

Jarosław Horowski*
Toruń

Zapoznane wymiary edukacji Polsko-niemieckie kolokwium pedagogiczno-religijne Toruń, 10–11 października 2007 r.

W dniach 10–11 października 2007 roku na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu odbyło się polsko-niemieckie ekumeniczne kolokwium pedagogiczno-religijne na temat: *Zapoznane wymiary edukacji*. Sympozjum było efektem współpracy Instytutu Ewangelickiej Teologii i Pedagogiki Religii Uniwersytetu Carla Ossietzky'go w Oldenburgu oraz Wydziału Teologicznego Uniwersytetu Mikołaja Kopernika. W organizację sympozjum włączyła się również Gmina Miasta Toruń, która ubiega się o tytuł Europejskiej Stolicy Kultury 2016. Międzynarodowe spotkanie, w którym uczestniczyli przedstawiciele Kościołów ewangelickiego i katolickiego, było okazją do przypomnienia, że Toruń jest miastem dialogu. W 1645 roku miało tu miejsce *Colloquium charitativum* – wspólny zjazd katolików i protestantów, którego celem była jedność wiary i pokój religijny. Tym razem przedmiotem dyskusji była edukacja religijna w Polsce i w Niemczech, która nabiera coraz większego znaczenia w kontekście współczesnego zainteresowania religijnością oraz powstawania społeczeństw wielokulturowych i multireligijnych.

Pierwszego dnia dyskusja toczyła się w zamkniętym gronie pedagogów, nauczycieli i pedagogów religii. Jej uczestnicy podjęli temat koncepcji i założeń współczesnej szkolnej lekcji religii w Polsce i w Niemczech w aspekcie katolickiej i ewangelickiej pedagogiki religii. Uwarunkowania społeczne i kulturowe, które wpływają na kształt lekcji religii w obydwu krajach, przedstawili ks. prof. dr hab. Jarosław Michalski z Torunia oraz prof. dr Urlike Link-Wieczorek z Ol-

* Dr Jarosław Horowski, adiunkt w Wydziale Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu.

denburga, wprowadzając tym samym w dyskusję. W Polsce religia pojawiła się w planie lekcji w 1990 roku, stając się przedmiotem wielu sporów. Praktyka pokazała, że nie jest ona miejscem religijnej indoktrynacji i polem walki światopoglądowej, dlatego zdążyła w ciągu kilkunastu lat zyskać przychylną opinię publiczną. Mimo normalizacji i stabilizacji, staje jednak ciągle wobec nowych problemów, które generują przede wszystkim przemiany społeczno-kulturowe. W tym kontekście pojawia się, zdaniem prof. Michalskiego, konieczność zmiany koncepcji lekcji religii. Z jednej strony, nie może ona utrzymywać w dłuższej perspektywie katechetycznego charakteru, a z drugiej – powinna zachować wymiar ewangelizacyjny. Dla kontekstu niemieckiego charakterystyczny jest z kolei zanik tradycyjnej chrześcijańskiej socjalizacji. Połączenie tego zjawiska z odwróceniem trendu sekularyzacyjnego i powrotem zainteresowania duchowością i religią prowadzi do powstawania klas, w których oprócz chrześcijan różnych Kościołów, nieposiadających większej wiedzy na temat odmienności wyznań, pojawiają się przedstawiciele innych religii. Niehomogeniczność klas pod względem religijnym stawia pedagogów religii przed pytaniami o koncepcję lekcji religii: w jaki sposób połączyć kościelną katechezę z lekcją zorientowaną na przekaz wartości bez odniesień do religii?; czy zastosować model ewangelicki, w którym wyznanie reprezentowane jest przez osoby prowadzące lekcję, a uczniowie z założenia są bezwyznaniowci, czy może model katolicki przyjmujący, że nauczyciel i uczeń są katolikami, a tym samym i przedmiotem nauczania jest religia katolicka?

Wprowadzający charakter miało również wystąpienie prof. dr. hab. Aleksandra Nalaskowskiego, dziekana Wydziału Nauk Pedagogicznych UMK, który przekonywał, że wiele zjawisk dokonujących się na płaszczyźnie społecznej i religijnej ma znamiona reakcji na *przekulturowanie* świata i stanowi próbę ucieczki od kultury. W sferze zachowań współczesny człowiek zaczyna odwoływać się do swoich naturalnych korzeni, czerpiąc z kultury jedynie jej część materialną, czyli cywilizację. Na płaszczyźnie religijnej objawia się to, z jednej strony, sprzeciwem wobec ograniczania wiary przez filozoficzne standardy, wobec marginalizacji uczuć religijnych oraz instytucjonalizacji życia grup, a z drugiej – poszukiwaniem w świecie zjawisk różnorodnych znaków dających się religijnie zinterpretować, co w gruncie rzeczy jest powrotem do pogaństwa. Do znaków tych prof. Nalaskowski zaliczył: wypadki pielgrzymów, tęczę nad obozem w Auschwitz podczas wizyty Benedykta XVI czy zamykającą się księgę na trumnie Jana Pawła II. Odwołując się do swoich rozmów z dojrzewającymi ludźmi, przytoczył różne sensory, które nadano owym zjawiskom. W swoim wywodzie uzasadnił słuszność postawionego w tytule pytania, czy we współczesnym świecie ma miejsce *pedagogia znaku czy kult znaku*?

Kolejne wystąpienia dotyczyły różnych aspektów nauczania religii we współczesnej szkole. Dr Jarosław Horowski z Torunia zapoznał uczestników spotkania z własnymi spostrzeżeniami wynikającymi z pracy w szkole średniej. Stwierdził, że w nauczaniu religii nie można w takim samym stopniu jak dawniej

zakładać katolicyzacji uczniów, których deklaracje o przynależności do Kościoła nie pokrywają się z wiarą, a przekonania religijne kształtowane są nie tyle przez wspólnotę wierzących, co przez przekazywane w kulturze popularnej różnego pochodzenia idee. W tym kontekście nauczyciel staje najpierw przed zadaniem nakreślenia dojrzewającemu człowiekowi, czym jest zdrowa religijność osadzona w rzeczywistości, uznająca wartość osiągnięć ludzkiego rozumu, łącząca się z umiejętnością współpracy z ludźmi niewierzącymi i przedstawicielami innych religii, oraz przed zadaniem pomocy uczniom w ich osobowym rozwoju. Dopiero na tym fundamencie może on delikatnie zapraszać do wiary, organizując przestrzeń, w której uczeń mógłby spojrzeć na własne życie w perspektywie religijnej i dostrzec obecność Boga w różnych wydarzeniach. W dyskusji, która wywiązała się po tej wypowiedzi, rozważano, na ile szkolna lekcja religii może prowokować doświadczenia religijne, a na ile powinna trzymać się poznawczego charakteru szkoły, pozostawiając rodzinie i Kościołowi zadanie wprowadzenia w wiarę.

Referat prof. dr Andrei Strübind z Oldenburga przybliżył nowy sposób podejścia i nowe koncepcje w dydaktyce historii Kościoła. Autorka wskazała najpierw, że zepchnięcie na margines nauczania historii Kościoła związane jest, z jednej strony, z wykorzystywaniem zagadnień historycznych do kształtowania tożsamości wyznaniowej i ukazywania „zwycięstw” własnej wspólnoty, a z drugiej – z niemożnością uwzględnienia w nauczaniu historii horyzontu doświadczeń uczniów. Zdaniem prof. Strübind, trudności te przełamywane są, jeżeli w podejściu do dydaktyki historii Kościoła uwzględni się wyniki badań nad pamięcią kolektywną – kulturową. Zrozumienie, że pamięć, zarówno indywidualna, jak i kolektywna, ma strukturę otwartą, a przypomnienie jest procesem dynamicznym, w którym kognitywnie wiązana jest terażniejszość z sytuacją historyczną, prowadzi do uznania, że historia Kościoła zawiera potencjał pozwalający zrozumieć jego terażniejszość i ukształtować jego przyszłość. Jest więc ona skarbem, z którego można odczytywać drogi wiary, klęsk i chwil zawodu, aby zyskać nowe perspektywy dla własnej terażniejszości. Dla dydaktyki oznacza to m.in. konieczność sięgania jedynie po tematy przykładowe oraz uwzględniania zarówno historii bohaterów wiary, jak i ciemnych stron Kościoła.

Głos dr Joanny Koleff-Prackiej z Warszawy dotyczył nauczania religii ewangelickiej jako miejsca przekazu i formowania ról płciowych. Autorka wyszła z założenia, że lekcja religii posiada duże znaczenie w kształtowaniu stereotypów dotyczących ról płciowych, obok takich czynników, jak: życie codzienne, rodzina, Kościół, szkoła. W tym kontekście wskazała na konieczność krytycznej analizy i ponownego opracowania podręczników, treści nauczania, sposobu wykładu tekstów biblijnych i prezentacji historii Kościoła oraz struktur komunikacyjnych w klasie, tak aby uwzględniały one osiągnięcia teologii feministycznej.

Isolde Weiland z Oldenburga podjęła w swoim wystąpieniu refleksję nad rolą Biblii we współczesnym nauczaniu religii. Posługiwanie się Pismem Świętym na lekcji napotyka różne trudności związane z brakiem księgi, niezrozumieniem tekstu, nieumiejętnością powiązania go z własną praktyką życiową. Największą

barierą jest odrzucenie przez młodzież wszelkiej normatywności w ramach przyjęcia postawy otwartości. Ta trudność określa jednak płaszczyznę dialogu. Jeżeli nauczyciel rezygnuje z przekazu normatywnego, otwiera drogę do odnajdywania w ramach lekcji religii związków między Biblią a współczesnym światem. Chrześcijańska tradycja staje się wówczas jedną z alternatyw wyjaśniania biblijnych treści. Jako praktyk, Isolde Weiland zrelacjonowała swoje doświadczenia związane z pracą z tekstem Biblii, przekonując, jak wielki potencjał ma ona dla praktyki nauczania, przede wszystkim ze względu na swój refleksyjny, krytyczny charakter.

Ks. Ireneusz Lukas z Warszawy przybliżył temat: *Edukacja migrantów a religia z perspektywy projektów Światowej Federacji Luterskiej*. We wstępie nakreślił wagę edukacji religijnej, która jest pochodną wpływu religii na budowanie współczesnych wielokulturowych i multireligijnych społeczeństw. Odwołując się w swych rozważaniach do myśli Jana Lähnemanna, podkreślał, że edukacja religijna potrzebuje nie tyle teorii jedności, co domaga się poszukiwania w ramach różnych tradycji wyznaniowych i religijnych odpowiedzi na pytanie o sens, szczególnie sens brania odpowiedzialności za życie społeczne. Jego zdaniem, realizacja tego celu nie jest możliwa przy zastosowaniu obecnych metod nauczania religii. Nie może być ono nauczaniem o religiach, ale powinno być nauczaniem ekumenicznym i międzyreligijnym, czyli realizowanym w kontekście spotkania przedstawicieli różnych wyznań, dla którego lekcja religii jest odpowiednim miejscem.

Obrady w drugim dniu sympozjum miały charakter otwarty i dlatego rozpoczęły się od oficjalnego powitania przybyłych gości. Uczynili to ks. prof. dr hab. Jerzy Bagrowicz jako organizator konferencji, Michał Zalewski, prezydent Torunia, bp Andrzej Suski, ordynariusz Diecezji Toruńskiej, prof. dr hab. Andrzej Radziwiński, prorektor UMK, oraz ks. prof. dr hab. Jan Perszon, dziekan Wydziału Teologicznego. Uczestnicy sesji wysłuchali najpierw wykładu prof. dr hab. Franciszka Peplowskiego na temat: *Samuel Bogumił Linde – twórca pierwszego historycznego „Słownika języka polskiego”*. Wystąpienie miało charakter okolicznościowy, związane było z 200. rocznicą wydania *Słownika języka polskiego*. Mimo że nie odnosiło się ono bezpośrednio do omawianych zagadnień, to wskazywało na tradycję współpracy przedstawicieli różnych narodów i wyznań w dziedzinie kultury i edukacji. Po tym wykładzie powrócono do obrad na temat edukacji religijnej w Niemczech i w Polsce.

Ks. prof. dr hab. Bogusław Milerski z Warszawy zadał w swoim wystąpieniu pytanie o charakter edukacji religijnej. Jest to o tyle ważna kwestia, że nie zaistniała dotychczas w debacie publicznej. Wprowadzenie religii do szkół wywołało polemiki o charakterze politycznym, społecznym, religijnym i kościelnym, ale dyskusja pedagogiczna nie została przeniesiona z grona specjalistów na szersze forum. W konsekwencji w społeczeństwie utrwaliły się stereotypy dotyczące jej nauczania. Okazją do ich przezwyciężenia jest powrót zainteresowania lekcją religii w kontekście wliczenia oceny z tego przedmiotu do średniej oraz przygo-

towań do wprowadzenia matury z religii. Odpowiadając na postawione przez siebie pytanie, ks. prof. Milerski wyraził przekonanie, że szkolne nauczanie religii powinno różnić się od nauczania kościelnego, powinno zachować rozumiejącą formę edukacji szkolnej, czyli mieć charakter hermeneutyczny odnoszący się do kategorii sensu. Jego zadaniem jest uczenie posługiwania się wiedzą i poszukiwania jej sensu egzystencjalnego.

Prof. dr Urlike Link-Wieczorek podjęła z kolei refleksję systematyczno-teologiczną nad nauczaniem religii w czasach zrywania związków z tradycją. Wychodząc z założenia, że ma ona charakter egzystencjalny, zadała pytanie o możliwość połączenia tego faktu z realizacją w ramach lekcji religii ogólnej szkolnej misji nauczania. Rozwiązując postawiony problem, prof. Link-Wieczorek nakreśliła różnicę między przekazywaniem wiary a przekazywaniem otwartości na kwestie wiary. Przyjęcie tej drugiej perspektywy tworzy przestrzeń, w której mogą odnaleźć się zarówno uczniowie bezwyznaniowi, jak i ochrzczeni. Otwieranie na kwestie wiary domaga się od nauczyciela religijnego objaśniania rzeczywistości, a w kierunku ucznia wysuwa propozycję równoczesnej obserwacji i partycypacji. Próbną partycypacją, wynikającą z zaangażowanej obserwacji, ma prowadzić do prób wczucia się w perspektywę innych i wyrażania ich wiary własnymi słowami. Takie podejście nie prowadzi bezpośrednio do wejścia w wyznaniową tożsamość, pozostawia ją jedynie jako możliwość.

Prof. dr Egon Spigel z Vechty przedstawił referat zatytułowany: *Korelacyjna dydaktyka symboliczna szansą dla nauczania religii w szkołach publicznych*. Uzasadnił w nim, że wszelkie dedukcyjne mówienie o Bogu jest obecnie interpretowane jako przekaz zideologizowany i dlatego należy poszukiwać takich sposobów komunikowania prawd religijnych, które będą miały charakter indukcyjny. Zdaniem referenta, postulat ten jest realizowany w korelacyjnej dydaktyce symbolicznej. Z jednej strony ilustruje ona bowiem wzajemne powiązania między immanencją a transcendencją, a z drugiej – prowadzi do dialogu między aktualnymi doświadczeniami ucznia oraz doświadczeniami przekazywanymi przez tradycję. Jej wartość polega na tym, że nie kieruje ona ku sobie bezpośrednio wiary i życia, lecz łączy kontekst bieżącego życia z kontekstem biblijnym. Aby przybliżyć uczestnikom konferencji postulowaną przez siebie w edukacji religijnej koncepcję dydaktyki, prof. Spigel omówił jej stronę dydaktyczno-symboliczną i dydaktyczno-korelacyjną, podstawowe modele przedstawiania i praktyczne przykłady wykorzystania. Wystąpienie wywołało dyskusję nad faktem zapośredniczenia doświadczeń ucznia i w związku z tym nad możliwością i granicami wykorzystywania tych doświadczeń w korelatywnej dydaktyce symbolicznej.

Sesję przedpołudniową zamknął referat ks. prof. dr. hab. Jerzego Bagrowicza, który podjął się określenia tożsamości pedagogiki religii z polskiej perspektywy. Wprowadzając w zagadnienie, wskazał na uwarunkowanie rozwoju pedagogiki religii w Polsce wydarzeniami historycznymi. O ile bowiem przed II wojną światową przyswajano zachodnią myśl pedagogiczną i starano się opracowywać własne koncepcje wychowawcze, to po II wojnie światowej rozwój pedagogiki

religii był możliwy jedynie w kościelnych zakładach naukowych i seminariach duchownych jako wprowadzenie i pomoc w kształceniu katechetycznym. Powrót do refleksji w zakresie pedagogiki religii stał się możliwy dopiero po 1989 roku. Obecnie rozumiana jest ona jako teoria procesu religijnego nauczania i wychowania zorientowana na praktykę życia chrześcijańskiego. Postrzega się ją jako naukę samodzielną, korzystającą z dorobku teologii i nauk humanistycznych, co stanowi nawiązanie do modelu konwergencji teologii i pedagogiki stworzonego przez Karla Ernesta Nipkowa, pedagoga religii z Tybingi.

Sesję popołudniową zdominowały wypowiedzi na temat zadań stojących przed edukacją religijną we współczesnym społeczeństwie. Otworzył ją referat prof. dr. hab. Zbigniewa Kwiecińskiego z Torunia, zatytułowany: *Mądrość – zapomniany wymiar edukacji*. Refleksja pedagogiczna została w nim poprzedzona diagnozą zjawisk dokonujących się w sferze publicznej, stanowiącej wielką siłę wychowawczą. Zdaniem autora, nie potrafi ona wspierać ludzi w poszukiwaniu życia sensownego i dobrego, nasyconego życzliwością i refleksyjnością. Zadanie wyposażenia ludzi w umiejętności rozumienia, adaptowania się do otoczenia, przekształcania swojego aktualnego położenia oraz komunikowania się z ludźmi własnej i innych kultur powinna realizować edukacja szkolna. W proces ten mogłaby włączyć się również lekcja religii, jeżeli, zamiast wypełniania funkcji konfesyjnych, kształtowałaby wiedzę o religiach świata, budowałaby refleksyjność młodzieży o kryteriach dobra i zła oraz rozwijałaby dialog międzykulturowy i otwartość ekumeniczną.

Pytanie o cele edukacji religijnej stało również w centrum referatu prof. dr. Jürgen Heumanna, dziekana Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych Uniwersytetu w Oldenburgu. Komentując sytuację publicznej edukacji religijnej w Niemczech, zatytułował on swoje wystąpienie: *Zastój czy przełom?* W pierwszej części scharakteryzował pokrótce koncepcje dydaktyczne omawiane w niemieckiej pedagogice religii przed kilkudziesięciu laty, które zorientowane były na analizę różnych problemów, a religię pojmowały szeroko. Przyznał, że obecnie odchodzi się od tych ujęć, orientując edukację religijną na Kościół, duchowość i praktykę. Prof. Heumann zgodził się z tą tendencją, wychodząc z założenia, że religii nie da się nauczać neutralnie, a równocześnie zastrzegł, że publiczna edukacja, po pierwsze, nie może zatracić swego krytycznego wymiaru, a więc także edukacja religijna musi spełniać to kryterium, a po drugie, powinna uwzględnić wszystkich uczniów, którzy w większości nie przeszli religijnej socjalizacji. Jego zdaniem, zadaniem edukacji religijnej jest rozbudzenie zmysłu religijnego u dzieci i młodzieży, stworzenie podstaw do krytycznego udziału w świecie religii oraz zbudowanie fundamentu do udzielania odpowiedzi na pytania religijne. Realizując te cele, lekcja religii będzie uzasadniała swoją obecność w publicznych szkołach w zsekularyzowanym państwie.

Odmienne stanowisko w kwestii zadań szkolnej edukacji religijnej zaprezentował ks. prof. dr. hab. Piotr Tomasik z Warszawy, zastrzegając, że jest to koncepcja katolicka opracowana przez polski Episkopat. Charakteryzując stan

edukacji religijnej w Polsce, stwierdził, że określenie treści nauczania przez Kościół, a realizowanie ich w szkole, rodzi niekiedy konflikty interesów, które w praktyce muszą zostać rozwiązane przez nauczyciela. Mimo tych trudności, nauczanie religii stanowi, zdaniem autora, szansę zarówno dla szkoły, jak i dla Kościoła: dla szkoły, ponieważ umożliwia przezwyciężenie kryzysu edukacyjnego wynikającego z braku wartości i przekazu ideologii scjentystycznej, a dla Kościoła, ponieważ umożliwia ewangelizację. Obok szans, ks. prof. Tomasik wyliczył również zagrożenia, do których zaliczył: zanik duszpasterstwa katechetycznego w parafiach i zastąpienie tam działań organicznych różnego rodzaju akcjami, dydaktyzm nauczycieli religii i uleganie nurtom przeciwnym chrześcijaństwu. Wystąpienie wywołało dyskusję na temat różnic między nauczaniem religii i katechezą oraz doprowadziło do postawienia pytania, czy powinno się w ramach lekcji religii przeprowadzać inicjację religijną, czy może szkolna lekcja powinna zachować swój charakter refleksyjny, przygotowując jedynie do inicjacji religijnej w parafii?

Wystąpienie dr Gabrieli Obst z Oldenburga dotyczyło impulsów dla nauczania religii ze strony pedagogiki reform. Autorka omówiła je, odwołując się do doświadczeń z pracy w eksperymentalnej szkole – Oberstufen-Kolleg w Bielefeld. Kolegium zostało utworzone przez Hartmuta von Hentig w sąsiedztwie Uniwersytetu w Bielefeld i otrzymało orientację naukowo-propedeutyczną. Specyfiką szkoły jest otwarta przestrzeń organizowana w zależności od potrzeb przez przenośne ścianki. Styl architektury przekłada się na styl nauczania. Wśród przedmiotów znajduje się m.in. teologia ewangelicka, na którą uczęszczają nie tylko uczniowie ewangelicy, katolicy i ortodoksyjni, ale także członkowie mniejszych kościołów, wyznawcy judaizmu i islamu, buddyści, osoby obojętne religijnie i zainteresowane ruchami ezoterycznymi. Celem edukacji jest uporządkowanie osobistych doświadczeń uczniów, wyzwianie z niewoli biograficznych komplikacji oraz utrwalonych uprzedzeń. Wiara chrześcijańska ukazywana jest jako wyzwalająca interpretacja życia i świata, przez co przedmiot otrzymuje wymiar konfesyjny. Ta orientacja nie oznacza jednak konfesjonalistycznego zacieśnienia – w dyskusji pozostawia się zawsze przestrzeń dla własnych interpretacji.

Ostatni referat wygłoszony został przez ks. prof. dr. hab. Jarosława Michalskiego z Torunia, który podjął temat roli edukacji religijnej w procesie kształtowania społeczeństwa obywatelskiego. W swoim wystąpieniu przekonywał, że edukacja religijna nie jest zagrożeniem, ale drogą budowania społeczeństwa obywatelskiego. Realizowane jest ono bowiem tylko wtedy, gdy istnieje wspólnota wolnych i równych obywateli, a ta z kolei nie jest możliwa bez respektowania wartości podstawowych, które przekazywane są w ramach edukacji religijnej. Swoje zadanie wypełnia ona poprzez uczenie zadawania pytania o sens życia. Nie chodzi o podawanie gotowych odpowiedzi, ale właśnie o umiejętność stawiania pytań o Boga, człowieka, własną tożsamość oraz o umiejętność tworzenia sensu w społeczeństwie pluralistycznym i w sytuacji uwiedzenia wielu młodych ludzi przez kulturę masową i kulturę konsumpcji. Ucząc tego, edukacja religijna

może kształtować równocześnie dojrzałą wiarę, wolność religijną i umiejętność życia w społeczeństwie obywatelskim.

Podsumowując dwudniowe obrady, warto odwołać się do spostrzeżeń prof. dr Urlike Link-Wieczorek z Oldenburga. Stwierdziła ona, że mimo różnych koncepcji edukacji religijnej, współczesne Kościoły starają się w jej ramach przewyciężyć relatywizm, który nie podejmuje istotnych dla człowieka pytań i nie szuka odpowiedzi na nie. Zauważyła również, że o ile ujęcia ewangeliczne zbliżają się niebezpiecznie do relatywizmu, to po stronie katolickiej u niektórych przedstawicieli pedagogiki religii istnieje skłonność do odwoływania się do innej skrajności – posłuszeństwa jako drogi przewyciężenia relatywistycznego kryzysu. Mimo że dyskusje nie doprowadziły do wypracowania wspólnej koncepcji edukacji religijnej, to przyczyniły się do poznania różnych dyskursów edukacyjnych, stwierdzenia ich różnorodności i bogactwa, a przy tym do dostrzeżenia pewnej aspektowności partykularnych ujęć teoretycznych.