. 35.

⁴⁹⁶ Tenże, *O wielości cywilizacji*, Kraków 1935, s. 154.

⁴⁹⁷ Tamże, s. 155.

⁴⁹⁸ P. Jaroszyński, *Kultura i cywilizacja: od Cyserona do Koniecznego*, w: *Człowiek w kulturze*, 10 (1998), s. 24-24.

⁴⁹⁹ F. Konieczny, *O ład w historii*, Londyn 1977, s. 7-8.

obejmuje: 1. prawdę (nauka), 2. dobro (etyka), 3. dobrobyt (ekonomia), 4. zdrowie cielesne i duchowe (religia i dostęp do służby zdrowia), 5. piękno (sztuka). Biorąc pod uwagę to kryterium, F. Koneczny wyróżnił najważniejsze cywilizacje, jakie ukształtowały się w starożytności: bramińska, żydowska, chińska i turańska. Najważniejszymi zaś cywilizacjami powstałymi w średniowieczu były: bizantyjska, łacińska i arabska⁵⁰⁰. Spośród zidentyfikowanych przez Konecznego cywilizacji jedynie cywilizacja łacińska ma profil personalistyczny, czyli ukierunkowana jest na rozwój osobowy i duchowy każdego pojedynczego człowieka, pozostałe cywilizacje mają charakter gromadnościowy. Oznacza to, że najważniejszą wartością jest w nich nie człowiek, rozumiany jako osoba, ale gromada. Zorganizowane według tego modelu cywilizacyjnego państwo ukierunkowane jest nie na supremację sił duchowych jednostkowego człowieka, ale na pomnażanie sił fizycznych różnie pojmowanego kolektywu⁵⁰¹.

2. Fundamenty cywilizacji chrześcijańskiej

Jak zauważa Józef M. Bocheński, cywilizację chrześcijańską (łacińską) na tle innych cywilizacji można zdefiniować i uściślić poprzez odniesienie do sfery intelektualnej i etycznej, które są ze sobą ściśle powiązane. Fryburski filozof wymienia trzy główne czynniki, które w ustaleniu genezy współczesnej cywilizacji chrześcijańskiej odegrały kluczową rolę: myśl grecką, prawo starożytnego Rzymu oraz naukę zawartą w Ewangelii⁵⁰². W ewolucji i w ukształtowaniu poglądu chrześcijańskiego na świat, a zwłaszcza na człowieka, szczególną rolę odegrało pojęcie ludzkiej duszy i nauka o niej. Nauka ta swymi korzeniami sięga myśli Platona i jego koncepcji hierarchicznej struktury rzeczywistości. Zdaniem greckiego filozofa tym, co naprawdę istnieje, są idee, natomiast rzeczy dostrzegalne zmysłami i ich istnienie jest pochodne w stosunku do świata idei. W ten sposób Platon odkrył rzeczywistość transcendentną w stosunku do świata ziemskiego⁵⁰³. Podejmując zaś kwestię duszy ludzkiej, która według niego jest czymś pośrednim pomiędzy światem zmysłowym a światem idei, zwrócił uwagę na obecny w człowieku jego wymiar życia inteligentnego i metaempirycznego. Od tego momentu wymiaru tego nie można było już pomijać. Jak zauważył Giovanni Reale, „nawet ci, którzy

⁵⁰⁰ Por. tamże, s. 23.

⁵⁰¹ Zob. tenże, *Prawa dziejowe*, Komorów 1997, s. 440.

⁵⁰² Zob. J.M. Bocheński, *W obronie cywilizacji chrześcijańskiej. Polski testament. Ojczyzna, Europa, Cywilizacja*, Komorów 1999, s. 117

⁵⁰³ Por. J. Heller, *Filozofia przyrody. Zarys historyczny*, Kraków 2007, s. 30.

zanegują jeden z dwóch wymiarów, przypiszą wymiarowi fizycznemu, który uznają za konieczny do zachowania, zupełnie inne znaczenie od tego, jakie wymiar ten posiadał, gdy nie znano drugiego. Dusza, którą Sokrates (...) uważał [za] *prawdziwego człowieka*, utożsamiając ją ze świadomym, poznającym i moralnym ja, u Platona otrzymuje adekwatne podstawy ontologiczne i metafizyczne oraz dokładnie określone miejsce w ogólnej wizji rzeczywistości⁵⁰⁴.

Z odkryciem Platona wiąże się uznanie, że człowiek podporządkowany jest bytowi Absolutnemu niezależnie od tego, jaką ów byt otrzyma nazwę czy imię. Religia nazwie go Bogiem. W ten sposób człowiek, jako istota radykalnie różna od wszystkich innych bytów, został wyniesiony ponad cały świat empiryczny. Dla światopoglądu chrześcijańskiego teza ta ma kapitalne znaczenie. Z jednej strony głosi ona bowiem wyższość człowieka w stosunku do świata przyrody. Z drugiej zaś wskazuje, że źródłem owej szczególnej rangi człowieka jest fakt, że posiada on duszę, która należy do innego świata. Co więcej, duszę posiada każdy człowiek, niezależnie od zajmowanej w społeczeństwie hierarchii⁵⁰⁵. Odkrycie Platon pozwoliło ugruntować jeszcze jedno podstawowe dla chrześcijańskiego obrazu człowieka przekonanie: że dzięki rozumowi może on i powinien poznawać prawdę, która zawarta jest w rzeczy, i która jest niezależna od jego pragnień czy potrzeb. Dało to z kolei początek nauce wolnej zarówno od elementów mitologicznych i religijnych, jak i od nastawienia czysto praktycznego⁵⁰⁶.

Myśl grecka znalazła swoje wielorakie skonkretyzowanie w *Ius Romanum*, czyli w prawie rzymskim. Opiera się ono na takich greckich założeniach jak to, wiara w istnienie niezmiennej prawdy i odwiecznych praw natury. J. M. Bocheński podkreśla szczególnie trzy aspekty tego prawa: 1. odrzucenie podmiotowego pojęcia winy i kary w zależności od kaprysu władcy; 2. koncepcja równości wobec prawa dla wszystkich; 3. przedstawienie ogólnych zasad w praktycznej i prostej formie⁵⁰⁷.

Filozoficzna myśl Platona nabrała szczególnej żywotności po zetknięciu się z nauką zawartą w Ewangelii. Koncepcje osobowego Boga, który w Jezusie Chrystusie stał się człowiekiem, przykazanie miłości bliźniego – w tym miłości nieprzyjaciół, idea powszechnego

⁵⁰⁴ G. Reale, *Historia filozofii starożytnej*, t. 2, *Platon i Arystoteles*, Lublin 1996, s. 228.

⁵⁰⁵ Por. J.M. Bocheński, *W obronie cywilizacji chrześcijańskiej*, s. 120.

⁵⁰⁶ Por. tamże.

⁵⁰⁷ Por. tamże, s. 123.

braterstwa a także koncepcja człowieka jako bytu osobowego i świętości życia każdego człowieka, stały się osią cywilizacji chrześcijańskiej.

a) Każdy człowiek jest osobą

Osoba nie jest tylko indywiduum, nie jest powielonym egzemplarzem, powstałym przez podział materii, tylko właśnie *osobą*. Myśl grecka zawsze ujmowała poszczególne istoty, także poszczególnych ludzi, tylko jako indywidua. Powstają one w skutek przebiccia się idei przez materię. Powielenie jest więc zawsze czymś wtórnym; czymś istotnym byłoby jedno i powszechne zarazem. Chrześcijanin widzi w człowieku nie indywiduum tylko osobę⁵⁰⁸, pisał Joseph Ratzinger.

Odkrycie, że człowiek jest osobą, było długim procesem. W starożytnej Grecji używano na określenie osoby terminu *prósopon* (maska), przetłumaczonego następnie na język łaciński jako *persona*. W teatrze greckim maska, którą zakładał aktor na twarz, miała ukazywać charakter granej sztuki (komedii czy tragedii). Z czasem zauważono, że z osoby, podobnie jak spod maski, wyłaniają się działania, słowa i gesty aktora, które ujawniają prawdę o człowieku⁵⁰⁹. Dla rzymskiego filozofa i prawnika Cyserona (zm. w 43 r. przed Chr.) termin *persona* oznaczał charakter i rolę człowieka w życiu publicznym. W prawodawstwie rzymskim termin ten oznaczał podmiot prawa a także obywatela, którego odróżniano od *non persona*, którym był niewolnik⁵¹⁰.

Wraz z chrześcijaństwem pojawił się nowy sposób rozumienia człowieka. Odtąd być osobą to być jedyną, niepowtarzalną istotą, którą Bóg chciał dla niej samej. Dla takiego ujęcia człowieka-osoby szczególnie inspirujące okazały się dwa teksty biblijne. Pierwszy pochodzi z Księgi Rodzaju i ukazuje genealogię każdego człowieka: „Stworzył więc Bóg człowieka na swój obraz, na obraz Boży go stworzył: stworzył mężczyznę i niewiastę” (Rdz 1, 26-27). W myśl tych słów każdy człowiek, niezależnie od pozycji społecznej czy posiadanego majątku, pochodzi od Boga – Stwórcy. Co więcej, każdy człowiek nosi w sobie nie tylko podobieństwo do Boga, ale także jest Jego obrazem⁵¹¹. Myśl ta znajduje swoje dopełnienie w wydarzeniu Wcielenia Syna Bożego. Paweł Apostoł w *Liście do Galatów* wyraził to w słowach: „Nie ma już Żyda ani poganina, nie ma już niewolnika ani człowieka wolnego, nie ma już mężczyzny

⁵⁰⁸ J. Ratzinger, *Wprowadzenie w chrześcijaństwo*, Kraków 2006, s. 162.

⁵⁰⁹ Por. A. Maryniarczyk, *Realistyczna interpretacja rzeczywistości. Zeszyty z metafizyki*, 3, Lublin 2005, s. 105.

⁵¹⁰ Por. Cz. S. Bartnik, *Personalizm*, Lublin 2000, s. 70.

⁵¹¹ Por. M. Jagodziński, *Antropologia komunijna*, Lublin 2015, s. 24.

ani kobiety, wszyscy bowiem jesteście kimś jednym w Chrystusie Jezusie” (Gal 3, 26-29). Bez przywołanych powyżej tekstów biblijnych i wyrażanej przez nich prawdy nie da się zrozumieć w sposób adekwatny człowieka i kultury tworzonej przez niego od dwóch tysięcy lat na kontynencie europejskim. Zawarta w Ewangelii prawda o człowieku stała się aksjologicznym fundamentem cywilizacji chrześcijańskiej. Podkreślenie transcendentnej relacji każdego bez wyjątku człowieka do Boga stało się krokiem milowym na drodze do zrozumienia tożsamości i godności człowieka jako osoby⁵¹².

b) Monogamiczne małżeństwo i rodzina

Istotnym zwornikiem cywilizacji chrześcijańskiej jest monogamiczne, dożgonne małżeństwo mężczyzny i kobiety. Istnieje wiele różnych hipotez próbujących wyjaśnić kwestię pochodzenia małżeństwa i rodziny. U podstaw cywilizacji łacińskiej, stanowiącej owoc realizmu antropologicznego a także chrześcijańskiej koncepcji człowieka jako osoby, legło przekonanie o pierwotnym charakterze rodziny założonej na fundamencie monogamicznego związku mężczyzny i kobiety. Powstała na gruncie tak rozumianego związku mężczyzny i kobiety rodzina jest pierwszym i podstawowym wyrazem natury społecznej człowieka. Warto zauważyć, że już Arystoteles pisał: „Najpierw tedy konieczną jest rzeczą, aby się łączyły ze sobą istoty, które bez siebie istnieć nie mogą, a więc żeńska i męska w celu płodzenia”⁵¹³. W *Etyce nikomachejskiej* grecki filozof zauważy następnie, że prokreacji nie należy rozumieć tylko jako biologicznego procesu przekazania życia ale także jako utrzymanie i rozwój człowieczeństwa. Rodzicom człowiek zawdzięcza bowiem nie tylko samo zaistnienie, ale także wychowanie⁵¹⁴. W przypadku człowieka jest to proces długi i złożony.

Rodzina jest pierwszą społecznością, w której osoba aktualizuje potencjalności swojej natury, i dlatego spełnia ona doniosłą funkcję nie tylko egzystencjalną i społeczną, ale także personalistyczną. To w niej człowiek osiąga dojrzałość osobową i zarazem uaktywnia swoje inklinacje społeczne. Dlatego Jan Paweł II napisze, że „pośród (...) wielu dróg rodzina jest drogą pierwszą i z wielu względów najważniejszą. Jest drogą powszechną, pozostając za każdym razem drogą szczególną, jedyną i niepowtarzalną, tak jak niepowtarzalny jest każdy człowiek”⁵¹⁵. Według nauki Kościoła znajdujące się u podstaw rodziny małżeństwo jest nie

⁵¹² Pot. Tamże, s. 23.

⁵¹³ Arystoteles, *Polityka*, I, 1252 b 2.

⁵¹⁴ Zob. tenże, *Etyka nikomachejska*, VIII, 1162 a.

⁵¹⁵ Jan Paweł II, List do rodzin, nr 2.

tylko dozgonnym i nierozzerwalnym związkiem mężczyzny i kobiety. Jest ono sakramentem, który w teologii chrześcijańskiej nazywane jest „oblubieńczym przymierzem”. Przez to przymierze rodzice stają się współpracownikami Stwórcy w poczęciu i zrodzeniu nowego człowieka⁵¹⁶.

c) Świętość ludzkiego życia

Z metafizycznego punktu widzenia życie jest sposobem istnienia bytu. Na gruncie metafizyki klasycznej jest ono istnieniem manifestującym się w postaci różnych form i na różnych poziomach organizacji⁵¹⁷. Jak pisał Tomasz z Akwinu: *Vivere nihil aliud est, quam esse in tali natura*⁵¹⁸ („W odniesieniu do całej przyrody: żyć to nic innego jak istnieć”). Życie człowieka ma wiele znaczeń. Można interpretować je w aspekcie biologicznym i humanistycznym. Poziom życia biologicznego człowiek w sensie analogicznym dzieli z całym światem przyrody. Mówiąc o życiu humanistycznym mamy na myśli życie godne osoby ludzkiej, a więc życie na miarę tego, kim człowiek jest. Temu poziomowi życia winno służyć, niczym swoisty „kapitał”, życie biologiczne⁵¹⁹.

Chrześcijańskie rozumienie życia człowieka swoje najbardziej podstawowe źródło znajduje w Objawieniu. W jego perspektywie człowiek ukazany jest jako obraz i podobieństwo Boga. Poprzez odniesienie swojego życia do Stwórcy – dawcy wszelkiego życia, człowiek może w pełni odkryć i zrozumieć pełny sens zarówno swojego życia, jak i życia każdego innego człowieka. Takie odniesienie pozwala mu także rozumieć życie każdej osoby ludzkiej jako dany jej za darmo dar. Życie ludzkie, od poczęcia do naturalnej śmierci, jest święte, ponieważ jest ono podstawowym warunkiem, początkowym etapem i integralną częścią całego i niepodzielnego procesu ludzkiej egzystencji⁵²⁰. Jest ono istnieniem konkretnej, niepowtarzalnej, jedynej w swoim rodzaju osoby ludzkiej, która żyje. Stąd prawo do życia jest pierwszym i podstawowym prawem naturalnym, stanowiąc fundament dla innych praw człowieka i żadna okoliczność nie może uczynić godziwym aktu, który wymierzony jest

⁵¹⁶ Por. tenże, Encyklika *Evangelium vitae*, nr 43.

⁵¹⁷ Por. M. Wnuk, A. Zykubek, *Pojęcie, natura i geneza życia*, w: *Filozofia przyrody*, red. S. Janeczek, A. Starościc, D. Dąbek, J. Herda, Wydawnictwo KUL, Lublin 2013, s. 76.

⁵¹⁸ Tomasz z Akwinu, *Summa Teologiczna*, I, q.18 a.2.

⁵¹⁹ Por. A. Szostek, *Śladami myśli świętego. Osoba ludzka pasją Jana Pawła II*, Instytut Jana Pawła II KUL, Lublin 2014, s. 232.

⁵²⁰ Por. Jan Paweł II, Encyklika *Evangelium vitae*, nr 2.

przeciw życiu człowieka. Dotyczy to zwłaszcza zjawisk, które przenikają do mentalności współczesnego człowieka jako dopuszczalne przez prawo, a którymi są aborcja i eutanazja.

Podsumowując. Trzy wartości: rozumienie każdego człowieka w kategorii osoby, małżeństwo rozumiane jako monogamiczny i nierozzerwalny związek mężczyzny i kobiety oraz rodzina uznawana za podstawową komórkę społeczną, a także traktowane jako święte życie każdej osoby ludzkiej od poczęcia do naturalnej śmierci, stanowią najważniejsze i najbardziej pierwotne ogniwa tej metody organizacji życia społecznego, jakim jest cywilizacja chrześcijańska. Od ich losu zależy przyszłość europejskiej i euroatlantyckiej cywilizacji.

3. Ochrona ludzkiego życia a demokracja

Odkrycie osoby jako bytu rozumnego i wolnego z właściwym tylko dla niej znamieniem godności stanowi skarb cywilizacji łacińskiej i tego jej osiągnięcia, którym jest demokracja. Szukając początków współczesnej koncepcji demokracji należy zauważyć, że jest ona czymś więcej niż samym tylko ustrojem politycznym. Jest ona złożonym systemem opartym na postawie umysłowej, która wyrasta z kultury powstałej w wyniku spotkania filozofii greckiej z myślą chrześcijańską.

Jan Paweł II w swoim nauczaniu zwracał uwagę, że demokracja stanowi określony typ kultury, której podstawą są wartości implikowane przez antropologię i etykę chrześcijańską. Wśród tych wartości szczególne miejsce zajmuje szacunek dla transcendentnej prawdy o człowieku – wartości jego życia i godności, stanowiących podstawę dla wszystkich innych praw. „Prawdziwa demokracja – pisał papież – jest możliwa jedynie w państwie prawnym i w oparciu o poprawną koncepcję osoby ludzkiej”⁵²¹. Zasady demokracji mogą być realizowane w państwie, w którym prawo chroni każdego człowieka, a zwłaszcza tego najbardziej bezbronного. Brak respektu dla ludzkiego życia na każdym etapie jego rozwoju narusza same fundamenty demokracji, która z założenia powinna opierać się na zasadach sprawiedliwości. Chronić człowieka jako człowieka znaczy przede wszystkim ochraniać jego życie i prawo do osobistego rozwoju. Zwracał na to uwagę jeden z czołowych personalistów polskich Tadeusz Styczeń w tekście o znamienym tytule *Nienarodzony miarą demokracji*, gdy

⁵²¹ Tenże, Encyklika *Centesimus annus*, nr 46.

pisał: „Rządzić państwem to służyć – za pomocą prawa – każdemu człowiekowi z osobna i wszystkim ludziom – bez wyjątku – w obszarze zakreślonym jego jurysdykcją”⁵²².

Na związek między troską o życie człowieka nienarodzonego a najgłębszymi fundamentami demokracji zwrócił również uwagę Joseph Ratzinger. Późniejszy papież Benedykt XVI zauważył, że wśród teoretyków demokracji istnieje rozpowszechnione przekonanie, iż demokracja nie może istnieć w państwie, w którym nie respektuje się pewnych podstawowych zasad i wartości moralnych. Wśród nich miejsce szczególne zajmuje prawo do indywidualnej wolności. Wartość tę należy wcielać bez jakichkolwiek nakazów. Jedyną możliwą granicą dla wolności jednostki jest wolność innej jednostki. „W ten sposób – pisał J. Ratzinger – prawo do aborcji mogło zostać włączone jako jeden z elementów prawa do wolności kobiety, mężczyzny i społeczeństwa w ogóle. Kobieta ma prawo wykonywać swój zawód, dbać o swoją reputację i utrzymywać pewien tryb życia. Mężczyzna ma prawo decydować o swojej stopie życiowej, robić karierę i cieszyć się ze swojej pracy. Społeczeństwo ma prawo kontrolować poziom urodzeń, aby zapewnić mieszkańcom ogólny dobrobyt za pomocą zrównoważonego zarządzania zasobami, miejscami pracy i tak dalej. Wszystkie te prawa są rzeczywiste i słuszne. Nikt nie zaprzecza, że niekiedy decyzja o dokonaniu aborcji jest podejmowana w obliczu konkretnej, bardzo dramatycznej sytuacji życiowej. Tym niemniej korzystanie z tego prawa wiąże się z utratą życia niewinnej istoty ludzkiej, której prawa nawet nie są brane pod uwagę. W ten sposób stajemy się ślepi wobec prawa do życia kogoś innego, słabszego, kto nie ma głosu. Prawa jednych są tworzone poprzez odmowę podstawowego prawa do życia innych. Każda legalna aborcja zakłada ideę, że to siła buduje państwo”⁵²³.

Niemniej niepokojącym zjawiskiem z punktu widzenia chrześcijańskiej koncepcji człowieka jest eutanazja. Podobnie jak aborcja ona także stoi w sprzeczności z przekonaniem o świętości ludzkiego życia. W encyklice *Evangelium vitae* Jan Paweł II pisał: „Dzisiaj w wyniku postępu medycyny i w kontekście kulturowym zamkniętym często na transcendencję, doświadczenie umierania nabiera pewnych nowych cech charakterystycznych. Kiedy bowiem zaczyna przeważać tendencja do uznawania życia za wartościowe tylko w takiej mierze, w jakiej jest ono źródłem przyjemności i dobrobytu, cierpienie jawi się jako nieznośny

⁵²² T. Styczeń, *Nienarodzony miarą demokracji*, w: *Wprowadzenie do etyki*, red. M. Filipiak, A. Szostek, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 1993, s. 180.

⁵²³ J. Ratzinger, *Europa Benedykta w kryzysie kultur*, tłum. W. Dzieża, Wydawnictwo Świętego Pawła, Częstochowa 2005, s. 82-83.

ciężar, od którego trzeba się za wszelką cenę uwolnić”⁵²⁴. Zwolennicy legalnej eutanazji uważają ją za wyraz pomocy osobom nieuleczalnie chorym i cierpiącym. Z perspektywy personalizmu chrześcijańskiego jest ona traktowana jako konsekwencja niepełnej, pozbawionej transcendentnego odniesienia wizji człowieka. Doświadczenie choroby i cierpienia jest istotnym czynnikiem realizacji celów moralnych człowieka. Tak bardzo ceniona w demokracji wolność człowieka, interpretowana jako kategoria moralna, osiąga swój właściwy sens tylko w granicach ładu moralnego, czyli gdy zachowuje obiektywne normy moralne oparte na naturze osoby ludzkiej⁵²⁵. Zrezygnowanie z obiektywnych norm moralnych sprawia, że reguły demokratyczne stają się ślepe a sama demokracja, sprzeniewierzając się własnym zasadom, staje się systemem totalitarnym⁵²⁶.

Demokracja z samej swojej istoty narażona jest na szereg niebezpieczeństw. Może ona niezwykle łatwo stać się groźnym narzędziem dyktatu większości wobec mniejszości, gotowej w majestacie prawa posunąć się do eksterminacji milionów ludzkich istnień uznanych za przeszkodę w budowaniu własnego *Lebensraum*⁵²⁷. Dlatego podsumowując te rozważania należy raz jeszcze stwierdzić, że pierwszym i podstawowym krokiem w budowaniu demokracji w oparciu o pryncypia antropologii chrześcijańskiej jest wieloaspektowa promocja w przestrzeni publicznej kultury życia. Najważniejszym testem i miarą demokracji w każdym czasie jest respekt dla ludzkiego życia na każdym jego etapie – od poczęcia do naturalnej śmierci. Jak pisał T. Styczeń szukając najbardziej miarodajnego testu dla demokracji: „Tylko wtedy, kiedy nikt z najsłabszych nie będzie musiał lękać się naszej demokracji, my nie będziemy musieli lękać się o kształt naszej demokracji. To jedyny, dla niej niezawodny *test prawdy*”⁵²⁸.

Zakończenie

Kryzys, z jakim zmagają się cywilizacja zachodnia, jest kryzysem samego człowieka. Jedną z cech charakterystycznych owego kryzysu jest niezwykle silna i agresywna ekspansja tego, co Jan Paweł II określał mianem „kultury śmierci”. Rozszerza się ona na skutek oddziaływania wielorakich tendencji społecznych, gospodarczych i ekonomicznych, których

⁵²⁴ Jan Paweł II, Encyklika *Evangelium vitae*, nr 65.

⁵²⁵ Pot. T. Ślipko, *Zarys etyki szczegółowej*, Wydawnictwo Apostolstwa Modlitwy, Kraków 1982, s. 251-252.

⁵²⁶ Jan Paweł II, Encyklika *Evangelium vitae*, nr 20. Por też: A. Szostek, *Śladami myśli świętego*, s. 238.

⁵²⁷ Por. T. Styczeń, *Nienarodzony miarą demokracji*, s. 186.

⁵²⁸ Tamże, s. 187.

celem jest ukształtowanie określonego typu mentalności, w której głównym i podstawowym kryterium jest wolność jednostki i jej indywidualny sukces.

Fundamentem zarówno życia osobistego, jak i społecznego jest ład moralny. Odnowa cywilizacji euroatlantyckiej wymaga zatem powrotu do obiektywnego i uniwersalnego porządku moralnego, na którym od samego swojego początku była ona budowana. Dlatego warto przypominać, że wartościami fundamentalnymi, które sprawiły, że stała się ona cywilizacją, są: traktowanie jako święte życia każdego bez wyjątku człowieka, małżeństwo rozumiane jako monogamiczny i dożgonny związek mężczyzny i kobiety oraz rodzina, uznawana za najmniejszą i podstawową komórkę społeczną. Ponad wszelką wątpliwość od losu tych trzech rzeczywistości zależy przetrwanie i przyszłość cywilizacji wciąż określanej mianem zachodniej.

Streszczenie

Artykuł jest próbą ukazania chrześcijaństwa jako cywilizacji, czyli metody organizacji życia społecznego. Opiera się ona na takich wartościach, jak: traktowanie jako święte życia każdego bez wyjątku człowieka, małżeństwo rozumiane jako monogamiczny i dożgonny związek mężczyzny i kobiety oraz powstała na jego fundamencie rodzina. Artykuł pokazuje, że kryzys współczesny, z jakim zmagają się ukształtowana na gruncie chrześcijaństwa cywilizacja euroatlantycka, jest kryzysem dotyczącym przede wszystkim pierwszej z tych wartości.

Słowa klucze: osoba, godność, społeczność

Title: Christianity as a civilisation of life

Summary

This article is an attempt to present Christianity as a civilisation, or a method of organising social life. It is based on such values as: treating as sacred the life of every human being without exception, marriage understood as a monogamous and lifelong union of a man and a woman, and the family. The article shows that the contemporary crisis faced by Euro-Atlantic civilisation, formed on the basis of Christianity, is a crisis primarily around the first of these values.

Key words: person, dignity, community

Bibliografia

1. Arystoteles, *Etyka nikomachejska*, tłum. D. Gromska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.
2. Arystoteles, *Polityka*, tłum. L. Piotrowicz, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.
3. Bartnik Cz. S., *Personalizm*, Lublin 2000.
4. Bocheński J.M., *W obronie cywilizacji chrześcijańskiej. Polski testament. Ojczyzna, Europa, Cywilizacja*, Komorów 1999.
5. Heller J., *Filozofia przyrody. Zarys historyczny*, Kraków 2007.

6. Jagodziński M., *Antropologia komunijna*, Lublin 2015.
7. Jan Paweł II, Encyklika *Centesimus annus*, Rzym, 1 V 1991.
8. Jan Paweł II, Encyklika *Evangelium vitae*, Rzym, 25 III 1995.
9. Jan Paweł II, List do rodzin *Gratissimam sane*, Wydawnictwo Znak, Kraków 1997.
10. Jaroszyński P., *Kultura i cywilizacja: od Cycerona do Konecznego*, w: *Człowiek w kulturze*, 10 (1998).
11. Koneczny F., *O ład w historii*, Londyn 1977.
12. Koneczny F., *O wielości cywilizacji*, Kraków 1996.
13. Koneczny F., *Prawa dziejowe*, Komorów 1999.
14. Koneczny F., *Prawa dziejowe*, Komorów 1999.
15. Kowalczyk S., *Filozofia kultury*, Lublin 1996.
16. Maryniarczyk A., *Realistyczna interpretacja rzeczywistości. Zeszyty z metafizyki*, 3, Lublin 2005.
17. Ratzinger J., *Europa Benedykta w kryzysie kultur*, tłum. W. Dzieża, Wydawnictwo Świętego Pawła, Częstochowa 2005.
18. Ratzinger J., *Wprowadzenie w chrześcijaństwo*, Kraków 2006.
19. Reale G., *Historia filozofii starożytnej*, t.2, *Platon i Arystoteles*, Lublin 1996.
20. Styczeń T., *Nienarodzony miarą demokracji*, w: *Wprowadzenie do etyki*, red. M. Filipiak, A. Szostek, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 1993.
21. Szostek A., *Śladami myśli świętego. Osoba ludzka pasją Jana Pawła II*, Instytut Jana Pawła II KUL, Lublin 2014.
22. Ślipko T., *Zarys etyki szczegółowej*, Wydawnictwo Apostolstwa Modlitwy, Kraków 1982.
23. Tarasiewicz P., „Kultura” i „Cywilizacja” – próba korelacji, „Roczniki Kulturoznawcze” 2(2011).
24. Tomasz z Akwinu, *Summa Teologiczna*, tłum. zbiorowe, t.1-34, London 1962-1986.
25. Wnuk M., Żykubek A., *Pojęcie, natura i geneza życia*, w: *Filozofia przyrody*, red. S. Janeczek, A. Starościc, D. Dąbek, J. Herda, Wydawnictwo KUL, Lublin 2013.

GLOS Y

Katarzyna Siczek⁵²⁹

**Realizacja obowiązku dbania o dobro ucznia i poszanowania jego godności
w trakcie czynności Policji na terenie szkoły – przegląd orzecznictwa
Europejskiego Trybunału Praw Człowieka w Strasburgu**

Celem niniejszego opracowania będzie przybliżenie standardów wypracowanych w orzecznictwie Europejskiego Trybunału Praw Człowieka w Strasbourgu⁵³⁰, dotyczących ochrony praw jednostek w sytuacji poddania ich czynnościom Policji na wstępnym etapie postępowania karnego. Głównym jego założeniem będzie ukazanie szczególnego kontekstu analizowanych zagadnień, z uwzględnieniem specyfiki przebiegu takiej czynności w sytuacji, gdy osobą wobec której podejmowana jest interwencja jest uczeń, miejscem przeprowadzania - teren szkoły, oraz zestawienie wypracowanych przez ETPC zasad postępowania z wynikającym z art. 5 ustawy Prawo oświatowe⁵³¹ obowiązkiem dbania o dobro ucznia i poszanowania jego godności.

Potrzeba podjęcia tego typu rozważań wydaje się nieodzowna, zważywszy na fakt, że orzecznictwo Trybunału nadal ujawnia niedostatki w sferze poszanowania praw człowieka w obszarze procesu karnego i wskazuje na kwestie problematyczne w działaniach polskich organów ścigania i praktyki wymiaru sprawiedliwości. Dowodzi tego fakt stwierdzenia uchybień w zakresie realizacji prawa do obrony, wymagających działań naprawczych, który miał miejsce stosunkowo niedawno, w jednym z orzeczeń wydanych wobec Polski w 2023 r. na skutek skargi indywidualnej wniesionej przez polskiego obywatela. Sprzeciw wobec zawarcia w tej sprawie ugody przez nasze państwo ze skarżącym, był wynikiem uznania, że istniejący problem jest palący, a przez to wymagał od ETPC indywidualnej i obszernej analizy.

⁵²⁹ Adiunkt, Wydział Prawa i Administracji, Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego. Adres email: k.siczek@uthrad.pl

⁵³⁰ Europejski Trybunał Praw Człowieka w Strasburgu, zwany w dalszej części opracowania ETPC.

⁵³¹ Ustawa Prawo Oświatowe, tj. z dnia 10 marca 2023 r. (Dz.U. z 2023 r. poz. 900).

W konsekwencji zaś jego wydania, w związku z wiążącym charakterem wyroków ETPC i obowiązkiem ich wykonywania przez Rzeczpospolitą Polską, od wszystkich organów krajowych stojących na straży godności i ochrony praw człowieka, wymaga się podjęcia szerszych działań zmierzających do wyeliminowania podobnych incydentów w przyszłości.⁵³² Tymczasem z art. 5 ustawy Prawo oświatowe wynika, że w sytuacji funkcjonowania jednostki na terenie szkoły, takim podmiotem dbającym o poszanowanie jego godności i praw człowieka, jest wobec swoich wychowanków również nauczyciel.

Placówka oświatowa, jej pracownicy i podopieczni - czyli uczniowie, tworzą ważną w życiu młodych ludzi społeczność, angażującą ich w istotnym zakresie. Z tego właśnie powodu niestety nieuniknione są również sytuacje, w których szkoła stanie się miejscem ujawnienia czy też popełnienia jednego z najbardziej drastycznych postaci konfliktu społecznego, czyli przestępstwa. Rzecz jasna, związany z faktem popełnienia przestępstwa obowiązek ujawnienia sprawcy, zabezpieczenia dowodów przestępstwa i pociągnięcia go do odpowiedzialności, jest domeną organów ścigania – Policji i sądów. Niemniej nie należą do rzadkości takie sytuacje, w których dojdzie do styku dwóch sfer działalności opiekuńczej placówki oświatowej i działań wykrywczych organów ścigania, a w konsekwencji interwencja Policji i pierwsze czynności wobec sprawcy przestępstwa będą podejmowane na terenie szkoły.

W tym miejscu wypada przypomnieć, że z chwilą ukończenia 17 lat uczeń może być pociągnięty do odpowiedzialności karnej na gruncie ustaw kodeks karny⁵³³ i kodeks postępowania karnego, choć rodzic do ukończenia lat 18 pozostaje jego przedstawicielem ustawowym. W stosunku do uczniów w przedziale wiekowym 13 – 16 lat obowiązuje reżim odpowiedzialności wobec nieletnich⁵³⁴, jednak nieletni może zostać przez Policję rozpytany, czy zatrzymany celem umieszczenia go w policyjnej izbie dziecka lub schronisku dla nieletnich, a następnie przesłuchany. Placówki szkolne, które w związku ze swoim działaniem ujawniły popełnienie przez nieletniego czynu wyczerpującego znamiona przestępstwa ściganego z urzędu lub przestępstwa skarbowego, mają prawny obowiązek niezwłocznego zawiadomienia o tym fakcie sądu rodzinnego lub Policji, a także przedsięwzięcie czynności

⁵³² Wyrok ETPC z 11 maja 2023 r. – prawomocny z dniem 11 sierpnia 2023 r. *Lalik przeciwko Polsce* – skarga nr 47834/19, ust. 41, www.echr.coe.int

⁵³³ Zob. art. 10 § 1 ustawy z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks Karny, Dz.U. z 2.08.1997 r. z późn. zm., art. 51 § 2 ustawy z dnia 6 czerwca 1997 r. kodeks postępowania karnego Dz.U. z 4.08.1997 r. z późn. zm.

⁵³⁴ Ustawa z dnia 9 czerwca 2022 r. o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich (Dz.U. z 2022 r. poz. 1700), poprzednio Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich, (tj. Dz.U. z 2018 r. poz. 969 z późn. zm.)

niecierpiących zwłoki, aby nie dopuścić do zatarcia śladów i dowodów popełnienia czynu⁵³⁵. Tożsamy obowiązek, w przypadku ucznia który ukończył 17 lat, wynika z art. 304 kodeksu postępowania karnego. W praktyce niezwłoczne zawiadomienie Policji i jej wezwanie na teren szkoły sprawi, że to ta formacja będzie podejmować pierwsze, jakże istotne czynności w sprawie, która finalnie znajdzie się w sądzie karnym lub rodzinnym. Należy przy tym podkreślić, że w trakcie czynności procesowych w postępowaniu podejmowanych w stosunku do uczniów małoletnich (poniżej 18 roku życia) prawo zapewnia udział ich rodzicom, lecz gdy w danym przypadku okazuje się to niemożliwe, niezbędny może być udział przedstawiciela szkoły, czyli nauczyciela.⁵³⁶ Powyższe wskazuje zatem, że nauczyciele muszą być świadomi, w jakich warunkach powinny być przeprowadzane poszczególne czynności, aby nie doszło do łamania takich praw uczniów – sprawców przestępstw lub czynów zabronionych, które są gwarantowane przez Europejską Konwencję o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności.

Jednym z zadań Policji pojawiających się na wstępie po uzyskaniu informacji o popełnieniu przestępstwa, jest ustalenie sprawcy przestępstwa⁵³⁷. W praktyce, po przybyciu na miejsce interwencji, funkcjonariusze dokonują rozpytania osób zaangażowanych w zdarzenie, a przebieg takiej rozmowy utrwalają w notatce urzędowej⁵³⁸. Właśnie ta czynność, choć jej ranga jest mniej sformalizowana, a przez to „niższa” niż czynność przesłuchania, została uznana za wywołującą w Polsce problemy z poszanowaniem praw człowieka w należyтым zakresie.

Pierwszą sprawą, w której doszło do stwierdzenia problemu na gruncie procedowania przez polskie organy ścigania w takim kontekście była sprawa Adamkiewicz przeciwko Polsce, zakończona wyrokiem ETPC z 2 marca 2010 r.⁵³⁹ W realiach tej sprawy młody człowiek, podejrzewany o zabójstwo kolegi, przed przekazaniem go sądowi rodzinnemu został rozpytany przez Policję. W trakcie tej czynności, do udziału w której nie dopuszczono ani prawnika (nieświadomy swych uprawnień i formy ich realizacji chłopiec po prostu nie złożył takiego żądania), ani jego rodziców. Nie poproszono również o taki udział nauczyciela, tymczasem

⁵³⁵ Zob. art. 4 § 3 Ustawy z dnia 9 czerwca 2022 r. o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich (Dz.U. z 2022 r. poz. 1700), poprzednio Ustawy z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich, tj. Dz.U. z 2018 r. poz. 969 z późn. zm.)

⁵³⁶ Zob. art. 59 ust. 3 ustawy o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich – poprzednio 32 f Ustawy z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich.

⁵³⁷ Zob. art. 2 par. 1 pkt 1 ustawy z dnia 6 czerwca 1997 r. kodeks postępowania karnego Dz.U. z 4.08.1997 r. z późn. zm.

⁵³⁸ Art. 143 § 2 ustawy z dnia 6 czerwca 1997 r. kodeks postępowania karnego Dz.U. z 4.08.1997 r. z późn. zm.

⁵³⁹ Adamkiewicz przeciwko Polsce, wyrok ETPC z 2 marca 2010 r. skarga nr 54729/00, www.echr.coe.int.

w toku tego rozpytania piętnastolatek przyznał się do dokonania zbrodni. Następnie to oświadczenie zostało wykorzystane w toczącej się przeciwko jego osobie sprawie karnej i stało się podstawą wydania wyroku stwierdzającego jego sprawstwo i winę, bowiem funkcjonariusze Policji przeprowadzający tę rozmowę, zostali następnie przesłuchani w charakterze świadków. Obrońca, którego ustanowili rodzice małoletniego, podniósł, że takie procedowanie wobec osoby z jednej strony będącej podejrzaną o popełnienie przestępstwa, ale zarazem dziecka, naruszyło podstawowe prawa człowieka, a w szczególności art. 6 Europejskiej Konwencji o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności, gwarantujący każdej osobie postawionej w sytuacji procesowej osoby podejrzanej, prawo do rzetelnego procesu, i do wykonywania realnej obrony, przynależne mu wówczas, gdy jest konfrontowany z aparatem państwa realizującym zadania ze sfery prawa i postępowania karnego. Po przeanalizowaniu okoliczności sprawy, Trybunał w Strasburgu, przyznał obrońcy rację.

ETPC przypomniał, że w sytuacji zderzenia jednostki z aparatem ścigania reprezentującym państwo, postępowanie wobec niej musi być prowadzone rzetelnie od początku, jeśli rezultaty czynności przeprowadzonych nawet na bardzo wczesnym etapie tuż po ujawnieniu przestępstwa, mogą zostać wykorzystane przeciwko niej w postępowaniu toczącym się następnie w sądzie. O ile na danych ustaleniach, poczynionych w tej fazie miałby być oparty wyrok, to prawa podstawowe, a w szczególności prawo do obrony, muszą być przestrzegane⁵⁴⁰. Te wymagania nabierają szczególnego znaczenia, gdy taką osobą, wobec której podejmowane są czynności, jest nieletni czy małoletni, a zatem w świetle prawa osoba posiadająca status dziecka. Tutaj bowiem powstaje obowiązek działania z poszanowaniem jej dobra i dla jej dobra. Taka osoba ma inny niż pełnoletni sprawca przestępstwa poziom dojrzałości emocjonalnej i intelektualnej, rzutujący na możliwość wykonywania swoich praw. Jest jej bowiem trudniej niż osobie dorosłej zrozumieć uwarunkowania proceduralne postępowania organów ścigania i swojego udziału oraz statusu w takim postępowaniu, a także przewidzieć konsekwencje procesowe określonego postąpienia. Należy zatem uczynić wszystko co niezbędne, by udzielić jej takiego wsparcia, które gwarantuje zrozumienie pozycji i uprawnień procesowych⁵⁴¹.

Przenosząc powyższe na realia czynności rozpytania małoletniego przez Policję, ETPC podkreśla, jak ważne jest by zapewnić już na tym etapie pomoc osoby, która będzie działać na jego rzecz i na jego korzyść. Zdaniem ETPC osobą, która wspiera dziecko w procesie karnym

⁵⁴⁰ Wyrok ETPC *Imbrioscia przeciwko Szwajcarii* z 24.11.1993 r., skarga nr 13972/88, www.echr.coe.int

⁵⁴¹ Wyrok ETPC *V. przeciwko UK* z 16.12.1999 r., skarga nr 24888/94, www.echr.coe.int

może być zarówno jego rodzic, ale nie można zapominać o możliwości ustanowienia fachowego pełnomocnika jakim jest adwokat lub radca prawny⁵⁴². Jak słusznie zwraca uwagę ETPC, konstrukcja psychiczna osoby niepełnoletniej sprzyja czynieniu emocjonalnych kroków, do których należy szczere oświadczenie obciążające. Następnie, jak wskazuje praktyka, takie oświadczenia są uznawane za dowód o fundamentalnej wartości⁵⁴³. W stosunku do sprawców posiadających status nieletnich ustawa krajowa wprowadza obowiązek niezwłocznego przesłuchania nieletniego w razie jego zatrzymania przez Policję. Do udziału w takim przesłuchaniu należy dopuścić rodzica, opiekuna, lub przedstawiciela szkoły⁵⁴⁴. W świetle przepisów prawa polskiego⁵⁴⁵, nie może budzić wątpliwości fakt, że nieletni może wskazać jako osobę uprawnioną do udziału w przesłuchaniu również nauczyciela, zwłaszcza gdyby istniały praktyczne trudności w zapewnieniu dostępu do czynności przedstawiciela ustawowego.

W pierwszej kolejności wymagać należy zatem, by małoletni miał zapewnioną atmosferę zaufania, bezpieczeństwa, gwarantującą swobodę i dobrowolność wszystkich wypowiedzi, a także brak jakiejkolwiek presji na kierunek takiej konwersacji jakim jest przyznanie do winy. W ocenie ETPC postawienie dziecka w sytuacji rzeczywistej konfrontacji z kilkoma osobami dorosłymi, sprawującymi funkcję policjantów, czy innych funkcjonariuszy publicznych, bez zapewnienia mu wsparcia rodziców czy opiekunów, (albo nauczyciela – przyp. aut.), przy uświadomieniu mu że jest osobą podejrzewaną o złamanie prawa, czyni wątpliwym uznanie, że zapewniono mu takie, jak to przedstawiono na wstępie, warunki⁵⁴⁶. Na każdym etapie takiego postępowania, gdzie prowadzone są rzeczywiste czynności wykrywcze wobec małoletniego podejrzewanego o popełnienie czynu zabronionego, powinien działać podmiot, którego głównym zadaniem jest zagwarantowanie poszanowania interesów dziecka, a to nie jest wszak domena przedstawicieli organów ścigania, którym przyświeca odmienny cel w postaci ustalenia prawdy i zainicjowania postępowania karnego wobec sprawcy. W sytuacjach nagłych, gdy działania Policji nie mogą być odwlekane w czasie, należy zadbać o dodatkowe gwarancje realizacji dobra dziecka, by przyznać jak największą ochronę gwarantującą rzetelność podejmowanych czynności. Jak podkreśla ETPC fundamentalną

⁵⁴² Wyrok ETPC *Adamkiewicz p-ko Polsce*, ust. 78.

⁵⁴³ *Ibidem*.

⁵⁴⁴ Zob. art. 59 ust. 3 ustawy o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich – poprzednio 32 f Ustawy z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich.

⁵⁴⁵ Zob. art. 32 f Ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich.

⁵⁴⁶ *Adamkiewicz p-ko Polsce*, ust. 79.

gwarancją takiej czynności jest utrwalenie i udokumentowanie zgodnie z rzeczywistym przebiegiem⁵⁴⁷.

Elementarnym uprawnieniem osoby, która została poddana czynnościom procesowym z uwagi na to, że skierowano wobec niej podejrzenie o popełnienie czynu zabronionego, jest w rzetelnym procesie prawo do obrony⁵⁴⁸. Przysługuje ono od początku, już w fazie postępowania przygotowawczego, która ze swej istoty stawia podejrzanego w położeniu newralgicznym, mimo to zebrane i utrwalone na tym etapie dowody mogą być wykorzystane przed sądem.⁵⁴⁹ Każda osoba, która zostałaby na tym etapie (określonym przez ETPC mianem newralgicznego) dodatkowo pozbawiona wolności (np. zatrzymana), powinna mieć umożliwiony kontakt z adwokatem lub radcą prawnym. Taki kontakt zapewnia szeroki zakres korzyści jak rozmowa o sprawie, przygotowanie obrony, kontrola warunków zatrzymania. Podejrzany może wymagać również wsparcia, z uwagi na towarzyszące często fazie następującej bezpośrednio po popełnieniu przestępstwa takie uczucia jak rozpacz, wyrzuty sumienia, strach, etc... zaburzające racjonalną ocenę sytuacji.⁵⁵⁰ Takiego wsparcia może udzielić podejrzanemu uczniowi równie dobrze dodatkowo osoba znana, bliska, którą darzy zaufaniem, i taką osobą będzie niejednokrotnie nauczyciel czy wychowawca podejrzanego ucznia.

Drugim fundamentalnym uprawnieniem wpisanym w rzetelny proces jest prawo do milczenia na temat popełnionego przez siebie przestępstwa i brak obowiązku samooskarżania. Dla ustalenia, że oświadczenia osoby rozpytywanej czy zatrzymanej przez Policję są dobrowolne i nie była ona poddana naciskowi na wydobycie konkretnego oświadczenia, niezbędne jest ustalenie, że posiadała ona świadomość tych uprawnień. Im młodsza dana osoba, im mniejsza jej styczność z zasadami prawa karnego z uwagi na uprzednią niekaralność, tym mniejsze prawdopodobieństwo, że może posiadać samoistnie racjonalną wiedzę o swoich uprawnieniach i konsekwencjach zrzeczenia się określonych procesowych uprawnień⁵⁵¹. W takiej sytuacji niezbędnym staje się stosowne, odpowiednie do wieku i poziomu rozwoju intelektualnego, pouczenie. Wkład nauczyciela, który zostałby dopuszczony do udziału w takiej czynności, nawet w sytuacji zapewnienia dodatkowo udziału psychologa, jawi się jako wartość dodana, właśnie z uwagi na znajomość ucznia i jego indywidualnych predyspozycji. Nauczyciel

⁵⁴⁷ Adamkiewicz *p-ko Polsce* ust. 80.

⁵⁴⁸ Wyrok *Salduz przeciwko Turcji*, z 27.11.2008 r., skarga nr 36391/02, www.echr.coe.int.

⁵⁴⁹ Wyrok ETPC *Jalloh przeciwko Niemcom* z 11.07.2006 r., skarga nr 54810/00, www.echr.coe.int

⁵⁵⁰ Wyrok ETPC *Dayanan p-ko Turcji* skarga nr 7377/03 z 13 października 2009 r., www.echr.coe.int

⁵⁵¹ Adamkiewicz *przeciwko Polsce*, ust. 89.

może pomóc w przekazaniu pouczenia w sposób zrozumiały, jak również jest w stanie ocenić, czy do zrozumienia pouczenia o uprawnieniach procesowych w istocie doszło.

W polskim procesie karnym prawo do obrony i obowiązek pouczenia o nim uprawnionego, aktualizuje się w pełnym zakresie z chwilą uzyskania przez niego statusu strony postępowania, którym to momentem jest moment przedstawienia zarzutów. Pierwsze czynności podejmowane na miejscu przestępstwa mają charakter eliminacyjny, a zatem organy ścigania dopiero uzyskują wiedzę o sprawcy przestępstwa i osobie, której należy następnie przedstawić zarzut. Ważnym jest jednak, by unikać sytuacji przeciągania (intencjonalnego wydłużania) tej wstępnej fazy właśnie celem obejścia obowiązku pouczenia o prawie do obrony i do milczenia osoby już faktycznie podejrzewanej o popełnienie przestępstwa, w zamiarze wydobycia od niej jak największej ilości informacji „na gorąco”. W powołanym na wstępie orzeczeniu wydanym przeciwko Polsce ETPC stwierdził, że w praktyce działań organów krajowych można zidentyfikować występujący z tym problem⁵⁵². ETPC wskazuje, że dla oceny istnienia takiego przekroczenia rozsądnych granic mniej sformalizowanych czynności eliminacyjnych pomocnym może być czas trwania czynności. Jeśli jedna osoba podejrzewana byłaby jej poddawana w sposób nieprzerwany przez kilka godzin, to trudno mówić o zachowaniu rozsądnych ram niezbędnych do rozpytania⁵⁵³.

Zdarzają się zatem przypadki, w których zamiast powstrzymania się od dalszych czynności przed wszczęciem postępowania, i przekazania nieletniego sądowi rodzinnemu, czy też rozpoczęcia czynności procesowej przesłuchania i przedstawienia zarzutów, prowadzone są nadmiernie obszerne działania poprzedzające formalne ramy procesu. W ocenie ETPC w takiej sytuacji nie sposób uznać je za nieformalne rozmowy. Z kolei oceniając istotę znanej prawu polskiemu czynności rozpytania, ETPC zauważył, że jej przebieg funkcjonariusz Policji utrwała jednostronnie w notatce urzędowej, a to również nie może być nadużywane w celu wymuszenia oświadczenia z potwierdzeniem winy lub ujawnieniem okoliczności obciążających⁵⁵⁴. Reasumując, rozpytanie znane polskiej procedurze karnej nie jest to zdaniem ETPC rodzaj czynności zakazanej przez standardy prawa do rzetelnego procesu, bowiem może być to niezbędne do ustalenia przesłanek formalnego wszczęcia śledztwa czy dochodzenia, w którym każda osoba uzyskując status podejrzanego otrzymuje niezbędne pouczenia o prawie do obrony i prawie do milczenia. Podczas przesłuchania procesowego podejrzany ma prawo

⁵⁵² *Lalik przeciwko Polsce*.

⁵⁵³ *Lalik przeciwko Polsce* ust. 71.

⁵⁵⁴ *Lalik p-ko Polsce* ust. 71.

zachować milczenie, czy też przedstawić dowolną, również odmienną od tej prezentowanej w czasie rozpytania wersję wydarzeń. Ważne i niezbędne jest jednak to, by rozpytanie zachowało rozsądne ramy czasowe i nie zmierzało do obejścia obowiązku zainicjowania formalnych czynności procesowych, tj. nie zastępowało niezbędnej czynności przesłuchania podejrzanego w sytuacji, gdy po zebraniu niezbędnych informacji istnieją już podstawy do wszczęcia w sposób formalny postępowania. Nie może być również tak, że te czynności które nie spełniają wymogów rzetelności z uwagi na brak realnej możliwości obrony wynikającej z braku wiedzy o prawie do kontaktu z adwokatem czy do milczenia, nie były podstawą do czynienia ustaleń faktycznych, zastępując *de facto* dowód z przesłuchania procesowego, któremu towarzyszą wszelkie niezbędne gwarancje.

Trybunał zwraca również uwagę na to, że często osoba poddana rozpytaniu, w toku którego złożyła obciążające oświadczenie, czuje się w obowiązku zachowania w sposób konsekwentny i potwierdza okoliczności ujawnione uprzednio. Co więcej, osoba prowadząca przesłuchanie zostanie przez odczytanie notatki urzędowej zaznajomiona ze złożonymi oświadczeniami, zyskując swoistą przewagę oraz możliwość zadawania ukierunkowanych pytań pod adresem podejrzanego⁵⁵⁵.

Wobec istniejącego w polskim prawie karnym procesowym zakazu zastępowania dowodu z zeznań świadka czy wyjaśnień podejrzanego treścią notatki urzędowej (art. 174 k.p.k.), częstą praktyką staje się przesłuchiwanie osób prowadzących, czy biorących udział w czynnościach wstępnych poprzedzających wszczęcie postępowania przed sądem, w charakterze świadka. I ta właśnie kwestia wydaje się nadawać szczególnego znaczenia zapewnienia możliwości udziału nauczyciela, jako rzecznika dobra dziecka, w ewentualnym rozpytaniu czy wstępnej rozmowie z policjantem. W czasie następczego przesłuchania takiej osoby przybranej do czynności w charakterze świadka, sąd rozpoznający sprawę może zweryfikować w sposób obiektywny warunki uprzedniego rozpytania, uzyskać wiedzę o czym rozpytywany był pouczone, czy miał możliwość zrozumienia takiego pouczenia. Jego wyznania i oświadczenia są badane pod kątem tego, czy rzeczywiście były spontaniczne, czy przeciwnie padły w odpowiedzi na konkretne pytania funkcjonariusza Policji, lub zostały uzyskane przez presję psychiczną wobec małoletniego. Jeśli zostanie potwierdzona ta druga wersja, będzie to dla sądu podstawą do wykluczenia takiego dowodu obciążającego z procesu. Udział i relacja uczestnika czynności, jeśli będzie nim nauczyciel, jawi się w tym kontekście

⁵⁵⁵ *Lalik przeciwko Polsce*, ust. 79.

jako cenny tym bardziej, że jak podkreśla ETPC notatka urzędowa sporządzana z rozpytania jest podpisywana wyłącznie przez jej autora, nie ma w niej miejsca na podpis rozpytywanego, a także nie ma on możliwości weryfikowania jej treści ani poprawności uczynionych w nim zapisów⁵⁵⁶.

Kolejnym zagadnieniem aktualizującym się w czasie przesłuchania czy rozpytania, jest przypadek gdy osoba mu poddana znajdowała się w stanie wskazującym na spożycie alkoholu czy była pod wpływem środków odurzających. Wówczas zdaniem ETPC istnieje każdorazowo potrzeba uprzedniego zweryfikowania tego stanu i jego wpływu na możliwość uczestnictwa w jakichkolwiek czynnościach procesowych, w drodze stosownego badania. Osoba nietrzeźwa jest uznawana za osobę podatną na nieprawidłowe oddziaływania ze strony organów ścigania i jej ocena sytuacji bywa zaburzona. Określa się ją mianem „podatnego podejrzanego”, który również wymaga dodatkowych środków umożliwiających jej realną obronę przed karnoprawnymi konsekwencjami popełnionego czynu⁵⁵⁷. Obecność nauczyciela w trakcie czynności Policji jest dodatkową gwarancją, że organy ścigania nie zignorują obowiązku ustalenia poprzez stosowane badanie, czy stan małoletniego pozwala na udział w jakichkolwiek czynnościach, a sąd będzie miał w przyszłości możliwość odpowiedniej oceny wpływu tego faktu na jakość i treść składanych przez podejrzanego oświadczeń wobec funkcjonariuszy Policji.

Podsumowując te rozważania należy stwierdzić, że prawo karne czy ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich, mogą wymagać przeprowadzenia określonych czynności przez Policję na terenie szkoły. Odpowiedni poziom wiedzy nauczycieli, odpowiedzialnych za dobro i poszanowanie godności ucznia, stwarza warunki zapewniające stosowanie prawa przez organy ścigania, w tym Policję, z pełnym poszanowaniem wymogów i standardów rzetelnego procesu, egzekwowanych wobec naszego kraju przez międzynarodowe organy takie jak ETPC. Zaangażowanie środowiska oświatowego w ważną problematykę propagowania praw człowieka, wpisuje się w postulat kształtowania postaw młodego pokolenia w duchu przynależności do społeczeństwa obywatelskiego, znajomości zasady rządów prawa i ochrony jednostki przed arbitralnymi działaniami funkcjonariuszy państwa.

⁵⁵⁶ *Lalik przeciwko Polsce*, ust. 45.

⁵⁵⁷ *Płonka przeciwko Polsce*, wyrok z 31 marca 2009 r. skarga nr 20310/02, ust. 38, www.echr.coe.int

Paweł Śwital⁵⁵⁸

**Glosa do wyroku Naczelnego Sądu Administracyjnego
z dnia 23 sierpnia 2019 r., (sygn. I OSK 2303/17)**

Teza: Opinia kuratora oświaty, zwłaszcza wobec jej wiążącego charakteru, nie może władczo ingerować w sferę zastrzeżoną do samodzielności gminy. Ocena, jakkolwiek wiążąca i mogąca wskazywać na konieczne do uzgodnienia zmiany, nie może sprowadzać się do zastąpienia rady gminy w jej kompetencjach.

W wyroku Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 23 sierpnia 2019 r., (sygn. I OSK 2303/17)⁵⁵⁹ podjęto ważną tematykę z punktu widzenia wykonywania zadań własnych gminy w zakresie edukacji publicznej. Naczelny Sąd Administracyjny wykazał samodzielność samorządu terytorialnego co do sposobu wykonywania zadań oświatowych. Jednocześnie podkreślono brak możliwości ingerowania w kompetencje rady gminy. Wykazać przy tym należy, że zgodnie z przepisami ustawy o samorządzie gminnym⁵⁶⁰ wśród organów nadzoru w art. 86 wskazano, że organami nadzoru są Prezes Rady Ministrów i wojewoda, a w zakresie spraw finansowych - regionalna izba obrachunkowa. W przepisach zatem jasno wskazano organy do których właściwości należy wykonywanie nadzoru nad działalnością jednostek samorządu terytorialnego. Jak słusznie zauważa K. Chochowski nadzór nad samorządem terytorialnym bezpośrednio wiąże się z zagadnieniem samodzielności podmiotów, względem których jest sprawowany. Podjęcie rozważań w tym przedmiocie wydaje się aktualne, albowiem w obowiązującym modelu ustroju państwa samorząd terytorialny zajmuje istotne

⁵⁵⁸ Adiunkt, Wydział Prawa i Administracji, Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego. Adres email: p.swital@uthrad.pl

⁵⁵⁹ Wyrok NSA z 23.08.2019 r., I OSK 2303/17, LEX nr 2724623.

⁵⁶⁰ Ustawa z dnia 8 marca 1990 r. o samorządzie gminnym (t.j. Dz. U. z 2023 r. poz. 40 z późn. zm.), dalej ustawa o samorządzie gminnym.

miejsce, a jego rola w realizacji zadań publicznych i kształtowaniu społeczeństwa obywatelskiego systematycznie wzrasta⁵⁶¹.

W ujęciu prawnym samodzielność gmin wywodzona jest zazwyczaj z art. 16 ust. 2 Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej⁵⁶², wskazującego, że samorząd, wykonując określone ustawowo zadania publiczne, spełnia je we własnym imieniu i na własną odpowiedzialność. Jeszcze lepiej samodzielność gmin wywieść z art. 165 ust. 2 Konstytucji RP, stanowiącego wprost, że samodzielność jednostek samorządu terytorialnego podlega ochronie sądowej. Konstytucyjne postanowienia o wykonywaniu zadań publicznych przez gminy w imieniu własnym i na własną odpowiedzialność oraz o prawie do sądowej ochrony samodzielności gmin zostały powtórzone w art. 2 ust. 1 i 3 ustawy o samorządzie gminnym. D. Czesyk słusznie wskazuje, że Konstytucja RP przewidziała szczególne miejsce dla samorządu terytorialnego, a jej postanowienia, w tym zasady ustrojowe, przyznały jednostkom samorządu terytorialnego samodzielność, która podlega ochronie realizowanej przez władzę sądowniczą. Jednocześnie samodzielność samorządu terytorialnego nie została zdefiniowana ani przez ustrojodawcę, ani ustawodawcę. Przepisami prawa nie określono jej granic, a tym samym zakresu przyznanej ochrony.

Tezę komentowanego wyroku potwierdza także liczne orzecznictwo sądów administracyjnych odnoszące się do kwestii wydawania przez kuratora oświaty opinii wyłącznie pozytywnych. Podkreślić należy, że w Wyroku Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 24 sierpnia 2020 r. wskazano, że istota uprawnień wynikających z zatwierdzania, uzgadniania i opiniowania rozstrzygnięć gminy, wykazuje zasadnicze podobieństwo do uznanych (tj. "niekontrowersyjnych") środków nadzoru (nadzoru ustrojowego), które opiera się na uprawnieniu podmiotu zewnętrznego wobec gminy do władczego korygowania jej działalności, co może skutkować pozbawieniem mocy niektórych rozstrzygnięć gminy. W uzasadnieniu do projektu ustawy o zmianie ustawy – Prawo oświatowe oraz niektórych innych ustaw z dnia 20 lipca 2021 r. Prawo oświatowe⁵⁶³, w którym wskazano, że: [...]samorząd terytorialny nadal będzie wykonywał zadania publiczne w zakresie edukacji publicznej w zakresie niezastrzeżonym przez ustawy dla organu administracji publicznej, jakim jest

⁵⁶¹ K. Chochowski, *Samodzielność jednostek samorządu terytorialnego w kontekście instytucji nadzoru nad samorządem terytorialnym*, Przegląd Prawa Publicznego 2011, nr 5, s. 61-74.

⁵⁶² Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. (Dz. U. Nr 78, poz. 483 z późn. zm.), dalej Konstytucja RP.

⁵⁶³ Uwagi w ramach uzgodnień z komisją wspólną rządu i samorządu terytorialnego <https://www.zpp.pl/storage/library/2021-08/49e8043766c878c67d84bc886070e5a7.pdf> (dostęp 27.12.2023 r.).

kurator oświaty, a także, że „Z przepisów Konstytucji RP⁵⁶⁴ nie wynika, aby sprawami dotyczącymi oświaty czy edukacji publicznej musiał się zajmować samorząd terytorialny [...]”. Uzasadnienie to jest zaprzeczeniem linii orzecznictwa wskazującej na samodzielność gminy przy wykonywaniu zadań z zakresu edukacji publicznej.

Tezę tę potwierdza także Wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego w Warszawie⁵⁶⁵, zgodnie z którym opinia kuratora oświaty przewidziana w art. 89 Prawa oświatowego nie mieści się w zakresie nadzoru nad działalnością gminną, sprawowanego przez administrację rządową, którego podstawowe ramy określa wspomniany art. 171 Konstytucji RP. Nie ma żadnych prawnych przesłanek do dopatrywania się w Prawie oświatowym wyjątków od konstytucyjnego kryterium nadzoru i podstaw do wkraczania przez organy sprawujące nadzór pedagogiczny (co do zasady nad szkołami) w działalność jednostek samorządowych prowadzących szkoły w ramach swoich zadań własnych, głębiej, niż pozwala na to Konstytucja i samorządowe ustawy ustrojowe. W wyroku tym podkreślono brak możliwości ingerencji w zadania gminy jednocześnie potwierdzając, że kurator oświaty nie jest organem nadzoru nad jednostkami samorządu terytorialnego. WSA w Warszawie wskazał przy tym, że środek w postaci wiążącej, pozytywnej opinii kuratora oświaty ma cechy środka nadzorczego. Pełni niewątpliwie taką funkcję, jako że w istocie opinia kuratora oświaty w sprawie likwidacji szkoły decyduje jednostronnie o skuteczności (ważności) działania organu założycielskiego w tej materii. Z tego też powodu podlega kontroli sądowej na zasadach dotyczących kontroli rozstrzygnięć organu nadzoru⁵⁶⁶. Nie ma żadnych prawnych przesłanek, aby dopatrywać się w przepisach ustawy Prawo oświatowe⁵⁶⁷ wyjątków od ukształtowanego w Konstytucji RP modelu samodzielności samorządu terytorialnego, w tym podstawowej jego jednostki - gminy. W szczególności, nie sposób dopatrzeć się we wspomnianej ustawie podstaw do czynienia odstępstwa polegającego na rozszerzeniu kompetencji nadzorczych organów administracji rządowej w stosunku do gminy w sprawach dotyczących wykonywania jej zadań własnych, polegających na prowadzeniu szkoły. W konsekwencji, nie sposób znaleźć zatem w cytowanej ustawie podstaw do ingerowania w tę działalność gminy głębiej, niż pozwala na to Konstytucja RP i samorządowe ustawy ustrojowe. W szczególności, usprawiedliwieniem takiej ingerencji nie mogą być wyłącznie przepisy typu zadaniowego - np. art. 51 ust. 1 pkt 5 ustawy - Prawo oświatowe mówiący o realizowaniu przez kuratora polityki oświatowej

⁵⁶⁴ Konstytucja RP.

⁵⁶⁵ Wyrok WSA w Warszawie z 20.04.2021 r., II SA/Wa 1972/20, LEX nr 3265964.

⁵⁶⁶ *Ibidem*.

⁵⁶⁷ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. - Prawo oświatowe (t.j. Dz. U. z 2023 r. poz. 900 z późn. zm.).

państwa⁵⁶⁸. Opinia wydawana w trybie art. 89 ust. 3 ustawy z 2016 r. Prawo oświatowe nie jest opinią w ramach nadzoru, która mogłaby dotyczyć jedynie legalności podjętej uchwały o zamiarze likwidacji szkoły. Opinię tę wydaje kurator oświatowy, jako organ realizujący na obszarze danego województwa politykę oświatową państwa oraz jako organ sprawujący nadzór pedagogiczny nad daną szkołą⁵⁶⁹.

Zgodnie z Wyrokiem Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego w Łodzi z 28 czerwca 2017 r.⁵⁷⁰ przyjąć należy, że kurator oświaty nie może zastępować organów samorządu we wskazywaniu na sposoby wykonywania zadań oświatowych, kierując się np. efektywnością, zasadnością, słuszością lub celowością. Gdyby tak było, to organy samorządu musiałyby konstruować uchwały nie tylko zgodne z prawem, ale także zgodne z pozaprawną oceną (np. celowościową) organu zewnętrznego. To zaś oznaczałoby podważanie fundamentalnej zasady samorządu, jaką jest zasada decentralizacji. Skoro zadania oświatowe stanowią zadania samorządu terytorialnego i to samorząd terytorialny odpowiada za ich wykonywanie, to nie ma możliwości poszerzenia nadzoru o takie kryteria jak np. celowość lub zasadność. Wobec tego, że jednostkom samorządu terytorialnego przyznana została samodzielność w wykonywaniu powierzonych im ustawowo zadań, to ingerencja w tę samodzielność poprzez wiążące wskazywanie na sposoby wykonywania zadań samorządowych winna być wykluczona. W tym zakresie samodzielność samorządu podlega natomiast ochronie sądowej⁵⁷¹. Zgodnie z zaproponowanym rozstrzygnięciem uznać należy, że ingerencja w zadania samorządu terytorialnego stanowi zaprzeczenie idei samorządowej oraz narusza podstawowe zasady ustrojowe w tym samodzielność samorządu terytorialnego oraz zasadę decentralizacji administracji publicznej. Tezę tę potwierdza także Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego, zgodnie z którym organ ten nie jest uprawniony do oceny racjonalności działania organów samorządu terytorialnego, zwłaszcza opłacalności takich działań. Może jedynie badać je przez pryzmat realizacji ustawowych obowiązków - dla dobra obywateli⁵⁷².

Reasumując wykazać należy, że działalność opiniodawcza kuratora oświaty nie może wkraczać w działalność prawotwórczą gminy. Kurator Oświaty nie jest organem nadzoru wskazanym w przepisach ustawy o samorządzie gminnym. Nie ma także uprawnienia w ingerowanie w trybie nadzoru w działalność gminy jako podmiotu uprawnionego do

⁵⁶⁸ Wyrok WSA w Warszawie z 18.03.2020 r., II SA/Wa 1832/19, LEX nr 3056751.

⁵⁶⁹ Wyrok WSA w Warszawie z 13.03.2020 r., II SA/Wa 1878/19, LEX nr 3031257.

⁵⁷⁰ Wyrok WSA w Łodzi z 28.06.2017 r., III SA/Łd 410/17, LEX nr 2333563.

⁵⁷¹ *Ibidem*.

⁵⁷² Wyrok NSA z 20.01.2021 r., III OSK 2935/21, LEX nr 3117818.

wykonywania zadań oświatowych. W odniesieniu do podjętej tezy wyroku Naczelnego Sądu Administracyjnego wykazać należy, że linia orzecznicza sądów administracyjnych jest jednolita i nie wskazuje ona na możliwość stosowania nadzoru kuratora oświaty nad samorządem terytorialnym. Działanie takie ma charakter niezgodny ze względu na brak podstawy prawnej wynikającej z przepisów ustawy o samorządzie gminnym. Realizowanie zadań z zakresu edukacji publicznej należy do zadań własnych i to gmina powinna posiadać uprawnienie do określenia sposobu wykonywania tego zadania. Potwierdzają to zarówno przepisy Konstytucji, ustawy o samorządzie gminnym jak i przywołane tezy orzeczeń sądów administracyjnych.

Bibliografia

1. Chochowski K., *Samodzielność jednostek samorządu terytorialnego w kontekście instytucji nadzoru nad samorządem terytorialnym*, Przegląd Prawa Publicznego 2011, nr 5.
2. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. (Dz. U. Nr 78, poz. 483 z późn. zm.).
3. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. - Prawo oświatowe (t.j. Dz. U. z 2023 r. poz. 900 z późn. zm.).
4. Ustawa z dnia 8 marca 1990 r. o samorządzie gminnym (t.j. Dz. U. z 2023 r. poz. 40 z późn. zm.).
5. Uwagi w ramach uzgodnień z komisją wspólną rządu i samorządu terytorialnego, <https://www.zpp.pl/storage/library/2021-08/49e8043766c878c67d84bc886070e5a7.pdf> (dostęp 27.12.2023 r.).
6. Wyrok NSA z 20.01.2021 r., III OSK 2935/21, LEX nr 3117818.
7. Wyrok NSA z 23.08.2019 r., I OSK 2303/17, LEX nr 2724623.
8. Wyrok WSA w Łodzi z 28.06.2017 r., III SA/Łd 410/17, LEX nr 2333563.
9. Wyrok WSA w Warszawie z 13.03.2020 r., II SA/Wa 1878/19, LEX nr 3031257.
10. Wyrok WSA w Warszawie z 18.03.2020 r., II SA/Wa 1832/19, LEX nr 3056751.
11. Wyrok WSA w Warszawie z 20.04.2021 r., II SA/Wa 1972/20, LEX nr 3265964.

Instrukcje dla autorów

Rocznik Naukowy Duszpasterstwa Nauczycieli jest czasopismem naukowym wydawanym z inicjatywy Krajowego Duszpasterstwa Nauczycieli. Rocznik ma charakter interdyscyplinarny. Łączy ze sobą elementy dyscyplin naukowych, kluczowych dla poznania teoretycznych oraz praktycznych aspektów edukacji, nauczania, wychowania oraz dziedzin naukowych wpływających na ten proces m.in.: pedagogiki, socjologii, filozofii, psychologii, prawa, teologii.

Sposób sporządzania przypisów

Rocznik Naukowy Duszpasterstwa Nauczycieli

KRYTERIA

1. Zawartość:

- a. imię i nazwisko autora wraz z afiliacją zastosowaną w przypisie;
- b. tekst główny, wstęp, rozwinięcie, zakończenie;
- c. bibliografia;
- d. adres e-mailowy autora (do użytku redakcji, nie będzie publikowany).

2. Części składowe tekstu należy oznaczać kolejnymi cyframi arabskimi (1, 2, 3...). W uzasadnionych przypadkach można zastosować kolejny stopień podziału, oznaczając go podpunktem (1.1., 1.2.).

3. Formatowanie tekstu:

- a. tekst przygotowany w edytorze tekstu MS Word, w formacie .doc lub .docx;
- b. marginesy standardowe: 2,5 cm z każdej strony;
- c. numeracja stron: na dole strony, na środku;
- d. wyjustowanie;
- e. paragrafy wyróżnione akapitem (wcięciem), bez odstępów między akapitami;
- f. przypisy dolne (zgodnie z poniższymi wskazaniem).

4. Wyróżnienia w tekście:

Dopuszczalne są:

- a. pogrubienie – w celu wyróżnienia słowa/słów;
- b. kursywa – w celu wyróżnienia słów obcych (nie należy jej stosować w cytatach – do nich stosuje się cudzysłowy);

c. kursywa – w przypisach i bibliografii, zgodnie ze wskazaniami podanymi poniżej.

5. Sposób tworzenia przypisów:

Kursywą należy oznaczyć tytuły książek i artykułów.

W cudzysłowie należy zapisywać nazwy czasopism.

Należy pominąć nazwy wydawnictw oraz imiona i nazwiska tłumaczy (o ile nie jest to istotne dla treści tekstu).

Nie należy stosować automatycznego dzielenia i przenoszenia wyrazów.

6. Ogólna uwaga dotycząca publikacji zagranicznych:

Niezależnie od miejsca publikacji cytowanego tekstu skróty „techniczne” pisze się w języku artykułu, w którym tekst ten jest cytowany. Artykuły w monografii zostaną przygotowane w języku polskim, dlatego też należy stosować polskie skróty: red. (redakcja), s. (strona), t. (tom), cz. (część), nr (numer), z. (zeszyt).

Wszystkie inne elementy opisu (włącznie z miejscem wydania, nawet jeśli ma polski odpowiednik) należy zapisać zgodnie z językiem cytowanej publikacji.

7. Artykuł w czasopiśmie:

¹ A. Heider-Rottwilm, *Violence against Women. A Challenge to the Churches' Solidarity*, „The Ecumenical Review” 46 (1994), nr 2, s. 173-174.

8. Książka autorska:

¹ T. Gertler, *Jesus Christus – Die Antwort der Kirche auf die Frage nach dem Menschen. Eine Untersuchung zu Funktion und Inhalt der Christologie im ersten Teil der Pastoralkonstitution „Gaudium et spes“ des Zweiten Vatikanischen Konzils*, Leipzig 1986, s. 303.

9. Rozdział w książce:

¹ J. Anchimiuk, *Problem świadectwa Kościołów w Europie dnia dzisiejszego*, w: *Pojednanie. Ekumeniczne wyzwania Grazu '97*, (red.) Z. Glaeser, P. Jaskóła, Opole 1998, s. 51.

10. Strona internetowa:

¹ World Alliance of Reformed Churches, *The Accra Confession* (2004), nr 13, <http://www.oaseintim.org/wcrc-indonesia/accra-eng.htm> [dostęp: 31.10.2013].

11. Przypis z treścią:

¹ „Wyznanie z Akry” stwierdza, że w neoliberalizmie celem gospodarki jest zwiększanie dochodu właścicieli środków produkcji oraz posiadaczy kapitału bez liczenia się z dobrem innych ludzi czy też szeroko rozumianym dobrem stworzenia (por. World Alliance of Reformed Churches, *The Accra Confession*, nr 12).

12. Pozycje wcześniej cytowane:

jeśli pozycja była cytowana w poprzednim przypisie:

¹ Tamże, s. 159.

Jeśli w poprzednim przypisie cytowano pozycję tego samego autora (autorki, autorów, autorek), należy posłużyć się zaimkami: tenże / taż / ciż / też)

Jeśli pozycja była cytowana w jednym z wcześniejszych przypisów:

¹ J. Anchimiuk, *Problem świadectwa Kościołów w Europie dnia dzisiejszego*, dz. cyt., s. 51.

w przypadku długich tytułów można zastosować wersję skróconą, oznaczoną tylko wielokropkiem:

¹ T. Gertler, *Jesus Christus – Die Antwort der Kirche auf die Frage nach dem Menschen...*, dz. cyt., s. 303.

W przypadku wcześniej cytowanych stron internetowych w kolejnym przypisie należy pominąć adres i datę dostępu:

¹ World Alliance of Reformed Churches, *The Accra Confession* (2004), nr13.

Procedura recenzyjna, karta recenzji

Procedura recenzowania czasopisma naukowego **Rocznik Naukowy Duszpasterstwa Nauczycieli** odwołuje się do zaleceń Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego.

Regulamin recenzowania

1. Wersją pierwotną jest wersja elektroniczna. Redakcja nie zastrzega wydawania wersji papierowej.
2. Objętość tekstów nie powinna przekraczać 40.000 znaków łącznie ze spacjami.
3. Do artykułu należy dołączyć jego streszczenie (wraz z tytułem) w języku kongresowym innym niż język ojczysty autora tekstu (angielski, niemiecki, francuski, rosyjski, hiszpański, włoski).

4. Tekst należy nadesłać w postaci zapisu elektronicznego w programie Word (w formacie doc.) jako załącznik w poczcie elektronicznej. Tekst powinien zostać wysłany na adres: **duszpasterstwonauczycieli@gmail.com**
5. Do opublikowania przyjmowane są wyłącznie prace oryginalne, wcześniej niepublikowane. Autor zobowiązany jest do złożenia stosownego oświadczenia.
6. Do tekstu dołączyć należy informacje o autorze zawierające w szczególności: imię i nazwisko, stopień (tytuł naukowy), numer telefonu kontaktowego, adres poczty elektronicznej oraz afiliację.
7. Artykuły, zaakceptowane przez redaktora tematycznego oraz uzyskaniu akceptacji redaktora naczelnego przekazane, zostaną do recenzji przez dwóch niezależnych recenzentów z zachowaniem anonimowości autora i recenzentów (double-blind review proces). W przypadku artykułów napisanych w języku kongresowym co najmniej jeden z recenzentów będzie afiliowany w instytucji zagranicznej innej niż narodowość autora.
8. Redakcja Rocznika zastrzega sobie prawo do dokonywania w treści artykułu korekt językowych i stylistycznych.
9. Recenzje mają formę pisemną albo elektroniczną i są dokonywane na formularzu udostępnianym przez redakcję.
10. Recenzje kończą się jednoznacznym wnioskiem recenzentów:
 - o dopuszczeniu artykułu do publikacji bez zmian,
 - o dopuszczeniu artykułu do publikacji po dokonaniu korekty,
 - o odrzuceniu artykułu.
 1. Warunkiem publikacji artykułu są dwie pozytywne recenzje.
 2. Lista recenzentów współpracujących podana jest na stronie redakcyjnej WWW.
 3. Czasopismo wydawane jest jako rocznik.

Druk recenzji:

Rocznik Naukowy Duszpasterstwa Nauczycieli

FORMULARZ RECENZJI

Tytuł artykułu:

.....
.....

Ocena artykułu:

L.p.	ANALIZOWANE ZAGADNIENIE	TAK	NIE	Z ZASTRZEŻ ENIEM
1.	Czy tytuł opracowania odpowiada jego treści?			
2.	Czy treść opracowania dotyczy zagadnień związanych z tematyką zeszytu naukowego?			
3.	Czy temat pracy jest aktualny?			
4.	Czy prezentowane w pracy wyniki są nowe?			
5.	Czy prezentowana w pracy metoda jest nowa?			
6.	Czy wybór bibliografii jest właściwy i aktualny?			
7.	Czy język pracy jest poprawny?			

Uwagi:

.....
.....
.....

Rekomendacja recenzenta:

- a) Akceptacja publikacji bez ingerencji;
- b) Akceptacja publikacji po drobnych korektach;
- c) Oddanie do ponownej oceny pracy po wprowadzeniu istotnych zmian rekomendowanych przez recenzenta;

d) Odrzucenie publikacji.

Uzasadnienie:

.....

.....

.....

.....

.....

Data i podpis recenzenta

Formularz oświadczenia

miejsowość, data

imię i nazwisko autora

adres, telefon, e-mail

OŚWIADCZENIE

Oświadczam, iż tekst o tytule:

.....
.....

jest mojego autorstwa, jak również jest w pełni oryginalny i nie narusza praw osób trzecich. Ponadto nie uczestniczy aktualnie w innym postępowaniu wydawniczym. Zgodnie z praktykami przeciwdziałania przypadkom *ghostwriting* i *quest authorship* oświadczam, iż osoby trzecie nie wniosły istotnego wkładu w powstanie publikacji / następujące osoby trzecie wniosły istotny wkład w powstanie publikacji (wymienić wraz z podaniem stopni lub tytułów naukowych)*:

Oświadczam, iż publikacja została przygotowana ze środków własnych autora. W przypadku tekstu współautorskiego udział pozostałych autorów określę w sposób następujący: (krótko opisać, wymieniając wszystkich współautorów). Udzielam Duszpasterstwu Nauczycieli bezterminowej, bezpłatnej, niewyłącznej licencji na publikację utworu w „Roczniku Naukowym Duszpasterstwa Nauczycieli” w wersji elektronicznej i papierowej.

podpis

Wyrażam zgodę Krajowemu Duszpasterstwu Nauczycieli (ul. Malczewskiego 1, 26-600 Radom) na przetwarzanie danych osobowych związanych z procesem wydawniczym czasopisma „Rocznika Naukowego Duszpasterstwa Nauczycieli”, zgodnie z przepisami ustawy z dnia 29 sierpnia 1997 roku o *ochronie danych osobowych* (t. jedn. Dz.U. 2016 poz. 922, ze zm.).

podpis