

JANUSZ MÓŁKA

DROGI ŻYCIOWEGO SUKCESU

PERSPEKTYWA
PEDAGOGICZNA

WYDAWNICTWO NAUKOWE
AKADEMII IGNATIANUM W KRAKOWIE
KRAKÓW 2020

© Akademia Ignatianum w Krakowie, 2020

Recenzenci

Prof. dr hab. Tadeusz Aleksander

Prof. dr hab. Kazimierz Zbigniew Kwieciński

Publikacja sfinansowana z subwencji Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego
przeznaczonej na utrzymanie i rozwój potencjału dydaktycznego i badawczego
Akademii Ignatianum w Krakowie w 2020 roku

Redakcja: Anna Grochowska-Piróg

Projekt okładki i stron tytułowych: Artur Falkowski

Opracowanie typograficzne i łamanie: Jacek Zaryczny

ISBN 978-83-7614-472-6

Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie

ul. Kopernika 26 • 31-501 Kraków

tel. 12 39 99 620

wydawnictwo@ignatianum.edu.pl

<http://wydawnictwo.ignatianum.edu.pl>

Dystrybucja: Wydawnictwo WAM

tel. 12 62 93 254-256 • faks 12 62 93 496

e-mail: handel@wydawnictwowam.pl

Nie gońcie za sukcesem – im bardziej ku niemu dążycie, czyniąc z niego swój jedyny cel, tym częściej on was omija. Do sukcesu bowiem, tak jak do szczęścia, nie można dążyć; musi on z czegoś wynikać i występuje jedynie jako niezamierzony rezultat naszego zaangażowania w dzieło większe i ważniejsze od nas samych lub efekt uboczny całkowitego oddania się drugiemu człowiekowi. (...) sukces przychodzi właśnie do tych, którzy o nim nie myśleli.

Viktor E. Frankl, *Człowiek w poszukiwaniu sensu*

SPIS TREŚCI

<i>Wstęp</i>	9
1. <i>Wybrane aspekty życiowego sukcesu</i>	15
1.1. Sukces zjawiskiem społecznym	15
1.2. Kreator sukcesu	24
1.3. Sukces pedagogiczny	34
2. <i>Charakterystyka badań własnych nad sukcesem</i>	43
2.1. Przedmiot, problem, źródła i cel badań	44
2.2. Strategie badawcze	47
2.3. Paradygmat interpretatywny	57
2.4. Metoda i technika badań	60
3. <i>Między niepełnosprawnością a poczuciem własnej godności</i>	79
3.1. Twórcy sukcesu życiowego	79
3.2. Aksjologiczna perspektywa życiowego sukcesu	96
3.3. Przestrzenie osiągnięcia życiowego sukcesu	111
3.4. Temporalny wymiar życiowego sukcesu	115
3.5. Życiowe cele inspiracją sukcesu	124
3.6. Godność osoby podstawą życiowego sukcesu	128
4. <i>Między sukcesem sportowym a dojrzałością osobową</i>	139
4.1. Twórcy życiowego sukcesu	140
4.2. Aksjologiczna perspektywa życiowego sukcesu	152
4.3. Przestrzenie osiągnięcia życiowego sukcesu	163
4.4. Temporalny wymiar życiowego sukcesu	168
4.5. Życiowe cele inspiracją sukcesu	171
4.6. Odpowiedzialność miarą życiowego sukcesu	175
5. <i>Między sukcesem zawodowym a życiem rodzinnym</i>	183
5.1. Twórcy życiowego sukcesu	183
5.2. Aksjologiczna perspektywa życiowego sukcesu	203
5.3. Przestrzenie osiągnięcia życiowego sukcesu	221
5.4. Temporalny wymiar życiowego sukcesu	225
5.5. Życiowe cele inspiracją sukcesu	229
5.6. Dobro celem życiowego sukcesu	231
6. <i>Między rolą teatralną a prozą życia</i>	239
6.1. Twórcy życiowego sukcesu	239
6.2. Aksjologiczna perspektywa życiowego sukcesu	246

6.3. Przestrzenie osiągnięcia życiowego sukcesu	266
6.4. Temporalny wymiar życiowego sukcesu	268
6.5. Życiowe cele inspiracją sukcesu	272
6.6. Autentyczność wyrazem życiowego sukcesu	275
<i>Zakończenie</i>	281
<i>Spis schematów</i>	287
<i>Bibliografia</i>	289
<i>Table of Contents</i>	307
<i>Summary</i>	309
<i>Indice</i>	313
<i>Riassunto</i>	315
<i>Оглавление</i>	321
<i>Резюме</i>	323
<i>Indeks osobowy</i>	329
<i>Indeks rzeczowy</i>	337

WSTĘP

Problematyka sukcesu w literaturze rozpatrywana jest zarówno z perspektywy życia indywidualnego, jak też społeczno-zawodowego człowieka. Słowo to jest obecne w mowie potocznej i naukowej, co wskazuje na jego wieloznaczność. Podobnie jest na płaszczyźnie nauki: inaczej termin ten definiowany jest w naukach społeczno-humanistycznych, a inaczej w naukach ekonomicznych¹. Różne jego zastosowania powodują, że trudno znaleźć odpowiadające wszystkim dyscyplinom jednolite jego znaczenie. Zakres nadawany słowu „sukces” podlegał ewolucji związanej z obszarami ludzkiego życia, do których odnoszono życiowe sytuacje nazywane sukcesem (życie osobiste, praca zawodowa, efekty działania człowieka). Co więcej, określenie sukces niejednokrotnie zastępowano słowem „powodzenie życiowe”. Zamienne posługiwanie się tymi terminami wywołuje pewne zamieszanie między obiektywizmem społecznie aprobowanych wyznaczników odnoszonego sukcesu, które wynikają z poziomu wykształcenia, pozycji zawodowej czy zarobków, a wyprowadzanych z tego (co godne starań) subiektywnych i indywidualnych jego wizji².

Tematyką sukcesu zajmują się przedstawiciele różnych dyscyplin. I tak na przykład w naukach ekonomicznych zwraca się uwagę na sukces zawodowy. W naukach o wychowaniu badaniom poddawane są przede wszystkim przypadki graniczne (sukces ucznia zdolnego), czy osoby uwikłanej w różnego

¹ J. Purgał-Popiela, *Sukces misji zagranicznej i jego uwarunkowania – spojrzenie z perspektywy organizacji i ekspatrianta*, „Problemy Zarządzania” 2011, nr 34(4), s. 75–97; A. Barczykowska, M. Muskała, *Poczucie sukcesu rodzinnego a syndrom wypalenia zawodowego wśród personelu penitencjarnego (zarys projektu badawczego)*, „Resocjalizacja Polska” 2011, nr 2, s. 299–307; M. Dankiewicz, *Wspólna droga do sukcesu: zarządzanie partycypacyjne a przekonanie o własnej skuteczności pracownika*, w: *Młody człowiek wobec pracy, wyzysku i bezrobocia: perspektywy fides i ratio*, red. A. Hennel-Brzozowska, Wydawnictwo „Scriptum”, Kraków 2014, s. 149–164; A. Bachórz, K. Stachura, *Trajektorie sukcesu artystycznego. Strategie adaptacji artystów w polu kultury*, Instytut Kultury Miejskiej, Gdańsk 2015.

² A. Delecka-Bury, *Źródła sukcesu pedagogicznego animatorów kultury muzycznej. Studium przypadków*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2015, s. 19, 65.

rodzaju niepowodzenia (sukces w resocjalizacji). Mniej uwagi poświęca się natomiast kwestiom samego rozumienia sukcesu odnoszonego przez człowieka każdego dnia. Czy w codziennym życiu człowiek uświadamia sobie, że odnosi sukcesy? Jakie mają one oddziaływanie na niego, albo na otoczenie? Te i podobne pytania skłoniły mnie do refleksji nad rozumieniem sukcesu przez tych, którzy każdego dnia swą pracą do niego zmierzają. Chodzi o zdobycie wiedzy o pedagogicznym znaczeniu odnoszonego sukcesu. Tak zdobyta wiedza ma przyczynić się do podjęcia prób przeniesienia jej na płaszczyznę wychowania.

W refleksji nad znaczeniem terminu „sukces” należy zwrócić uwagę na to, że jest on odnoszony do człowieka, który w wyniku swej pracy, zgodnie z obowiązującym prawem – a więc za pośrednictwem moralnych działań – jest przekonany o pozyskaniu znaczących dla siebie dóbr bądź to materialnych, bądź też duchowych³. Wynika z tego, że sukces staje się nie tylko kategorią teoretyczną czy ideologiczną, ale także formą praktyki życia społecznego. Jego walorem jest przede wszystkim to, że ma wpływ na kształtowanie się tożsamości człowieka i jego odpowiedzialnego funkcjonowania w świecie⁴. To z kolei pokazuje, że odnoszenie sukcesu wpisane jest w codzienne życie człowieka i stanowi efekt jego długotrwałych działań zmierzających do osiągnięcia wytyczonych celów.

Poczynione obserwacje zwracają uwagę na potrzebę wielowymiarowego analizowania nie tylko tego, co osoba uważa za odniesiony przez siebie sukces, ale też drogi do jego osiągnięcia, a nade wszystko badania możliwości wspomaganie osoby w jego dokonywaniu. W procesach tych uczestniczą wychowawcy/pedagodzy, którzy towarzyszą wychowankom w ich drodze do dojrzałości i samodzielności. Sukcesu nie należy sprowadzać wyłącznie do wymiernych osiągnięć natury przede wszystkim dydaktycznej, z czym mamy do czynienia także w literaturze przedmiotu. Bez podważania takiego rozumienia sukcesu, trzeba mieć też na uwadze, że może on obejmować te zakresy ludzkiego życia, które trudno zmierzyć i wymiennie ocenić. W rozprawie zamierzam zająć się przede wszystkim tym mniej wymiernym aspektem odnoszonego przez człowieka sukcesu.

Świadomość wieloaspektowości pedagogicznego postrzegania sukcesu dostarcza impulsów do zwracania uwagi na potrzebę liczenia się z indywidualnością samych wychowanków, jak również analizowanych przez nich

³ S. Witek, *Partnerskie sprawowanie władzy: (zarządzanie uczestniczące – profesjonalizm – sukces)*, Kraków 2005, s. 85.

⁴ Por. J. Krysztofik, A. Piestrzyńska, A. Walulik, *Strukturalna analiza biblijnych tekstów narracyjnych – implikacje pedagogiczne*, „Jakościowe Badania Pedagogiczne” 2016, t. 1, nr 1, s. 51; <https://wnus.edu.pl/jbp/pl/issue/154/article> (dostęp: 10.03.2017).

doświadczeń. Co więcej, refleksja pedagogiczna nad badaną rzeczywistością zdaje się uwrażliwiać wychowawców/pedagogów na występujące struktury i poziomy współistnienia różnych czynników, które umożliwiają pełniejsze rozumienie zachodzących w rozwoju osoby zjawisk łączy z odnoszonym sukcesem⁵. Z nimi łączy jest osiąganie nowej wiedzy pedagogicznej, która może inspirować działania wychowawcze, budzić w uczniach/wychowankach motywację do wyznaczania sobie kolejnych życiowych celów. Na tę rzeczywistość mają zwracać uwagę formułowane w toku prowadzonych badań implikacje – odniesienia pedagogiczne.

Zarysowana sytuacja wychowawcza domaga się podjęcia dalszych badań nad pedagogicznym wykorzystywaniem sytuacji łączy z odnoszonym przez osobę sukcesem. Celem prezentowanych badań jest opisanie z perspektywy pedagogicznej znaczenia odnoszonego sukcesu dla dalszego rozwoju osoby, natomiast ich przedmiot stanowi samo rozumienie odnoszonego sukcesu przez badanych. Okazuje się, że w refleksji pedagogicznej nie podjęto badań nad osiąganiem sukcesu przez osoby, które go odniosły. Właśnie tę lukę w dotychczasowej wiedzy pedagogicznej przeprowadzone badania mają uzupełnić. W kontekście wskazanego braku wiedzy pojawiło się podstawowe pytanie – problem badań: Co to znaczy być człowiekiem sukcesu? Tak nakreślony zakres badań pozwolił na sformułowanie tytułu publikacji: „Drogi życiowego sukcesu. Perspektywa pedagogiczna”.

W badaniach przyjęto strategię jakościową, która w polskiej praktyce badawczej jest wciąż jeszcze niedowartościowana⁶. Chodziło o wykluczenie jakichkolwiek założeń wstępnych dotyczących możliwości rozumienia sukcesu przez badanych. Umożliwiło to wsłuchiwanie się w słowa autorów badanego materiału źródłowego, którzy podają własne rozumienie sukcesu oraz wskazują na czynniki warunkujące jego osiągnięcie. Świadomość tego daje większe poczucie pewności wyprowadzania wniosków, które wprawdzie formułowane są przez autora opracowania, ale ich inspiratorami są sami badani. Wnioski te mogą okazać się cenne w programowaniu procesów wychowania.

Źródłami wiedzy o badanym zjawisku uczyniono cztery autobiografie⁷ osób reprezentujących różne, wyraźnie inne środowiska. Są nimi: osoba z niepełnosprawnością fizyczną, sportowiec, przedsiębiorca oraz aktor. Wybór ten nie był

⁵ Tamże, s. 58.

⁶ A. Ablewicz, *Hermeneutyčno-fenomenologiczna perspektywa badań w pedagogice*, Wydawnictwo UJ, Kraków 1994, s. 8 nn; D. Kubinowski, *Jakościowe badania pedagogiczne. Filozofia – Metodyka – Ewaluacja*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2011, s. 139 i nn.

⁷ A. Dul, *Cieszę się życiem... Dziennik osobowy fizycznie niepełnosprawnej*, Wydawnictwo Salwator, Kraków 2008; P. Zagumny, *Życie to mecz*, Wydawnictwo Akurat, Warszawa 2015;

przypadkowy. Zrodził się z mojego zainteresowania biografiami ludzi, którzy coś w życiu osiągnęli, co potocznie nazywa się sukcesem. Nie bez znaczenia wydała mi się ich wiarygodność, która w moim przekonaniu wynika z tego, że żaden z autorów tych autobiografii nie zamierzał opowiadać o swoich życiowych sukcesach. I tak Agnieszka Dul podkreśla, że pisząc o swoim życiu chciała zmierzyć się z czymś nowym, nieznanym, a także z własną przeszłością. Paweł Zagumny nawet nie podaje powodów, dla których zdecydował się opowiedzieć o swoim życiu. Wiesław Nowak uważa, że jego zapiski są tylko częścią intensywnego „konsumowania” świata, a o ich doborze zdecydował przypadek. Natomiast Jerzy Zelnik chce przekazać czytelnikowi swoje myślenie o toczącej się historii i skłonić do własnej refleksji nad życiem. Dobór takich źródeł zdecydował o tym, że w badaniach korzystam z metody biograficznej oraz techniki analizy proksemicznej⁸.

W przedłożonej rozprawie można się doszukać formalnych podobieństw z publikacją Zbigniewa Marka i Anny Walulik⁹. Podobieństwa te wynikają z przyjętej przeze mnie metodologii badań. Można się ich doszukać przede wszystkim w strukturach badawczych, poczynając od charakteru źródeł (źródła zastane – autobiografie) poprzez przyjętą metodologię badań (badania biograficzne) i zastosowaną technikę badań (analiza proksemiczna)¹⁰. Technika ta została wypracowana na podstawie dydaktycznej metody analizy strukturalnej narracji (L. Knecht, M. Knecht oraz H. Zirker) i adaptowana jako metoda dydaktyczna. Analiza techniką proksemiczną polega na wskazywaniu w tekście pięciu kategorii: wartości, aktorzy, miejsca, czas, oczekiwania, a następnie budowaniu ich za pomocą jednostek nazwanych encjami. Kategorie te będą odpowiadać kolejnym paragrafom każdego z rozdziałów, poczynając od

W. Nowak, *Dlaczego wracam do Polski?*, Wydawnictwo i Drukarnia Towarzystwo Słowników w Polsce, Kraków 2008; J. Zelnik, *Szczerze nie tylko o sobie*, Wydawnictwo M, Kraków 2016.

⁸ Z. Marek, A. Walulik, M. Ciechowska, *Biografia jako przestrzenny układ znaczeń. Analiza proksemiczna w pedagogicznych badaniach narracji*, w druku (tekst udostępniony przez autorów); J.F. Jacko, *Proksemiczne strategie autoprezentacji*, w: *Problemy współczesnej praktyki zarządzania*, Tom I, red. S. Lachiewicz, M. Matejun, Wydawnictwo Politechniki Łódzkiej, Łódź 2007, s. 446-460; K. Kaźmierska, K. Waniek, *Autobiograficzny wywiad narracyjny. Metoda – technika – analiza*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2020.

⁹ Z. Marek, A. Walulik, *Pedagogika świadectwa. Perspektywa antropologiczno-kerygmaticzna*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie, Kraków 2019.

¹⁰ W Polsce technikę tę opisali i korzystają z niej Z. Marek i A. Walulik. Por. Z. Marek, *Pedagogika towarzyszenia. Perspektywa tradycji ignacjańskiej*, Akademia Ignatianum w Krakowie, Kraków 2017; Z. Marek i A. Walulik, *Pedagogika świadectwa*, dz. cyt. Najnowszy opis posługiwania się tą techniką w artykule: Z. Marek, A. Walulik, M. Ciechowska, *Biografia jako przestrzenny układ znaczeń*, dz. cyt.

rozdziału trzeciego, zaś ostatni paragraf będzie zawierał prezentację implikacji pedagogicznych. Następnym etapem pracy jest odkrywanie rozumienia kolejnych kategorii poprzez określanie relacji zachodzących pomiędzy encjami (ang. *entity* – jednostka, istota, podmiot, byt)¹¹.

Moim celem było ukazanie drogi odnoszenia w życiu sukcesu: przedstawienie wyznaczanych przez każdego z autorów analizowanej autobiografii celów i podejmowanych przez nich, jak też przez otoczenie działań na rzecz odniesienia sukcesu; objaśnienie, co dla każdego z nich znaczy „odnieść sukces”; opisanie warunków, jakie każdy musiał spełnić, by tak rozumiany sukces osiągnąć; wskazanie czynników tworzących przestrzeń odnoszenia życiowego sukcesu oraz drogę, jaką każdy z nich przeszedł. Informacje te służyły wypracowaniu wiedzy o możliwościach i charakterze wspomagania wychowawczego, którego skutkiem jest odnoszenie sukcesu. W odróżnieniu od dotychczasowych badań, w których podejmowano kwestie związane z warunkami umożliwiającymi odniesienie sukcesu, niniejsze mają ukazać znaczenie rozumienia sukcesu w refleksji pedagogicznej. Chodzi o namysł, jakie zamierzone działania mogą pobudzać w wychowanku, ale też u wychowawcy, chęć zdobywania się na wysiłek rozwijania posiadanych pasji, wzajemnego wspomagania w podejmowanych decyzjach i wyborach, ponoszonych wyrzeczeniach i trudzie wkładanym w osiągnięcie wyznaczanych sobie celów.

W moim projekcie badawczym, w kontekście przedstawienia stanu wiedzy o sukcesie pedagogicznym oraz prezentacji własnych badań empirycznych, podejmuję poszukiwanie odpowiedzi na pytanie o genezę odnoszenia w życiu sukcesu. W kolejnych rozdziałach dokonuję analizy i interpretacji czterech autobiografii (Agnieszki Dul, Pawła Zagumnego, Wiesława Nowaka i Jerzego Zelnika) posługując się techniką analizy proksemicznej i zachodzących w nich interakcji, którą proponują autorzy wspomnianej już „Pedagogiki świadectwa”. Wybrane do analizy narracje są na tyle różne, że ich specyfikę i odmienność zaznaczyłem już w tytułach rozdziałów. Z kolei struktury każdego kolejnego paragrafu mają ten sam tytuł w celu podkreślenia, że materiał źródłowy analizowany w tych samych kategoriach może dostarczać różnych informacji. W tym przypadku idzie o zwrócenie uwagi na różne postrzeganie sukcesu, pomimo tej samej optyki patrzenia na opowiadane przez autorów historie życia. Wydobyte w toku prowadzonych analiz akcenty łączone z odnoszonym

¹¹ Słowo *entity* oznacza jednostkę, istotę, podmiot, byt. Termin ten, wprowadzony w roku 1976 przez Petera Pin-Shan Chena do modelowania danych podczas analizy informatycznej, odnosi się do rzeczywistej lub wyobrażonej rzeczy, która może być wyraźnie identyfikowalna lub odróżnialna i powiązana relacjami z innymi. Cechy te doskonale oddają istotę elementów wskazywanych w poszczególnych kategoriach.

sukcesem dostarczają informacji dla wyprowadzenia implikacji pedagogicznych. Ich treści są wpisane w ostatni paragraf każdego z rozdziałów. Odmienność tytułu każdego z nich wskazuje na wielowymiarowość problematyki związanej z rozumieniem sukcesu pedagogicznego i możliwość podejmowania działań niezbędnych do jego osiągnięcia. Wszystko to pozwala mieć nadzieję, że przedstawiony projekt badawczy ukazujący sukces z perspektywy pedagogicznej zainspiruje pedagogów/nauczycieli i wychowanków/uczniów do świadomego wydobywania osobistego potencjału, który – jak pokazują analizowane autobiografie – odpowiednio zagospodarowany może uczynić życie jednym wielkim sukcesem, choć odnoszonym w wielu, często zaskakujących i niespodziewanych wymiarach.

1

WYBRANE ASPEKTY ŻYCIOWEGO SUKCESU

Zachodzące w Polsce przemiany w zakresie życia gospodarczo-społeczno-politycznego sprzyjają podejmowaniu inicjatyw, których celem jest realizowanie własnych pragnień i dążeń. Ich osiągnięcie nazywane jest „spełnieniem”, „powodzeniem”, „sukcesem”¹. Odnoszenie sukcesu, jako zjawisko społeczne, staje się też przedmiotem badań różnych dyscyplin naukowych, w tym nauk o wychowaniu. Dla pedagoga znaczące wydaje się być pytanie o skierowane na osobę działania, które będą jej ułatwiać i umożliwiać odnoszenie sukcesu. W tym rozdziale podjęta zostanie próba wyjaśnienia tej kwestii w kontekście trzech pytań szczegółowych. Najpierw zostanie przybliżona rzeczywistość związana z rozumieniem terminu „sukces”. Kolejnym krokiem będzie refleksja nad udziałem człowieka – osoby w odnoszonym sukcesie. Wreszcie podjęty zostanie temat warunków odnoszenia sukcesu postrzeganego z perspektywy pedagogicznej. Ten aspekt ma na celu zwrócenie uwagi na znaczenie inicjatyw pedagogicznych, które inspirują osobę do stawiania przed sobą określonych celów i wyzwalają w niej pragnienie ich osiągnięcia. W takich konstelacjach znaczącą wydaje się być świadomość pedagoga/wychowawcy, dlaczego odnoszenie sukcesu winno stanowić przedmiot jego działania oraz dlaczego poczucie odnoszonego sukcesu staje się przedmiotem badań pedagogicznych.

1.1. Sukces zjawiskiem społecznym

W refleksji nad istotą i znaczeniem odnoszonego sukcesu wydaje się niezbędne zwrócenie uwagi na jego przyczynę sprawczą, którą jest człowiek. Uznanie osoby za jego podmiot domaga się dopowiedzeń dotyczących pytań o to, kim jest ten człowiek, jaka jest jego natura. Człowiek funkcjonuje w określonych systemach: społecznym, politycznym czy ekonomicznym. Ta wielowymiarowość jego zaangażowań sprawia, że jest on nie tylko ich uczestnikiem, ale

¹ A. Delecka-Bury, *Źródła sukcesu pedagogicznego animatorów kultury muzycznej*, dz. cyt., s. 65.

staje się też ich zakładnikiem, czego skutkiem może być swoiste ubezwłasnowolnienie, którego nawet nie dostrzega². Wynika z tego, że od odpowiedzi udzielanej na pytania o naturę człowieka w znacznej mierze uzależnione jest samo rozumienie sukcesu, który może być kojarzony zarówno z jego sferą życia biologiczno-materialnego, jak też ze sferą życia psychiczno-duchową.

W literaturze naukowej spotykamy różne objaśnienia natury człowieka identyfikowanej w pierwszej kolejności z osobą³. Zawsze podkreślana jest jego odrębność od innych osób, a także od każdej innej istoty. Niepowtarzalność osoby wyraża się w tym, że potrafi odkrywać sens swej egzystencji oraz jest zdolna pokierować sobą i podejmować autonomiczne decyzje. Uważa się ją za najpełniejszy sposób bytowania człowieka uznawanego za istotę rozumną⁴. Ten sposób postrzegania człowieka doprowadził do wypracowania podstaw systemu filozoficzno-społeczno-teologicznego nazwanego personalizmem, nurtem bliskim humanizmowi bądź nawet przez niektórych utożsamianym z nim⁵. Mimo pewnych różnic ideowych, otwartość personalizmu na egzystencję człowieka sprzyja odkrywaniu jego odrębności oraz umożliwia mu wychodzenie poza świat materialny, w którym żyje⁶. W tym nurcie człowiek nazywany jest podmiotem swego działania i celem pozyskania dóbr materialnych lub duchowych⁷. Tego rodzaju akty są wyrazem jego poznania, korzystania z wolności i stawania się odpowiedzialnym za wszystko, co jest w zasięgu jego działalności. Wszystko to pozwala powtórzyć za Emmanuelem Mounier, że osoba doświadcza autokreacji, komunikacji i przynależności, którą sama potrafi uchwycić i poznać; to z kolei powoduje, że należy ją uważać za ośrodek świata obiektywnego – jego podmiot, a nie przedmiot, który można

² B. Śliwerski, *Recepcja i aplikacje pedagogiki oraz psychologii krytycznej*, „Polska Myśl Pedagogiczna” 2016, R. II, nr 2, s. 34.

³ Z. Marek, *Religia – pomoc czy zagrożenie dla edukacji?*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2014, s. 23–32.

⁴ J. Mółka, *Personalizm chrześcijański podstawą życiowego sukcesu*, „Polska Myśl Pedagogiczna” 2016, R. II, nr 2, s. 284.

⁵ F. Adamski, *Wprowadzenie: personalizm – filozoficzny nurt myślenia o człowieku i wychowaniu*, w: *Wychowanie personalistyczne. Wybór tekstów*, red. F. Adamski, Wydawnictwo WAM, Kraków 2005, s. 9; R. Schulz, *Wykłady z pedagogiki ogólnej*, t. 2: *O integralną wizję człowieka i jego rozwoju*, Wydawnictwo UMK, Toruń 2007, s. 104; Z. Marek, *Religia – pomoc czy zagrożenie dla edukacji?*, dz. cyt., s. 24 i nn.

⁶ M. Nowak, *Pedagogika personalistyczna*, w: *Pedagogika*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2005, s. 232; A. Delecka-Bury, *Źródła sukcesu pedagogicznego animatorów kultury muzycznej*, dz. cyt., s. 68; M. Nowak, *Pedagogika personalistyczna*, dz. cyt., s. 501–503.

⁷ S. Witek, *Partnerskie sprawowanie władzy*, dz. cyt., s. 85.

oddzielić i oglądać⁸. Wynika z tego, że humanizm (personalizm) skierowane są na człowieka – osobę stającą się podmiotem działania. Chodzi tutaj o podkreślenie jego zdolności wybierania i dążenia do osiągnięcia dobra uważanego za godne ludzkich dążeń na drodze poznawania rzeczywistości w poczuciu odpowiedzialności⁹. Jeszcze wyraźniej wymiar ludzkiej podmiotowości jest widoczny w immanentnie postrzeganym personalizmie, co sprawia, że można ją rozważać trójwymiarowo: jako cechę daną (inicjalną), zadaną (celową) i finalną¹⁰.

Sam termin podmiot/podmiotowość¹¹ może być postrzegany zarówno w wymiarze antropocentrycznym, jak też teocentrycznym. Oba te wymiary, korzystając z różnych źródeł objaśniają, choć w zróżnicowany sposób, naturę człowieka i cel jego życia. Istotna różnica polega na tym, że o ile w ujęciu antropocentrycznym człowiek uważany jest za ośrodek, centrum wszystkich odniesień, to w rozumieniu teocentrycznym ostatecznym punktem wszelkich odniesień jest Bóg. To z kolei sprawia, że jego natura uważana jest za byt pochodny, zawdzięczający Bogu – bytowi nieskończonemu – swe istnienie¹². Natomiast

(...) podmiotowość w opcjach postmodernistycznych jest rozproszona, fragmentaryczna, rozmyta, składa się z szeregu odniesień sytuacyjnych do formujących się kontekstów społecznych zdaje się nie stanowić żadnego *continuum*. Jeśli przyjmujemy, że poczucie godności podmiotu jest względnie stałe, odporne na zmiany i niszczące wpływy, to można by przypuszczać, że podmiot ponowoczesny nie jest skłonny do odczuwania takich stanów. W epoce komercji, konkurencji, pośpiechu, modelu życia lekkiego, łatwego i przyjemnego poczucie godności może wydawać się reliktem minionych czasów¹³.

W świecie, którym wszystko jest relatywne i dozwolone, a duma i honor są przebrzmiałymi ideami, pojawia się jednak zagrożenie dla osobowego

⁸ E. Mounier, *Wprowadzenie do egzystencjalizmów oraz wybór innych prac*, Wydawnictwo Znak, Kraków 1964, s. 9–10.

⁹ R.G. Mateo, *Wielkie pragnienia i ideały człowieka według św. Ignacego Loyoli. U podstaw pedagogii Magis*, w: *Pedagogika ignacjańska wobec wyzwań współczesnego humanizmu*, red. W. Pasierbek, WSFP Ignatianum, Wydawnictwo WAM, Kraków 2008, s. 146 i nn.

¹⁰ W. Cichosz, *Wychowanie integralne. Praktyczna recepcja GIMNAZJUM w Zespole Szkół Katolickich im. Św. Jana Pawła II w Gdyni 1992–2019*, Bernardinum, Pelplin 2019, s. 97.

¹¹ Por. L. Górka, *Podmiot i podmiotowość jako kategorie pedagogiczne*, w: *Podmiotowość we współczesnej edukacji. Oglądy – intencje – realia*, red. naukowa J. Niemiec i A. Popławska, Wydawnictwo Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Białystok 2009, s. 155–166.

¹² Z.J. Zdybicka, *Człowiek i religia*, Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Lublin 2006, s. 282–289.

¹³ M. Nowicka-Kozioł, *Godność podmiotu ponowoczesnego*, w: *Prawo głosu i różnicy a podmiotowość*, red. M. Nowicka-Kozioł, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2002, s. 13–14.

podmiotu, zwłaszcza w sytuacji „dewaluacji dawnej etyki kodeksu i wieloznaczności nowej rozumianej moralności (podmiot) przestał istnieć”¹⁴.

Podmiotowe postrzeganie człowieka jest właściwością nurtu nazwanego humanizmem, który wprawdzie nie jest jednoznacznie objaśniany, jednak w literaturze często się pojawia¹⁵. Występuje on w formie zróżnicowanych nurtów, które „łączy uznanie bytowej swoistości człowieka, fenomenologicznej lub ontologicznej integralności psychofizycznej jego natury oraz twórczej podmiotowości w kulturze i życiu społecznym z wykluczeniem instrumentalnego traktowania osoby ludzkiej (człowiek jako cel, a nie środek do celu)”¹⁶. Zbigniew Kwieciński humanizm łączy z odpowiedzialnym rozumieniem innych ludzi, ich świata, życia i kultury, otwarciem na ich odmienności i wielogłosowość, na prawo każdego do pełni rozwoju. Oznacza to mądrość identyfikowaną ze zdolnością rozwiązywania trudnych zadań praktyki życia własnego i innych. Ponadto łączy się to z wysokimi kompetencjami intelektualnymi, jakie są niezbędne do rozwiązywania zadań poznawczych o wysokim stopniu złożoności¹⁷.

Humanizm nazywany jest też zespołem „teorii i praktycznych postaw stwierdzających i przyjmujących postulat godności i wartości każdej osoby ludzkiej, a także jej wolności, nienaruszalnych praw, szczególnie możliwości rozwoju jednostkowego i społecznego i będącej celem wszystkich rzeczy ziemskich”¹⁸. Przedstawiciele tego nurtu podkreślają, że z racji posiadanej godności człowiek jest w stanie nawiązać relacje z transcendencją, rzeczywistością sakralną (nazywaną „tajemnicą”, „bóstwem”, „istotą Najwyższą”, „Bogiem”). Uważają też, że dzięki temu – jako ośrodek i twórczy podmiot swych autonomicznych działań – staje się on ośrodkiem rozwoju indywidualnego jak i społecznego¹⁹.

Humanizm jako pojęcie wieloznaczne oraz zjawisko posiadające wiele odmian zazwyczaj jest identyfikowany z postawami intelektualnymi, ideowymi i moralnymi, z określonym poglądem na świat. Zgodnie z jego tezami, człowiek zabiega o swe szczęście, godność i rozwój. Najkrócej można to wyrazić

¹⁴ Tamże, s. 14.

¹⁵ J. Kostkiewicz, *Humanistyczna pedagogika społeczna jako pogranicze i obszar wspólny z katolicką nauką społeczną. Szkic zagadnienia*, „Polska Myśl Pedagogiczna” 2016, R. II, nr 2, s. 51.

¹⁶ S. Kowalczyk, *Humanizm*, w: *Encyklopedia katolicka*, t. 6, red. J. Walkusz, TN KUL, Lublin 1993, s. 1311.

¹⁷ Z. Kwieciński, *Pedagogie postu. Preteksty – konteksty – podteksty*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012, s. 129.

¹⁸ W. Granat, *Fenomen człowieka. U podstaw humanizmu chrześcijańskiego*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2007, s. 53.

¹⁹ S. Zarzycki, *Człowiek jako podmiot w ujęciu teologicznym*, „Paedagogia Christiana” 2009, nr 2(24), s. 27.

określeniem „służenia dobru człowieka”²⁰, tym samym humanizm staje się wykładnią jego postawy wobec siebie, świata i życia²¹. Oznacza to, że zgoda na cielesno-duchową strukturę człowieka oraz na jego zdolność do rozwijania w sobie życia duchowego pociąga za sobą ważne konsekwencje. Chodzi w nich o przyznanie, że każde działania mające znamiona dobra należy wiązać z rzeczywistością nazywaną w potocznym języku sukcesem. Trzeba jednak pamiętać, że nie można go sprowadzać wyłącznie do sfery życia biologiczno-materialnego, ale też do życia wewnętrznego, duchowego człowieka. Uwagi te z pedagogicznego punktu widzenia wymagają dopowiedzenia, że w procesach wychowania zasadniczo uczestniczą dwa podmioty: wychowanek i wychowawca współdziałające dzięki nawiązywanym relacjom, przepływie informacji i komunikowaniu się, a także przez okazywaną empatię²². Na tej drodze oba podmioty uczą się werbalizacji swych myśli i odczuć, przekazując je w kodzie językowym określonej społeczności. W ich następstwie, jak zauważa Józef Kargul, zachodzą procesy psychospołeczne, które wpływają na zmianę osobowości²³. Przedstawione rozumienie humanizmu upoważnia, zdaniem Mieczysława Alberta Krąpca, do docenienia podmiotowości człowieka, a to sprzyja rozwojowi jego wnętrza i wzbogaca zasoby poznawcze. Ponadto promuje autoafirmację poprzez kształcenie w człowieku zdolności bycia „dla-osoby-drugiej”²⁴.

Obok pojęcia „humanizm” w literaturze naukowej występuje dookreślenie go przymiotnikiem „humanizm chrześcijański”. Jego opis jest równie trudny jak przy terminie „humanizm”, ponieważ nie jest to nurt jednolity. Jego właściwością jest integralne powiązanie z koncepcjami teizmu i personalizmu. Ponadto uwzględnia on i dowartościowuje wszystkie istotne elementy ludzkiej osoby: ciało i ducha, sferę życia zmysłowego i intelektualnego, poznanie prawdy i działalność moralno-społeczną, wymiar życia doczesnego

²⁰ D. Kubinowski, *Jakościowe badania pedagogiczne*, dz. cyt., s. 108.

²¹ M. Daniluk, *Duchowość chrześcijańska*, w: *Encyklopedia katolicka*, t. 4, red. R. Łukaszyk, L. Bieńkowski, F. Gryglewicz, TN KUL, Lublin 1989, s. 317–330.

²² A. Gurycka, *Podmiotowość – postulat dla wychowania*, w: *Podmiotowość w wychowaniu. Między ideą a rzeczywistością*, red. E. Kubiak-Szyborska, Wydawnictwo WERS, Bydgoszcz 1999, s. 110; M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, s. 305; Z. Wiatrowski, *Wielopodmiotowość w edukacji*, w: *Podmiotowość we współczesnej edukacji. Oglądy – intencje – realia*, red. naukowa J. Niemiec i A. Popławska, Wydawnictwo PRYMAT, Białystok 2009, s. 17–22.

²³ J. Kargul, *Obszary pozaformalnej i nieformalnej edukacji dorosłych. Przesłanki do budowy teorii edukacji całonocnej*, Dolnośląska Szkoła Wyższa Edukacji, Wrocław 2001, s. 80.

²⁴ M.A. Krąpiec, *Człowiek – dramat natury i osoby*, w: *Wychowanie personalistyczne*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2005, s. 40.

i nadprzyrodzonego, autonomię człowieka oraz jego związek z Bogiem. Humanizm chrześcijański respektuje podstawowe potrzeby człowieka bez ich absolutyzacji i deifikacji. Z tych powodów odrzuca on dominację społeczną jakiegokolwiek klasy, narodu lub rasy. Humanizm chrześcijański odznacza się też wskazaniem na Boga jako prężności wszelkiego bytu i najwyższego moralnego prawodawcy, afirmuje równocześnie immanencję człowieka w świecie i jego odpowiedzialność za własny los. Dlatego człowiek uznający zarówno swą zależność, jak też uznający związki łączące go z Bogiem, jest w stanie odkrywać nowe horyzonty swego osobowego bytowania. Procesy te dokonują się na drodze poszanowania ideałów godności i wolności osoby, a także właściwie pojętego dobra wspólnego i solidarności międzyludzkiej²⁵.

Integralnym elementem humanizmu chrześcijańskiego jest teoria osobowych i ekonomiczno-społecznych praw człowieka, którym odpowiadają zobowiązania osoby wobec społeczeństwa. Jej ontologiczną i aksjologiczną podstawę stanowią: uznanie wyższości osoby nad materialną naturą oraz niezbywalnej jej godności, rozumność, wolność i wrażliwość moralna (uniwersalne atrybuty) i jej społecznie odniesienia, a także zdolność odkrywania zasad prawa naturalnego, będącego podstawą norm postępowania moralnego oraz zdolność tworzenia w zakresie kultury umysłowo-duchowej, nauki i szeroko rozumianej pracy. Bytowa zależność od Boga w humanizmie chrześcijańskim nie ma charakteru zniewolenia psychiczno-społecznego. Wynika to z przekonania, że człowiek nie jest narzędziem Stwórcy, lecz został powołany do partycypacji w jego życiu. Dlatego humanizm chrześcijański widzi Boga nie jako rywala człowieka, lecz jako podstawę jego godności²⁶. Aspekty te promują myśliciele chrześcijańscy. Łączą oni przesłanie objawienia Bożego ze starożytnymi analizami poznania i postępowania moralnego, ze statusem bytowym człowieka i przyjętymi ideałami wychowania. Przyjmuje się przy tym, że ideał humanizmu chrześcijańskiego najpełniej został wyrażony w antropologii (neo)tomistycznej, w filozofii życia i w personalizmie²⁷.

Powyższe wyjaśnienia pokazują, że u podstaw humanizmu chrześcijańskiego stoi człowiek trwający w relacjach z Bogiem. Jest on postrzegany jako istota rozumna i osobowa, a także cielesno-duchowa, który daje pierwszeństwo

²⁵ W. Granat, *Fenomen człowieka*, dz. cyt., s. 415–418.

²⁶ S. Kowalczyk, *Humanizm*, dz. cyt., s. 1314.

²⁷ J. Kostkiewicz, *Humanistyczna pedagogika społeczna jako pogranicze i obszar wspólny z katolicką nauką społeczną. Szkic zagadnienia*, „Polska Myśl Pedagogiczna” 2016, R. II, nr 2, s. 56; por. J. Kargul, *Upowszechnianie animacji. Komercjalizacja kultury*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012, s. 242, 251.

duchowi, a nie materii²⁸. W nurcie tym Bóg uznawany jest za Stwórcę człowieka. Przy wyjaśnianiu tego aspektu przywoływany jest symboliczny język Biblii, z którego wynika, że „Bóg ulepił człowieka z prochu ziemi i tchnął w jego nozdrza tchnienie życia, wskutek czego stał się człowiek istotą żywą» (Rdz 2, 7). Cały człowiek jest więc «chciany» przez Boga²⁹ jako psychofizyczna całość. W tych kategoriach myślenia o człowieku humanizm chrześcijański podkreśla, że Bóg dał mu początek. Stoi przy tym na stanowisku, że jego natura złożona z materialnego ciała i niematerialnej duszy stanowi jedność, naturalną całość. Z tych powodów nie przyjmuje sugestii, jakoby człowiek składał się z czynników powiązanych z sobą luźno i przygodnie, czy powiązanych i narzuconych przez jakąś siłę zewnętrzną³⁰. Podkreśla też, że człowiek w swym życiu zmierza do wyznaczonych mu przez Boga celów nadprzyrodzonych – do nieśmiertelności. Ten aspekt przywołuje jego duchowy wymiar³¹ wyrażany docenianiem ludzkiej godności, otwartością na prawdę i piękno, zmysłem moralnym, wolnością i kierowaniem się głosem sumienia, dążeniem do nieskończoności i pełni szczęścia odnalezionego w Bogu³².

Refleksja nad humanizmem chrześcijańskim nabiera szczególnego znaczenia w kontekście promowania odkrywanej w świetle Bożego objawienia wielkości i godności osoby. Bartosz Brożek podkreśla konieczność precyzyjnego określenia jej istoty, bo w tym zakresie istnieje dość duże zamieszanie. Zauważa, że zignorowanie zachodzących różnic w rozumieniu osoby zazwyczaj prowadzi do konfuzji i pseudoproblemów. Tłumaczy, że dwudziestowieczny spór o pojęcie osoby toczył się, mówiąc bardzo ogólnie, między dwoma stanowiskami wyznaczonymi przez Locke'a i Kanta. Podejście deskryptywne kulturowane było głównie w nurcie filozofii analitycznej, w której definiowano osobę poprzez prawne kryteria empiryczne (psychiczne). Z kolei teorie aksjologiczne akcentowały, że osoba jest nośnikiem wartości oraz podmiotem praw i obowiązków. Jest to odróżnienie absolutnie kluczowe do zrozumienia dyskusji wokół osoby i nieporozumień, które w dyskusjach tych się niezmiennie pojawiają. Dla zwolenników ujęcia deskryptywnego celem będzie identyfikacja empirycznych kryteriów, które pozwalają odróżnić osoby od nie-osób. Kryteria te – same

²⁸ J. Mółka, *Personalizm chrześcijański podstawą życiowego sukcesu*, dz. cyt., s. 283 nn.

²⁹ *Katechizm Kościoła katolickiego*, Pallottinum, Poznań 1994, nr 362.

³⁰ W. Granat, *Fenomen człowieka*, dz. cyt., s. 409.

³¹ J. Kostkiewicz, *Humanistyczna pedagogika społeczna jako pogranicze i obszar wspólny z katolicką nauką społeczną. Szkic zagadnienia*, dz. cyt., s. 55; G. Haeffner, *Wprowadzenie do antropologii filozoficznej*, przeł. W. Szymona, Wydawnictwo WAM, Kraków 2006, s. 177–192.

³² *Katechizm Kościoła katolickiego*, dz. cyt., nr 33; J. Kostkiewicz, *Humanistyczna pedagogika społeczna jako pogranicze i obszar wspólny z katolicką nauką społeczną*, dz. cyt., s. 57–58.

w sobie – nie mają nic wspólnego z wartościami albo ze zdolnością do bycia odpowiedzialnym za własne zachowania, jednak mogą się wśród nich jednak pojawić takie cechy, jak zdolność do formułowania celów, które tradycyjnie stanowią jedną z przesłanek odpowiedzialności prawnej lub moralnej³³.

Inaczej do powyżej przedstawionego problemu podchodzą myśliciele, którzy opowiadają się za aksjologicznym rozumieniem osoby. Dla nich osoba jest – w sensie pierwotnym – wartością oraz podmiotem praw i obowiązków. Nie ma przy tym żadnego istotnego, nierozzerwalnego związku pomiędzy byciem (aksjologicznie rozumianą) osobą a posiadaniem pewnych cech psychicznych (np. zdolności do kierowania własnym zachowaniem albo formułowania celów), choć praktycznie związki takie mogą występować. Wspomniany Bartosz Brożek charakteryzując wpisaną w ten nurt myślenia osobę zauważa, że jest ona świadomym, konkretnym, realnym i samoistnym istnieniem, zdolnym do konkretnego (podmiotowego) działania. Zwraca uwagę, że człowiek będąc kimś odrębnym i niepowtarzalnym (ma własne cechy wewnętrzne – duchowe oraz własną godność) potrafi wykraczać poza własną ograniczoność i poszukiwać relacji z Transcendencją, co wynika z posiadanych przez niego takich cech, jak:

- bycie jednością duchowo-cielesną, a nie – jak chcieli niektórzy filozofowie nowożytni z Kartezjuszem na czele – związkiem dwóch substancji, rozciągłej i myślącej;
- bycie otwartym na transcendencję nie tylko przez zdolność, ale i potrzebę dążenia ku Temu, co Nieskończone;
- bycie istotą rozumną i świadomą, zdolną do refleksji nad sobą, a więc do tego, aby być świadomą siebie i swoich czynów;
- bycie osobą świadomą tego, że Bóg obdarował ją wolnością jako najwyższym, szczególnym znakiem swojego obrazu, co umożliwia jej swobodne (z własnej woli) decydowanie o swoim losie, jak również szukanie swojego Stworzyciela;
- posiadanie takiej samej godności, jaką posiadają inni ludzie, z czego wynika, że posiada te same – co inni – przyrodzone prawa i obowiązki³⁴.

Tak postrzegany humanizm spełnia ważną rolę w naukach pedagogicznych, w tym dla procesów wychowania przez to, że wyznacza swego rodzaju ideał wychowania promujący integralny rozwój osoby oraz wartości służące dobru

³³ B. Brożek, *O pojęciu osoby*, w: *Polonia restituta. Dekalog dla Polski w 100-lecie odzyskania niepodległości*, red. W. Pasierbek, A. Budzanowska, MNiSW, Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie, Kraków 2019, s. 360–367.

³⁴ Tamże, s. 360–367.

społecznemu³⁵. Wychowanie oparte na założeniach humanizmu (chrześcijańskiego) domaga się działań wspierających wychowanka w jego dążeniach do wolnego wybierania dobra, w tym dobra najwyższego, którym jest Bóg obdarowujący człowieka wolnością. Dar ten wspomaga osobę w osiągnięciu osobistej, wewnętrznej wolności, która umożliwia spełnianie najgłębszych pragnień ludzkiego serca, które pozwalają na wychodzenie poza siebie – transgresję.

Określenie to wywodzi się od łacińskiego słowa *transgressio* (przekraczam, przekraczam siebie). Posługują się nim przedstawiciele różnych dyscyplin nauki, w ostatnich dziesiątkach lat został przeniesiony także do nauk psychologicznych i społecznych, ale dotąd nauki te jednoznacznie go nie zdefiniowały. Na polu psychologii duże zasługi położył Józef Koziński, uważany za twórcę teorii transgresji. Według niego polega ona „na przekraczaniu dotychczasowych granic materialności, na łamaniu tabu, na wychodzeniu poza to, czym jednostka jest i co posiada. Dzięki tym «czynom – wyczynom» rodzi się zmiana społeczna, rozwija się kultura i cywilizacja”³⁶. W tym znaczeniu transgresją stają się „wszystkie działania człowieka i akty psychiczne, które przekraczają granice dotychczasowych możliwości człowieka, jego osiągnięć materialnych, symbolicznych, społecznych i które tworzą nowe struktury wzbogacające świat wartości”³⁷. Takie rozumowanie wynika z przyjmowanej antropologii, w której człowiek jest bytem cielesno-duchowym. Dzięki tej właściwości człowiek jest zdolny i potrafi siebie przekraczać, ponieważ jest nie tylko organizmem biologicznym, materialnym, reagującym na bodźce, ale nadto jest „człowiekiem” posiadającym możliwości kreatywnego, psychoduchowego rozwoju. Możliwości te, jak przekonuje Koziński, wynikają z wyposażenia ludzkiej natury w trzy umiejętności: do myślenia (rozumowania, stawiania sobie celów, wyciąganie wniosków); do miłości (podążania ku, tworzenia więzi) oraz do wolności (dokonywania wyborów, podejmowania decyzji)³⁸.

Teoria transgresji przeniesiona na płaszczyznę pedagogiczną zdaje się potwierdzać posiadane przez człowieka możliwości do życia biologicznego – materialnego, ale też do życia wewnętrznego – duchowego. Odnosi się ono

³⁵ S. Kowalczyk, *Humanizm*, dz. cyt., s. 1311.

³⁶ J. Koziński, *Transgresja i kultura*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2002, s. 10. Zaproponowana teoria transgresji może być przydatna do lepszego rozumienia wychowania i samowychowania, psychoterapii, rozwoju duchowego i transcendencji religijnej. Por. W. Szewczyk, *Transgresja – czy człowiek potrafi siebie przekraczać?*, „Teologia i Moralność” 2014, nr 2(16), s. 159–161.

³⁷ J. Koziński, *Koncepcja transgresyjna człowieka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 1987, s. 47.

³⁸ W. Szewczyk, *Transgresja – czy człowiek potrafi siebie przekraczać?*, dz. cyt., s. 155.

do tego, co niematerialne, co wewnątrznie jest niesprowadzalne do materii. W przeciwieństwie do niemożności materii do przekraczania granic, życie duchowe otwiera przed człowiekiem możliwości przekraczania swej cielesności (ograniczoneści)³⁹.

1.2. Kreator sukcesu

Poczynione wyżej rozważania zdają się potwierdzać, że człowiek przez swą aktywność staje się twórcą rozwoju, postępu, a więc i tego, co jest nazywane odnoszonym w życiu sukcesem, bądź porażką. Sukces można odnieść w życiu osobistym, społecznym czy zawodowym, bądź ponieść w nim klęskę⁴⁰. Trzeba też mieć na uwadze, że potencjał sukcesu lub jego marginalizacji tkwi w każdym człowieku i zależy od jego osobistych motywacji i aspiracji. O jego odniesieniu decydują także strukturalne czynniki, które określają możliwości jego trajektorii biograficznych⁴¹. Oznacza to, że jego osiągnięcie sprzyja rozwojowi osoby przede wszystkim dzięki temu, że umożliwia nie tyle zgromadzenie dóbr (posiadanie), co raczej stawanie się (rozwój) osoby⁴². Wyjaśnienia te domagają się doprecyzowania, czym jest „sukces” oraz co znaczy odnieść w życiu sukces.

Samo słowo „sukces” w literaturze naukowej pojawia się już w XIX wieku. Dobrochna Hildebrandt-Wypych wykazuje, że w literaturze termin ten pojawił się po raz pierwszy w wydany w roku 1807 przez Samuela Bogumiła Lindego „Słowniku języka polskiego”. Autorka zwraca uwagę, że w tym opracowaniu nie zdefiniowano jeszcze jego znaczenia, a jedynie podano odsyłacze do haseł: postępek, postępowanie, powodzenie, zdarzenie. Pierwszą jego definicję znajdziemy w wydany w roku 1861 „Słowniku wileńskim”, gdzie sukces został określony jako obrót rzeczy, powodzenie, pomyślność, udanie się, szczęście. Autorka dopowiada, że podobne jego objaśnienia podano w „Słowniku warszawskim” z 1909 roku oraz przygotowanym pod redakcją Witolda Doroszewskiego w latach 1958–1969 „Słowniku języka polskiego”, w którym sukces oznacza udane, pomyślne wykonanie jakiejś rzeczy, rozwiązanie jakiejś

³⁹ E. Cyrańska, *Duchowa rzeczywistość czyniąca człowieka osobą*, w: *Wychowanie personalistyczne. Wybór tekstów*, red. F. Adamski, Wydawnictwo WAM, Kraków 2005, s. 62 nn.

⁴⁰ A. Gromkowska-Melosik, M.J. Szymański, *Trajektorie sukcesu i marginalizacji – postawienie problemu*, w: *Edukacja i nierówność. Trajektorie sukcesu i marginalizacji*, red. A. Gromkowska-Melosik, M.J. Szymański, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2014, s. 7.

⁴¹ Tamże, s. 9.

⁴² H. Greenberg, P. Sweeney, *Jak odnieść sukces i rozwinąć swój potencjał. Wskazówki najwybitniejszych postaci naszych czasów*, Wydawnictwo MT Biznes, Warszawa 2007, s. 43.

sprawy, czy po prostu powodzenie. Podobnie jak w „Słowniku warszawskim”, podano także przykłady odnoszonego sukcesu. Wskazano na sukces artystyczny, sceniczny, sportowy i polityczny, ponadto wprowadzono nowe określenie „łatwy sukces” oraz związki wyrazowe: „odnieść, osiągnąć sukces”. W odróżnieniu do tych wyjaśnień słowa „sukces” Dobrochna Hildebrandt-Wypych zwraca uwagę na redagowany przez Mieczysława Szymczaka „Słownik języka polskiego” (1978–1981), w którym sukces odniesiono do pomyślnego wyniku „(...) jakiegoś przedsięwzięcia, jakiejś imprezy (...)”⁴³. Ten wymiar sukcesu odnotowano w wydanym w 1996 roku pod redakcją Bogusława Dunaja „Słowniku współczesnego języka polskiego”⁴⁴, w którym określono go jako „(...) spełnienie zamierzenia, pomyślny wynik jakiegoś przedsięwzięcia (...)”⁴⁵.

W literaturze przedmiotu także nie ma jednolitej definicji sukcesu⁴⁶. Jego wieloznaczność wynika między innymi z tego, że bywa stosowany w różnych kontekstach, poczynając od języka potocznego, poprzez media i język naukowy. Generalnie terminem tym oznaczany jest pomyślny przebieg działań bądź uzyskanie pożądanego rezultatu⁴⁷. Nadawane mu różnice znaczeniowe tłumaczy się tym, że słowo to jest odnoszone do różnych zakresów ludzkiego życia. I tak, bywa on łączony z byciem człowieka w ruchu – stałym procesem, podróżą, który polega na zrównoważeniu sześciu dziedzin: duchowej, umysłowej, fizycznej, finansowej, rodzinnej i społecznej. Przykładem innego znaczenia nadawanego temu słowu jest utożsamianie go z progresywnym zbliżaniem się do wartościowego celu. Bywa też odnoszone do pozytywnych wyników

⁴³ D. Hildebrandt-Wypych, *Sukces życiowy wobec przemian kapitalizmu – od indywidualizmu wczesnej nowoczesności do hiperindywidualistycznego rozproszenia ponowoczesności*, w: *Młodość i sukces życiowy. Studium z pedagogiki porównawczej na przykładzie młodzieży polskiej, czeskiej, niemieckiej i holenderskiej*, red. D. Hildebrandt-Wypych i K. Kabacińska, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010, s. 21–22; E. Sobol, *Słownik języka polskiego*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2005, s. 973.

⁴⁴ *Słownik współczesnego języka polskiego*, Wydawnictwo Wilga, Warszawa 1996.

⁴⁵ D. Hildebrandt-Wypych, *Sukces życiowy wobec przemian kapitalizmu – od indywidualizmu wczesnej nowoczesności do hiperindywidualistycznego rozproszenia ponowoczesności*, dz. cyt., s. 22.

⁴⁶ I. Korcz, *Sukces menadżerski*, Agencja Gospodarki, Nauki i Organizacji, Zielona Góra 2000; G. Bartkowiak, *Człowiek w pracy. Od stresu do sukcesu w organizacji*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2009; J. Purgał-Popiela, *Sukces misji zagranicznej i jego uwarunkowania – spojrzenie z perspektywy organizacji i ekspatrianta*, dz. cyt.; A. Barczykowska, M. Muskała, *Poczucie sukcesu rodzinnego a syndrom wypalenia zawodowego wśród personelu penitencjarnego (zarys projektu badawczego)*, dz. cyt., s. 301; A. Bachórz, K. Stachura, *Trajektorie sukcesu artystycznego*, dz. cyt.

⁴⁷ J. Purgał-Popiela, *Sukces misji zagranicznej i jego uwarunkowania – spojrzenie z perspektywy organizacji i ekspatrianta*, dz. cyt., s. 76.

procesów uczenia się, albo do działań dostarczających satysfakcji z własnych osiągnięć i dokonań⁴⁸. Ponadto charakterystyczne dla znaczeń nadawanych sukcesowi jest to, że stanowi on przedmiot pożądań, pragnień, chęci jego odniesienia.

Jak zauważa Tatiana Ronginska, w większości języków grupy indoeuropejskiej o korzeniach łacińskich pojęcie sukcesu wiąże się z łacińskim *successus* (od *succedere* – dziać się, udawać się). Polskie słowo „sukces” bliskie jest w brzmieniu i znaczeniu angielskiemu *success*, włoskiemu *successo*, norweskiemu *suksess*, portugalskiemu *sucesso*, francuskiemu *succès* itd. Inne znaczenie ma „sukces” w języku niemieckim, bowiem niemieckie *Erfolg* odzwierciedla procesualny charakter sukcesu, będącego pochodnym od czasownika *folgen* – nadążać, następować, pójść za. Wyraźny charakter determinacji i skuteczności w dążeniu do czegoś, jakiegoś celu ujawnia się w rosyjskim rzeczowniku *ycnex*, który pochodzi od czasownika *ycнeмь* – zdążyć, dotrzeć do celu na czas, czyli zawiera w sobie dynamiczny (czasowy) aspekt owego dążenia. Ocena uczniów w szkole (ros. *ycнeвaeмocть*) zbiega się z niemieckim pojęciem *Leistung*, czyli wydajność, sprawność, osiągnięcie. Mówimy o osiągnięciach szkolnych, ale podkreślamy, że w pracy chcemy osiągnąć sukces⁴⁹.

Ten krótki dyskurs skierowany w semantyczną stronę rozumienia „sukcesu” uświadamia złożoność jego treści także dlatego, że występuje on w przestrzeni publicznej (środkach masowego przekazu i w potocznych rozmowach), co może skutkować nadużyciami tego terminu. Dzieje się tak wówczas, gdy nadaje się mu perswazyjne znaczenia poprzez uszczegółowienie przedmiotu jego odnoszenia i zacieśnienie jego znaczenia do konkretnych działań, na przykład założenia szczęśliwej rodziny albo wyeliminowania możliwych przeszkód czy braków, bądź podejmowania nowych inicjatyw⁵⁰. Przykładowo, jeszcze w drugiej połowie XX wieku słowem sukces określano niemal wyłącznie osiągnięcia sportowe. W kolejnych latach zaczęto odnosić go do innych dziedzin życia, najczęściej do szeroko rozumianej pracy zawodowej, i był łączony z powodzeniem albo spełnieniem oczekiwań na rynku pracy. Jego osiągnięcie

⁴⁸ G. Bartkowiak, *Człowiek w pracy*, dz. cyt., s. 108. Por. A. Cybal-Michalska, *Satysfakcja i sukces w domenie kariery jako rezultat podmiotowych doświadczeń zawodowych*, „Studia Pedagogiczne” 2017, t. 50, s. 57–68.

⁴⁹ T. Ronginska, *Psychologiczne uwarunkowania poczucia sukcesu w pracy*, „Problemy Profesjologii” 2012, nr 2, s. 29.

⁵⁰ D. Hildebrandt-Wypych, *Sukces życiowy wobec przemian kapitalizmu – od indywidualizmu wczesnej nowoczesności do hiperindywidualistycznego rozproszenia ponowoczesności*, dz. cyt., s. 19; J. Leary-Joyce, *Psychologia sukcesu*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2012, s. 32; por. G. Bartkowiak, *Człowiek w pracy*, dz. cyt., s. 108.

często uważane jest za owoc doświadczeń zawodowych, nabyte kompetencje i prestiż w zawodzie, które sprzyjają zrealizowaniu postawionych przed osobą zadań⁵¹. Zdaniem Erwina Gondzika, który odróżnia sukces od kariery, o sukcesie zawodowym można mówić wówczas, gdy dochodzi do silnego związania życzeń zawodowych z identyfikacją zawodową⁵². Wprawdzie oba te terminy oznaczają powodzenie, jednak kariera wiązana jest z szybkim zdobywaniem wyższych stanowisk i pozycji społeczno-zawodowej i trwa przez dłuższy czas w odróżnieniu od sukcesu, którego odnośnienie następuje w krótkim okresie⁵³ i bywa nawet kojarzone z jego ulotnością.

W polskiej literaturze pedagogicznej i socjologicznej badania nad życiowym sukcesem nie są nowością. Poczynając od Heleny Radlińskiej, znajdujemy publikacje prezentujące naukową refleksję nad sukcesem⁵⁴. Dla wielu z nich charakterystyczne jest ujmowanie go w wymiarze kontrastycznym: sukces – niepowodzenie. Konstatacje te uświadamiają, że słowo sukces w różnych okolicznościach może odnosić się do innych sfer ludzkiego życia. Posługują się nim w swych badaniach naukowych przedstawiciele różnych dyscyplin, m.in. pedagodzy⁵⁵, którzy jednak niezbyt często czynią zeń przedmiot

⁵¹ A. Cybal-Michalska, *Satysfakcja i sukces w domenie kariery jako rezultat podmiotowych doświadczeń zawodowych*, dz. cyt., s. 61; E. Kasprzak, *Sukces i porażka bezrobotnych na rynku pracy*, Stowarzyszenie Psychologia i Architektura, Poznań 2006, s. 79; A. Delecka-Bury, *Źródła sukcesu pedagogicznego animatorów kultury muzycznej*, dz. cyt., s. 70–74.

⁵² E. Gondzik, *Sukces i kariera człowieka: z badań nad osiągnięciami edukacyjnymi i zawodowymi uczniów zdolnych*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 1993, s. 22.

⁵³ Tamże, s. 28.

⁵⁴ Zob.: H. Radlińska, *Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego. Szkice z pedagogiki społecznej*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1935; D. Hejwosz, *Edukacja uniwersytecka i kreowanie elit społecznych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010; I. Wagner, *Becoming Transnational Professional. Kariery i mobilność polskich elit naukowych*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2011; M. Grochalska, *Transgresyjne trajektorie Zmiany statusu społecznego w perspektywie biograficznej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011; J. Ostroch-Kamińska, *Rodzina partnerska jako relacja współzależnych podmiotów. Studium socjopedagogiczne narracji rodziców przeciężonych rolami*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011; Z. Kwieciński, *Pedagogie postu (szczególnie rozdział: Długotrwałe sprzężenie poziomu podstawowej alfabetyzacji i jakości życia dorosłych)*, dz. cyt., s. 289–362.

⁵⁵ L. Janiszewski, *Sukces małżeński w rodzinach marynarzy*, PWN, Warszawa-Poznań 1986, s. 17; F. Byłok, *Wzór sukcesu w społeczeństwie polskim w okresie transformacji społeczno-ustrojowej*, „Annales. Etyka w Życiu Gospodarczym” 2005, nr 8/1, s. 87–96; J. Purgał-Popiela, *Sukces misji zagranicznej i jego uwarunkowania – spojrzenie z perspektywy organizacji i ekspatrianta*, dz. cyt., s. 75–97; A. Barczykowska, M. Muskała, *Poczucie sukcesu rodzinnego a syndrom wypalenia zawodowego wśród personelu penitencjarnego (zarys projektu badawczego)*, dz. cyt., s. 299–307; M. Dankiewicz, *Wspólna droga do sukcesu: zarządzanie partycypacyjne a przekonanie o własnej skuteczności pracownika*, dz. cyt., s. 149–164; A. Bachórz, K. Stachura,

poznania naukowego. Śledząc literaturę pedagogiczną odnosi się wrażenie, że najczęściej ma on zastosowanie w praktyce dydaktyczno-wychowawczej.

Samo postępowanie się pojęciem sukces przez przedstawicieli różnych dyscyplin nauki nie sprzyja nadawaniu mu jednoznacznego znaczenia⁵⁶. Tak na przykład psychologowie rozpatrują sukces w kategoriach teorii potrzeb⁵⁷, życia małżeńskiego i rodzinnego⁵⁸. Socjologowie najczęściej odnoszą go do kariery zawodowej⁵⁹, a przedstawiciele nauk ekonomicznych wiążą go z udziałem osoby w rozwoju instytucji⁶⁰. Wynika z tego, że sukces można rozpatrywać w trzech wymiarach: osobistym, finansowym i zawodowym. Sukces osobisty

Trajektorie sukcesu artystycznego, dz. cyt.; K. Grzesiak, *Doświadczenie sukcesu w nauce przez studentów studiów doktoranckich*, rozprawa doktorska, Wydział Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2017 (wyróżniona w konkursie Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego); M.M. Urlińska-Berens, *Kobiecość uwikłana. Trajektorie sukcesu w społeczeństwie polskim*, rozprawa doktorska, Wydział Pedagogiczny Akademii Ignatianum, Kraków 2019.

- ⁵⁶ J. Uszyńska-Jarmoc, B. Kunat, M.J. Tarasiuk, *Sukcesy uczniów zdolnych. Fakty – narracje – interpretacje*, Centrum Kształcenia Ustawicznego w Białymstoku, Białystok 2014, s. 49; A.M. de Tchorzewski, *Sukces i porażka w wychowaniu*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2014, nr 4, s. 10.
- ⁵⁷ E. Gondzik, *Sukces i kariera człowieka*, dz. cyt., s. 20; I. Majewska-Opiełka, *Korepetycje z sukcesu*, Rebis, Poznań 2000; E. Grzeszczyk, *Sukces: amerykańskie wzory – polskie realia*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2003; S.C. Ford, *Radość sukcesu*, Świat Książki, Warszawa 2004; R. Holden, *Inteligencja sukcesu*, Wydawnictwo Amber, Warszawa 2004; E. Kasprzak, *Sukces i porażka bezrobotnych na rynku pracy*, dz. cyt.; J. Leary-Joyce, *Psychologia sukcesu*, dz. cyt.; M. Curly, *Sukces jest kobietą*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot, 2014; A. Cybał-Michalska, *Satysfakcja i sukces w domenie kariery jako rezultat podmiotowych doświadczeń zawodowych*, dz. cyt., s. 57–68; M. Schulte-Markwort, *Wypalone dzieci. O presji osiągnięć i pogoni za sukcesem*, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk 2017; C. Dweck, *Nowa psychologia sukcesu. Nastawienie na rozwój to gwarancja sukcesu*, Wydawnictwo MUZA SA, Warszawa 2017.
- ⁵⁸ L. Janiszewski, *Sukces małżeński w rodzinach marynarzy*, dz. cyt., s. 17.
- ⁵⁹ E. Gondzik, *Sukces i kariera człowieka*, dz. cyt., s. 21; Ł. Chojnacki, *Anatomia sukcesu. Rozkładany sukces na czynniki pierwsze*, Internetowe Wydawnictwo Złote Myśli, Gliwice 2009; A. Firakowska-Mankiewicz, *Zdolnym być... Kariery i sukces życiowy warszawskich trzydziestolatków*, IFiS PAN, Warszawa 1999; M. Szymański, *Ścieżki kariery studentów socjologii UAM*, Promotor, Kraków 2010; K.Ł. Czapiewski, *Koncepcja wiejskich obszarów sukcesu społeczno-gospodarczego i ich rozpoznanie w województwie mazowieckim*, Warszawa 2010; A. Krasowska, *Animator w domu kultury: studium socjologiczne*, Państwowe Pomaturalne Studium Kształcenia Animatorów Kultury i Bibliotekarzy, Wrocław 2013; *Szczęście w wymiarze pedagogiczno-socjologicznym*, red. M. Kowalski, E. Kowalska, P. Prüfer, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2014.
- ⁶⁰ W. Wójtowicz, *Sukces a praca*, Wydawnictwo Złote Myśli, Gliwice 2008; G. Bartkowiak, *Człowiek w pracy*, dz. cyt. Wykazy takich publikacji w: <https://www.getresponse.pl/blog/10-ksiazek-poswieconych-dazeniom-do-sukcesu-pozycje-dedykowane-przedsiębiorcom>; <https://www.empik.com/ksiazki/rozwoj-osobisty/kariera-i-sukces>; <https://www.socjopatka.pl/ksiazki-dotyczace-kariery-sukcesu/> (dostęp: 15.07. 2019).

łączy się z takimi wartościami, jak: bycie szczęśliwym, realizowanie siebie, znalezienie swego miejsca w świecie, bycie przydatnym, dawanie czegoś innym, zadowolenie z życia, brak poczucia goryczy, rozwój, osiągnięcie zamierzonych celów, dobre samopoczucie, udane relacje z innymi osobami⁶¹. Kładzie się w nim akcent na osobiste spełnienie, powodzenie w życiu, spełnienie wyznaczonych celów bądź oczekiwań związanych z życiem rodzinnym, zdrowiem i innymi wyinkami życia⁶². Towarzyszy temu przekonanie o dokonaniu czegoś znaczącego dla siebie lub dla kogoś innego, albo uznaniu okazywanym przez inne osoby⁶³. Przekonanie to może być związane z osiągnięciem wysokiej pozycji społecznej, sławy, majątku, autorytetu, popularności czy pieniędzy⁶⁴. Dlatego też sukces kojarzony jest z indywidualnym i subiektywnym przekonaniem o poziomie osiągniętych celów. To zaś pozwala przyjąć, że jest on definiowany jako indywidualne spojrzenie osoby i dokonanie przez nią oceny swoich działań dokonanej z perspektywy ważnych dla niej aspektów⁶⁵. Pośród nich można wskazać na:

- możliwości równoważenia różnych sfer życia, poszukiwanie harmonii i spójności,
- proces uczenia się, w toku którego popełniamy błędy,
- dążenie do celu, realizowanie marzeń,
- poczucie satysfakcji, zadowolenie z siebie⁶⁶.

Natomiast sukces finansowy i zawodowy łączy się z dobrami materialnymi oraz zadowoleniem z wykonywanej pracy⁶⁷. Każdy sukces jest własnością osoby podejmującej konkretne działania, które zmirzają do zapewnienia sobie (bądź innym) bezpieczeństwa, a równocześnie są odczytywane jako szczególne życiowe wyzwanie oraz spełnienie⁶⁸. Dlatego o odnoszeniu sukcesu decyduje

⁶¹ E. Grzeszczyk, *Sukces: amerykańskie wzory – polskie realia*, dz. cyt., s. 162.

⁶² J. Leary-Joyce, *Psychologia sukcesu*, dz. cyt., s. 32; A. Delecka-Bury, *Źródła sukcesu pedagogicznego animatorów kultury muzycznej*, dz. cyt., s. 65–66.

⁶³ J. Uszyńska-Jarmoc, B. Kunat, M.J. Tarasiuk, *Sukcesy uczniów zdolnych. Fakty – narracje – interpretacje*, dz. cyt., s. 50.

⁶⁴ *Inny słownik języka polskiego*, red. M. Bańka, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000; *Słownik 100 tysięcy potrzebnych słów*, red. J. Bralczyk, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008; D. Hildebrandt-Wypych, *Sukces życiowy wobec przemian kapitalizmu – od indywidualizmu wczesnej nowoczesności do hiperindywidualistycznego rozproszenia ponowoczesności*, dz. cyt., s. 22.

⁶⁵ A. Cybał-Michalska, *Satysfakcja i sukces w domenie kariery jako rezultat podmiotowych doświadczeń zawodowych*, dz. cyt., s. 62.

⁶⁶ J. Purgał-Popiela, *Sukces misji zagranicznej i jego uwarunkowania – spojrzenie z perspektywy organizacji i ekspatrianta*, dz. cyt., s. 777–778.

⁶⁷ E. Grzeszczyk, *Sukces: amerykańskie wzory – polskie realia*, dz. cyt., s. 163.

⁶⁸ J. Leary-Joyce, *Psychologia sukcesu*, dz. cyt., s. 32.

siła charakteru oraz efektywność ludzkich działań warunkowana rozumieniem i nastawieniem oraz chęcią jego odnoszenia⁶⁹.

Wielość znaczeń nadawanych terminowi „sukces” wskazuje też na potrzebę akceptacji osobistego i indywidualnego jego rozumienia. Chodzi tu o prawo każdej osoby do własnej koncepcji sukcesu, co jest wynikiem choćby tego, że z czasem jej świadomość może zostać przez zainteresowanego pomniejszona, czy nawet przekreślona⁷⁰. Stefan Witek pisze, że może go „odnieść człowiek, który prowadzi sensowne życie, ma poczucie własnej wartości i świadomie dąży do szczęścia własnego i innych ludzi”⁷¹.

Z kolei Bogusław S. Ustaborowicz sukces wpisuje w ludzkie działania, dla których punktem wyjścia są marzenia, pragnienia. Podkreśla, że na ich podstawie człowiek stawia przed sobą określone cele. Dlatego poza odwagą i konsekwencją w dążeniu do wyznaczonych życiowych celów znaczącą rolę w odnoszeniu sukcesu pełni nieustannie rozbudzana motywacja. Czynniki te uważa on za istotne ogniwa w osiągnięciu wyznaczonych celów, a w dalszej kolejności odnoszenia sukcesu. Ten sposób postrzegania sukcesu sprawia, że można go identyfikować z tym, co udaje się człowiekowi wyprodukować, a więc z jego działaniem. Autor przyrównuje go do przedmiotu, który jest namacalny, widoczny, użyteczny i wartościowy, a jego walorem jest to, że pozostawia po sobie ślady. Jest to widoczne w życiu osób, które nie poprzestają na wyznaczonym, osiągniętym celu i korzystając ze zdobytych doświadczeń tworzą coś nowego⁷². Wskazane właściwości sukcesu uwrażliwiają, że w rzeczywistości jest on dynamicznym procesem⁷³, czy też długofalowym przedsięwzięciem⁷⁴, które tworzą swoistą kompozycję wzajemnie uzupełniających się elementów o charakterze subiektywnym i obiektywnym⁷⁵.

Poczynione „obserwacje” związane z nadawanym sukcesowi znaczeniem wskazują, że człowiek będąc twórcą i adresatem sukcesu jest też podmiotem

⁶⁹ E. Grzeszczyk, *Sukces: amerykańskie wzory – polskie realia*, dz. cyt., s. 10–11; M. Curly, *Sukces jest kobietą*, dz. cyt., s. 25–34; I. Majewska-Opiełka, *Logodydaktyka w edukacji. O wychowaniu mądrego i szczęśliwego człowieka*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2015, s. 30.

⁷⁰ J. Leary-Joyce, *Psychologia sukcesu*, dz. cyt., s. 32.

⁷¹ S. Witek, *Partnerskie sprawowanie władzy (zarządzanie uczestniczące – profesjonalizm – sukces)*, dz. cyt., s. 86.

⁷² B.S. Ustaborowicz, *Tajemnice sukcesu*, A.R. Poray Book Pyublishing Inc. Stevena Poin, Chicago 1993, s. 33–34.

⁷³ J. Uszyńska-Jarmoc, B. Kunat, M.J. Tarasiuk, *Sukcesy uczniów zdolnych*, dz. cyt., s. 49; A.M. de Tchorzewski, *Sukces i porażka w wychowaniu*, dz. cyt., s. 10.

⁷⁴ W. Śmid, *Ontologia sukcesu. Esej edukacyjny*, Wydawnictwo Dr Lex, Kraków 2011, s. 143.

⁷⁵ A. Cybał-Michalska, *Satysfakcja i sukces w domenie kariery jako rezultat podmiotowych doświadczeń zawodowych*, dz. cyt., s. 61.

refleksji nad jego odnoszeniem⁷⁶. Wyrasta on z marzeń i pragnień, które inspirują osobę do stawiania przed sobą określonych celów. Muszą być one zgodne z przyjmowanymi wartościami oraz odnoszone do czterech obszarów ludzkiego życia: cielesnego, emocjonalnego, intelektualnego i duchowego⁷⁷. Ich osiągnięcie powiązane jest z wyteżoną pracą na rzecz pozyskiwania znaczącego dobra materialnego bądź też duchowego. Działanie to wskazuje na potrzebę respektowania obowiązującego prawa moralnego oraz głosu własnego sumienia, czym wprowadza do ludzkiego życia harmonię. Oznacza to, że wykluczają one niemoralne i niezgodne z prawem postępowania godzące w interesy społeczne⁷⁸. To z kolei sugeruje, by sukces identyfikować nie tyle z tym, co osoba posiada, ile raczej z tym, kim jest⁷⁹, a to sugeruje, by wiązać go ze spełnieniem wyznaczonych przez siebie celów: jestem, staję się szczęśliwym, żyję w dobrobycie. Chodzi o nabycie przekonania o skuteczności własnego działania⁸⁰ wyrastającego z odpowiedzialnych wyborów, które wymagają od człowieka samozaparcia i wyrzeczeń. To z kolei pokazuje, że o odnoszonym sukcesie w znacznej mierze decydują między innymi takie czynniki, jak spokój sumienia, uporządkowane życie emocjonalne, czy też własny styl życia⁸¹.

Ten tok myślenia o człowieku – podmiocie odnoszonego sukcesu – domaga się odpowiedzi na kolejne pytania: Co znaczy odnosić sukces? Co znaczy być człowiekiem sukcesu? Przy poszukiwaniu odpowiedzi na te pytania zwraca się uwagę na potrzebę aktywności podmiotu sukcesu – człowieka. Jest ona łączona z jego działalnością, w której zamiarem jest spełnienie wyznaczonych celów dających poczucie własnego spełnienia⁸². Walorem tego rodzaju aktywności jest osobisty rozwój osoby w zakresie biologiczno-fizycznym, intelektualnym oraz moralnym i duchowym.

Przyjmuje się, że wpływ na przekonanie osoby o życiowej skuteczności (sukcesie) wywierają cztery czynniki: doświadczanie biegłości, czyli mistrzostwa; doświadczenie zastępcze, które zdobywa się za pośrednictwem modelowania (obserwacji); perswazja społeczna, która może wywoływać wzrost

⁷⁶ J. Uszyńska-Jarmoc, B. Kunat, M.J. Tarasiuk, *Sukcesy uczniów zdolnych*, dz. cyt., s. 49.

⁷⁷ E. Gondzik, *Sukces i kariera człowieka*, dz. cyt., s. 20–21.

⁷⁸ S. Witek, *Partnerskie sprawowanie władzy. Zarządzanie uczestniczące – profesjonalizm – sukces*, Fijorr Publishing Company, Kraków 2005, s. 85; I. Majewska-Opiełka, *Logodydaktyka w edukacji*, dz. cyt., s. 33.

⁷⁹ H. Greenberg, P. Sweeney, *Jak odnieść sukces i rozwinąć swój potencjał*, dz. cyt., s. 43.

⁸⁰ M. Dankiewicz, *Wspólna droga do sukcesu*, dz. cyt., s. 151.

⁸¹ I. Majewska-Opiełka, *Logodydaktyka w edukacji*, dz. cyt., s. 179–188.

⁸² A. Delecka-Bury, *Źródła sukcesu pedagogicznego animatorów kultury muzycznej*, dz. cyt., s. 68.

przekonania o własnej skuteczności w osiąganiu wyznaczonych sobie celów; zdolność do redukcji reakcji stresowych oraz zmiany negatywnych nastawień emocjonalnych i błędnych interpretacji własnych stanów fizycznych. Czynniki te, według Malwiny Dankiewicz, sprzyjają przekonaniu osoby o własnej skuteczności, a co za tym idzie, odnoszeniu sukcesu w różnych dziedzinach swej działalności⁸³. To z kolei dostarcza satysfakcji wynikającej z pozytywnego rozwiązania trudnej sytuacji i pokonania pojawiających się trudności, sprzyjając wewnętrznemu jej rozwojowi⁸⁴. Oznacza to, że odnoszony sukces wpisuje się w kontekst dobrego życia, które daje człowiekowi poczucie zadowolenia, szczęścia i spełnienia, a z drugiej strony zapewnia o wykorzystanym wrodzonym potencjale⁸⁵. W ludzkich dążeniach do sukcesu mamy do czynienia z wielością i złożonością różnych czynników sprzyjających odnoszeniu sukcesu (bądź porażki), trzeba więc przyjąć, że może mieć on charakter zarówno czasowy, jak też trwały⁸⁶. Zjawiska te wpisane są w codzienne osiągnięcia człowieka i wynikają z podjętych przez niego inicjatyw i procesów tworzenia, który umożliwia osiągnięcie oczekiwanego stanu końcowego⁸⁷.

Uogólniając, w badaniach nad znaczeniem odnoszonego w życiu sukcesu zwraca się uwagę zarówno na osiąganie satysfakcji, jak i na potrzebę pracy, wyborów, osiąganie szczęścia, zadowolenia, spełnienia. Sukcesu nie można natomiast odnosić do samej intencji, pragnienia, lecz do wytrwałego działania⁸⁸, którego powodzenie warunkują trzy podstawowe składowe: realizacja – wykonanie tego, co mamy zrobić; odrzucanie – wiedza o tym, kiedy czegoś nie robić; tworzenie – dochodzenie do nowych rozwiązań oraz przekazywanie swoich odkryć⁸⁹. Spełnienie tych warunków zdaje się gwarantować osobistą satysfakcję oraz uznanie społeczne, jakim cieszy się osoba. To z kolei przyczynia się do tego, że efektem sukcesu jest stawanie się człowiekiem dojrzałym, odpowiedzialnym.

Sukces należy zatem łączyć z efektem zamierzonych osiągnięć, które ze swej natury będą przyjmować postać subiektywnych, bądź też obiektywnych

⁸³ M. Dankiewicz, *Wspólna droga do sukcesu*, dz. cyt., s. 151–155.

⁸⁴ M. Nowak-Dziemianowicz, *Walka o uznanie w narracjach. Jednostka i wspólnota w procesie poszukiwania tożsamości*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2016, s. 33.

⁸⁵ I. Majewska-Opiełka, *Logodydaktyka w edukacji*, dz. cyt., s. 27–28; por. S.C. Ford, *Radość sukcesu*, dz. cyt., s. 25.

⁸⁶ A.M. de Tchorzewski, *Sukces i porażka w wychowaniu*, dz. cyt., s. 10.

⁸⁷ S. Witek, *Partnerskie sprawowanie władzy*, dz. cyt., s. 85.

⁸⁸ M. Łaguna, *Nadzieja i optymizm a intencja założenia własnej firmy*, „Przegląd Psychologiczny” 2006, t. 49, nr 4, s. 421.

⁸⁹ S.C. Ford, *Radość sukcesu*, dz. cyt., s. 25.

ocen grupy społecznej. Ze słowem „odnoszenie sukcesu” łączone jest z osiągnięciem wyznaczonego sobie celu⁹⁰, spełnieniem własnych oczekiwań, zamierzeń czy planów⁹¹. Jego wyznacznikami są przyjmowane przez osobę wartości. Wynika z tego, że sukces może być postrzegany przez każdego człowieka nieco inaczej. Decydują o tym hierarchia wartości i osobiste doświadczenia każdego z nich. Stąd za miarę tak rozumianego sukcesu często przyjmuje się zrealizowany plan, poczucie szczęścia, zdrowie, zdobyte dobra. Innymi słowy, sukces staje się udziałem człowieka w chwili spełnienia się jego oczekiwań, życzeń⁹². W tych warunkach o odniesionym sukcesie orzeka osoba powołująca się na swe subiektywne przekonania, które określa się „jako indywidualne spojrzenie jednostki i ocena swojej kariery z perspektywy aspektów, które są dla niej ważne”⁹³. Na tej podstawie można skonstatować, że o sukcesie decyduje zrealizowanie powziętego przedsięwzięcia, osiągnięcie wyznaczonego celu albo uznanie okazywane osobie przez konkretne środowisko⁹⁴. Wynika z tego, że sukcesu nie można zmierzyć. Należy raczej przyjąć, że wyraża on rzeczywistość niematerialną, która określa bardziej „jakość życia człowieka”, mniej natomiast wiązany z dobrobytem materialnym „poziom jego jakości”. Zazwyczaj sukces jest odnoszony do osiągania celów dalekosiężnych, jednakże sukcesem można (a nawet należy) nazwać każde drobne działanie prowadzące do osiągnięcia wyznaczonego celu. Takie podejście pozwoli nazwać sukcesem sam proces dążenia, tworzenia, czyli każdą podjętą inicjatywę, a nie tylko wynik końcowy niezbędnej równowagi pomiędzy wszystkimi płaszczyznami życia człowieka. Sukcesem jest więc każdy stan zamierzony lub zrealizowany w przeciągu określonego przedziału czasu⁹⁵. Analizując powyższe ujęcia można stwierdzić, iż nie istnieje jedno kryterium wyjaśniające, czym

⁹⁰ A. Delecka-Bury, *Źródła sukcesu pedagogicznego animatorów kultury muzycznej*, dz. cyt., s. 65–67.

⁹¹ A.M. de Tchorzewski, *Sukces i porażka w wychowaniu*, dz. cyt., s. 9–25.

⁹² Ż. Kaczmarek, *Sukces w teorii i praktyce edukacyjnej. Studium indywidualnych przypadków*, w: *Sukces jako zjawisko edukacyjne*, red. M. Humeniuk, I. Paszenda, W. Żłobicki, Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2017, s. 28.

⁹³ A. Cybal-Michalska, *Satysfakcja i sukces w domenie kariery jako rezultat podmiotowych doświadczeń zawodowych*, dz. cyt., s. 60.

⁹⁴ J. Uszyńska-Jarmoc, B. Kunat, M.J. Tarasiuk, *Sukcesy uczniów zdolnych*, dz. cyt., s. 50; K. Ferenz, *Pojęcie sukcesu a aspiracje młodzieży w różnych środowiskach społecznych*, w: *Socjalizacja a wartości (aktualne konteksty)*, red. T. Frąckowiak, J. Modrzewski, Wydawnictwo ERUDITUS, Poznań 1995, s. 101.

⁹⁵ E. Piecuch, *Zaangażowanie – klucz do sukcesu w wychowaniu dziecka*, w: *Sukces jako zjawisko edukacyjne*, red. M. Humeniuk, I. Paszenda, W. Żłobicki, Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2017, s. 42.

jest sukces. Każde z wyjaśnień nawiązuje do wspólnego celu – doprowadzenia człowieka do szczęścia.

1.3. Sukces pedagogiczny

Z rzeczywistością sukcesu mamy do czynienia zarówno w literaturze pedagogicznej, jak i w praktyce szkolnej. To z kolei domaga się zdefiniowana go dla potrzeb pedagogicznych i zwrócenia uwagi na swego rodzaju „kategorie”, które wyznaczają kierunki działań pedagogicznych oraz inspirują do wysiłku związanego z odnoszonym w życiu sukcesem. Chodzi o znalezienie możliwie wielu inspiracji, które ułatwią wychowawcom/nauczycielom wyzwalanie w wychowankach/uczniach pragnień osiągnięcia określonych celów nazywanych sukcesem życiowym. W ich osiągnięciu ważną rolę pełnią odwaga i konsekwencja oraz motywacja, budzone w osobie. Czynniki te pełnią funkcję ogniwa umożliwiającego osiągnięcie wyznaczanych celów⁹⁶, które stawia przed sobą większość ludzi. W ich kontekście należy wyjaśnić, czym jest sukces pedagogiczny i jak go osiągać, trudno jednak doszukać się jednego, powszechnie obowiązującego jego wyjaśnienia. Zawsze sukces będzie przedmiotem dążeń człowieka bądź grupy społecznej. Zazwyczaj wiąże się go z dwoma dziedzinami: nauczaniem i wychowaniem, które zmierzają w kierunku dokonywania zmian, przekształcania, wywierania wpływu, czego efektem jest satysfakcja, czy zadowolenie⁹⁷.

W literaturze naukowej z obszaru pedagogiki sukces pedagogiczny zasadniczo rozpatrywany jest w dwóch wymiarach. W jednym jest on odnoszony głównie do pracy nauczyciela w szkole, jego powodzenia w pracy dydaktyczno-wychowawczej, a w drugim do konkretnych osiągnięć ucznia (wychowanka)⁹⁸. W tym przypadku zwraca się uwagę na przekazywane wzorce wychowawcze. Podkreśla się, że to one kształtują w osobie określoną hierarchię wartości, od której zależne jest postrzeganie sukcesu przez wychowanka:

Dla jednych będzie to skupienie się na sferze materialnej, co charakteryzuje typowy konsumpcjonizm. Dla innych sukcesem będzie umiejętność dokonywania zmian w swoim życiu, wywierania wpływu, który doprowadzi do zdolności samodzielnego i krytycznego myślenia bądź podejmowania decyzji zgodnie z wyznawanymi wartościami⁹⁹.

⁹⁶ B.S. Ustaborowicz, *Tajemnice sukcesu*, dz. cyt., s. 33–34.

⁹⁷ Ż. Kaczmarek, *Sukces w teorii i praktyce edukacyjnej*, dz. cyt., s. 29–30.

⁹⁸ A. Delecka-Bury, *Źródła sukcesu pedagogicznego animatorów kultury muzycznej*, dz. cyt., s. 71.

⁹⁹ Ż. Kaczmarek, *Sukces w teorii i praktyce edukacyjnej*, dz. cyt., s. 28.

Z kolei wiązanie sukcesu pedagogicznego z osiągnięciami wychowanka promuje osiąganie wyznaczanych przed nim celów¹⁰⁰. W tej kwestii jest nim określona sytuacja, albo stan, w których uczeń jest w stanie sprostać wymaganiom szkolnym¹⁰¹. Wszystko to wskazuje na złożoność procesów umożliwiających osiągnięcie sukcesu pedagogicznego¹⁰². Sukcesu nie należy sprowadzać wyłącznie do wymiernych osiągnięć natury przede wszystkim dydaktycznej, z czym mamy do czynienia także w literaturze przedmiotu. Bez podważania takiego rozumienia sukcesu winno się mieć na uwadze również to, że może on obejmować te zakresy ludzkiego życia, które trudno zmierzyć i wymiennie ocenić. W rozprawie zamierzam zająć się przede wszystkim tym mniej wymiernym aspektem odnoszonego przez człowieka sukcesu.

Przyjęcie złożoności i wieloaspektowości sukcesu pedagogicznego uświadamia nam, że nie należy sprowadzać go do samego wymiaru intelektualnego. Bez kwestionowania zasadności łączenia sukcesu z tym aspektem ludzkiego życia rodzi się pytanie, czy tylko do niego należy sprowadzać rozumienie tego określenia. Za potrzebą takiego namysłu przemawia chociażby to, że wychowawcy (środowisko wychowawcze) inspirują wychowanka również do rozwoju pozostałych sfer jego życia. Na ten wymiar postrzegania sukcesu pedagogicznego zwrócił uwagę między innymi Andrzej Michał de Tchorzewski. W jego rozumieniu świadome i odpowiedzialne współdziałanie środowisk wychowawczych zmierza do wprowadzania zamierzonych zmian lub modyfikacji osobowości oraz konkretnego i wymiernego rozwoju wychowanka nie tylko w zakresie rozwoju intelektualnego, ale też biologiczno-fizycznego, moralnego i duchowego¹⁰³. Oznacza to, że wyrastający z dwustronnego współdziałania wychowawcy z wychowankiem sukces pedagogiczny nie może zostać sprowadzony wyłącznie do wymiernych opisów tego, co ktoś osiągnął, ale kim się staje lub stał. Wynika z tego, że o punkcie ciężkości w rozumieniu sukcesu pedagogicznego w znaczącej mierze decydują stawiane przed wychowaniem cele. W zależności od sfery, z jaką będzie wiązany sukces (oczekiwana zmiana lub modyfikacja), będziemy mogli mówić o sukcesie odniesionym na polu rozwoju

¹⁰⁰ E. Gondzik, *Sukces i kariera człowieka*, dz. cyt.; D. Hildebrandt-Wypych, *Sukces życiowy wobec przemian kapitalizmu – od indywidualizmu wczesnej nowoczesności do hiperindywidualistycznego rozproszenia ponowoczesności*, dz. cyt.; J. Uszyńska-Jarmoc, B. Kunat, M.J. Tarasiuk, *Sukcesy uczniów zdolnych*, dz. cyt.; A. Delecka-Bury, *Źródła sukcesu pedagogicznego animatorów kultury muzycznej*, dz. cyt.; I. Majewska-Opiełka, *Logodydaktyka w edukacji*, dz. cyt.

¹⁰¹ K. Denek, *Powodzenia i niepowodzenia szkolne w kontekście badań*, „Wychowanie na co Dzień” 1998, nr 4/5, s. 19.

¹⁰² Por. S.C. Ford, *Radość sukcesu*, dz. cyt., s. 16.

¹⁰³ A.M. de Tchorzewski, *Sukces i porażka w wychowaniu*, dz. cyt., s. 9–11.

intelektualnego, fizycznego, emocjonalnego, moralnego, wewnętrznego itd. W każdym z tych zakresów rozumienia odnoszonego sukcesu uczestniczy środowisko wychowawcze. Jego walorem jest przede wszystkim to, że wspomaga osobę w uczeniu się wybierania powszechnie akceptowanych wartości i norm, których przestrzeganie sprzyja harmonijnie ułożanemu życiu społecznemu. W działaniach tych szczególne znaczenie posiada rodzina ze względu na różnorodne role pełnione wobec jej członków i za ich pośrednictwem¹⁰⁴. Pośród nich szczególną jest funkcja opiekuńcza, która umożliwiła osobie zaradzenie swoim potrzebom w określonych sytuacjach życiowych¹⁰⁵. To zaś pokazuje, że działania posiadające znamiona wychowawcze winny wpływać na rozwój osoby w wymiarze indywidualnym, społecznym i duchowym. Duże znaczenie mają także warunki generujące wiedzę i doświadczenie podmiotów skierowanych ku określonym wartościom, a także możliwości rozumienia człowieka i świata¹⁰⁶.

Biorąc pod uwagę powyższe stanowiska, w prowadzonych badaniach zamierzam spojrzeć na sukces pedagogiczny przede wszystkim z perspektywy osoby, która „kimś się stała”, a nie coś osiągnęła. Można zatem mówić, że przy tak rozumianym sukcesie zwraca się uwagę na osiąganie przez osobę dojrzałości nazywanej też pełnią człowieczeństwa. Margaret S. Archer tożsamość osobistą (osoby) zestawia z tożsamością społeczną. Uważa, że tożsamość osobista zostaje uzewnętrzniana w zdolności uczestniczenia w życiu społecznym:

Jako istoty ludzkie wiemy, że prowadzimy bogate życie wewnętrzne; że pozostajemy w ciągłej łączności ze sobą i nieustannie komentujemy zachodzące wokół nas zdarzenia. Zdajemy sobie sprawę z tego, w jaki sposób nasze wewnętrzne życie monitoruje nasze reakcje na zewnętrzne sytuacje, w jakich się znajdujemy, i – co więcej – modyfikuje niektóre z okoliczności – naturalne, praktyczne i społeczne, na których działanie świadomie się wystawiamy¹⁰⁷.

Podkreśla przy tym, że osoba stanowiąca podmiot działania, która zdołała wypracować określoną tożsamość, dysponuje siłami pozwalającymi na nieustanne i refleksyjne monitorowanie swojej jaźni, jak też społeczeństwa – zdolna

¹⁰⁴ E. Zawisza-Masłyk, *Językowy obraz współczesnej rodziny w wypowiedziach dziecięcych*, w: *Rodzina w kontekście współczesnych problemów wychowania*, red. B. Muchacka, Wydawnictwo Naukowe PAT, Kraków 2008, s. 53.

¹⁰⁵ F. Adamski, *Rodzina. Wymiar społeczno-kulturowy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2002, s. 36.

¹⁰⁶ B. Śliwowski, *Wprowadzenie do pedagogiki*, w: *Pedagogika*. Tom 1. *Podstawy nauk o wychowaniu*, red. B. Śliwowski, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk, s. 80–82.

¹⁰⁷ M.S. Archer, *Człowieczeństwo. Problem sprawstwa*, przeł. A. Dziuban, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków 2013, s. 193.

jest także do podjęcia kroków wywołujących zmiany społecznej dystrybucji zasobów. „Umiejętność artykułowania celów i rozwijania struktur organizacyjnych jest emergentną siłą, która pozwala zbiorowemu sprawstwu na strategiczne zaangażowanie się w inicjowanie zmiany społecznej”¹⁰⁸. Wydaje się, że po części właśnie takiej rzeczywistości dotyczą zaproponowane badania nad sukcesem pedagogicznym, gdyż jej opis zdaje się wykraczać poza dokładne możliwości opisanego zjawiska. Nie oznacza to jednak pominięcia refleksji nad zjawiskiem stawania się człowiekiem, które, jak się wydaje, należy również zaliczać do rzeczywistości nazwanej sukcesem pedagogicznym. Takie myślenie wynika z tego, że każdy człowiek od urodzenia usiłuje rozwijać swój ludzki potencjał, czym ustanawia „relację z każdym porządkiem rzeczywistości naturalnej: naturą, praktyką i społeczeństwem”¹⁰⁹.

Poczyniona konstatacja skłania do dalszej refleksji nad pedagogicznym sukcesem, który łączymy z doskonałością, człowieczeństwem. Chodzi o pytanie, w jaki sposób winno się wspomagać osobę w jej integralnym rozwoju. W tej kwestii interesujące wydają się być obserwacje poczynione przez Zbigniewa Kulesza, który analizując twórczość Anselma Grüna zwraca uwagę na potrzebę zachowania własnych korzeni, osadzenia we własnej kulturze oraz znajdowaniu porozumienia z innymi w dialogu¹¹⁰. Grün dowartościował rozumienie edukacji, której nie można oddzielić od wychowania estetycznego, moralnego czy religijnego. Drugą znaczącą dla niego kwestią jest sam człowiek. Z racji jego godności należy postrzegać człowieka jako podmiot przekazu. Poza stawianiem osoby w centrum oddziaływań pedagogicznych wskazuje on na znaczenie przyjmowanego systemu wartości, który uważa za integralną i niezbędną część procesu w pedagogice. Uważa przy tym, że rozwój osoby zmierzający w kierunku osiągnięcia przez nią dojrzałości – doskonałości wymaga też stałej, a jednocześnie nowej interpretacji tradycji kulturowej¹¹¹. Na tej podstawie należy wnioskować, że człowieczeństwo, osiągnięcie doskonałości, wiąże on z całościowym i integralnym rozwojem osoby, w którym winna

¹⁰⁸ M. Domecka, *Wprowadzenie do polskiego tłumaczenia książki Margaret S. Archer „Człowieczeństwo. Problem sprawstwa”*, w: M.S. Archer, *Człowieczeństwo. Problem sprawstwa*, przeł. A. Dziuban, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków 2013, s. LI.

¹⁰⁹ M.S. Archer, *Morfogeneza społeczeństwa: gdzie pasuje człowieczeństwo?*, w: tejsze, *Człowieczeństwo. Problem sprawstwa*, przeł. A. Dziuban, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków 2013, s. LXI.

¹¹⁰ Z. Kulesz, *W kierunku integralnego wychowania człowieka: Propozycja Anselma Grüna*, „Społeczeństwo. Edukacja. Język” 2017, nr 5, s. 142.

¹¹¹ Tamże, s. 142–144; Z. Kulesz, *Filozofia pełni człowieczeństwa Anselma Grüna. Próba odczytań pedagogicznych*, rozprawa doktorska, Wydział Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2017.

mieć swoje miejsce religia. Trzeba pamiętać, że należy ona do innej sfery, którą stanowią przyjmujący wymiar wertrykalny relacje człowieka z Bogiem¹¹². W tych kontekstach na uwagę zasługuje sposób rozumowania wychowania i pedagogiki. Grün wychodzi z założenia, że ich celem jest doprowadzenie osoby (wychowanka/ucznia) do pełni człowieczeństwa, a tym samym do osiągnięcia spełnionego życia. Wskazuje drogę i środki, które wydają się ponadczasowe i wspólne ludzkości. Uważa, że życie szczęśliwe, spełnione, wyrasta z pozostających z sobą w ścisłym związku trzech elementów: wolności od trosk, harmonii z samym sobą oraz prostoty życia. W jego przekonaniu uczenie się takiego życia jest możliwe, jeśli człowiek będzie patrzył na życie jako dar Boga troszczącego się o jego duchowy i psychiczny rozwój¹¹³.

Wszystkie te zabiegi mają służyć oddziaływaniom wychowawczym, które będą wspomagać osobę w nabywaniu umiejętności odpowiedzialnego za siebie i za innych funkcjonowanie osoby w życiu społecznym¹¹⁴. Powodzenie tych inicjatyw wymaga dookreślenia kryteriów i wyznaczników nadających konkretne znaczenie sukcesowi pedagogicznemu¹¹⁵. Pośród wielu możliwości warto wskazać na propozycje zaczerpnięte z pedagogii ignacjańskiej (jezuickiej)¹¹⁶ rozumianej jako „względnie spójny i trwałe zbiór praktyk edukacyjnych, które są możliwe do zrekonstruowania przez refleksyjnych praktyków, uczestników tych praktyk, chętnych do mówienia i pisanie o nich, formułowania algorytmów owych stałych zachowań i drobnych w nich innowacji, nie naruszających ich istoty”¹¹⁷. W pedagogii tej podkreśla się, że celem edukacji nie jest samo gromadzenie przez uczniów wiadomości, czy przygotowanie ich do zawodu, lecz wzrost (integralny rozwój) osoby przez jej kształtowanie w wymiarze biologicznym, intelektualnym, duchowym i moralnym.

Charakteryzując tę pedagogię Zbigniew Marek¹¹⁸ zauważył, że punktem wyjścia są dla niej ludzkie doświadczenia mające budzić w osobie wychowanka

¹¹² Z. Kulesz, *Głębia i integralność inspiracje pedagogiczne Anselma Gruna*, Wydawnictwo UWM, Olsztyn 2018, s. 215.

¹¹³ Tamże, s. 243–243.

¹¹⁴ A.E. Szołtysek, *Filozofia wychowania*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 1998, s. 77.

¹¹⁵ A. Barczykowska, M. Muskała, *Poczucie sukcesu rodzinnego a syndrom wypalenia zawodowego wśród personelu penitencjarnego (zarys projektu badawczego)*, dz. cyt., s. 300–301.

¹¹⁶ Por. *Pedagogika ignacjańska. Historia, teoria, praktyka*, red. A. Królikowska, WSF-P „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM, Kraków 2010.

¹¹⁷ Z. Kwieciński, *O pedagogiach nurtów głównych i pobocznych*, w: *Ku integralności edukacji i humanistyki. Księga Jubileuszowa dla Lecha Witkowskiego*, red. Z. Kwieciński, M. Jaworska-Witkowska, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008, s. 483.

¹¹⁸ Szczególnie w rozdziale „Pedagogia ignacjańska modelem wychowania religijnego”. Por. Z. Marek, *Religia pomoc czy zagrożenie dla edukacji?*, dz. cyt., s. 165–173.

pytania skłaniające do twórczego myślenia. Jego istotę można sprowadzić do umiejętności ich wartościowania, natomiast same doświadczenia mają inspirować do przeprowadzenia nad nimi refleksji. Jest ona rozumiana jako rozważenie wskazanego tematu, rzeczywistości doświadczanej po to, by lepiej zrozumieć jej znaczenie dla siebie i dla innych. W dalszej kolejności chodzi o nabywanie umiejętności własnych ocen przekazywanej prawdy (ewentualnie jej zniekształcania), osądy wydarzeń czy też idei, a także określenie własnego sposobu postępowania. Zadaniem tak prowadzonej refleksji jest wyzwalamie w wychowanku zdolności do ich przetwarzania, to znaczy wydobywania wiedzy, rozwijania własnego myślenia nad ich życiowym znaczeniem. Niezbędne jest też poznawanie innego patrzenia na rzeczywistość, aby wychowanek mógł lepiej rozwijać własną sferę poznania. Refleksja ma ułatwiać wychowankowi angażowanie we własny rozwój pamięci, rozumu, wyobraźni, emocji, jak też poznanie wartości, które chce osiągnąć i którymi chce się w życiu kierować. Refleksja spełnienia zatem trzy powiązane z sobą funkcje: interioryzację, selekcję i absolutyzację rozpoznanych wartości.

Kolejnym istotnym krokiem w założeniach pedagogii ignacjańskiej jest dążenie do tego, by zdobywana dzięki refleksji nowa wiedza inspirowała i wyzwalała w wychowanku chęć podejmowania różnych inicjatyw rozwijających jego osobowość. Krok ten nazwano „działaniem”. Czynność ta ma wyzwalać w wychowanku potrzebę rozwijania dobra służącego zarówno jego rozwojowi, jak też dobru szerszej społeczności. Wyzwalanie tych uzdolnień dostarcza impulsów do kształtowania określonych postaw. Dzieje się to na drodze wyodrębnienia i wyselekcjonowanego nadania pewnym wartościom rangi nadrzędnej pośród innych, a więc ich absolutyzacji. Tak postrzegane działanie ma wspomagać wewnętrzny wzrost wychowanka wyrastający z posiadanych doświadczeń i prowadzonej nad nimi refleksji. Ostatnim krokiem jest podejmowanie przez wychowanka oceny własnych osiągnięć. Chodzi o pomoc wychowankowi w dostrzeżeniu własnego rozwoju zarówno intelektualnego, jak też wewnętrznego – duchowego, a więc o dostrzeżenie kolejnego kroku na drodze osiągania własnej dojrzałości. Wychodzi się w niej z założenia, że zdolność oceny własnych działań sprzyja nabywaniu umiejętności oceny własnego rozwoju w wymiarze intelektualnym, emocjonalnym i woliowym, a tym samym osiągania dojrzałości polegającej na stawianiu się „osobą dla drugich”, „bycie człowiekiem dla innych”¹¹⁹.

Zaproponowane rozwiązania związane z dookreśleniem kryteriów i wyznaczników osiągania życiowego sukcesu wpisują się w nurt myślenia

¹¹⁹ Tamże, s. 172–173.

praktycznego, które Bogusław Śliwerski identyfikuje z działaniem zwróconym ku rozpoznawaniu i rozwiązywaniu pojawiających się na różnych poziomach rozwoju osoby problemów wychowawczych oraz skutecznego wychowania¹²⁰. Wynika z niego, że przy opisie sukcesu pedagogicznego należy mieć na uwadze planowane i podejmowane przez pedagoga (wychowawcę/nauczyciela) inicjatywy, które będą inspirować wychowanka do wyznaczania sobie celów, a nadto będą go wspomagać w dążeniu do ich osiągnięcia. Chodzi o podejmowanie interakcji pedagogicznej, w której aktywnym jest nie tylko wychowawca, ale i wychowanek. Takie myślenie o sukcesie pedagogicznym wynika przede wszystkim z dostrzeżenia, że akceptowane przez wychowanka cele zazwyczaj są rezultatem wspólnej i żmudnej pracy środowisk wychowawczych¹²¹. Wychowawca przez swą wiarygodność jest w stanie kreślić przed wychowankiem drogę umożliwiającą nabywanie biegłości, czy nawet mistrzostwa w osiąganiu wyznaczonych celów, a zatem wzorce osiągania sukcesu¹²². W tych kontekstach szczególnego znaczenia nabierają działania uświadamiające wychowankowi posiadane przez niego wartości i możliwości budowania na nich struktur i hierarchii przyjmowanych wartości. Poprzez tego rodzaju zabiegi wychowawca ułatwia wychowankowi nabycie życiowej orientacji w otaczającym go świecie i określenie właściwego stosunek do siebie i innych osób. Swą wiarygodnością wychowawca wyzwala gotowość do interakcji, która daje wychowankowi możliwości w wypracowaniu własnego stylu myślenia, działania, jak również nabycia umiejętności wyznaczania sobie celów, standardów ich wyboru i realizacji¹²³. Tak rozumiany sukces pedagogiczny wynika z specyficznych właściwości wychowywania, które domaga się od wychowawcy bliskości wobec wychowanka. Bliskość tę winno charakteryzować rozwijanie w wychowanku z jednej strony poczucie własnej podmiotowości i autonomii, a z drugiej bezpieczeństwa. Dzięki nawiązanej interakcji wychowawca nabywa też więcej możliwości kształtowania sprzyjających osiągnięciu dojrzałości postaw oraz cech osobowych wychowanka¹²⁴.

¹²⁰ B. Śliwerski, *Wprowadzenie do pedagogiki*, dz. cyt., s. 80; B. Śliwerski, *O (nie)skuteczności wychowania*, w: *Pedagogiczne drogowskazy*, red. B. Juraś-Krawczyk, B. Śliwerski, Oficyna Wydawnicza „Impuls” Kraków 2000, s. 22–26.

¹²¹ A.M. de Tchorzewski, *Sukces i porażka w wychowaniu*, dz. cyt., s. 9.

¹²² M. Dankiewicz, *Wspólna droga do sukcesu*, dz. cyt., s. 151; A.M. de Tchorzewski, *Sukces i porażka w wychowaniu*, dz. cyt., s. 15.

¹²³ B.M. Kaja, *Psychologia wspomagania rozwoju*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2010, s. 125–126.

¹²⁴ Z. Marek, *Pedagogika towarzyszenia*, dz. cyt., s. 295.

Powyższe rozumowanie oznacza, że sukces pedagogiczny opisuje współdziałania wychowanka i wychowawcy ukierunkowane na odnoszenie sukcesu przez wychowanka/ucznia. Na znaczenie takich inicjatyw zwraca uwagę Anna Walulik przypominając, że takie współdziałanie należy do tych praktyk społecznych, które mają niemal nieograniczoną możliwość konstruktywnych synergii w wyniku uruchamiania działań służących ich odkrywaniu¹²⁵. Natomiast powodzenie inicjatyw wspomagających osobę w odnoszeniu szeroko rozumianego sukcesu domaga się korzystania z metod, które akceptuje zarówno sam zainteresowany, jak też społeczność. Nie bez znaczenia dla odnoszenia sukcesu jest bliskość znaczących osób, o których wiadomo, że są gotowe nieść pomoc w trudnych chwilach życia. Świadomość tej bliskości sprzyja porządkowaniu i rozwijaniu życia emocjonalnego, jak również dojrzewaniu myślenia i umiejętności wybierania tego wszystkiego, co jest naprawdę ważne oraz systematycznemu wprowadzaniu tego do własnego życia¹²⁶. Przy tak rozumianym sukcesie pedagogicznym niezbędne są działania wspomagające podmiot w jego osiągnięciu.

Ważnym wymiarem odnoszonego sukcesu w ujęciu pedagogicznym jest człowiek. Znaczenia w jego odnoszeniu nabierają procesy interakcji zachodzącej między jej podmiotami (wychowankiem i wychowawcą). Przeprowadzona analiza pokazuje, że przy opisie dążenia do życiowego sukcesu należy zwracać uwagę na dynamiczny wymiar ludzkich działań opartych na udzielanej pomocy i okazywanej życzliwości. Działania te sprzyjają osiągnięciu przez wychowanka dojrzałości i uczeniu się odpowiedzialności za siebie oraz otoczenie. Należy przy tym pamiętać, że bezwarunkowa życzliwość nie jest zasadą zachowania w każdej sytuacji, a tym samym uniwersalnym celem edukacji. Okazywanie życzliwości jest przede wszystkim ludzką dyspozycją konieczną dla tworzenia prawidłowych ludzkich relacji, jak również bycia pedagogiem, opiekunem, nauczycielem, wychowawcą czy edukatorem¹²⁷.

¹²⁵ A. Walulik, *Synergiczny charakter towarzyszenia wychowawczego*, w: Z. Marek, *Pedagogika towarzyszenia. Perspektywa tradycji ignacjańskiej*, Akademia Ignatianum w Krakowie, Kraków 2017, s. 15.

¹²⁶ I. Majewska-Opiełka, *Logodydaktyka w edukacji*, dz. cyt., s. 33–34.

¹²⁷ Z. Kwieciński, *Edukacja w galaktyce znaczeń*, w: *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2019, s. 46.