

Ks. Tomasz Przybyła¹

Opole

**PSYCHOLOGICZNE PODSTAWY METODY SYSTEMU
STOPNI SZKOLENIOWO-WYCHOWAWCZYCH W PRACY
WYCHOWAWCZEJ Z MINISTRANTAMI W UJĘCIU
KS. FRANCISZKA BLACHNICKIEGO**

*PSYCHOLOGICAL BASIS OF THE EDUCATIONAL AND TRAINING LEVELS
SYSTEM IN EDUCATIONAL WORK WITH ALTAR BOYS AS DEVISED
BY FR. FRANCISZEK BLACHNICKI*

ABSTRACT:

Zwrócenie się ks. Franciszka Blachnickiego w stronę badań z zakresu współczesnej sobie psychologii zaowocowało z jednej strony zdobyciem solidnej naukowej podstawy dla stworzonego przez siebie systemu pracy formacyjnej z ministrantami, z drugiej zaś dało potwierdzenie słuszności kierunku poszukiwań skutecznej formy pracy wychowawczej, którą miała stać się metoda systemu stopni. Poprzez przeanalizowanie rozwoju podstawowych przejawów życia psychicznego dziecka w okresie preadolescencji, sięgnięcie do opracowań z zakresu psychologii wychowania oraz psychologii religii Blachnicki uzyskał przesłanki do sformułowania podstawowych zasad funkcjonowania duszpasterstwa służby ministrantów w Polsce.

Fr. Blachnicki's interest in research in the field of the contemporary psychology resulted, on the one hand, in obtaining a solid scientific basis for the system of formation work with altar boys that he was creating, and on the other, it confirmed the correctness of the direction of searching for an effective form of educational work, which was to become the level system method. By analyzing the development of the basic manifestations of a child's mental life in the period of pre-adolescence, using studies in the fields of psychology of education and psychology of religion, Blachnicki obtained premises for formulating the basic principles of the functioning of the ministry of altar boys in Poland.

Słowa kluczowe: Franciszek Blachnicki, duszpasterstwo ministrantów, psychologia rozwojowa

¹ Ks. Tomasz Przybyła (ur. 1976) – kapłan diecezji gliwickiej, doktor teologii z zakresu katechetyki, ojciec duchowny seminarium duchownego w Opolu, posługujący duszpastersko w parafii Matki Boskiej Królowej Pokoju w Tarnowskich Górach.

Keywords: Franciszek Blachnicki, ministry of altar boys, developmental psychology

Podczas drugiego spotkania Krajowego Duszpasterstwa Ministrantów ks. Franciszek Blachnicki przedłożył zebrany *Wytyczne dla duszpasterstwa ministrantów w Polsce*. W ich części szczegółowej, w punkcie 15, zawarł on zalecenie stosowania w pracy wychowawczej z grupą ministranek metody systemu stopni. Przedstawił tam równocześnie ogólne uzasadnienie wprowadzenia tej metody oraz sugestię konkretnego podziału grupy ministranckiej na stopnie, biorąc za podstawę faktyczne funkcje wykonywane przez nich w zgromadzeniu liturgicznym. W punkcie tym czytamy: „Poleca się stosowanie w pracy wychowawczej nad ministrantami systemu stopni ministranckiej służby. System ten, którego wartość wychowawczą wykazało harcerstwo i który nawiązuje do tradycji liturgicznej Kościoła (stopnie niższych święceń), może mieć duże znaczenie dla stałego podtrzymywania ministrantów w gorliwości, starannego przygotowania ich do poszczególnych służb oraz wyrobienia w nich pełnego szacunku poczucia dystansu wobec świętej służby. Stopnie powinny być przynajmniej dwa, przy czym granicą byłoby dopuszczenie do służenia do Mszy św. Przy wprowadzeniu większej liczby stopni najlepiej będzie trzymać się faktycznie wykonywanych funkcji liturgicznych, które z natury tworzą pewien szereg hierarchicznie uporządkowany. W ten sposób otrzymałoby się następujący system stopni służby ministranckiej: *choralista* (*choralis puer*, członek chóru liturgicznego), *ceroferrariusz*, akolita młodszy (funkcja równorzędna: *nawikulariusz*), akolita starszy (*turyferariusz*), lektor (*ceremoniarz*)”².

Książd Blachnicki, oprócz samej liturgii, wskazał na psychologię rozwojową i wychowawczą oraz na psychologię religii jako na dyscypliny kompetentne do określenia podstawowych zasad systemu stopni ministranckich³. W niniejszym tekście przedstawione zostaną przesłanki, jakie względem tegoż systemu wysunięte zostały przez te właśnie dyscypliny.

Podjmując głębszą refleksję nad zasadnością stosowania metody stopni liturgicznych w pracy formacyjnej z grupą ministranek, ks. Franciszek Blachnicki poczynił na wstępie pewne spostrzeżenie natury praktyczno-organizacyjnej. Wskazał bowiem na istotną cechę parafialnej grupy ministranckiej, jaką jest – jeśli chodzi o skład osobowy – jej płynny charakter. „Stale dochodzą nowi chłopcy z niższych klas, a chłopcy starsi z chwilą ukończenia szkoły podstawowej lub później, zależnie od miejscowych zwyczajów, opuszczają szeregi

² F. Blachnicki, *Wytyczne dla duszpasterstwa ministrantów w Polsce*, w: Tenże, *Teczka podstawowa formacji ministrantów*, Lublin 1966, s. 6. Po raz pierwszy tekst został zaprezentowany przez ks. Blachnickiego podczas II Spotkania Diecezjalnych Duszpasterzy Ministrantów w Częstochowie 9 III 1965 r. jako referat pt. *Projekt ogólnopolskich wytycznych dla duszpasterstwa ministrantów*.

³ Zob. tenże, *Formacja służby liturgicznej. Katechetyka szczegółowa, cz. V, Lublin 1971*, s. 25.

ministrantów czynnych, przechodząc do tzw. «ministrantów honorowych»⁴. Zważywszy zaś na obszerność liturgicznego programu szkolenia, którego nie da się zrealizować w jednym roku, oraz na fakt, iż młodzi należący do zespołu ministranckiego danej parafii są na różnych etapach rozwoju psychicznego, Sługa Boży sformułował tezę o konieczności zastosowania w pracy wychowawczej, jak to nazwał, „systemu paralelnego”. Miał on polegać na równoległym realizowaniu kilku programów dla poszczególnych grup chłopców, zależnie od wieku i lat służby ministranckiej. Stwierdził zatem: „Zespół ministrantów musi być podobny po prostu do szkoły, gdzie chłopcy przechodzą z roku na rok do wyższej klasy z osobnym programem, uzupełniającym program klas niższych, i dostosowanym do psychicznego rozwoju chłopców na danym stopniu”⁵. Można przyjąć, iż nasz Autor uznał tym samym za konieczne odwołanie się najpierw do badań z zakresu psychologii.

Już na początku swej pracy badawczej, powierzając teologii pastoralnej kompetencje w wypracowaniu obiektywnych norm i zasad samourzeczywistniania się Kościoła na odcinku duszpasterstwa ministrantów, Blachnicki poszukiwał innych dyscyplin naukowych, które byłyby pomocne w realizacji jej zadania. Jeśli chodzi o nauki szczegółowe, wymieniał między innymi właśnie psychologię, a konkretnie psychologię rozwoju (nazywaną powszechnie „psychologią rozwojową”), wychowawczą oraz psychologię religii. Wskazując zaś na zagadnienia, które mogłyby zostać określone w ich świetle, stwierdził, iż „zadaniem psychologii rozwojowej byłoby danie odpowiedzi na pytanie, w jakim wieku chłopcy mogą wypełniać wymagania stawiane służbie ministranckiej przez Kościół”⁶, co wiązałoby się z określeniem w sposób naukowy jej właściwych ram wiekowych oraz ustaleniem jasnego podziału okresów rozwoju psychicznego przypadającego na czas służby ministranckiej⁷. Z uwagi zaś na fakt, iż metoda systemu stopni pomyślana została jako metoda szkoleniowa i wychowawcza⁸, Blachnicki widział konieczność odniesienia się również do badań z zakresu psychologii wychowawczej, które wytyczyłyby kierunki tworzenia metody pracy formacyjnej odpowiadającej potrzebom psychicznym wychowanka. Jeśli natomiast chodzi o psychologię religii, odwołał się do jej ustaleń, szukając potwierdzenia zasadności stosowania metody systemu stopni, która ma pomóc w wyrobieniu i podtrzymaniu „u chłopców postawy wewnętrznego szacunku i poczucia pewnego dystansu wobec świętych tajemnic liturgii”⁹.

⁴ Tenże, *Stopnie liturgiczne służby ministranckiej*, w: *Teczka pomocy dla duszpasterstwa ministrantów*, nr 2, Lublin 1966, s. 2.

⁵ Tamże, s. 3.

⁶ F. Blachnicki, *Formacja służby liturgicznej...*, dz. cyt., s. 25.

⁷ Zob. tamże, s. 25.

⁸ Zob. F. Blachnicki, *Stopnie liturgiczne...*, dz. cyt., s. 11.

⁹ Tamże, s. 4; zob. F. Blachnicki, *Wychowanie ministrantów – nasza wspólna sprawa. Konferencje dla rodziców ministrantów*, I. *Wychowanie do szacunku*, II. *Wychowanie do bezinteresowności*, w: *Teczka pomocy dla duszpasterstwa ministrantów*, nr 1, Lublin 1965, s. 1-3.

Świadom wymagań, jakie wypływają z samej istoty służby ministranckiej, ks. Blachnicki w 11 punkcie *Wytycznych dla duszpasterstwa ministrantów w Polsce* stwierdził, iż „należyte i świadome wykonywanie służby liturgicznej przy ołtarzu domaga się pewnego stopnia dojrzałości psychicznej”¹. Względem psychologii zatem skierował najpierw pytanie: W jakim wieku dzieci stają się zdolne sprostać tym wymaganiom i gdzie zatem należałoby wytyczyć dolną granicę wieku służby ministranckiej?². Zanim poszukamy odpowiedzi na zadane przez ks. Blachnickiego pytanie, należy wyjaśnić, że naszym zamiarem nie jest weryfikacja przywoływanych tez psychologicznych z dzisiejszymi wynikami badań tej dziedziny wiedzy, które zresztą co do istoty poruszanych zagadnień pozostają tożsame. Istotny dla nas jest jedynie fakt, że Twórca formacji ministranckiej nie poprzestał na danych pochodzących z teologii pastoralnej ani nie ograniczył się do swoich intuicji, lecz zwrócił się o pomoc do świeckich nauk szczegółowych, uznając ich kompetencje w zakresie dotyczącym wychowania. W ten sposób pragnął naukowo uwiarygodnić swoje zamierzenia formacyjne względem ministrantów.

W swych poszukiwaniach Sługa Boży w pierwszej kolejności uznał za niewystarczający i zbyt ogólny tradycyjny podział rozwoju psychicznego młodego człowieka na *okres dzieciństwa* (trwający do czternastego roku życia) i na *okres młodzieńczy*³. Jako przykład tradycyjnego podziału podał klasyfikację zaproponowaną przez polskiego psychologa S. Szumana, który wymienia trzy schematyczne fazy rozwoju, trwające w przybliżeniu po 7 lat każda. Są to: (1) *okres pierwszego dzieciństwa* (wiek przedszkolny – od urodzenia do 7 roku życia); (2) *okres drugiego dzieciństwa* (wiek chłopcęcy – od 7 do 14 roku życia); (3) *okres dojrzewania* (wiek młodzieńczy – od 14 do 21 roku życia)⁴. Uznając ten podział za zbyt uproszczony, ks. Blachnicki odwołał się do podziału zaproponowanego przez L. Wołoszynową, która interesujący nas okres rozwoju podzieliła na 7 następujących faz: (1) *niemowlęctwo – pierwszy rok życia*; (2) *wiek poniemowlęcy – od 1 do 3 lat*; (3) *wiek przedszkolny – od 3 do 7 lat*; (4) *młodszy wiek szkolny – od 7 do 11-12 lat*; (5) *wiek dorastania (zwany też średnim wiekiem szkolnym) – od 11-12 do 14-15 lat*; (6) *wczesna młodość – od 15-16 do 18 lat*; (7) *młodość – od 17-18 do 23-25 lat*⁵. Za szczególnie cenne dla tworzenia koncepcji pracy wychowawczej z grupą ministrancką uznał Blachnicki wyodrębnienie przez Wołoszynową tzw. „wieku dorastania”. Równocześnie zauważył, iż „ujmowanie tego wieku między 11 a 14 rokiem życia jako osobnego

¹ Tenże, *Wytyczne dla duszpasterstwa ministrantów...*, dz. cyt., s. 5.

² Zob. tenże, *Formacja służby liturgicznej...*, dz. cyt., s. 34; tenże, *Pedagogia ministrancka. Katechetyka szczegółowa, t. V*, Warszawa 2011 (*Pisma katechetyczne III*).

³ Zob. tenże, *Metoda przeżyciowo-wychowawcza dziecięcych rekolekcji zamkniętych. Studium pedagogiczno-pastoralne (mps)*, Lublin 1963, s. 197-198.

⁴ Zob. S. Szuman, *Psychologia wychowawcza wieku szkolnego*, Kraków 1947, s. 14-16.

⁵ Zob. L. Wołoszynowa, *Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży*, w: *Zarys pedagogiki*, t. I, red. B. Suchodolski, Warszawa 1962, s. 426; F. Blachnicki, *Formacja służby liturgicznej...*, dz. cyt., s. 34.

okresu rozwoju psychicznego jest czymś ogólnie przyjętym we współczesnej psychologii, chociaż używa się różnych nazw na jego określenie i są pewne wahania w określaniu jego dolnej granicy wieku. Ogólnie ujmuje się ten okres jako okres przejściowy pomiędzy okresem dzieciństwa a okresem dojrzewania, względnie jako okres wstępny okresu dojrzewania⁶. Dla potwierdzenia swych uwag przywołał publikację angielskiej psycholog E. Hurlock, w której autorka właśnie pomiędzy jedenastym a trzynastym rokiem życia umiejscowiła fazę początkową okresu dojrzewania (*adolescencji*), wyodrębniając równocześnie na jej początku krótki – trwający około roku – *podokres „przedadolescencji”*⁷. Sługa Boży powołał się w tej kwestii również na dorobek naukowy z obszaru niemieckojęzycznego, wskazując na prace M. Pflieglera oraz H. Rotha, którzy podobnie przyjmowali wiek 11-14 lat jako oddzielny okres rozwoju, nazywając tę fazę *okresem „przedpokwitania” (Vorpubertät)*⁸. Zauważyć należy jednak, iż etap ten zaliczany jest przez autorów zasadniczo *do okresu dojrzewania* jako jego wstępne stadium⁹. Podział ten oraz terminologię przejął od zachodnich autorów także J. Łopot, umieszczając je w swej *Katechetyce*¹⁰. Na uwagę zasługuje również podział zasugerowany przez polską psycholog M. Żebrowską, która interesujący nas przedział wiekowy podzieliła na: *młodszy wiek szkolny* (od 7 do 11-12 lat) oraz na *wiek dorastania* (od 12-13 do 17-18 lat)¹¹.

Jak można dostrzec, o ile istniała wśród naukowców pewna zgodność co do słuszności dokonania bardziej szczegółowego podziału etapów rozwoju psychicznego młodego człowieka, o tyle zachodziły pewne nieścisłości, jeśli chodzi o wyraźne wyznaczenie ich granic wiekowych. W tej kwestii również zabrał głos Blachnicki, powołując się na sugestie M. Kreutza¹², za którym stwierdził, iż nie da się ustalić w sposób precyzyjny jasnych granic wieku w poszczególnych okresach. „Proces rozwoju psychicznego odbywa się bowiem, jak wszystkie procesy biologiczne, w sposób ciągły i nie ma w nim żadnych ostrych, wyraźnie zaznaczonych granic i punktów zwrotnych, poza tym należy uwzględnić indywidualne różnice w rozwoju każdego dziecka, które może rozwijać się wolniej

⁶ F. Blachnicki, *Metoda przeżyciowo-wychowawcza...*, dz. cyt., s. 198. Jak zauważył Blachnicki, również wspomniany wyżej S. Szuman dostrzegał taki okres przejściowy między *okresem „drugiego dzieciństwa”* a „*wiekem dojrzewania*”, nazywając go „*drugim wiekiem sprzeciwu i oporu*”. Nie wyodrębnia go jednak w proponowanym przez siebie schemacie faz rozwoju psychicznego. Por. S. Szuman, *Psychologia wychowawcza...*, dz. cyt., s. 30.

⁷ Zob. E. Hurlock, *Rozwój dziecka*, Warszawa 1960, s. 75-77.

⁸ Zob. M. Pfliegler, *Sittliche Entwicklung*, w: *Lexikon der Pädagogik*, t. IV, Freiburg 1955, kol. 305; H. Roth, *Vorpubertät*, w: tamże, kol. 891.

⁹ Zob. W. Hansen, *Entwicklungsstufen, seelische*, w: *Lexikon der Pädagogik*, t. I, Freiburg 1952, kol. 983; H. Roth, *Vorpubertät*, w: tamże, kol. 891.

¹⁰ Zob. J. Łopot, *Katechetyka*, Kielce 1947, s. 24.

¹¹ Zob. M. Żebrowska, *Teorie rozwoju psychicznego*, w: *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, Warszawa 1977, s. 186.

¹² Zob. M. Kreutz, *Rozwój psychiczny młodzieży*, Warszawa 1946, s. 13-14.

lub szybciej”¹³. Na potwierdzenie tej tezy przywoływał również sugestie H. Rotha i F. Hadrigi¹⁴, którzy twierdzili, iż zmiany w rozwoju psychicznym dziecka wyraźnie zarysowują się pomiędzy 10-11 rokiem życia, osiągając swój punkt kulminacyjny w 12-13 roku życia. Stając jednak wobec konieczności wyznaczenia dolnej granicy wieku wychowanka, co wynikało z potrzeby ustalenia pewnych konkretnych norm dla funkcjonowania duszpasterstwa ministrantów, Blachnicki wskazał 11 rok życia jako odpowiedni.

Wobec powyższych ustaleń, już sam fakt postrzegania przez psychologów i pedagogów interesującej nas fazy rozwoju człowieka jako odrębnego okresu stanowił dla ks. Blachnickiego potwierdzenie zasady, iż praca wychowawcza z grupą ministrancką obejmuje chłopców w wieku, w którym następują istotne przemiany psychiczno-rozwojowe¹⁵. W dalszej kolejności należałoby zatem przedstawić charakterystykę *okresu „przedpokwitania”*, względnie *„przedadolescencji”* (wczesnej adolescencji), obejmującego wiek 11-14 lat. Sługa Boży dokonał tego w trakcie redagowania swojej pracy licencjackiej¹⁶, by następnie odwoływać się do poczynionych wówczas analiz przez cały czas swojej pracy wychowawczej z młodymi¹⁷.

Przedstawiając w swej pracy licencjackiej ogólną charakterystykę *okresu przedpokwitania*, ks. Franciszek Blachnicki, z uwagi na wspomnianą wyżej trudność w wyznaczeniu ostrej granicy oddzielającej dwie sąsiadujące ze sobą fazy rozwoju, postanowił najpierw przedstawić zwięzłą charakterystykę okresu wcześniejszego. Zabieg ten jego zdaniem miał pomóc w uwypukleniu cech charakterystycznych interesującego nas okresu. Idąc zatem za myślą M. Kreutza, umiejscowił ten etap pomiędzy 6-7 a 10-11 rokiem życia, nazywając go *„okresem obiektywnym”* rozwoju¹⁸, względnie *„okresem naiwnego realizmu”*. Blachnicki przywołał równocześnie tezę W. Mielczarskiej, która w sposób zwięzły scharakteryzowała tę fazę rozwoju jako najbardziej pozytywny czas w całym psychofizycznym rozwoju dziecka¹⁹. Za H. Kreutzem stwierdził więc, iż na tym etapie następuje zasadnicza zmiana kierunku zainteresowań dziecka, co pociąga za sobą transformację całego szeregu jego właściwości psychicznych. Dziecko w tej fazie przenosi swą aktywność z egoistycznego zainteresowania się sobą, swoją osobą, na zewnątrz, na otaczający go świat. „Rzeczywistość,

¹³ F. Blachnicki, *Oaza Dzieci Bożych I stopnia. Podręcznik*, Lublin 1993, s. 71.

¹⁴ Zob. H. Roth, *Vorpubertät*, w: *Lexikon der Pädagogik*, t. IV, Freiburg 1955, kol. 891; F. Hadriga, *Die religiöse Erziehung. Psychologisch-pädagogische Grundfragen für Eltern und Religionslehrer*, Innsbruck 1954, s. 174, 220, 238.

¹⁵ Zob. F. Blachnicki, *Oaza Dzieci Bożych I stopnia. Podręcznik*, dz. cyt., s. 71.

¹⁶ Zob. tenże, *Metoda przeżyciowo-wychowawcza...*, dz. cyt., s. 200-208.

¹⁷ Zob. tenże, *Formacja służby liturgicznej...*, dz. cyt., s. 34-36; tenże, *Oaza Dzieci Bożych I stopnia...*, dz. cyt., s. 71-77.

¹⁸ Zob. M. Kreutz, *Rozwój psychiczny młodzieży*, dz. cyt., s. 17.

¹⁹ Zob. W. Mielczarska, *Najpozytywniejszy okres w życiu dziecka*, „Katecheta” 2(1959) nr 3, s. 120-126.

świat obiektywny zaczynają wyłącznie zaprzętać umysł dziecka i przedstawiają mu się niezwykle interesująco. [...] Świat fantastycznych bajek i symboli, w którym dziecko żyło w pierwszym okresie rozwojowym, przekształca się i z wolna zanika [...] na ich miejsce wchodzi opisy przygód, podróży i odkryć. Dążenie do poznania rzeczywistości panuje bezspornie w całym życiu psychicznym w okresie obiektywnym; jednakże [...] dziecko interesuje się jedynie przedmiotami rzeczywistymi, danymi w doświadczeniu zmysłowym. Wiedza książkowa nie pociąga go wcale. [...] Dzięki zajęciu się światem zewnętrznym rozwijają się silnie odpowiednie zdolności intelektualne, jak spostrzegawczość, pamięć, inteligencja praktyczna i zdolność myślenia, jednakże tylko odnośnie do przedmiotów konkretnych, zmysłowych. Pojęcia abstrakcyjne są jeszcze dla umysłu dziecka niedostępne”²⁰.

Jeśli chodzi o określenie stanu rozwoju życia emocjonalnego dziecka na tym etapie, Blachnicki powoływał się na zdanie niemieckiego psychologa M. Keilhackera²¹, który twierdził, iż życie emocjonalne przebiega w tym okresie w sposób spokojny i zrównoważony. Jest to jego zdaniem okres wyciszenia, umiejscowiony pomiędzy „*afektywnymi wstrząsami okresu wczesnego dzieciństwa*” a burzliwym czasem dojrzewania²². Istotne jest również ukazanie, jak kształtuje się w tym czasie sfera woli i działania. Otóż, jak to określił Blachnicki za F. Hadrigą, dziecko teraz nie kieruje się jeszcze namysłem ani rozważą, lecz bardziej skłonnością do powtarzania zasłyszanych sądów i zaobserwowanych zachowań. Ta tendencja do naśladownictwa czyni ten okres sprzyjającym czasem nabywania przez młodego człowieka dobrych nawyków²³. Podsumowując krótką charakterystykę „*okresu obiektywnego*”, odwołał się do zdania Kreutza, który twierdził, iż dziecko w tym okresie jest wdzięcznym obiektem wychowawczym. „Nie krytykuje bowiem jeszcze swoich wychowawców, lecz odnosi się do nich z wielką serdecznością i ufnością. Garnie się do nich, zwierza się [...] słucha chętnie ich poleceń i wskazówek, choć co prawda o nich zapomina”²⁴.

Na tak zarysowanym tle przystąpił ks. Blachnicki do przedstawienia najbardziej interesującego nas okresu rozwoju psychicznego dziecka – „*okresu przedpokwitania*” albo – jak nazwał go M. Kreutz – „*okresu przekory*”, który jego zdaniem „*najeżony jest wieloma przykrościami i niebezpieczeństwami*”²⁵. Sługa Boży określił tę fazę jako etap, w którym dokonują się znaczące transformacje w zewnętrznym zachowaniu dziecka. Obrazował to słowami S. Szumana: „*Dzieci w tym przelomowym czasie stają się motorycznie i psychicznie*

²⁰ M. Kreutz, *Rozwój psychiczny młodzieży*, dz. cyt., s. 37-38.

²¹ Zob. M. Keilhacker, *Pädagogische Psychologie*, Regensburg 1958, s. 39.

²² Zob. F. Blachnicki, *Metoda przeżyciowo-wychowawcza...*, dz. cyt., s. 201.

²³ Zob. F. Hadriga, *Die Bedeutung der jugentlichen Entwicklungsstufen für die religiöse Unterweisung*, „Christlich-pädagogische Blätter” 4(1953), s. 98-99.

²⁴ M. Kreutz, *Rozwój psychiczny młodzieży*, dz. cyt., s. 39.

²⁵ Tamże, s. 41.

mniej lub więcej niespokojne i nieopanowane, niezrównoważone i ekscytowane, a równolegle z tym społecznie niesforne, buńczuczne, nieukładne i trudne do prowadzenia. [...] obserwujemy często całą skalę różnych «wybujalności» tego wieku, od głupich żartów i figli do mniej lub więcej złośliwych wybryków, od małych ekscesów do rzeczywistych nadużyć, od braku skrępowania do niekrępowania się niczym, od tupetu do arogancji, od uporczywości do jawnego buntu»²⁶. Obraz ten uzupełniają spostrzeżenia Kreutza, który już w samym nazwaniu tej fazy rozwoju „*okresem przekory*” określił ogólne nastawienie dziecka do otaczającego go świata²⁷. Dziecko na tym etapie wyraźnie dystansuje się względem młodszych od siebie, czemu towarzyszy narastające różnicowanie płci.

Szuman i Kreutz dopatrywali się źródła wyżej przedstawionych zmian w transformacjach biologicznych dokonujących się na tym etapie w organizmie młodego, dojrzewającego człowieka. Blachnicki uznał jednak za konieczne uzupełnienie ich tezy próbą psychologicznej interpretacji zaobserwowanych przemian. Sięgnął zatem do wnikliwych analiz niemieckiej psycholog Ch. Bühler²⁸. Uczona ta najpierw dopatrywała się źródła interesujących nas zmian w doświadczaniu przez dziecko na początkowym etapie okresu przedpokwitania pewnego rodzaju zintensyfikowanego rozwoju witalnego. Zdaniem autorki owocuje to wzrostem w dziecku poczucia pewności siebie, a w dalszej konsekwencji prowadzi do przyjęcia względem otoczenia właśnie postawy przekory²⁹. Istotną rolę w kształtowaniu się postaw dziecka na tym etapie zaczynają również odgrywać – zdaniem Bühler – rodzące się w nim wyobrażenia natury subiektywnej. Jednak jako istotę wszystkich procesów psychicznych tego okresu wskazała rozpoczynający się wówczas proces wyodrębniania i odnajdywania przez dziecko własnego „ja”. „Ja” zaczyna się teraz oddzielać i dystansować do świata obiektywnego, tworząc pewnego rodzaju przepaść pomiędzy sobą a światem przedmiotów. Dopiero okres dojrzewania przyniesie syntezę podmiotowego „ja” z przedmiotowym światem zewnętrznym. Zdaniem Bühler ten sam proces „*dystansowania się*” dokonuje się w odniesieniu do osób tworzących wspólnotę, z którą do tej pory identyfikowało się dziecko³⁰. Blachnicki stwierdził zatem za niemiecką psycholog, iż właśnie proces wyodrębniania się w dziecku własnego „ja” leży u podstaw rodzenia się w nim postawy krytycznej wobec wszelkich

²⁶ S. Szuman, *Psychologia wychowawcza...*, dz. cyt., s. 30.

²⁷ „Stany rozterki wewnętrznej, rozdrażnienia i depresji znajdują swój zewnętrzny wyraz w pewnej dzikości i zuchwalstwie w zachowaniu się, w ciągłym przeciwstawianiu się drugiemu, krnąbrności i ustawicznym zaprzeczaniu. Dla tych cech właśnie nazywamy ten okres «*wiekami przekory*». Młode jednostki wykazują w tym czasie nawet skłonności do okrucieństwa, obojętności i brak serca dla rodziców i wychowawców; stają się złośliwe i dokuczliwe, psują wszystko i niszczą bynajmniej nie z ciekawości, jak dany przedmiot «*w środku*» wygląda, lecz dla samej chęci zniszczenia”. M. Kreutz, *Rozwój psychiczny młodzieży*, dz. cyt., s. 43-44.

²⁸ Zob. Ch. Bühler, *Dzieciństwo i młodość. Geneza świadomości*, Warszawa 1933.

²⁹ Zob. tamże, s. 365-378.

³⁰ Zob. tamże, s. 379-388.

autorytetów. Tutaj mają swe źródło również wszystkie napięcia rodzące się pomiędzy dzieckiem a otoczeniem oraz postawa przekory wobec starszych. Proces wyodrębnienia się własnego „ja” staje się zatem najdonioślejszym krokiem przejścia od dzieciństwa do wieku młodzieńczego³¹.

Dla potwierdzenia stanowiska niemieckiej autorki Sługa Boży przytoczył jeszcze opinię A. Burgardsmeiera, który również dopatrywał się genezy postawy przekory w zjawisku odkrycia przez dziecko własnego „ja”. Autor łączył to między innymi z faktem, że około 10 roku życia rodzi się w dziecku potrzeba znaczenia, co wyraża się w nowym subiektywnym wartościowaniu rzeczywistości. Dziecko na tym etapie zaczyna przyjmować, względnie odrzucać wartości przez pryzmat ich zgodności z własnymi zainteresowaniami. Zaczyna ono teraz zadawać wobec rzeczywistości pytanie: „Jakie to ma znaczenie dla mnie?”³².

Jako istotne dla wychowania religijnego młodego człowieka uznał ks. Blachnicki przywołane powyżej spostrzeżenie Ch. Bühler o roli budzących się w okresie przedadolescencji wyobrażeń o charakterze subiektywnym. Połączył on tę tezę z uwagami M. Keilhackera. Niemiecki psycholog zauważył bowiem, iż pojawia się w dziecku na tym etapie samodzielny świat wyobrażeń – *świat wewnętrzny*, niezależny wobec świata wrażeń i spostrzeżeń. Ten drugi dominował w poprzednich fazach rozwoju, a był bezpośrednią reakcją na kontakt dziecka z otoczeniem. Pojawienie się *świata wewnętrznego* w świadomości dorastającego człowieka łączył Keilhacker z jego wejściem w trzecią fazę relacji do otoczenia – „*fazę idealistyczną*”, następującą po pierwszej – „*iluzjonistycznej*” i drugiej – „*realistycznej*”³³. O wadze tego zjawiska dla dalszego rozwoju świadczy przywołana przez Blachnickiego uwaga: „Z czasem dojdzie do tego, że młodzieniec będzie żył całkowicie w tym świecie wyobrażeń, tworzącym «świat wewnętrzny», coraz bardziej przeciwstawiający się «światu zewnętrznemu»”³⁴.

Kolejną istotną kwestią, która wymaga naświetlenia z punktu widzenia psychologii rozwoju, jest rozwój intelektualny dziecka w okresie przedpokwitania. W tej sferze również wiek pomiędzy 10 a 11 rokiem życia okazuje się momentem przełomowym. W myśleniu młodego człowieka pojawiają się bowiem nowe elementy. Wprawdzie dzieci w okresie obejmującym tzw. „młodszy wiek szkolny” zaczynają w sposób jasny rozróżniać świat fikcji od świata realnych faktów, ale nie są jeszcze zdolne do konkretnego myślenia przyczynowo-skutkowego ani do tworzenia pojęć abstrakcyjnych. Na tym etapie, jak stwierdził Blachnicki, powołując się na J. Dajczaka, rozwija się w dzieciach przede wszystkim

³¹ Zob. F. Blachnicki, *Metoda przeżyciowo-wychowawcza...*, dz. cyt., s. 204-205.

³² Zob. A. Burgardsmeier, *Religiöse Erziehung in psychologischer Sicht*, Düsseldorf 1955, s. 44, 264.

³³ Zob. M. Keilhacker, *Pädagogische Psychologie*, dz. cyt., s. 41.

³⁴ F. Blachnicki, *Metoda przeżyciowo-wychowawcza...*, dz. cyt., s. 206.

umiejętność analizy³⁵. Rodzą się w nich równocześnie, choć jeszcze w sposób mglisty i niedokładny, pewne ogólne pojęcia, a także rozpoczyna już powoli zdolność wnioskowania w sposób logiczny³⁶.

Jako na moment przełomowy wskazał Blachnicki ostatecznie na wiek 10-11 lat³⁷. Opierając się na badaniach przywoływanych już powyżej psychologów, stwierdził, iż w dziecku wyraźnie zaczyna się wówczas zarysowywać sposób myślenia ogólnego, przyczynowego i abstrakcyjnego³⁸. Rozwija się również zdolność wnioskowania³⁹, ma miejsce zdecydowany postęp w umiejętności tworzenia definicji⁴⁰ oraz następuje znaczny rozwój myślenia symbolicznego⁴¹.

Sługa Boży na podstawie wyników badań z zakresu psychologii rozwoju wykazał zatem fakt ogólnego rozwoju zdolności intelektualnych dzieci w pierwszej fazie okresu przedadolescencji. Stwierdził równocześnie, iż „nie należy jednak z tego faktu wyciągać zbyt daleko idących wniosków i traktować dzieci w tym okresie jak osoby dorosłe, zdolne bez ograniczeń do abstrakcyjnego myślenia i logicznego wnioskowania. [...] Myślenie ogólne i abstrakcyjne w pełni rozwinięte się dopiero w okresie dojrzewania”⁴². Odwołał się tutaj do W. Hansena⁴³, za którym skonstatował, iż należy pamiętać, że dziecko na tym etapie nie wyzbywa się w sposób radykalny myślenia charakterystycznego dla okresu wczesnego dzieciństwa. „Przez pewien czas może istnieć obok siebie myślenie nowe, oparte na obiektywnych logicznych pojęciach, obok typowo dziecięcego myślenia mityczno-magicznego”⁴⁴.

Kolejnymi ważnymi zagadnieniami związanymi z rozwojem psychicznym dziecka w okresie przedpokwitania są: *wola, wartościowanie, życie moralne i ideal życiowy*. Dla ukazania zmian zachodzących na tym etapie w sferze *woli* Blachnicki ponownie odwołał się do tez, które w swym dziele zawarła Ch. Bühler⁴⁵. Autorka ukazała tam jednak rozwój woli na kolejnych etapach wzrastania dziecka jako ogólnie rozumianą energię witalną, nie zaś, jak oczekiwał

³⁵ „W każdym przedmiocie wyróżnia dziecko części, jest zdolne do poznania jego głównych cech, do czynienia pomiędzy nimi porównań i do oceny ich wartości”. J. Dajczak, *Katechetyka*, Warszawa 1956, s. 43.

³⁶ Zob. tamże.

³⁷ Zob. F. Blachnicki, *Metoda przeżyciowo-wychowawcza...*, dz. cyt., s. 209.

³⁸ Zob. Ch. Bühler, *Dzieciństwo i młodość...*, dz. cyt., s. 345.

³⁹ Blachnicki za W. Hansenem stwierdził, że w okolicach 11. roku życia dziecko staje się zdolne do wyciągania wniosków z przesłanek nie tylko ze względu na ich treść, lecz na podstawie zrozumienia samej tylko strony formalnej sylogizmu. Zob. F. Blachnicki, *Metoda przeżyciowo-wychowawcza...*, dz. cyt., s. 210.

⁴⁰ Zob. tamże, s. 211.

⁴¹ Blachnicki na podstawie badań S. Szumana wykazał zjawisko pojawiania się w okolicach 10. roku życia zdolności myślenia symbolicznego, polegającego na umiejętności wiązania treści natury duchowej z pewnymi obrazami. Zob. tamże.

⁴² Tamże, s. 212.

⁴³ W. Hansen, *Die Entwicklung des kindlichen Weltbildes*, München 1938, s. 191.

⁴⁴ F. Blachnicki, *Metoda przeżyciowo-wychowawcza...*, dz. cyt., s. 212.

⁴⁵ Zob. Ch. Bühler, *Dzieciństwo i młodość...*, dz. cyt., s. 290-291.

Sługa Boży, jako osobistą decyzję człowieka, która wiąże się z odpowiedzialnością etyczną. Blachnicki doszedł zatem do wniosku, iż psychologia nie jest w stanie dać zdecydowanej odpowiedzi na pytanie: na jakim etapie rozwoju budzi się w dziecku wola, rozumiana jako świadome podejmowanie decyzji? Równocześnie zauważył, iż proces budzenia się woli w młodym człowieku musi iść w parze ze zjawiskiem kształtowania się w nim wewnętrznego świata wyobraźni oraz wyodrębnianiem się świadomości własnego „ja”, co – jak zostało powyżej przedstawione – pokrywa się z okresem przedadolescencji. Wskazał zatem na okres przedpokwitania jako czas rozwoju „etycznej, w sposób świadomy wybierającej i decydującej woli”⁴⁶.

Zagadnienie *woli* ściśle wiązał Blachnicki z problemem *wartościowania*. Wskazując na interesujący nas etap rozwoju dziecka jako na istotny w kształtowaniu się jego *woli*, Sługa Boży podkreślił równocześnie wagę ćwiczenia i wychowywania jej w tym okresie. Szukając zaś metody, podkreślił szczególne znaczenie pielęgnowania silnych i przekonujących *motywów działania*, którymi jego zdaniem mogą być jakieś wartości. Zatem z zagadnienia *motywacji* wynika kwestia *wartościowania*. Jak kształtuje się zatem to zagadnienie u dzieci w omawianym okresie rozwoju? Otóż wartości zaczynają na tym etapie odgrywać w życiu dziecka istotną rolę. Zaczyna ono w sposób osobisty, a nie tylko autorytarny – jak to było na wcześniejszych etapach – przeżywać wartości duchowe, stając się równocześnie zdolnym do świadomego działania⁴⁷.

Z zagadnieniami *woli*, *wartościowania* i *motywacji* Blachnicki łączył ściśle całą problematykę *życia moralnego* dziecka. Widział również konieczność naświetlenia jej z punktu widzenia psychologii. Odwołał się w tej kwestii do opracowania rosyjskiego pedagoga i filozofa Sergiusza Hessena, który, przedstawiając schemat moralnego rozwoju człowieka, stwierdził, iż „człowiek rodzi się jako jestestwo anomiczne, aby przeszedłszy przez stadium heteronomii, rozwinąć się w jestestwo autonomiczne”⁴⁸. Właśnie w okresie przedpokwitania umiejscowił on moment, w którym rozpoczyna się przejście dziecka ze *stadium heteronomii* – szczebla zewnętrznego przymusu społecznego – do *stadium autonomii*, która wyraża się w posłuszeństwie prawu, „które człowiek sobie nadał w wyniku wyboru przez osobowość i ustalenie nadosobowej wartości”⁴⁹. Blachnicki widział tutaj konieczność uzupełnienia tej koncepcji z pozycji chrześcijaństwa, dodając do proponowanego schematu „*okres teonomii*”, „w którym człowiek dochodzi do szczytu swego rozwoju moralnego, rozpoznając w powinności moralnej wolę osobowego Boga, podporządkowując się jej świadomie i dobrowolnie”⁵⁰.

⁴⁶ F. Blachnicki, *Metoda przeżyciowo-wychowawcza...*, dz. cyt., s. 214.

⁴⁷ Tamże, s. 215.

⁴⁸ S. Hessen, *Podstawy pedagogiki*, Warszawa 1935, s. 80.

⁴⁹ Tamże, s. 79.

⁵⁰ F. Blachnicki, *Metoda przeżyciowo-wychowawcza...*, dz. cyt., s. 217.

Badania M. Pflieglera⁵¹ i W. Hansena⁵² potwierdzają tezę Hessena. Dzieci pozostające na obiektywnym etapie rozwoju przyjmują – ich zdaniem – pojęcia etyczne w sposób heteronomiczny: nie potrafiąc jeszcze uzasadnić dlaczego coś jest dobre, a coś złe; przyjmują normy ustalone przez rodziców bądź szkołę. Wiąże się to również ze zjawiskiem wysokiej zależności zachodzącej pomiędzy skutecznością wszelkich zakazów bądź nakazów a obecnością wydającej je osoby. Rozwój świadomości moralnej w okresie przedadolescencji polega wobec tego na uświadomieniu sobie przez dziecko istnienia obiektywnych, wiążących norm oraz przyjęcia postawy gotowości podporządkowania się im. Blachnicki, za Hansenem, stwierdził, że „dziecko staje się zdolne do porównania swego postępowania z obiektywną normą etyczną i do zdania sobie sprawy z tego, czy jego postępowanie było dobre czy złe. Dziecko potrafi ocenić wartość etyczną swego postępowania i uznać swoją winę”⁵³.

Zajmując się zagadnieniami rozwoju woli, wartościowania i życia moralnego dzieci w fazie przedpokwitania, ks. Blachnicki uznał za konieczne postawienie pytania: „czy dzieci są zdolne do samodzielnej pracy nad kształtowaniem i wyrabianiem swego charakteru w oparciu o obrany cel i ideał życiowy”⁵⁴? Chcąc udzielić odpowiedzi na to pytanie, należało najpierw poczynić pewną uwagę o umiejętności tworzenia ideału życiowego na interesującym nas etapie rozwoju. S. Szuman zauważył, iż już dzieci w okresie poprzedzającym ten etap zaczynają przejawiać skłonności do myślenia prospektywnego, wybiegającego w przyszłość. Wprawdzie nasilają się te predyspozycje w okresie przedadolescencji, lecz dopiero okres dojrzewania jest nazywany fazą idealizmu. Wtedy bowiem młody człowiek doświadcza jasnego sprecyzowania swego ideału życiowego. Szuman postulował równocześnie, by już w okresie szkoły podstawowej stopniowo zaszczepiać dzieciom ideały życiowe⁵⁵. Choć moment właściwego skryształizowania się ideału życiowego został przypisany etapowi adolescencji, można wobec powyższego stwierdzić, iż okres przedpokwitania jest czasem, w którym został już zainicjowany w dziecku proces kształtowania się ideałów i celów życiowych. Blachnicki, powołując się nadal na badania Szumana, stwierdził, iż dziecko na tym etapie staje się zdolne do działania docelowego. Przechodząc bowiem od okresu wcześniejszego, kiedy to działało wyłącznie w sposób odruchowo-impulsywny, stopniowo uświadamia sobie istnienie związków przyczynowo-skutkowych. Z aktywności odruchowo-impulsywnej przechodzi zatem do działalności rozumnej, planowej i świadomie celowej⁵⁶. W ten sposób – zdaniem Ch. Bühler – dziecko, mając pewien sprecyzowany cel

⁵¹ Zob. M. Pfliegler, *Sittliche Entwicklung*, dz. cyt., kol. 306.

⁵² Zob. W. Hansen, *Die Entwicklung des kindlichen Weltbildes*, München 1938, s. 307-310.

⁵³ F. Blachnicki, *Metoda przeżyciowo-wychowawcza...*, dz. cyt., s. 218.

⁵⁴ Tamże, s. 219.

⁵⁵ Zob. S. Szuman, *Psychologia wychowawcza...*, dz. cyt., s. 268.

⁵⁶ Zob. tenże, *Rola działania w rozwoju umysłowym małego dziecka*, Wrocław 1955.

zyciowy, może porównywać z nim swe postępowanie. Zasadne wobec tego jest mówienie, że już w okresie przedpokwitania w dziecku rodzi się tendencja do działań samowychowawczych⁵⁷, co zdaniem Blachnickiego uwarunkowane jest pojawianiem się w nim zdolności do samopoznania i krytycznej samooceny⁵⁸.

Ksiądz Franciszek Blachnicki postanowił również sięgnąć do opracowań z zakresu relatywnie młodej dziedziny wiedzy, jaką była na tamtym etapie psychologia religii. Odwołał się zatem na wstępie do podziału rozwoju życia religijnego człowieka, jaki zaproponował ewangelicki teolog i psycholog religii Werner Gruehn⁵⁹. Umieścił on interesującą nas fazę rozwoju młodego człowieka w ramach piątego stopnia rozwoju religijno-psychologicznego, stopnia autorytatywno-prawnego obejmującego przedział wiekowy od 7 do 15 roku życia⁶⁰. Jako cechę charakterystyczną tego okresu podał bezkrytyczną otwartość dziecka na wpływ religijności środowiska, w którym się wychowuje. Blachnicki stwierdził zatem za Gruehnem, iż dokonuje się na tym etapie „rozwój sumienia i w związku z tym wzrasta u dziecka religijno-moralne poczucie odpowiedzialności, a tym samym religijność staje się coraz bardziej samodzielna i osobista. Rozwój ten nie dokonuje się jednak automatycznie, wiele zależy od sposobu religijnego nauczania i wychowania”⁶¹. W konsekwencji oczywistym z punktu widzenia formacji religijnej staje się spostrzeżenie, iż w okresie przedpokwitania dziecko powinno zostać objęte wychowaniem religijnym zmierzającym w kierunku uduchowienia pojęcia Boga oraz wszelkich pojęć religijnych⁶². Całość wysiłków wychowawczych, jak twierdził również F. Hadriga, powinna zostać skoncentrowana na tym, by pomóc wychowankowi na tym etapie przejść od moralności posłuszeństwa – dominującej w poprzedniej fazie rozwoju – do moralności wewnętrznej, odpowiedzialności osobistej; od religii przejętej od otoczenia do religii wewnętrznie zdobytej, będącej osobistą własnością dziecka⁶³. Choć – jak za Burgardsmeierem stwierdzał Blachnicki – około dziesiątego roku życia pojawiają się u dzieci pewne objawy krytycznej

⁵⁷ Zob. Ch. Bühler, *Dzieciństwo i młodość...*, dz. cyt., s. 437.

⁵⁸ F. Blachnicki, *Metoda przeżyciowo-wychowawcza...*, dz. cyt., s. 222.

⁵⁹ Zob. W. Gruehn, *Die Frömmigkeit der Gegenwart. Grundbatsachen der empirischen Psychologie*, Konstanz 1960, s. 380-403.

⁶⁰ Gruehn podzielił tę fazę na trzy podokresy: I. 7-8 rok życia (charakteryzuje się oderwaniem od poprzedniego stopnia – religijności magicznej; II. od 9. do 12. roku życia (zdaniem autora jest to przedział charakteryzujący się najczystszyimi cechami stopnia autorytarno-prawnego); III. od 13. do 14. roku życia (następuje przygotowanie do wejścia na następny stopień rozwoju – okres młodzieńczych przemian religijności). Zob. tamże, s. 390.

⁶¹ F. Blachnicki, *Metoda przeżyciowo-wychowawcza...*, dz. cyt., s. 228.

⁶² Zob. tamże, s. 228.

⁶³ Zob. F. Hadriga, *Die religiöse Erziehung...*, dz. cyt., s. 269.

postawy wobec sfery religijnej⁶⁴, autorzy zgodnie wnoszą⁶⁵, iż dziecko w fazie przedpokwitania jest zdolne do głębokich i intensywnych przeżyć religijnych, jednak trzeba je w tym okresie otoczyć odpowiednią troską wychowawczą.

W świetle powyższych rozważań widać wyraźnie, iż okres przedpokwitania jawi się jako czas, w którym w życiu dziecka dokonują się istotne zmiany warunkujące dalszy jego rozwój, dlatego też młody człowiek na tym etapie wymaga szczególnej troski i pomocy wychowawczej. Jak zostało to zasygnalizowane powyżej, Blachnicki oczekiwał, iż wyniki badań z zakresu psychologii pomogą mu w sformułowaniu sugestii odnośnie do wyznaczenia ram wiekowych służby ministranckiej. Po dokonaniu analizy rozwoju psychologicznego dziecka, podał następującą tezę: „nie powinno dopuszczać się do służby ministranckiej chłopców zbyt młodych, w wieku przedszkolnym. Również przed Pierwszą Komunią św. nie powinno się przyjmować chłopców do grona ministrantów, ponieważ to ona jest aktem wprowadzającym dziecko w życie publiczne Kościoła jako społeczności eucharystycznej i dlatego dziecko nie powinno wypełniać żadnej funkcji w zgromadzeniu liturgicznym wiernych”⁶⁶. Dzieci będące na „*obiektywnym etapie*” rozwoju, poniżej dziesiątego roku życia, nie są bowiem – zdaniem Blachnickiego – w stanie przyjąć integralnego programu wychowawczego proponowanego przez duszpasterstwo ministrantów. Dodatkowo dziecko w tej fazie nie jest zdolne do świadomego wewnętrznego uczestniczenia w liturgii. Wychowanie ministrantów w wieku poprzedzającym okres przedadolescencji miałyby się zatem z jego istotą, przybierałoby bowiem bardziej postać zewnętrznej tresury niż doprowadzenia do wewnętrznego włączania się w służbę liturgiczną. Nasz Autor postulował zatem, by do grona ministrantów przyjmować chłopców na początku klasy trzeciej, z założeniem, że pierwszy rok byłby rokiem tzw. „*kandydatury*”, kiedy to chłopcy nie uczestniczyliby zasadniczo w służbie Bożej. Natomiast czasem właściwej służby ministranckiej byłby okres od klasy czwartej do klasy siódmej. Blachnicki równocześnie bezwzględnie opowiadał się przeciwko przyjmowaniu do grona ministrantów chłopców jeszcze przed Pierwszą Komunią Świętą⁶⁷. Argumentował to w następujący sposób: „Nie należy bowiem przeładowywać psychiki dziecka przeżyciami religijnymi, gdy przygotowanie do pierwszego pełnego uczestniczenia we Mszy św. absorbuje dziecko zupełnie wystarczająco”⁶⁸. Tezę tę poparł równocześnie argumentem natury bardziej socjologiczno-eklezjalnej: „Pierwsza Komunia św. co

⁶⁴ Dziecko na tym etapie coraz częściej zaczyna zadawać pytania dotyczących motywów życia religijnego: Dlaczego należy chodzić na mszę św.? Dlaczego się modlić? Blachnicki za Burgard-smeierem stwierdza, iż wystarczającym okazuje się podanie dziecku jakiegokolwiek uzasadnienia. Zob. F. Blachnicki, *Metoda przeżyciowo-wychowawcza...*, dz. cyt., s. 229.

⁶⁵ Zob. W. Hansen, *Die Entwicklung...*, dz. cyt.; J. Dajczak, *Problem filozoficzno-psychologiczny we współczesnym katechizmie*, AK 268(1949), s. 231-259; J. Łapot, *Katechetyka*, dz. cyt., s. 143.

⁶⁶ F. Blachnicki, *Wytyczne dla duszpasterstwa ministrantów...*, dz. cyt., s. 5.

⁶⁷ Zob. F. Blachnicki, *Formacja służby liturgicznej...*, dz. cyt., s. 35.

⁶⁸ Tamże.

do swego istotnego sensu jest aktem wprowadzania dziecka w życie publiczne parafii i Kościoła. Przed tym momentem dziecko bezwzględnie nie powinno spełniać żadnej publicznej funkcji w zgromadzeniu wiernych, a taką funkcją jest każda służba liturgiczna sprawowana przez ministrantów⁶⁹. Równocześnie Sługa Boży przewidział sytuację, kiedy dziecko, przystąpiwszy do Wczesnej Komunii Świętej, pragnie zostać włączone do grona ministrantów. Jednakże i w tym przypadku stał kategorycznie na stanowisku, iż należy dopuszczać do grona kandydatów do służby ministranckiej jedynie chłopców po osiągnięciu odpowiedniego wieku. Jak zostało to już powiedziane wyżej, ma to być wiek odpowiadający rozpoczęciu edukacji w trzeciej klasie szkoły podstawowej⁷⁰. Również w sposób bezwarunkowy opowiedział się Blachnicki przeciwko przyjmowaniu do grupy ministranckiej dzieci w wieku przedszkolnym. Do przytaczanych wyżej argumentów przeciwko takiej praktyce dodał jeszcze niebezpieczeństwo infantylizacji służby ministranckiej, co stoi w wyraźnej sprzeczności z naturą i duchem liturgii⁷¹.

Sama próba wyznaczenia ram służby ministranckiej sugeruje, że oprócz dolnej granicy określonej przy pomocy badań z zakresu psychologii powinien być też jakiś górny limit. Sługa Boży za podstawę stworzonego przez siebie systemu formacji uznał jednak zasadę, iż służba ministrancka nigdy się nie kończy. Ministrantów należy bowiem „wychowywać w tym duchu, aby przez całe życie uważali sobie za zaszczyt służyć do Mszy św. i chętnie podejmowali się tej służby przy różnych okazjach. Wiek chłopięcy byłby więc okresem formacji i służby systematycznej, który dawałby umiejętność i gotowość do wykonywania służby liturgicznej zawsze, gdy zaistnieje taka potrzeba⁷²”.

W badaniach z zakresu psychologii wychowawczej oraz psychologii religii znalazł ks. Blachnicki również potwierdzenie dla stosowania w pracy wychowawczej metody systemu stopni. Odwołał się w tym przypadku najpierw, jak to określił, do podstawowego prawa psychiki ludzkiej, którym jest „*prawo stania się i rozwoju*”. Pisał, iż samo życie ludzkie w swej istocie ma charakter dynamiczny, zakłada bowiem ciągły rozwój, nieustanne doskonalenie się oraz przechodzenie z jednego etapu do drugiego. W parze z tym idzie pewna cecha psychiki ludzkiej, jaką jest potrzeba nieustannego podejmowania nowych wyzwań, co wiąże się z ciągłą koniecznością mobilizacji wysiłków psychicznych dla ich realizowania. Pewnego rodzaju zagrożeniem wynikającym z tej cechy psychiki ludzkiej jest – zdaniem Blachnickiego – „*prawo nużenia się, znudzenia, zniechęcenia, gdy zbyt długo trzeba się zatrzymywać na jednym etapie, zajmować się tym samym zagadnieniem, trwać na etapie osiągniętego celu bez*

⁶⁹ Tamże.

⁷⁰ Zob. tamże, s. 38, przyp. 37.

⁷¹ Zob. tamże, s. 35-36.

⁷² F. Blachnicki, *Wytyczne dla duszpasterstwa ministrantów...*, dz. cyt., s. 5.

podejmowania nowego⁷³. Jak zostało to ukazane powyżej, dziecko znajdujące się na tym etapie rozwoju, jaki obecnie analizujemy, staje się zdolne do działania planowego i celowego oraz do pewnych poczynań samowychowawczych, dlatego można stwierdzić, iż przywołane przez Blachnickiego ogólne prawo psychiki ludzkiej odnosi się do wieku dziecięcego i młodzieżowego. Można przypuszczać, iż Sługa Boży w swych spostrzeżeniach opierał się na pracach N. Han-Ilgiewicz, która w *zjawisku rozwoju* widziała nawet istotę wieku dziecięcego i młodzieżowego⁷⁴. Blachnicki zatem stwierdzał, że „sztuka pedagogiczna w tym okresie sprowadza się głównie do umiejętności odpowiedniego dobierania i ukazywania wychowankom coraz nowych, mobilizujących i atrakcyjnych celów i zadań, które odpowiadałyby zarówno subiektywnym potrzebom wychowanków, jak i obiektywnym wartościom wychowawczym⁷⁵”.

Blachnicki znalazł potwierdzenie stosowania metody systemu stopni również wśród spostrzeżeń natury religijno-psychologicznej. Powołał się w tym przypadku na destruktywny wpływ zjawiska przyzwyczajania się do obcowania z rzeczywistością, którą można określić mianem „świętej”, tzw. zjawiska rutyny. „Wartość tego, co «święte», jest z istoty swej niezwykłą, nie mieszczącą się w kategoriach innych wartości doczesnych i domaga się, aby podchodzono do niej w postawie pełnej szacunku i pewnej bojaźni⁷⁶”. Przywołane postawy łączył Sługa Boży ze zjawiskiem z zakresu psychologii religii określanym mianem *mysterium tremendum*⁷⁷. Stwierdził on, iż jest to istotny i konieczny element w doświadczeniu wartości religijnych, który wyraża się właśnie w przyjęciu postawy szacunku i świętej bojaźni. Brak ich świadczy jego zdaniem „z jednej strony o braku autentycznego przeżycia religijnego, z drugiej zaś może stanowić przeszkodę do jego zaistnienia⁷⁸”. Zdaniem ks. Blachnickiego prowadzenie pracy wychowawczej metodą systemu stopni ma pomóc w wyrobieniu i utrzymaniu w wychowankach „postawy wewnętrznego szacunku i poczucia odpowiedniego dystansu wobec świętych tajemnic liturgii. Obwarowanie zbliżenia się do pewnych służb liturgicznych różnymi wymogami moralnymi zdobycia pewnych umiejętności i sprawności wywoła w świadomości czy podświadomości

⁷³ Tenże, *Formacja służby liturgicznej...*, dz. cyt., s. 134.

⁷⁴ N. Han-Ilgiewicz, *Potrzeby psychologiczne dziecka*, Warszawa 1959, s. 92.

⁷⁵ F. Blachnicki, *Formacja służby liturgicznej...*, dz. cyt., s. 134.

⁷⁶ Tamże, s. 135. W kontekście prawdy, iż „święte” nie stanowi już rzeczywistości wyodrębnionej ze świata, Blachnicki przypisywał teologii dogmatycznej zadanie utrzymywania właściwej granicy pomiędzy Bogiem a stworzeniem. Zob. F. Blachnicki, *Formacja służby liturgicznej...*, dz. cyt., s. 186.

⁷⁷ Zob. R. Otto, *Świętość. Elementy irracjonalne w pojęciu bóstwa i ich stosunek do elementów racjonalnych*, Wrocław 1993.

⁷⁸ F. Blachnicki, *Formacja służby liturgicznej...*, dz. cyt., s. 135; zob. tenże, *Pedagogia mini-strancka...*, dz. cyt., 151-152.

chłopców poczucie wielkości, ważności tych spraw, które się tu rozgrywają, co z kolei stanowi warunek dla postawy szacunku”⁷⁹.

Zwrócenie się ks. Franciszka Blachnickiego w stronę badań z zakresu współczesnej mu psychologii zaowocowało z jednej strony uzyskaniem solidnej naukowej podstawy dla tworzonego przez siebie systemu pracy formacyjnej, z drugiej zaś dało potwierdzenie słuszności kierunku drogi poszukiwań skutecznej formy pracy wychowawczej, którą miała stać się metoda systemu stopni. Poprzez przeanalizowanie rozwoju podstawowych przejawów życia psychicznego dziecka w okresie preadolescencji, sięgnięcie do opracowań z zakresu psychologii wychowania oraz psychologii religii Blachnicki uzyskał przesłanki do sformułowania podstawowych zasad funkcjonowania duszpasterstwa służby ministrantów w Polsce.

⁷⁹ Tenże, *Formacja służby liturgicznej...*, dz. cyt., s. 135.