

Berufsethik heute. Leitlinien für den Bundesgrenzschutz (BGS), hrsg. von Rolf Sauerzapf, Brendow Verlag, Moers 1987, ss. 106 + 6 nb

Wzajemne kontakty pomiędzy polską i niemiecką Strażą Graniczną wzbudzają zainteresowanie różnymi aspektami życia i służby polskich i niemieckich funkcjonariuszy. Dziesięcioosobowa polska delegacja SG podczas konferencji etycznej w Sankt Augustin k. Bonn w dniach 18–22 czerwca 2001 r. mogła zapoznać się z niemieckojęzycznymi publikacjami dotyczącymi etyki zawodowej. W języku polskim brakuje opracowań dotyczących problematyki moralnej w BGS-ie, dlatego też warto zaprezentować czytelnikom książkę *Berufsethik heute* będącą rodzajem przewodnika w tym temacie dla Bundesgrenzschutzu. Wspomniana książka zbiera doświadczenia niemieckie w zakresie problematyki moralnej w BGS-ie z lat 1951–1986. Książka zawiera dziewięć rozdziałów napisanych przez następujących autorów: J. Heubach, P. Jentsch (2 rozdziały), W. Jentsch, U. Asendorf, R. Sauerzapf (2 rozdziały) i H. Böttcher (2 artykuły). Redaktorem publikacji jest Rolf Sauerzapf.

Prof. dr J. Heubach, biskup ewangelicki, we wprowadzeniu (*Zum Geleit*) nakreślił najważniejsze wydarzenia, które miały wpływ na powstanie i kształt etyki zawodowej w BGS-ie. Pierwszym z nich było powstanie duszpasterstwa ewangelickiego i katolickiego w 1965 r. Dużą rolę w teoretycznym opracowaniu zagadnień etycznych odegrał prof. dr Werner Jentsch, były główny referent niemieckiej i międzynarodowej organizacji chrześcijańskiej YMCA, długoletni dyrektor Ewangelickiej Akademii Hoftgeismar, później zaś profesor pedagogiki religijnej w Monachium. Kolejnym wydarzeniem była konferencja kapelanów duszpasterstwa ewangelickiego (Pfarrerkonferenz der Evangelischen Grenzschutzseelsorge) w Goslar, w marcu 1979 r.

Znaczenie tej konferencji dla etyki zawodowej oraz kolejne przedsięwzięcia etyczno-zawodowe przedstawił P. Jentsch w artykule *Unser berufsethisches Projekt und wie es dazu kam...* (s. 9–18). Podczas konferencji w Goslar W. Jentsch wygłosił ważny wykład pt. *Seelsorge und Berufsethik* (Duszpasterstwo i etyka zawodowa). W latach 1979–1980 przeprowadzono badania ankietowe wśród 1000 funkcjonariuszy rozpoczynających służbę i odbywających szkolenie. Badania te pozwoliły poznać postawy moralne tej grupy funkcjonariuszy i ich problemy związane z pełnioną służbą. Badani sygnalizowali następujące problemy związane z pracą zawodową: udział w akcjach przeciw demonstrantom, zetknięcie się z cierpieniem i koniecznością pomocy, obciążenia psychiczne związane z nieszczęśliwymi wypadkami, kiedy przyjaciel-funkcjonariusz ginie, uciążliwości związane ze służbą dla życia rodzinnego i inne. Duszpasterz winien na te pytanie udzielić odpowiedzi i skutecznej pomocy.

Autor podkreśla, że etyczne wychowanie funkcjonariuszy w BGS-ie jest częścią ogólnego wychowania i opiera się na zasadach chrześcijańskich. Etyka zawodowa nie może być czymś statycznym; nie tylko winna brać pod uwagę charakter i wymagania pracy funkcjonariusza BGS-u. Etyka zawodowa winna ujmować pracę funkcjonariusza w aspekcie społecznym tzn. w relacji do społeczności i do wspólnego dobra. Etyka zawodowa winna realizować następujące cele: (1) musi wzmacniać osobiste poczucie wartości oraz (2) powinna ukazywać społeczną wartość zawodu.

Prowadzący zajęcia z etyki sygnalizowali brak katalogu tematów dostosowanych do różnych poziomów kształcenia i uwzględniających staż pracy. Ważnym krokiem zaradzenia temu problemowi były ustalenia dokonane na konferencji kapelanów w Goslar (19–23 marca 1979 r.). Katolicy i ewangelicy duszpasterze wypracowali wskazania zawierające trzy punkty ciężkości, które należy wziąć pod uwagę przy opracowaniu nowego planu wykładów z etyki zawodowej. Należy: (1) uwzględnić sytuację rozpoczynających służbę w BGS-ie; (2) dokonać korelacji pytanie — odpowiedź poprzez informację/refleksję; (3) powiązać ze sobą cel zajęć z etyki, temat, rzeczywistą sytuację (konkret) i metodę.

W celu zbadania osobistej i zawodowej sytuacji funkcjonariuszy przeprowadzono najpierw badania sondażowe (1979 r. — 80 ankietowanych z BGS-u) a rok później badania ankietowe w grupie 1000 funkcjonariuszy rozpoczynających służbę. Równocześnie za pomocą innej ankiety zbadano grono przełożonych szkolących funkcjonariuszy. W dużej liczbie odpowiedzi uwidacznia się istnienie kolizji interesów, sytuacji konfliktowych i kryzysowych.

Wnioski z tych badań były następujące: rozpoczynający służbę w BGS-ie są jeszcze ściśle związani ze swoimi doświadczeniami w szkole i mają trudność w odważnym spojrzeniu w przyszłość, która wymaga samodzielności. Istnieje konieczność przejścia od świadomości ucznia do tzw. statusu funkcjonariusza co wymaga transformacji psychicznej. Rozpoczynający służbę w BGS-ie są po tzw. „małej maturze”, mają 16–17 lat. Ich stare związki z rodzicami, z przyjaciółmi i z dziewczyną ulegają procesowi osłabienia wprost proporcjonalnie do odległości pomiędzy miejscem stacjonowania a rodzinną miejscowością. Stąd tęsknota wśród młodych funkcjonariuszy nie jest rzadkością. Ankietowani do newralgicznych problemów zaliczyli: stosunek do pieniędzy, czas wolny, spożywanie alkoholu oraz akcentowali problemy związane z seksualnością.

Problem istoty zawodu i etyki zawodowej w ujęciu filozoficzno-teologicznym podjął W. Jentsch w rozdziale zatytułowanym *Beruf und Berufsethik* (Zawód i etyka zawodowa). Według niego etyka nie jest żadnym zamkniętym systemem, lecz jest perspektywą wiary, w której czynna jest miłość. W. Jentsch z płaszczyzny filozoficzno-etycznej przechodzi na płaszczyznę teologiczną podkreślając, że wiara zakorzeniona jest w doświadczeniu Boga przez Izrael (etyka zaufania), ma swoje centrum w usprawiedliwiającym Jezusie Chrystusie i przynosi podwójne wymaganie miłości Boga i bliźniego (etyka miłości). Autor szuka także inspiracji dla zrozumienia zawodu i etyki zawodowej w teologii M. Lutra ujmując działalność funkcjonariusza jako służbę Bożą w dniu pracy (etyka odpowiedzialności). Ostatecznie W. Jentsch definiuje etykę zawodową jako etos człowieka, któremu zlecono obowiązek pracy, człowieka powołanego i odkupionego przez Boga. Autor dużą część swojego artykułu poświęcił poszukiwaniom biblijnych i luterkańsko-teologicznych podstaw zrozumienia zawodu i etyki zawodowej (s. 20–40). Słowo zawód („Beruf”) wywodzi etymologicznie od słowa powołanie „Berufung”. Człowiek jest powołany przez Boga do współpracy; miejscem wezwania jest świat, w którym człowiek żyje razem z innymi. W teologicznej refleksji autora zawód jawi się jako służba Bogu i ludziom, która to służba urzeczywistnia się poprzez określoną pracę, którą wykonuje człowiek. W pracy, którą wykonuje człowiek autor widzi przejaw wolności człowieka („wolność chrześcijanina”) oraz obowiązek wpływający z wiary. Obowiązek i wiara — podkreśla autor — należą do siebie

razem. *Wszystko, co pochodzi z wiary — pisze on — jest obowiązkiem! Bóg nie chce żadnych sług, lecz synów. Etos pracy jest etosem czynnego zawodowo człowieka* (s. 28)¹.

W. Jentsch w zwięzłym zarysie zarysował najważniejsze idee, które pojawiały się w etyce zawodowej od czasów M. Lutra do czasów współczesnych. Historię ewangelickiej etyki zawodowej podzielił na następujące okresy: od M. Lutra do E. Brunnera, od H. do W. Trillhaasa, nowe głosy (P. Tillich, K. Barth, E. Wolf, W. Kreck, M. Honecker, H. Schulze, T. Rendtorff, H.D. Wendland, W. Schrage). Na tym tle autor szuka odpowiedzi na pytania natury etycznej, które rodzą się w trakcie działalności służbowej.

W. Jentsch zanim zajął się określeniem zadań etyki zawodowej, postawił pytanie o istotę zawodu policjanta w ogólności. W swych rozważaniach oparł się na dociekaniach H. Möllersa, który działalność zawodową rozumiał jako funkcję w *samoregulującym się społeczeństwie socjalnej interakcji* (s. 42). W zawodzie policjanta trzeba widzieć jego system powiązań, jego znaczenie dla społeczeństwa oraz jego ukierunkowanie na ideę obowiązku. *Urzędnik policji — pisze on — służy życiu w wolności poprzez troskę o publiczne bezpieczeństwo* (s. 42).

W etycznej interpretacji zadań etyki policyjnej pewną pomocą, według opinii Möllersa, mogą być dwa modele działalności policjanta. Model harmonii (*Harmonie-Modell*) zakładający zbieżność prawa i ustawy. W takim ujęciu policjant służy sprawiedliwości. Pierwsze stadium jest statyczne: konflikty będą tutaj nie „regulowane” lecz „rozwiązywane”. Model konfliktu (*Konflikt-Modell*) ma bardziej dynamiczną naturę. Normy są uzależnione społecznie i czasowo (tzn. relatywne). Policjant musi wszystko czynić, aby uporać się z konfliktami, które są nieuniknione i stosować zasadę proporcjonalności („Gleichgewicht” tzn. „równowagi”). Etyka zawodowa tam będzie aktualna, gdzie będą ze sobą w harmonii (obiektywne) zadanie zawodowe i osobiste zaangażowanie pojedynczego funkcjonariusza (s. 42–43)². Stąd też istotne etyczne pytanie dotyczy „motywacji”: czy ma ona do czynienia z ciężarem (obciążeniem) czy przeciwcieżarem czy ona chce służyć celowi konsensusu. W takim ujęciu etyka jest namysłem nad istotą zawodu. W takim sensie ujmuje się motywację jako czynienie sprawiedliwości w działaniu. Konkretnie wygląda to następująco: zadanie policjanta wynika z tego, że troszczy się on o bezpieczeństwo i porządek, zwalcza łamanie prawa i reguluje ruch. Stąd też musi on wedle konstytucji RFN służyć interesom ogółu i ochraniać prawa pojedynczych obywateli. Z tego zaś wynika etyczna powinność zaangażowania się funkcjonariusza w konkretnych życiowych sytuacjach zagrożenia bezpieczeństwa bądź w przypadkach łamania prawa.

W. Jentsch przed określeniem zadań etyki zawodowej postawił pytanie, czym jest etyka zawodowa? Zwrócił uwagę, że w pewnym względzie przypomina ona powiązany system moralny (*systemgebundene Moral*), kiedy indziej ogranicza się do pełnienia roli wskazówki (*Hinsicht*). W każdym przypadku w policji (w pewnym sensie także w BGS-ie) występuje to, co w socjologii nazywa się „kodeksem etycznym” zawierającym reguły zawodowe, które przeciwdziałają wewnętrznej konkurencji w grupie zawodowej, kierują wzajemnymi powiązaniami i strzegą prestiżu zawodu. Autor stawia pytanie, czy taki punkt widzenia wystarcza duszpasterstwu? Möllers pytanie to pozostawia bez odpowiedzi, zaś stanowisko autora analizowanego rozdziału mogliśmy już wcześniej poznać.

Autor artykułu opisuje koncepcję zawodu policjanta Möllersa jako wielowymiarowe relacje dające się opisać na bazie takich pojęć jak: organizacja i społeczność (s. 43–44).

¹ „Alles, was aus dem Glauben kommt, ist Pflicht! Gott will keine Knechte, sondern Söhne. Wer sich von Gott in Christus Freiheit schenken lässt, die Freiheit der Vergebung und die Freiheit zu neuen Anfängen, der ist in der Berufswelt gerade als der befreite Mensch auch der *verpflichtete* Mensch”.

² „Berufsethik wäre da aktuell, wo die objective Berufsaufgabe und die persönliche Einstellung des einzelnen Beamten einander entsprechen bzw. widersprechen”.

W etyce jako nauce istnieje kilka podstawowych pojęć, które etyk musi precyzyjnie zdefiniować. Do takich pojęć należą między innymi takie jak: wartość, byt, sens i powinność. W. Jentsch szuka także znaczenia tych pojęć w doktrynie Möllersa (s. 44–46). Podrozdział kończy się ustosunkowaniem się autora do niektórych tez Möllersa i stanowi okazję do zaakcentowania specyfiki ewangelickiej etyki zawodowej BGS-u (chrześcijańska warstwa etosu, ponadczasowość Bożych norm zawartych w Biblii, zaufanie Bogu i pewność wiary) (s. 46–48).

Z tego długiego i wielowątkowego artykułu warto jeszcze zwrócić uwagę na tematy, które W. Jentsch proponuje omówić na zajęciach z etyki zawodowej. Zostały one sformułowane na podstawie wniosków z wcześniej wspomnianych badań ankietowych. Zagadnienia te zostały zgrupowane w trzech blokach tematycznych: tematy zawodowe (1), tematy osobiste (2) i tematy religijne (3) (s. 51–52).

1. Tematy zawodowe: Po co BGS?; etos urzędnika; zadania policji; związek, funkcja i normy w zawodzie funkcjonariusza BGS-u; urzędnik BGS-u jako chrześcijanin; praca i osiągnięcia; nauka uczenia się; koleżeństwo; przełożony i podwładny; obowiązek (honor) wierność; konflikty obowiązków (np. demonstracje: pokojowa, przeciwatomowa, ochrony środowiska), samoodповідzialność (obraz siebie, samoidentyfikacja); sytuacje graniczne funkcjonariusza BGS-u (użycie broni, strzał śmiertelny); służba między poniedziałkiem a piątkiem; sporny weekend; zadania ochrony; porządek; wolność; prawo; ofiara; osoba zaufana; co nazywamy wypadkiem nadzwyczajnym?; odpowiedzialność.

2. Tematy osobiste: rodzice (zdrowe relacje, rozstanie młodego człowieka z domem rodzinnym), mała ojczyzna i miejsce stacjonowania; weekend; czas wolny; miłość, seks; AIDS, małżeństwo, dziewczyna, przyjaciele, pieniądze, alkohol, narkotyki; palenie; urlop; aktualne pytania; młoda generacja; szczęście; strach; samotność; cierpienie i śmierć; samobójstwo;

3. Tematy religijne: Bóg; człowiek; Jezus Chrystus; religia (inne religie, tzw. „religie młodzieżowe”); chrześcijaństwo; Kościół; sumienie; wina; przeznaczenie; wiara a myślenie; wiara a wiedza przyrodnicza; pytanie o sens, (dlaczego? na co? Po co?); życie po śmierci; wojna; pokój; środowisko; pytanie o energię atomową; zachowanie się podczas ruchu drogowego; problemy związane z przyszłością; nabożeństwo niedzielne; spowiedź; święta kościelne; budowy kościelne; cisza; ćwiczenia duchowe; proboszcz/duszpasterz (doradca i towarzysz).

Autor artykułu po dokładnej analizie tych pytań czyni następujące spostrzeżenia:

- a) tzw. „tematy zawodowe” nie dają się oddzielić od ogólnoetycznych;
- b) pytania dotyczące wiary i życia zazębiają się nawzajem dlatego w zajęciach z etyki należy uwzględnić płaszczyznę wiary i płaszczyznę życia;
- c) obok problemów „wewnątrzawodowych” znajdują się „problemy pozawawodowe” dlatego należy tematy zawodowe wzbogacić tematami osobistymi;
- d) zajęcia z etyki zawodowej nie powinny mieć jedynie instrumentalnego charakteru, lecz winny mieć charakter zarówno biblijny jak i wyznaniowy charakter.

Na koniec artykułu autor podaje kilka wskazówek metodycznych dotyczących planowania zajęć oraz modelu zajęć. I tak: zajęcia z etyki nie mogą się obejść bez przemyślanego planu. Tematy powinny być uporządkowane według pewnych bloków tematycznych. Prowadzący winien mieć zawsze kilka tematów do dyspozycji i w wyborze kierować się zapotrzebowaniem słuchaczy. Wskazane jest, aby prowadzić zajęcia opierając się na faktach naukowych, na nowych badaniach młodzieży itd. Zajęcia powinny być także prowadzone w oparciu o wyniki badań socjologicznych, jakie zostały przeprowadzone. Przedstawia je powyższy katalog tematów, który, jak podkreśla W. Jentsch, trzeba lekko zmodyfikować.

Dużą wagę ma treść nadawana przez funkcjonariuszy formacji granicznych pojęciu „zawód”. Od treści nadawanej temu pojęciu zależy sposób podejścia do wykonywanych

obowiązków. Treść pojęcia „zawód” poddał analizie Ulrich Asendorf w artykule pt. *Beruf und Berufung aus der Sicht Martin Luthers und lutherischer Theologie* (Praca i powołanie w spojrzeniu Marcina Lutra i teologii luterkańskiej) (s. 55–75). Autor zauważył, że od czasów Lutra zawód („Beruf”) jest synonimem powołania („Berufung”). Zawód w ujęciu luterkańskim jest służbą Bożemu dziełu stworzenia, jest wyrazem posłuszeństwa wiary. Zawód nie stoi obok wiary, lecz jest wyrazem wiary chrześcijanina. Wzorem dla każdego wykonującego jakiś zawód jest Abraham, która to postać w teologii luterkańskiej zajmuje ważne miejsce. Przez pracę człowiek staje się współpracownikiem Boga. Niestety, jak podkreśla autor, w czasach nowożytnych zanika świadomość pracy jako współpracy z Bogiem. Współczesne ujmowanie człowieka czynnego zawodowo jako *homo faber* (człowiek wytwórca) powoduje, że człowiek samego siebie wyniszcza morderczą pracą. W dalszej części artykułu autor przedstawia naukę M. Lutra na temat pracy człowieka, która w opinii tegoż autora nadaje nowy wymiar pojęciu pracy stosowanym na gruncie etyki zawodowej.

Rolf Sauerzapf jest autorem rozdziału zatytułowanego *Berufsethik und Verkündigung* (Etyka zawodowa i głoszenie słowa Bożego) (s. 77–87).

Autor podał interesujące szczegóły dotyczące zaangażowania kapelanów obu wyznań: ewangelickiego i katolickiego w sprawy związane z etyką zawodową. W porozumieniach podpisanych przez rząd RFN oraz przez Kościoły rzymsko-katolicki i ewangelicko-augsburski zapisano, że prowadzenie zajęć z etyki zawodowej zostaje zlecone kapelanom BGS-u. Dla każdego funkcjonariusza BGS-u etyka zawodowa jest obowiązkowa bez względu na konfesję lub na brak przynależności konfesyjnej do jednego z dwu wielkich Kościołów (katolickiego lub ewangelickiego). Podstawę takiego stanu rzeczy autor widzi w tym, że *całe wychowanie etyczno-zawodowe, które jest częścią ogólnego wychowania, opiera się na podstawowych (fundamentalnych) zasadach chrześcijańskiego przewodnictwa życiowego (Lebensführung)* (s. 78). Posługą duszpasterską zajmuje się 20 kapelanów-proboszczów (10 katolickich i 10 ewangelickich) i szereg innych duszpasterzy nie związanych etatowo z BGS-em. Autor w dalszej części artykułu opisuje trzy obszary zaangażowania kapelanów: (a) edukacja etyczno-zawodowa; (b) kursy szkolenia etyczno-zawodowego i (c) głoszenie Bożego słowa.

Ad a: edukacja etyczno-zawodowa

W edukacji etyczno-zawodowej punkt ciężkości stanowią zajęcia z rozpoczynającymi służbę (1 i 2 rok służby — młodzież w przedziale 16–18 lat życia). Kapelan winien temu młodemu mężczyźnie towarzyszyć, aby stworzyć mu namiastkę domu rodzinnego włączyć go we wspólnotę BGS-u jako w nową „małą ojczyznę”. Należy tego młodego człowieka prawidłowo wdrożyć w służbę, ukierunkować społecznie, nauczyć obchodzenia się z pieniędzmi, wychować do odpowiedzialnego korzystania z alkoholu, do wierności małżeńskiej lub wierności dziewczynie. Te zagadnienia winny stać w centrum działalności zarówno dowódców jak i duszpasterzy. Drugi krąg osób stanowią ci, którzy od lat znajdują się w służbie czynnej ci, którzy wypełniają różne zadania w BGS-ie i stacjonują w różnych miejscach. Trzeci krąg zainteresowania kapelanów stanowią osoby zajmujące się ciężkim sprzętem, mający do czynienia ze sprawami związanymi z bronią, z łącznością czy też pełniący służby wewnętrzne oraz zajmujące się sprawami finansowymi. Osoby te potrzebują od czasu do czasu szczególnej pomocy, które będzie odpowiedzią na ich problemy, niebezpieczeństwa, ale także potrzebują zwrócenia uwagi na ich przeżycia emocjonalne. Także w kręgu korpusu oficerskiego, trzonu kierowniczego i oficerów funkcyjnych istnieje zapotrzebowanie na rozmowę o charakterze etyczno-zawodowym. Należy także pamiętać o kręgu zastępców, najczęściej już ludzi starszych służbą, którzy jako urzędnicy stanowią rdzeń personalny dźwigając służbę na kompanii czy w oddziale.

Autor podkreśla, że w osobistej rozmowie duszpasterz na wiele możliwości, aby zająć się pytaniami i problemami swoich ludzi. Struktura organizacyjna BGS-u umożliwia funkcjonariuszom czy pracownikom kontakt ze swoim duszpasterzem i rozmowę o swoich osobistych problemach.

Ad b: kursy etyczno-zawodowe

Kapelani BGS-u mają możliwość zorganizowania szkolenia etycznego w ramach służby dla części kompanii, aby ustosunkować się do problemów związanych z ich życiem i służbą. Inną formą są kursy, na które mogą się zgłaszać pojedyncze osoby, uzgadniając swój udział z komendą jednostki. Specjalne kursy etyczno-zawodowe organizowane są dla tych grup, które pełnią służbę w sposób ciągły. Dotyczy to m.in. personelu latającego i załogi, grupy antyterrorystycznej GSG 9 oraz łącznościowców. Grupy te mają własne etyczne kursy ze szczególnym doбором tematycznym. Dotyczy to także służb GSE (Grenzschutzeinzeldienst) przejść i lotnisk. Etyczne szkolenie dla GSE musi uwzględnić szczególną problematykę związaną z działalnością kryminalną przy wjeździe/wyjeździe, problematykę ubiegania się o azyl).

Kolejną formą edukacji etycznej są kursy organizowane dla funkcjonariuszy BGS-u w ramach tzw. dni kościelnych (*kirchliche Tagungen*).

Ad c: kaznodziejstwo

Autor zwraca uwagę na potrzebę ekumenicznego kaznodziejstwa (społeczeństwo niemieckim wyznawcy obu kościołów stanowią po ok. 50%). Potrzeba sprawiła, że kapelani BGS-u są pionierami ekumenizmu. Specyfiką duszpasterstwa w BGS-ie jest to, że nie ma parafii BGS-u w sensie organizacyjnym i prawnym. Duszpasterze włączają się w we wspólnotach parafialnych, gdzie zamieszkują funkcjonariusze BGS-u. Autor zwraca uwagę, że okazjami duszpasterskimi są chrzty, śluby i pogrzeby. Inną możliwość wiąże się z rodzinnym spędzeniem urlopu w ramach tzw. „Familien — Freizeiten”.

Jaka powinna być treść kaznodziejstwa w BGS-ie? Do takich tematów należą m.in. sytuacje konfliktowe, samotność, obciążenia w małżeństwie i w rodzinie powodujące zniszczenie ludzkich więzi, wolność i zobowiązania i inne. Autor zwraca uwagę, że temat centralny dla protestantyzmu „usprawiedliwienie grzesznika” może w obecnym kontekście kulturowym nie być rozumiany.

Duszpasterstwo i etyka zawodowa, podkreśla autor, nie powinny być rozdzielane. One bowiem służą sobie nawzajem.

Problemami związanymi z metodologią nauczania etyki zajął się Hans Böttcher w artykule pt. *Pädagogische und psychologische Anmerkungen zu einem Raster für die Vorbereitung des berufsethischen Unterrichts* (Pedagogiczne i psychologiczne uwagi na temat przygotowania nauczania etycznego) (s. 89–92).

Autor stawia pytanie, „co” i „jak” uczyć, aby szkolenie etyczne osiągnęło zakładany cel. I tu dochodzimy do trzeciej podstawy dydaktycznej, mianowicie do pytania o intencje nauczyciela etyki. Jakie cele zakłada on po zrealizowaniu określonego tematu, bądź jego części? Ostatecznie, podkreśla on, chodzi o takie cele jak: kształcenie sumienia, o rozwój wrażliwości etycznej.

Początkując służbę szukają odpowiedzi na problemy zawarte w następujących blokach tematycznych:

1. Poszukiwanie tożsamości i zachowanie tożsamości;
2. Bliskie: subiektywne przeżycie służby w BGS-ie;

3. Dalekie: przeżycie wykorzenienia przez oddalenie od rodziny, przyjaciół, przyjaciółki;

4. Newralgiczne punkty: czas wolny, problemy z funduszami, spożywanie alkoholu; problemy seksualne; zmartwienia, rezygnacja, agresja;

5. Etyczno-religijne pytania: sens życia, sumienie, śmierć, zabijanie itd.;

6. Pytanie, po co służba w BGS-ie.

Autor podkreśla, że wykładowca etyki nie powinien ściśle trzymać się tematów zajęć, jeżeli ma miejsce przypadek nadzwyczajny związany ze służbą. Wykładowca etyki powinien mieć możliwość samodzielnego decydowania o zmianie tematu, aby dane zdarzenie, jego przyczyny i skutki omówić z funkcjonariuszami.

Według Hansa Böttchera budując jednostkę tematyczną należy odpowiedzieć na cztery podstawowe pytania:

1. Pytanie o aktualną sytuację funkcjonariuszy BGS-u w oparciu o czynniki względne, stałe, instytucjonalne i osobowo-psychologiczne — hasło „Sytuacja”;

2. Pytanie o podstawowe znaczenie danego tematu i jego treści dla kształcenia osobowości i dla specyficznej roli funkcjonariusza, pytanie o modyfikację tematu wobec określonej aktualnej sytuacji — hasło „Refleksja”;

3. Pytanie o cele, które po przeprowadzeniu tematu powinny być osiągnięte — hasło „Intencja”;

4. Pytanie o znaczenie podziału jednostki wykładowej na odcinki, fazy lub stopnie i pytanie o odpowiednią metodę lub media (środki przekazywania nauki, środki uczenia się) — hasło: „Koncepcja”.

Powyższe rozważania teoretyczne Hans Böttcher wykorzystał do opracowania przykładowego podziału jednej jednostki tematycznej w następnym artykule pt. *Der berufsethische Unterricht im BGS. Raster zur Vorbereitung eines Themas für eine Doppelstunde* (Etyczne szkolenie w BGS-ie. Plan przygotowania tematu na dwie godziny) (s. 93–96).

1. Sytuacja (analiza sytuacji);

1.1. Założenia psychologiczne (osobowość funkcjonariuszy, związki międzyosobowe, sytuacja psychologiczna w grupie itd.);

1.2. Założenia instytucjonalne w jednostce BGS-u (plan służby, szczególne zdarzenia, specyfika miejsca służby);

2. Refleksja (refleksja dydaktyczna związana z tematem w określonej sytuacji);

2.1. Refleksja dotycząca tematu przy uwzględnieniu aktualnej sytuacji: aspekty zawodowe, prywatne, specyficzne dla wielu funkcjonariuszy; osobiste doświadczenia funkcjonariuszy biorących udział w zajęciach; możliwe modyfikacje tematu;

2.2. Pytanie o kompetencje, przeżycia i osobiste doświadczenia duszpasterza w tego tematu przy uwzględnieniu aktualnej sytuacji (przykłady i przypadki z codzienności BGS-u);

2.3. Materialne przed-pedagogiczne wypracowanie tematu w różnych wymiarach:

— aspekty humanistyczno-naukowe (np. jaka wiedza psychologiczna czy socjologiczna jest ważna dla zrozumienia tematu);

— aspekty polityczne (np. podstawy prawne, zapatrywania politycznie kontrowersyjne, znaczenie tematu dla zrozumienia demokracji itd.);

— aspekty specyficzno-zawodowe, w szczególności aspekty etyczno-zawodowe;

— aspekty antropologiczne (...);

3. Intencja

Jakie cele szkolenia powinny być osiągnięte? To znaczy, które predyspozycje osobowe powinny być zaktywizowane podczas realizacji tematu? Określony temat może, zależnie od nadania mu punktu ciężkości:

— służyć rozjaśnieniu egzystencji; chodzi przeważnie o poznanie i wyrobienie opinii w sytuacjach problemowych = intencja poznawczo-aktywna;

— przyczyniać się do wypełnienia się egzystencji; krąg uczuć i umysłu jest pobudzony przez charakter przeżyciowy tematu; chodzi ostatecznie o wykształcenie postaw (*Gesinnungsbildung*) = intencja afektywno-współczująca (*affektiv-pathische*)

— pomoc w uporaniu się z egzystencją; temat wywiera większy wpływ na wymiar bodźca i woli osobowości; praktyczne rozstrzygnięcie i działanie są na pierwszym planie = intencja pragmatyczno-dynamiczna.

4. Koncepcja. Budowa jednostki nauczania, podziału zajęć na sensowne odcinki, fazy lub stopnie.

4.1. Ogólny, sześciostopniowy model (obejmuje on wszystkie trzy intencje poznawcze)

1. Rozpoczęcie zajęć (szkolenia);

1.1. Emocjonalne pobudzenie: obudzenie zainteresowania, motywacji, np. poprzez wskazanie na znaczenie tematu dla szkolących się i dla szkolącego; wywołanie jakiejś relaksowej sytuacji (humor, faza medytacyjna);

1.2. Rozpoczęcie o charakterze informacyjnym; informuje się uczestnika co i jak oraz po co dzisiaj winien się uczyć; podanie celu, wskazówek odnośnie przebiegu, uzasadnienie celu, możliwość dyskusji o tym;

2. Faza informacyjna poprzez wykład prowadzącego zajęcia, film, analizę tekstu etc.

3. Analiza problemu i celu;

3.1. Zebranie i analiza problemu, który implikuje temat. Które pojedyncze aspekty są ważne? Co ma z czym związek? Jakie są związki przyczynowo-skutkowe? Które częściowe pytania powodują szczególne trudności?

3.2. Analiza celu: problem zwraca uwagę na sytuację, stan, wskazuje na sposoby działania, które muszą być zmienione. Jaki ideał powinien służyć jako prawidłowy cel? Jakie czynniki naprawcze powinny/mogą być podjęte? Trudności występujące przy tym?

4. Stopień rozwiązania problemu (można to osiągnąć na plenum, w małej grupie lub poprzez indywidualną pracę)

4.1. Rozważenie większości propozycji rozwiązań;

4.2. Wybór prawdopodobnie najlepszego wariantu rozwiązania przez wyważenie przyczyn i skutków oraz możliwych przyszłych następstw;

4.3. Wybranie najlepszego rozwiązania i uzasadnienie tego rozstrzygnięcia.

5. Stopień zastosowania

5.1. Wypróbowanie tego optymalnego rozwiązania na konkretnych przykładach;

5.2. Ewentualnie: korekta tego rozwiązania po wystąpieniu skutków, których sobie nie życzyliśmy lub innych, pierwszych pojawiających się już trudności;

6. Uogólnienie znalezionej rozwiązania na nowe, podobne sytuacje, możliwości i granice źródła realizacji urzeczywistniania tego rozwiązania w codzienności zawodowej.

4.2. Fazy i zasady klasycznej dyskusji szkoleniowej bezpośrednio po części informacyjnej:

(1) sprowokowanie dyskusji poprzez postawienie problemu (tzw. „pytanie startowe”)

(2) rozwijanie rozmowy „na długich cuglach”;

(3) zebranie przyczynków, pokazanie postępu w dyskusji, kroków myślowych, uszczegółowienie problemu, ewentualne postawienie nowych pytań;

(4) wyjaśnienie stanowisk, wyartykułowanie różnic:

— w obserwacji faktów;

— w znaczeniu lub ocenie tych faktów;

(5) faza końcowa: Gdzie panuje jednomyślność? Gdzie tkwi różnica zapatrywań? Jakie przyczyny, motywy stoją przypuszczalnie za tymi różnicami? Jakich wniosków, rozstrzygnięć oczekuje się w związku z dyskusją.

5. Wybór środków nauczania i uczenia się: podręczniki, filmy, przeźrocza, powielone teksty do pracy, tablica i kreda, projektor świetlny, nagrania dźwiękowe itd.

5.1. Niektóre kryteria wyboru mediów. Przewidziane medium służy:

- poszerzeniu horyzontu doświadczenia;
- umożliwieniu alternatywnego spojrzenia;
- propozycji do aktywnej dyskusji;
- budzenia gotowości zadawania pytań;
- propozycji do rozmowy grupowej;
- aktywizacji wielu wymiarów doświadczenia i zachowania się (sposobowanie zmysłowe, świat zmysłów, myślenie, chcenie, działanie)

5.2. W której części zajęć powinny być wykorzystane określone media:

- aby wprowadzić do tematu?
- aby między częściami dać nowe impulsy?
- aby ten temat uczynić bardziej praktycznym?
- aby umocnić pracę indywidualną lub grupową?

Ostatnie dwa rozdziały dotyczą spraw typowo duszpasterskich. R. Sauerzapf w artykule *Die Evangelische Seelsorge im Bundesgrenzschutz* (Duszpasterstwo ewangelickie w BGS-ie) (s. 97–101). W artykułach tych został przedstawiony stan z 1986 r., a więc obecnie z pewnością już nieaktualny. Ostatni rozdział Petera Jentscha pod wdzięcznym, jakkolwiek trudnym do oddania tytule *Einsatz in der Seelsorge — im Einsatz* (Akcja w duszpasterstwie w akcji) ukazuje konieczność wielkiej dynamiki duszpasterstwa wpisanego w życie poszczególnego oddziału BGS-u.

Końcowe wnioski:

Po przeczytaniu książki *Berufsethik heute* trudno oprzeć się wrażeniu, że w polskiej Straży Granicznej odnośnie zagadnień etycznych przechodzimy przez podobne etapy co Bundesgrenzschutz. Początki formułowania problemów etycznych związane są z zaistnieniem duszpasterstwa w Straży Granicznej. Po pewnym okresie teoretycznych poszukiwań wykorzystano narzędzia badawcze, które oferuje socjologia w postaci ankiety. Badania dotyczące zagadnień moralnych w Straży Granicznej przeprowadzone w 1999 r. pozwoliły poznać kondycję moralną funkcjonariuszy Straży Granicznej i uchwycić szereg problemów, z którymi oni borykają się. Kolejnym dużym krokiem było zorganizowanie konferencji etycznej w 1999 r. i sformułowanie *Zasad etyki funkcjonariusza Straży Granicznej*. Obecnie przyszedł czas na to, aby przemyśleć na nowo tematy poruszanych na zajęciach zagadnień etycznych i dostosować je do potrzeb słuchaczy.

Łatwiej poruszać się po szlakach, które ktoś inny wcześniej przeszedł. W pewnym zakresie maksymę tę można odnieść do nauczania etyki w polskiej Straży Granicznej. Warto u nas skorzystać z doświadczeń Bundesgrenzschutzu. Należy jednak pamiętać, że nie można powielać treści programów wypracowanych w Niemczech z racji nieco innej specyfiki służby, innej mentalności innych uwarunkowań społecznych oraz nieco innej kultury. Dużo jednak można nauczyć się z referowanej książki odnośnie metodyki nauczania i zagadnień, które winny być przedmiotem refleksji etycznej.

Książka winna stać się także bodźcem do refleksji duszpasterskiej dla kapelanów Straży Granicznej wszystkich wyznań chrześcijańskich nad edukacją etyczną funkcjonariuszy. Duszpasterstwa w Straży Granicznej (katolickie, grecko-katolickie, prawosławne i ewangelickie) nie mogą ograniczać się do funkcji liturgicznych, lecz winny dźwigać wraz z innymi ciężar formowania pożądanego z punktu widzenia Straży Granicznej postaw moralnych w duchu własnych tradycji kościelnych.

Ks. Zbigniew Kępa