

HUMANUM



HUMANUM

Institut Studiów Międzynarodowych
i Edukacji w Warszawie

16 (1) / 2015

CZASOPISMO INDEKSOWANE
NA LIŚCIE CZASOPISM
PUNKTOWANYCH MNiSW
(5 PKT., CZĘŚĆ B, NR 1401)

CZASOPISMO NAUKOWE
HUMANUM POWSTAŁO
W 2008 ROKU

CZŁONKAMI REDAKCJI
I RADY NAUKOWEJ SĄ
UZNANI BADACZE Z POLSKI
I ZAGRANICZY

HUMANUM

MIĘDZYNARODOWE STUDIA SPOŁECZNO-HUMANISTYCZNE
INTERNATIONAL SOCIAL AND HUMANITIES STUDIES

INSTYTUT STUDIÓW MIĘDZYNARODOWYCH I EDUKACJI HUMANUM

KOLEGIUM REDAKCYJNE | Editorial boards:

Redaktor Naczelny / Chief Editor
prof. dr hab. Paweł Czarnecki

Sekretarz redakcji / Assistant editor:
Fedir Nazarchuk

REDAKTORZY TEMATYCZNI | Section Editors:

prof. dr hab. Ireneusz Świłała
prof. dr hab. Miroslav Kelemen
prof. dr hab. Aneta Majkowska

REDAKTORZY JĘZYKOWI | Language Editors:

Język polski: dr Paweł Panas
Język angielski: Andy Ender MA, dr Marcin Łączek
Język słowacki: Mgr. Andrea Gieciová-Čusová
Język czeski: PhDr. Mariola Krakowczykóvá, Ph.D.
Język rosyjski: Andrey Stenykhin MA

REDAKTOR STATYSTYCZNY | Statistical Editor:
doc. dr Kiejstut R. Szymański

REDAKTOR TECHNICZNY | Technical Editor:

Dorota Wójcik-Kośla

OPRACOWANIE GRAFICZNE, SKŁAD I ŁAMANIE |
Graphic design: Fedir Nazarchuk

RADA NAUKOWA | Scientific Council:

Przewodniczący / Chairman: J. E. Bp Prof. ThDr.
PhDr. Stanislav Stolarik, Ph.D. (Słowacja)

CZŁONKOWIE | Members:

Dr h.c. prof. Ing. Jozef Živčák, Ph.D. (Słowacja),
Dr h.c Prof. Daniel J. West Jr. Ph.D. FACHE, FACMPE
(USA), prof. PhDr. Anna Žilová, Ph.D. (Słowacja),
Prof. Devin Fore, Ph.D. (USA), Doc. PaedDr. Tomáš
Jablonský, Ph.D. prof. KU (Słowacja), Prof. zw. dr hab.
Wojciech Słomski, Prof. MUDr. Vladimír Krčmery
DrSc. Dr h.c. Mult. (Słowacja), Prof. Ing. Alexander
Belohlavek, Ph.D. (USA), prof. h.c. doc. MUDr. Maria
Mojžešova, Ph.D. (Słowacja), Prof. dr hab. Ewgenii
Bobosow (Białoruś), Prof. PhDr. Vasil Gluchman,
CSc. (Słowacja), ks. Prof. PhDr. Pavol Dancak,
Ph.D. (Słowacja), Doc. PhDr. Nadežda Krajčova,
Ph.D. (Słowacja), Prof. RNDr. Rene Matlovič, Ph.D.
(Słowacja), JUDr. Maria Bujňakova, CSc. (Słowacja),
Prof. dr hab. Nella Nyczkało (Ukraina), Prof. dr hab.
Jurij Kariagin (Ukraina), PhDr., Marta Gluchmanova,

Lista recenzentów | List of reviewers:

znajduje się na stronie www.humanum.org.pl
oraz na końcu ostatniego numeru
w danym roczniku | *list of reviewers available at*
www.humanum.org.pl and in the last issue of volume

Adres redakcji i wydawcy | Publisher: Instytut Studiów Międzynarodowych i Edukacji Humanum,
ul. Złota 61, lok. 101, 00-819 Warszawa www.humanum.org.pl / Printed in Poland
Co-editor – International School of Management in Prešov (Slovakia)
© Copyright by The authors of individual text

ŻADEN FRAGMENT TEJ PUBLIKACJI NIE MOŻE BYĆ REPRODUKOWANY, UMIESZCZANY W SYSTEMACH PRZECHOWYWANIA INFORMACJI LUB PRZEKAZYWANY
W JAKIEJKOLWIEK FORMIE – ELEKTRONICZNEJ, MECHANICZNEJ, FOTOKOPII CZY INNYCH REPRODUKCJI – BEZ ZGODNY POSIADACZA PRAW AUTORSKICH
WERSJA WYDANIA PAPIEROWEGO HUMANUM MIĘDZYNARODOWE STUDIA SPOŁECZNO-HUMANISTYCZNE JEST WERSJĄ GŁÓWNA

ISSN 1898-8431

Czasopismo punktowane Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego w Polsce. Lista B, 5 pkt, poz. 1401
The magazine scored by Ministry of Science and Higher Education in Poland. List B, 5 points, pos. 1401

16 (1) / 2015



Spis treści

JAROSLAVA KMECOVÁ: Investovanie a investícia z hľadiska personalizmu v sociálnej práci	5
JOANNA ŚMIETANKA: Edukacja informatyczna seniorów poprawą komfortu życia	19
JUSTYNA SALA-SUSZYŃSKA: Trudności w uczeniu się języka obcego przez gimnazjalistów z dysleksją rozwojową	29
ALONA TRONOVA-AVRAMCHUK: Modernizacja systemu politycznego na Ukrainie	41
ELŻBIETA SANECKA: Narcystyczne przywództwo w organizacjach: Analiza ujęć teoretycznych i empirycznych	55
MARIIA IASHCHENKO: Plany i polityka reform antykorupcyjnych na Ukrainie w latach 2014-2015	69
PAWEŁ CZARNECKI: Social pedagogy and the system of care and social assistance	81
DARIA BECKER - PESTKA: Studenci wobec zjawisk patologicznych	97
DOROTA JEDLIKOWSKA: W stronę globalizacji zarządzania edukacją akademicką. Polityka internacjonalizacji	109
JAROSLAVA KMECOVÁ: Dobrovolník a rodina s chorým človekom	117

Spis treści – cd.

ANTANINA SIAMIONAVA: What do the Polish people think about their Eastern neighbours?: Russians and Ukrainians in the eyes of Polish university students	131
ANETA MAJKOWSKA: Współczesna polska norma ortoepiczna. Wokalizm	141
MARTA GLUCHMANOVA: Ethics education in times of inequities	151
PAWEŁ CZARNECKI: Problems of pedagogical diagnosis in social pedagogy	157
STANISLAVA LIŠTIAK MANDZÁKOVÁ, DAGMAR MARKOVÁ: O sexuálnej výchove osôb s mentálnym postihnutím: empirická sonda hodnotenia stavu niektorých aspektov sexuálnej výchovy osôb s mentálnym postihnutím	173
DAGMAR MARKOVÁ: Axiologické preferencie u učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl: eticko-deskriptívny výskum morálnych hodnôt v oblasti sexuality	189
HENRYK PIETRZAK : Dylemat roli dziennikarza w przestrzeni medialnej	207
JIŘÍ PAVLŮ: [Review] Vhled do teorie a praxe sociální práce v Polsku	219



Ing. Jaroslava Kmecová

Ústav sociálnych vied a zdravotníctva bl. P. P. Gojdiča v Prešove, Vysoká škola
zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave

Investovanie a investícia z hľadiska personalizmu v sociálnej práci / *Investment and investment in terms of personalism in Social Work*

Abstract

The emphasis on human - the human person. It defines the concept of capital and investment. It discusses the essence, not only investment in financial products, but stresses the non-financial investment in social work. Within social work speaks of investments in three dimensions and to invest in property organizations to invest in providing services and investing in human resources.

Key words: investments, investment, Personalism, social work, risk

V dnešnej spoločnosti je prioritou dosahovať čo najvyššie zisky, žiť na vysokej úrovni a patriť medzi najbohatších ľudí na svete. Človek sa snaží mať čo najviac finančných prostriedkov a zároveň sa snaží ich investovať. V našej spoločnosti sa investovanie spája hlavne s finančnými produktmi bankových i nebankových subjektov. Každý chce mať čo najviac voľných finančných prostriedkov preto, aby ich mohol investovať. Rozhodnutie o investovaní je sprévdzané aj očakávaním zhodnotenia finančných i nefinančných prostriedkov.

Človek neustále vo svojom živote investuje. Týka sa to času, ktoré venuje svojej rodine, času venovanému vzdelávaniu, priateľom, koníčkum či záľubám. V neposlednom rade je to aj čas a financie venované svojej práci. Každý má svoje sny a plány, ktorým venuje náležitú pozornosť, aby ich dosiahol. Rozhoduje sa na základe vytýčených cieľov a hľadá možnosti ako ich dosiahnuť.

Mnohí ľudia svoj čas a svoju energiu venujú svojim priateľom, známym i menej známym ľuďom, pretože im chcú pomôcť. Chcú im venovať svoj čas, chcú im

ponúknuť pomocnú ruku, podeliť sa s nimi o to čo majú a tým ich potešiť, dodať energiu, pozitívne povzbudiť. Aj čas pomoci je svojím spôsobom investícia. Je to čas obetovaný v prospech inej osoby, ktorého sa človek zrieka s úmyslom, aby mu v budúcnosti prinieslo určitý úžitok. Tento úžitok nemusí byť vo forme financií, ale môže mať aj iné formy.

Do popredia vystupuje človek, ktorý potrebuje hľadať pravdu v spoločnosti, ktorej je súčasťou. Pohľad na investovanie v sociálnej práci v kontexte personalizmu sociálnej náuky Cirkvi, projektovaniu v sociálnej práci a projektom, ktoré sú neodmysliteľnou súčasťou fungovania spoločnosti podmienenou ľudskou zodpovednosťou za neustály proces zlepšovania.

ZÁKLADNÉ ČRTY PERSONALIZMU

„Evidentne zvýšený záujem o podstatu človeka vo filozofii v 20. Storočí súvisí s doposiaľ nevídaným rozvojom exaktných vied a techniky, ale aj s ohrozeniami, ktoré z tohto rozvoja vyplynuli a stále vyplývajú. Zároveň sa v tomto období upevňovalo presvedčenie, že svet, v ktorom žije človek sa nedá vysvetliť ako svet objektívne daných faktov, ktoré by bolo možné nazerať nezávisle od činnosti ľudí, ale ako svet symbolov a významov, ktoré sú súčasťou, ale aj výsledkom ľudského myslenia a konania.“¹

„Individuálne bytie, ktoré sa uskutočňuje vedomým vlastnením seba a slobodným disponovaním sebou, nazývame osoba. Zohľadnenie „človeka“ ako „osoby“ poukazuje predovšetkým na výnimočnosť človeka, na jeho dôstojnosť a povolanie.“² „Personalizmus je mnohoznačný pojem, ktorý sa vyskytuje vo filozofii, teológii, psychológii, etike a v iných vedných disciplínach a je upriamený na osobu človeka v jej charakterizovaní ako aj v jej vzťahoch ku spoločnosti a svetu. Osoba sa v rôznych prístupoch odlišných vedeckých disciplín stáva jednotiacim ontologickým a epistemologickým princípom. Personalizmus je aj jedným z filozofických pokusov, ako vyriešiť problém človeka tak, že ho chápe ako osobu.“³

M. Schott Pack vo svojej knihe o rodine píše: „Napriek tomu, že širšia rodina už neplní ekonomickú funkciu, môže poskytnúť neoceniteľné služby v sociálnej oblasti. Už som sa zmienil o zástupcoch detí zanedbávaných nukleárnou rodinou, ktorá doslova zachránila vzťah s milujúcou tetou, strýkom alebo prarodičom. Pokiaľ sa prarodičia zúčastňujú rodinného života, dávajú deťom pocit kontinuity a zakorenenosti. Vnúčatá môžu na oplátku prarodičom poskytnúť pocit, že i v starobe má ich život zmysel, a tiež väzbu na prítomnosť i budúcnosť. Pokiaľ k

1 DANČAK, P. 2010. *Personalistický charakter filozofie Paula Ricouera. In Personalizmus a súčasnosť I. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Gréckokatolícka teologická fakulta, Katedra filozofie a regionalistiky, 2010. ISBN 978-80-555-0135. s. 32.*

2 DANČAK, P. 2009. *Personalistický rozmer vo filozofii 20. storočia. Vydanie prvé. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Gréckokatolícka teologická fakulta, 2009. 138 s. ISBN 978-80-8068-990-2. s. 11.*

3 STOLÁRIK, S. 2010. *Niekoľko poznámok k personalizmu ako aj pokus o načrtnutie personalizmu nádeje. In Personalizmus a súčasnosť I. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Gréckokatolícka teologická fakulta, Katedra filozofie a regionalistiky, 2010. ISBN 978-80-555-0135. s. 133 – 148.*

sebe nájdu vzťah bratrance a sesternice, rozširujú si vzájomné obzory.⁴ Do predia rodinných problémov vystupuje človek, ktorý je členom širšej alebo užšej rodiny. Zároveň sám autor pojednáva o tom, aké dôležité je pre dieťa vzťah napr. s prarodičom. Nepriamo píše o investovaní do tohto vzťahu. V tomto prípade investícia predstavuje čas strávení s dieťaťom. Investovanie je proces samotnej investície, ktorý so sebou prináša aj zhodnotenie tejto investície, čiže zisku, ktorý spočíva v poznaní zmyslu prarodiča v starobe. Personalizmus hovorí o osobe človeka v tomto prípade dieťaťa a rodiča. Zároveň je tu zdôraznený zisk, ktorému predchádza investícia v podobe času do osôb v tomto sociálnom probléme. „Oprávnené môžeme konštatovať, že personalizmus je odpoveďou na reálny kritický stav ľudskej osoby; a na prácu tých, ktorí chcú nanovo prinavrátiť dôstojnosť ľudskej osobe, sa treba dívať s uznaním a vďačnosťou. Zvlášť treba oceniť úsilie tých, ktorí bohaté myšlienky sa usilujú uvádzať do života, veľakrát i za cenu značných obetí. Človek ako osoba – má účasť vo svete nadprirodzenom, je niečím viac ako len exemplár zmyslového rodu živých bytostí, je niečím viac ako fyzikálne bytie. Ako osoba prevyšuje a opúšťa svet vecí smerujúc k nadprirodzeným bytiam. Vo svojej telesnosti je človek závislý na svete, vo svojej duchovnosti má účasť na bytí samého Stvoriteľa a stále zostáva individuálnou duchovnou substanciou.“⁵

„Personalistické myslenie, napriek povedomiu kritickej situácie, prostredníctvom prenikavej reflexie fenoménu osoby prináša optimizmus prameniaci v úsilí zdôvodniť zmysel ľudskej existencie prostredníctvom meditácie nad existenciou v jej najhlbších koreňoch.“⁶ „Medzi hlavné témy personalistického myslenia patrí problematika ľudského vytia, prirodzenosť, dôstojnosť osoby, subjektivita, sloboda, seba určenie, vzťah, spoločenstvo a spoločnosť. Základná personalistická klasifikácia všetkých bytí spočíva v rozlíšení medzi osobnými a neosobnými bytiami.“⁷

INVESTÍCIA A INVESTOVANIE

Veľa sa hovorí o investíciách, o tom kam a za akých podmienok je možné investovať, čo investovať, na aký čas investovať,... Hovorí sa tiež o riziku, ktoré so sebou investovanie prináša i o tom, prečo sa daná investícia oplatí. Každý človek sa sám musí rozhodnúť kam investuje a aké riziko je ochotný pri investovaní podstúpiť. Najviac sa slovo „investícia“, či „investovanie“ spája s financiami a podnikateľskou sférou. Je mnoho úspešných ľudí, ktorí investovali do budov, stavieb, či rôznych investičných a kapitálových fondov. Sú spokojní investori, ktorým tieto

4 PECK, M.S. 1994. Svět, který čeká na zrození - Návrat k civilizovanosti. Vydání první. Praha: Argo, 2003. 425 s. ISBN 80-7203-490-1. s. 203.

5 STOLÁRIK, S. 2010. *Niekoľko poznámok k personalizmu ako aj pokus o načrtnutie personalizmu nádeje.* In *Personalizmus a súčasnosť I.* Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Gréckokatolícka teologická fakulta, Katedra filozofie a regionalistiky, 2010. ISBN 978-80-555-0135. s. 133 – 148.

6 STOLÁRIK, S. 2010. *Niekoľko poznámok k personalizmu ako aj pokus o načrtnutie personalizmu nádeje.* In *Personalizmus a súčasnosť I.* Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Gréckokatolícka teologická fakulta, Katedra filozofie a regionalistiky, 2010. ISBN 978-80-555-0135. s. 133 – 148.

7 DANCÁK, P. 2009. Personalistický rozmer vo filozofii 20. storočia. Vydanie prvé. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Gréckokatolícka teologická fakulta, 2009. 138 s. ISBN 978-80-8068-990-2. s. 22.

investície priniesli zhodnotenie ich kapitálu, no sú aj takí, ktorým investície nepriniesli uspokojenie. Cieľom tohto článku je poukázať na investície a investovanie nielen v podnikateľskej sfére ale aj v neziskovej sfére.

Človek neustále investuje. V školskom veku sú to investície do vzdelávania. Neskôr sú to investície, ktoré sa týkajú práce alebo založenia rodiny. Ďalej sú to investície do nehnuteľností (napr. dom, byt), investície do budovania svojho vlastného podnikania. Keď má človek svoju rodinu, investuje do svojich detí. Neskôr to môžu byť investície na kapitálových a investičných burzách atď. Ak by sme mali rozobrať na základe čoho človek investuje do jednotlivých oblastí, zistíme, že väčšinou investície sú zamerané na ciele, ktoré si stanovil, alebo to videl niekde u susedov.

Nositel' Nobelovej ceny za ekonómiu William F. Sharpe definuje investíciu ako: „obetovanie súčasnej istej hodnoty (spotreby) v prospech nejstej hodnoty (spotreby).“⁸ Podľa Steigaufa: „investícia je obetovanie určitej dnešnej hodnoty za účelom získania nejakej (možno aj neurčitej) budúcej hodnoty.“⁹ Ciska hovorí o investíciách ako o „alternatívne spotreby. To znamená, že investícia je rozhodnutím obmedziť dnešnú spotrebu a preniesť ju do budúcnosti.“¹⁰

Koišová „pod pojmom investície rozumieme sumu kapitálových výdavkov, vynaložených na získanie konkrétneho druhu majetku. Investovanie je proces, ktorý môže mať rôzne časové trvanie, môže to byť zakúpenie strojového zariadenia a jeho inštalácia v priebehu dvoch rokov, ale aj nákup cenného papiera v jednom týždni či v jednom dni alebo nákup materiálu v priebehu niekoľkých dní.“¹¹

„Investovanie v širšom zmysle slova znamená obetovanie (zrieknutie sa) istej dnešnej hodnoty za účelom získania budúcej nejstej hodnoty, pričom rozhodujúcou úlohou tu má hľadisko času a rizika. Ide teda o použitie úspor, ktoré v budúcnosti povedie k zvýšeniu domáceho produktu,“¹² uvádza Baran.

Podnikové investície sú charakteristické ako: „Jednorazové (v relatívne krátkej dobe) vynaložené zdroje, ktoré budú prinášať peňažné príjmy v priebehu dlhšieho budúceho obdobia (v praxi obvyčajne najmenej po dobu jedného roku). Ide teda rovnako o odloženie spotreby (pri akciovej spoločnosti napr. o odloženie výplaty dividend) za účelom získania budúcich úžitkov (výnosov) za účelom rozmnoženia majetku a bohatstva vôbec (nákup nových strojov, výstavba nového závodu, výskum a vývoj nových výrobkov, nákup dlhodobých cenných papierov a pod.).“¹³

8 KRIŠTOFÍK, P. 2000. Podnikové financie. Banská Bystrica: DUMA, 2000. ISBN 80-967833-3-5.

9 STEIGAUFG, S. 1999. Investiční matika. 1. Vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 1999. ISBN 80-7169-429-0.

10 CISKO. 1998. Investičné rozhodovanie – kurz finančného riadenia. Žilina: ICP s.r.o., 1998. ISBN 80-88767-63-6.

11 KOIŠOVÁ, E. 2007. Podnikové financie. Trenčín: Trenčianska univerzita Alexandra Dubčeka v Trenčíne, 2007. ISBN 978-80-8075-241-5.

12 BARAN D. et al. 2003. Podnikové financie. Bratislava: Slovenská technická univerzita v Bratislave, 2003. ISBN 80-277-1856-4

13 SYNEK M. et al. 2003. Manažerská ekonomika. 3. Vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2003. ISBN 80-247-0515-X.

Pri investovaní sú podľa Syneka dôležité tieto aspekty¹⁴:

1. Pri investovaní sa investor vzdáva určitej časti peňazí (v peňažnom vyjadrení sú to obvykle vysoké čiastky), ktoré mohol použiť v súčasnosti.
2. Investovanie je proces s neistým výsledkom. Peniaze investované v súčasnosti v nádeji, že v budúcnosti prinesú vyšší výnos, môžu byť nenávratne stratené.
3. Pri investovaní dochádza k rozhodovaniu medzi možnosťou spotrebovať v súčasnosti alebo v budúcnosti. Súčasná spotreba je daná množstvom očakávaných peňazí. Objem budúcich peňazí plynúcich z investície by mal byť vždy vyšší ako v súčasnosti investované peniaze.

Investície možno rozdeliť na investície:¹⁵

1. Nahradzujúce
2. Racionalizačné
3. Rozširovacie
4. Ekologické a sociálne

Základnými kritériami investovania sú:

- Výnosnosť
- Rizikovosť
- Likvidita

Výnosnosť je často nazývaná aj rentabilita. Možno povedať že výnosnosť je odmena investora za jeho ochotu vzdať sa na určité časové obdobie svojho kapitálu a prepožičať ho inému za určitú finančnú alebo nefinančnú odplatu. „Je to vzťah medzi čistými peňažnými príjmami, ktoré investícia za dobu svojej existencie prinesie a nákladmi, ktoré jej zradenie a prevádzka stojí.“¹⁶

Rizikovosť je určitý stupeň neistoty, ktoré podstupuje investor pri investovaní svojho kapitálu. Každý investor zvažuje mieru rizika, ktorú je ochotný podstúpiť pri investovaní. Na riziko vplyvajú viaceré faktory, ktoré možno definovať ako interné a externé. Interné faktory sa týkajú vnútorného prostredia investície. Externé faktory sa týkajú prostredia, v ktorom je investícia etablovaná. Tieto faktory sa ťažšie identifikujú a zohľadňujú. V prípade externých faktorov rizika možno tu zaradiť vplyvy zákonov, správanie sa iných investorov, politické prostredie a iné.

Likvidita je spojená s časom, za ktorý sa investícia vráti investorovi vo peňažnej hodnote. „Likvidita znamená rýchlosť, s akou je investor schopný premeniť svoju investíciu späť na hotovosť pri čom najnižších transakčných nákladoch.“¹⁷

¹⁴ SYNEK M. at al. 2003. Manažerská ekonomika. 3. Vyd. Praha: Granda Publishing a.s., 2003. ISBN 80-247-0515-X.

¹⁵ CÍSKO. 1998. Investičné rozhodovanie – kurz finančného riadenia. Žilina: ICP s.r.o., 1998. ISBN 80-88767-63-6.

¹⁶ SIVÁK R. – MIKÓCZIOVÁ J. 2006. Teória a politika kapitálovej štruktúry podnikateľských subjektov. Bratislava: SPRINT v.fra, 2006. ISBN 80-89085-63-6.

¹⁷ BARAN D. 2003. Kapitálový trh a podnikové financie. Bratislava: Slovenská technická univerzita v Bratislave, 2003. ISSN 80-277-1856-4.

Podnikatelia investujú do „kapitálu“, čiže do pôdy alebo kapitálových statkov, ale naďalej sa zapájajú do výrobného procesu. Úloha podnikateľov spočíva v tom, že presúvajú peniaze k vlastníkom výrobných prostriedkov a následne používajú tieto statky, kým ich neposkytnú za finančnú alebo materiálnu náhradu dočasným alebo konečným spotrebiteľom.¹⁸ „Každý podnikateľ investuje do určitého procesu v očakávaní zisku a domnieva sa, že trh budúcej renty daných faktorov podcenil a podkapitalizoval. Pokiaľ sa jeho domnienka potvrdí, podnikateľ realizuje zisk. Pokiaľ sa jeho predpoklad nepotvrdí a trh v skutočnosti dané faktory nadhodnotil, podnikateľ utrpí stratu.“¹⁹

INVESTÍCIA V SOCIÁLNEJ PRÁCI

Tomáš Sedláček vo svojej knihe *Ekonomie dobra a zla* hovorí o prvom hospodárskom cykle v Starom zákone v známom príbehu o Jozefovi o faraónovi. Príbeh o siedmich úrodných a siedmich neúrodných rokoch je zaujímavý aj z interpretácie tohto autora. Hovorí o investíciách a úsporách. Prvých sedem rokov egyptská krajina prekypovala hojnosťou. Prebytok obilia uskladňovali počas siedmich úrodných rokov. Keď prišlo sedem neúrodných rokov a nastal hlad, Jozef na príkaz faraóna otvoril sýpky a predával obilie. Z tohto príbehu je zrejmé, že investície sa netýkajú iba finančných prostriedkov.²⁰ Do investícií spadajú ďalšie dôležité oblasti.

„Historický vývin sociálnej práce poukazuje na zmeny v jej chápaní, a to v rozsahu starostlivosti, ako aj v spôsoboch a formách jej poskytovania. Vývoj sociálnej práce nadväzuje na činnosť filantropických a charitatívnych organizácií. Historické počiatky sociálnej práce sa objavujú najskôr v náhodnej nevedomejšej forme a to predovšetkým v spojení s kresťanstvom. Praktická činnosť prvých kresťanov sa vyznačuje starostlivosťou o chorých a opustených, o siroty a otrokov. Postupne vznikali rehoľné spoločenstvá, ktoré sa zaoberali aj opatrovateľskými a ošetrovateľskými aktivitami smerujúcimi k sirotám, vdovám, k odsúdeným a prenasledovaným.“²¹

„Sociálna práca, popisujú viacerí autori, sa vyvíjala na základe demokratických ideálov a jej hodnoty sú založené na rešpektovaní rovnosti a dôstojnosti všetkých ľudí. Zameriava sa na uspokojovanie ľudských potrieb a na rozvoj ľudského potenciálu. Konkrétnu činnosť sociálnej práce motivujú a opodstatňujú ľudské práva a sociálna spravodlivosť.“²²

18 Por.: ROTHBARD, M. N. 1993. *Zásady ekonomie: od lidského jednání k harmonii trhu*. Praha: Liberální institut, 2005. 755 s. ISBN 80-86389-27-8. s. 371-372.

19 ROTHBARD, M. N. 1993. *Zásady ekonomie: od lidského jednání k harmonii trhu*. Praha: Liberální institut, 2005. 755 s. ISBN 80-86389-27-8. s. 373.

20 Por. SEDLÁČEK, T. 2009. *Ekonomie dobra a zla. Po stopách lidského tázání od Gilgameše po finanční krizi*. 1. vydání. Praha: Tomáš Brandejs, 2009. 270 s. ISBN 978-80-903944-3-8. s. 232 - 234.

21 SCHAVEL, M. – OLÁH, M. – DEREVJAKOVÁ, Š. 2006. *Sociálna práca vo verejnej správe*. Trnava: Vydavateľstvo Trnavský univerzita v Trnave, Fakulta zdravotníctva a sociálnej práce, 2006. 136 s. ISBN 80-8082-065-1.

22 OLÁH, M. – SCHAVEL, M. – ONDRUŠOVÁ, Z. – NAVRÁTIL, P. 2009. *Sociálna práca – vybrané kapitoly z dejín, teórie a metód sociálnej práce*. Tretie doplnené a prepracované vydanie. Bratislava: Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety, katedra sociálnej práce, 2009. 228 s. ISBN 80-969449-6-7. s. 11.

Neziskové organizácie najčastejšie vznikajú z nadšenia dobrovoľníkov. Sprievodným znakom založenia a rozbehu činnosti je veľké množstvo vynaloženej energie a času dobrovoľníkov. Potom prichádza racionalizácia a po nej vznik neziskovej organizácie, resp. prijatie koncepcie a ekonomickej stratégie. Z ekonomického hľadiska sú to základné stratégie: ekonomická a finančná stratégia, marketingová stratégia, personálna stratégia a stratégia získavania a zužitkovania zdrojov. Bez týchto štyroch základných stratégií organizácia a komunita môže prežiť aj niekoľko desiatok rokov, ale je to trápenie a často vyčerpanie najmä ľudských zdrojov, ktoré našťastie sú aj samoobnoviteľné.

Veľa ľudí pracuje v neziskovej sfére, ktorá podporuje také sociálne oblasti, ku ktorým daný človek má najbližší vzťah. Patria sem rôzne občianske združenia, neziskové organizácie, nadácie, spolky, hnutia atď. Ľudia sa snažia pomáhať v rôznych sociálnych oblastiach ako dobrovoľníci či spolupracovníci v týchto organizáciách. Tieto organizácie ako aj samotní ľudia si neuvedomujú svoju nezastupiteľnú úlohu, ktorú zohrávajú v rámci svojej pôsobnosti. V neziskovej sfére sa spájajú fyzické a právnické osoby, ktoré majú spoločný cieľ. Pravidlá sú založené nielen na spoločnom smerovaní, ale aj na demokratických princípoch. Ich činnosť pomáha vytvárať sociálne siete v spoločnosti, kde daná organizácia pôsobí. Zároveň napomáhajú rozvoju zodpovednosti, formovaniu osobnosti a dodávaniu priestoru pre seberealizáciu svojich členov i sympatizantov. V rámci svojho pôsobenia je dôležité si uvedomiť prínos, ktorý napomáha k dosahovaniu vytýčených cieľov so zreteľom na uvedomovanie si hodnoty svojej činnosti. Tieto aktivity neprinášajú finančný zisk, ale ich prínos je nenahraditeľný a finančne častokrát nevyčísliteľný.

V rámci práce sociálnych pracovníkov, dobrovoľníkov, sympatizantov a členov neziskovej sféry môžeme hovoriť o investícii v sociálnej práci. Túto investíciu možno definovať ako obetovanie času, majetku, financií alebo poskytnutie služieb za účelom získania očakávanej budúcej hodnoty v sociálnej práci s ohľadom na podstupujúce riziko.

V sociálnej práci je možné investovať do:

1. Ľudských zdrojov - ľudí
2. Myšlienok – Know-how
3. Informácií
4. Ekonomiky organizácie
5. Právneho poradenstva organizácie
6. Manažmentu organizácie
7. Marketingu organizácie
8. Dobrovoľníckej činnosti
9. Vzdelávania organizácie
10. Majetku organizácie
11. Účtovníctva organizácie

INVESTOVANIE DO MAJETKU ORGANIZÁCIE

Človek, keď uvažuje o investíciách, ktoré sa týkajú jeho osoby alebo jeho organizácie či spoločnosti, zvažuje, kam investovať. Rozhodovať sa môže podľa svojho subjektívneho názoru a zväčša na základe toho, čo preferuje. Investovanie je spojené s rizikom a zväčša na základe toho, čomu „najviac verí“ alebo „čo vníma ako najistejšie“ alebo „aké riziko je ochotní podstúpiť“, tam investuje. Investovať v prípade neziskových organizácií znamená zhodnocovať kapitál, ktorý majú k dispozícii. Ak by nešlo o zhodnotenie kapitálu, v tom prípade nemôže ísť o investíciu. Je potrebné pripomenúť, že zhodnotenie kapitálu znamená aj to, že investujeme tak, aby sme investíciu zachovali a zároveň ju aj zhodnotili. Investovanie je proces rozhodnutia sa zhodnotiť určitú komoditu alebo financie tak, aby priniesli zisk. Zároveň to znamená, že je tu prítomné riziko straty nielen na hodnote investovania a aj straty zisku z investície.

- a) Hmotné investície - investovanie do hmotného vybavenia organizácie alebo zásob. V tomto prípade investovanie môže pozostávať v nákupe nových nehnuteľností, starožitností, zlata, diamantov, drahých kovov a iné.
- b) Nehmotné investície – investovanie do nehmotného majetku napr. software, licencie, know-how organizácie. Nehmotné investície sa týkajú investovania do dobrého mena organizácie, ktoré im v čase „krízy“ môže zabezpečiť dostatočné množstvo príspevkov zo strany fyzických a právnických osôb. Tieto nehmotné investície sa tiež týkajú investícií do ľudí ako sú dobrovoľníci, sociálni pracovníci, spolupracovníci, nevynímajúc zamestnancov organizácie. Dôležité je zdôrazniť, že organizácie nemajú hmotne v rukách investované statky a investície do tejto oblasti mnohokrát ani nepovažujú za investície. Zdajú sa pre ne zložité až nereálne.
- c) Finančné investície – investovanie predovšetkým do cenných papierov, za účelom ich z hodnotenia a finančného zabezpečenia neziskovej organizácie v budúcnosti na preklopenie rôznych finančných problémov. Môžu to byť aj termínované účty, akcie, dlhopisy, či iné bankové prípadne nebankové produkty poskytované vo finančnej oblasti. „Cieľom investovania finančných prostriedkov je zabezpečenie kúpnej sily v budúcnosti.“²³

„Čím neistejšia je hodnota určitej investície v konkrétnom čase v budúcnosti, tým vyšší priemerný výnos budú investori požadovať za jej držanie. Ak totiž bude investor potrebovať hotovosť práve v tom čase keď je cena investície nízka, môže utrpieť stratu. Najvyšší výnos budú investori vyžadovať pri cenných papieroch, ktoré sa vyvíjajú v súlade s prevažujúcou náladou na finančných trhoch. Cenný papier, ktorí má vysokú cenu v čase prosperity, bude mať nízku cenu v zlých časoch. Ale práve zlé časy sú obdobie keď väčšina investorov bude potrebovať hotovosť na zabezpečenie životnej úrovne, alebo prípadne neziskovej organizácie na zabezpečenie poskytovania verejnoprospešných cieľov.“²⁴

23 RYBÁR, I. 2010. *Zásady bezpečného investovania pre neziskové organizácie*. In Efekt. Bratislava: 1. Slovenské neziskové servisné centrum, 2010. ISBN 1336-3344. s. 10 – 11.

24 RYBÁR, I. 2010. *Zásady bezpečného investovania pre neziskové organizácie*. In Efekt. Bratislava: 1. Slovenské neziskové servisné centrum, 2010. ISBN 1336-3344. s. 10 – 11.

INVESTOVANIE DO POSKYTOVANÝCH SLUŽIEB

Mnohí odborníci s praxou z rôznych oblastí profesionálneho života, investujú svoj čas, financie, ale hlavne svoje odborné skúsenosti a zručnosti do sociálnej práce. Ide napríklad o právnikov, ekonómov, účtovníkov, ale aj iných odborníkov ako sú napríklad stavbári, murári, elektrikári, ktorí svoje služby poskytujú bezodplatne tým, ktorí sa ocitli v zložitej sociálnej situácii. Aj pri takejto poskytovanej službe, možno hovoriť o investícii, pretože daný odborník očakáva z tejto investície určitý výnos. V tomto prípade ide o nefinančnú odplatu. Tá môže byť vo forme budovania dobrého mena, reklamy, nových kontaktov atď.

Poskytované služby:

- a) Telefónne a internetové služby
- b) Nájomné služby
- c) Poradenské služby v rôznych oblastiach napr. právnej, economickej, účtovnej
- d) Dopravné služby
- e) Služby v oblasti reklamy
- f) Ubytovacie a stravovacie služby
- g) Vzdelávacie služby
- h) Poskytovanie informácií
- i) Iné

INVESTOVANIE DO ĽUDSKÝCH ZDROJOV

„Osobnosť je systémová vlastnosť individua, súbor kvalít, ktoré ho charakterizujú z hľadiska účasti na spoločenských vzťahoch. Osobnosť je charakteristická zvládnutím hodnotových noriem, orientáciou na stabilitnosť motívovou a záujmov, schopnosťou sebahodnotenia, sebaúcty a úcty k druhému. Silná osobnosť znamená, že jednotlivec je schopný svojou energiou, svojou zdatnosťou alebo inými vlastnosťami vyniknúť nad priemer. Z psychologického hľadiska má každý človek vlastnú osobnosť, súbor povahových črt, ktorými sa odlišuje od ostatných ľudí.“²⁵ Investície v sociálnej práci sa týkajú ľudí, konkrétne: sociálnych pracovníkov, dobrovoľníkov, sympatizantov, zamestnancov a klientov.

Investovať do sociálnych pracovníkov, dobrovoľníkov a zamestnancov, znamená venovať im čas a prostriedky na ich osobnostný a profesionálny rast. Výnosom pri tejto investícii, je nefinančná odmena v dobre vykonanej práci, v kvalitne podanom výkone, v možnostiach ďalšieho prínosu pre prácu v sociálnej oblasti a iné.

Investovať do sympatizantov znamená informovať ich o úspechoch, neúspechoch a o výstupoch v sociálnej oblasti. Pri informácii neúspechu napríklad: nedostatok sociálnych pracovníkov v konkrétnej sociálnej oblasti, ktorú organizácia vykonáva, môže byť výnosom, získanie nových, kvalitných odborníkov bez vynaloženia

25 SCHAVEL, M. – ČIŠECKÝ, F. – OLÁH, M. 2010. Sociálna prevencia. Dotlač. Bratislava: Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety, Bratislava, 2010. 145 s. ISBN 978-80-89271-22-1. s. 37.

nákladov na inzerciu v regionálnom denníku. Pri informácii o úspechu napríklad v sociálnej prevencii, môže byť výnosom získanie nových klientov, ktorí potrebujú tieto služby alebo je to forma reklamy, zvyšuje sa good will organizácie.

Ľudské zdroje – ľudia

- A) Podľa veku:
 - a) Deti
 - b) Mládež
 - c) Dospelí ľudia
 - d) Seniori
- B) Podľa statusu
 - a) Zamestnaní
 - b) Nezamestnaní
 - c) Dobrovoľníci
 - d) Spolupracovníci
 - e) Sociálne núdzni
- C) Podľa teritória
 - a) Miestny obyvatelia
 - b) Obyvatelia mikroregiónu alebo regiónu
 - c) Obyvatelia krajiny
 - d) Obyvatelia Európskej únie
 - e) Obyvatelia rozvojových krajín
 - f) Obyvatelia rozvinutých krajín
 - g) Obyvatelia sveta

RIZIKO, NEISTOTA, POISTENIE

Všetky druhy investícií podliehajú riziku. Riziko je sprevádzané určitým druhom neistoty. Vyplýva to z toho, že investovať do budúcnosti znamená investovať do „neznáma“. Táto investícia je sprevádzaná faktorom času, ktorého vývoj je možné iba predvídať alebo hodnotiť na základe vývoja, skúseností alebo matematicko-štatistických metód. Nie je možné vypočítať správanie sa investície v čase. Investor dobrovoľne berie na seba riziko neúspechu. Proti tomuto riziku je možné sa poistiť.

Druhy rizika

Riziko, ktoré podstupuje fyzická osoba, právnická osoba alebo organizácia možno definovať ako kombináciu pravdepodobnosti a následkov špecifikovaného nebezpečenstva udalostí. Celkový proces odhadu závažnosti rizík a rozhodovania sa o tom, či sú alebo nie sú prístupné sa nazýva hodnotenie rizika.

Riziká ktoré môžu nastať sú:

- Riziko financovania
- Riziko zmeny ceny
- Riziko zlyhania protistrany
- Riziko zmeny úrokovej miery
- Menové riziko
- Riziko likvidity
- Informačné riziká
- Riziko zlyhania ľudských zdrojov
- Iné nefinančné riziká

Riziko financovania je spojené s finančným plnením. V organizácii môže nastať situácia, že z finančných dôvodov nebude schopná realizovať strategické zámery. Môže nastať v tom prípade, keď organizácia sa zameriava na interný alebo externý rast organizácie prípadne rozsiahlu reštrukturalizáciu zadĺženia sa.

Riziko zmeny ceny – v tomto riziku pôsobia zmeny ceny na sekundárnom trhu, prípadne iných cien, ktoré má daná organizácia vo svojom portfóliu. Vplyvom rôznych krátkodobých vplyvov dochádza k oscilácii cien na trhu každodenne. Významným rizikom tu môže byť dlhodobý pokles ceny.

Riziko zlyhania protistrany v tomto riziku ide o to, že partner organizácie, sociálny pracovník a.i. jednostranne odstúpi od dohodnutého plnenia a tým si nesplní svoj záväzok. Nesplnenie tohto záväzku spôsobuje druhej strane značné finančné i nefinančné škody. Môže tu byť neochota partnerskej spolupráce, nesplatenie dlhu, riziko úverovej angažovanosti, riziko nesplnenia povinnosti vyplývajúce z uplatnenia finančného nástroja atď.

Riziko zmeny úrokovej miery sa týka hlavne pohľadávok a záväzkov organizácie, ktoré majú dohodnutú pohyblivú úrokovú mieru. Nastáva tu zmena trhovej hodnoty pohľadávok a záväzkov organizácie úročených fixnými úrokovými mierami na trhu, ktoré spôsobujú ľahší alebo ťažší prístup organizácií napríklad k bankovým úverom.

Menové riziko vyplýva hlavne zo zmien kurzu jednotlivých mien. Vplýva tak na prepočet cien tovarov a služieb nakupovaných alebo predávaných cez zahraničnú menu na domácu menu alebo opačne. Dôsledkom toho môže vzniknúť kurzová strata.

Riziko likvidity - organizácia ako dlžník nemá alebo nebude mať dost likvidných prostriedkov v termíne plnenia svojich záväzkov. Príčinou častokrát bývajú dlhodobejšie nedostatky v hospodárení podniku, rôzne neočakávané udalosti, živelné pohromy, pokles likvidity niektorých aktív portfólia a iné.

Informačné riziko je riziko, ktoré spôsobujú nedostatočné, neúplne alebo zlé informácie, ktoré sa prichádzajú do organizácie. Tieto organizácie vychádzajú

z týchto informácií, pracujú s nimi a na ich základe sa neskôr rozhodujú, čo im môže spôsobiť značné finančné i nefinančné škody.

Riziko zlyhania ľudských zdrojov je riziko spojené so zlyhaním ľudského faktora. V organizáciách sa hlavne investuje do ľudských zdrojov ako je vzdelávanie, zaučenie, preškolenie a iné formy investícií. V prípade, že daný človek, ktorý prešiel určitým procesom vzdelávania, prípadne firma investovala do jeho profesionálneho rastu a on sa rozhodne dobrovoľne (ukončenie spolupráce) alebo nedobrovoľne (zdravotné problémy, smrť atď.) odísť z organizácie, firma prichádza o svoje investície do ľudského zdroja.

Iné nefinančné riziká nastávajú v dôsledkoch pochybení, nedbalosti alebo nekompetentnosti osôb organizujúcich finančné procesy v organizácii. Medzi nefinančné riziká patrí aj:

- a) strata motivácie,
- b) zásah konkurencie.

V prípade rôznych neistôt možno konštatovať, že väčšina neistôt je nepoistiteľných, pretože sa tu jedná o zvláštne riziká, ktorá sa častokrát nedajú ani predvídať. Výsledkom týchto podnikateľských i nepodnikateľských aktivít je zisk alebo strata.

Pre každú oblasť sociálnej práce prípadne organizáciu je špecifické to, že jej cieľom je vytvárať zisk. Je potrebné zdôrazniť, že ziskom nie sú v každej organizácii financie. Aj nezisková organizácia má svoje ciele, ktoré napĺňa a ktoré prinášajú tzv. zisk nielen jej ale aj spoločnosti, v ktorej pôsobí. Tento zisk má dopad na priaznivý vývoj človeka, komunity a spoločnosti. Zároveň tento zisk je finančne nevýčísľiteľný. Každý človek, spoločnosť i organizácia sú špecifické práve tým, že investujú svoj čas, majetok a prostriedky k dosiahnutiu svojich cieľov. Preto je na každom človeku, spoločnosti i organizácii mať správne zadefinované ciele a naplňovať ich. Je dôležité pri dosahovaní svojich cieľov aj správne investovať a tak zúročiť nielen kapitál, ale aj ľudské zdroje bez ktorých je rozvoj organizácie nemožný.

PRAVDEPODOBNOŠŤ NÁHODNÉHO JAVU

Pravdepodobnosť náhodného javu znamená, že poznáme niektoré činitele ovplyvňujúce výsledok určitej udalosti. Zároveň však existujú ďalšie určujúce faktory, o ktorých ale nič nevieme. Proti náhodnému riziku alebo nepriaznivému výsledku je možné sa poistiť.²⁶

Princíp poistenia

Princíp poistenia spočíva v tom, že organizácie alebo jednotlivci, ktorí sú vystavení riziku sa dohodnú na spoločnom „fonde“, kde budú ukladať určité množstvo financií. Nikto z nich predsa nemôže vedieť, čo prinesie budúcnosť alebo aká situácia nastane v nasledujúcom čase (deň, mesiac, rok). Proti tejto neistote sa dohod-

²⁶ Por. MISES, L. 1949. *Lidské jednání: Pojednání o ekonomii*. Praha: Liberální institut, 2006. 959 s. ISBN 80-86389-45-6. s. 99.

nú na určitej výške pravidelných alebo jednorazových splátok. Je možné, že toto poistenie bude zastrešovať aj poisťovacia spoločnosť. Každá firma zaplatí určité poistné, a tak sa vytvorí fond pre kompenzáciu strát firiem, v ktorých nastali tzv. poistné udalosti. Poistné udalosti sú udalosti presne vyšpecifikované v zmluve spojené s poistným plnením.

Každý človek má svoje poznatky, názory, záujmy ktoré prezentuje, poznáva, vytvára a buduje. Keďže si uvedomuje, že tieto procesy nie sú jednoduché, nie je možné, aby ich uskutočňoval sám. Potrebuje sa stretávať s ľuďmi v rámci formálnych i neformálnych skupín, aby mohol odovzdávať svoje poznatky, vedomosti, skúsenosti a zručnosti ďalej. Preto je dôležité investovať do svojho rozvoja a túto investíciu ďalej odovzdávať prostredníctvom práce v sociálnej oblasti iným ľuďom. Je dôležité si uvedomiť, že každý človek je nositeľom myšlienky, ktorá môže motivovať, posilniť, utvrdiť v nastúpenej ceste, alebo pomôcť človeku, ktorý túto pomoc potrebuje.

POUŽITÁ LITERATÚRA

1. BARAN D. 2003. Kapitálový trh a podnikové financie. Bratislava: Slovenská technická univerzita v Bratislave, 2003. ISSN 80-277-1856-4.
2. BARAN D. et al. 2003. Podnikové financie. Bratislava: Slovenská technická univerzita v Bratislave, 2003. ISBN 80-277-1856-4.
3. CISO. 1998. Investičné rozhodovanie – kurz finančného riadenia. Žilina: ICP s.r.o., 1998. ISBN 80-88767-63-6.
4. DANCÁK, P. 2010. *Personalistický charakter filozofie Paula Ricouera. In Personalizmus a súčasnosť I. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Gréckokatolícka teologická fakulta, Katedra filozofie a regionalistiky, 2010. ISBN 978-80-555-0135.*
5. DANCÁK, P. 2009. Personalistický rozmer vo filozofii 20. storočia. Vydanie prvé. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Gréckokatolícka teologická fakulta, 2009. 138 s. ISBN 978-80-8068-990-2.
6. KOIŠOVÁ, E. 2007. Podnikové financie. Trenčín: Trenčianska univerzita Alexandra Dubčeka v Trenčíne, 2007. ISBN 978-80-8075-241-5.
7. KRIŠTOFÍK, P. 2000. Podnikové financie. Banská Bystrica: DUMA, 2000. ISBN 80-967833-3-5.
8. MISES, L. 1949. Lidské jednání: Pojednání o ekonomii. Praha: Liberální institut, 2006. 959 s. ISBN 80-86389-45-6.
9. OLÁH, M. – SCHAVEL, M. – ONDRUŠOVÁ, Z. – NAVRÁTIL, P. 2009. Sociálna práca – vybrané kapitoly z dejín, teórie a metód sociálnej práce. Tretie doplnené a prepracované vydanie. Bratislava: Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety, katedra sociálnej práce, 2009. 228 s. ISBN 80-969449-6-7.
10. PECK, M.S. 1994. Svět, který čeká na zrození - Návrat k civilizovanosti. Vydání první. Praha: Argo, 2003. 425 s. ISBN 80-7203-490-1.
11. ROTHBARD, M. N. 1993. *Zásady ekonomie: od lidského jednání k harmonii trhu.* Praha: Liberální institut, 2005. 755 s. ISBN 80-86389-27-8.
12. SCHAVEL, M. – ČIŠECKÝ, F. – OLÁH, M. 2010. Sociálna prevencia. Dotlač. Bratislava: Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety, Bratislava, 2010. 145 s. ISBN 978-80-89271-22-1.
13. SCHAVEL, M. – OLÁH, M. – DEREVJAKOVÁ, Š. 2006. Sociálna práca vo verejnej správe. Trnava: Vydavateľstvo Trnavský univerzita v Trnave, Fakulta zdravotníctva a sociálnej práce, 2006. 136 s. ISBN 80-8082-065-1.

15. RYBÁR, I. 2010. *Zásady bezpečného investovania pre neziskové organizácie*. In Efekt. Bratislava: 1. Slovenské neziskové servisné centrum, 2010. ISBN 1336-3344.
16. SEDLÁČEK, T. 2009. *Ekonomie dobra a zla. Po stopách lidského tázání od Gilgameše po finanční krizi*. 1. vydání. Praha: Tomáš Brandejs, 2009. 270 s. ISBN 978-80-903944-3-8.
17. SIVÁK R. – MIKÓCZIOVÁ J. 2006. *Teória a politika kapitálovej štruktúry podnikateľských subjektov*. Bratislava: SPRINT vfra, 2006. ISBN 80-89085-63-6.
18. STEIGAU, S. 1999. *Investiční matika*. 1. Vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 1999. ISBN 80-7169-429-0.
19. STOLÁRIK, S. 2010. *Niekoľko poznámok k personalizmu ako aj pokus o načrtnutie personalizmu nádeje*. In *Personalizmus a súčasnosť I*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Gréckokatolícka teologická fakulta, Katedra filozofie a regionalistiky, 2010. ISBN 978-80-555-0135.
20. SYNEK M. at al. 2003. *Manažerská ekonomika*. 3. Vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2003. ISBN 80-247-0515-X.



Joanna Śmietanka

Instytut Dziennikarstwa i Komunikacji Społecznej na Wydziale Filologicznym
Uniwersytetu Wrocławskiego.
E-mail: joanna.smietanka@interia.pl

Edukacja informatyczna seniorów poprawą komfortu życia / *IT education improving the quality of seniors' lives*

Abstract

The aim of the article is to draw attention to the value of seniors' IT education as a factor increasing quality of their lives. Both acquiring and increasing senior's computer and above all Internet skills are significant in case of social relations. The author draws attention to the contradiction between huge technological progress, evolution of products and services and negligence of education sphere toward conscious and comfortable usage of these goods. He also underlines significance of seniors' IT education as a great challenge facing the educational system, especially in the era of the ageing society. Additionally, the author draws attention to the seniors' lifestyles and their need to belong to social groups which is now possible thanks to the Internet. He also points to the correlation between seniors' loneliness and the need to establish contacts online which prevent social exclusion mitigating the feeling of rejection and loneliness.

Key words: senior, education, lifestyles, competences, community, social exclusion, digital society, new media.

I WPROWADZENIE

W ostatnich latach w Polsce nasilił się problem starzenia się społeczeństwa. Udział ludności w wieku starszym wzrósł z 10% w 1989 r. do 14,7% w 2013 r. Zgodnie z prognozą demograficzną, z roku na rok liczba osób w wieku poprodukcyjnym będzie się zwiększać, osiągając poziom 26,7% w roku 2035; wydłużyć się będzie przy tym średnia wieku dożycia: w 2010 dla kobiet wynosiła ona 79,8 lat, dla mężczyzn – 71,4 lata; w 2035 r. dla kobiet prognozuje się już 82,9, a dla mężczyzn 77,1 lat (Kancelaria Senatu, 2011: 4–6). Jako że większość badań koncentruje się na cechach demograficznych seniorów, istotne zdaje się być przeanalizowanie starszego społeczeństwa pod kątem ich codziennych aktywności, stylów życia i pełnionych ról społecznych.

Dynamiczny rozwój technologii informacyjnych i wzrost znaczenia nowych mediów w procesie komunikowania sprawiły, że Internet stał się podstawowym miejscem pracy, zdobywania wiedzy, spędzania wolnego czasu, kontaktu ze znajomymi i rodziną, a także szeroko pojętej rozrywki (Batorski, 2009: 284–312). Stale wzrasta liczba użytkowników Internetu, jednak nie we wszystkich grupach użytkowników wzrost ten utrzymuje się na jednakowym poziomie. Stosunkowo niewielu jeszcze seniorów posiada umiejętność korzystania z Sieci, jednak liczba ta z roku na rok się zwiększa (Batorski, 2009: 284–312).

Celem artykułu jest podkreślenie znaczenia rozwoju kompetencji seniorów w obszarze użytkowania komputera i Internetu dla równowagi społecznej oraz komfortu życia seniorów, którzy poprzez brak powyższych kwalifikacji pozostają wykluczeni ze społeczeństwa, jak również wielu obszarów ekonomicznych. Celowość badań uzasadnia sytuacja demograficzna Polski, jak i dynamiczny rozwój technologii informacyjnych w ostatnich dekadach.

Analizie została poddana literatura z zakresu gerontologii społecznej, edukacji seniorów, aktywności życiowych osób starszych, rozwoju nowych mediów, jak również raporty statystyczne dotyczące społeczeństwa informacyjnego i sytuacji demograficznej w Polsce.

II NOWE MEDIA W SPOŁECZEŃSTWIE INFORMACYJNYM.

Podstawową rolą społeczeństwa informacyjnego jest budowa infrastruktury informacyjnej. Jesteśmy zmuszeni do stałego poszukiwania informacji (niezbędny jest więc stały do niej dostęp), musimy też potrafić umiejętnie wykorzystywać ją w różnych obszarach życia. Mnogość przekazów i kanałów informacyjnych, multimedialność, zaawansowana technologia informacyjna i materializm informacyjny sprawiają, że otrzymujemy łatwiejszy i szybszy dostęp do informacji, znikają bariery finansowe i geograficzne w nawiązywaniu i utrzymywaniu relacji międzyludzkich, zmienia się też forma edukacji, pracy oraz życia społecznego, a tym samym zwiększa się możliwość aktywizacji społeczeństwa (Habryka, 2009: 1 – 111).

Tam, gdzie buduje się społeczeństwo informacyjne, tam muszą pojawić się procesy edukacyjne, umożliwiające jednostkom dotarcie do informacji, rozpowszechnianej za pomocą nowych technologii. Edukacja informatyczna zwiększa możliwość dotarcia do informacji, ale też utrzymywanie kontaktu ze społeczeństwem, a więc i codzienne funkcjonowanie w życiu społecznym. Głównym środkiem przekazu, ale też komunikowania się społeczeństwa, pozostają wciąż media elektroniczne, w związku z tym ich rola w życiu codziennym stale rośnie. Media wypełniają czas wolny ludzi, stały się podstawowym narzędziem pracy oraz nauki. Dla młodszych pokoleń są podstawowym źródłem, bez którego trudno byłoby sobie wyobrazić życie; dla starszych zaś stają się kanałem komunikacji, który przybliży ich do reszty społeczeństwa.

III AKTYWNOŚCI ŻYCIOWE SENIORÓW

Gerontologia społeczna od lat zajmowała się badaniami nad aktywnością osób starszych. Sposób realizacji tego zagadnienia zawsze jednak zależał od pola badawczego wybieranego przez badacza. Analizowane były różnorodne formy aktywności takie jak: fizyczna, rodzinna, zawodowa, edukacyjna, kulturalna, intelektualna czy społeczna. O aktywnościach seniorów pisze m.in. R. Konieczna-Woźniak (2001: 1–179), opierając się na badaniach przeprowadzonych wśród słuchaczy Uniwersytetów Trzeciego Wieku. Wśród zainteresowań seniorów znalazły się przede wszystkim teatr i literatura, a w dalszej kolejności: muzyka, film, taniec i sztuki plastyczne. W czasie wolnym seniorzy najchętniej czytali książki i gazety, w drugiej kolejności spotykali się z przyjaciółmi, dalej spacerowali, oglądali telewizję, słuchali radia, spotykali się z rodziną, słuchali muzyki, chodzili do teatru i na wystawy. Okazali się być też bardzo aktywni społecznie – tylko 182 słuchaczy z 987 badanych nie należało do żadnej organizacji czy stowarzyszenia.

Raport domu badawczego 4P Research Mix (2013: 1–2) przedstawił segmentację psychograficzną osób 50+ opartą na sześciu podstawowych kategoriach: żywotni materialści, domowe opiekunki, polscy boomersi, aktywni tradycjonaści, pogodzone staruszki i aspirujący egocentrycy. Analizując wyniki tych badań, warto przyrzeć się czterem najstarszym grupom z tego zestawienia:

1. Polscy *boomersi* – niemal połowa z nich pracuje zawodowo, w związku z tym zarabiają więcej niż pozostali. Połowa z nich opiekuje się dziećmi, połowa też uprawia sport. Aż 50% *boomersów* korzysta z Internetu. Są aktywni we wszystkich sferach życia, chcą uczyć się i rozwijać umiejętności, pozostają młodzi ciałem i duchem.
2. Aktywni tradycjonaści – seniorzy starsi wiekiem, pobierający emeryturę, ale też w dużym odsetku (33%) pracujący, dzięki czemu miesięczny dochód staje się wysoki. Raczej nie opiekują się dziećmi i mniej korzystają z Internetu, mniej też piją alkoholu. Prowadzą tzw. „zwyczajne” życie, z którego są zadowoleni. Są przywiązani do tradycji oraz odpowiedzialni. 36% z nich na stałe przyjmuje leki.
3. Pogodzone staruszki – najstarsza grupa seniorów, głównie żeńska (z uwagi na zjawisko feminizacji starości i nadumieralność mężczyzn). Mają niższe dochody, gdyż nie dorabiają już do otrzymywanych świadczeń. Niemal 70% na stałe przyjmuje leki – sporą część niewielkiej emerytury pozostawiają w aptekach, co wprawia ich w frustrację. Nie ćwiczą fizycznie, niewiele z nich potrafi korzystać z Internetu, niewiele też pije alkohol. Nie oczekują od życia zbyt wiele, nie są aktywni, mają spore problemy ze zdrowiem. M.in. z tego powodu regularnie chodzą do kościoła (80% całej populacji).
4. Aspirujący egocentrycy – starsi seniorzy, w 1/3 pracujący, o bardzo dobrych dochodach. Nieco poniżej połowy seniorów z tej grupy przyjmuje leki, 1/3 z nich uprawia sport, 1/3 korzysta z Internetu, połowa chodzi do kościoła, a spora część (aż 66%) pije alkohol. To oni najrzadziej opiekują się dziećmi

– są indywidualistami i nonkonformistami, mają aspiracje, które trudno im zrealizować.

IV EDUKACJA W WIEKU SENIORALNYM

Jak mówi stare afrykańskie przysłowie: „Gdy umiera starzec, płonie cała biblioteka” (za: Konieczna-Woźniak R., 2001: 15). Seniorów traktować powinniśmy w sposób szczególny, ponieważ to oni dysponują wiedzą i doświadczeniem, i od zawsze występowali w roli mędrców. Czerniawska pisze (1998: 13):

„Mądra, rozważna, wykształcona grupa ludzi starszych jest kapitałem społecznym. Nie obciąża społeczeństwa globalnego, lokalnego i rodziny. Nauka w starszym wieku staje się ważną aktywnością, ćwiczeniem umysłu, przyjemnością, przygodą. To niewinne uczenie się tworzy wzory pozytywnego starzenia się i przyczynia się do powstawania stylu życia na starość, propagującego edukację jako wartość wzbogacającą je”.

Halina Szwarc zaznacza, że człowiek ma potrzebę edukacji w całym okresie swego życia, zwłaszcza w starości, ponieważ mała aktywność umysłowa powoduje przedwczesne starzenie się mózgu, zaś duża aktywność umysłowa i psychiczna nawet w późnej starości zatrzymuje zmiany inwolucyjne w mózgu (Szwarc, 1988: 158). Już Cyceron w swoim dziele *O starości* pisał: „Ludzie starzy mogą zachować sprawność umysłową, jeśli tylko podtrzymują swe zainteresowania i chęć do pracy” (za: Konieczna-Woźniak, 2001: 17). Edukacja w wieku senioralnym zdaje się być zatem najskuteczniejszym lekarstwem na objawy fizycznej starości.

Starzenie się społeczeństw wymusiły reformy na uczelniach, a w konsekwencji zainicjowały powołanie Uniwersytetów Trzeciego Wieku. Pierre Vellas powiedział: „UTW to szansa, żeby robić to, czego nigdy się nie robiło, nawet w wieku 82 lat nauczyć się pływać, odkryć Picassa, nauczyć się obcego języka, uprawiać gimnastykę” (za: Konieczna-Woźniak, 2001: 39). Były to pierwsze instytucje, które wspierały w znaczącym stopniu zwiększanie kompetencji seniorów w różnorodnych dziedzinach, a przy tym sprzyjały nawiązywaniu kontaktów towarzyskich. Ludzie samotni mają zwykle trudności w tworzeniu nowych znajomości, a UTW aktywizuje ich towarzystwo. Podobną rolę spełnia dziś Internet.

V EDUKACJA INFORMATYCZNA 60+ I TEORIA KOMPETENCYJNA.

W naukach społecznych wyróżnia się kilka rodzajów kompetencji: zawodowych, edukacyjnych, interpersonalnych, komunikacyjnych, osobistych, biograficznych, społecznych i in. J. M. Wiemann określa kompetencje jako „zdolność posługiwania się zachowaniem w interakcji z otoczeniem (partnerem) w taki sposób, aby stosownie do sytuacji realizować indywidualne cele” (za: Konieczna-Woźniak R., 2001: 63).

Mówiąc o kompetencji osób starszych, należy powołać się na tzw. teorię kompetencyjną, zwaną inaczej modelem kompetencyjnym, którą szeroko opisuje J.

Halicki (Halicki, 2000: 1 – 184). Sprowadza się ona do zasady, że zachowanie w wieku okołoemerytalnym powinno być postrzegane jako stosunek wymagań wobec osób do zasobów, które umożliwiają sprostanie tym wyzwaniom. Teoria traktuje seniorów indywidualnie, a ich kompetencje uzależnione są ściśle od otoczenia (czynniki środowiskowych) osoby starszej, które decyduje o efektywności w procesie dążenia do celu (Konieczna-Woźniak, 2001: 63-70). Do kompetencji seniorów przyłączyć należy – poza kompetencjami w zakresie wiedzy i konkretnych umiejętności takich jak korzystanie z Internetu, co bezpośrednio wiąże się z kompetencjami akceptacji dokonujących się zmian technologicznych i komunikacyjnych - również kompetencje, związane z efektywnym spędzaniem czasu wolnego, zwłaszcza, że osoby na emeryturze mają go sporo. Nabywane umiejętności takie jak efektywna relaksacja, rozrywka, towarzyskość, otwartość czy aktywność kulturalna to tylko przykłady. W dzisiejszym świecie Internet odgrywa niezwykle rolę, w związku z tym należałoby zadbać o kompetencje informatyczne seniorów, również dla poprawy komfortu ich życia. Pamiętać powinniśmy przy tym, że proces edukacji seniorów musi uwzględniać takie problemy jak zmiany biologiczne czy utrudniające wykorzystywanie kompetencji postawy psychiczne, w związku z tym oferta edukacyjna dla seniorów powinna przewidywać aktywny udział specjalistów, wykształconych odpowiednio do pracy z osobami starszymi. Tę rolę spełniają m.in. dzisiejsze Uniwersytety Trzeciego Wieku, które dodatkowo stwarzają warunki wspierające dobre samopoczucie seniorów.

Obsługa komputera oraz Internetu to doskonały przykład kompetencji, które nowe pokolenia nabywają wraz z naturalnym rozwojem edukacyjnym, a które stanowią problem dla społeczeństwa osób starszych, nie nadążającego za dynamicznym rozwojem nowych technologii. Edukacją informatyczną seniorów zajmują się m.in. biblioteki miejskie, UTW, a także ośrodki kultury, sportu i rekreacji. Podstawowym celem informatycznej edukacji senioralnej stają się: umiejętność obsługi komputera oraz Internetu (w tym: komunikacja e-mailowa, korzystanie z komunikatorów typu Skype, transakcje płatnicze *online*, e-zakupy), zdobywanie kwalifikacji w zakresie wyszukiwania i odczytywania informacji (wyszukiwarki takie jak Google), jak również rozumienie natłoku informacji czy bezpieczeństwo w sieci (Tomczyk, 2013: 67 – 78).

Znajomość obsługi komputera i Internetu otwiera przed seniorami całą gamę nowych możliwości. Jednym z przykładów są usługi e-learningu – idealne rozwiązanie dla seniorów, którzy chcieliby zwiększać swoje kompetencje w różnych dziedzinach życia, a ze względów zdrowotnych czy też czysto finansowych nie mają możliwości uczestniczenia w zajęciach na UTW, w szkołach językowych czy innych kursach zawodowych. W XXI wieku e-learning powinien stać się kluczowym rozwiązaniem dla tej grupy odbiorców, realizując ideę społeczeństwa informacyjnego i ułatwiając życie osobom starszym przez oszczędność czasu, kosztów oraz pokonanie barier geograficznych. Dodatkowe usługi takie jak grupy dyskusyjne, poczta głosowa, czaty czy portale społecznościowe wspomagają komunikację międzyludzką, tworzenie nowych kontaktów i utrzymywanie relacji z innymi osobami, niwelując jednocześnie skutki samotności.

VI SAMOTNOŚĆ SENIORÓW A INTERNET. WYKLUCZENIE CYFROWE I JEGO KONSEKWENCJE

Wokół starości krąży wiele mitów, jednak faktem jest, że wielu seniorów boryka się w tym okresie z samotnością. Ponad ¼ mężczyzn w wieku 65+ żyje w małżeństwie, zaś kobiety są najczęściej wdowami (58%). W starszych rocznikach sytuacja ta nasila się. Przy 80-u latach żonaci mężczyźni to 62%, zaś kobiety-wdowy to już 80%. Starość dla mężczyzn to przede wszystkim życie z drugą osobą, dla kobiet oznacza już samotność (GUS, 2014: 7 – 8). Wynikać może ona zarówno z owdowienia, jak i z opuszczenia przez dzieci domu rodzinnego; nie każdy senior jest jednak na nią gotowy. Poczucie zbędności, odrzucenia społecznego, spadku roli społecznej przy jednoczesnym odsunięciu od pracy zawodowej potęguje poczucie bycia niepotrzebnym, jak i nieporadnym. Pustka, jaka pojawia się w wieku okołoemerytalnym, w połączeniu z nadmiarem wolnego czasu stanowi często zagrożenie dla zdrowia psychicznego seniorów, a w wielu przypadkach prowadzi do depresji (Miszczak, 2010: 25 – 26). P. Vellas pisze, iż samotność przyspiesza proces starzenia się – odbiera w ten sposób zarówno chęć do walki z chorobą, jak i do samego życia (za: Konieczna-Woźniak, 2001: 39). Warto zachęcać seniorów wówczas do działania – zarówno pod kątem fizycznym, jak i umysłowym. Aktywność w wieku okołoemerytalnym przybierać może różne formy – wielu seniorów właśnie w tym okresie rozwija swoje pasje czy udziela się społecznie. Spora ilość czasu wolnego sprzyja też spotkaniom z innymi ludźmi. Wiele placówek kulturalnych organizuje tzw. „Kluby Seniora”. Substytutem tych klubów są dziś witryny internetowe czy portale społecznościowe, zrzeszające seniorów.

W erze nowych technologii informacyjnych Internet staje się nie tylko dodatkową możliwością porozumiewania się, ale wręcz miejscem koniecznym dla funkcjonowania współczesnych społeczeństw. Wykluczenie z dostępu do nowych mediów, jednoznaczne z wykluczeniem ekonomicznym i społecznym, prowadzi do utraty możliwości poprawnego funkcjonowania w społeczeństwie, a tym samym do poczucia wyalienowania i życia w świecie, za którym „ja” i „mój organizm” nie jestem w stanie nadążyć. W ten sposób rodzi się zagrożenie pogłębienia różnic w społeczeństwie i zaburzenia dyskursu międzypokoleniowego – młodzi a seniorzy; pojawia się również u seniorów uczucie poniżenia. Są to kluczowe czynniki, tuż obok walki z samotnością, przemawiające za koniecznością rozwoju edukacji informatycznej seniorów (Szmigielska et al. 2012: 141 – 144). Zjawisko wykluczenia cyfrowego opisywał szerzej Batorski (Batorski et al., 2010: 80-82), przy czym warto zwrócić uwagę na fakt, iż jest to zjawisko chwilowe, dotyczące wyłącznie pokolenia BC (*before computers* – tzw. pokolenia sprzed ery komputerów, obecnie żyjących osób w wieku senioralnym), a w procesie naturalnym zaniknie z uwagi na fakt, iż kolejne pokolenia będą już wychowywane w dobie Internetu i luka związana z brakiem omawianych umiejętności tu nie wystąpi.

Utrzymanie osób starszych w społeczeństwie cyfrowym sprzyja ich poczuciu przynależności do grupy społecznej, bycia potrzebnym, a tym samym poprawie jakości życia. Zwiększa się poczucie wartości seniorów, bycia pełnowartościowo-

wym człowiekiem; umacniają się więzy rodzinne i społeczne, zmniejsza się poczucie osamotnienia.

VII STARSI UŻYTKOWNICY INTERNETU W POLSCE

Stażność dostępu do informacji, szeroki zakres treści, aktualność danych, szybkość przekazu, łatwość dostępu, niewielkie koszty powodują, że Internet staje się najwygodniejszym, głównym źródłem informacji. W grupie 65+ z Internetu regularnie korzysta 19% osób (CBOS, 2014: 5 – 6). Osoby starsze korzystają z Internetu najrzadziej (Tomczyk 2010), jednak liczba seniorów-internautów systematycznie rośnie. „Większy udział seniorów w widowni internetowej to widoczny znak czasu. Rozwój technologii sprawia, że dla wielu to właśnie sieć stała się pierwszym źródłem informacji i najszybszym kanałem komunikacji. Po etapie lęku przed nowościami, również ludzie starsi powoli przekonują się do tej formy bycia na bieżąco” – mówią autorzy raportu Megapanel PBI/ Gemius (za: Tomczyk, 2013: 67). Aktywizacja seniorów w Sieci uzależniona jest ściśle od ich kompetencji w zakresie obsługi komputera i Internetu.

Seniorzy w Sieci odbierają przede wszystkim pocztę elektroniczną. Dalej kontaktują się ze znajomymi i rodziną, uczą się, poszukują informacji dotyczących produktów i usług (Megapanel et al., 2013). Odwiedzają przede wszystkim strony kulturalne i rozrywkowe, dalej serwisy informacyjne, związane z publicystyką i mediami. Prawie połowa seniorów korzysta z programów edukacyjnych, zdobywając wiedzę popularnonaukową i rozwijając własne zainteresowania. Uczestniczą również w grupach tematycznych (fora internetowe). Mężczyźni czytają głównie portale tematyczne, prasę, książki; kobiety częściej poszukują kontaktu ze znajomymi, rozmawiają, ale również grają i sprawdzają maile. 27% internautów 65+ rozmawia ze znajomymi przez komunikatory typu GaduGadu, 43% rozmawia za pomocą Skype i podobnych, 6% dokonuje wpisów na forach internetowych, a 3% gra w sieci. 17% osób 65+ ma konto w portalach społecznościowych (CBOS, 2014: 12 – 16). Zgodnie z raportem Megapanel PBI/Gemius (2013), w ostatnich czterech latach popularność Facebooka rosła najbardziej wśród najstarszych internautów – podwoiła się liczba użytkowników powyżej 55. roku życia – wzrosła ona z 718 tysięcy do 1,55 mln osób.

VIII WPŁYW INTERNETU NA POPRAWĘ KOMFORTU ŻYCIA OSÓB STARSZYCH.

W latach 1991-1992 Halina Szwarz prowadziła badania dotyczące czynników, decydujących o zadowoleniu z życia. Seniorzy wskazywali tu przede wszystkim dobrą sytuację rodzinną, tj. częste i dobre kontakty z najbliższymi (za: Konieczna-Woźniak, 2001: 1–179). Utrzymanie kontaktu z rodziną stanowi jeden z głównych motywów korzystania z Internetu przez osoby starsze; inne popularne motywy to: chęć nawiązania i podtrzymywania relacji z innymi ludźmi, edukacja, rozrywka, role społeczne/ publiczne. Sieć stwarza możliwości pokonywania barier geograficznych oraz czasowych, w związku z czym utrzymywanie stosun-

ków towarzyskich czy podejmowanie różnego rodzaju aktywności staje się łatwe i przyjemne (Fabiś et al. 2008: 6 – 11). Większość seniorów motywuje do nauki również chęć „nadążenia” za młodymi w obsłudze nowych technologii (Tomczyk, 2013: 67 – 78).

Seniorzy czerpią satysfakcję z faktu uczestniczenia w nowych formach komunikowania się, uczenia się i korzystania z rozrywki. Poprzez zainteresowanie nowymi technologiami i nabywanie umiejętności korzystania z nich, następuje proces podwyższania samooceny, zarówno psychologiczny, jak i społeczny. Samo pokonanie trudności, wiara we własne siły, ale też akceptacja społeczeństwa informacyjnego sprawiają, że chce się w tym świecie zaistnieć i w nim uczestniczyć. Ponadto senior-internauta wzbudza podziw wśród znajomych, pozytywnie jest przez nich odbierany. Seniorzy dziś mają możliwość bycia na bieżąco ze wszystkimi sprawami rodzinnymi – nie muszą już czekać na informacje z rodzinnych stron w formie listu, telefonu czy odległego w czasie spotkania. Za pośrednictwem Internetu są na bieżąco uczestnikami wielu wydarzeń.

Media elektroniczne silnie pobudzają aktywność społeczno-kulturalną seniorów. Obecność w Internecie przybliża również seniorów do osób młodych, dla których nowe media są nieodłącznym elementem życia. Dodatkowym motywem do nauki informatyki jest szeroko rozumiany komfort życia codziennego – Internet pozwala na korzystanie z płatności *online*, rejestrację wizyty u lekarza, rezerwację biletów lotniczych czy e-zakupy. Można również znaleźć tam przepisy, ulotki informacyjne i inne przydatne treści. Internet oszczędza czas i ułatwia wiele codziennych czynności, na czele z poszukiwaniem informacji. Niesie zadowolenie z życia i chroni seniorów przed depresją. Coraz częściej staje się też dla osób starszych kanałem do nawiązywania nowych znajomości w związku z walką z samotnością (Batorski, 2009: 284–312).

WNIOSKI I PODSUMOWANIE

Wykluczenie cyfrowe seniorów oraz idące za tym wykluczenie ekonomiczne i społeczne nie powinno mieć miejsca w żadnym społeczeństwie. Zgodnie ze słowami Jana Pawła II (Jan Paweł II, 1999, s. 21):

„Ludzie starzy pomagają nam mądrzej patrzeć na ziemskie wydarzenia, ponieważ dzięki życiowym doświadczeniom zyskali wiedzę i dojrzałość. Są strażnikami pamięci zbiorowej, a więc mają szczególny tytuł, aby być wyrazicielami wspólnych ideałów i wartości, które są podstawą i regułą życia społecznego. Wykluczyć ich ze społeczeństwa znaczy w imię nowoczesności pozbawionej pamięci odrzucić przeszłość, w której zakorzeniona jest teraźniejszość. Ludzie starsi dzięki swej dojrzałości i doświadczeniu mogą udzielać młodym rad i cennych pouczeń.”

Powinniśmy dbać o grupę osób starszych szczególnie, również w kontekście zwiększania ich kompetencji informatycznych, by uniknąć ich degradacji edukacyjnej, ekonomicznej i społecznej. Warto zastanowić się nad stereotypami, zakorzenionymi od lat w myśleniu o osobach starszych oraz przyjrzeć się najnowszym badaniom nad stylami życia seniorów (takimi jak m.in. 4P Research Mix) – być

może łatwiej będzie nam dostrzec w nich zdolnych uczniów, chętnych do pracy, a przy tym bardzo sympatycznych.

LITERATURA

1. 4P Research Mix, Raport syndykacyjny 2013/2014. Polski konsument 50+, InfoGRAFika, Warszawa 2013, http://www.4prm.com/files/Polski_konsument_50__Infografika%5B1%5D.pdf, 01.08.2015, s. 1–2.
2. Batorski, D., Korzystanie z technologii informacyjno-komunikacyjnych, w: J. Czapinski, T. Panek (red.) *Diagnoza społeczna 2009 – warunki i jakość życia Polaków. Raport*. Warszawa: Rada Monitoringu Społecznego 2009, http://www.diagnoza.com/pliki/raporty/Diagnoza_raport_2009.pdf, 04.05.2015, s. 284–312.
3. Batorski, D., Zając, J. M., Między alienacją a adaptacją – Polacy w wieku 50+ wobec internetu. Raport Otwarcia Koalicji „Dojrzość w sieci”, Warszawa: UPC Polska 2010, https://www.uke.gov.pl/files/?id_plik=7849, 04.05.2015.
4. CBOS, Internauci 2014 nr 82/2014, Warszawa 2014, http://www.cbos.pl/SPI-SKOM.POL/2014/K_082_14.PDF, 04.05.2015.
5. Czerniawska, O., *Style życia w starości*, Łódź 1998, s. 13.
6. Fabiś, A., Wąsiński, A., Aktywność seniorów w Internecie, w: A. Fabiś (red.) *Aktywność społeczna, kulturalna i oświatowa seniorów*, Bielsko-Biała 2008, <https://arturfabis.files.wordpress.com/2012/11/aktywnoc59bc487-seniorc3b3w-w-internecie.pdf>, 01.08.2015.
7. GUS, *Sytuacja demograficzna osób starszych i konsekwencje starzenia się ludności Polski w świetle prognozy na lata 2014-2050*, Warszawa 2014.
8. Habryka, M., Role edukacji medialnej w społeczeństwach przyszłości, w: I. Fajfer-Kruczek, Ł. Tomczyk (red.), *Współczesne dylematy pedagogiczne*, Cieszyn 2009, s. 1 – 111.
9. Halicki, J., *Edukacja seniorów w aspekcie teorii kompetencyjnej, Studium historyczno-porównawcze*, Białystok 2000, s. 1 – 184.
10. Jan Paweł II, *List do osób w podeszłym wieku*, Watykan 1999, s. 21, http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/listy/do_starszych_01101999.html, 04.05.2015.
11. Kancelaria Senatu, *Starzenie się społeczeństwa polskiego i jego skutki*, Biuro Analiz Dokumentacji, Opracowania Tematyczne OT-601, Warszawa 2011.
12. Konieczna-Woźniak, R., *Uniwersytety Trzeciego Wieku w Polsce. Profilaktyczne aspekty edukacji seniorów*, Poznań 2001.
13. Megapanel PBI/ Gemius, *Internet coraz „starszy”* 2013, http://gemius.lt/pl/archiwum_prasowe/2013-01-21/01, 04.05.2015.
14. Miszczak, E., Aktywność seniorów sposobem przeciwdziałania negatywnym skutkom procesu starzenia się, w: D. Kałuża, P. Szukalski (red.) *Jakość życia seniorów w XXI wieku. Ku aktywności*, Łódź 2010.
15. Szmigielska, B., Bąk, A., Hołda, M., Seniorzy jako użytkownicy internetu, w: *Nauka* 2/2012, 2012, s. 141-155, http://www.pan.poznan.pl/nauki/N_212_11_Szmigielska.pdf, 04.05.2015.
16. Szwarz, H., *Uniwersytety Trzeciego Wieku a potrzeby osób starszych*, w: B. Synak, T. Wróblewski (red.) *Postępy gerontologii*, Warszawa 1988, s. 1 – 222.
17. Tomczyk, Ł., Seniorzy w świecie nowych mediów, *E-mentor*, 4 (36), 2010, <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/36/id/776>, 04.05.2015.
18. Tomczyk, Ł., Specyfika kształcenia seniorów w obszarze nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych na przykładzie oświęcimskiego UTW, w: A. Fabiś, A. Łacina-Łanowski, Ł. Tomczyk (red.) *Kreatywna starość. 15-lecie oświęcimskiego Uniwersytetu Trzeciego Wieku*, Oświęcim 2013, s. 67 – 78.



Justyna Sala-Suszyńska

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie
E-mail: justyna.s.sala@gmail.com

Trudności w uczeniu się języka obcego przez gimnazjalistów z dysleksją rozwojową / *Linguistic and non-linguistic difficulties with learning foreign language teenagers with dyslexia*

Abstract

The article presents linguistic and non-linguistic difficulties which are trouble for teenagers with dyslexia. Nowadays, it is very interesting topic, because more and more people have dyslexia. Teachers should have knowledge about dyslexia and use strategies which will be helpful for their students. The research shows that teenagers with dyslexia have more difficulties with learning foreign language than teenagers without dyslexia. They have problems with reading, listening, understanding, writing, memorizing. Differences between girls and boys with dyslexia are not statistically significant. Dyslexic pupils learning a foreign language have to be aware that it may be a longer process for them than for others, but it is also important to consider the suitability of different languages.

Key words: dyslexia, linguistic difficulties, non-linguistic difficulties, teenagers, learning, school, foreign languages

WPROWADZENIE

Współcześnie dużą wagę przywiązuje się do nauczania języków obcych w aspekcie komunikacyjnym języka, ponieważ znajomość języka obcego jest umiejętnością niezbędną do efektywnego funkcjonowania człowieka. Związane jest to z przydatnością języka w życiu codziennym i w pracy zawodowej. W tym kontekście głównym celem edukacji języków obcych jest rozwijanie umiejętności posługiwania się językiem obcym. Adekwatnie do współczesnych potrzeb powstają różnorodne metody nauczania języków obcych również dla uczniów mających specyficzne trudności w uczeniu się. Co więcej,

znaczące zainteresowanie zyskało nauczanie języków obcych uczniów z dysleksją, którzy przejawiają trudności w nauce czytania, pisania, a także uczeniu się języka obcego. Wymagają oni terapii pedagogicznej, stąd powinna wynikać głęboka troska o właściwą wiedzę nauczycieli na temat pracy z takim uczniem. Jest to temat szczególnie istotny, bowiem z roku na rok przybywa coraz więcej uczniów mających specyficzne trudności w nauce szkolnej.

Celem artykułu jest przybliżenie pojęcia dysleksji rozwojowej, uwidocznienie językowych i pozajęzykowych trudności, które przejawiają uczniowie z dysleksją, a także zaprezentowanie badań własnych dotyczących trudności w uczeniu się języka obcego gimnazjalistów z dysleksją rozwojową.

POJĘCIE DYSLEKSJI ROZWOJOWEJ

Dysleksja rozwojowa oznacza specyficzne trudności w nauce czytania i/lub pisania. Trudności te są uwarunkowane konstytucjonalnie i występują mimo stosowania odpowiednich metod nauczania u dzieci o prawidłowym rozwoju intelektualnym, bez deficytów sensorycznych (wad wzroku i słuchu) i wychowywanych w sprzyjających warunkach społeczno-kulturowych. Dysleksja nie zaburza zdolności rozumowania, rozwiązywania problemów, tworzenia pojęć i krytycznego myślenia (Jurek 2004c:18). Specyficzne trudności w uczeniu się rozpoznawane są w przypadkach, gdy trudności w uczeniu się, np. czytania, pisania, liczenia, posługiwania się zapisem nutowym, symbolami, występują nieoczekiwanie i są nieadekwatne do wieku dziecka, jego możliwości intelektualnych, wkładu pracy i postępów w uczeniu się innych umiejętności (Bogdanowicz 2004:80).

Określenie *dysleksja rozwojowa* oznacza, że ma ona charakter wrodzony i towarzyszy dziecku przez cały okres rozwoju, w odróżnieniu od *dysleksji nabytej*, która dotyczy utraty opanowanych wcześniej umiejętności na skutek, np. urazu, wylewu czy zawału mózgu.

Specyficzne trudności oznaczają wąski, ograniczony zakres zaburzeń i dotyczy dzieci o prawidłowym rozwoju intelektualnym, w odróżnieniu od *uogólnionych* trudności, które rozpoznaje się u dzieci z upośledzeniem umysłowym.

Trudności uwarunkowane *konstytucjonalnie* wskazują, że są one konsekwencją zmienionej organicznie struktury ośrodkowego układu nerwowego, czyli mają podłoże biologiczne, a nie wynikają z niekorzystnych warunków zewnętrznych, np. zaniedbań środowiskowych czy dydaktycznych (Jurek 2004c: 18).

Wraz z wiekiem i przebytą edukacją zauważa się ustępowanie niektórych zaburzeń, ale pojawiają się nowe, które z reguły spowodowane są zaburzeniami określonych funkcji, co stanowi o określonym typie dysleksji (Knieja, Piotrowski 2011: 32). Wyróżnia się następujące typy dysleksji (Bogdanowicz 2009: 25):

1. *Dysleksja typu wzrokowo-przestrzennego*, której podłożem są zaburzenia rozwoju funkcji wzrokowo- przestrzennych: spostrzegania i pamięci wzrokowej, spostrzegania przestrzeni;

2. *Dysleksja typu słuchowo-językowego*, uwarunkowana zaburzeniami przetwarzania fonologicznego. Kwalifikuje się do nich: zaburzenia uwagi, pamięci, percepcji słuchowej fonemów; najczęściej powiązana z zaburzeniami funkcji językowych;
3. *Dysleksja integracyjna*, uwarunkowana zaburzeniami koordynacji funkcji percepcyjnych, tzn., że poszczególne funkcje rozwinięte są prawidłowo, ale występują zaburzenia funkcji ruchowych oraz integracji wszystkich funkcji leżących u podstaw czytania i pisania. Zaburzeniom tym towarzyszą stosunkowo często zakłócenia rozwoju lateralizacji i orientacji;
4. *Mieszany typ dysleksji* uwarunkowany zaburzeniami funkcji wzrokowo- przestrzennych oraz funkcji słuchowo- językowych.

Z danych Centralnej Komisji Egzaminacyjnej za 2015 rok, wiadomo, że z dostosowania egzaminu gimnazjalnego pod kątem dysleksji skorzystało 43 981 uczniów, czyli 12,6% populacji gimnazjalistów. Analiza danych CKE w latach 2011–2015 pozwala zaobserwować tendencję zwyżkową, jeśli chodzi o odsetek uczniów z dysleksją w skali kraju. Na tej podstawie można powiedzieć, że co najmniej 9–10% wszystkich dzieci w Polsce ma specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu, a co za tym idzie wymaga w procesie edukacji specjalistycznej pomocy. Brak prawidłowej diagnozy oraz reakcji ze strony rodziców i nauczycieli może ograniczyć możliwości odnoszenia sukcesów w dalszej edukacji i w dorosłym życiu.

TRUDNOŚCI JĘZYKOWE

W związku z polityką językową Unii Europejskiej od coraz młodszych lat wprowadzana jest nauka języków obcych, co dla uczniów dyslektycznych stanowi dodatkowe utrudnienie. Wynika to z faktu, iż dysleksja niesie ze sobą trudności językowe i niejęzykowe.

U podstaw trudności w uczeniu się języka obcego w przypadku osób z dysleksją rozwojową leżą trudności w opanowaniu języka ojczystego związane z kodowaniem językowym na wszystkich jego poziomach (fonologicznym, syntaktycznym i semantycznym). Deficyt świadomości fonologicznej jest najbardziej charakterystyczny dla dysleksji rozwojowej i przejawia się trudnościami w świadomym wydzielaniu dźwięków mowy i operowaniu nimi oraz w przyporządkowywaniu dźwiękom odpowiednich symboli graficznych, czyli wskazania zależności między głosem a literą (Nijakowska 2004: 145).

G. Krasowicz- Kupis (2008: 276- 284) podkreśla, że do najczęściej obserwowanych problemów językowych związanych z deficytem fonologicznym należą:

- *Problemy z pamięcią werbalną*- osoby dyslektyczne mają normalną pojemność pamięci dla informacji wizualnych, ale mniejszą dla werbalnych. Czas przechowywania informacji w pamięci krótkotrwałej jest krótszy, co skutkuje problemami z zapamiętywaniem listy informacji czy sekwencji podanych w instrukcji.

- *Deficyt nazywania*- trudności z odwoływaniem z pamięci nazw przedmiotów, nawet takich, które dobrze znają; dyslektycy wykazują rozbieżność między słownictwem pasywnym i aktywnym, co najprawdopodobniej jest uwarunkowane słabo zróżnicowanymi fonologicznymi reprezentacjami znanych słów.
- *Problemy z powtarzaniem słów*- trudności u osób z dysleksją mają wraz z wiekiem wpływ na obniżenie się sprawności słownikowych i występowanie problemów w nauce języków obcych.

Zaburzenia funkcji językowych objawiają się przede wszystkim zakłóceniami rozwoju fonologicznego aspektu języka, ale w wielu przypadkach obserwuje się również zakłócenia rozwoju morfologiczno- syntaktycznego jego aspektu (Adryjanek, Bogdanowicz, 2004: 28). Objawiają się one trudnościami w poprawnym wypowiedzianiu się na piśmie, rzadziej dotyczy to wypowiedzi ustnych. Dzieci, u których obserwuje się te zakłócenia, budują ubogie i krótkie wypowiedzi, mają trudności z wyrażeniem swoich myśli za pośrednictwem słów, co określa się jako słabą ekspresję słowną. Często w ich wypowiedziach pojawiają się neologizmy i agramatyzmy. Dyslektycy słabo radzą sobie również z dokonywaniem analizy zdań- dzieleniem na wyrazy, mają trudności z umiejscowieniem znaków przestankowych. Typowe dla zakłóceń rozwoju tego aspektu języka są błędy w pisaniu wyrażen przyimkowych, polegające na łączeniu wyrazów lub ich rozdzielaniu. Mimo niejednokrotnie bardzo dobrej znajomości reguł ortograficznych trudność sprawia im automatyzowanie zdobytych umiejętności. Nie pamiętają zasad gramatycznych, myślą im się formy gramatyczne, napisany tekst jest dla nich zbyt trudny do odczytania (Bogdanowicz 2011:78).

Z zaburzeniami fonologicznymi korelują opóźnienia w obrębie układu słuchowego. Dotyczą one trudności w szybkim rozróżnianiu bodźców i kolejności następujących po sobie dźwięków. Osobom z poważnymi zaburzeniami percepcji słuchowej pogłos poprzedniej głoski, sylaby, słowa w dużym stopniu utrudnia rozumienie następnych. Często też nie potrafią poprawnie odtworzyć elementów prozodycznych mowy, takich jak akcent, rytm, intonacja czy iloczasy. Mają trudności w słuchaniu ze zrozumieniem, a także w rozumieniu przeczytanego tekstu. Często muszą one korzystać z kontekstu w celu rozpoznania znaczenia określonych wyrazów (Jurek 2004a:58).

Dyslektycy wykazują deficyty semantyczne i pragmatyczne wskazujące na problemy z organizowaniem informacji o treści tekstu, trudności z tworzeniem narracji o konwencjonalnej strukturze, niedojrzałe cechy dyskursu, problemy z posługiwaniem się sekwencjami (Bogdanowicz, Krasowicz-Kupis 2005: 1005).

Dzieci z dysleksją w większym stopniu niż inne narażone są na zjawisko interferencji, które polega na mieszaniu się różnych systemów językowych (Petrus, Bogdanowicz 2004: 63). Taka sytuacja ma miejsce wtedy, gdy dziecko uczy się równoległe dwóch lub więcej języków obcych. Zjawisko interferencji dotyczy szczególnie języków należących do tej samej grupy lingwistycznej (Jurek 2004d:

107), dlatego na przykład na lekcjach języka angielskiego uczniowie często zapominają wyrazów angielskich i używają niemieckich lub odwrotnie.

TRUDNOŚCI NIEJĘZYKOWE

Uczniowie z dysleksją poza językowymi trudnościami doświadczają także niejęzykowych symptomów niepowodzeń w nauce. Podłożem dysleksji mogą być zaburzenia rozwoju funkcji wzrokowych (spostrzegania, pamięci wzrokowej), funkcji ruchowych oraz integracji tych funkcji, które biorą udział w procesie czytania i pisania (integracji percepcyjno- motorycznej). Zaburzeniom tym często towarzyszą nieprawidłowości w rozwoju lateralizacji (np. oburęczność) i orientacji (Bogdanowicz 2004: 83).

Bez wątplenia jednym z kluczowych deficytów występujących u osób z dysleksją są zaburzenia pamięci. Problem dotyczy zarówno pamięci krótkotrwałej jak i trwałej, a jednocześnie zapamiętywania danych zapisanych w różnych modalnościach słuchowej, wzrokowej, kinestetycznej. Jeśli mają oni słabą pamięć słuchową, niewiele zapamiętują z lekcji i muszą poświęcać więcej czasu na naukę w domu. Mogą też mieć problem z zapamiętaniem złożonego polecenia, które zostało wydane ustnie. Uczniowie ze stwierdzoną głęboką dysleksją muszą wielokrotnie powtarzać materiał, co nie zawsze jest gwarancją sukcesu w szkole (Bogdanowicz 2011:82-85). Co więcej, dyslektycy mają zazwyczaj zaburzoną orientację w schemacie ciała i przestrzeni. Objawia się to przeważnie problemami z odróżnieniem prawej i lewej strony. Dzieci dyslektyczne z trudnością uczą się odczytywania godzin na zegarze, mają często problemy ze stosowaniem przyimków odnoszących się do określenia położenia przedmiotu w przestrzeni

Organizacja osobista dotyczy przede wszystkim zarządzania czasem oraz organizacji miejsca pracy. Osoba, która dobrze funkcjonuje pod tym względem potrafi zaplanować sobie dzień, ma właściwe narzędzia do wykonania określonego zadania oraz potrafi utrzymywać przedmioty, które ją otaczają w odpowiednim porządku. O osobach z dysleksją mówi się często, że są słabo zorganizowane (Adryjanek, Bogdanowicz 2004:54).

Ponadto, uczniowie z dysleksją mają trudności pod względem koncentracji i podzielności uwagi (Jurek 2004b:47). Mają również problem z wyłączeniem informacji zakłócających, w rezultacie trudno im się skupić na zadaniu i łatwo się rozprasza (Bogdanowicz 2011:80-81).

Należy jednak pamiętać, iż uczniowie z opisanej grupy potrafią kompensować specyficzne trudności szybkim myśleniem i wykonywaniem zadań z pominięciem instrukcji. Poza tym charakteryzują się dużą kreatywnością w rozwiązywaniu problemów i uzdolnieniami konstrukcyjnymi.

BADANIA WŁASNE

Na podstawie literatury przedmiotu w badaniach własnych podjęto próbę poszukiwania odpowiedzi na problemy badawcze dotyczące:

1. różnic w grupie osób z dysleksją i bez dysleksji obejmujących językowe i niejęzykowe trudności w nauce języka obcego
2. różnic między płciami obejmujących językowe i niejęzykowe trudności w nauce języka obcego

Przedmiot badań stanowi sytuacja szkolna ucznia ze specyficznymi trudnościami w nauce. Celem badań własnych jest charakterystyka trudności u gimnazjalistów z dysleksją rozwojową w przyswajaniu języka obcego. Jest nim również zwrócenie uwagi na ważność wszechstronnej opieki specjalistycznej nad uczniami dyslektycznymi, a więc wdrażanie rodzin i szkół do inspiracji i świadomej organizacji zajęć warunkujących prawidłowy wszechstronny rozwój uczniów. Dlatego ważne jest uświadomienie nauczycielom istotnej roli wczesnego rozpoznania i niwelowania defektów rozwojowych oraz usuwania trudności w nauce szkolnej.

METODA

W badaniach własnych posłużono się *Kwestionariuszem objawów dysleksji w wybranym języku obcym dla gimnazjalistów, licealistów i studentów* K. Bogdanowicz (2011). Narzędzie zostało opracowane na podstawie *Profilu diagnostycznego- kwestionariusza dysleksji dla dorosłych* (Smythe, 2007) oraz *Kwestionariusza objawów dysleksji u dorosłych* Michaela Vinegrada (Bogdanowicz, Kupis, 1996). Adekwatnie do kwestionariusza dla gimnazjalistów, został opracowany kwestionariusz dla nauczyciela, zawierający ten sam zestaw pytań.

Kwestionariusz składa się 21 pytań. W pierwszej części w pytaniach od 1-15 uwagę poświęcono analizie konstrukcji oraz treści pytań, które mają charakter stwierdzeń, do których badani mają określić swój stosunek przy pomocy czterostopniowej skali:

1. Rzadko; 2. Czasami; 3. Często; 4. Zazwyczaj

W drugiej części ankiety, respondenci w pytaniach od 16-21 wybierali możliwy wariant spośród następujących:

1. Bardzo łatwe; 2. Łatwe; 3. Trudne; 4. Bardzo trudne

Jeżeli suma zaznaczonych przez ucznia odpowiedzi zazwyczaj lub często w pierwszej części kwestionariusza i odpowiedzi bardzo trudne lub trudne w drugiej części kwestionariusza wynosi połowę, istnieją podstawy, aby podejrzewać dysleksję.

CHARAKTERYSTYKA BADANYCH GRUP

W badaniach uczestniczyło 72 uczniów klas gimnazjalnych, tym 36 uczniów bez dysleksji rozwojowej i 36 uczniów z dysleksją rozwojową. Nauczyciel wskazał osoby z dysleksją posiadające orzeczenie z poradni psychologiczno-pedagogicznej. Uczniowie dobierani byli do grup parami zgodnie z płcią, wiekiem, oraz na zasadzie przeciwieństwa tj. partnerem ucznia ze zdiagnozowaną dysleksją z orzeczeniem był uczeń bez dysleksji. W badaniu uczestniczyło 36 dziewczyn i 36 chłopców.

Uczniowie pochodzili zarówno z większych ośrodków miejskich, jak i z małych miejscowości. Uczestnicy badań mieli różnorodne zainteresowania i reprezentowali różny poziom wiedzy i możliwości intelektualnych. Byli wśród nich zarówno uczniowie, którzy otrzymali świadectwa z wyróżnieniem, jak i tacy, którzy z różnych powodów z trudem radzą sobie z wymaganiami programowymi, obowiązującymi w szkołach gimnazjalnych. Młodzież była i nadal jest nauczana przez wielu nauczycieli języków obcych. Uczniowie wychowywali się w rodzinach reprezentujących różny poziom wykształcenia, zróżnicowane warunki społeczno-kulturowe i bytowe.

Dobór osób do grupy kryterialnej i kontrolnej miał charakter celowy i odbywał się na zasadzie posiadanej opinii z poradni pedagogiczno-psychologicznej. Uczniowie dobierani byli parami, ze względu na wiek, płeć oraz orzeczenie o dysleksji.

ANALIZA WYNIKÓW

Na etapie analizy wyników badań własnych zastosowano test nieparametryczny U Manna-Whitneya różnic pomiędzy średnimi. Celem analizy było sprawdzenie, czy istnieją istotne statystycznie różnice w zakresie trudności w uczeniu się języka obcego uczniów z dysleksją rozwojową i uczniów bez dysleksji rozwojowej.

Tab. 1.1. Istotność różnic dotycząca językowych trudności (J)

Językowe trudności w uczeniu się języka obcego	Uczniowie z dysleksją rozwojową (n=36)		Uczniowie bez dysleksji rozwojowej (n=36)		Test U Manna - Whitneya		
	M	SD	M	SD	U	Z	p
Wynik ogólny	51,69	8,683	17,17	2,176	2,000	-7,195	0,000 ***
Fonologiczny	13,71	2,803	4,40	0,604	14,000	-7,208	0,000 ***
Syntaktyczny	13,60	2,862	4,60	1,143	25,500	-7,092	0,000 ***
Semantyczny	10,34	1,939	3,40	0,736	4,000	-7,357	0,000 ***
Ekspresja językowa	6,94	1,327	2,34	0,639	4,500	-7,427	0,000 ***
Pamięć werbalna	7,17	1,224	2,43	0,655	9,000	-7,314	0,000 ***

Źródło: Opracowanie na podstawie badań własnych.

Analiza uzyskanych wyników w tabeli 1.1. pozwala stwierdzić, iż w zakresie językowych trudności w uczeniu się języka obcego uczniów z dysleksją rozwojową i bez dysleksji rozwojowej występują różnice istotne statystycznie. Na poziomie fonologicznym, związanym z fonemami, u uczniów z dysleksją rozwojową średnia arytmetyczna wynosi ($M=13,71$), natomiast u uczniów bez dysleksji ($M=4,40$). Uczniowie z dysleksją rozwojową na poziomie syntaktycznym, dotyczącym gramatyki, uzyskali ($M=13,60$), a uczniowie bez dysleksji rozwojowej ($M=4,60$). Na poziomie semantycznym, zajmującym się znaczeniem w języku, uczniowie z dysleksją rozwojową deklaruowali, iż popełniają więcej błędów niż uczniowie bez dysleksji uzyskując wynik ($M=10,34$). Na poziomie ekspresji językowej uczniowie z dysleksją rozwojową uzyskali ($M=6,94$), natomiast średnia arytmetyczna uczniów bez dysleksji wynosi ($M=2,34$). Jeżeli chodzi o pamięć werbalną dyslektycy deklaruowali ($M=7,17$), natomiast wynik u uczniów bez dysleksji wyniósł ($M=2,43$). Wyniki te świadczą o tym, iż uczniowie z dysleksją rozwojową wykazują większe językowe trudności w nauce języka obcego, ponieważ uzyskali oni wyższy wynik w kwestionariuszu objawów dysleksji w wybranym języku obcym dla gimnazjalistów.

Tab. 1.2. Trudności niejęzykowe- istotność różnic (NJ)

Niejęzykowy aspekt trudności	Uczniowie z dysleksją rozwojową (n=36)		Uczniowie bez dysleksji rozwojowej (n=36)		Test U Manna- Whitneya		
	M	SD	M	SD	U	Z	p
Wynik ogólny	19,60	4,558	8,46	1,771	50,000	-6,634	0,000 ***
Wzrokowo-przestrzenne trudności w uczeniu się języka obcego (P)	9,69	2,435	4,03	0,954	66,000	-6,486	0,000 ***
Trudności uwagowe w uczeniu się języka obcego (U)	9,86	2,463	4,40	1,218	75,500	-6,371	0,000 ***

Źródło: Opracowanie na podstawie badań własnych

Na podstawie tabeli 1.2 wnioskuje się, iż istnieją różnice istotne statystycznie dotyczące trudności niejęzykowych w nauce języka obcego. Uczniowie z dysleksją rozwojową uzyskali (M=19,60), natomiast u uczniów bez dysleksji średnia wyniosła (8,46). Istnieją różnice istotnie statystycznie dotyczące wzrokowo-przestrzennych trudności w uczeniu się języka obcego gimnazjalistów z dysleksją rozwojową od uczniów bez dysleksji rozwojowej. Grupy różniły się ilością zadeklarowanych błędów. Średnia arytmetyczna uczniów z dysleksją rozwojową wyniosła (M= 9,69), natomiast gimnazjaliści bez dysleksji rozwojowej uzyskali (M= 4,03). Występują również różnice istotne statystycznie w trudnościach uwagowych w uczeniu się języka obcego. Grupy różniły się ilością uzyskanych punktów. Uczniowie bez dysleksji rozwojowej osiągnęli lepszy wynik (M= 4,40), niż z dysleksją rozwojową (M= 9,98).

Następnym etapem analizy statystycznej było sprawdzenie, czy płeć w badanych grupach różnicuje trudności w uczeniu się języka obcego. Za pomocą test U Manna-Whitneya, sprawdzono istotność statystyczną różnic w grupach kobiet i mężczyzn.

Tab. 1.3. Różnice między płciami obejmujące językowe trudności (J)

Grupa	Dziewczęta-trudności językowe (J)		Chłopcy-trudności językowe (J)		Test istotności		
	M	SD	M	SD	U	Z	p
Uczniowie z dysleksją rozwojową	53,00	5,449	49,79	10,207	81,500	-0,763	0,445 ni
Uczniowie bez dysleksji rozwojowej	16,86	1,916	17,07	1,774	88,000	-0,468	0,639 ni

Źródło: Opracowanie na podstawie badań własnych

Analiza testem U Manna-Whitneya wykazała iż w grupie z dysleksją rozwojową dziewczęta mają większe trudności językowe ($M=53,00$), niż chłopcy ($49,79$). Natomiast w grupie bez dysleksji rozwojowej dziewczęta uzyskały nieco lepszy wynik ($M=16,86$) niż chłopcy ($M=17,07$). Różnice występujące pomiędzy grupami nie są jednak istotne statystycznie.

Tab. 1.4. Trudności niejęzykowe- różnica między płciami (P+U)

Grupa	Dziewczęta-trudności niejęzykowe (P+U)		Chłopcy - trudności niejęzykowe (P+U)		Test istotności		
	M	SD	M	SD	U	Z	p
Uczniowie z dysleksją rozwojową	20,50	4,183	18,86	4,975	68,000	-1,390	0,164 ni
Uczniowie bez dysleksji rozwojowej	8,00	1,617	8,07	1,542	96,000	-0,094	0,925 ni

Źródło: Opracowanie na podstawie badań własnych

Porównanie obejmujące niejęzykowe trudności w uczeniu się języka obcego ze względu na płeć wykazało, że w grupie z dysleksją rozwojową chłopcy osiągnęli lepszy wynik ($M=18,86$) niż dziewczęta uzyskując ($M=20,50$). W grupie uczniów bez dysleksji dziewczęta osiągnęły lepszy wynik ($M=8,00$) niż chłopcy ($M=8,07$). Różnice te jednak nie są istotne statystycznie.

WNIOSKI

Uzyskane wyniki badań pozwalają na sformułowanie wniosków, których uwzględnienie mogłoby poprawić niekorzystną sytuację uczniów z dysleksją rozwojową w zakresie nauczania języków obcych.

1. Uczniowie z dysleksją rozwojową wykazują istotnie większe trudności w uczeniu się języka obcego niż uczniowie bez dysleksji rozwojowej. Należy czynić starania o stworzenie równych szans edukacyjnych dla uczniów z dysleksją rozwojową poprzez zapewnienie im zajęć korekcyjno-kompensacyjnych ukierunkowanych na naukę języków obcych i prowadzonych przez odpowiednio przygotowanych do tego nauczycieli.

2. Uczniowie z dysleksją rozwojową mają większe językowe i niejęzykowe trudności w przyswajaniu języka obcego. Nauczyciele powinni podejmować problem pracy z uczniami dyslektycznymi w programach nauczania języków obcych oraz w poradnikach metodycznych dla nauczycieli, a także informować o wpływie zaburzeń czytania i pisania na osiągnięcia uczniów z dysleksją rozwojową w nauce języków, przedstawiać ich możliwości i ograniczenia w przyswajaniu języków oraz sposoby dostosowania wymagań edukacyjnych w zakresie nauczania języków obcych do ich indywidualnych potrzeb.

3. U uczniów z dysleksją nie występują różnice w zakresie trudności w uczeniu się języka obcego ze względu na płeć. Dziewczęta i chłopcy popełniają podobną ilość błędów. Występują małe różnice między grupami, które nie są istotne statystycznie.

ZAKOŃCZENIE

Każdy uczeń z dysleksją może mieć problemy innego rodzaju, uwarunkowane innym zakresem i stopniem nasilenia zaburzeń. W związku z powyższym, aby skutecznie pomóc dzieciom z dysleksją uczącym się języka obcego, priorytetem jest poznanie specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu. Należy zapewnić dyslektykom pomoc w szeroko rozumianym wyrównaniu szans edukacyjnych, która często decyduje o losach i przyszłości ucznia, a także o rozwoju jego osobowości i realizacji planów życiowych. A. Galaburda stwierdził, że osoby z dysleksją powinny być uważane nie za mające trudności w uczeniu się, ale za osoby, które mają odmienne zdolności. Te słowa przywracają wiarę w osiągnięcie sukcesu. Jest on możliwy, jeśli będziemy realizować zasadę, że nie ucznia będziemy dopasowywać do szkoły tylko na odwrót, szkołę dostosujemy do specjalnych potrzeb uczniów i ich stylu uczenia się (Bogdanowicz 2004: 91).

LITERATURA

1. Adryjanek A., Bogdanowicz M., *Uczeń z dysleksją w szkole*, Gdynia 2004.
2. Bogdanowicz K., *Dysleksja a nauczanie języków obcych. Przewodnik dla nauczycieli i rodziców uczniów z dysleksją*, Gdańsk 2011.

3. Bogdanowicz M., *Niespecyficzne i specyficzne trudności w uczeniu się języków obcych*, w: *Dysleksja w kontekście nauczania języków obcych*, red. M. Bogdanowicz, M. Smoleń, Gdańsk 2004.
4. Bogdanowicz M., *Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu*, w: *Dysleksja rozwojowa- perspektywa psychologiczna*, red. G. Krasowicz- Kupis, Gdańsk 2006.
5. Bogdanowicz M., Krasowicz-Kupis G., *Czytanie i pisanie jako formy komunikacji językowej*, w: *Podstawy neurologopedii: podręcznik akademicki*, red. T. Gałkowski, E. Szelań, G. Jastrzębowska, Opole 2005.
6. Bogdanowicz M., Smoleń M., *Dysleksja w kontekście nauczania języków obcych*. Gdańsk 2004.
7. Knieja J., Piotrowski S., *Nauczanie języka obcego a specyficzne potrzeby uczących się: o kompetencjach, motywowaniu i strategiach*. Lublin 2011.
8. Jurek A., *Języki obce w nauczaniu uczniów z dysleksją rozwojową*. Część I, „*Języki obce w Szkole*” nr 1, 2004a.
9. Jurek A., *Języki obce w nauczaniu uczniów z dysleksją rozwojową*. Część II, „*Języki obce w Szkole*” nr 2, 2004b.
10. Jurek A., *ABC dysleksji*, „*Języki Obce w Szkole*” nr 5, 2004c.
11. Jurek A., *Trudności w nauce języków obcych uczniów z dysleksją rozwojową*, w: *Dysleksja w kontekście nauczania języków obcych*, red. M. Bogdanowicz, M. Smoleń, Gdańsk 2004d.
12. Krasowicz- Kupis G., *Psychologia dysleksji*, Warszawa 2008.
13. Nijakowska J., *Usprawnianie umiejętności odczytywania i zapisywania wyrazów w języku angielskim młodzieży z dysleksją rozwojową*, w: *Dysleksja w kontekście nauczania języków obcych*, red. M. Bogdanowicz, M. Smoleń, Gdańsk 2004.
14. Petrus P., Bogdanowicz M., *Sprawność fonologiczna dzieci w kontekście nauki języka angielskiego*, w: *Dysleksja w kontekście nauczania języków obcych*, red. M. Bogdanowicz, M. Smoleń, Gdańsk 2004.



Alona Tronova-Avramchuk

Uniwersytetu Opolskiego

Modernizacja systemu politycznego na Ukrainie / *Modernization of Ukraine's political system*

Abstract

The article analyzes the process of political modernization in Ukraine 2014-2015. The problems of Ukrainian society adoption to new changes of the constitutional order, the formation of new institutions of political power, democratization of power relations, decentralization of power, as well as enhancing the participation of citizens in the political life of society are considered. The article focused on the importance of carrying out reforms in Ukraine. Their implementation depends entirely on coordinated government policy.

Key words: modernization, reforms, political system democratization, decentralization of power.

WPROWADZENIE

Modernizacja systemu politycznego na Ukrainie w ostatnich latach staje się jednym z głównych problemów badawczych, przyciągających zainteresowanie ze strony naukowców, politologów oraz decydentów publicznych.

Rozpoczynając rozważania na ten temat, należy najpierw skupić uwagę na podstawowych problemach modernizacji społeczeństwa ukraińskiego. Trzeba krótko wyjaśnić samo pojęcie modernizacji, ponieważ można odnaleźć wiele jego definicji w literaturze. Najczęściej definiuje się ją, jako mechanizm zapewniający zdolność systemów społecznych w celu poprawy (do doskonalenia) lub jako skomplikowany całokształt zmian społeczno-ekonomicznych, kulturalnych i politycznych, zachodzących w danym społeczeństwie.¹

¹ *Suczynny słownik z suspilnych nauk*, pod red.O. Danylian, I.Panow, Charkow 2006, s.238.

Pojęcie modernizacji politycznej, większość autorów interpretuje jako połączenie następujących składników:

- zwiększenie dynamiki systemu politycznego, jego zdolności do adekwatnego reagowania na zmieniające się realia polityczne;
- modernizacja kształtowania się nowej elity politycznej;
- zmniejszenie stopnia alienacji obywateli do władzy politycznej;
- zapewnienie znaczącego uczestnictwa obywateli w życiu politycznym;
- zwiększenie przepływu informacji;
- stałe doskonalenie wartości i norm w systemie kultury politycznej.²

Powyższe składniki treści modernizacji politycznej ściśle wiążą się z procesem demokratyzacji społeczeństwa. Można zatem twierdzić, że demokratyzacja systemu politycznego jest główną treścią jego modernizacji.

Modernizacja ogólnie oznacza proces odnowy, czyli odzyskanie przez mniej zaawansowane społeczeństwa ciągu oznak, charakterystycznych dla bardziej zaawansowanych społeczności. Innymi słowy mowa tutaj o celowym przekształceniu wszystkich głównych segmentów systemu społeczno-politycznego (ekonomicznego, prawnego, socjalnego, kulturowego oraz edukacyjnego).³

W zagranicznej literaturze często występuje opinia, mówiąca o tym, że modernizacja polityczna cechuje się tworzeniem i umacnianiem suwerenności państwa, jego struktur prawnych oraz realnego podziału głównych gałęzi władzy.⁴

Znany amerykański uczyony, Samuel Huntington, w jednym z popularnych geopolitycznych traktatów końca XX wieku „*Zderzenia cywilizacji*”, wyodrębnił następujące strukturalne elementy polityczne procesu modernizacji: racjonalizacja władzy, dyferencjacja struktur socjalnych, państwowych i obywatelskich oraz zwiększenie poziomu obywatelskiego uczestnictwa politycznego.⁵

Jednocześnie, termin modernizacji stosuje się przy omawianiu spontanicznych zmian, odnoszących się do świadomych prób podjęcia reform naprawczych mechanizmów politycznych, gospodarczych i społecznych.⁶

2 K. Waszczenko, W. Kornijenko, *Sutnist politycznoji modernizacji* [w:] *Politologia dla wczYTEla*, Kijów 2011, s. 372

3 W. Gorbatenko, *Problemy politycznoji modernizacji ukraińskiego suspilstwa* [w:] *Teoretyznyi pytania politycznoho analizu i prognozowania* pod red. M. Rozumnogo, Kijów 2007, s. 7.

4 W. Milecki, *Rosyjska modernizacja: predposylki i perspektywy ewolucji socialnego gosudarstwa*, Sankt Peterburg 1997, s.13.

5 S. Hantington, *Stolknowienije cywilizacij*, przeklad z angielsk.T.Welimiejewa, Y.Nowikowa, Moskwa 2003, s. 40.

6 *Politologiczny encyklopedyczny słownik* pod red. Y. Szemszuczenka, W. Gorbatenka, Kijów 2004, s. 364-365.

Mnogość podejść naukowych do procesów modernizacji świadczy o złożoności poświęconym ich badań, a także o braku w literaturze zapewnienia pożądanego tempa i kierunku społecznych transformacji.

Warto odnotować, że najlepiej zmodernizowane państwa, istotnie różnią się od siebie pod względem ekonomicznym, politycznym, społecznym, co komplikuje wybór odpowiedniej ścieżki modernizacyjnej. Różnica charakteru wyzwań stojących przed różnymi społeczeństwami, zaszczości historyczne i kulturowe każdego z nich, prowadzi do wyboru różnych sposobów realizacji strategii rozwoju. Stąd też sukces modernizacji politycznej zależy od zdolności adaptacyjnej danego społeczeństwa do panujących warunków polityczno-gospodarczych, jego zasobności w nowoczesne technologie, a także sprawności funkcjonowania instytucji politycznych. Decydującej roli w udanym procesie przemian nie odgrywają zatem czynniki zewnętrzne, lecz wewnętrzny potencjał społeczeństwa. Przykładem takiej udanej modernizacji może być doświadczenie Japonii i «nowych uprzemysłowionych krajów», potwierdzających w praktyce słuszność twierdzenia S. Huntingtona, że *«modernizacja nie musi oznaczać westernizacji»*.⁷

Aby określić odpowiednią drogę modernizacji społecznej, należy odnaleźć zespół wspólnych elementów procesów modernizacyjnych najwyżej rozwiniętych społeczeństw. Taki całokształt można uznać za opracowanie naukowe pożądanego modelu rozwoju, mogące służyć jako wyznacznik zmian społecznych, jakie powinny zajść w społeczeństwie ukraińskim.⁸ Program powinien być wspólnie opracowany przez naukowców i polityków. Należy przy tym zaznaczyć, że wybór Ukrainy nowoczesnych modeli politycznych i ekonomicznych powinien mieć dobrowolny charakter i odpowiadać tendencjom jej własnego rozwoju zarówno teraz, jak i w przeszłości.

Konkretne reformy polityczno-gospodarczych nie mogą zostać narzucone Ukrainie przez obce państwa, nawet te, które udzielają jej wsparcia finansowo-technicznego. Opracowywanie strategii reform może odbywać się według doświadczenia międzynarodowego, ale trzeba przy tym pamiętać o specyfice oraz interesach narodu ukraińskiego. Nie można również zapominać o trwającej cały czas demokratyzacji społeczeństwa.⁹ Należy uznać, że to właśnie ten problem będzie największą przeszkodą na drodze ku zmianom społecznym na Ukrainie.

Niezbędne zatem dla stworzenia nowego systemu politycznego, opartego na zasadach poszanowania praw i wolności obywatelskich, demokratycznie przeprowadzonych wyborach, klasycznym trójpodziałem władzy, niepodzielności suwerenności narodowej, będzie uwzględnienie poprzednich doświadczeń reformowania systemu politycznego oraz analiza problemów, utrudniających tempo modernizacji politycznej. Wśród negatywnych cech rozwoju demokracji ukraińskiej okresu przejściowego można wymienić:

7 S. Huntington, *Stolknowienije cywilizacji...*s. 112.

8 M. Palamarczuk, *Wyklyky modernizacji na Ukrainie: politycyni aspekty*, monografia, Kijów 2014, s. 14-16.

9 *Polityczna historia Ukrainy XX stolittia*, pod red. I. Kurasa, Kijów 2002, t.6, s.378.

- znaczną liczbę i rozproszenie sił partyjno-politycznych (nie posiadały autorytetu i znacznego poparcia elektoratu);
- niski poziom kultury politycznej elity rządzącej;
- fragmentaryczne(wybiórcze) stosowanie prawa;
- powszechną korupcję w najwyższych kręgach władzy;
- polityczną bierność zdecydowanej większości obywateli;
- brak rozwiniętego społeczeństwa obywatelskiego, dbającego o dobro kraju.¹⁰

Jednak istota ustroju politycznego Ukrainy (posiadającego w zasadzie wszystkie cechy oligarchicznego reżimu), od początku uzyskania niepodległości praktycznie się nie zmienia. Zmiany zachodzą tylko w składzie osobowym parlamentu oraz kręgów władzy. Głównie dlatego reformowanie systemu politycznego jest jednym ze składników procesu kształtowania się państwa demokratycznego oraz odpowiedniego porządku prawno-społecznego na Ukrainie.

1. Jednym z najważniejszych problemów modernizacji politycznej jest osiągnięcie równowagi i stabilności politycznej. W kontekście tego ważnego dla społeczeństwa ukraińskiego problemu, można wyodrębnić są następujące sposoby jego rozwiązania:
 - 1) wskazanie sprzeczności w interesach ogólnopaństwowych, branżowych, regionalnych, kolektywnych i indywidualnych oraz wyznaczenie sposobów ich uzgodnienia dla osiągnięcia konsensusu społecznego i politycznego przy podejmowaniu znaczących decyzji;
 - 2) rozwiązanie problemu administracyjno-terytorialnego podziału kraju, umożliwiającego centralizację władzy oraz zapobieganie jej dekoncentracji i dezintegracji na kształt „*Zakarpacko-Rusińskiej autonomii*.”¹¹
2. Drugim ważnym problemem modernizacji politycznej ukraińskiego społeczeństwa jest odnalezienie optymalnych sposobów przejścia od tradycyjnego do racjonalnego społeczeństwa, łagodzących kolizję starych i tradycyjnych dla danej narodowej kultury politycznej wartości i norm życia politycznego z nowymi zmodernizowanymi instytucjami.¹² W wypadku przeprowadzenia modernizacji, elita rządząca powinna starannie zadbać o zachowanie kultury i tradycji swojego narodu. Wsparcie dla rozwoju kultury oraz tożsamości narodowej jest niezbędnym czynnikiem w mobilizacji energii obywatelskiej. Trzeba najpierw dokładnie rozważyć kształtowanie ustroju politycznego i stworzenie systemu socjalnego, zorientowanego na rozwiązywanie problemów społeczno-politycznych. Dla realizacji tego problemu, można posłużyć się następującymi rozwiązaniami:

10 A. Pawko, *Problemy politycznoi modernizacji Ukrainy u switli suczasnoi naukowi paradymy*, [w:] Czasopismo „Wicze”, Kijów 2012, №4, s.5-6.

11 M. Yuriy, *Politologia:pidrucznyk*, Kijów 2006, s.315-318
Rusiny – etnonim, którym naznaczają potomków historycznych Rusinów o Austro-węgierskiego imperium, które używają, tę nazwę dla samoidentyfikacji. Według danych ostatniego spisu mieszkańców w wojewódstwie Zakarpatskim na Ukrainie, Rusinami nazywają siebie 10 100 osoby. 7 marca 2007 roku Zakarpacka wojewódzka rada uznała Rusinów za narodową mniejszość. Zob. <https://uk.wikipedia.org>

12 M. Yuriy, *Politologia*.... s.315-318.

- 1) przewyciężenie ogólnego nieprzygotowania do społeczno- politycznych reform samorządu poprzez korzystanie z doświadczeń państw podobnych do Ukrainy pod względem wyzwań rozwojowych;
 - 2) niedopuszczenie do działalności instytucji zagranicznych, jeśli nie będą uwzględniać narodowo-psychologicznych właściwości społeczeństwa oraz współczesnych problemów polityczno-społecznych w kraju;
 - 3) ograniczenie wpływu na proces państwowotwórczy partyjnych interesów;
 - 4) przewyciężenie destruktywnych cech, spowodowanych doświadczeniem totalitarnym;
 - 5) zmianę stopnia i charakteru instytucjonalizacji społeczeństwa poprzez rozwój życia publicznego w rozmaitych formach (np., współistnienie na lokalnym poziomie zarządu, rad, komun i innych form samorealizacji ludności).¹³
3. Trzecim problemem modernizacji politycznej współczesnej Ukrainy jest stworzenie systemu stałego bezpośredniego związku i dialogu między przedstawicielami władzy i obywateli oraz zwiększenie liczby indywidualów, mających nie tylko prawo, ale także możliwość wzięcia udziału przy podejmowaniu decyzji politycznych. W poszukiwaniu nowych przepisów obywatele praktycznie nie otrzymują pomocy od elit intelektualnych, zawodowych, politycznych. W tym można upatrywać jedną z przyczyn niezwykle niestabilnego, zdezorientowanego stanu świadomości społecznej. Głównymi sposobami rozwiązania tego problemu są:
- 1) przewyciężenie najbardziej rozpowszechnionego w polityce kryzysu - legitymizacji - przez stworzenie mechanizmów samoregulacji społecznej na poziomie lokalnym, sprawiedliwy podział zasobów władzy i zarządzania, stworzenie instytucji publiczno-prawnych, norm i procedur, które razem tworzą podstawy państwa prawnego i systemu demokratycznego;
 - 2) rozwinięcie instytucji i kultury politycznej, zapewniającej otwartą rywalizację polityczną różnorodnych sił w walce o władzę. Ponadto, należy stworzyć skuteczny system samorządu terytorialnego, który by przekształcił się w prawdziwą alternatywę dla tradycyjnego centralizmu biurokratycznego;
 - 3) korzystanie z wiedzy i doświadczeń poprzednich pokoleń;
 - 4) rozwój rekrutacji politycznej (dobór pracowników, którzy przejmą rolę przewodniczących w polityce);
 - 5) zapewnienie szerokiego uczestnictwa obywateli w życiu politycznym.¹⁴

Odpowiedzialność za realizację wyżej wymienionych zadań powinna spoczywać na najwyższych kręgach władzy. Najpilniejszą potrzebą społeczną jest strukturalizacja życia politycznego, dzięki której społeczeństwo staje się elementem systemu zorganizowanych interesów. Znaczącą rolę w procesie modernizacji

¹³ Tamże.

¹⁴ O. Mychajłowska, *Specyfika zdzijsnennia instytualizacji gromadianskogo suspilstwa w umowach politycznoi modernizacji w suczasnij Ukraini*, [w:] *Ukraińskim naukowym czasopiśmie „Oswita regionu”, Kijow 2010, №4, s.82.*

społecznej odgrywa również integracja obywatelska. Pozwala ona partiom i grupom interesów sprawować, z jednej strony, rolę pośredników, połączoną platformę dialogu między obywatelami a władzą, a z drugiej strony ułatwiać kontakt pomiędzy przedstawicielami różnych warstw społecznych. Do głównych form współdziałania organizacji społeczeństwa obywatelskiego z władzą należy praktyka przeprowadzenia „okrągłych stołów”, udział w komisjach i radach publicznych.¹⁵

Wyżej wymienione warunki rozwiązania głównych problemów obecnego etapu modernizacji politycznej na Ukrainie powinny służyć jako odrębny punkt orientacyjny dla kształtowania oryginalnego(wyrazistego) modelu ojczystego rozwoju społeczno-państwowego.

MODERNIZACJA W ŻYCIU POLITYCZNYM UKRAINY W CZASIE RZĄDÓW PETRA PEROSZENKI.

Uznając modernizację za pewną ideologię, wokół której buduje się konkretne reformy, można wysnuć wniosek, iż powinna ona doprowadzić do zmian jakościowych w życiu politycznym Ukrainy. Warto prześledzić i odwołać się do zmian, jakie zaszły w pierwszym roku urzędowania Petra Peroszenki.

Nastąpiły już zmiany, które mogły wpłynąć na niestabilność polityczną i nieprzewidywalność decyzji politycznych.

Rozpoczęto integrację ekonomiczną Ukrainy z rynkiem Unii Europejskiej. Otwiera to przed Kijowem perspektywę integracji polityczno-kulturalnej z państwami Wspólnoty Europejskiej i staje się czynnikiem decydującym o dalszym rozwoju kraju. Integracja ze strukturami unijnymi, wymusza na Ukrainie intensyfikację prac nad nowelizacją prawa, zmierzającą do jego dostosowania z przepisami i zasadami przyjętymi przez UE.¹⁶

W systemie politycznym nastąpiła dekoncentracja władzy. Wznowiono mechanizmy kształtowania rządu przez koalicję parlamentarną. Usunięto część zespołu Wiktora Janukowycza, który w latach 2010-2013 zbudował własną silną sieć wpływów w parlamencie, co pozwoliło mu na większą koncentrację władzy w swoich rękach.

Wniezione 21 lutego 2014 r. poprawki do Konstytucji ustalają, że premier Ukrainy będzie powoływany przez Radę Najwyższą Ukrainy za aprobatą Prezydenta Ukrainy, a samą kandydaturę proponuje koalicja frakcji deputowanych w Radzie Najwyższej Ukrainy. Wprowadzono również tryb, za pomocą którego część składu rządu (Ministra Obrony oraz Ministra Spraw Zagranicznych Ukrainy) wyznacza Rada Najwyższa Ukrainy, po uprzednim przedstawieniu kandydatur przez Prezydenta Ukrainy. Wszyscy inni członkowie Gabinetu Rady Ministrów

¹⁵ Tam że

¹⁶ Zвіт про виконання угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом, dostępna w internecie pod adresem: http://reforms.in.ua/Content/Download/tasks-performance-status/AA_impl_report_02_2015_GOEI.pdf

Ukrainy powoływani są przez Premiera Ukrainy. Szef rządu ukraińskiego nie ma wpływu na skład osobowy władz lokalnych. Powoływanie szefów przedstawicielstw lokalnych administracji państwowej spoczywa w rękach Prezydenta, ale nie autonomicznie: mianowanie odbywa się za przedstawieniem (powoływane przez) Gabinetu ministrów Ukrainy.¹⁷

Zmieniono tryb zarządzania rządem i centralnymi urzędami wykonawczej władzy.

27 lutego 2014 Parlament zatwierdził nowy rząd, kierowany przez przedstawiciela partii *Batkiwszczyna* Arsenija Jaceniuka.¹⁸

W odróżnieniu od poprzedniego jednopartyjnego rządu, kierowanego przez Mykołę Azarowa, dzisiejszy gabinet składa się z czterech ugrupowań: „*Ojczyznę*”, partię *Udar*, „*Wolnościę*” oraz z otoczenia Prezydenta. Widać zatem, że obecnie przy sterach władzy, znajdują się proeuropejskie partie, które zmieniają charakter i kierunki ukraińskiej polityki. Dodatkowo o sile i kierunkach zmian będą współdecydować kolejne trzy grupy: Prezydent P. Poroszenko i jego zespół polityczny oraz wspierające go ugrupowania pozaparlamentarne, które urosły na fali protestów na Placu Niepodległości w Kijowie: *Prawy sektor*, *Wola* oraz *Siła ludzi*.¹⁹

Eksperci dostrzegają bardzo negatywną rolę *Partii Regionów i Komunistycznej Partii Ukrainy*, a także osoby popierające i kandydujące z list wyborczych tychże partii. Głównym zarzutem względem tych ugrupowań jest fakt, że Ukraina jest państwem na rozdrożu, potrzebującym jedności i wspólnej dbałości o interesy narodowe. Partia Regionów wspólnie z Komunistyczną Partią Ukrainy szkodzą interesom Ukrainy, bowiem opowiadają się za podtrzymaniem integracji z Rosją, nie zaś z Unią Europejską.²⁰

Ten fakt sprawia, że dokonane dotychczas zmiany są niewystarczające i wymuszają wprowadzenie kolejnych modyfikacji systemu politycznego. Najpilniejszym udogodnieniem, oczekującym na wdrożenie, jest stworzenie „mapy drogowej” dla działalności i odpowiedniego planowania pracy rządu.²¹ Bez takiego dokumentu, znów wystąpią trudności z określeniem i realizacją celów oraz zadań działalności koalicji rządowej, a to z kolei, znów będzie stwarzało ryzyko komplikacji podejmowania najważniejszych decyzji. Ponadto wzrosło znaczenia innych czynników, destabilizujących sytuację wewnętrzną Ukrainy. Jednym ze skutków powstania ludowego, było bezpośrednie starcie obozu prozachodnio nastawio-

17 Strona internetowa Parlamentu Ukrainy, *Zakon Ukrainy 2014, nr. 11, ar. 143*, dostępna w internecie pod adresem: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/742-18>

18 Strona internetowa Parlamentu Ukrainy, *Zakon Ukrainy „Pro Gabinet ministrów Ukrainy” od 27 lutego 2014 roku*, dostępna w internecie pod adresem: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/794-18>

19 Strona internetowa analityczna ukraińska, S. Kononczuk, *Jeszcze raz pro odpowiedzialność partii*, dostępna w internecie pod adresem: <http://www.alter-idea.org.ua/shhe-raz-pro-politichnu-vidpovidal-nist-partij-v-ukrayini/>.

20 Strona internetowa Fundarzu „Demokratyczni inicjatywy”, dostępna w internecie pod adresem: <http://www.dif.org.ua/publications/press-relizy/parlanki-ekspertiv.htm>

21 Strona internetowa gazety „Dzerkalo tyznia”, dostępna w internecie pod adresem: http://dt.ua/POLITICS/yevrokomisar-han-zayaviv-pro-stvorennya-dorozhnoyi-karti-reform-v-ukrayini-cherez-kilka-tizhniv-161802_.html

nych obywateli oraz popierających politykę W. Janukowycza grup oligarchicznych. Było to jednym z czynników obecnie rozgrywającego się konfliktu na wschodzie kraju. Zmienia to podejście społeczne do reform społecznych.

PERSPEKTYWY PROCESU KONSTYTUCYJNEGO W SFERZE DEKONCENTRACJI I DECENTRALIZACJI WŁADZY.

We współczesnej historii niepodległej Ukrainy, można odnaleźć wiele przypadków, kiedy to elity władzy obiecują dokonać korzystnych dla zwykłych obywateli władz konstytucyjnych. Niestety, w praktyce wszystkie wprowadzone do tej pory zmiany zapisów konstytucyjnych sprzyjają w dużej mierze politykom. Obecny rząd nie stanowi tutaj wyjątku. Jeszcze w lutym 2014 deputowani Rady Najwyższej Ukrainy zobowiązali się dokonać zmian w konstytucji.²²

Poroszenko obiecał nadać regionom szeroką autonomię ekonomiczną i polityczną, czyli - decentralizację.²³ Zgodnie z ukraińskim prawem, takie zmiany muszą się dokonać w ciągu dwóch posiedzeń parlamentu.²⁴ Podjęto dwie próby zmiany zapisów konstytucyjnych odnośnie dekoncentracji władzy. Pierwsza próba jest związana z nieudaną inicjatywą Rady Najwyższej jeszcze z czasów wyborów prezydenckich. W maju 2014 roku planowano wnoszenie uchwalenie poprawek do Konstytucji, ograniczających kompetencje prezydenta, zaś wzmacniających pozycje rządu i parlamentu. Nie spotkało się to jednak z aprobatą deputowanych z niemal wszystkich frakcji (z koalicją włącznie).²⁵

Druga próba była inicjatywą Prezydenta Ukrainy P. Poroszenki, który w czerwcu 2014 r. przedstawił przed parlamentem projekt ustawy odnośnie zmian w Konstytucji Ukrainy (dotyczyły pełnomocnictw organów władzy państwowej i samorządu miejscowego).²⁶ Projekt również nie spotkał się z aprobatą Rady Najwyższej. Zaproponowane przez P. Poroszenkę korekty konstytucji były zupełnie nieprzemyślane i nieskuteczne, bowiem mogły wywołać odwrotny od zamierzonego skutek – wzmocnić kompetencje głowy państwa.

8 kwietnia tego roku rząd zatwierdził metodykę kształtowania wspólnot terytorialnych. Ten dokument określa, która jednostka administracyjna może być pełnowartościową gromadą z rozszerzonymi pełnomocnictwami. Reforma spotkała się zarówno z pozytywnym, jak i negatywnym odbiorem. Zwolennicy uważają, że nowa metodyka usprawni władzę, zaś przeciwnicy podkreślają, że decentralizacja umożliwi stworzenie „oddzielnych księstw” ze swoimi „mini -księżętami” i „maksy-ambicjami”.²⁷

22 E.Galadzyj, *TOP-5 zakonov etoj Rady, kotoryje powlijali na chod strany*, [w:] Gazeta „Komsomolska prawda”, Kijow 2014, nr.1982.

23 **Decentralizacja** – przekazanie znacznych pełnomocnictw i budżetów od organów państwowych narządom miejscowego samorządu.

24 I. Yuchnowski, *Ukrainie potribna nowa Konstytucija*, [w:] gazeta „Dzerkalo tyznia”, Kijow 2015, nr.1, s.4.

25 S. Rachmanin, *Nowa Konstytucija: Eskiz newidomogo avtora*, [w:] gazeta „Dzerkalo tyznia”, Kijow 2014, nr.16, s.7.

26 Strona internetowa Parlamentu Ukrainy, dostępna w internecie pod adresem: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc_4_1?pf3511=51513.

27 Ogląd materiałów ZMI, *Inicjatywy prezydenta Ukrainy Petra Poroszenka (szliachy reformuwannia)*, dostępna w internecie pod adresem: <http://nbuviap.gov.ua/images/iniciatu>

Reforma niesie za sobą trzy poważne zmiany: decentralizację władzy oraz decentralizację finansową, a także zmiany administracyjno-terytorialne. Jednak, jej istota polega na tym, że nastąpi przekazanie znacznych pełnomocnictw i instrumentów finansowych centralnych organów państwowych na rzecz organów samorządu terytorialnego, przy czym (mowa tutaj o organach powiatowych i obwodowych) będą miały różne zadania, i nie będą kontrolowały prac organów niższego szczebla. Więc, ustalą się bezpośrednie relacje, z jednej strony, między obywatelami i władzą miejscową, z innego – między władzą miejscową i centralną, bez żadnych pośredników. Przewodniczący Rady Najwyższej Ukrainy - Włodzimierz Groisman uważa, że taka zmiana jest konieczna dla prawidłowego rozwoju społeczeństwa obywatelskiego Ukrainy:

*„Żadna władza - ani centralna, ani regionalna - nie będzie skutecznie funkcjonować bez reformy decentralizacyjnej. Ponadto poziom zaufania do władzy będzie spadać, a tendencje negatywne będą rosły”.*²⁸

Podkreśla, że ta reforma przewiduje powszechność samorządu, zwiększenie możliwości finansowych wspólnot, a także odpowiedzialności rządów lokalnych przed społeczeństwem i państwem.²⁹

Prezydent Polski Bronisław Komorowski, zauważył, że podobna reforma była jednym z głównych silników rozwoju Polski. Dzięki niej, polepszył się system zarządzania, co pozwoliło wyzwolić pozytywne źródła energii w społeczeństwie i przyspieszyło proces kształtowania nowych elit państwowych i regionalnych.³⁰

Zarządzanie w zdecentralizowanym systemie polega na tym, że jednostka powiatowa oraz miejska rozwiązuje problemy własnego gospodarstwa komunalnego, podczas gdy jednostka obwodowa zajmuje się drogami oraz infrastrukturą regionalnego znaczenia.³¹ Odpowiednio zwiększa się możliwość uczestnictwa obywateli w procesach formowania się władz swoich miast lub wsi. Stąd też, faktyczna decentralizacja musi oznaczać nie co inne, jak reformę miejscowego samorządu. Prezydent Ukrainy P. Poroszenko na pierwszym posiedzeniu komisji Konstytucyjnej zapowiedział:

*„Decentralizacja władzy ma sprzyjać nie województwom, lecz miastom, wsiom, osiedlom, oraz społecznościom lokalnym, i właśnie tam należy skoncentrować dużą część praw w celu skrócenia dystansu między obywatelem a rządem.”*³²

Obecnie trwa dyskusja między ekspertami na temat dalszych zmian w konstytucji. Prace nad Nową Konstytucją Ukrainy nadal będą trwać na poziomie politycznym. Przewodniczący Rady Najwyższej Ukrainy obiecał, że parla-

[vu_prezudenta/v27.pdf](#).

28 Strona internetowa Parlamentu Ukrainy, W.Groisman: *Zodna władza – ani centralna, ani regionalna – ne byde uspisznoju bez reformy z decentralizacji wriaduwannia*, dostępna w internecie pod adresem: <http://rada.gov.ua/news/Top-novyna/107046.html>.

29 Tamże.

30 Strona internetowa *Reforma miscewego samowriaduwannia byla odnym z osnownych dwyguniw rozwytku Polski*, - B.Komorowski, dostępna w internecie pod adresem: <http://decentralization.gov.ua/news/tag/match/B.Komorowski>.

31 Strona internetowa Parlamentu Ukrainy, W.Groisman: *Zodna władza.....*

32 *Wystup Prezydenta Ukrainy na perszomu zasidanni Konstytucyjnoi Komisii*, dostępna w internecie pod adresem: <http://www.president.gov.ua/news/32618.html>.

ment będzie głosować nad projektem zmian w konstytucji w zakresie decentralizacji władzy najpóźniej 15 lipca, a wybory lokalne na Ukrainie muszą się odbyć w zgodzie z nowym systemem samorządu terytorialnego.³³

WYBORY, TO CZĘŚCIOWO WYKONANA ZMIANA W ŻYCIU POLITYCZNYM NA UKRAINIE

P. Poroszenko w swoim przedwyborczym programie jeszcze w marcu 2014 roku przekonywał, że dołoży starań, aby do końca 2014 r. odbyły się przedterminowe wybory parlamentarne wyłącznie na zasadzie proporcjonalności. Tak też się stało. Przedterminowe wybory odbyły się 26 października 2014 r., jednak na zasadzie systemu mieszanego w ordynacji proporcjonalno-większościowej. Parlament nie tylko nie zdołał przygotować i przyjąć korekty do ustawodawstwa wyborczego, ale również nie znalazł żadnego rozwiązania, pozwalającego uczestniczenie w wyborach wojskowym, walczącym w strefie działań wojennych w Donbasie na wschodzie kraju. Tym samym, tysiące ukraińskich żołnierzy i oficerów zostały pozbawione możliwości wyboru swoich przedstawicieli do parlamentu.³⁴

Podczas oddawania, następnie liczenia głosów, odnotowano dużą ilość naruszeń prawa. Ostatnie wybory parlamentarne przejdą do historii Ukrainy jako najbrudniejsze. Zdaniem jednego z przywódców „opozycyjnego bloku”, Alexandra Wilkula: „Władza pozwalała na fałszerstwa, co skutkowało zmianami wyborów ludzi.”³⁵

Mimo tak poważnych zarzutów, szacuje się, że ostatnie wybory pozwoliły wymienić około połowy członków parlamentów. Zdaniem dyrektora programów polityczno-prawnych Centrum Razumkowa- Jurija Jakymenko, do parlamentu weszło wielu ekspertów, dziennikarzy i osób fizycznych, nie mających żadnych kontaktów, ani związków z poprzednią władzą.³⁶

Umowa koalicyjna przewidywała likwidację mieszanego systemu proporcjonalno-większościowego do końca pierwszego kwartału 2015 r. Jednak odpowiednie projekty ustawy na dzień dzisiejszy znajdują się w fazie opracowania. 3 lutego W. Groisman zlecił Komisji Polityki Prawnej i Wymiaru Sprawiedliwości razem z aparatem Rady Najwyższej Ukrainy powołanie zespołu roboczego, który ma zająć się przygotowaniem zmian do ustawodawstwa wyborczego.³⁷

33 Strona internetowa *Rada dolzna do 15 lipca priniat izmenenija w Konstytucyju w czasti decentralizacji*, - Grojsman, dostępna w internecie pod adresem: <http://112.ua/politika/rada-dolzha-do-15-yiulia-pryniat-yzmenenija-v-konstytutsyiu-v-chasty-detsentralyzatsyy-hroisman-223349.html>.

34 Strona internetowa, *TOP – 10 obeszczanych za god reform*, dostępna w internecie pod adresem: <http://www.segodnya.ua/politics/pnews/top-10-obeshchannyh-za-god-reform-594621.html>.

35 Strona internetowa, *Wilkul: parlamentskije wybory – 2014 samyje griaznyje w istorii Ukrainy*, <http://www.aif.ua/politic/ukraine/1377583>.

36 Strona internetowa, *Reformy na Ukrainie: obeszczanija i realii*, dostępna w internecie pod adresem: <http://thekievtimes.ua/politics/422637-reformy-v-ukraine-obeshchaniya-i-realii.html>.

37 Strona internetowa, *Grojsman: Wenecyanskaja komisija pomozet Ukrainie izbezat oszibok*, dostępna w internecie pod adresem: <http://interfax.com.ua/news/political/248513.html>.

ZMIANY FUNKCJOWANIA OPOZYCJI PARLAMENTARNEJ

Prezydent Poroszenko obiecał złożyć projekt do Rady Najwyższej, dotyczący zmian zapisów o funkcjonowaniu opozycji parlamentarnej. Jednak przygotowana przez niego ustawa nie została uchwalona, ponieważ została źle przygotowana. Po wybraniu nowego składu parlamentu, o ustawie opozycyjnym prawie zapomniano, a w opozycji skarżą się, że żaden z ich inicjatyw (a ich podano ponad stu) nie został przyjęty przez Radę Najwyższą.³⁸

Ponadto, opozycja aktywnie zajmuje się próbą skasować skandaliczną uchwałę Rady ministrów w sprawie ograniczeniu wypłat pensji i emerytur na tymczasowo niekontrolowanych Ukrainie terenach Donieckiej i Ługańskiej wojewódstw. Ale do tej pory również – bez szczególnego wyniku.³⁹

Zdaniem Natalii Agafonovej, reformę i tak trzeba przeprowadzić, ponieważ brakuje odpowiednich zapisów prawnych, definiujących oraz określających funkcję i prawa opozycji. Dobrze funkcjonująca opozycja jest niezbędnym elementem, nowego sprawniejszego systemu wyborczego Ukrainy.⁴⁰

CELE MODERNIZACYJNE UKRAINY

Prezydent Poroszenko od samego początku swojej prezydentury zaczął dążyć do uzyskania poparcia państw członkowskich Wspólnoty Europejskiej dla jej najszybszego rozpoczęcia negocjacji członkowskich. Jego starania zaowocowały podpisaniem 27 czerwca ubiegłego roku ekonomicznej części umowy stowarzyszeniowej, przewidującej stworzenie strefy wolnego handlu. Niestety Rada Unii Europejskiej ds. Ogólnych odłożyła do 1 stycznia 2016 roku realizację postanowień umowy stowarzyszeniowej z Ukrainą (dotyczy to również stworzenia strefy wolnego handlu).⁴¹ Ta decyzja stała się wynikiem trójstronnych konsultacji między Ukrainą, Rosją i UE. Na chwilę obecną umowę ratyfikowało 15 z 28 krajów członkowskich Unii Europejskiej.⁴²

Kolejnym ważnym celem prezydentury P. Poroszenki będzie **walka polityczna i dyplomatyczna o odzyskanie okupowanego przez Rosję Krymu oraz zachowanie jedności terytorialnej Ukrainy**. Krym oficjalnie uznano za terytorium okupowane jeszcze w kwietniu zeszłego roku. Kilka miesięcy później, we wrześniu, P. Poroszenko podpisał *Ustawę O stworzeniu wolnej strefy ekonomicznej Krym* oraz *Ustawę o zasadach prowadzenia działalności gospodarczej na czasowo oku-*

38 Strona internetowa, *Reformy na ukrainie: obeszczanija i realii*, dostępna w internecie pod adresem: <http://thekievtimes.ua/politics/422637-reformy-v-ukraine-obeshhanyi-i-realii.html>.

39 Tamże.

40 Strona internetowa, *Deputat ot "Blokou Petra Poroszenka" predlozyla razrabotat I priniat zakon o opozicii*, dostępna w internecie pod adresem: <http://glavcom.ua/news/253684.html>

41 Strona internetowa, *Ukraina i UE podpisali ekonomiczeskiju czast soglaszenija ob asociacii*, dostępna w internecie pod adresem: <http://www.interfax.ru/business/382968>.

42 **Państwa, które ratyfikowały do tej pory umowę stowarzyszeniową z Ukrainą:** Bulgaria, Wielka Brytania, Danija, Estonia, Irlandia, Lotwa, Litwa, Malta, Polska, Rumunia, Słowacja, Węgry, Chorwacja, Szwecja oraz Finlandia, kolejne 6 państw powinno niebawem to uczynić: dostępna w internecie pod adresem: http://dt.ua/POLITICS/finlyandiya-ratifikovala-ugodu-pro-asociaciyu-ukrayina-yes-170891_.html.

powanym terytorium Ukrainy.⁴³ Już w marcu tego roku niektóre regiony, miasta i wsie obwodu donieckiego oraz ługańskiego uznano za tymczasowo okupowane terytoria.

Za trzeci najistotniejszy priorytet prezydentury P. Poroszeni należy uznać zwiększenie kosztów na odbudowę, modernizację i wzmacnianie sił zbrojnych i innych struktur, od których zależy bezpieczeństwo Ukrainy. Z tego powodu, prezydent wydał w grudniu zeszłego roku, dokument odnośnie zwiększenia zakupu broni dla ukraińskich sił zbrojnych oraz obrony Ukrainy w 2015 roku. Koszty prezydenckiej uchwały szacuje się na 80 mld. hrywien. Dzięki nim, ukraińska armia oprócz broni ma również zyskać większe fundusze na mobilizację wojskową oraz zwiększenie poboru do armii. Ukraina planuje w tym roku wydać na obronę i wojskowość około 90 mld. hrywien.⁴⁴

PODSUMOWANIE

Najważniejszą rolę w procesie ukraińskiej modernizacji odgrywa rząd. Z uwagi na skomplikowaną sytuację wewnętrzną kraju, przed prezydentem i rządem stoją trudne wyzwania. Trwająca na wschodzie kraju wojna, wymusza na rządzie w Kijowie konieczność reformy systemu politycznego, odnowienie społecznego. Realizacja tych zadań stanie się możliwe tylko wtedy, kiedy przedstawiciele Rady Najwyższej przestaną być marionetkami oligarchów i rozpoczną rzeczywistą walkę z korupcją, stanowiącą dość poważny problem na najwyższym szczeblu władzy. Ponadto Kijów musi walczyć o odzyskanie utraconego na rzecz Rosji – Krymu – oraz zapobiegać dalszej eskalacji ruchów separatystycznych w Donbasie.

Trzeba przyznać, że wojna jest jedną z głównych przyczyn implementacji reform, zapowiadanych przez P. Poroszenkę w trakcie swojej kampanii wyborczej w maju 2014 r.

Analizując zmiany, odbywające się w systemie politycznym, można wywnioskować, że, część obietnic ogłoszonych przez Prezydenta Ukrainy P. Poroszenka zostaje i nadal w trakcie realizacji. Warto w tym miejscu zauważyć, że w swoim programie wyborczym P. Poroszenko nie określał dokładnych terminów wykonania wziętych przez siebie zobowiązań odnośnie modernizacji Ukrainy.

Na razie na Ukrainie trwają przetasowania polityczne, mogące położyć kres wpływów oligarchów (to właśnie one poczyniły najwięcej szkód w ciągu ostatnich 20 lat istnienia niepodległej Ukrainy). Wydarzenia z rewolucji godności jednoznacznie wskazują, że na Ukrainie powoli wykształca się społeczeństwo obywatelskie, co powinno dobrze rokować dla przyszłej demokracji kraju.

Niemniej na pełnię zmian w kraju przyjdzie jeszcze prawdopodobnie poczekać wiele lat. Na dzień dzisiejszy nie sposób przewidzieć, jak i czy w ogóle w najbliż-

43 Strona internetowa Parlamentu Ukrainy, dostępna w internecie pod adresem: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=51234.

44 *Tabel uspevajemosti Poroszenko. God perwuj*, dostępna w internecie pod adresem: <http://glavcom.ua/articles/29368.html>.

szym czasie zakończy się wojna w Donbasie. Od jej wyniku może zależeć przyszłość zarówno samej Ukrainy, jak i rozpoczętych zmian modernizacyjnych jej systemu politycznego oraz kierunek rozwoju społecznego.

LITERATURA:

1. *Deputat ot "Bloku Petra Poroszenka" predlozyla razrabotat i priniat zakon o opozicii*, dostępna w internecie pod adresem: <http://glavcom.ua/news/253684.html>, dostęp 05.12.2014.
2. Galadzyj E., *TOP-5 zakonov etoj Rady, kotoryje powlijali na chod strany*, [w:] Gazeta „Komsomolska prawda”, Kijów 2014, nr.1982.
3. Gorbatenko W., *Problemy politycznoji modernizacji ukraińskiego suspilstwa* [w:] Teoretyzni pytania politycznego analizu i prognozowania pod red. M. Rozumnogo, Kijów 2007, s. 7.
4. *Grojsman: Wenecyanskaja komisija pomozet Ukrainie izbezat oszibok*, dostępna w internecie pod adresem: <http://interfax.com.ua/news/political/2485131>, dostęp 04.02.2015
5. Hantington S., *Stolknowienije cywilizacij*, przekład z angiels. T. Welimiejewa, Y. Nowikowa, Moskwa 2003, s. 40.
6. Kononczuk S., *Jeszcze raz pro widpowidalnist partii*, dostępna w internecie pod adresem: <http://www.alter-idea.org.ua/shhe-raz-pro-politichnu-vidpovidalnist-partij-v-ukrayini>, dostęp 15.04.2015
7. Milecki W., *Rosyjska modernizacja: predposylki i perspektywy ewolucji socialno-gosudarstwa*, Sankt Peterburg 1997, s.13.
8. Mychajlowska O., *Specyfika zdzijsnennia instytualizacji gromadianskogo suspilstwa w umowach politycznoi modernizacji w suczasnij Ukraini*, [w:] Ukraińskim naukowym czasopismie „Oswita regionu”, Kijów 2010, №4, s.82.
9. *Ogliad materialiw ZMI, Inicjatywy prezidenta Ukrainy Petra Poroszenka (szliachy reformuwannia)*, dostępna w internecie pod adresem: http://nbuviap.gov.ua/images/iniciatuvu_prezudenta/v27.pdf, dostęp 22.05.2015
10. Palamarczuk M., *Wyklyky modernizacji na Ukrainie: politycyni aspekty*, monografia, Kijów 2014, s.14-16.
11. Pawko A., *Problemy politycznoi modernizacji Ukrainy u switli suczasnoi naukoj paradygmy*, [w:] Czasopismo „Wicze”, Kijów 2012, №4, s.5-6.
12. *Polityczna historia Ukrainy XX stolittia*, pod red. I. Kurasa, Kijów 2002, t.6, s.378.
13. *Politologiczny encyklopedyczny słownik* pod red. Y. Szemszuczenka, W. Gorbatenka, Kijów 2004, s. 364-365.
14. Rachmanin S., *Nowa Konstytucja: Eskiz newidomogo avtora*, [w:] gazeta „Dzerkalo tyznia”, Kijów 2014, nr.16, s.7.
15. *Rada dolzna do 15 lipca priniat izmenenija w Konstytucyju w czasti decentralizacji*, - Grojsman, dostępna w internecie pod adresem: <http://112.ua/politika/rada-dolzhna-do-15-yiulia-pryniat-yzmenenija-v-konstytutsyiu-v-chasty-detsentralyzatsyy-hroisman-223349.html>, dostęp 02.04.2015.
16. *Reformy na Ukrainie: obeszczanija i realii*, dostępna w internecie pod adresem: <http://thekievtimes.ua/politics/422637-reformy-v-ukraine-obeshhaniya-i-realii.html>, dostęp 24.02.2015
17. *Reforma miscewego samowriaduwannia byla odnym z osnownych dwyguniw rozwytku Polski*, - B.Komorowski, dostępna w internecie pod adresem: <http://decentralization.gov.ua/news/tag/match/B.Komorowski>, dostęp 22.04.2015.
18. Strona internetowa Parlamentu Ukrainy, *Zakon Ukrainy 2014, nr. 11, ar.143*, dostępna w internecie pod adresem: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/742-18>, dostęp 17.03.2015
19. Strona internetowa Parlamentu Ukrainy, *Zakon Ukrainy „Pro Gabinet ministriv Ukrainy” od 27 lutego 2014 roku*, dostępna w internecie pod adresem: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/794-18>, dostęp 19.05.2015.

20. Strona internetowa Fundarzu "Demokratyczni inicjatywy", dostępna w internecie pod adresem: <http://www.dif.org.ua/ua/publications/press-relizy/parlanki-eks-pertiv.htm>, dostęp 15.04.2015.
21. Strona internetowa gazety „Dzerkalo tyznia”, dostępna w internecie pod adresem: http://dt.ua/POLITICS/yevrokomisar-han-zayaviv-pro-stvorennya-dorozhnoyi-karti-reform-v-ukrayini-cherez-kilka-tizhniv-161802_.html, 10.05.2015.
22. Strona internetowa Parlamentu Ukrainy, dostępna w internecie pod adresem: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc_4_1?pf3511=51513, dostęp 01.05.2015.
23. Strona internetowa Parlamentu Ukrainy, *W.Grojsman: Zodna vlada – ani centralna, ani regionalna – ne byde uspisznoju bez reformy z decentralizacji wriadovannia*, dostępna w internecie pod adresem: <http://rada.gov.ua/news/Topnovyna/107046.html>, dostęp 27.05.2015.
24. Strona internetowa Parlamentu Ukrainy, dostępna w internecie pod adresem: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=51234, dostęp 27.05.2015
25. *Suczasy słownik z suspilnych nauk*, pod red.O. Danylian, I.Panow, Charkow 2006, s.238.
26. *Tabel uspewajemosti Poroszenko. God perwuj*, dostępna w internecie pod adresem: <http://glavcom.ua/articles/29368.html>, dostęp 22.05.2015.
27. *TOP – 10 obeszczanych za god reform*, dostępna w internecie pod adresem: <http://www.segodnya.ua/politics/pnews/top-10-obeshchannyh-za-god-reform-594621.html>,dostęp 14.06.2015.
28. *Ukraina i UE podpisali ekonomiceskiju czast soglaszenija ob asociacji*, dostępna w internecie pod adresem: <http://www.interfax.ru/business/382968>, dostęp 27.06.2014.
29. Waszczenko K., W. Kornijenko, *Sutnist politycznoji modernizacji* [w:] *Politologia dla wczytela*, Kijów 2011, s. 372.
30. *Wilkul: parlamentskije wybory – 2014 samyje griaznyje w istorii Ukrainy*, <http://www.aif.ua/politic/ukraine/1377583>,dostęp 08.11.2014.
31. *Wystup Prezidenta Ukrainy na perszomu zasidanni Konstytucijnoi Komisij*, dostępna w internecie pod adresem: <http://www.president.gov.ua/news/32618.html>, 12.05.2015.
32. Yuchnowski I., *Ukrainie potribna nowa Konstytucja*, [w:] gazeta "Dzerkalo tyznia", Kijow 2015, nr.1, s.4.
33. Yurij M., *Politologia:pidrucznyk*, Kijów 2006, s.315-318.
34. *Zwit pro wykonaninia ugody pro asociaciju miz Ukrainoju ta Europejskim Sojuzom*, dostępna w internecie pod adresem: http://reforms.in.ua/Content/Download/tasks-performance-status/AA_impl_report_02_2015_GOEI.pdf, dostęp 14.05.2015.



Elżbieta Sanecka

Uniwersytet Śląski w Katowicach, Wydział Pedagogiki i Psychologii,
Instytut Psychologii, Zakład Psychologii Ogólnej
E-mail: esanecka@us.edu.pl

Narcystyczne przywództwo w organizacjach: Analiza ujęć teoretycznych i empirycznych / *Narcissistic leadership in organizations: The analysis of theoretical and empirical perspectives*

Abstract

The article discusses the phenomenon of the narcissistic leadership in organizations. The author briefly reviews the literature on subclinical narcissism in the organizational context and presents different theoretical and empirical perspectives on the narcissistic leadership. The article also presents positive and negative aspects of narcissistic leadership, reflecting its “bright” and “dark” side. Finally, as leader narcissism can be problematic in organizational context, some propositions for human resource management are offered.

Key words: narcissism, leadership, narcissistic leadership, narcissistic leader.

WPROWADZENIE

W związku z dekonstrukcją na światowych rynkach finansowych połączoną z narastającym kryzysem zaufania do zarządzających w ciągu ostatniej dekady problematyka etycznych aspektów przywództwa znalazła się w centrum zainteresowania badaczy i teoretyków (Brown, Treviño i Harrison 2005: 117). Obok pozytywnie ewaluowanych stylów kierowania zespołem, takich jak etyczne, transformacyjne, autentyczne czy duchowe przywództwo (Brown i Treviño 2006: 598), w piśmiennictwie pojawiły się koncepcje odzwierciedlające „ciemną stronę” przywództwa (Brown i Mitchell 2010: 597). Opierając się na analizach behawioralnych przejawów nieetycznych zachowań przełożonego i jego relacji z podwładnymi, celem analizy destrukcyjnych stylów zarządzania wprowadzono szereg etykietek klasyfikacyjnych (Einarsen, Aasland i Skogstad

2007: 208). Wyodrębniono między innymi nadużywających władzę/zarządzających przez przemoc zwierzchników (Tepper 2000, 178-179), toksycznych liderów (Lipman-Blumen 2005, 1-2) oraz „małych tyranów” (Ashforth 1994: 755-778).

Dane empiryczne pokazują, że niezależnie od przyjętej perspektywy teoretycznej, destrukcyjne przywództwo jest powszechnym zjawiskiem, dotyczącym około 40% wszystkich pracowników (Aasland i in.. 2010: 446) oraz mającym istotne znaczenie dla formowania się postaw i zachowań pracowników podlegających nietycznym kierownikom (Schyns i Schilling 2013: 138). Sporne pozostaje, czy wpływ ten jest wyłącznie negatywny, czy też można wyróżnić pewne konstruktywne elementy oddziaływań niektórych typów potencjalnie destrukcyjnych przywódców (Ferris i in. 2007, 195-206). Taka rozbieżność perspektyw badawczych i teoretycznych pojawia się zwłaszcza w opisach poświęconych liderom cechującym się wysokim poziomem narcyzmu. W literaturze przedmiotu narcystyczni menedżerowie z jednej strony określani są jako nieetyczni i nieefektywni (Blair, Hoffman i Helland 2008: 254-276), a z drugiej inspirujący, charyzmatyczni i – w przypadku występowania określonych czynników kontekstualnych - produktywni (Maccoby 2000: 72-73). Choć cechujące ich właściwości są różnie oceniane, to wydaje się, że w określonych warunkach sytuacyjnych narcyzm może sprzyjać osiągnięciu sukcesu zawodowego i obejmowaniu roli przywódczej (O'Reilly 2014: 228).

W prezentowanym opracowaniu omówiono najważniejsze zagadnienia związane z funkcjonowaniem narcystycznych kierowników w organizacjach. Przedstawione zostały również różne ujęcia teoretyczne narcystycznego przywództwa, w tym koncepcje wpisujące się w nurt dociekań teoretycznych i empirycznych poświęconych osobowościowym determinantom stylów i zachowań przywódczych (Opolska 2014: 58-61). Następnie wyróżniono negatywne oraz możliwe pozytywne przejawy i konsekwencje obecności narcystycznego lidera w organizacji, a także wskazówki co do zarządzania kierownikami charakteryzującymi się wysokim poziomem narcyzmu. W związku z tym, że tematyka narcystycznego przywództwa wpisuje się w szerszą perspektywę rozważań dotyczących „jasnych” i „ciemnych” stron przywództwa w organizacjach, a opisy zachowań narcystycznych liderów są silnie nasycone ocenami etycznymi, w prezentowanym artykule podjęto również próbę wskazania etycznych aspektów funkcjonowania narcystycznych kierowników.

NARCYZM W ŚRODOWISKU PRACY

Zgodnie z ujęciem wywodzącym się z psychologii pracy i organizacji oraz psychologii osobowości w kontekście organizacyjnym analizowany jest poziom subklinicznego narcyzmu, rozumianego jako cecha osobowości występująca w populacji ogólnej (Emmons 1987: 12), pokrewna narcystycznemu zaburzeniu osobowości (Miller i in. 2009: 482-483). Narcystyczne jednostki cechuje: nadmiernie poczucie własnej ważności i wyjątkowości, poczucie wyższości i pragnienie dominacji, tendencja do podtrzymywania pozytywnego wizerunku własnej osoby, roszczeniowość (nieuzasadnione oczekiwanie szczególnie uprzy-

wilejowanego traktowania), domaganie się ciągłej uwagi i podziwu, wykorzystywanie innych w relacjach interpersonalnych, deficyt empatii oraz fantazjowanie o osiągnięciu nieograniczonego sukcesu, władzy, piękna i idealnej miłości (Raskin i Hall 1979: 590, Bazińska i Drat-Ruszczak 2000: 171-188, Miller i in. 2009). Osoby takie zazwyczaj są bardzo pewne siebie i niezdolne do uczenia się na własnych błędach, a jednocześnie niechętnie przyznają się do błędów i słuchają rad innych (Harms, Spain i Hannah 2011: 497). W celu obrony pozytywnego obrazu siebie reagują agresją w sytuacji zagrożenia ego, to znaczy wtedy, gdy mają poczucie, że ktoś inny próbuje podważyć ich nierealistyczne, wielkościowe przekonania na własny temat (Bushman i Baumeister 1998: 227). Podejmują również szereg strategii autoregulacyjnych, służących podtrzymaniu zawyżonego ego (Morf i Rhodewalt 2001: 193) i związanych z realizacją wartości sprawczych (władzy, pozycji, sukcesu, dominacji) (Campbell i Foster 2007: 118). Jednocześnie aby zaspokoić swoje wielkościowe przekonania, mogą dążyć do zapewnienia sobie popularności (Pospiszyl 1995: 173).

Badania i analizy teoretyczne pokazują, że w ciągu ostatnich trzech dekad w zachodnich, indywidualistycznych społeczeństwach systematycznemu nasileniu uległy tendencje narcystyczne (Twenge i in. 2008: 883). Wysoki poziom narcyzmu w połączeniu z zawyżoną samooceną, zewnętrznym umiejscowieniem poczucia kontroli i niższą potrzebą aprobaty społecznej prezentują zwłaszcza przedstawiciele pokolenia Y (Millenium), reprezentowanego przez osoby urodzone na przełomie lat 80. i 90. XX wieku (Twenge i Campbell 2008: 862). Dynamiczny wzrost liczby narcystycznych jednostek może pociągać za sobą konsekwencje dwojakiej natury. W krótkim okresie może on być korzystny dla jednostki ze względu na pozytywny związek narcyzmu z poczuciem własnej wartości, pozytywnym afektem, ekstrawersją, satysfakcją z życia, krótkoterminową sympatią ze strony innych, osiąganiem przewagi w zadaniach wymagających współzawodnictwa i wyłanianiem się w roli przywódczej. W dłuższej perspektywie czasowej ekspansja narcyzmu jest jednak niekorzystna dla innych ludzi, społeczeństwa i narcystycznej jednostki. Na poziomie indywidualnym narcyzm jest bowiem związany z przyjmowaniem zniekształconych sądów na temat własnych umiejętności, podejmowaniem ryzykownych decyzji oraz różnego rodzaju uzależnieniami. Cecha ta generuje również szereg kosztów dla całego społeczeństwa, co związane jest z tym, że osoby narcystyczne mają problemy z funkcjonowaniem w bliskich związkach, są bardziej agresywne, a także w większym stopniu skłonne do eksploatawania publicznych zasobów i popełniania niektórych rodzajów przestępstw gospodarczych (Twenge i in. 2008: 190-191).

Wzrost liczby narcystycznych pracowników w ostatnich trzech dziesięcioleciach doprowadził do intensyfikacji badań nad narcyzmem w kontekście organizacyjnym. Ich wyniki łączą dyspozycyjny narcyzm z szeregiem negatywnych zjawisk, występujących na poziomie indywidualnym i organizacyjnym. Cecha ta koreluje dodatkowo z podejmowaniem zachowań kontrproduktywnych w organizacji i ujemnie z zachowaniami obywatelskimi w organizacji. Impulsywne, skłonne do ryzyka i nadmiernie pewne siebie narcystyczne jednostki są uznawane za gorszych decydentów. Charakteryzująca narcyzmów tendencja do wykorzystywania

innych w relacjach interpersonalnych, agresywność, a także nieefektywny styl rozwiązywania konfliktów przyczyniają się natomiast do powstawania i narastania problemów w przedsiębiorstwach rodzinnych (Campbell i in. 2011: 276-278). Co więcej, w środowisku pracy narcystyczne jednostki przejawiają nadmierną pewność siebie, mają większe trudności ze współpracą z innymi i przyjmowaniem perspektywy drugiej osoby, uzyskują mniej stabilne wyniki i reagują w defensywny sposób na krytykę (Twenge i Campbell 2008: 865). Podejmują również szereg nieetycznych zachowań, w tym przestępstwa „białych kołnierzyków”, czemu sprzyja bardziej negatywna percepcja organizacji, w której pracują (Campbell i in. 2011: 278-279).

DEFINIOWANIE NARCYSTYCZNYCH LIDERÓW

W literaturze przedmiotu brakuje zgody co do definicji narcystycznego przywództwa. Z jednej strony ujmowane jest ono jako negatywna cecha osobowości, związana z takimi właściwościami, jak: nieumiejętność przyjmowania perspektywy innej osoby oraz brak pokory, a z drugiej łączona z pozytywnymi atrybutami - kreatywnością i posiadaniem potencjału twórczego. Aby zminimalizować niejednoznaczności wynikające z braku powszechnie akceptowanej definicji operacyjnej narcyzmu i narcystycznego przywództwa, badacze stosują różne rozwiązania. Dominująca strategia nawiązuje do cechowego ujęcia osobowości. W jej ramach toczy się dyskusja co do „dobrych” i „złych” aspektów narcystycznego przywództwa. Inne, mniej popularne podejście zakłada arbitralne wyodrębnienie różnych, opozycyjnych typów narcystycznych liderów (Rosenthal i Pittinsky 2006: 628-629). I tak, reaktywni narcystyczni przywódcy (owładnięci pragnieniem posiadania władzy i statusu, nie umiejący uczyć się na błędach i nadużywający władzy względem podwładnych) są przeciwstawiani konstruktywnym (posiadającym bazowy poziom zaufania do innych, pozytywną samoocenę w połączeniu ze zdolnością do introspekcji i samokontroli, a także dzielenia się władzą z innymi) (Kets de Vries 2004: 189-190). Natomiast nieproduktywni (nadmiernie wrażliwi na krytycyzm, skłonni do rywalizacji i pozbawieni empatii) kontrastowani z produktywnymi (rozumianymi jako wizjonerzy zdolni pozyskać i utrzymać zwolenników) (Maccoby 2000: 72-75).

Próbie stworzenia definicji wykraczającej poza podejście cechowe i typologiczne podjęli Seth A. Rosenthal i Todd L. Pittinsky (2006: 629-630). Zgodnie z zaproponowaną przez nich definicją „narcystyczne przywództwo ma miejsce, gdy działania lidera są motywowane przez jego własne, egotystyczne potrzeby i przekonania, a nie przez potrzeby i interesy jego zwolenników oraz organizacji, której przewodzi”. Konceptualizacja ta akcentuje znaczenie egotystycznych motywów działania narcystycznego kierownika. Należą do nich: nadmierne poczucie własnej ważności, zaabsorbowanie fantazjami o nieograniczonej władzy lub sukcesie, potrzeba bycia podziwianym, roszczeniowość, deficyt empatii, skłonność do zazdrości, poczucie niższości i przewrażliwienie. Zaproponowana definicja, dzięki uwypukleniu motywacyjnego aspektu funkcjonowania narcystycznego lidera w organizacji, pozwala na uwzględnienie czynników sytuacyjnych oraz

tego, w jaki sposób kierownik jest postrzegany przez swoich zwolenników i podwładnych. Co więcej, w związku z tym, że koncentruje się na narcystycznym przywództwie, a nie na osobie narcystycznego lidera, umożliwia wyjście poza perspektywę wywodzącą się z teorii cech osobowości i oddzielenie narcyzmu od narcystycznego przywództwa. Oznacza to, że w ujęciu Rosehthala i Pittinsky'ego osoby cechujące się niskim poziomem narcyzmu mogą angażować się w proces narcystycznego przywództwa, a narcystyczne jednostki są w stanie przewodzić innym w nienarcystyczny sposób.

Alternatywna konceptualizacja zaproponowana została przez Gerarda Ouimeta (2010: 713-726), który opracował integrowany model narcystycznego przywództwa. W oparciu o wyniki wcześniejszych badań poświęconych liderom o narcystycznych tendencjach wyróżnił on kluczowe komponenty narcystycznego lidera: charyzmę, wywieranie wpływu na zwolenników ukierunkowane na zaspokajanie własnych potrzeb, oszukańczą motywację (której przejawem może być prezentowanie śmiałych działań, pozwalających zmonopolizować uwagę innych), intelektualną inhibicję (związaną z nadwrażliwością na krytykę i przesadną potrzebą bycia podziwianym) i udawaną troskę o innych (przybierającą formę manipulowania oraz wykorzystywania pracowników). Tak rozumiane narcystyczne przywództwo jest związane z podejmowaniem ryzykownych decyzji, brakiem klimatu organizacyjnego niezbędnego do osiągnięcia stabilnych wyników, wyrządzeniem krzywdy innym (stosowaniem przymusu w miejscu pracy, mobbingiem oraz obniżaniem jakości życia podwładnych), destrukcją zaufania wśród załogi i redukcją efektywności organizacyjnej, toksyczną atmosferą w pracy (brakiem empatii oraz chłodem emocjonalnym w stosunkach interpersonalnych), niskimi ocenami pracowniczymi ze strony przełożonych, dysfunkcyjnym stylem zarządzania (nieumiejętnością uczenia się na błędach) oraz tendencją do popełnianych przestępstw gospodarczych i innych zachowań nieetycznych w miejscu pracy. O wyłonieniu się narcystycznego lidera współdecydują natomiast cztery grupy czynników: idiosynkratyczne (czyli egotyzm, wysoka samoocena, potrzeba sprawowania władzy nad innymi, asertywność, ekstrawersja przyszłego lidera w połączeniu ze słabością i ambicją podwładnych), kulturowe (poziom indywidualizmu w społeczeństwie oraz powszechne przekonanie, że samorealizacja zależy od determinacji, odwagi i talentu jednostki), środowiskowe (niestabilne i zmienne otoczenie, występowanie głębokich kryzysów społecznych) i strukturalne (brak mechanizmu zapewniającego nadzór nad działaniami zarządzających i ścisłej kontroli przepływu informacji). Zdaniem autora zaproponowany model może służyć jako podstawa i inspiracja dla badań poświęconych narcystycznemu przywództwu, a zwłaszcza jego uwarunkowaniom i manifestacjom w kontekście organizacyjnym.

POZYTYWNE I NEGATYWNE ASPEKTY NARCYSTYCZNEGO PRZYWÓDZTWA

Popularne opracowania poświęcone przywództwu w organizacjach zwracają uwagę na to, że wśród kadry zarządzającej nieproporcjonalnie duża liczba osób przejawia narcystyczne skłonności (Maccoby 2000: 69-70; Higgs 2009: 175). Związane jest to z tym, że w miejscu pracy narcyzm znajduje wyraz w dążeniu do posiadania stanowisk podnoszących prestiż społeczny, zaspokajających potrzebę ważności i odpowiadających wielkościowym przekonaniom na własny temat (Röhr 2007: 169). Na powszechność zjawiska narcystycznego przywództwa zwrócono uwagę już w latach 80. Manfred Kets de Vries i Danny Miller (1985: 19) w pracy dotyczącej obecności narcystycznych kierowników w organizacjach podjęli próbę opisanego różnych typów liderów o narcystycznej orientacji, różniących się przejawianym poziomem patologii, etiologią i stosowanymi mechanizmami obronnymi: reaktywnych, oszukujących siebie i konstruktywnych. Dwa pierwsze typy charakteryzuje różne nasilenie symptomów klinicznych. Reaktywnych liderów cechuje chłód emocjonalny, bezwzględność, nadmierne poczucie własnego znaczenia, tendencje ekshibicjonistyczne. W relacjach interpersonalnych są skłonni do eksploatacji innych i motywowani pragnieniem kontroli oraz władzy. Łagodniejszą formę stanowią oszukujący siebie narcystyczni przywódcy. Chociaż również pozbawieni empatii, napędzani pragnieniem zaspokojenia własnych potrzeb i wykazujący tendencje makiaweliczne, pragną być lubiani i są w mniejszym stopniu despotyczni. Z kolei konstruktywni liderzy łączą w sobie negatywne i potencjalnie pozytywne behawioralne przejawy narcyzmu. Obok wysokiej ambicji, skłonności do manipulowania innymi oraz nadwrażliwości na krytykę, posiadają wystarczającą pewność siebie, zdolności przystosowawcze i poczucie humoru, aby osiągać prawdziwe sukcesy. Dodatkowo, dzięki umiejętności wglądu w relacje interpersonalne są w dobrych stosunkach z innymi.

Praca Ketsa de Vries i Millera zapoczątkowała debatę naukową na temat tego, czy narcyzm wśród osób piastujących stanowiska kierownicze jest dobry czy zły, zdrowy czy destrukcyjny, produktywny czy nieproduktywny, czy stanowi szansę czy zagrożenie dla funkcjonowania organizacji. W krótkim czasie dyskusja ta zdominowała literaturę poświęconą zjawisku narcystycznego przywództwa. W nurt rozważań nad „jasną” i „ciemną” stroną narcyzmu wśród kadry zarządzającej wpisuje się praca Michaela Maccoby`ego (2000: 72-74), który wskazał na „niewiarygodne korzyści oraz nieuchronne koszty” związane z obecnością narcystycznego lidera w organizacji. Do najważniejszych zalet produktywnego narcystycznego przywództwa zaliczył to, że jest ono zazwyczaj jedynym efektywnym stylem kierowania w sytuacji, gdy niezbędne staje się wprowadzenie innowacyjnych rozwiązań w warunkach dynamicznych zmian w miejscu pracy. Produktywni narcystyczni liderzy mogą być skuteczni w okresie transformacji w kontekście organizacyjnym dzięki temu, że mają wystarczającą odwagę, by przeforsować swoje pomysły oraz niezbędną charyzmę, umożliwiającą pozyskanie zwolenników i przekonanie ich do własnej wizji. Jednocześnie - zdaniem autora - narcystyczni zarządzający posiadają liczne słabości, co sprawia, że mogą

mieć negatywny wpływ na organizację. Deficyt empatii i skrajny indywidualizm skutkują nieumiejętnością uczenia się od innych oraz wchodzenia w rolę mentora. Natomiast nadmierna wrażliwość na krytykę sprawia, że narcystyczni kierownicy są kiepskimi słuchaczami, niezdolnymi do koncentrowania się na słowach podwładnych oraz współpracowników. Dodatkowych problemów może przysparzać silna skłonność do rywalizacji, przejawiana przez narcystycznych przywódców o paranoicznej wizji świata.

Również Timothy A. Judge, Ronald F. Piccolo i Tomek Kosalka (2009: 866-867, 870) zaakcentowali istnienie pozytywnych i negatywnych behawioralnych manifestacji narcyzmu wśród kadry kierowniczej. Do „ciemnych” stron narcystycznych liderów zaliczyli: przekonanie o własnej wyjątkowości, domaganie się pochwał i podziwu, interpretowanie informacji w sposób korzystny dla siebie, podejmowanie decyzji w oparciu o to, w jaki sposób zaważą one na ich reputacji, a także doświadczanie trudności w relacjach interpersonalnych na skutek braku empatii i tendencji do manipulowania innymi. Na „jasną” stronę narcystycznego przywództwa zdaniem badaczy składa się: częstsze podejmowanie roli przywódczej, wyższa efektywność, motywowana potrzebą aprobaty społecznej umiejętność osiągnięcia konsensusu, zdolność dokonania zmiany własnego zachowania w taki sposób, aby wywierać pozytywne wrażenie na innych, odczuwanie pozytywnych emocji w związku z realizowanym zadaniem, umiejętność zainteresowania innych promowaną przez siebie wizją.

Cześć badaczy i teoretyków przyjmuje jednak bardziej jednostronną perspektywę, akcentując przede wszystkim pozytywne aspekty narcystycznego przywództwa. Tradycyjnie narcyzm łączony jest z charyzmą – formułowaniem i komunikowaniem innym pasjonującej wizji, motywowaniem zwolenników do działań wykraczających poza wcześniejsze oczekiwania, generowaniem imponujących wyników (House i Howell 1992: 81; Deluga 1997: 52), a także wyłanianiem się w roli przywódczej (Paunonen i in. 2006: 475). Dane empiryczne pokazują, że kombinacja narcyzmu, charyzmy, pewności siebie, ekstrawersji, potrzeby posiadania władzy i dominacji nad otoczeniem przyczynia się do tego, że narcystyczne jednostki częściej wyrastają na nieformalnych liderów w nowo powstałych grupach. Przekonani do swoich racji, narcystyczni pracownicy częściej zabierają głos podczas dyskusji, co przyczynia się do tego, że postrzegają się i są postrzegani przez innych jako osoby wiodące prym w grupie (Brunell i in. 2008: 1665). Niemniej, aby nowo namaszczeni narcystyczni przywódcy byli pozytywnie oceniani przez swych podwładnych i zwolenników, muszą charakteryzować się określonymi właściwościami: wysokim egotyzmem i samooceną, a także niską skłonnością do manipulacji innymi oraz stosowania strategii ukierunkowanych na zarządzanie własnym wizerunkiem. Konfiguracja takich cech wydaje się odzwierciedlać „jasną” stronę narcystycznego przywództwa wśród osób obejmujących władzę (Paunonen i in. 2006: 475).

Wydaje się, że konstruktywni narcystyczni liderzy, sprawujący funkcje przywódcze, motywowani są interesem społecznym, a nie jednostkowym. Łącząc „szojalizowaną” charyzmę z pokorą, są w stanie aktywować „kolektywne ja” wśród

swoich zwolenników (Humphreys i in. 2010: 120). Wyniki badań empirycznych potwierdzają, że kiedy liderzy okazują pokorę, ich narcystyczne skłonności wykazują pozytywny związek z oceną efektywności przywódczej oraz wynikami uzyskiwanymi przed podwładnych (Owens, Walker i Waldman 2015: 6). Natomiast przejawiane przez nich silne poczucie własnej skuteczności, wewnętrzne umiejscowienie poczucia kontroli i skłonność do ryzyka sprawiają, że jednostki takie wydają się prototypowymi przedsiębiorcami (Mathieu i St-Jean 2013: 527), skłonni do podejmowania inicjatywy i wdrażania innowacji w dynamicznie zmieniającym się otoczeniu organizacyjnym (Gerstner i in. 2013: 281). W takim ujęciu konstruktywni narcystyczni liderzy są również w stanie dzielić się z innymi posiadanymi uprawnieniami, a także inspirować i zachęcać do działania swoich zwolenników, przyczyniając się do rozwoju ich umiejętności. W związku z tym, że cechuje ich społeczna charyzma są motywowani dążeniem do realizacji interesu zbiorowości. W rezultacie – zdaniem części badaczy i teoretyków - stanowią wartościowych członków organizacji (Humphreys i in. 2010: 125-130).

Jednak większość nowszych opracowań jednoznacznie podkreśla negatywny wymiar narcystycznego przywództwa. Zwraca się uwagę zwłaszcza na to, że z czasem charyzma i pewność siebie narcystycznego lidera mogą przekształcać się w poczucie bycia uprzywilejowanym i nieumiejętność uczenia się na własnych błędach (Hogan i Kaiser 2005: 176). Obserwacja ta znajduje potwierdzenie empiryczne. Badania pokazują, że chociaż narcystyczne jednostki podczas pierwszego spotkania wywierają na innych pozytywne wrażenie – osób ugodowych, przystosowanych i kompetentnych, to z czasem oceny te stają się negatywne (Paulhus 1998: 1197). Może to być związane z tym, że co prawda ekstrawersja, ząębająca się z narcyzmem, przyczynia się do podejmowania ról przywódczych, to jednak nie przekłada się na efektywność lidera. Największą skuteczność posiadają bowiem liderzy o umiarkowanym poziomie narcyzmu, co sugeruje, że średnie natężenie tej cechy osobowości u kierownika jest optymalne (Grijalva i in. 2015: 27).

W rezultacie podejście zakładające istnienie „jasnej” strony narcystycznego przywództwa jest kwestionowane jako zbyt idealistyczne. Zwraca się uwagę na powszechność występowania i negatywne oddziaływania zarządzających o narcystycznym rysie osobowości. Z jednej strony przejawiana przez narcyzów nadmierna pewność siebie w połączeniu z potrzebą władzy i osiągnięć oraz bezwzględnością w dążeniu do osiągnięcia zakładanych celów skłaniają ich do ubiegania się o kierownicze stanowiska. Z drugiej strony charakterystyczne dla narcystycznych zarządzających lekceważenie osiągnięć podwładnych i współpracowników, dbanie wyłącznie o własne interesy oraz trudności we współpracy z innymi mogą w istotny sposób osłabiać morale i efektywność zespołu oraz przyczyniać się do odchodzenia z organizacji najbardziej wartościowych pracowników. W takim ujęciu narcyzm wśród kadry kierowniczej ma negatywny wymiar, a destrukcyjni narcystyczni kierownicy stanowią istotny i kosztowny problem dla organizacji (Lubit 2002: 127-138).

Również Seth Rosenthal oraz Todd Pittinsky (2006: 619-628) zaakcentowali istnienie „ciemnej” strony narcystycznego przywództwa. Zgodnie z zaproponowa-

ną przez nich koncepcją narcyzm wśród zarządzających łączy się z szeregiem negatywnych właściwości: arogancją, poczuciem niższości maskowanym pozorną pewnością siebie, nienasyconą potrzebą uznania i udowodnienia innym swojej wyższości, nadwrażliwością i tendencją do reagowania agresją w sytuacji zagrożenia ego, brakiem empatii, amoralnością, nieelastycznym wzorcem myślenia i zachowania oraz paranoicznymi przekonaniem. W środowisku organizacyjnym egocentryczni narcystyczni liderzy, bez uzasadnienia przypisujący sobie sukcesy i oskarżający innych o porażki, nie są w stanie podejmować prospołecznych zachowań na rzecz swoich zwolenników. Dążąc do realizacji jedynie własnego interesu, w długim okresie stanowią zagrożenie dla stabilności i spójności organizacji. Zdaniem autorów to właśnie egocentryczna motywacja jest elementem wyróżniających narcystycznych, pseudotransformacyjnych liderów, a rozważania na temat o „jasnych” i „ciemnych” stron narcystycznego przywództwa powinny być zastąpione rzeczową dyskusją na temat pobudek kierujących działaniami zarządzających o narcystycznych skłonnościach.

Co więcej, badania empiryczne pokazują, że narcyzm wśród kadry kierowniczej nie skutkuje wzrostem efektywności w przedsiębiorstwach działających w turbulentnym otoczeniu (Chatterjee i Hambrick 2007: 351-386). Może to być związane z tym, że skrajnie narcystyczni kierownicy są skłonni do podejmowania różnorodnych nieetycznych zachowań, obejmujących między innymi przestępstwa gospodarcze polegające na fałszowaniu sprawozdań finansowych (Amernic i Craig 2010: 79) i inne oszustwa finansowe (Rijsenbilt i Commandeur 2013: 413). Etyczny wydźwięk wydaje się mieć również sam sposób zarządzania charakterystyczny dla narcystycznych liderów. Motywowani chęcią osiągnięcia wysokich zysków i uzyskaniem osobistych korzyści, kierownicy o narcystycznych tendencjach, wyznaczają zbyt wygórowane cele i podejmują ryzykowne decyzje, co może szkodzić organizacji i innym pracownikom (Arjoon 2010: 59). Badania empiryczne potwierdzają, że narcyzm wykazuje negatywny związek z jakością relacji interpersonalnych w organizacji oraz prawością, odzwierciedlającą moralny aspekt funkcjonowania jednostki. Jednocześnie odnotowano brak związku tej cechy osobowości z dokonywaną przez podwładnego oceną umiejętności koncepcyjnych kierownika. Może to wskazywać na to, że charyzmatyczni narcystyczni liderzy otaczają się oddanymi zwolennikami, względem których przejawiają paternalistyczny stosunek. W rezultacie podwładni poszukujący aprobaty ze strony narcystycznego przywódcy mogą nie dostrzegać jego słabości (Blair, Hoffman i Helland 2008: 269).

REKOMENDACJE DOTYCZĄCE ZARZĄDZANIA NARCYSTYCZNYMI LIDERAMI

Badacze zjawiska narcystycznego przywództwa zwracają uwagę na to, że odnotowywane różnice generacyjne w poziomie narcyzmu implikują konieczność modyfikacji dotychczas stosowanych metod zarządzania zasobami ludzkimi (Twenge i Campbell 2008: 862). Diagnozowanie narcyzmu wśród pracowników jest szczególnie istotne na etapie rekrutacji i selekcji oraz doskonalenia persone-

lu. Wysokie umiejętności werbalne narcystycznych jednostek dają im przewagę podczas tradycyjnych rozmów kwalifikacyjnych i assesment center. Dlatego też zastosowanie bardziej zobiektywizowanych metod pomiaru cech osobowości (zwłaszcza kwestionariuszy o ustalonych właściwościach psychometrycznych) może pozwolić na skuteczne zidentyfikowanie narcystycznych kandydatów już na etapie selekcji. Natomiast w momencie, gdy osoba o narcystycznych tendencjach została zatrudniona, kompleksowe systemy oceny pracy mogą zapobiec jej ciągłym awansom. Jednocześnie zarówno dla organizacji, jak i narcystycznego pracownika, korzystne może być wykorzystanie jego naturalnych zdolności (na przykład sprzedażowych) poprzez ulokowanie go w ramach organizacji w otoczeniu, które sprawi, że będzie osiągać wysokie wyniki (Campbell i in. 2011: 280).

Istotne znaczenie w przeciwdziałaniu negatywnym skutkom narcystycznego przywództwa mogą również odgrywać właściwości środowiska organizacyjnego, w którym wykazuje się troskę o kształtowanie pozytywnych postaw wobec pracy wśród załogi. Tym samym dodatkowy czynnik minimalizujący ryzyko organizacyjne związane z obecnością narcystycznego lidera stanowi dbałość o to, aby identyfikował się on z organizacją, której jest członkiem. W przypadku braku identyfikacji organizacyjnej, narcyzm kierownika prowadzi bowiem do redukcji osiągniętych wyników w przedsiębiorstwie, a także eliminacji wszelkich potencjalnych korzyści związanych z obecnością narcystycznego przełożonego (Reina, Zhang i Peterson 2014: 698). Co więcej, Lynn Godkin i Seth Allcorn (2011: 564) sugerują, że przeciwwagą dla nieetycznych, dysfunkcyjnych i destrukcyjnych działań aroganckiego narcystycznego lidera może stanowić opór organizacyjny, pozwalający w spójny sposób reagować jednostkom i grupom pracowniczym na nadużycia przełożonego.

PODSUMOWANIE

Pomimo tradycyjnie przyjmowanego w literaturze stanowiska, w myśl którego wyróżnić można dwa oblicza narcystycznego przywództwa („ciemne”, złe, toksyczne, nieproduktywne oraz „jasne”, dobre, zdrowe, konstruktywne), w ostatnich latach coraz częściej kwestionowany jest taki pogląd. Podważane jest, dominujące w pierwszej fazie analiz poświęconych narcystycznym menedżerom, przekonanie o tym, że dzięki ścisłemu nadzorowi, mentoringowi i coachingowi można zmodyfikować sposób funkcjonowania narcystycznych jednostek, przekształcając ich w empatycznych, produktywnych i świadomych motywów własnego postępowania pracowników. Coraz częściej zwraca się uwagę na negatywne, długoterminowe konsekwencje obecności narcystycznych kierowników w miejscu pracy w zakresie uzyskiwanych wyników finansowych, relacji społecznych i klimatu organizacyjnego. Rozważania te są w znacznie mierze pozbawione oparcia empirycznego, co wskazuje na potrzebę prowadzenia bardziej pogłębionych badań nad następstwami narcystycznego przywództwa w organizacjach (Higgs 2009: 175-176).

Wydaje się, że zasadne byłoby badanie następstw zjawiska narcystycznego przywództwa w dłuższej perspektywie czasowej. Dowody empiryczne pokazują bo-

wiem, że oceny narcystycznych kierowników dokonywane przez innych pracowników stopniowo ulegają obniżeniu, co może wskazywać na istnienie pewnych krótkoterminowych korzyści i długoterminowych kosztów narcystycznego przywództwa (Judge, LePine i Rich 2006: 770). Innymi słowy, narcyzm wśród zarządzających początkowo (to znaczy w momencie wyłaniania się lidera) może przynosić pewne korzyści, jednak z czasem koszty z nim związane (przede wszystkim te ponoszone przez podwładnych i zwolenników) przeważają nad potencjalnymi korzyściami (Campbell i Campbell 2009: 228). Warto również podkreślić, że brak spójności w opisach poświęconych charakterystykom narcystycznego przywództwa może w znacznej mierze stanowić rezultat rozbieżności w rozumieniu narcyzmu, na gruncie psychologii pracy i organizacji traktowanego jako wielowymiarowy konstrukt - cecha osobowości, mająca zarówno adaptacyjny, jak i dezadaptacyjny charakter (Clarke, Karlov i Neale 2015: 90).

LITERATURA:

1. Aasland M.S., Skogstad A., Notelaers G., Nielsen M.B., Einarsen S. (2010). The prevalence of destructive leadership behaviour. *British Journal of Management* 21(2): 438-452.
2. Amernic J.H., Craig R.J. (2010). Accounting as a facilitator of extreme narcissism. *Journal of Business Ethics* 96(1): 79-93.
3. Arjoon S. (2012). Narcissistic behavior and the economy: The role of virtues. *Journal of Markets & Morality* 13(1): 59-82.
4. Ashforth B. (1994). Petty tyranny in organizations. *Human Relations* 47(7): 755-778.
5. Bazińska R., Drat-Ruszczak K. (2000). Struktura narcyzmu w polskiej adaptacji kwestionariusza NPI Raskina i Halla. *Czasopismo Psychologiczne* 6(3-4): 171-188.
6. Blair C.A., Hoffman B.J., Helland K.R. (2008). Narcissism in organizations: A multisource appraisal reflects different perspectives. *Human Performance* 21(3): 254-276.
7. Brown M.E., Mitchell M.S. (2010). Ethical and unethical leadership: Exploring new avenues for future research. *Business Ethics Quarterly* 20(04): 583-616.
8. Brown M.E., Treviño L.K. (2006). Ethical leadership: A review and future directions. *The Leadership Quarterly* 17(6): 595-616.
9. Brown M.E., Treviño L.K., Harrison D.A. (2005). Ethical leadership: A social learning perspective for construct development and testing. *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 97(2): 117-134.
10. Brunell A.B., Gentry W.A., Campbell W.K., Hoffman B.J., Kuhnert K.W., DeMarree K.G. (2008). Leader emergence: The case of the narcissistic leader. *Personality and Social Psychology Bulletin* 34(12): 1663-1676.
11. Bushman B.J., Baumeister R.F. (1998). Threatened egotism, narcissism, self-esteem, and direct and displaced aggression: Does self-love or self-hate lead to violence?. *Journal of Personality and Social Psychology* 75(1): 219.
12. Campbell W.K., Campbell S.M. (2009). On the self-regulatory dynamics created by the peculiar benefits and costs of narcissism: A contextual reinforcement model and examination of leadership. *Self and Identity* 8(2-3): 214-232.
13. Campbell W.K., Foster J.D. (2007). The narcissistic self: Background, an extended agency model, and ongoing controversies. W: C. Sedikides, S.J. Spencer (red.). *The self. Frontiers of social psychology* (s. 115-138). New York, NY, US: Psychology Press.
14. Campbell W.K., Hoffman B.J., Campbell S.M., Marchisio G. (2011). Narcissism in organizational contexts. *Human Resource Management Review* 21(4): 268-284.

15. Chatterjee A., Hambrick D.C. (2007). It's all about me: Narcissistic chief executive officers and their effects on company strategy and performance. *Administrative Science Quarterly* 52(3): 351-386.
16. Clarke I.E., Karlov L., Neale N.J. (2015). The many faces of narcissism: Narcissism factors and their predictive utility. *Personality and Individual Differences* 81: 90-95.
17. de Vries M.F., Miller D. (1985). Narcissism and leadership: An object relations perspective. *Human Relations* 38(6): 583-601.
18. de Vries M.K. (2004). Organizations on the couch: A clinical perspective on organizational dynamics. *European Management Journal* 22(2): 183-200.
19. Deluga R.J. (1997). Relationship among American presidential charismatic leadership, narcissism, and rated performance. *The Leadership Quarterly* 8(1): 49-65.
20. Einarsen S., Aasland M.S., Skogstad A. (2007). Destructive leadership behaviour: A definition and conceptual model. *The Leadership Quarterly* 18(3): 207-216.
21. Emmons R.A. (1987). Narcissism: theory and measurement. *Journal of Personality and Social Psychology* 52(1): 11-17.
22. Ferris G.R., Zinko R., Brouer R.L., Buckley M.R., Harvey M.G. (2007). Strategic bullying as a supplementary, balanced perspective on destructive leadership. *The Leadership Quarterly* 18(3): 195-206.
23. Gerstner W.C., König A., Enders A., Hambrick D.C. (2013). CEO narcissism, audience engagement, and organizational adoption of technological discontinuities. *Administrative Science Quarterly* 58(2): 257-291.
24. Godkin L., Allcorn S. (2011). Organizational resistance to destructive narcissistic behavior. *Journal of Business Ethics* 104(4): 559-570.
25. Grijalva E., Harms P.D., Newman D.A., Gaddis B.H., Fraley R.C. (2015). Narcissism and Leadership: A Meta-Analytic Review of Linear and Nonlinear Relationships. *Personnel Psychology* 68(1): 1-47.
26. Harms P.D., Spain S.M., Hannah S.T. (2011). Leader development and the dark side of personality. *The Leadership Quarterly* 22(3): 495-509.
27. Higgs M. (2009). The good, the bad and the ugly: Leadership and narcissism. *Journal of Change Management* 9(2): 165-178.
28. Hogan R., Kaiser R.B. (2005). What we know about leadership. *Review of General Psychology* 9: 169-180.
29. House R.J., Howell J.M. (1992). Personality and charismatic leadership. *The Leadership Quarterly* 3(2): 81-108.
30. Humphreys J., Zhao D., Ingram K., Gladstone J., Basham L. (2010). Situational narcissism and charismatic leadership: A conceptual framework. *Journal of Behavioral and Applied Management* 11(2): 118-136.
31. Judge T.A., LePine J.A., Rich B.L. (2006). Loving yourself abundantly: relationship of the narcissistic personality to self-and other perceptions of workplace deviance, leadership, and task and contextual performance. *Journal of Applied Psychology* 91(4): 762.
32. Judge T.A., Piccolo R.F., Kosalka T. (2009). The bright and dark sides of leader traits: A review and theoretical extension of the leader trait paradigm. *The Leadership Quarterly* 20(6): 855-875.
33. Lipman-Blumen J. (2005). The allure of toxic leaders: Why followers rarely escape their clutches. *Ivey Business Journal* 69(3): 1-40.
34. Lubit R. (2002). The long-term organizational impact of destructively narcissistic managers. *The Academy of Management Executive* 16(1): 127-138.
35. Maccoby M. (2000). Narcissistic leaders: The incredible pros, the inevitable cons. *Harvard Business Review* 78(1): 68-78.
36. Mathieu C., St-Jean É. (2013). Entrepreneurial personality: The role of narcissism. *Personality and Individual Differences* 55(5): 527-531.
37. Miller J.D., Gaughan E.T., Pryor L.R., Kamen C., Campbell W.K. (2009). Is research using the narcissistic personality inventory relevant for understanding narcissistic personality disorder?. *Journal of Research in Personality* 43(3): 482-488.

38. Morf C.C., Rhodewalt F. (2001). Unraveling the paradoxes of narcissism: A dynamic self-regulatory processing model. *Psychological Inquiry* 12(4): 177-196.
39. Opolska A. (2014). *Osobowość, kompetencje społeczne i inteligencja emocjonalna menedżerów*. Warszawa: Wydawnictwo CeDeWu Sp. z o.o..
40. O'Reilly C.A., Doerr B., Caldwell D.F., Chatman J.A. (2014). Narcissistic CEOs and executive compensation. *The Leadership Quarterly* 25(2): 218-231.
41. Ouimet G. (2010). Dynamics of narcissistic leadership in organizations: Towards an integrated research model. *Journal of Managerial Psychology* 25(7): 713-726.
42. Owens B.P., Walker A.S., Waldman D.A. (2015). Leader narcissism and follower outcomes: The counterbalancing effect of leader humility. *Journal of Applied Psychology* 100(4): 1203-1213.
43. Paulhus D. L. (1998). Interpersonal and intrapsychic adaptiveness of trait self-enhancement: A mixed blessing?. *Journal of Personality and Social Psychology* 74(5): 1197-1208.
44. Paunonen S.V., Lönnqvist J.E., Verkasalo M., Leikas S., Nissinen V. (2006). Narcissism and emergent leadership in military cadets. *The Leadership Quarterly* 17(5): 475-486.
45. Pospiszyl K. (1995). *Narcyzm. Drogi i bezdroża miłości własnej*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
46. Raskin R.N., Hall C.S. (1979). A Narcissistic Personality Inventory. *Psychological Reports* 45(2): 590-590.
47. Reina C.S., Zhang Z., Peterson S.J. (2014). CEO grandiose narcissism and firm performance: The role of organizational identification. *The Leadership Quarterly* 25(5): 958-971.
48. Rijssenbilt A., Commandeur H. (2013). Narcissus enters the courtroom: CEO narcissism and fraud. *Journal of Business Ethics* 117(2): 413-429.
49. Röhr H.P. (2007). *Narcyzm - zakłète "ja"*. Poznań: Wydawnictwo Polskiej Prowincji Dominikanów „W drodze”.
50. Rosenthal S.A., Pittinsky T.L. (2006). Narcissistic leadership. *The Leadership Quarterly* 17(6): 617-633.
51. Schyns B., Schilling J. (2013). How bad are the effects of bad leaders? A meta-analysis of destructive leadership and its outcomes. *The Leadership Quarterly* 24(1): 138-158.
52. Tepper B.J. (2000). Consequences of abusive supervision. *Academy of Management Journal* 43(2): 178-190.
53. Twenge J.M., Campbell S.M. (2008). Generational differences in psychological traits and their impact on the workplace. *Journal of Managerial Psychology* 23(8): 862-877.
54. Twenge J.M., Konrath S., Foster J.D., Campbell K.W., Bushman B.J. (2008). Egos inflating over time: a cross-temporal meta-analysis of the Narcissistic personality inventory. *Journal of Personality* 76(4): 875-902.



Mariia Iashchenko

Uniwersytet Opolski, Instytutu Politologii
E-mail: yashchenko_mariia@ukr.net

Plany i polityka reform antykorupcyjnych na Ukrainie w latach 2014-2015 / *Plans and policy of anti- corruption reforms in Ukraine in years 2014-2015*

Abstract

As Ukraine is considered to be a state with a high level of corruption, the fight against the latter one is proclaimed a priority by the Ukrainian government. The article reviews the current anti-corruption policy in Ukraine and shows the process of its implementation. The most important changes consider the harmonization of Ukrainian legislation along with international principles, establishment of special independent anti-corruption authorities, minimization of corruption within the judicial system and etc. Adoption of the developed laws to best European standards in anti-corruption sphere has a significant meaning on the way to fighting corruption in Ukraine. On the other hand, it's clear that it is a long-term process and its results will be seen only in the case of a chain of actions: implementation laws into reality, effective activity of independent anti-corruption authorities and participation of the public.

Key words: political corruption, anti-corruption policy, anti-corruption strategy, legal reform, institutional reform, anti-corruption authorities

1. WPROWADZENIE

„Wiele razy wspominałem, że występująca w biznesie ukraińskim korupcja ma takie same zagrożenie dla kraju, jak rosyjskie czołgi. Przywódcy polityczni Ukrainy wiedzą, że muszą wdrożyć poważne reformy i spełnić postulaty Majdanu odnośnie wymiaru sprawiedliwości i wartości prawa. Muszą je wdrażać w życie, jednocześnie zakładając podstawy silnej, stabilnej demokracji europejskiej”.

Ambasador USA na Ukrainie Geoffrey R. Pyatt¹.

¹ Cyt.: Przemówienie Ambasadora USA na Ukrainie, <http://ukrainian.ukraine.usembassy.gov/uk/statements/amb-vinnitsia-04272015.html>, dostęp 05.05.2015.

Nie sposób nie zgodzić się z powyższym stwierdzeniem. Społeczeństwo ukraińskie po wydarzeniach krwawej *Rewolucji Godności* i wybuchu obecnej trwającej na wschodzie kraju wojny, zaczęło dostrzegać konieczność zmian i reformacji systemu sprawiedliwości. Biorąc pod uwagę fakt, iż główną przyczyną ogromnego rozpowszechnienia korupcji w okresie Janukowicza była nieefektywna działalność organów władzy państwowej, powstała konieczność przyjęcia nowej strategii antykorupcyjnej oraz wdrożenia zmian legislacyjnych przez nową władzę.

Obecny rząd uznał walkę z korupcją za jeden ze swoich priorytetów. Warto w tym miejscu przytoczyć opinię Prezydenta Ukrainy Petra Poroszenki, który zauważył, że: „Jednym z najważniejszych interesów społecznych Ukraińców jest walka z korupcją. Batalia przeciwko korupcji jest nie mniej ważna niż z obrona suwerenności, terytorialnej jedności oraz niepodległości naszego kraju na froncie wschodnim. Porażka w tej potyczce może oznaczać klęskę w reformowaniu kraju”².

Na arenie międzynarodowej Ukraina uważana jest *za* niezwykle skorumpowane państwo, co znajduje odzwierciedlenie w rankingu percepcji korupcji 2014 prowadzonym przez Transparency International (Ukrainę sklasyfikowano na 142 miejscu wśród 175 najbardziej skorumpowanych państw³).

Korupcja na Ukrainie stanowi poważny problem i niesie za sobą wiele przykrych skutków. Spowodowała wzrost napięcia społecznego, brak poparcia oraz zaufania do władz, a także podważyła zasady demokracji. Wpływa również negatywnie na postrzeganie kraju przez potencjalnych inwestorów zagranicznych, przez co cierpi gospodarka kraju.

Najbardziej daje się we znaki korupcja na najwyższych szczeblach władzy, czyli korupcja polityczna. Nieefektywna działalność organów władzy państwowej, odpowiedzialnych za walkę z nią, sprzyja jej dalszemu rozpowszechnianiu. W ten sposób dochodzimy do potrzeby szczególnego i wszechstronnego zbadania istniejących mechanizmów antykorupcyjnych na Ukrainie w odniesieniu do współcześnie prowadzonej polityki.

2. PROGRAM REFORM ANTYKORUPCYJNYCH

Program zwalczania korupcji na Ukrainie przewiduje przyjęcie Reanimacyjnego Pakietu Reform oraz stworzenie skutecznych przepisów karnych przeciwko przestępstwom korupcyjnym. Plan działalności antykorupcyjnej opiera się na następujących punktach:

- dostosowanie prawa do standardów międzynarodowych;

2 Cyt.: Przemówienie Prezydenta Ukrainy Petra Poroszenki do kandydatów na stanowisko dyrektora Narodowego Biura Antykorupcyjnego, <http://ukr.segodnya.ua/politics/pnews/poroshenko-do-pyatnicy-naznachit-direktora-antikorrupcionnogo-komiteta-608030.html>, dostęp 17.04.2015.

3 Globalna porównalna tablica CPI 2014 na stronie Transparency International Ukraine, <http://tiukraine.org/corruption-perceptions-index-2014/global-table.html>, dostęp 20.04.2015.

- reforma instytucjonalna;
- reformy w obszarze sądownictwa;
- prowadzenie działań, zmierzających do respektowania antykorupcyjnych przepisów prawnych w dziedzinie ustawodawstwa wyborczego;
- naprawa (reformy) administracji publicznej itd⁴.

W sprawozdaniu Agencji Stowarzyszeniowej z realizacji umowy stowarzyszeniowej między Unią Europejską a Ukrainą za okres wrzesień 2014 roku – kwiecień 2015 roku pojawia się opinia, że Ukraina osiągnęła znaczne postępy w walce przeciwko korupcji⁵. Jednakże większość społeczeństwa uważa, iż taka opinia ma jedynie charakter deklaracyjny. Panuje powszechne przekonanie, że sytuacja w latach 2014-2015 nie uległa znaczącej zmianie, a wielkość korupcji na najwyższych szczeblach władzy jeszcze wzrosła w porównaniu do lat poprzednich⁶.

2.1. Doskonalenie ustawodawstwa antykorupcyjnego

Nowy rząd rozpoczął prowadzenie zmian legislacyjnych w zakresie walki z korupcją w drugiej połowie 2014 roku (jesień-wiosna). Rada Najwyższa Ukrainy przyjęła 14 października 2014 r. *Ustawę o zasadach polityki antykorupcyjnej na Ukrainie na lata 2014-2017 (Strategia Antykorupcyjna)*⁷. Ponadto zatwierdzono 4 kwietnia 2015 roku *Państwowy program zwalczanie korupcji na Ukrainie*⁸.

W odróżnieniu od strategii z lat 2011-2015⁹, nowy program przedstawia konkretne metody działań i przedsięwzięć na różnych szczeblach władzy (m.in. zmiany dotyczą przedstawicielskich organów władzy, służby publicznej (administracja publiczna), zakresu zamówień publicznych, władzy wykonawczej, sądownictwa, sektora prywatnego)). Program przewiduje również zmianę podmiotów, odpowiedzialnych za monitoring, koordynację oraz implementację polityki antykorupcyjnej.

Do owych działań zaliczają się w szczególności:

- stworzenie organu wykonawczego polityki antykorupcyjnej oraz specjalnych komórek, odpowiedzialnych za śledztwo przeciwko funkcjonariuszom, oskarżonym o korupcję i skutecznie pociąganie ich do odpowiedzialności;
- coroczny przegląd wyników realizacji programu walki z korupcją;

4 *Dorożnia karta reform dla Werchownoji Rady VIII skłukania*, https://dl.dropboxusercontent.com/u/21472683/Dorozhnyia_Karta_Reform_RPR.pdf, dostęp 10.05.2015.

5 *Zwit pro wykonannia Poriadku dennogo asociacii ta Ugody pro asociaciju miż Ukrainoju ta Ewropejskim Sojuzom wereseń 2014 – kwiteń 2015 roku*, http://supportforukraine.com/mediafiles/files/impl_report_ua.pdf, dostęp 08.05.2015.

6 *Za poslednie 2 goda uroweń korupcyi w Ukrainie wyros na 18%, isslegowanie*, <http://www.rbc.ua/rus/news/poslednie-goda-uroven-korruptsii-ukraine-1428572826.html>, dostęp 15.05.2015

7 *Ustawa z dnia 14 października 2014 r. pro zasady derżawnoji antykorupcyjnoji polityki Ukrainy (Antykorupcyjna strategija) na 2014-2017 roky*, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1699-18>, dostęp 04.04.2015.

8 *Państwowy program szczo do realizaciji zasad derżawnoji antykorupcyjnoji polityki w Ukrainie (Antykorupcyjnoji strategiji) na 2015-2017 roky*, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/265-2015-%D0%BF>, dostęp 04.04.2015.

9 *Nacionalna antykorupcyjna strategija na 2011-2015 roky*, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1001/2011>, dostęp 02.03.2015.

- wdrożenie przejrzystego systemu przeprowadzenia działalności przedstawicielskich organów władzy, zamówień publicznych, biznesu;
- wprowadzenie skutecznych programów antykorupcyjnych w centralnych organach władzy wykonawczej;
- reformy w sądownictwie, itd¹⁰.

Nowa ustawa zawiera również kierunki i sposoby karania za działania korupcyjne, a także oczekiwane wyniki realizacji państwowego programu antykorupcyjnego. Przyjęcie dobrze skonstruowanej strategii antykorupcyjnej rzeczywiście jest wielkim sukcesem na drodze walki z tym zjawiskiem, choć to wcale nie oznacza zmiany społecznej percepcji tego zjawiska.

Aby przyspieszyć zmiany prawa antykorupcyjnego Rada Najwyższa Ukrainy przyjęła 14 października 2014 r. *Ustawę o zapobieganiu korupcji*¹¹. Określono w niej zasady działalności centralnego antykorupcyjnego organu władzy wykonawczej, Narodowej Agencji ds. Zapobiegania korupcji (NAZK), odpowiedzialnego za kontrolę, koordynację monitoring nad realizacją polityki antykorupcyjnej. NAZK odpowiada również za kształtowanie reguł etycznego postępowania dla urzędników oraz sprawowanie kontroli finansowej ich działań¹².

Z kolei, 25 stycznia 2015 roku weszła w życie *Ustawa o Państwowym Biurze Antykorupcyjnym Ukrainy*¹³. Przewiduje stworzenie innego niezależnego organu antykorupcyjnego, mającego funkcji ochrony porządku prawnego, Narodowego Biura Antykorupcyjnego (NBA). Jego zadania są skierowane na: zapobieganie i ujawnianie przestępstw korupcyjnych, doprowadzenie ich sprawców na drogę sądową oraz ściganie skorumpowanych urzędników wyższego i niższego szczebla, zagrażających skutecznej realizacji przyjętych strategii antykorupcyjnych oraz namierzanie i konfiskowanie ich aktywów finansowych, pozyskanych w nielegalny sposób¹⁴. Działania NBA są wyłącznie skierowane na sektor polityczny.

Przyjęta *Ustawa o wniesieniu zmian do niektórych aktów prawodawczych co do określenia końcowych beneficjentów-osób prawnych i działaczy publicznych*¹⁵ jest kolejnym istotnym krokiem na drodze zwalczania korupcji. Ustawa ma przeciwdziałać legalizacji dochodów, otrzymanych przestępczą drogą. Dzięki możliwości pełnej kontroli kont bankowych podejrzanych jednostek, realizacja zapisu ustawy staje się możliwa.

W celu zapewnienia przejrzystości działalności organów władzy państwowej oraz spełnienia społecznej kontroli nad urzędniczą działalnością przez Radę Najwyż-

10 Ustawa z dnia 14 października 2014 r. *pro zasady derżawnoi ...*, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1699-18>, dostęp 03.04.2015.

11 Ustawa z dnia 28 stycznia 2014 r. *pro zapobigannia korupcii*, <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1700-18>, dostęp 20.04.2015.

12 Ustawa Gabinetu Ministrów Ukrainy z dnia 18 marca 2015 r. *pro utvorennai Nacionalno-go agenstwa z pytań zapobigannia korupcii*, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/118-2015-%D0%BF>, dostęp 01.05.2015.

13 Ustawa z dnia 14 października 2014 r. *pro Nacionalne antykorupcyjne biuro Ukrainy*, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1698-18>, dostęp 01.05.2015.

14 Tamże.

15 Ustawa z dnia 14 października 2014 r. *pro wnesennia zmian do dejakych zakonodawczych aktiw Ukrainy szczo do wyznaczenia kincowych wygodooderżywaciw jurydycznych osob ta publicznych dijaciw*, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1701-18>, dostęp 19.05.2015.

szą, uchwalono na początku kwietnia 2015 r. bardzo ważną *Ustawę o wnoszeniu zmian do niektórych reguł Ukrainy co do dostępu do publicznej informacji w formie otwartych danych*¹⁶. Ustawa ma na celu wdrożenie na Ukrainie standardów «otwartych baz» czyli zapewnienie realizacji prawa do wolnego i darmowego dostępu do informacji.

Uchwalenie aktów prawnych, określających zasady kształtowania oraz implementacji strategii antykorupcyjnych mają ważne znaczenia dla Ukrainy, gdyż dają nadzieję na skuteczny proces zwalczania korupcji na Ukrainie. Jednak dziś można stwierdzić, że ważniejszym punktem odniesienia jest ich implementacja w życie.

2.2. Utworzenie oraz działalność organów kontroli antykorupcyjnej

Kluczową kwestią w osiągnięciu postępu w walce z korupcją pozostaje instytucjonalna reforma organów antykorupcyjnych. Obecnie działające ukraińskie jednostki antykorupcyjne podlegają różnym organom porządku prawnego (MSW, Służba Bezpieczeństwa Ukrainy, organy prokuratury). Przez to dochodzi do częstego dublowania kompetencji, albowiem powyższe organy nie mogą skutecznie przeciwdziałać przestępstwom korupcyjnym, szczególnie na najwyższych szczeblach władzy¹⁷.

Zdaniem Ołeksija Khmary, dyrektora „Transparency International Ukraina” „zwalczanie korupcji należy zacząć właśnie od najwyższych kręgów władzy”¹⁸. W tej sytuacji kształtowanie skutecznych organów kontroli realizacji już zawartych aktów prawnych, w tym Ustawy o NAZK, a także prowadzenie działalności operacyjnej, dochodzeniowo-śledczej oraz wszczynania dochodzeń korupcyjnych łamań prawa przez NBA ma w praktyce wielkie znaczenie.

Mówiąc o NAZK, warto nadmienić, że ta instytucja ma prawo zbierać i weryfikować oświadczenia majątkowe urzędników. Zdaniem Ministra Sprawiedliwości Ukrainy, Pawła Petrenko „głównym zadaniem agencji na pierwszym etapie będzie kształtowanie efektywnego systemu deklarowania dochodów. Szczególne deklaracje urzędników muszą trafiać do systemu, a on będzie filtrować deklaracje z niedokładnościami”¹⁹. Wdrożenie systemu powinno nastąpić w 2016 roku. Tym samym tegoroczne deklaracje majątkowe urzędników nie będą mu podlegać, zaś ewentualne nieprawidłowości nie będą dla nich skutkować odpowiedzialnością karną.

16 Ustawa z dnia 9 kwietnia 2015 r. *pro wnesennia zmin do dejakych zakoniv Ukrainy szczo do dostupu do publichnoi informacii u formi widkrytych danych*, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/319-19>, dostęp 16.05.2015.

17 Komirczyj P., *Poszurennia korupciji jak zagroza nacionalnym interesam Ukrainy*, http://anti-corruption.com.ua/ukr/page_14/, dostęp 20.06.2015

18 Borotba z korupcijeju bilsz schoża na pokazowi wystupy-ekspert, http://newsradio.com.ua/2015_04_16/Borotba-z-korupc-ju-b-lshe-shozha-na-pokazov-vistupi-ekspert-4900/, dostęp 15.05.2015.

19 Zacharowa O., Zeleniuk K., *Borotba z korupcijeju: do kińcia roku možna ne czekaty gyczynych sprav*, „Segodnia” z 22 kwietnia 2015, <http://ukr.segodnya.ua/politics/pnews/borba-s-korupciey-do-konca-goda-mozhno-ne-zhdai-gromkih-del-609861.html>, dostęp 03.05.2015.

Obecnie tworzenie NAZK znajduje się w fazie projektu. Paweł Petrenko spodziewa się, że instytucja powstanie do końca roku²⁰. Niemniej nieco dłużej mogą potrwać potrzebne szkolenia i rekrutacja pracowników.

Nieco gorzej przedstawia się sytuacja NBA. Prezydent Ukrainy mianował dopiero 16 kwietnia 2015 roku (z 1,5 miesięcznym opóźnieniem) dyrektora Biura Artema Sytnyka, który planuje, że NBA rozpocznie swoją działalność dopiero pod koniec 2015 roku. Mimo to, dyrektor NBA będzie przez cały czas otrzymywał pensję w wysokości 60 tys. hrywien miesięcznie (około 2400 Euro)²¹.

Niezbędne do rozpoczęcia działań operacyjnych NBA będzie powołanie Prokuratury Antykorupcyjnej oraz Państwowego Biura Śledczego. Ten ostatni organ będzie zajmować się najbardziej niebezpiecznymi przestępstwami (np. przestępstwami zorganizowanej przestępczości, morderstwami, terroryzmem oraz ewentualnym dochodzeniem przeciwko pracownikom NBA i Prokuratury Antykorupcyjnej)²². Do chwili obecnej nie wdrożono żadnych regulacji prawnych, powołujących te organy do życia.

W ten sposób można dojść do wniosku, że żaden z dwóch głównych organów antykorupcyjnych obecnie nie funkcjonuje. Na pierwsze efekty aktywnej działalności powyższych instytucji antykorupcyjnych należy czekać najprawdopodobniej do 2016 roku. Przewiduje się, że na przełomie pierwszego i drugiego kwartału 2016 roku organy kontroli i przeciwdziałania antykorupcyjnego zaczną skutecznie działać i korupcja na Ukrainie zacznie intensywnie spadać.

2.3. Reformowanie wymiaru sprawiedliwości

Kolejnym etapem na drodze do skutecznej walki z korupcją pozostaje reformowanie wymiaru sprawiedliwości. Uczciwość sędziów, przewlekłość postępowań oraz ich bezkarność, zatrudnienie sędziów za pomocą protekcji lub za przyjmowanie łapówek, brak zaufania społeczeństwa do systemu sądownictwa, to tylko niewielka lista problemów w tym zakresie.

Z badań społecznych, odnośnie zaufania do władzy sądowej, przeprowadzonych przez Fundację „*Demokratyczne inicjatywy im. Ilka Kuczeriwa*” oraz *Centrum Razymkova* w końcu 2014 roku, wynika, że na Ukrainie mamy do czynienia z niskim poziomem zaufania społecznego do wymiaru sprawiedliwości. Badając to zagadnienie, autorzy raportu stwierdzają, że: „Tylko 9% Ukraińców ufa wymiarowi sprawiedliwości, zaś 81% nie wierzy w sprawnie funkcjonujący wymiar sprawiedliwości na Ukrainie... Absolutna większość obywateli uważa, że w sądach ukraińskich mają miejsce takie zjawiska jak: korupcja (94%), zależność sędziów od polityków (80,5%) i od oligarchów (80%), upolitycznienie wyroków sądowych (77%), niski poziom moralności większości sędziów (66%), niejasność

20 Tamże.

21 Tamże.

22 M. Chawroniuk, *Jak podolaty korupciju w Ukraini do 1 lypnia 2016 roku (pokroková instrukcija)*, Centr polityko-prawowych reform, <http://pravo.org.ua/protydiia-koruptsiii/1882-borotba-iz-koruptsiei-u-ye-kalendarnyi-plan.html>, dostęp 29.04.2015

procedur i procesów sądowych dla przeciętnego obywatela (52%), złożoność i zagniatwanie sądowego systemu (50,5%)”²³.

Analizując system sądownictwa na Ukrainie w latach 2014-2015 warto również zauważyć, iż obecnie sędziowie z czasów Janukowicza, którzy podjęli bezprawne decyzje i zaskarżyli działalność przeciwników władz na Placu Niepodległości w Kijowie podczas Rewolucji Godności, nie zostali do tej pory ukarani.

Ukraiński dziennikarz Egor Sobolew, oskarżył władzę o nieprzestrzeganie *Ustawy o odnowieniu zaufania do aparatu sprawiedliwości*. Zgodnie z jej literą, wszyscy sędziowie, którzy przysłużyli się do aresztowań oraz wpływali na procesy demonstrantów z Majdanu, powinni zostać pociągnięci do odpowiedzialności karnej. Tym samym, wszyscy tacy sędziowie powinni utracić prawo do wykonywania zawodu oraz utracić wszystkie przywileje emerytalne, co niestety nie miało miejsca²⁴.

Z zalet wyliczyć można tylko pozbawienie stanowisk kontrowersyjnych sędziów z Kijowa Oksany Carewicz oraz Wiktora Kiciuka oraz ich aresztowanie 4 marca 2014 roku zatwierdzone przez Najwyższą Radę Ukrainy. Powyższe osoby zostały oskarżone o świadome podjęcie niezgodnych z prawem decyzji co do aktywistów Rewolucji Godności²⁵. Ponadto ich działalność jest dość dobrze znana większości Ukraińców ze względu na ich uczestnictwo w rozpatrywaniu spraw przeciwko Julii Tymoszenko oraz byłego ministra MSW Jurija Łucenki. Mamy więc po raz pierwszy do czynienia z odsunięciem sędziów od wykonywania obowiązków w ukraińskiej historii. Niestety, 12 maja 2015 roku wyżej wspomniane osoby zostały zwolnione z aresztu, unikając poważniejszej odpowiedzialności karnej za swoje czyny²⁶. Można zatem wywnioskować, iż proces postępowań miał powierzchowny charakter.

Powyższe dane przedstawiają bardzo pesymistyczny obraz nastrojów społecznych. Ciągnie to za sobą pilną potrzebę przeprowadzenia zmian w systemie sprawiedliwości, przewidującej reformę sądownictwa, funkcjonującego na zasadach standardów międzynarodowych, niezależnego od władzy wykonawczej i najważniejsze gwarantującego prawo każdemu obywatelowi do sprawiedliwego sądu.

Ważnym krokiem w walce przeciwko korupcji jest *Ustawa o oczyszczeniu władzy* przyjęta we wrześniu 2014 roku²⁷. Proces lustracji na Ukrainie, według ustawy, powinien polegać na ograniczeniu sprawowania funkcji państwowych pewnych

23 *Dla uspisznoi sudovoi reformy treba, szczob prezydent i parlament widmowylisia wid wplywu na suddiv*, Centr polityko-prawowych reform, <http://pravo.org.ua/2010-03-07-18-06-07/lawreforms/1873-dlia-uspishnoi-sudovoi-reformy-treba-shchob-prezydent-i-parlament-vidmovylysia-vid-vplyvu-na-suddiv-opytuvannia.html>, dostęp 05.05.2015.

24 *Kontrakt z rozbudowy derzawy, cz.1: borotba z korupcijeju*, Centr politycznych studij ta analityki, <http://cpsa.org.ua/novyny/kontrakt-z-rozbudovy-derzhavy-borotba-z-koruptsi-jeyu/>, dostęp 04.05.2015.

25 Oksana Carewicz i Wiktor Kiciuka wynosili rozwiązania odnośnie uczestników Automajdanu, pozbawiając ich na 6 miesięcy praw jazdy.

26 *Sud widmowylisia prodowzhytzy zapobizhnyj zachid dla Carewic ta Kiciuka*, „Ukraińska Prawda” z 12 maja 2015, <http://www.pravda.com.ua/news/2015/05/12/7067656/>, dostęp 10.05.2015.

27 *Ustawa z dnia 14 października 2014 r. pro oczyszczenia wldy*, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1682-18>, dostęp 03.05.2015.

kategorii funkcjonariuszów z okresu Wiktora Janukowicza oraz urzędników powiązanych z władzą komunistyczną, zajmujących stanowiska w publicznej służbie państwowej przez 5-10 lat w zależności od ważności stanowiska.

Z jednej strony pomysł zwolnienia osób, związanych z korupcyjnym ustrojem totalitarnym poprzednich władz ma sens, ale z drugiej strony, to prawo ma też kilka wad - w szczególności brak niezależnego organu odpowiedzialnego za przeprowadzenie procesów lustracyjnych oraz jest szeroka lista osób, co do których się ona zastosowuje²⁸. Tysiące urzędników niższego szczebla zostało poddanych tymże procesom.

Niestety wymiar sprawiedliwości nie osiągnął skorumpowanych dygnitarzy z najwyższych kręgów władz. Za najlepszy przykład nieudolności ukraińskiego wymiaru sprawiedliwości w tym względzie powinna uchodzić pokazowa akcja przeciwko byłemu szefowi Państwowej Służby Sytuacji Nadzwyczajnych Sergiuszowi Boczkowskiemu i jego zastępcy Wasilijemu Stojeckiemu. Zatrzymano ich podczas narady rządu w końcu marca 2015, zarzucając im korupcję. Już na początku kwietnia 2015 roku, wypuszczono ich na wolność w zamian za poręczenia majątkowe. Na przykład Sergiusz Boczkowski zapłacił kwotę w wysokości prawie 1,2 mln hrywien (50 tys. euro). Pochodzenie tych kosztów sprawdzała Państwowa Służba Finansowego Monitoringu, ale nie stwierdziła żadnych uchybień²⁹. Wiec, można wywnioskować, że Ustawa w praktyce nie jest skutecznym mechanizmem oczyszczania władzy.

Z kolei, rekomendacje odnośnie udoskonalenia ustawodawstwa systemu sądowego (m.in Komisji Wenecjańskiej) przewidują obecność takich przedsięwzięć:

- skasowanie pełnomocnictw władzy wykonawczej co do działalności sędziów;
- zmiany składu Wyższej Rady systemu prawnego;
- wybory w wyraźnie określonym terminie
- ograniczenie sędziowskiego immunitetu;
- reforma ukraińskiej prokuratury;
- zapewnienie obywatelom dostępu do informacji o działaniach sądów;
- przejrzystość działalności sądów;
- wzmocnienie zaufania obywateli do systemu sądowego i statusu sędziów;
- poprawa profesjonalizmu sędziowskiego korpusu i zmiana umów jego zawodowej działalności;
- opracowanie mechanizmów i wyraźnych kryteriów pociągania sędziów do wszystkich rodzajów odpowiedzialności;
- poprawa stanu wykonania sądowych decyzji;
- podwyżka etyki zawodowej, itd.³⁰

28 *Wenecjańska komisja rozpowiła pro nedoliki lustracji*, „Ukraińska Prawda” z 13 grudnia 2014, <http://www.pravda.com.ua/news/2014/12/13/7051895/>, dostęp 05.04.2015.

29 *Boczkowskiego wypuścili pod zastawu* – ZMI, „Ukraińska Prawda” z 02 kwietnia 2015, <http://www.pravda.com.ua/news/2015/04/2/7063423/>, dostęp 5.04.2015.

30 *Dekret Prezydenta Ukrainy z dnia 20 maja 2015 roku pro strategiju reformuwannia sudostriju, sudoczyństwa ta sumiżnych prawowych instytutiw na 2015-2020 roky*, <http://za->

Wszystkie powyższe kroki wiążą się z koniecznością wniesienia poprawek do Konstytucji Ukrainy, co może okazać się długotrwałym procesem.

Pierwszym praktycznym krokiem, służącym zwalczaniu korupcji miała stać się *Ustawa o zabezpieczeniu prawa do sprawiedliwego sądu*³¹. Jej twórcy opowiadają się za prowadzeniem atestacji sędziów, sprawdzaniem ich standardów etycznych, doskonaleniem procedury otwartych konkursów oraz wolnym dostępem do wszystkich decyzji sędziowskich. Ponadto ustawa przewiduje tworzenie sędziowskich wywiadów, w których będą mieściły się wszystkie dane o sędziach i przebieg ich kariery. Tak szerokie prerogatywy dają politykom możliwość zwalniania sędziów w dowolnym momencie. Głównym problemem dalej pozostaje brak niezależności sędziów.

Uchwalona jesienią zeszłego roku, *Ustawa O prokuraturze*³², dotycząca pozbawienia funkcji ogólnego nadzoru, strukturalnych zmian, wprowadzenia samorządu prokuratorskiego, gwarancji niezależności, przejrzystości i konkursowego doboru do tej pory nie nabrała mocy prawnej. Przygotowany projekt ustawy, skierowany na przeprowadzenie reformy na zasadach i wartościach europejskich nadal oczekuje na wdrożenie.

Reformą milicji jest na trochę lepszym poziomie, zwłaszcza 2 lipca 2015 roku Rada Najwyższa Ukrainy przyjęła ustawę o Policji, która zastąpi obecną milicję.

Powyższa sytuacja jednak obrazuje niedoskonałość ukraińskiego systemu sprawiedliwości i powolne zmiany w tym kierunku.

2.4. Zmiany legislacyjne ustawodawstwa wyborczego

Kolejnym ważnym wyzwaniem jest wprowadzenie przejrzystości finansowania kampanii wyborczych oraz działalności partii politycznych w zakresie doskonalenia ustawodawstwa wyborczego. Projekt *Ustawy o wnoszeniu zmian do niektórych reguł Ukrainy co do finansowania działalności partii politycznych*³³ zakłada, że partie i ich kandydaci powinni przestrzegać zasady przejrzystości. Ponadto przewiduje się udoskonalenie ustawodawstwa w zakresie źródeł odzyskania kosztów i majątku partii politycznych poprzez podtrzymanie ich finansowania z państwowego budżetu oraz uściślenie listy podmiotów, które nie mogą finansować partii politycznych. Dodatkowym utrudnieniem dla pozyskiwania funduszy przez partie polityczne ma stać się ograniczenie wysokości dobrowolnych wpłat na ich rzecz od osób prawnych i fizycznych, co ma usprawnić kontrolę nad ich finansami.

Oprócz tego, projekt ustawy znacznie wzmacnia wymagania, dotyczące księgowości i rachunkowości partii politycznych. W wypadku stwierdzenia nieprawi-

kon4.rada.gov.ua/laws/show/276/2015/, dostęp 05.05.2015.

31 Ustawa z dnia 21 kwietnia 2015 r. *pro zabezpieczeniu prawa na sprawedlywyj sud*, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/192-19>, dostęp 07.05.2015.

32 Ustawa z dnia 28 grudnia 2014 r. *pro prokuraturu*, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1697-18>, 03.04.2015.

33 *Projekt Ustawy o wnoszeniu zmian do niektórych reguł Ukrainy co do finansowania działalności partii politycznych*, http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=54674, dostęp 08.05.2015.

dłowości finansowych, pochodzące z nich środki pieniężne mają zasilić ukraiński budżet.

Zdaniem prezesa zarządu Komitetu Wyborców Ukrainy Aleksandra Czernenko, „głównym celem państwowego finansowania partii jest ich uniezależnienie od pieniędzy i wpływów oligarchów”³⁴. Jednocześnie poddano pod rozpatrzenie parlamentu projekt *Ustawy o wnoszeniu zmiany do artykułu 87 Budżetowego kodeksu Ukrainy*, która wprowadza finansowanie politycznych partii do listy wydatków budżetowych Ukrainy. Zważając na trudną sytuację ekonomiczną Ukrainy, wprowadzenie tej ustawy w życie planuje się dopiero w 2017 roku³⁵.

Warto odnotować również rozstrzygającą rolę społeczeństwa obywatelskiego w kontroli dotrzymania praw, regulujących działanie funkcjonariuszy publicznych oraz gwarantujących wykonanie tych reguł przez przedstawicielami władzy.

3. PODSUMOWANIE

Rozwiązanie problemu korupcyjnego, przynajmniej w zakresie ograniczenia jego wpływu, stało się jednym z najbardziej skomplikowanych problemów Ukrainy. Walka z korupcją stała się jeszcze ważniejsza po wybuchu Rewolucji Godności, rozpoczynającą proces demokratyzacji Ukrainy.

Analizując przeływ procesu reform, a szczególnie, stan i specyfikę jego prowadzenia w latach 2014-2015, można dojść do wniosku, że procesy systemowej walki z korupcją teoretycznie rozpoczęły się. Ukraina jest w trakcie dostosowywania ustawodawstwa antykorupcyjnego do wymagań europejskich oraz międzynarodowych. Przyjęto wiele ustaw w obszarze udoskonalenia ustawodawstwa, reform instytucjonalnych, sądownictwa i prawa wyborczego.

Jednak w wymiarze praktycznym, Kijów nie może pochwalić się wynikami realizacji przyjętych reguł. Opóźnienie o kilka miesięcy działalności głównych organów antykorupcyjnych, powolne oczyszczanie i reformowanie władzy, tylko hamuje proces tak pilnych i potrzebnych zmian dla Ukrainy. Należy zatem zaobserwować brak sprawnych mechanizmów implementujących przyjęte ustawodawstwo. Skutkuje to pogłębianiem się braku zaufania społecznego do wymiaru sprawiedliwości, a także wiary w skuteczne zwalczanie korupcji. Aby sytuacja uległa pozytywnej zmianie niezbędna jest polityczna wola przedstawicieli procesu antykorupcyjnego oraz edukacja antykorupcyjna obywateli. Będzie to wymagać dużo czasu oraz chęci oraz uwagi społeczeństwa.

LITERATURA:

1. Borotba z korupcijeju bilsh schozha na pokazovi vystupy-ekspert, http://newsradio.com.ua/2015_04_16/Borotba-z-korupc-ju-b-lshe-shozha-na-pokazov-vistupi-ekspert-4900/, dostęp 15.05.2015.

34 Krywcun D., *Czy realne derżawne finansowania partij?*, <http://www.day.kiev.ua/uk/article/podrobyci/chy-realne-derzhavne-finansuvannya-partyi>, dostęp 10.05.2015.

35 Tamże.

2. Boczkowskiego wypuściły pod zastawu – ZMI, „Ukraińska Prawda” z 02 kwietnia 2015, <http://www.pravda.com.ua/news/2015/04/2/7063423/>, dostęp 5.04.2015.
3. Chawroniuk M., Jak podolaty korupciju w Ukraini do 1 lypnia 2016 roku (pokro-kowa instrukcija), Centr polityko-prawowych reform, <http://pravo.org.ua/proty-diia-koruptsii/1882-borotba-iz-koruptsiieiu-ye-kalendarnyi-plan.html>, dostęp 29.04.2015.
4. Dla uspishnoi sudovoi reformy treba, szcjob prezident i parlament widmowylsia wid wplywu na suddiw, Centr polityko-prawowych reform, <http://pravo.org.ua/2010-03-07-18-06-07/lawreforms/1873-dlia-uspishnoi-sudovoi-reformy-treba-shchob-prezydent-i-parlament-vidmovylysia-vid-vplyvu-na-suddiv-opytuvannia.html>, dostęp 05.05.2015.
5. Dorożnia karta reform dla Werchownoi Rady VIII sklukania, https://dl.dropboxusercontent.com/u/21472683/Dorozhnya_Karta_Reform_RPR.pdf, dostęp 10.05.2015
6. Globalna porivnialna tablyca CPI 2014 na stronie Transparency International Ukraine, <http://tiukraine.org/corruption-perceptions-index-2014/global-table.html>,dostęp 20.04.2015.
7. Komirczyj P., Poszurennia korupcji jak zagroza nacionalnym interesam Ukrainy, http://anticorruption.com.ua/ukr/page_14/, dostęp 20.06.2015
8. Kontrakt z rozbudowy derżawy, cz.1: borotba z korupcijeju, Centr politycznych studij ta analityki, <http://cpsa.org.ua/novyny/kontrakt-z-rozbudovy-derzhavy-borotba-z-koruptsijeju/>, dostęp 04.05.2015.
9. Krywcun D., Czy realne derżawne finansowania partij?, <http://www.day.kiev.ua/uk/article/podrobyci/chy-realne-derzhavne-finansuvannya-partij>, dostęp 10.05.2015.
10. Przemówienie Ambasadora USA na Ukrainie, <http://ukrainian.ukraine.usembassy.gov/uk/statements/amb-vinnytsia-04272015.html>, dostęp 05.05.2015.
11. Przemówienie Prezydenta Ukrainy Petra Poroszenki do kandidatew na stanowisko dyrektora Narodowego Biura Antykorupcyjnego, <http://ukr.segodnya.ua/politics/pnews/poroshenko-do-pyatnicy-naznachit-direktora-antikorrupcionogo-komiteta-608030.html>,dostęp 17.04.2015.
12. Sud widmowetylia prodowżyty zapobiznyj zachid dla Carewic ta Kiciuka, „Ukraińska Prawda” z 12 maja 2015, <http://www.pravda.com.ua/news/2015/05/12/7067656/>,dostęp 10.05.2015.
13. Wenecjańska komisija rozpowila pro nedoliki lustracji, „Ukraińska Prawda” z 13 grudnia 2014, <http://www.pravda.com.ua/news/2014/12/13/7051895/>,dostęp 05.04.2015.
14. Zacharowa O., Zeleniuk K., Borotba z korupcijeju: do kińcia roku možna ne czekaty gycnych spraw, „Segodnia” z 22 kwietnia 2015, <http://ukr.segodnya.ua/politics/pnews/borba-s-korruptciey-do-konca-goda-mozhno-ne-zhdat-gromkih-del-609861.html>,dostęp 03.05.2015.
15. Za poslednie 2 goda uroweń korupcyi w Ukrainie wyros na 18%, isslegowanie, <http://www.rbc.ua/rus/news/poslednie-goda-uroven-korruptsii-ukraine-1428572826.html>,dostęp 15.05.2015
16. Zwit pro wykonannia Poriadku dennogo asociacji ta Ugody pro asociaciju miż Ukrainoju ta Ewropejskim Sojuzom weresień 2014 – kwiteń 2015 roku, http://supportforukraine.com/mediafiles/files/impl_report_ua.pdf,dostęp 08.05.2015.

AKTY PRAWNE:

1. Dekret Prezydenta Ukrainy z dnia 20 maja 2015 roku pro strategiju reformuwannia sudoustriju, sudoczynstwa ta sumiznych prawowych instytutiw na 2015-2020 roky, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/276/2015/>,dostęp 05.05.2015.
2. Nacionalna antykorupcyjna strategia na 2011-2015 roky, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1001/2011>,dostęp 02.03.2015.
3. Państwowy program szczo do realizaciji zasad derżawnoi antykorupcyjnoi polityki w Ukrainie (Antykorupcyjnoi strategii) na 2015-2017 roky, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/265-2015-%D0%BF>,dostęp 04.04.2015.

4. Projekt Ustawy o wnoszeniu zmian do niektórych reguł Ukrainy co do finansowania działalności partii politycznych,
5. http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=54674, dostęp 08.05.2015.
6. Ustawa Gabinetu Ministrów Ukrainy z dnia 18 marca 2015 r. pro utworennai Nacionalnogo agenstva z pytań zapobigannia korupcji, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/118-2015-%D0%BF>, dostęp 01.05.2015.
7. Ustawa z dnia 28 stycznia 2014 r. pro zapobigannia korupcii, <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1700-18>, dostęp 20.04.2015.
8. Ustawa z dnia 9 kwietnia 2015 r. pro wnesennia zmin do dejakych zakoniw Ukrainy szczo do dostupu do publicznoi informacji u formi widkrytych danych, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/319-19>, dostęp 16.05.2015.
9. Ustawa z dnia 21 kwietnia 2015 r. pro zabezpeczenia prawa na sprawedlywyj sud, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/192-19>, dostęp 07.05.2015.
10. Ustawa z dnia 14 października 2014 r. pro Nacionalne antykorupcyjne biuro Ukrainy, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1698-18>, dostęp 01.05.2015.
11. Ustawa z dnia 14 października 2014 r. pro oczyszczenia wladzy, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1682-18>, dostęp 03.05.2015.
12. Ustawa z dnia 14 października 2014 r. pro zasady derżawnoi antykorupcyjnoi polityki Ukrainy (Antykorupcyjna strategia) na 2014-2017 roky, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1699-18>, dostęp 04.04.2015.
13. Ustawa z dnia 14 października 2014 r. pro wnesennia zmian do dejakych zakonodawczych aktiw Ukrainy szczo do wyznaczenia kincewych wygodooderżywaciw jurydycznych osib ta publicznych dijaciw, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1701-18>, dostęp 19.05.2015.
14. Ustawa z dnia 28 grudnia 2014 r. pro prokuraturu, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1697-18>, dostęp 03.04.2015.



Paweł Czarnecki

ISM Slovakia, Presov

Social pedagogy and the system of care and social assistance

Abstract

The article analyzes the relationship between social pedagogy, social policy and the system of care and social assistance. The term "system of care and social assistance" should be understood here as widely as possible. It is therefore not only of direct support and assistance in the form of social work, social care homes, etc., but with all the services provided by the state forms of support, ranging from different types of activation in areas of poverty and exclusion, by solving the problems of addiction, to the organization of assistance to the sick or old. Therefore it is not only to reduce this system to social assistance. Thus understood, the welfare system is an area of practical activity, intended to produce specific social change.

Key words: social care, social pedagogy, social work

The article analyzes the relationship between social pedagogy, social policy and the system of care and social assistance. The term "system of care and social assistance" should be understood here as widely as possible. It is therefore not only of direct support and assistance in the form of social work, social care homes, etc., but with all the services provided by the state forms of support, ranging from different types of activation in areas of poverty and exclusion, by solving the problems of addiction, to the organization of assistance to the sick or old. Therefore it is not only to reduce this system to social assistance¹.

¹ By the social welfare system, among others, should be understood material support for a particular category of people, assistance in finding employment, access to health services, support single parents etc. The help is primarily concerned with social risk groups (people who are excluded, the long-term unemployed, the sick, the poor, the old, addicts, etc.). Cf.: *Polityka społeczna – polityka socjalna (w poszukiwaniu definicji, związków, zależności)*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanistyczno-ekonomicznej we Włocławku – Nauki Pedagogiczne” 1998, vol. III, p. 35.

Thus understood, the welfare system is an area of practical activity, intended to produce specific social change.

On the other hand, it would be wrong to equate the care and welfare system with the state social policy, as this policy should cover all the tangible and intangible benefits to society. In addition to government aid institutions the social policy should therefore also implement to some extent, non-governmental organizations. However, it is the system of care and welfare that is one of the main instruments for implementing social policy of the state.

In turn, the term “social policy,” we shall mean in this article as the specific set of objectives and methods developed and implemented at the state level and covering in addition to healthcare the range of other actions to satisfy the needs of society, eg. the system of education, health, environmental protection, etc. It should be noted, however, that the social policy literature is said to sometimes narrower the sense and the term refers only to the policy, which aims to ensure social security, while in relation to other areas uses terms such as “educational policy”, “migration policy”, “employment policy”, “family policy” and so on. in a broad sense of the word social policy includes *de facto* most of the actions taken by the state in relation to society and absorbs most of the funds from the various types of social levies².

Social pedagogy can be both a source of the purposes of the care and support, as well as to pursue the objectives defined independently by that system, ie. to respond to specific needs. It can also be a source of specific institutional arrangements or develop under the influence of these solutions³. In contrast to social work, it is not involved directly in the solution, however, individual problems, and if he is involved in the system of care and social assistance, it does so primarily at the level of institutions and procedures. Of course, social work also uses the achievements of social pedagogy, pedagogy therefore have some impact on the way in which changes are made in the social functioning of individuals, but this is not its primary task.

Social policy of each country is shaped by two major groups of factors that significantly distort the final results. The first is the state of society and the type of relationship between state and society (demographics, level of wealth, work culture, individualism vs. collectivism, etc.), while other is the existing system of care and welfare, and thus its size, the degree of bureaucracy and hierarchy, ability to respond to changes in society, the attitude of managers and employees to social problems⁴. Both of these groups of factors are dynamic, which undoubt-

2 Social policy is also identified as the science of social policy, hence the theory of social policy. In Poland, the social policy problems is raised by one of the science magazine “Social Policy” issued by the Ministry of Labour and Social Policy.

3 The same can be said for the theory of social work. Cf.: B Szatur-Jarowska, *Praca socjalna*, in: *Leksykon polityki społecznej*, red. B. Rysz-Kowalczyk, Warszawa 2001, p. 154.

4 Each bureaucratic system can, however, be made less bureaucratic by giving substantial autonomy to individual links in the system and the release of executives from the obligation to supervise the implementation of centrally planned tasks. In the system of care and welfare that would mean leaving much freedom as to the extent and forms of assistance to executives of the welfare centers. Obviously, this in turn raises a number of new problems. Cf.: D. Antonovich, *Funkcjonowanie sektora publicznego. Perspektywa brytyjska*, Toruń 2004.

edly makes it difficult on the one hand to assess the effectiveness of individual assistance programs, on the other hand it forces the constant changes in different segments of social policy.

Designing the models of social policy should take into account not only the fact of the existence of these objective constraints, but also the current situation, to which a social policy is to be the antidote. This in turn means that without conducting research and making continual reflection on the roles and status of implementation of social policy, it cannot be a permanent solution to any weighty social problems. Social pedagogy is therefore primarily to fulfill the function of research and control. Its task is to monitor the extent to which social policy objectives are fulfilled in terms of changes in the functioning of the various social environments, identify emerging problems, formulate proposals and develop ways of correcting measures, which have proven to be ineffective.

An important element of social policy is, therefore, critical discussion on the state of implementation of the objectives of this policy and the factors that hinder the achievement of these goals. This discussion is important, inter alia, for the reason that the implementation of a particular social policy implies the secondary effects, including those in conflict with its basic assumptions. Example is the policy of the welfare state, which proved to be inefficient, not only because it consumed too much resources and even the most affluent society cannot afford to sustain, but also due to the fact that it contributed to perpetuate negative social phenomena, only masking their most visible manifestations of deep social problems.

Social policy can also be one of the tools of knowledge of social reality in terms of educational problems caused by phenomena taking place in society. It is possible, on the one hand, thanks to the daily experience of practical social workers, educators, animators, organizers and managers who, as the contractors of social policy, are an invaluable source of empirical data, on the other hand, due to the fact that every social change resulting from the practical implementation of the social policy involves some unpredictable consequences, which in turn are the object of knowledge of social pedagogy. In other words, social policy is a tool for social change, and the changes are in turn studied by social pedagogy. Regardless of whether the results of such studies are then utilized in planning assistance programs or not, they are expanding our understanding of the educational impact of the environment on the individual.

It is worth noting that the ultimate goals of social pedagogy turn out to be synonymous with social policy objectives. The purpose of both these areas is the impact on society and improvement of the quality of life of individuals. Social policy exists as long as there are institutions that implement this policy. In practice, this means that social policy implementers are the employees of these institutions at different positions, including social pedagogues. Since their activity (or its lack) depends on the effectiveness of social policy. The actions that care and social assistance employees take, depends both on their personal relationship to the social problems they face, and the proposed state of how to solve them, as well as theo-

retical preparation, during which they acquire the specific system of beliefs and values relating to the relationship between the individual, society and the state.

Another important function of social pedagogy is therefore an indirect effect on the manner in which the social policy is fulfilled through preparation of personnel making up the social system. Social pedagogy therefore has a role to play as a kind of liaison between the state social policy and the system of care and support that policy in practice performs, as one of its tasks is to prepare future employees of the system of care and welfare. Although, as mentioned, in Poland there is no profession of social pedagogue, this does not mean, however, that the knowledge of the educational impact of the environment on the unit is not necessary for the implementation of social policy objectives. Understanding these interactions is a prerequisite to manage them, as it is currently the more important that the main objective of social policy is activating the individuals and learning social skills that allow for independent functioning in the environment, not only providing material support to allow the biological survival. Educational function is combined with the function of research, since it is impossible to develop the set of essential skills necessary for the social employee, if one does not know the challenges that the system currently faces.

In addition to diagnosing the current state of the system of aid and care a priority of social pedagogy should be to strive to understand the long term effects of the system of care and welfare for society. There is no doubt that social problems that were to be definitively resolved by implementing the numerous assistance programs, not only have not been resolved, but even in the most developed and wealthy countries have become a regular feature of social life. Until recently, there was therefore inefficient system of care and welfare, implementing social policies aimed to meet the material and immaterial needs of individuals, which for various reasons were not able to meet the needs on their own, while at the same time grew the problems which this system was not able to solve. Rising costs of this system along with the deteriorating economic situation in many countries have made it necessary to develop new models of social policy, tailored to economic opportunities of particular countries, while giving hope that the social problems generated by the previous model (including in particular the dependence of whole groups of state aid) will finally be solved⁵.

So far, the main task of this system was to support individuals and groups in meeting the basic needs of living. The scope of the aid depended on the one hand from the accepted ideas in different countries relating to the obligations of the state towards society, on the other hand on the level of economic development. And so at one end were eg. the Nordic countries, where it was assumed that every individual has the right not only to meet the basic biological needs, but to live in prosperity and a high level of wealth of the Scandinavian societies allowed realization of these goals, at the second end is the United States, where the system of

5 On the legislation governing the operation of systems of care and welfare in each country cf. S. Nitecki, *System prawny pomocy społecznej w wybranych państwach ze szczególnym uwzględnieniem państw Unii Europejskiej*, in: *Praca socjalna wobec współczesnych problemów...*, p. 105 and following.

social assistance offered to people much less. Regardless of the scope of the assistance provided, the primary objective of the social policy pursued by this system was to provide assistance (material, psychological, organizational, legal, etc.)⁶.

At the end of the seventies it began to realize about the failure of the system whose main element was giving out funds⁷. The main disadvantage of this system was making the people dependent on the support of state aid, thereby consolidating the foundation of passivity and helplessness. It became necessary, therefore, to develop and implement a system that would allow on one side to alleviate major social problems and deliver effective rescue of persons in distress, on the other side the system that does not cause such adverse effects.

Due to changes in social policy that has taken place in developed countries in recent years, arises the need to rethink the goals and objectives of the system of care and welfare in society. One of the challenges facing social pedagogy in developed countries, including Poland, is to change the existing social policy and the model based on wealth redistribution with the model of active social policy. The model has been implemented in the nineties in the United States, then in Western Europe, and after 2000 it was partially introduced in Poland.

The phrase "active social policy" does not seem to fully give the essence of things, in fact suggests that the previous model assumed passivity of the social policy of the state towards certain issues. Meanwhile, the model of active social policy does not concern about the activities of institutions and social assistance, but on the activity of individuals and groups covered by the support of the state. Therefore, the more appropriate term would be "activation policy". The basic premise of this policy is the idea according to which every citizen has the right to actively participate in society, and the duty of the state is to allow the participation of all citizens. The state does not, therefore, seek to provide social security to the citizens, but provides a set of tools which every citizen is able to take care of their own safety. In this model, the activation of the individual and shifting responsibility for its own situation gets primacy over the provision of basic household safety of that individual.

In the model of active social policy the central concept is, obviously, the concept of activation of the individual. But what should be understood by this activation? After all, one can activate the individual, which on certain grounds remains passive, i.e. does not use the opportunities in order to overcome life's difficulties and improve their quality of life. Activating somehow intrinsically is directed towards overcoming passivity, hence causing a certain change of attitude and behavior of the individual. Activation is therefore in fact strictly educational action, because

6 On the various forms of social aid cf. eg. M. Adamiec, *Pomaganie: problemy i uwagi. Psychologia pomocy*, w: *Psychologia pomocy. Wybrane zagadnienia*, pod red. K. Popiołka, Katowice 1996.

7 The welfare state has become the subject of widespread criticism in connection with the oil crisis of the mid-seventies. Then criticized both his excessive costs and lack of results. Cf. J. Wiśniewski, *W poszukiwaniu państwa opiekuńczo – efektywnego. Od tradycyjnego welfare state do The Third Way*, „Studia Socjologiczne” 2002, no. 2.

in the state system of social assistance it covers both the individual as well as the social environment, it is just the domain of social pedagogy.

It should, however, be noted that the concept of activation as an educational activity has some limitations. Activation in social policy programs is addressed by assumption to people socially excluded and marginalized, and it is assumed that this exclusion and marginalizing was the fault of the individual. Probably for the part of the excluded, this approach is right, the more that the research shows that the longer one maintain in a state of social exclusion, the more difficult it is to overcome this. There is a certain group of people who take their own initiative and actions to improve their situation, yet they are not able to get out of poverty and exclusion. Attempts to “activation” of these people are tantamount to a waste of resources that could be used with greater benefit in other ways.

As noted by M. Rymśza, active social policy model has been implemented mainly due to lower costs compared with the previous model⁸. This means that social pedagogy and social work⁹ were, in a sense put to *fait accompli*, when in fact a major role in changing social policy model played the financial considerations rather than theoretical evidence demonstrating the advantages of the new model over the previous one. Note, however, that the effects of the implementation of this model can only be assessed in the long term, it may therefore be possible that this model does not produce the desired results, not so much because of its ineffectiveness, but because of the much smaller financial resources for its implementation in compared with the previous model.

This does not mean, however, that social pedagogy does not have to play any role in active development of active social policy. Social pedagogy is one of the areas particularly qualified to assess the effectiveness of active social policy, long-term goal of this policy is not an elimination of the negative effects of social problems, but getting to the causes of these problems and make lasting changes in the levels of these reasons.

Given that the active social policy is to activate the individuals, change their attitude to their own situation and equip them in the right set of competencies, which is a kind of “education”, and so the proper assessment of the effectiveness of this type of interaction in the whole society can make only the science concerned with the education. Moreover, it does not seem possible to activate individuals belonging to social environments dependent on state aid and learned helplessness so it became specific social “values” that define the way the individuals operate and perceive the social reality. Without changing the environmental impacts activation the individuals within the activation programs offered by employment offices seem to be doomed to failure. Participation in these programs is always limited in time, while membership in the environment in which the wrong patterns prevail is something permanent.

8 Cf. M. Rymśza, *Praca socjalna i pracownicy socjalni w modelu aktywnej polityki społecznej, w: Socjologia i polityka społeczna a aktualne problemy pracy socjalnej...*, p. 120.

9 On the relationship between social work and social policy cf. eg. *Praca socjalna i polityka społeczna. Obszary współdziałania wobec wykluczenia społecznego*, red. K. Marzec-Holi, M. Joachimowska, Bydgoszcz 2008.

One can therefore formulate the demand of involving in the activation of various social groups (the unemployed, the disabled, seniors, persons addicted etc.) also the social pedagogues. Social pedagogy offers a slightly different perspective in social work than related disciplines¹⁰, taking into account the specificities of active social policy and objectives, the prospects offered by pedagogy seems to be particularly useful. It is worth to emphasize the way that social work, at least in some areas, also to some extent is an educational action intended to produce changes in the functioning of the individual in a social environment and the transformation of the environment. According to the definition formulated by the International Federation of Social Workers “social work is a profession that supports social change, problem solving emerging in human relationships and strengthening (empowerment) and trigger people to enrich their welfare. Utilizing theories of human behavior and social systems, social work intervenes in places where people interact with their environment. “

One of the shortcomings of the Polish system of care and welfare is the fact that the role of social workers is often reduced to a diagnostic functions, while as the support centers deal with allocating of material assistance to persons recognized on the basis of formal criteria as entitled to receive it. Moreover the additional obstacle in the implementation of an integrated model of social policy is the double funding of assistance and care system: the funds from the state budget and European Union funds. This resulted in the need to adopt two types of regulation: ordering the disbursement of EU funds and regulating the disbursement of funds from public contributions. This fact, in turn, became the reason why the social welfare system in Poland currently consists of two operating independently, or even competing subsystems: employment agencies whose job is activating the unemployed, and social assistance centers, providing direct support material and immaterial.¹¹

This situation seems to be impeding an active social policy, in practice this policy is limited to a group of unemployed. Activation is undoubtedly advisable in the case of long-term unemployed or people from certain backgrounds, but the cause of unemployment as a social phenomenon is not the passivity of the unemployed, but the fact that the economy does not produce enough jobs. This, in turn, makes the financial resources that could be directed to work with people socially excluded because of their own helplessness and lack of sufficient social skills, are spent on activities that in the social scale may not produce the desired results due to the overall economic situation.

Thus, although the prospect of social pedagogy in social work and functioning of the care and welfare seems to create opportunities for the effective implementation of the objectives of active social policy, the currently operating system, the way of financing and the related legal solutions significantly hinder or even prevent the implementation of this perspective as one of the primary determinants of the system.

¹⁰ Cf. E. Marynowicz-Hetka, *Pedagogika społeczna...*, p. 357.

¹¹ Cf. M. Rymcza, *Praca socjalna...*, p. 125.

The tendency to a certain inertia of the system and repetition of settled procedure despite the change in social policy priorities is not only in Poland. Thus, in countries where there is a tradition of strong state intervention, it can be noted a tendency to persist depending on help from state aid even if the objective is to break this dependency. France for example, which established state-funded social workplaces, in an effort to activate the unemployed and prevent the conditionality of the whole groups from the benefits. As a result, developed a new form of dependence on state support, this time from employment in establishments of social work¹². In this case, the impact of the manner in which the social policy model is implemented also had the kind of relationship between the government and society, and consent to a wide range of social intervention as from society and from employees and executives of the welfare system.

Some authors points out that the system of care and welfare as an instrument of social policy implementation proves to be ineffective, not so much because of the incorrect assumption of social policy, but because of the essence of the problems that the system is trying to solve, and also due to some intrinsic features of this system, without which it would not be able to function and which therefore cannot be eliminated with this system. In the latter case it is the matter of size and complexity, which is simply due to the fact that it is a centralized system, managed by the state, with powerful administration, aimed at solving social problems on a mass scale. In an era of increasing globalization and the technicality of societies, in the wake of the continuing decline in employment of any integrated support system controlled by the state is not to meet all the needs and expectations of society.

Because of these disadvantages of centralized systems of care and welfare one seeks for new methods of solving social problems. One such method is the cooperation of the aid centers with NGOs. Therefore, to overcome the difficulties generated by the system itself, it is proposed for some of the tasks carried out by the local government policy on NGOs¹³. The point here is not so much about the inclusion of support and care by non-governmental organizations, rather to define rules that allow NGOs to delegate tasks to as they are able to achieve better results and at lower cost in comparison with state system, as well as identify areas within which the support of non-governmental organizations would be possible and sufficient.

Opinions on the importance of the non-governmental sector for social policy are divided. On the one hand, there are numerous authors maintaining that NGOs are the inevitable complement to help and care state systems, while others indicate, however, that these organizations can only be a complement to the assistance efforts undertaken by the State and are effective only in those areas where

12 J. Bourgeois, *Przeciwdziałanie ekskluzji – powrót do zatrudnienia przez aktywność ekonomiczną. Sukcesy, granice i perspektywy w świetle 20 lat francuskich doświadczeń*, in: *Przeciw wykluczeniu społecznemu* (materiały pokonferencyjne), Fundacja „Pro Caritate”, Warszawa 2003.

13 As noted by M. Załuska, NGO sector can be a kind of “connective tissue” cohesive system of care and welfare of the public. Cf. M. Załuska, *Organizacje pozarządowe w społeczeństwie obywatelskim*, Katowice 1998, p. 97.

there are problems for a relatively small number of people. Non-governmental sector in Poland is still much weaker than in more developed countries, and there is no legal obligation to cooperate social help centers with NGOs. It seems, however, that the importance of this sector will grow well in Poland, which will be connected with the currently rapid change in the system of socio - economic development. "Weak non-governmental sector - writes K. Piątek - reduces the chances of effectively solving social problems existing and waiting for us in the age of IT revolution and globalization."¹⁴

Although the non-governmental sector in Poland is much weaker than in the countries of the so-called old EU, in addition to the state institutions of social welfare there operate thousands of non-governmental organizations, non-profit organizations, that each carries out its own goals in the same areas in which operate state institutions of education, health care and social assistance. These organizations, as noted by K. Piątek, constitute as an increasingly important subject of social policy and play an increasingly important role in meeting the needs of society¹⁵. Therefore, it seems appropriate to coordinate the activities of state institutions and NGOs in such a way that the performance of the tasks does not duplicate itself and, secondly, to ensure the consistency of the state social policy. The second objective is all the more important that organizations benefit from government financial support of the state (or European funds), the question arises, therefore, about the rationalization of spending funds.¹⁶

From the point of view of social pedagogy it is essential that these organizations can freely determine their own goals and methods of operation. The strength of NGOs is undoubtedly an individual approach to the recipient and the ease of adjusting the offer to the needs of local communities. Furthermore, these organizations typically have limited budgets, so that in contrast to the state system of assistance and care no tendency to excessive bureaucratisation. Because they are created from the bottom up in response to emerging issues, they can be a source of learning about these new problems. Because the possibility of practical application of theories and methods formulated by social pedagogy in the context of state institutions of above-mentioned reasons, seem limited, non-governmental organizations may constitute an excellent field for experimental kind of application of theoretical solutions in practice. Although these organizations are independent of the state social policy, but the conclusions to formulate social pedagogues in cooperation with these organizations, can be successfully used on a larger scale system-level state institutions.

But one must not forget that NGOs are not able to perform all the tasks of social policy, and it seems necessary that a centralized system of care and welfare exists. The fact that they are not able to take the brunt of the whole state social policy in terms of assistance and care prejudice the same factors that make these organ-

14 K. Piątek, *Polityka społeczna – praca socjalna...*, p. 116.

15 K. Piątek, *Polityka społeczna – praca socjalna (skomplikowany charakter zależności)*, w: *Socjologia i polityka społeczna a aktualne problemy pracy socjalnej...*, p. 116.

16 Cf. *Ibidem*, p. 117

izations in certain areas gain advantage over the state system¹⁷. The multiplicity of objectives pursued by the non-governmental sector makes it more likely to satisfy the specific needs of certain small groups, but the problems that take on a mass scale, can be effectively solved only under a system targeted at the whole of society and not on the specific local elements. There are also a whole range of problems that solving entails costs so high that NGOs would not be able to bare (eg. the problems related to health care), as well as problems requiring separate legal and institutional frameworks (eg. rehabilitation of convicted).

Besides the fact that the implementation of social policy objectives would not be fully possible without the support of the NGO sector proves without doubt a certain system failure of the state aid institutions. After all the system should be meeting all the purposes for which it was established, and if certain goals are not able to be realized, then the system should be reformed. The thesis that without the non-governmental sector it would not be possible to deal with problems from the area of interest in social policy, is probably empirically accurate, but one must realize that it involves the possibility of a negative diagnosis of the state institutions in meeting social needs for which they have been established.

It is difficult to decide whether it is for non-governmental organizations in the future that will lie with the main burden of implementation in practice demands put forward by social pedagogy based on the analysis of the impact of social policy on society. However, regardless the significant role they will play as a complement to a state system of assistance and care, the scope of their activities and the ability to solve various social problems will depend on the state of civil society, as well as what in the social sciences sometimes referred to as social capital. Effectiveness of non-governmental organizations undoubtedly depends on the existence of a network of social contacts, the level of trust between individuals, civic engagement etc., which of course means that one of the objectives of social pedagogy and social work should be to strengthen social capital.

The concept of “social capital” is often overused so it is worth an attempt to clarify its meaning. This concept stems from the assumption that the existence of a complex interaction of networks of social relations affects the quality of the community life. So next to physical capital in the form of a physical object (or funds) and human capital in the form of a set of competencies, education, skills, personal qualities and so on, there is the capital of social contacts between individuals. Unjustified would be the considered opinion that in civil society, with high levels of social capital, social problems would be solved thanks to the involvement of local communities and other assistance provided by the members of those communities. This is because each joint has a certain objectively measurable amount of resources that could be used to help the most vulnerable members. The individual being a member of the social environment laden high levels of poverty and

¹⁷ The basic problem of the non-governmental sector in Poland seems to be his poor financial condition. The income of the most organizations do not exceed a few thousand dollars per year, when the government funds is used about 60% of them. Cf. A. Niesporek, *Trzeci sektor w Polsce. Organizacje pozarządowe w sektorze socjalnym*, w: *Praca socjalna wobec współczesnych problemów społecznych*, red. S. Pawlas-Czyż, Toruń 2007, p. 96.

social exclusion, falls within the social contacts mainly with people belonging to the same environment. Even so high levels of social capital is not useful for long-term and sustainable problem solving in social functioning of individuals belonging to the communities affected by poverty and exclusion.

Another way to counter the decline in employment in developed countries may be developing so. non-market social economy. The main goal of social enterprises is not the capital gain of the owner, but to meet the needs of the participants of the economy, and therefore, strictly speaking, providing the means to meet basic living needs. Operation of social enterprises is based on the provision of personal work by individuals within companies, which have certain special powers from the state (eg. tax exemptions or various forms of funding)¹⁸.

Non-market activity of social enterprises is certainly an effective mean of mobilizing individuals excluded from the labor market and restore them on the market, it must be remembered that the employment opportunities in the social dimension not only depend on the activity and competence of individuals, but also on the characteristics of the labor market. If the market does not generate enough jobs, then no form of activation of excluded persons proves effective in combating unemployment. Proponents of non-market social economy, however, indicate that even under conditions of persistent unemployment the existence of social enterprises is intentional, because they allow the unemployed to retain the ability to take up employment, are also associated with lower expenditures than benefits in the form of support or training for the unemployed. Above all, these cooperatives are designed for people suffering from social exclusion, for which participation in the transition of the labor market is the only chance for a way out of a difficult situation.

The activity of social enterprises is an interesting subject of study for social pedagogy, as their aim, at least in the Polish legal system¹⁹ is activating social marginalized people. The question of the long-term effectiveness of social cooperatives in activating people who are excluded is to be addressed, the degree of dependence of persons excluded from membership in a social cooperative, their impact on the local environment, etc. If it would appear that for the majority of the members the cooperatives are targeted workplace, rather than an intermediate step on the road to return to work, then it would mean the need to develop new methods of activating directed to this group of cooperative members who have a chance of finding employment outside the social sector.

Like the NGOs, social cooperatives are not perfect panacea for the problem of unemployment, poverty and marginalization. As companies subject to the laws of the market they bear the consequences of their financial decisions, and thus

18 It is worth noting that this form of support can be combined with the activities of non-governmental organizations, allowing the creation of social enterprises.

19 According to the act on social cooperatives members of the cooperative may be mainly socially excluded people, and the proportion of people not affected by the exclusion shall not exceed 20%. Moreover, cooperatives are businesses and subject to the same laws as all the companies in Poland.

become susceptible to changes in economic conditions²⁰. Designed as a kind of transitional employment, so that it would be possible to restore people marginalized in the labor market, often turn out to be the target workplace. This raises another problem, because the amount of social cooperatives that can operate on the market at the same time is limited, if cooperatives will become a place of permanent employment for its members, it will cease to function as activation and their members remain excluded individuals with normal functioning in society, with the only difference being that this exclusion in their case will take a different form than in the case of people using the benefits. One should also expect that the ability to create social cooperatives (unless they are subsidized by the state) will be in the future more and more difficult, due to the fact that, in connection with the development of modern technologies in developed countries that gradually decreases the demand for wage labor²¹.

The concept of social non-market economy should be distinguished from the concept of the social market economy. The latter term refers to a type of economic system that has the ability to solve all social problems to which uprising it contributes. The term "market" indicates that we are dealing with an economic system based on a free competition, and this inevitably leads to the exclusion of a certain number of participants of the market game, generating the need for social security. Therefore the element of the market is the existence of national legislation to enforce social solutions in the workplace, a partnership between employees and employers, excessive reduction of social inequalities, etc.

The social market economy operates in many developed countries of the old European Union. Unfortunately, in Poland, its principles have never been implemented, although at the beginning of the transition, there was such a chance²². The reforms liberalizing the economy, combined with a lack of relevant social security meant that large groups were permanently excluded from participating in the game market. As a result, many social ills with which it was relatively easy to deal with, if at the beginning of the transition period ensured the introduction of legislation forcing implementing corporate social responsibility and economic justice, has become a permanent feature of social life.

20 In the Summary of a report prepared for the European Economic and Social Committee by the International Centre for Research and Information on the Public, Social and Cooperative (CIRIEC) of 2012. states that social enterprises fared better during the economic crisis in comparison to the market sector, have been shown to be more effective in areas such as "scattered and not used to allocate resources for economic activities, encouraging the use of resources at the local level, the development of a culture of entrepreneurship, elimination of barriers to market, increasing labor market flexibility, promotion of locating production in many places," etc. http://www.eesc.europa.eu/resources/docs/a_ces5925-2012_00_00_tra_etu_pl.pdf.

21 This process is started in the 70s and continues to date. Eg. In the United States in the years 1979 - 1992 productivity in the manufacturing sector increased by 35%, while employment decreased in the same period by 15%. Cf. J. Marykin, *Koniec pracy. Schyłek siły roboczej na świecie i początek ery postrykowej*, Wrocław 2003, p. 23 and next.

22 In Poland, the principle of a social market economy, which is based on a socio - economic development of the country, is written into the constitution. The idea of the social economy is not as yet realized in practice. "Almost no one has ever - notes T. Kowalik - does not raise the matter of our actually existing socio - economic system being unconstitutional". Cf. T. Kowalik, *Spoleczne aspekty transformacji a rola państwa*, „Gospodarka Narodowa” 2001, no. 9.

This means that the present system of care and welfare must deal with the consequences of mistakes that were made in the early nineties. Therefore, a simple transfer of the goals and methods of the social policy of the countries with a long-standing social market economy to Polish conditions does not seem possible. Activation of the unemployed and excluded can bring the desired effect only in the system, which in itself does not generate the polarization of society and does not lead to the formation of large social groups partly or totally unable to participate in economic life.

A serious mistake made by some social scientists in Poland seems to be uncritical acceptance of the thesis, according to which the process of globalization leads to different parts of the world, in fact, similar social problems, and therefore the solution to these problems is possible by using similar methods. This thesis implies several other beliefs, eg. the view that globalization is inevitable and that we have no influence on its course, that in addition to certain negative consequences it entails a number of positive consequences that eventually outweigh these negative effects, or also, on the contrary, positive consequences felt only a small group of political and business elites, while the costs of globalization assume broad social circles, globalization leads to a weakening of the nation-state and the strengthening of supranational organizations as decision makers, leading to the destruction of local autonomy and cultural traditions and so on.

The concept of globalization is undoubtedly a factor initializing various political projects²³, including activities in the area of social policy, it should also be remembered that it can contribute to refrain from certain political activities. This second phenomenon we are dealing when the state does not take sufficient action of a social nature, relying on the supposedly objective and inevitable processes taking place in the economy, for which it has no influence and which are a kind of sign of the times. One can refer the impression that in Poland there is often just dealing with the arguments of this kind.

It should be noted, however, that globalization from the perspective of social policy has also proven to be positive. Due to the fact that in different societies similar processes occur, it is possible to exchange experiences, hypotheses and theories. This process of exchange is now much more intense than in the past²⁴. On the other hand in countries such as Poland nature and scale of the problem is quite different than in Western Europe or the US, so uncritical transfer of models of social policy checks in those countries on Polish soil can cause additional difficulties rather than solving existing problems.

Following the literature in the field of sociology, social work theory, social pedagogy and social policy theory it is easy to see that the issue of globalization and its impact on the functioning of the system of care and welfare in Poland is almost absent. Although there are numerous publications on the relations between

²³ As noted by P. Foreman, globalization "is not only a fundamental theoretical concept, but also ideological, mobilizing supporters and opponents to specific political action." P. Foreman, Globalization and new communitarianism, "Culture and Society" 2000, No. 3.

²⁴ Cf. J. Szmagliński, *Teoria pracy socjalna a ideologia i polityka społeczna – przykład amerykański*, Warszawa 1996, p. 122.

the processes of globalization and the welfare state, but they relate to the phenomena occurring in the countries of the so-called old European Union and the Anglo-Saxon countries. These considerations, however, from a theoretical point of view, appropriate and useful, are applicable to the realities of Poland to a very limited extent, with the obvious reason that in our country has never existed a welfare state. Mindless attempts to introduce solutions developed in countries with the economic system based on the principles of the social market economy, contributed to the collapse of the above-mentioned system of care and welfare for two independently working areas, hence to the formation of the phenomenon not occurring in countries with social market economy.

Both in Poland and in other countries, one of the main planes of dispute proceed in relation to current social policy is a matter of moral powers of the state to intervene in the economic life of society and the issue of redistribution of national income. In recent years, it seems to overcome the idea that the state should intervene only as long as it is necessary to preserve social peace²⁵, giving up the idea of bringing the widespread prosperity. It leads sometimes to unauthorized conclusion that we are witnessing the bankruptcy of the welfare state as such, and that attempts to broaden the scope of social assistance in Poland are therefore doomed to failure.

In Poland anyway social assistance is still mostly brought to the allocation of funding, which makes social problems mitigated to some extent, however, are not resolved. Due to the scarcity of the resources state interference does not extend too deeply into social life, although undoubtedly due to new legal solutions that range of interference becomes more significant (eg. the law against domestic violence, the law on social cooperatives, the law on the prevention of alcoholism and so on).

Nevertheless social pedagogy as well in Poland is now facing the task of developing new methods of solving social problems. These methods must be possible to implement in conditions of limited material resources, while at the same time should be an effective tool to assist individuals and groups who have found themselves in a difficult situation no fault of their own. This is not a rejection and replacement of the existing types of care and welfare, but on the contrary, the improvement based on the experience and lessons from the mistakes made in the past. Due to changes in the model of social policy and a gradual implementation in Poland active policy model, the role of social pedagogy, both in the state system of assistance and care, as well as non-governmental sector should gradually increase.

Already, social pedagogy can fulfill the function of a specific link between non-governmental organizations and institutions implementing the social policy of the state. This is primarily to develop a coherent set of rules of access for specific social groups to the various forms of institutional support, and to identify the criteria to differentiate the individual forms of support depending on the

²⁵ E. Mączyńska, P. Pysz, *Spółeczna gospodarka rynkowa. Idee i możliwości praktycznego wykorzystania w Polsce*, Warszawa 2003, p. 131.

characteristics and needs of particular recipients. It should however be borne in mind that the system of care and welfare, problems and challenges that it faces, as well as successive governments after 1989 social policy provide arguments for the thesis that even now social pedagogy and related sciences are in a different situation compared with the problematic social pedagogy in countries with long democratic tradition. Different problems are being faced by our country²⁶, as well as the scheme itself and social care, which also generates some specific problems. In Poland, on the one hand there is a series of global events, which the Polish system of social assistance tries to respond, as exemplified by trying to pursue an active social policy, on the other hand, we face still problems which arose in the early period of political transformation, and the resultant due to the “shock” nature of the economic reforms, which at that time were introduced.

Social pedagogy could play an important role in the active social policy, but the specificity of the Polish system of assistance and care seems to make its possible effects on the social life largely unused. Nevertheless social pedagogy undoubtedly has a significant role to play as a field of diagnosing the effective implementation of social policy objectives, identifying undesirable effects both at the level of care and welfare system, as well as at the level of institutions established to carry out the purposes of this policy.

Social pedagogy is not only a theoretical social policy, it is therefore difficult to talk about social policy based on social pedagogy. As I mentioned, between social pedagogy and social policies and system support and care which is executor of this policy, there are dependencies on both sides. Social pedagogy can be a source of theoretical and practical inspiration for social policy, on the other hand the system of aid institutions is the object of study for social pedagogues, thus projecting the state of theoretical discussions.

Social policy with the system of care and social assistance is obviously not the only area of practical interest in social pedagogy, on the other hand, it must be remembered that the ability to pursue theoretical models of social pedagogy depends on the policy pursued by the state. Final decisions as to the meaning and place of social pedagogy in the whole system of social welfare does not depend on the social pedagogues, but the designers of social policy models. If social assistance in Poland will be treated primarily as a mitigating factor to social problems, which are not only a source of ongoing objective economic and social processes, but certain political decisions²⁷, rather than as a system whose purpose is to maintain and, where possible improving the standard of living in society. It is worth to remember that, as I mentioned, due to the significant shortcomings of the current system of social assistance and the possibility of practical application

26 An example is the problem of migration of the population. In Poland there is a problem of excessive emigration, while in wealthier countries the issue of immigration. Cf. K. Szymańska, *Migracje jako problem polityki społecznej (na przykładzie Polski)*, w: *Socjologia i polityka społeczna a aktualne problemy pracy socjalnej...*, p. 337 and the following.

27 B. Szatur-Jaworska in the early 90s “It is assumed in advance - wrote the author - that - is by no means due to unforeseen perturbations, and certainly - situations arise requiring the intervention of social welfare.” Cf. B. Szatur-Jaworska, *Znaczenie pracy socjalnej w polityce społecznej*, w: *Zagrożenia i szanse polityki społecznej Polsce w okresie transformacji*, red. M. Książkopolskiego i J. Supińskiej, Warszawa 1993, p. 130.

of social pedagogy perspective within this system appear to be very limited, however, the increasing role of non-governmental sector makes social pedagogy may still be a significant impact on the process of solving social problems and improve the quality of life of individuals.



Daria Becker-Pestka

Wyższa Szkoła Bankowa w Gdańsku
E-mail: dabep@op.pl

Studenci wobec zjawisk patologicznych */ Students' opinion about the pathological phenomena*

Abstract

Presented text is devoted to the opinion of pathological phenomena expressed by students of pedagogical sciences. Many people are interested in pathological phenomena, not only the scientists. It is very important to recognize the opinion of students. They will educate children in the future and work in different educational and social institutions. Students precisely explain their opinion; they are sure, that pathology is a negative phenomenon and there is a lot to do.

Key words: pathology, social pathology, students of pedagogy, activities, prevention.

1. WSTĘP

Problematyka zjawisk patologicznych ze zrozumiałych względów wzbudza obecnie ogromne zainteresowanie społeczne. W publikacjach prasowych można przeczytać o przemocy, narkomanii, alkoholizmie i innych niepokojących zjawiskach. Problem podejmowany jest także w opracowaniach naukowych. Ich autorzy definiują pojęcie patologii, dokonują klasyfikacji zjawisk patologicznych, identyfikują również ich przyczyny. W przestrzeni dyskusji publicznej pojawiają się ważne pytania o nowe zagrożenia i zjawiska, niepokojące problemy młodzieży, dzieci, rodziny, szkoły.

Prezentowane opracowanie stanowi rezultat badań empirycznych. Respondenci wypowiedzieli się na temat zjawisk patologicznych. Badaną grupę stanowili studenci drugiego i trzeciego roku pedagogiki. Ma to szczególne znaczenie, ponieważ te osoby będą wychowywać, kształcić dzieci i młodzież, planować działania pedagogiczne, dokonywać oceny ich skuteczności, kształtować kolejne generacje.

2. PODSTAWY TEORETYCZNE I METODOLOGICZNE

W literaturze przedmiotu autorzy definiują podstawowe zagadnienia dotyczące zakresu zjawisk patologicznych w obszarze ich etiologii, typologii, definicji, znaczenia dla jednostki i społeczeństwa, skali. W specjalistycznych opracowaniach terminem „patologia” określa się „ten rodzaj zachowania, ten typ funkcjonowania jakiegoś systemu społecznego, który pozostaje w zasadniczej, nie dającej się pogodzić sprzeczności ze światopoglądowymi wartościami, które w danej społeczności są akceptowane” (Podgórecki 1969: 24).

Należy przy tym pamiętać, że to, co uważane jest w danym społeczeństwie lub środowisku za patologię, w innym wcale nią być nie musi i bardzo często nie jest.

Zdaniem I. Pospiszyl patologia społeczna jest definiowana najczęściej jako występujące „negatywne zjawisko społeczne, które musi uwzględniać następujące warunki:

1. Naruszanie norm i wartości.
2. Destruktywność zachowania mierzona skalą potępienia społecznego.
3. Występowanie w większej zbiorowości lub w skali masowej.
4. Konieczność wykorzystania zbiorowej siły w celu przeciwstawienia się tego rodzaju problemom” (Pospiszyl 2009: 12).

Ja przyjęłam, że patologia:

- to zjawisko społecznie szkodliwe;
- występuje w zwiększonym nasileniu ilościowym;
- powoduje negatywne skutki społeczne, dezorganizację;
- negatywnie wpływa na życie młodych generacji;
- pozostaje w sprzeczności z uznanymi i akceptowanymi wzorcami i normami społecznymi;
- prowadzi do izolacji jednostki, stanowi zagrożenie dla trwałości rodziny i funkcjonowania wartości pożądaných w społeczeństwie.

W literaturze przedmiotu występuje wiele prób typologizacji zachowań patologicznych, jednak nie można mówić o funkcjonowaniu jednej powszechnie przyjętej klasyfikacji tych zachowań. Przyjęte koncepcje różnią się uznanymi kryteriami. Jednocześnie trzeba zaznaczyć, że bardzo trudno jest znaleźć propozycję uwzględniającą w sposób komplementarny całość zagadnień. Klasycznego podziału zjawisk patologii społecznej dokonuje A. Podgórecki. Autor dzieli je na zjawiska patologii grupowej i indywidualnej. W świetle poglądów badacza do zjawisk patologii indywidualnej można zaliczyć między innymi samobójstwo, zabójstwo, narkomanię, hazard, alkoholizm i prostytutkę. Do zjawisk patologii grupowej autor zaliczył dezorganizację rodziny kończącą się rozwodem, dyskryminację rasową, religijną i inne. Warto podkreślić, że zdaniem A. Podgóreckiego tak wytyczona granica między patologią indywidualną i grupową jest płynna i z oczywistych przyczyn powinna zostać zdecydowanie określona. Badacz

stwierdza również, że stosując taki podział pomijane są zwykle zjawiska patologii instytucji i organizacji (Podgórecki 1969: 11-12).

Inny badacz, S. P. Zakrzewski wyodrębnił następujące zjawiska patologiczne:

- patologie w środowisku pracy: pracoholizm, lobbing, molestowanie seksualne, dyskryminacja, wypalenie zawodowe;
- patologie niedostatku: bezrobocie, ubóstwo, żebractwo, bezdomność;
- patologie małżeństwa i rodziny: to zwód, separacja, kazirodztwo, przemoc w rodzinie;
- patologie życia seksualnego: dewiacje seksualne, gwałt, pornografia, prostytutka, seksoholizm;
- patologie samozniszczenia: uzależnienia klasyczne, alkoholizm, narkomania, nikotynizm;
- patologie niszczenia ciała: samo agresja, bigoreksja, piercing, tatuowanie;
- patologie odżywiania: bulimia, anoreksja, otyłość, zespół kompulsywnego objadania się;
- patologie uzależnień od czynności: hazard, uzależnienie od gier komputerowych, uzależnienie od Internetu, zakupoholizm;
- patologie śmierci :aborcja, eutanazja, samobójstwo;
- patologie młodzieżowe: subkultury młodzieżowe, hip-hopowcy, szalikowcy, satanizm jako sekta i subkultura (Zakrzewski 2012: 43-330).

Niezależnie od przyjętej perspektywy można uznać, że występujące zjawiska mają charakter negatywny, stanowią wyzwanie dla pedagogów, psychologów, służb publicznych. Wywołują także liczne niekorzystne i niebezpieczne konsekwencje dla ładu i porządku jednostki i społeczeństwa.

Przygotowując i realizując projekt badawczy konieczne jest uwzględnienie założeń metodologicznych. Zdaniem T. Bauman dla badania zjawisk uznanych za „trudne i drażliwe” należy stosować podejście jakościowe (Bauman 1998: 56). W swoim badaniu ze względu na podjętą problematykę – trudną i drażliwą, wybrałam swobodny wywiad ukierunkowany pytaniami oraz ankietę zawierającą pytania otwarte (Bauman 1998: 56, Pilch et al. 2001: 96-98). Celem moich badań było stwierdzenie, jaka jest opinia studentów pedagogiki na temat zjawisk patologii społecznej. Badanie zostało zrealizowane w jednej z niepublicznych szkół wyższych na terenie województwa pomorskiego wiosną 2015 roku. W eksploracji uczestniczyło 30 badanych. Respondenci są w przedziale wiekowym 21-38 lata, legitymują się średnim wykształceniem. W badanej grupie są osoby pracujące w takich zawodach jak pracownik biurowo-administracyjny, sprzedawca, pomoc nauczyciela, urzędnik. Oprócz osób aktywnych zawodowo są wśród respondentów osoby bezrobotne, nie posiadające zawodu jak również zajmujące się wyłącznie kontynuowaniem nauki. Badanym postawione zostały pytania o konsekwencje społeczne zjawisk patologicznych, działania profilaktyczne, które powinny być podejmowane wobec pojawiających się problemów oraz rolę, jaką w tym obszarze definiują dla siebie. Ze względu na niewielką populację zebrany materiał

nie może służyć do budowania uogólnień. Zdaniem autorki stanowi jednak ważny przyczynek do dyskusji na temat zjawisk patologii społecznej i ich postrzegania, co jest szczególnie istotne ze względu na respondentów. Badanie dostarczyło ciekawych rezultatów, które wyraźnie wskazują tendencje w myśleniu przyszłych pedagogów. W bliskiej przyszłości te osoby będą podejmowały działania pedagogiczne, opiekuńcze, wychowawcze, prewencyjne.

3. STUDENCI WOBEC ZJAWISK PATOLOGICZNYCH - PREZENTACJA ZGROMADZONEGO MATERIAŁU

Opinie studentów na temat zjawisk patologii społecznej są bardzo zróżnicowane. Zdaniem badanych występowanie zjawisk patologicznych niesie określone skutki zarówno dla jednostki, jak i społeczeństwa. Respondenci uważają, że można do nich zaliczyć:

- rozpad rodziny, rozwody, agresję, przemoc wobec członków rodziny;
- osłabienie więzi międzyludzkich w rodzinie;
- wyniszczanie społeczeństwa, choroby, uzależnienie od leków;
- przestępczość nieletnich;
- samobójstwa;
- zamachy;
- rozboje, wandalizm, demoralizację społeczeństwa;
- wypadki drogowe, wypadki przy pracy;
- wchodzenie w konflikt z prawem;
- utratę rodziny i destrukcję więzi rodzinnych;
- utratę pracy i brak środków materialnych;
- brak wykształcenia;
- brak wiary w siebie;
- łamanie powszechnie obowiązujących norm społecznych;
- społeczną izolację jednostki i rodziny;
- problemy szkolne dzieci i młodzieży;
- pojawienie się równoległe innych zjawisk o charakterze patologicznym; współwystępowanie innych problemów.

Respondenci uważają, że w społeczeństwie daje się wyraźnie zauważyć zanikanie przywiązania do wartości, zaniedbywanie więzi i relacji rodzinnych. Źródłem takich problemów są zróżnicowane i skomplikowane relacje w środowisku rodzinnym i lokalnym, pojawiające się negatywne zjawiska i wzorce. Z wypowiedzi studentów wynika, że przykładem stanowiącym niezwykle trafną ilustrację jest sytuacja w rodzinie alkoholowej. Dzieci nie chcą przebywać z rodzicem, który nadużywa alkoholu. Konsekwencją jest rozpad rodziny, zakłócenie międzyosobowych relacji. Jeśli przyjąć, że prawidłowo funkcjonująca rodzina stanowi fundamentalną strukturę społeczną to można założyć, że występujące w niej pro-

blemy znajdują negatywne odzwierciedlenie w życiu społecznym, przekładają się na zróżnicowane obszary społecznego funkcjonowania jednostki i lokalnych społeczności.

Zdaniem jednego z badanych – cytuję dosłownie – „patologie wyniszczają, powodują zamykanie dzieci w poprawczakach a dorosłych w więzieniach”. Respondenci uważają również, że – cytuję dosłownie – „młodzież z rozbitych rodzin, w których występowała agresja ma problem emocjonalny, co przekłada się na dalszy rozwój dziecka”, „u alkoholików pieniądze są przeznaczane na alkohol a nie na potrzeby dzieci”. Badani są także przekonani, że występowanie zjawisk patologicznych może wywołać – cytuję dosłownie – „strach rodziców, że z ich dzieckiem może stać się coś złego”, „zanik podstawowych wartości”, „zacieranie się granic między tym, co wolno, a czego nie wolno robić”.

W opinii badanych występowanie szkodliwych społecznie zjawisk, jakimi są alkoholizm, wandalizm, przemoc czy inne patologie powoduje, że stają się bardzo widoczne w przestrzeni publicznej. Ich skala i wymiar skutkują tym, że są bardzo mocno odczuwalne i zauważalne w społeczeństwie. W badanej grupie panuje również przekonanie, że – cytuję dosłownie – „w przypadku osób uzależnionych następuje wyniszczanie nie tylko siebie, ale także otoczenia”. Studenci uważają także, że jeżeli w rodzinie występują zjawiska patologiczne to istnieje duże prawdopodobieństwo, że dzieci wychowujące się w takim środowisku będą powieślały zachowania rodziców i postępowały w podobny sposób. W wypowiedziach badanych dla określenia takiego zachowania pojawia się sformułowanie „błędne koło”. Zjawiska patologii implikują także osłabienie więzi międzyludzkich, zaburzą relacje ponieważ – cytuję dosłownie wypowiedź badanych – „zacznie się podział na tych lepszych i gorszych”.

Można przyjąć, że w świetle opinii studentów konsekwencje występowania zjawisk patologii społecznej dotyczą zarówno jednostki, jak i środowiska lokalnego i całego społeczeństwa. Wspólną cechą wszystkich wypowiedzi jest przekonanie, że patologie społeczne przyczyniają się do eskalacji negatywnych czynników, powodują liczne problemy i niekorzystne zjawiska. Występowanie zjawisk patologicznych powoduje – zdaniem badanych – konsekwencje zdrowotne, psychiczne, społeczne, fizyczne, emocjonalne.

Ciekawą opinię prezentuje jeden z badanych. Zdaniem respondenta – cytuję dosłownie – „konsekwencje społeczne występowania zjawisk patologii społecznej to szybkie tempo życia, gdzie ludzie nie wytrzymują napięcia i wpadają w nałogi”.

Trafne podsumowanie rozważań skupionych wokół konsekwencji występowania zjawisk patologii społecznej stanowi opinia jednego ze studentów. W jej świetle – cytuję dosłownie – „zwalczanie problemów leży w interesie całego społeczeństwa i każdy powinien wziąć udział w ich zwalczaniu, ponieważ jeśli problemy te będą rosły to wszyscy będziemy mieli wokół siebie patologię, a to nie jest wizją lepszego życia”.

Badana grupa jest świadoma negatywnych skutków występowania patologii społecznej. Z perspektywy podejmowanych w przyszłości zawodowych zobowiązań wydaje się to korzystne. Wyposażeni w wiedzę na temat zróżnicowanych problemów społecznych i ich konsekwencjach zainicjują stosowne i odpowiedzialne zadania w zakresie profilaktyki i pracy z rodziną bądź podopiecznym.

W kontekście określenia skutków występowania zjawisk patologii społecznej istotnego znaczenia nabiera pytanie o możliwe działania zarówno naprawcze, jak i zapobiegawcze. Podjęcie tych kwestii jest o tyle ważne, że pokazuje dostrzegany przez osoby zaangażowane w ich realizację kanon dostępnych lub potencjalnych rozwiązań. Zdaniem badanych do działań, które mogą być podejmowane można zaliczyć:

- udzielanie pomocy rodzinom, w których występują zjawiska patologiczne w postaci terapii, ukazywania pozytywnych aspektów życia, wskazywanie zasobów i instytucji udzielających pomocy;
- prowadzenie aktywnej walki, podejmowanie – cytuję dosłownie – „licznych zdecydowanych działań od strony państwa jak i od strony społeczeństwa”;
- zapewnienie nadzoru kuratorskiego;
- udzielanie doraźnej pomocy;
- wypełnianie pozaszkolnego czasu;
- udzielanie pomocy w znalezieniu dobrej pracy;
- medialne nagłaśnianie, przygotowywanie kampanii społecznych, billboardów, nagranie filmu, spoty informacyjne;
- prowadzenie rozmów, pogadarek, praca ze specjalistami;
- realizowanie wartościowych zajęć profilaktycznych w szkole i poza szkołą;
- prowadzenie zajęć dla rodziców, dla osób dorosłych;
- atrakcyjne organizowanie wolnego czasu – na przykład w formie kół zainteresowań;
- umożliwienie stałych, bezpłatnych konsultacji psychologa i pedagoga;
- rozbudowanie bazy instytucjonalnego wsparcia w postaci specjalnych ośrodków dla alkoholików, zamkniętych ośrodków dla młodzieży, ośrodków pomocy społecznej, zakładów dla osób nieletnich, które mogą naruszyć lub już naruszyły prawo;
- wskazanie danych adresowych, numeru telefonu do instytucji pomocowych, wyspecjalizowanych w określonym obszarze działania organizacji społecznych zajmujących się udzielaniem wsparcia w przypadku wystąpienia konkretnego problemu;
- prowadzenie stałej diagnozy, obserwacji, oceny zachodzących zjawisk;
- reagowanie, zawiadamianie właściwych służb o występowaniu określonego problemu;
- prowadzenie działań o charakterze profilaktycznym w szkołach, realizowanie szkolnych programów profilaktyki;

- przygotowanie nauczycieli do podejmowania odpowiednich działań z zakresu zwalczania i zapobiegania zjawiskom patologii społecznej;
- prowadzenie grup wsparcia.

Bardzo ciekawą opinię prezentuje jeden z badanych, który uważa, że znaczącym i niezwykle wartościowym działaniem podejmowanym wobec zjawisk patologicznych powinien być – cytując dosłownie – „brak akceptacji społeczeństwa dla zachowań patologicznych, reagowanie na każdego rodzaju przemoc, jeżeli się o niej wie lub ją widzi”.

Wspólne dla wszystkich opinii jest przekonanie o tym, że wobec zjawisk patologicznych mogą być podejmowane zróżnicowane działania o charakterze profilaktycznym. Na podstawie opinii badanych można stwierdzić, że dostępny jest duży zasób środków i narzędzi, które można wykorzystać do pracy. Te działania mają zróżnicowany wymiar i obejmują zarówno obszar pomocy materialnej, jak i kampanie informacyjne przy wykorzystaniu mediów i nowoczesnych technologii oraz tradycyjne sposoby pracy z jednostką i grupą takie jak terapia. Badani uważają, że brak społecznej zgody, pewnego przyzwolenia dla zachowań patologicznych wraz z konkretnymi działaniami instytucji państwowych może znacząco wpłynąć na zmniejszenie skali zjawiska patologii w Polsce. W opinii badanych ważne jest także nie unikanie podejmowania tematu występowania zjawisk patologii społecznej. Przy tym nie chodzi o akceptację tych zjawisk, ale przyjęcie perspektywy, że te zjawiska są w przestrzeni społecznej i konieczne jest podjęcie dialogu i stosownych zobowiązań w celu zapobiegania im oraz ich zwalczania. Pomimo udzielenia dość wyczerpujących odpowiedzi w niektórych przypadkach badani nie potrafili wskazać istotnych konkretów. Nie zostały uzupełnione wypowiedzi dotyczące zajęć profilaktycznych z młodzieżą, brakuje również doprecyzowania, kto miałby być adresatem grup wsparcia. Wspólne jest jednak przekonanie, że podjęcie działań i dostrzeżenie problemu zjawisk patologicznych występujących w społeczeństwie jest konieczne. Zdaniem autorki to dobra przesłanka dla przyszłych działań zawodowych i społecznych osób badanych.

Ciekawego materiału dostarczyło pytanie o to, jaką rolę widzą dla siebie respondenci w zakresie zapobiegania zjawiskom patologii społecznej. Wśród wypowiedzi badanych pojawiały się następujące stwierdzenia:

- rozmowa z rodziną patologiczną;
- nakłonienie członków rodziny do podjęcia terapii;
- ukazywanie pozytywnych aspektów życia;
- nie ignorowanie występowania zjawisk patologicznych, zgłaszanie odpowiednim służbom;
- wspieranie materialne w zakresie dostępnych możliwości (na przykład kupując jedzenie);
- organizowanie wolnego czasu dzieciom (na przykład w świetlicy);
- promowanie zdrowego stylu życia i pożądanых zachowań;
- podjęcie pracy w ramach wolontariatu;

- pomoc przy organizowaniu i szukaniu finansowego wsparcia dla działania profilaktycznego w miejscu zamieszkania;
- udzielanie wsparcia poradniczego i praktycznego (na przykład w znalezieniu pracy).

Jedna z osób stwierdziła – cytuję dosłownie – „widzę dla siebie rolę nauczyciela, wychowawcy, który często prowadzi rozmowy na zajęciach o zjawiskach patologii społecznej, w jaki sposób im zapobiegać, unikać, nie dopuszczać do ich występowania”. W wypowiedziach badanych pojawiają się także sformułowania – cytuję dosłownie – „poprowadzić do tego, żeby jednostka patologiczna udała się do odpowiedniej instytucji”. Jedna z badanych osób uważa, że możliwe jest podjęcie dialogu z własnym dzieckiem, tłumaczenie. Zdaniem respondenta to skuteczne działanie, które może podjąć jako rodzic i pedagog. Dzięki temu nie będzie dochodziło do zachowań patologicznych. Cytowana osoba uważa również – cytuję dosłownie – „mogę prosić nauczycieli, aby zwrócili na to uwagę”. Studenci zamierzają także pełnić rolę terapeuty, który wspiera i przeprowadza różnego rodzaju zajęcia wspomagające podopiecznych oraz zwalczające zjawiska patologiczne. Badani chcą pomagać członkom rodzin patologicznych poprzez pracę lub skierowanie do różnych ośrodków specjalistycznych po to, żeby osoby przez nie wspierane mogły uczestniczyć w specjalistycznych zajęciach, na przykład w terapii.

Respondenci podkreślają, że działaniem, które mogą podjąć jest otwarte wyrażenie braku akceptacji dla określonych zachowań i nie unikanie konfrontacji z występującymi problemami czy symptomami trudności. Zdaniem badanych zawsze konieczne jest działanie, stosowna do problemu reakcja. Jedna z badanych osób złożyła deklarację, w świetle której – cytuję dosłownie – „jeżeli ktoś z bliskiego otoczenia będzie miał problem to na pewno porozmawiam z nim o terapii lub innej pomocy”. Chociaż w przywołanej wypowiedzi jej autor zawężył sferę swojego działania do najbliższego otoczenia można sądzić, że posiadane kwalifikacje, wiedza i kompetencje złożą się na reakcję nie tylko wobec osób bliskich.

Tylko jedna z badanych osób zapytana o to, jaką widzi dla siebie rolę w zakresie zapobiegania zjawiskom patologii społecznej odpowiedziała, że nie dostrzega żadnych możliwych powinności. Jedna osoba odmówiła udzielenia odpowiedzi na to pytanie nie podając powodów swojej decyzji.

Można stwierdzić, że opinia badanych jest sprecyzowana. Respondenci definiują działania, które mogą podjąć. Dysponując wiedzą i wachlarzem środków – także materialnych – określają własne zasoby i możliwości w tym zakresie.

Badana grupa została także poproszona o wyrażenie swojej opinii na temat możliwych działań, które mogą być podejmowane w celu zwalczania zjawisk patologicznych. Studenci wymienili takie aktywności jak:

- rozmowa z rodziną patologiczną, nakłonienie do podjęcia terapii, organizowanie spotkań dla osób z rodzin dysfunkcyjnych;
- organizowanie grupowych anonimowych terapii;

- zorganizowane działania MOPS, Policji, kuratora sądowego i różnego rodzaju ośrodków (jednak badani nie potrafili doprecyzować, na czym miałyby dokładnie ta rola polegać);
- organizowanie zabaw, gier, festynów, imprez sportowych, atrakcyjnych wydarzeń bez towarzyszenia używek i w ten sposób promowanie zdrowego stylu życia i pożądanego systemu wartości;
- przygotowywanie kampanii społecznych emitowanych w mediach, produkcja wartościowych programów i filmów;
- organizowanie szkoleń i konferencji dla rodziców, młodzieży i osób z problemami bądź związanych zawodowo czy rodzinnie z tą problematyką;
- w przypadku zażywania przez młodzież substancji psychoaktywnych przygotowanie i realizacja wzbogaconego programu profilaktyki;
- umieszczanie młodzieży dotkniętej problemem patologii w stosownych placówkach terapeutyczno-opiekuńczych;
- prowadzenie publicznego dialogu na temat zjawisk patologicznych, podjęcie szerokiej refleksji na ten temat;
- uruchamianie profesjonalnych ośrodków wsparcia dla rodziny;
- przeprowadzanie terapii dla rodzin patologicznych;
- uruchamianie ośrodków dla dzieci i młodzieży z rodzin patologicznych;
- przygotowanie i dystrybucja filmów instruktażowych na temat zasad postępowania w przypadku wystąpienia zjawisk patologicznych, ale także skutecznego im zapobiegania;
- organizowanie wyjazdów integracyjnych łączących osoby o podobnych trudnościach;
- prowadzenie ścisłej, systematycznej kontroli miejsc występowania patologii społecznej poprzez ośrodki pomocy społecznej;
- dostarczanie środków umożliwiających zwalczanie zasadniczych przyczyn patologii;
- promowanie zdrowia psychicznego i fizycznego, przedłużanie życia człowieka;
- ujawnianie i eliminowanie możliwie jak najszybciej wszelkiego rodzaju niedostosowań i zaburzeń osobowości;
- zapewnienie pracy, co przekłada się na podjęcie bądź zaniechanie określonej aktywności, jak zauważył jeden z badanych – cytując dosłownie – „jeżeli rodzice mają dobrą pracę, nie mają czasu na alkohol, nie mają problemów, więc nie muszą pić”;
- wzmocnienie roli kuratora rodziny w miejscu zamieszkania rodziny z problemami;
- przyznawanie asystenta rodziny, który kilka razy w tygodniu spotka się z rodziną.

Badani mają sprecyzowane poglądy na temat możliwych działań, które mogą być podejmowane w celu zwalczania zjawisk patologicznych. Jednocześnie nie potra-

fią precyzyjnie określić, na czym mają polegać poszczególne aktywności. Stwierdzenia respondentów są dość ogólne i nie uwzględniają warunków realizacji proponowanych działań. Niewątpliwie słabością wypowiedzi jest także to, że badani nie wskazują wyraźnie środków, z jakich zasoby miałyby być finansowane.

Można przyjąć, że w opinii studentów patologie społeczne przyczyniają się do występowania i eskalacji negatywnych zachowań i problemów. Wymuszają również podjęcie określonych działań. W świetle wypowiedzi badanych możliwe jest realizowanie wielu projektów, niekoniecznie jednak przy wykorzystaniu dużych zasobów finansowych. Niektóre rozwiązania wymagają dopełnienia o konieczne detale – zdefiniowanie środków materialnych potrzebnych na ich realizację czy konkretnych sugerowanych propozycji.

4. PODSUMOWANIE I WNIOSKI

Dla pedagogów występowanie zjawisk patologicznych, praca z dzieckiem i rodziną to ogromne wyzwanie. Chociaż trudno w sposób jednoznaczny stwierdzić, czy badani zdają sobie sprawę z czekających ich problemów i zobowiązań, to jednak wydaje się, że wykazują ogromną orientację w obszarze poruszanej problematyki. Warto podkreślić, że czekające ich trudności i wyzwania mogą być związane nie tylko z przestrzenią życia zawodowego, ale także rodzinnego i pracą w środowisku lokalnym.

Podsumowując można przyjąć, że:

- badani dostrzegają i definiują dla siebie zadania w zakresie zapobiegania i zwalczania zjawisk patologii społecznej;
- respondenci wyrażają przekonanie, że istotną kwestią jest nie lekceważenie występujących problemów i konieczne podjęcie stosownych działań;
- niektóre projekty – rozwiązania sugerowane przez badanych są niekompletne, wymagają uzupełnienia o ważne szczegóły na przykład zabezpieczenie środków materialnych na realizację przedsięwzięć;
- dopełnione o niezbędne kwestie propozycje badanych mogą stać się wartościowym działaniem;
- wspólne dla przyjętej przez respondentów perspektywy jest postrzeganie zjawisk patologii społecznej w kontekście negatywnych skutków – zarówno dla jednostki jak i społeczeństwa.

LITERATURA:

1. Bauman T., O możliwości zastosowania metod jakościowych w badaniach pedagogicznych, w: *Zasady badań pedagogicznych*, T. Pilch, Warszawa 1998.
2. Cekiera Cz., Uzależnienia – alkoholizm, narkomania, palenie tytoniu. Profilaktyka, terapia i resocjalizacja, w: *Resocjalizacja*, red. B. Urban, J. Stanik, Warszawa 2007.
3. Kozak S., *Patologie wśród dzieci i młodzieży: leczenie i profilaktyka*, Poznań 2007.
4. Migała P., *Wybrane elementy patologii społecznej w aspekcie ich uwarunkowań*, Józefów 2011.

5. Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa 2001.
6. Podgórecki A., *Patologie życia społecznego*, Warszawa 1969.
7. Pospiszyl I., *Patologie społeczne*, Warszawa 2009.
8. Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Warszawa 2001.
9. Wach T. J., *Profilaktyka i resocjalizacja nieletnich zagrożonych uzależnieniem od środków psychoaktywnych*, Warszawa 2014.
10. Zakrzewski S. P., *Zjawiska patologii społecznej. Przyczyny – przebieg – skutki*, Poznań 2012.



Dorota Jedlikowska

Jagiellonian University
E-mail: d.jedlikowska@gmail.com

Towards the globalization of management of the academic education. The internationalization policy / *W stronę globalizacji zarządzania edukacją akademicką. Polityka internacjonalizacji*

Abstract

The paper's starting assumption is the increasing globalization of/in science. It means that the management of scientific knowledge is directed towards the networked scientific relations. The scientific networks combine scientists from different academic centers, research institutes, from various countries and continents. Ones of the most significant conceptions, which emerge from the discussion between globalization and internationalization, are: globally engaged university and bridge building.

The next step in the considerations is associated with the most desired model of education which can be treated as a prominent stage in the internationalization policy. This issue is related to elaborating the intellectual capacities especially competencies in the area of intercultural education and internationalization of the administrative service at university. The examples of changes are those connected with the teacher's roles, their educational approaches, holistic attitude to professional development including both the scientific mobility and the emphasis on the life-long learning process.

The wider context of mentioned problems of an effective internationalization policy formulates postulations of socialization of good practices, cultural inclusion and strengthening international scientific collaboration.

Key words: internationalization policy, networked scientific relations, globalization, model of education and science, good practices, inclusion .

1. SCIENCE CONTEMPORARILY – TOWARDS NETWORKS

What are the illustrations of science? What kinds of metaphors have been used to depict the meaning of science? There are some examples of questions which can be formulated as an introduction to models of science at universities. The main axis is however constituted on the basis of contempo-

rary changes and postmodern educational requirements which refer to the debate between tensions and challenges upon internationalization and globalization in the sphere of education. Of course, as in other disciplines, a synergy effect is observable what means that the final result depends on various previous factors and stages. Also in the context of education, the issue of an internalized university is becoming an intellectual product of earlier decisions, implementation of special courses, policies etc. On the upcoming pages both the potential and neuralgic, significant key conceptions founded in the literature will be provided briefly.

The first major paper's assumption is the claim that educational policy has been becoming more and more expansive. The society based on the Toffler's "third wave" is characteristic for the highly qualified streams in scientific knowledge, development in technology and science. One famous saying of Alvin Toffler is that the great postmodern challenge is the ability for learning (to stress the process of transition: schooling), re-learning (re-schooling) and un-learning (un-schooling) (Toffler 1970, Toffler 1980): "The illiterate of the 21st century will not be those who cannot read and write, but those who cannot learn, unlearn, and relearn" (Toffler 1970: 414; Pearce 2013)

Considering the context of university that idea refers to the increasing flexibility for necessary changes to be constantly up-to-date, to modify these spheres of university policy to improve the adaptation skills, to provide new technological and educational solutions and implement the efficient and successful teaching and learning. This viewpoint reflects the tendency towards the increasing globalization in education, and as a consequence in science.

The second constitutive assumption is the observation connected with relations in science and the system of education. Globalization in science and education results in the form of creating interactions between strategic bodies, crucial actors, individuals and teams of scholars and students. In other words the capacity building tends to be network linked of intellectual capitals. The density of networks, links, associations allows to merge research centers, universities, academies, institutes, schools and intensively exchange the scientific knowledge and forms of good practices both in science and education. The standards of sharing knowledge are significantly important especially in the context of intercultural communication and values. Additional issue is referred to the most effective system of management in science and education to reduce administrative barriers and facilitate scientific and educational interactions towards networks oriented horizontally. Of course, in every network there are centers and peripheries but the key idea is to learn and / or relearn to gain an excellent research and make observable the forms of good practices – to not only talk about them but especially to make them obvious, visible, touchable and a part of scientific reality. Hence this point indicates the need for internationalization.

Considering above thoughts there are distinguished examples of prominent metaphors as starting points in the discussion upon university. First it all university is perceived as *globally engaged university* and university as an institution of *bridge*

building (Kinser 2014) to put stress on the university as an interconnected institution, highly specialized and involved in scientific empowerment. Another view highlights university as an *ecosystem of cognitive capitalism* to underline its crucial role in integration of local and global actors in the creation of an added value and generate proactive and comprehensive solutions. Moving forward science is defined as *Science 2.0* what means that science is proceeding to openly innovative and creative model of cooperation with society and also as a response to various social and technological needs (Bendyk 2010: 231 – 235).

To recite Frans van Vught (2002) the internationalization is closer to collaboration and international mobility, and globalization refers to challenges and competition in science in the day of the knowledge based society (moreover both conceptions were strongly highlighted in the Bologna Declaration (The European Higher Education Area 1999) and the Lisbon Strategy (Directorate-General for Internal Policies 2000):

In terms of both practice and perceptions, internationalization is closer to the well-established tradition of international cooperation and mobility and to the core values of quality and excellence, whereas globalization refers more to competition, pushing the concept of higher education as a tradable commodity and challenging the concept of higher education as a public good. (Vught 2002: 117)

Developing discussion the question upon the desired model of science and education arises. What are the key components? How to effectively build a university oriented internationally and globally? What are the most recognizable factors which make a difference?

The answers are revealed among the rich literature accessible worldwide. Undoubtedly the capacity building process is a long term pathway which implies a wide-range empowerments including elaboration of intercultural approach, internationalization of the administrative service, creative teaching attitude, holistic perspective of professional development by obtaining three steps model of: 1) management and policy, 2) collaboration with other actors and 3) reflection which constantly should be done for constructive self-evaluation (Boufoy-Bastick 2012), creating new opportunities and challenges in the case of scientific mobility, collaboration towards life-long learning and strengthening intellectual resources. Intercultural education and scientific management are reachable through team effort, collective effort making both education and science more and more interactive, oriented humanistically what means discovering talents and potentials, becoming culturally open-minded and becoming a professional teacher and researcher. The main emphasis is put on strengthening and developing human resources towards a better management. The important observation is about changing students' expectations what requires more interactive approach from teachers to modify methods of teaching and learning through discussions and interactions, simulations and workshops (Wagner 2011; Harrison, Killion 2007; Bush 2011; Andersson, U. Gråsjö, C. Karlsson 2009).

2. ACADEMIC SPECIFICITY – INTERNATIONALIZATION BACKGROUND

The discussion upon internationalization is very complex because refers to diverse political, economic, educational and cultural spheres. The attractiveness can vary depending on the scientific strength including an excellence of scientific documents, positions of universities, their potential on the market place, future prospects and general labour condition of the country. Below there are chosen numbers to give an illustration upon world's situation in the internationalization area.

2.1. Numbers of internationalization

The numbers of enrolled tertiary foreign students in 2011 (by their destinations) are as following: the United States (16.5%), the United Kingdom (13%), Germany (6.3%), France (6.2%), Australia (6.1%), Canada (4.7%), Russian Federation (4%), Japan (3.5%), Spain (3.5%), South Africa (1.9%), China (1.8%), Italy (1.7%), New Zealand (1.7%), Austria (1.6%), Korea (1.5%), Switzerland (1.4%), the Netherlands (1.3%), Belgium (1.2%) (OECD, 2013, 307). According to the OECD, in 2011 the enrolled students came from mainly the Asian countries (Chinese students were 21% of all in the OECD region, students from India: 6.5%). Another the biggest groups of students were from: Korea (4.4%), Germany (3.9%), France (2%), the United States (1.6%), Canada (1.5%), Italy (1.4%), Japan (1.2%), the Slovak Republic (1.2%). In total, the foreign tertiary students represented Asian countries (52.7%), Europe (23.1%), Africa (11.6%), Latin America and the Caribbean (6.1%), North America (2.7%), Oceania (0.9%) (OECD 2013: 313).

It is not surprisingly that the top chosen destinations are related to the countries where we find the best universities. The numbers of the best universities in the world per countries in 2013, were: the United States (52), the United Kingdom (9), Australia (5), Canada (4), France (4), Germany (4), Switzerland (4) (Academic Ranking of World Universities, 2013). But considering Europe only the numbers of the best universities per countries in 2013, were: Germany (25), the United Kingdom (15), Spain (14), the Netherlands (7), Sweden (5), Switzerland (5) (International Colleges & Universities (2014). To be more specific, the mentioned data corresponds also with the estimations of the total number of scientific documents produced by scientists of all disciplines per countries. To provide an example, in the years of 1996 – 2013 the highest level of H-index was noted in: the United States (1518), the United Kingdom (934), Germany (815), France (742), Canada (725), Japan (694), Italy (654), the Netherlands (636), Switzerland (629), Australia (583), to compare: Poland (336) (SCImago Journal & Country Rank 2014).

Another aspect which can be taken into account is about the increasing degree of intercontinental and international collaboration in the field of co-authorship. The OECD gives a comparison between the years 1998 and 2009. The largest transfers of co-publications were observable between the following countries, for instance: the United States – China, the United States – Canada, the United States – Japan,

the United States – the United Kingdom, the United States – Germany. For Poland, there are distinguished five major streams of co-publications which were: France, the Netherlands, Germany, the United Kingdom and the United States. The whole illustration is presented on the OECD website (OECDiLibrary 2011).

2.2. Models of internationalization – how to do it?

What factors are responsible for making a difference in the diverse area of becoming internationalized university?

According to Jarle Trondal, there are two models of achieving internationalization at university. First model addresses to *internationalization by hierarchy and design*. The idea is to provide right rules, to prepare public policy at university and next implement correct steps. This view represents more instrumental attitude.

This model derives from an organization theory approach by assuming a direct and infinite relationship between the formal organization of public administration, the decision-making processes being evoked and ultimately the public policy produced [...] is crafted by university rules, standards and organizational resources. Internationalization becomes an embedded bureaucratic routine forged by the university organization (Trondal 2010: 4 – 7).

Second model of internationalization is called as an *internationalization by choice and discipline*. It is largely perceived in terms of sharing similar scientific views and research collaboration towards the excellence in research, publications, methods in teaching.

The internationalization of academic staff is organized through academic networks, often limited to small groups of scholars that share some basic perceptions of appropriate scholarly standards. Processes of transnational imitation through epistemic networks are less guided by government command than by learning processes among circles of peers. Network models blur the distinction between scientific centres and peripheries and the mosaic of international contacts among university researchers may be complicated to picture. Still, the network approach assumes that international contacts cluster around fairly stable networks of actors, disciplines, paradigms and research programmes (Ibidem: 9).

3. GOOD PRACTICES – DESIRED CHANGES TOWARDS INTERNATIONALIZED UNIVERSITY FUTURE

The paper touches only and signalizes the chosen, dominant trends concerning the internationalization processes. In this section it is necessary to put stress especially on the process of socialization good practices, remembering that the best method of learning is observation, which results in the form of cultural inclusion and international scientific collaboration what means also a scientific attractiveness for upcoming researchers and students. The first step seems to be started from the good practices in science and education, because only through a creative

process of learning and re-learning scientists can develop their research and enhance successfully abroad academic staff to initiate mutual projects.

The final observation which can be treated as a further hypothesis is that the contemporary university has been closer yet however to the model of globalized university than internationalized university.

LITERATURE REFERENCES

1. Altbach P., Reisberg L. & Rumbley L., Trends in Global Higher Education. Tracking an Academic Revolution, Paris 2009.
2. Andersson M., Gråsjö U. & Karlsson C., The role of higher education and university R&D for industrial R&D location, in: Universities, Knowledge Transfer and Regional Development. Geography, Entrepreneurship and Policy, ed. A. Varga, Massachusetts 2009: 87 – 91.
3. Bendyk E., Fabryki wiedzy, „Uniwersytet zaangażowany. Przewodnik Krytyki Politycznej”, 2010, p. 231 – 335.
4. Boufoy-Bastick B. (ed.), The International Handbook of Cultures of Professional Development for Teachers: Comparative international issues in Collaboration, Reflection, Management and Policy, Strasburg 2012.
5. Bush T., Theories of Educational Leadership and Management, London 2011.
6. De Wit H., Trends, Issues and Challenges in Internationalisation of Higher Education, Amsterdam 2011.
7. De Wit, H., Globalisation and Internationalisation of Higher Education, “Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)”, vol. 8(2), 2011, p. 241 – 248.
8. De Wit, H., Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative, and Conceptual Analysis, Westport 2002.
9. Deardorff D. K., De Wit H., Heyl J. D., Adams T., Handbook of International Higher Education, Thousand Oaks 2012.
10. Harrison C., Killion J., Ten roles for Teachers Leaders, “Teachers and Leaders”, vol. 65/1, 2007, p. 74 – 77.
11. Khem B., De Wit H. (eds.), Internationalization in Higher Education: European Responses to the Global Perspective, Amsterdam 2005.
12. Kinser K., Tomorrow’s Globally Engaged University, “Trends and Insights. For International Education Leaders”, 2014, p. 1 – 3.
13. Knight J., Higher Education in Turmoil. The Changing World of Internationalization, Rotterdam 2008.
14. Maringe F., Foskett N., Globalization and Internationalization in Higher Education. Theoretical, Strategic and Management Perspectives, London 2010.
15. Teichler U., The Changing Debate on Internationalisation of Higher Education, “Higher Education”, vol. 48(1), 2004, p. 5 – 26.
16. Toffler A., Future shock, London 1970.
17. Toffler A., The Third Wave, New York 1980.
18. Trondal J., Two Worlds of Change. On the Internationalisation of Universities, “Arena Working Paper”, no. 1, 2010, p. 1 – 24.
19. Van der W., Marijk C., Internationalization Policies: About New Trends and Contrasting Paradigms, “Higher Education Policy”, vol. 14 (3), 2001, p. 249 – 259.
20. Vught van F., Wende van der M., Westerheijden don F., Globalization and Internationalization. Policy Agendas Compared, in: Higher Education in a Globalizing World: International Trends and Mutual Observations, J. Enders, O. Fulton (eds.), Dordrecht 2002, p. 103 – 120.
21. Wagner I., Becoming Transnational Professional. Kariery i mobilność polskich elit naukowych, Warsaw 2011.
22. OECD, Education at a Glance 2013: OECD Indicators, OECD Publishing 2013.

23. The European Higher Education Area, Bologna Declaration on the European space for higher education: an explanation [Declaration], 1999, Retrieved from http://www.magna-charta.org/resources/files/BOLOGNA_DECLARATION.pdf (27.12.2014)
24. Directorate-General for Internal Policies, The Lisbon Strategy 2000 – 2010 [Strategy], 2000, Retrieved from <http://www.europarl.europa.eu/document/activities/cont/201107/20110718ATT24270/20110718ATT24270EN.pdf> (27.12.2014)
25. Pearce K., 50 Unschooling Quotes About Education Outside The Box. Thought-provoking quotes about unschooling, self-education and lifelong learning [Blog], 2013, Retrieved from <http://www.diygenius.com/unschooling-quotes/> (26.12.2014)
26. Academic Ranking of World Universities , Academic Ranking of World Universities 2013, [Data Collection], 2013, Retrieved from <http://www.shanghairanking.com/ARWU2013.html> (27.12.2014)
27. International Colleges & Universities, Top 100 Universities and Colleges in Europe [Data Collection], 2014, Retrieved from <http://www.4icu.org/topEurope/> (27.12.2014)
28. SCImago Journal & Country Rank , Country Rankings [Data Collection], 2014, Retrieved from http://www.scimagojr.com/countryrank.php?area=0&category=0®ion=all&year=all&order=h&min=0&min_type=it (27.12.2014)
29. OECDiLibrary, OECD Science, Technology and Industry Scoreboard 2011 [Data Collection], 2011, Retrieved from http://www.oecd-ilibrary.org/sites/sti_scoreboard-2011-en/01/04/index.html;jsessionid=3awiaebe970ft.delta?contentType=&itemId=/content/chapter/sti_scoreboard-2011-8-en&containerItemId=/content/serial/20725345&accessItemIds=/content/book/sti_scoreboard-2011-en&mimeType=text/html (27.12.2014)



Jaroslava Kmecová

DARE, o. z., Slovakia

Dobrovolník a rodina s chorým človekom / *Volunteers and families with sick family member*

Abstract

Looking after a sick person in the family not only requires a lot of mental and physical strength, but it is difficult for the family financially. Introducing new law about volunteer activities in Slovakia in 2011, created a platform for the implementation of voluntary activities in families with a sick person. The article defined volunteering as a supporting area. The following are the obligations of a beneficiary of volunteering as well as the organization which organize work for volunteers. In the article is defined the costs associated with volunteering in a family with a sick person.

Key words: sick person, family, care, voluntary, responsibility, cost

Starostlivosť o chorého člena rodiny je veľmi náročná po všetkých stránkach. Avšak aj v dnešnej spoločnosti existujú viaceré možnosti pomoci takejto rodine. Chorý človek sa snaží izolovať od spoločnosti a uzatvárať sa do seba. „Osobný život izolovaný od spoločenstva nie je v skutočnosti možný, predsa sa však naňho nevzťahuje a nevyčerpáva sa v ňom. Rovnako dôležitý je mimospoločenský, individuálny rozmer osoby, ktorý môže rovnako podliehať deformáciám ničiacim osobný život.“¹ „Ludské stvorenie má duchovnú prirodzenosť a realizuje sa v medziosobných vzťahoch. Čím autentickéjšie ich prežíva, tým viac dozrieva aj jeho osobná identita. Hodnota človeka rastie, keď nadväzuje vzťahy s druhými a s Bohom, nie keď sa izoluje. Dôležitosť takýchto vzťahov sa teda stáva podstatnou.“² Novodobou formou nadväzovania kontaktov s cieľom pomáhať ľuďom v rôznych životných situáciách je dobrovoľnícka činnosť. „Hlavnú pozornosť treba venovať zlepšeniu životnej úrovne jednotlivých ľudí v určitej oblasti, aby mohli vziať na seba tie povinnosti, ktoré im súčasná bieda nedovoľuje plniť. Starostlivosť nikdy nemôže byť len abstraktným postrojom. Aby sa rozvojové programy mohli prispôbiť jednotlivým situáciám, musia

¹ SŁOMSKI, W. *Úvod do filozofie Emmanuela Mouniera*, s. 27.

² Benedikt XIV. *CARITAS IN VERITATE*, s. 83.

byť len abstraktným postojom. Aby sa rozvojové programy mohli prispôbiť jednotlivým situáciám, musia byť flexibilné a ľudia, ktorým pomáhajú, by mali byť priamo zapojení do ich vytvárania stať sa protagonistami pri ich uskutočňovaní. Okrem toho je potrebné aplikovať kritéria rastu a sprevádzania vrátane monitorovania výsledkov, pretože nejestvujú všeobecne platné recepty.³ Práve vykonávanie dobrovoľníckej činnosti je jednou z možností zmierňovania nepriaznivých sociálnych dôsledkov.

Úroveň dobrovoľníctva závisí aj od takých faktorov, ako je ekonomická a politická situácia, stupeň rozvoja neziskového sektora a jeho reputácia, kultúra dobrovoľníctva a trh práce. Právny rámec dobrovoľníctva v jednotlivých krajinách je dôležitý a zároveň je iba časťou sociálneho a inštitucionálneho kontextu tvoriaceho dobrovoľníctvo v danej krajine. Skúsenosti európskych krajín potvrdzujú, že právny rámec sa stáva prioritou v momente, keď začína dobrovoľníctvu klásť prekážky. Preto prešli najmä krajiny strednej a východnej Európy z fázy verejného uznania hodnoty dobrovoľníctva do fázy vytvorenia právneho prostredia podporujúceho rozvoj dobrovoľníctva. Niekoľko európskych krajín už prijalo ustanovenia týkajúce sa dobrovoľníctva, vrátane Českej republiky, Maďarska, Talianska, Lotyšska, Luxemburska, Poľska, Portugalska, Rumunska a Španielska. Ďalšie krajiny ako Chorvátsko, Bosna a Hercegovina takúto legislatívu pripravujú.⁴ Teraz je otázka krajiny, ktorá túto legislatívu bude akceptovať a klásť dôraz na dôležitosť dobrovoľníctva. Platná legislatíva môže výrazným spôsobom ovplyvniť proces prijímania zamestnancov do pracovného pomeru.

„Dobrovoľníctvo je multidimenzionálny jav. Práve pri vykonávaní dobrovoľníckej činnosti sa potvrdzuje, že „človek sa vo vzťahu k svetu realizuje a potvrdzuje súčasne ako bytosť telesná i ako bytosť duchovná.“⁵ V teoretickej rovine je predmetom skúmania viacerých vedných disciplín, v praktickej rovine sa týka pôsobenia viacerých profesií.⁶ Dobrovoľníctvo a dobrovoľnícka činnosť na Slovensku je definovaná v zákone č. 406/2011 Z. z. o dobrovoľníctve a doplnení niektorých zákonov. Tento zákon tvorí podklad pre strategické a operatívne plánovanie dobrovoľníckej činnosti.

Dobrovoľníkov členíme na:

1. stály dobrovoľník,
2. občasný dobrovoľník,
3. možný dobrovoľník,
4. potenciálny dobrovoľník,
5. mládežnícky dobrovoľník.

3 Benedikt XIV. CARITAS IN VERITATE, s. 72.

4 www.icnl.org. Hlbková analýza právnych systémov jednotlivých krajín a reformných snáh. [online]. [citované 2012-01-10] Dostupné na internete: www.icnl.org a www.ecnl.org.

5 STOLÁRIK, S. *Život ako existenciálny pohyb vo filozofii Jana Patočku*, s. 12.

6 Brozmanová Gregorová, A. *Sociálny profil slovenských dobrovoľníkov a dobrovoľníčok – výzvy pre sociálnu prácu*. In: *Dobrovoľníctvo ako výskumná téma sociálnej práce a sociológie*, s. 11.

Stály dobrovoľník sa pravidelne zúčastňuje na aktivitách a projektoch neziskových organizácií, kde v rámci svojho voľného času dáva k dispozícii svoje zdroje za účelom ich využitia k dosiahnutiu vopred stanoveného cieľa. Dobrovoľník pracuje bez nároku na finančnú a materiálnu odmenu. Dôležitým aspektom je nepriama odmena v získaných skúsenostiach, zručnostiach, nadobudnutých poznatkoch, komunikačných zručnostiach a nových kontaktov.

Občasný dobrovoľník sa minimálne dvakrát v roku aktívne zapája do projektov a aktivít neziskových organizácií, kde v rámci svojho voľného času dáva k dispozícii svoje zdroje za účelom ich využitia k dosiahnutiu vopred stanoveného cieľa. Dobrovoľník pracuje bez nároku na finančnú a materiálnu odmenu. Nespochybniteľným aspektom je nepriama odmena v získaných skúsenostiach, zručnostiach, nadobudnutých poznatkoch, komunikačných zručnostiach a nových kontaktov.

Možný dobrovoľník má viac ako 30 rokov a pasívne sa zapája do aktivít a projektov neziskových organizácií, kde trávi svoj voľný čas a vníma prácu členov, expertov, profesionálov a dobrovoľníkov.

Potenciálnym dobrovoľníkom je osoba do 15 rokov, ktorá je krátkodobým účastníkom aktivít a projektov neziskových organizácií, kde sa učí efektívne využívať svoj voľný čas a rozvíjať svoje vedomosti, zručnosti a talent.

Mládežníckym dobrovoľníkom je osoba, ktorá „dovršila vek najmenej 15 rokov a najviac 30 rokov a je bezúhonná. Ak dobrovoľník nedovršil vek 18 rokov, je na výkon dobrovoľníckej služby potrebný súhlas zákonného zástupcu“.⁷

Dobrovoľnícka činnosť podľa zákona je definovaná nasledovne: „dobrovoľník vykonáva dobrovoľnícku činnosť najmä:

- a) pre osoby so zdravotným postihnutím, cudzincov a osoby bez štátnej príslušnosti, osoby počas výkonu trestu odňatia slobody alebo ochrannej výchovy a po prepustení z výkonu trestu odňatia slobody, z výkonu väzby a z výkonu ochrannej výchovy, drogovu a inak závislé osoby, nezaopatrené deti, osoby odkázané na starostlivosť iných osôb, seniorov, osoby trpiace domácim násilím a nezamestnané osoby alebo pri poskytovaní verejnoprospešných činností a ďalších činností v oblasti sociálnych vecí a zdravotníctva,
- b) v neformálnom vzdelávaní v práci s mládežou a v špecializovaných činnostiach v oblasti práce s mládežou,
- c) pri odstraňovaní následkov prírodných katastrof, ekologických katastrof, pri humanitárnej pomoci, záchrane života a zdravia, v civilnej ochrane, ochrane pred požiarom a pri uskutočňovaní rozvojových programov v rámci projektov domácich, zahraničných a medzinárodných organizácií,

⁷ Zákon č. 282/2008 Z. z. z 2. júla 2008 o podpore práce s mládežou a o zmene a doplnení zákona č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov. [online]. [citované 2012-11-30]. Dostupné na internete: <http://www.minedu.sk/data/USERDATA/DetiMladez/KMAT/2008/20080926_Zc_282_2008.pdf>.

- d) pri tvorbe, ochrane, udržiavaní alebo zlepšovaní životného prostredia, pri starostlivosti o ochranu a zachovanie kultúrneho dedičstva a pri organizovaní kultúrnych, športových, telovýchovných, charitatívnych, vzdelávacích a osvetových podujatí,
- e) pri odstraňovaní foriem sociálneho a ekonomického znevýhodnenia a znevýhodnenia vyplývajúceho z dôvodu veku a zdravotného postihnutia, ktorého cieľom je zabezpečiť rovnosť príležitostí v praxi podľa osobitného zákona,
- f) pri začleňovaní osôb žijúcich v sociálne vylúčenom spoločenstve do spoločnosti, najmä pri odstraňovaní všetkých foriem ich znevýhodnenia,
- g) pri administratívnych prácach pre verejnú správu.⁸

Dobrovoľníctvom podľa zákona nie je⁹:

- a) činnosť vykonávaná medzi manželmi alebo medzi blízkymi osobami,
- b) činnosť vykonávaná v rámci podnikania alebo inej zárobkovej činnosti,
- c) činnosť vykonávaná v pracovnoprávnom vzťahu, v štátnozamestnaneckom pomere, služobnom pomere alebo činnosť vykonávaná v rámci študijných povinností,
- d) vzájomná občianska alebo susedská výpomoc,
- e) činnosť vykonávaná osobami, ktoré nedovršili 15 rokov.

Vysielajúca organizácia má povinnosť vyberať, evidovať, pripravovať a vysielat dobrovoľníkov na výkon dobrovoľníckej činnosti, pričom podľa zákona uzatvára s nimi zmluvu. „Zmluva musí mať vždy písomnú formu, ak ide o dobrovoľnícku činnosť, ktorú bude dobrovoľník vykonávať v cudzine, inak je zmluva neplatná; za dobrovoľníka mladšieho ako 18 rokov zmluvu uzatvára jeho zákonný zástupca.“¹⁰ Vysielajúca organizácia zároveň má povinnosť vedenia evidencie dobrovoľníkov.¹¹ Evidencia dobrovoľníkov má obsahovať nasledujúce údaje¹²:

- a) meno, priezvisko,
- b) dátum narodenia,
- c) adresu trvalého pobytu,
- d) adresu bydliska, ak sa odlišuje od adresy trvalého pobytu alebo pobytu,
- e) číslo zmluvy.

8 Zákon č. 406/2011 Z. z. z 21. Októbra 2011 o dobrovoľníctve a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online]. [citované 2012-11-15] Dostupné na internete: http://www.dobrovolnictvo.sk/_subory/Zakon_o_dobrovolnictve.pdf.

9 Zákon č. 406/2011 Z. z. z 21. Októbra 2011 o dobrovoľníctve a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online]. [citované 2012-11-15] Dostupné na internete: http://www.dobrovolnictvo.sk/_subory/Zakon_o_dobrovolnictve.pdf.

10 Zákon č. 406/2011 Z. z. z 21. Októbra 2011 o dobrovoľníctve a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online]. [citované 2012-11-15] Dostupné na internete: http://www.dobrovolnictvo.sk/_subory/Zakon_o_dobrovolnictve.pdf.

11 Por.: Zákon č. 406/2011 Z. z. z 21. Októbra 2011 o dobrovoľníctve a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online]. [citované 2012-11-15] Dostupné na internete: http://www.dobrovolnictvo.sk/_subory/Zakon_o_dobrovolnictve.pdf.

12 Zákon č. 406/2011 Z. z. z 21. Októbra 2011 o dobrovoľníctve a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online]. [citované 2012-11-15] Dostupné na internete: http://www.dobrovolnictvo.sk/_subory/Zakon_o_dobrovolnictve.pdf.

Povinnosti vysielajúcej organizácie¹³:

1. Môže po dohode s dobrovoľníkom uzavrieť poistenie zodpovednosti za ním spôsobenú škodu a v prospech dobrovoľníka aj poistenie pre prípad jeho úrazu.
2. Je povinná dohodnúť v prospech dobrovoľníka najvyššiu možnú úroveň ochrany bezpečnosti a zdravia dobrovoľníka, ak nie je zabezpečená inak.
3. Je povinná zabezpečiť plnenie povinností a opatrení podľa osobitného predpisu v rozsahu nevyhnutnom na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia dobrovoľníka pri výkone dobrovoľníckej činnosti tak, aby dobrovoľnícku činnosť dobrovoľník vykonával v podmienkach neohrozujúcich jeho život a zdravie vzhľadom na druh a povahu dobrovoľníckej činnosti.
4. Je povinná po dohode s dobrovoľníkom zabezpečiť pred začatím vykonávania dobrovoľníckej činnosti osobitné vybavenie alebo oblečenie, najmä pracovný odev a iné osobné ochranné pracovné prostriedky a pracovné pomôcky. Povinnosť sa ruší v tom prípade, ak je to zabezpečené prijímateľom dobrovoľníckej činnosti.
5. S dobrovoľníkom mladším ako 18 rokov vysielajúca organizácia nesmie dohodnúť vykonávanie dobrovoľníckej činnosti, ktorá je neprimeraná anatomickým, fyziologickým a psychologickým osobitostiam jeho veku, alebo pri ktorej by bol vystavený zvýšenému nebezpečenstvu úrazu alebo iného poškodenia zdravia.
6. Je povinná podľa povahy a druhu dobrovoľníckej činnosti poučiť dobrovoľníka, a ak ide o dobrovoľníka mladšieho ako 18 rokov aj jeho zákonného zástupcu, o rizikách spojených s výkonom dobrovoľníckej činnosti, ktorá by mohla ohroziť jeho zdravie alebo život.
7. Ak o to dobrovoľník požiada, vysielajúca organizácia je povinná mu vydať písomné potvrdenie o trvaní, rozsahu a obsahu dobrovoľníckej činnosti a písomné hodnotenie jeho dobrovoľníckej činnosti.
8. Je oprávnená na účely zabezpečenia výkonu dobrovoľníckej činnosti spracúvať osobné údaje dobrovoľníka, jeho zákonného zástupcu a zodpovednej plnoletej fyzickej osoby týkajúce sa výkonu dobrovoľníckej činnosti v súlade s ochranou osobných údajov podľa osobitného zákona.

VÝSKUMY DOBROVOĽNÍCTVA V ROKOCH 2011 A 2012

Analýza participácie dobrovoľníkov na živote spoločnosti, prostredníctvom tretieho sektora je veľmi dôležitá. Cieľom výskumu bolo zistiť, do akých činností sa dobrovoľníci zapájajú a aká je ich motivácia k vykonávaniu dobrovoľníckej činnosti. Zároveň zisťovala sa súvislosť s poskytovanými službami jednotlivým klientom. Tento výskum sa sústredil na identifikáciu sociálnych javov na dvoch úrovniach. Prvá úroveň je zameranie sa na investovanie času, schopností, vedomostí a zručností dobrovoľníkmi. Druhá úroveň predstavuje poskytovanie

¹³ Por.: Zákon č. 406/2011 Z. z. z 21. Októbra 2011 o dobrovoľníctve a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online]. [citované 2012-11-15] Dostupné na internete: http://www.dobrovolnictvo.sk/_subory/Zakon_o_dobrovolnictve.pdf.

služieb jednotlivým klientom. V rámci identifikácie sociálnych javov „investovania času, schopností, vedomostí a zručností sociálnymi pracovníkmi a dobrovoľníkmi“ sa pozornosť sústreďuje na indikátory: druh investovania, oblasť investovania, spôsob investovania, frekvencia investovania atď. Indikátory poskytovania sociálnych služieb jednotlivým klientom sú vzdelanie, potreby, status, spôsob života, spôsob myslenia atď.

Realizovaného výskumu v roku 2011 sa zúčastnilo 315 respondentov zo Slovenska. Respondenti boli oslovení v rôznych regiónoch a boli vyberaní náhodne, bez bližšej špecifikácie.

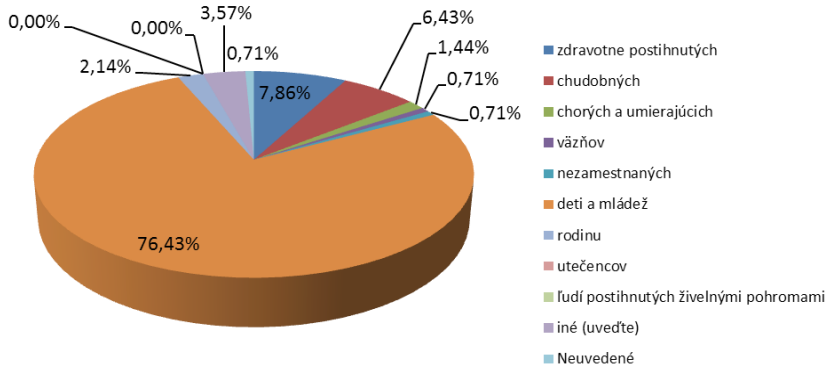
V rámci analýzy respondentov je vhodné ich rozdeliť na dve skupiny, a to na mužov a ženy. Každý respondent má svoje špecifiká, avšak mnohé črty majú muži a ženy spoločné. Z celkového počtu 315 respondentov bolo 101 mužov a 214 žien. V percentuálnom hodnotení možno konštatovať, že muži tvorili 32,06 % a ženy 67,94 %.

FORMA ZAPOJENIA

V tejto časti sledujeme formu zapojenia sa dobrovoľníkov do sociálnych projektov. Starostlivosť o deti a mládež sa venuje 76,43 % dobrovoľníkov. Potom nasleduje starostlivosť o zdravotne postihnutých a chudobných, ďalej je to kategória „iný záujem“, kde boli nasledujúce odpovede: rómska komunita, drogová závislosť, starší ľudia, etnické skupiny, zvieratá, pomoc misiám. Ďalší záujem je starostlivosť o rodinu, starostlivosť o chorých a umierajúcich, starostlivosť o väzňov a nezamestnaných. Jeden respondent neuviedol formu zapojenia.

Tab. č. 1: Forma zapojenia dobrovoľníkov

Forma zapojenia	Počet
zdravotne postihnutých	11
chudobných	9
chorých a umierajúcich	2
väzňov	1
Nezamestnaných	1
deti a mládež	107
rodinu	3
utečencov	0
ľudí postihnutých živelnými pohromami	0
iné (uvedte)	5
neuvedené	1



Graf 1: Forma zapojenia dobrovoľníkov

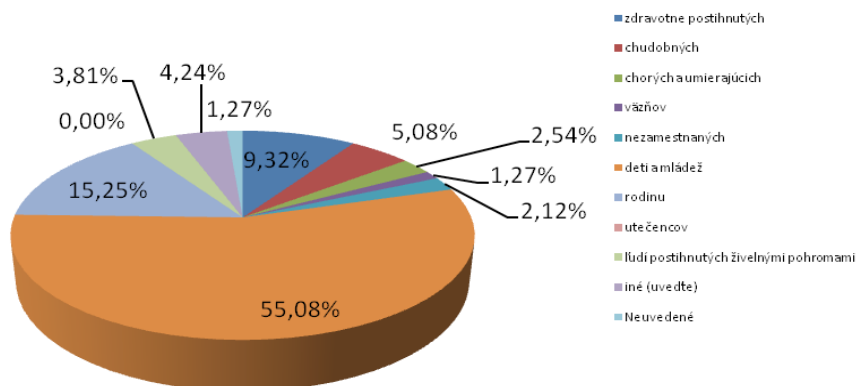
V roku 2012 sa tiež realizuje výskum o dobrovoľníctve, ako pokračovanie výskumu z roku 2011. Predbežné výsledky sú nasledujúce. Z celkového počtu 298 respondentov je 98 mužov a 200 žien. V percentuálnom hodnotení možno konštatovať, že muži tvoria 32,90 % a ženy 67,10 %.

FORMA ZAPOJENIA

V tejto časti sledujeme formu zapojenia sa dobrovoľníkov. Starostlivosť o deti a mládež sa venuje 55,08 % dobrovoľníkov. Potom nasleduje starostlivosť o rodinu, o zdravotne postihnutých a chudobných. Ďalší záujem je starostlivosť o ľudí postihnutých živelnými pohromami, chorých a umierajúcich, nezamestnaných a vážňov. Bez záujmu ostáva skupina utečencov. Traja respondenti neuviedli formu zapojenia.

Tab. č. 2: Forma zapojenia dobrovoľníkov

Forma zapojenia	Počet
zdravotne postihnutých	22
chudobných	12
chorých a umierajúcich	6
vážňov	3
Nezamestnaných	5
deti a mládež	130
rodinu	36
utečencov	0
ľudí postihnutých živelnými pohromami	9
iné (uvedte)	10
neuvedené	3



Graf 2: Forma zapojenia dobrovoľníkov

Dôvody zapojenia sa do činnosti a aktivít neziskových organizácií sú rôzne. Respondenti ich vyjadrili nasledovne:

- dobrý pocit, dobrý pocit z vykonanej práce, dobrý pocit z humanitárnej činnosti,
- pomoc ľuďom, služba Bohu,
- je to moje zamestnanie,
- do tejto činnosti sa zapájam cez úrad práce,
- som členom občianskeho združenia a rád pomáham iným,
- podľa potrieb,
- koordinoval som činnosť v projektoch ako aj prácu sociálnych pracovníkov,
- túžba pomôcť, robiť dobro,
- snažím sa hľadať...túžim nájsť...Boha,
- myslím, že to má zmysel,
- zodpovednosť za konkrétne činnosti a akcie,
- na základe svojho slobodného rozhodnutia,
- z dôvodu uzavretej zmluvy,
- lebo som členom organizácie,
- naplnenie,
- napredovanie, vytváranie priateľstiev,
- nadobúdať skúsenosti z tejto oblasti,
- baví ma práca s ľuďmi a kontakt s nimi,
- záujem o túto činnosť,
- vedenie ľudí v organizácii,
- myslím si, že poslanie organizácie vystihuje môj životný postoj,

- práca pre mladých ľudí a deti,
- prax,
- sebarealizácia, efektívne využívanie voľného času,
- rada pomáham iným,
- mám k tomu vzťah, považujem to za potrebné, robí mi to radosť,
- z dobrej vôle,
- akcie spoločenstva,
- propagácia podujatia a finančnej pomoci,
- služba animátora,
- z vlastného záujmu,
- záujem o činnosť organizácie,
- pretože ma o túto pomoc prosili,
- motivovať našu mládež a rodiny k duchovnému životu,
- z časového hľadiska,
- dobrovoľnícke aktivity,
- pomoc organizácii,
- z vlastného presvedčenia.

Dôvody nezapojenia sa do činnosti a aktivít neziskových organizácií:

- nemal som príležitosť,
- neverím tomu,
- neprofesionalita v tejto oblasti,
- som iba pasívny klient,
- chcem len začať,
- takúto organizáciu nepoznám,
- z dôvodu pracovnej vyťaženia,
- nie, nikdy.

POROVNANIE VÝSKUMOV 2011 A 2012

Výskum v roku 2011 je už ukončený. Výskum v roku 2012 je v záverečnej fáze, nakoľko teraz prebieha jeho vyhodnotenie. Táto časť je zameraná na porovnanie výsledkov týchto výskumov.

Tab. č. 3: Porovnanie počtu dobrovolníkov

	Rok 2011	Rok 2012	Podiel
Z počtu 315 respondentov	140 dobrovolníkov		44,40%
Z počtu 298 respondentov		169 dobrovolníkov	56,70%
Rozdiel			12,30%

Tab. č. 4: Porovnanie formy zapojenia dobrovolníkov

Starostlivosť o	Rok 2011	Rok 2012	Rozdiel
zdravotne postihnutých	7,86%	9,32%	1,46%
chudobných	6,43%	5,08%	-1,35%
chorých a umierajúcich	1,44%	2,54%	1,10%
väzňov	0,71%	1,27%	0,56%
nezamestnaných	0,71%	2,12%	1,41%
deti a mládež	76,43%	55,08%	-21,35%
rodinu	2,14%	15,25%	13,11%
utečencov	0,00%	0,00%	0,00 %
ľudí postihnutých živelnými pohromami	0,00%	3,81%	3,81%
iné	3,57%	4,24%	0,67%
neuveďené	0,71%	1,27%	0,56%

Záujem ľudí o dobrovoľníctvo má v porovnaní rokov 2011 a 2012 stúpajúcu tendenciu. Tento fakt je veľmi pozitívny z viacerých dôvodov. Je pozitívom, že ľudia majú záujem pomáhať tým, ktorí sa ocitajú na hranici chudoby. Zároveň pri stúpajúcich počtoch nezamestnaných v krajinách Európskej únie je tento fakt pozitívny, pretože takýmto spôsobom angažovaní nezamestnaní nestratia pracovné návyky, kontakt s ľuďmi, zlepšia svoje komunikačné schopnosti, budú pozitívne myslieť a podobne. „Život si vyžaduje sebaohraničovanie, ktorého podstata spočíva v orientácii na dobro.“¹⁴ Pri vykonávaní dobrovoľníckej činnosti je potrebné uvedomiť si, že „v každom fungujúcom spoločenstve musia byť úlohy a zodpovednosť podelené, inakšie všetko skolabuje.“¹⁵

Pre neziskové organizácie je dobrovoľnícka činnosť nezanedbateľným prínosom. „Ak spočítame čas, ktorý dobrovoľníci odpracujú a priemerný plat v danej oblasti, v ktorej pracujú, ich príspevok presahuje dary v hotovosti. Štúdia 24 krajín zistila,

¹⁴ DANCÁK, P. *O fundamentálnych elementoch sociálnej komunikácie*, s. 41 - 44.

¹⁵ STOLÁRIK, S. *Svedectvo bez slov*, s. 39.

že priemerná finančná hodnota dobrovoľníctva predstavuje 65% filantropických príjmov neziskových organizácií, kým finančné dary predstavujú 35%.¹⁶

Neziskové organizácie v súvislosti s dobrovoľníckou činnosťou musia počítať so zvýšenými nákladmi v súvislosti s výkonom dobrovoľníckej činnosti a prijatým zákonom o dobrovoľníctve. Náklady súvisia v prvom rade s vyšším výkonom dobrovoľníkov a vedením dobrovoľníkov odborne spôsobilou osobou. Druhá časť zvýšených nákladov predstavujú náklady súvisiace s poistením zodpovednosti za spôsobenú škodu dobrovoľníkom a v prospech dobrovoľníka aj poistenie pre prípad jeho úrazu¹⁷. Tretiu časť nákladov predstavujú náklady uvedené v zákone o dobrovoľníctve kde je uvedené, že organizácia „je povinná zabezpečiť plnenie povinností a opatrení podľa osobitného predpisu v rozsahu nevyhnutnom na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia dobrovoľníka pri výkone dobrovoľníckej činnosti tak, aby dobrovoľnícku činnosť dobrovoľník vykonával v podmienkach neohrozujúcich jeho život a zdravie vzhľadom na druh a povahu dobrovoľníckej činnosti. Ak je na vykonávanie dobrovoľníckej činnosti potrebné podľa osobitných predpisov osobitné vybavenie alebo oblečenie, najmä pracovný odev a iné osobné ochranné pracovné prostriedky a pracovné pomôcky, vysielajúca organizácia je povinná ich zabezpečiť dobrovoľníkovi pred začatím vykonávania dobrovoľníckej činnosti.“¹⁸ Tieto povinnosti organizácia nemá v tom prípade, ak ich zabezpečuje iná organizácia.

Nevyhnutne na to nadväzuje štvrtá časť nákladov, ktorú má organizácia zo zákona povinnosť zabezpečiť. Ide o náklady súvisiace s materiálnym zabezpečením dobrovoľníka, „ak bolo dohodnuté, najmä spôsob stravovania a ubytovania dobrovoľníka, spôsob dopravy alebo úhradu cestovných náhrad spojených s cestou na miesto výkonu dobrovoľníckej činnosti, príspevkov na úhradu nevyhnutných výdavkov na miesto vykonávania dobrovoľníckej činnosti, alebo poskytnutie jednotného oblečenia alebo iného osobného vybavenia.“¹⁹ Piatou časťou nákladov tvoria náklady súvisiace s administratívno-ekonomicko-účtovno-právnymi nákladmi spojenými s prácou a starostlivosťou o dobrovoľníkov. Konkrétne ide o náklady spojené s evidenciou dobrovoľníckej činnosti, prípravou zmlúv pre dobrovoľníkov a podobne.

Neziskové organizácie venujúce sa klientom prostredníctvom starostlivosti o dobrovoľníkov, sa musia po odbornej stránke pripraviť na novo vznikajúce situácie, pretože „sociálna práca je profesionálna činnosť, ktorá si vyžaduje teoretickú a praktickú prípravu.“²⁰ Je potrebné hľadať konštruktívne riešenia, ktoré by mohli pomôcť jednotlivým ľuďom, klientom a pritom zabezpečiť dobrovoľníkom základnú starostlivosť.

16 Lester M. Salamon, L. M. – Sokolowski, M. „Dobrovoľníctvo v nadnárodnej perspektíve: príklady z 24 krajín“ (Volunteering in Cross-National Perspective: Evidence from 24 Countries), pracovné dokumenty komparatívneho projektu neziskového sektoru, č. 40 (2001). [online]. [citované 2012-05-10] Dostupné na internete: <http://www.jhu.edu/~ccss/publications/pdf/cnpwp401.pdf>, 8, fig. 1.

17 Por.: Zákon č. 406/2011 Z. z. o dobrovoľníctve a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

18 Zákon č. 406/2011 Z. z. o dobrovoľníctve a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

19 Zákon č. 406/2011 Z. z. o dobrovoľníctve a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

20 Czarnecki, P. Definicja pracy socjalnej. In Humanum Międzynarodowe Studia Społeczno-Humanistyczne Nr. 5 (2)/2010, s. 209.

Dobrovoľníctvo na Slovensku nemá ešte takú podporu, ako v zahraničí. Napriek tomu neziskové organizácie venujúce sa dobrovoľníkom, už zaznamenávajú prvé úspechy. Z vlastnej praxe môžem konštatovať, že predovšetkým občianske združenia zaznamenávajú pozitívne výsledky v dobrovoľníckej činnosti. Dobrovoľníkom, ktorým sa venovali priemerne jeden a pol roka si počas vykonávania dobrovoľníckej činnosti osvojili pracovné návyky, nadobudli skúsenosti a zručnosti. Zároveň počas vykonávania dobrovoľníckej činnosti si dobrovoľníci už v priemere po dvoch rokoch našli stále zamestnanie. Samozrejme je to veľmi individuálne a závisí to aj od regiónu, veku dobrovoľníka, ochoty učiť sa a pracovať na sebe. Zároveň záleží aj od neziskových organizácií a ich systematickej práci s dobrovoľníkmi. Avšak tieto investície sa začínajú ukazovať ako veľmi efektívne. Zároveň sa dobrovoľníctvo pomaly stáva medzistupňom medzi ukončením školskej dochádzky a nástupom do zamestnania.

POUŽITÁ LITERATÚRA

1. BENEDIKT XVI. 2009. Caritas in Veritate. IN *Encyklika pápeža Benedikta XVI. O integrálnom ľudskom rozvoji v láske a v pravde*. Trnava : Spolok svätého Vojtecha, 2009. 118 s. ISBN 978-80-7162-786-9.
2. BROZMANOVÁ, G. A. 2012. Sociálny profil slovenských dobrovoľníkov a dobrovoľníčok – výzvy pre sociálnu prácu. In. *Dobrovoľníctvo ako výskumná téma sociálnej práce a sociológie*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2012. 71 s. ISBN 978-80-7372-856-4.
3. CZARNECKI, P. Definicja pracy socialnej. In. *Humanum. International Social and Humanist Studies*. No. 5 (2)2010. Warszawa: Instytut Wydawniczy Humanum, 2010. 520 s. ISBN 1898-8431.
4. DANCÁK, P. 2006. O fundamentálnych elementoch sociálnej komunikácie. In *Zdravotníctvo a sociálna práca*. Bratislava : SAPIENTIA 2006. s. 41- 44. ISSN 1336-9326.
5. DANCÁK, P. 2009. Personalistický rozmer vo filozofii 20. storočia. Vydanie prvé. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Gréckokatolícka teologická fakulta, 2009. 138 s. ISBN 978-80-8068-990-2.
6. LESTER M. S., L. M. – SOKOLOWSKI, M. „Dobrovoľníctvo v nadnárodnej perspektíve: príklady z 24 krajín“ (Volunteering in Cross-National Perspective: Evidence from 24 Countries),“ pracovné dokumenty komparatívneho projektu neziskového sektoru, č. 40 (2001). [online]. [citované 2012-05-10] Dostupné na internete: <http://www.jhu.edu/~ccss/publications/pdf/cnpwp401.pdf>, 8, fig. 1.
7. SŁOMSKI, W. 2006. *Úvod do filozofie Emmanuela Mouniera*. Prešov : Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2006. 138 s. ISBN 80-8068-450-2.
8. STOLÁRIK, S. 2008. *Svedectvo bez slov*. Prvé vydanie. Košice : Seminár sv. Karola Boromejského v Košiciach, 2008. 141 s. ISBN 978-80-89138-89-0.
9. STOLÁRIK, S. 2000. *Život ako existenciálny pohyb vo filozofii Jana Patočku*. Košice : Kňazský seminár Košice, 2000. 112 s. ISBN 80-7165-281-4.
10. ULRICH, P. 1995. Führungsethik. Ein grundrechtorientierter Ansatz. Beiträge und Berichte, Nr. 68, Institut für Wirtschaftsethik an der Hochschule St. Gallen, St. Gallen, 1995.
11. www.icnl.org. Hĺbková analýza právnych systémov jednotlivých krajín a reformných snáh. [online]. [citované 2012-01-10] Dostupné na internete: www.icnl.org a www.ecnl.org.
12. Zákon č. 282/2008 Z. z. z 2. júla 2008 o podpore práce s mládežou a o zmene a doplnení zákona č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov. [online]. [citované 2012-11-30]. Dostupné na internete: <http://www.minedu.sk/data/USERDATA/DetiMladez/KMAT/2008/20080926_Zc_282_2008.pdf>.

13. Zákon č. 406/2011 Z. z. z 21. Októbra 2011 o dobrovoľníctve a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online]. [citované 2012-11-15] Dostupné na internete: http://www.dobrovolnictvo.sk/_subory/Zakon_o_dobrovolnictve.pdf.



Antanina Siamionava

Polish Academy of Sciences
E-mail: antalina1@gmail.com

What do the Polish people think about their Eastern neighbours?: Russians and Ukrainians in the eyes of Polish university students

Abstract

The focus of the present research is to examine what Polish university students associate with their Eastern neighbours - Russians and Ukrainians. The predominantly negative historical experience of Poland with those two nations, especially with the Russians, constitutes the background for a rather negative attitude towards both of them. However, the recent political changes in the Eastern European region, especially the revolution in Ukraine starting in 2013 and subsequently the Russian-Ukrainian crisis have the potential to change the light in which Poles are viewing their neighbours. Previous research has already suggested that after the aforementioned events the general attitude of Polish people towards the Ukrainians has become more positive, while towards Russians it is increasingly negative. In order to analyse the contemporary image of Russians and Ukrainians, a survey with 150 Polish university students was conducted. The results of the research show that both nations are predominantly associated with the current socio-political situation rather than with history, culture, language, tradition or other topics. While Russia and Russians are mostly associated with the current political situation and key persons, the Ukraine is linked to the socio-political changes in the state taking place during the research.

Key words: associations, opinions, stereotypes, Polish people, Russians, Ukrainians.

1. INTRODUCTION

Even today, more than twenty years after the dissolution of the Soviet Union, some of its former member states are still associated with the USSR, “the Soviet state of mind”, Russian language domination, low socio-economic development, decline in democracy and human rights and other similar negative characteristics. In the past the Soviet nations were seen as closely related or even a true union. Cultural, national and other differences between them were often blurred. As a result, the words “Russians” and “Soviets” were often used synonymously. Moreover, well known century-old stereotypes about Russians, which

are often negative, (e.g. “occupation”, “vodka”, “tsar”, “cold”, “bear”, etc.) spread to neighbouring nations as well, especially to the relatively similar Ukrainians and Belarusians. Due to the common history, relative cultural, linguistic and religious similarities those Eastern Slavic nations were seen as particularly similar to each other. There were and still are a lot of over-generalizations about those nations. One of the Polish university students interviewed told: “For me Belarusians, Ukrainians and Russians are very similar to one another. For me they are actually one nation. When I think about the East, I don’t think about the separate countries - I think just about the East as the whole. I don’t know any differences between them...” (female, 21 years old).

The opinions and beliefs about Eastern European nations in many states are, generally, rather negative and much worse than those regarding many other nations, such as Western Europeans or Americans. It is worth admitting that the Russians are seen especially negatively by the majority of their immediate neighbours, while geographically distant European states are much friendlier towards Russia and Russians. Among all EU member states the most positive feelings towards them were declared by such states as Cyprus, Greece, France, Germany, Italy, and Spain; while the most negative were expressed by Lithuania and Poland - so called “New Cold Warriors” (Leonardo and Popescu 2007: 2; Braghiroli and Carta 2009: 12). Similar results were obtained by the recent Polish public opinion research. According to it, in 2014 the nations most liked by Polish people were Czechs (50%), Italians (48%), Slovaks (47%), Spanish (46%), and Irish (46% of Poles declared sympathy towards them). Most nations of Eastern Europe were among the least liked on the list: only 25% of Poles declared sympathy towards Russians and 34% towards Ukrainians (CBOS 2014: 2). Regardless of the relative similarities between Poles, Russians and Ukrainians the latter two did not raise many positive feelings among Poles. An even lower level of sympathy was declared towards Georgians, Bulgarians, Estonians, Jews, Chinese, Egyptians, Vietnamese, Turkish, Romanians and Roma (CBOS 2014: 2).

The aim of the research is to examine current opinions and associations of Polish university students with Russia/Russians and Ukraine/Ukrainians. The opinions about the other nations, especially the neighboring ones, are of significant social and crucial political importance. The positive or negative character of relations with other nations to a large extent influences the international relations and politics towards those states, including migration policy. It is especially important to study the opinions of the young generation, as they are those who will decide on the future direction of their state’s development.

The attitude towards a certain state and the attitude towards its people do not always mean the same. For example, if the Russian state and Russian politics are often seen negatively in many European states, the Russian culture, literature, ballet, and ordinary people are often seen in a positive way and attract interest and admiration. However, very often the relationships between the political elites of different states have a tremendous impact on the perception of their nations by each other. Thus, the predominantly negative character of historical relations

between Poles and Russians as well as the cooling of political relations between their states nowadays constitute the background for generally negative image of each others' people too. Additionally, the currently poor level of socio-economic development in Russia and Ukraine (poverty, corruption, high economic inequalities, political and social vulnerability, etc.) contributes to an unfavourable picture of Eastern neighbours.

Not only are the target nations often seen in a negative light, but they still remain relatively unknown to Poles. The lack of information and "white spots" in education about Eastern Europe concerns not only the distant Western Europeans or Americans, but also bordering nations. In Poland, for example, it can still be heard that Poland has a border with Russia in the East, which has been, in fact, the border with Ukraine and Belarus for more than twenty years.¹

However, recent changes in the political direction of some Eastern European states, especially Ukraine, constitute the likelihood for a shift in the perception of Russia and Ukraine from the old stereotypes inherited from the past to the new image and modern identities of those states.

2. METHODOLOGY

The research aims to answer the following questions:

1. What are the current associations of Polish university students with Russia/Russians and Ukraine/Ukrainians (positive, indifferent, negative, etc.)?
2. Are the associations with Russia/Russians and Ukraine/Ukrainians similar or different? If yes, in what way and to what extent?

The secondary data analysis and the own research (survey) were applied as the research methods. Statistical data from the public opinion research centres in Poland was analysed. A survey with 150 Polish university students was conducted. The participants were students of the following universities in Warsaw and in Krakow: Jagiellonian University in Krakow, University of John Paul the II in Cracow, University of Science and Technology in Krakow, the University of Warsaw and the Polish Academy of Sciences in Warsaw. The research was conducted in April-June, 2014. The majority of the participants were between 18 and 28 years old at the time of the research (Mean=22,5). There were 60 per cent female and 40 per cent male participants. The answers of participants who were older, were not Polish, or did not reveal their age or nationality were excluded from the further analysis.

The survey included demographic questions concerning respondents' age, gender, nationality, place of residence, education, etc. and the main question: "Please enter three main words or phrases, which you associate with 1) Russia and/or Russians, 2) Ukraine and/or Ukrainians."

¹ Poland has the border with Russia (Kaliningrad region) on the North.

3. THE ROLE OF RUSSIANS AND UKRAINIANS IN POLISH COLLECTIVE MEMORY

The Polish attitude towards Eastern Europeans, especially towards Russians differs significantly from that of other European states. That can be explained by the **different role of Russia and Russians in the collective memory of modern European states**. The memories about the Second World War and the postwar changes of the social and political orders had tremendous importance in the construction of the collective memories and national identities of European states. Russia played an important, yet, very different role in the history of Western, Central and Eastern European states (Siddi 2012: 96). For instance, relatively positive historical attitude towards Russia in France, caused, among other reasons, by the fact that the spheres of influences of those two states hardly ever overlapped (Siddi 2012: 84), could be opposed to the predominantly negative historical attitude towards Russians in Poland. Here, throughout history, Russians were seen as the main threat for Polish national and political independence (Nowak 1997; Levintova 2010: 1355). Different memories about the Second World War and the role of Russia in it constitute the main obstacle for the creation of a common European identity and a common European historical discourse. Until today, the national memory of the individual European states still remains stronger than the common European identity (Fogu and Kansteiner 2006: 91). As a result the sentiment towards “the Great Russian culture” and “the Russian soul” is much more popular in distant Western and American societies than in nearby Central and Eastern European states (Rzeczpospolita 1995; Zarycki 2004: 620). Thus, in order to examine current attitudes towards the other nations, it is important to look more precisely at the past first.

Throughout the Polish-Russian history there were a few particularly important events, which defined the whole nature of the further relations between these two states. An example of such an important event is **the Three Partitions of Poland**, which defined Russians and Germans as the main Polish enemies and as the “significant others” in Polish national discourse. Ultimately, Russia controlled the biggest part of the Polish territory. That obviously led to a deeply negative and hostile attitude towards Russians, especially their political elites. Till today the Three Partitions of Poland remains an important element of the Polish national consciousness. It is presented in museums, discussed in broad public, represented in literature and cinematography.

Second World War and the attack on Poland by Nazi Germany and the Soviet Union became another “knife in Poland’s back” by its old historical enemies. The other disappointment was the incorporation of the Eastern territories of the Polish Republic called Eastern Borderland (in Polish: *Kresy Wschodnie*) into Soviet Belarus, Ukraine and Lithuania in 1939. **The Katyń crime** – series of mass executions of Polish officers and intelligentsia carried out by the Soviet secret police in Russia became the next reason for the negative perception of Russia and Russians in Poland. The last Polish film *Katyń*, made by Andrzej Wajda in 2007

enjoyed a great success among different generations of Polish people, evidencing that history is still very important for them.

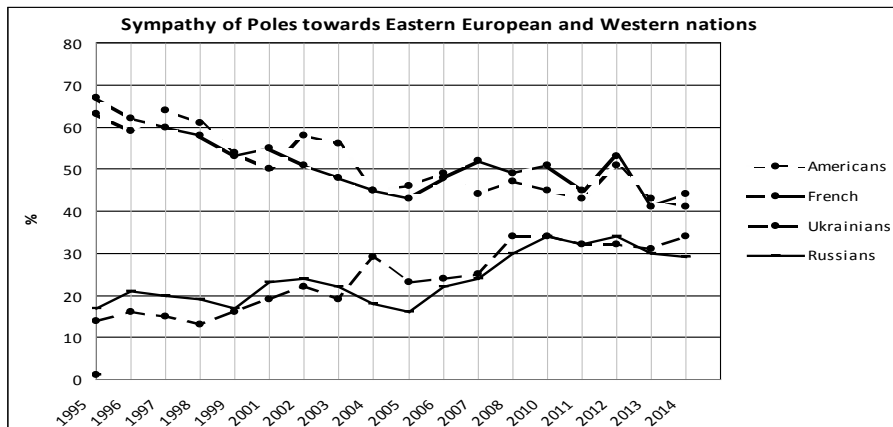
Polish-Ukrainian historical relations were of a different nature. The location of Ukraine between two big states (Poland and Russia) with each a strong national identity and political aspirations, led to Ukraine being perceived as a buffer state by both Russia and Poland throughout history. **The Khmelnytsky Uprising and Cossack identity of Ukrainians** became very important for the history of both nations, even if seen from a completely different perspective.

Turbulent Polish-Ukrainian relations were complemented by the dramatic events of the Second World War and the post-war conflicts, connected with the activity of **Ukrainian Insurgent Army** (in Ukrainian: *Українська Повстанська Армія*) which was involved in a series of the massacre of Polish people in Volhynia and Eastern Galicia. The additional difficulty in managing the uneasy history between Poland and Ukraine was the lack of official dialogue about it during the period of the Soviet regime in Poland. The memories about it were passed on from generation to generation as a trauma for those who survived. The official discussions started only after 1991 when both states become independent. Till today, the lack of a common assessment of the massacre of Poles in Volhynia and Eastern Galicia remains one of the main issues between these two nations.

As the opinions about the other nations are formed by past and present images (Gorbaniuk, Razmus and Lewicka 2010: 185), it is important to pay attention on contemporary views on Russia/Russians and Ukraine/Ukrainians in Poland.

4. CONTEMPORARY ATTITUDE TOWARDS RUSSIANS AND UKRAINIANS IN POLAND

During the last several decades, after Poland became an independent state, the Poles could freely express their opinions not only about their history, but also about their feelings towards the other nations. As various pieces of research show (CBOS 1991: 3; CBOS 2010: 3), the majority of Polish people declared rather negative attitude towards Russians and Ukrainians. According to Błuszkowski (2003: 164), the people of Russia and Ukraine were perceived in a very similar way: characteristics most often mentioned for both of them were: *dirty, improvident, not enterprising, not educated, abusing alcohol, revengeful, lazy*. The Western capitalistic nations were usually associated with opposite, much more positive characteristics. Picture 1 illustrates the attitude of Poles towards two Western nations (America and France) and two Eastern European nations (Russia and Ukraine).



Picture 1. Sympathy of Poles towards Americans, French, Russians and Ukrainians (in percentage). Source: CBOS, 2014, research report „*Stosunek Polaków do innych państw i narodów*”, p. 3.

Shortly after the collapse of the communist regime in Poland, America, France and other Western nations were seen in a highly positive way, attracting admiration and respect thanks to the high level of their economic, social, political and cultural development. Russia and Ukraine, in contrary, represented an out-of-date political, economic and social system, which Polish people wanted to separate from. Not surprisingly, at the time of economic stagnation and transformation of the Polish society, the level of economic development became a very important criterion of liking or disliking the other nations. However, with the improving economic development in Poland, the positive attitude towards the Western capitalistic states was gradually decreasing. At the same time the attitude towards relatively similar Russians or Ukrainians was improving (see Picture 1). The improvement of the living standards in Poland and access to NATO and EU increased the feeling of national security of Poles. Open borders to European labour market made migrants from Eastern Europe not so threatening for the Polish market.

Nowadays the young generation in Poland is much more interested in Western Europe than in the East. High number of people migrating from Poland to Great Britain and other EU states confirm that economic welfare and high living standards are very important for them. Many more young Polish people are able nowadays to communicate in English rather than in Russian or in Ukrainian. The Eastern Europe is not a popular destination for travelling, work or study.

One more reason of rather negative modern evaluation of those states could be found in contemporary Polish mass-media. Before the start of the Russian-Ukrainian crisis, the information about Russia and Ukraine in Polish media was rather limited and mostly concerned the negative aspects of the political relations between those states and Poland. Russia was mostly presented in Polish media through the historical confrontation and contemporary negative

political relations. Information about the culture, traditions, social life was rather limited (Levintova 2010: 1349-1353). Similar could be said about Ukraine. High rate of Ukrainian labour migrants coming to Poland in search of a job created negative stereotypical image of all Ukrainians. Since the initiation of the Russian-Ukrainian crises, the media were strictly focusing on that issue only, leaving apart the other spheres of life.

The Russian-Ukrainian crisis undoubtedly had an impact on the perception of those two nations, however, in a completely different way. The attempt to change the political orientation in Ukraine presented the country as pro-democratic, pro-European and pro-Western. If before Ukraine was highly associated with corruption, huge economic disproportions, violation of democracy and human rights, the revolution in Ukraine and following social and political changes presented Ukraine as attempting to avoid the Russian zone of influence. During and after the revolution in Ukraine in 2013-2014, Polish sympathy towards Ukrainian increased from 31 per cent in 2013 to 34 per cent in 2014, while the positive attitude towards Russians decreased from 31 per cent in 2013 to 25 per cent in 2014 (CBOS 2013: 4; CBOS 2014: 3). However, the actual changes in the perception of Russians and Ukrainians will be seen in a long term perspective.

5. RESULTS OF THE OWN RESEARCH

For the easier analysis and comparison of the results obtained from the own research, provided associations are presented in a form of word clouds. The list of answers is provided on the Pictures 2-3, where larger fonts indicate more frequent associations.

Associations with Russia and/or Russians

In total, 164 different words and phrases were associated with Russia and/or Russians. However, a lot of associations were repeated just once or twice and only few of them were repeated systematically. The most often was mentioned the Russian president *Putin* (71 times). This association was recalled by almost the half of the participants. Moreover, it was often mentioned as the first in the list, which means that it came to the respondents' minds easily. Even such century-old stereotype as *vodka* was repeated only 22 times, which is much less than the frequency of associations with *Putin*. The other main associations with Russia/Russians were following: *natural gas* (16 times), *communism* (14 times), *Moscow* (12 times), *matryoshka*, *Siberia* and *war* (11 times each). Associations with Russian culture were limited to *vodka* (22 times), *matryoshka* (11 times), *alcohol* (8 times), *Dostoyevsky* (5 times) and some other words.

6. DISCUSSION

The results of the research presented here show that there are many more associations with the target **states and politics** than with their **people and culture**. The current **socio-political situation** by far outweighs the **historical past**. The only one exception is the association of “USSR” and “communism” with Russia. There are almost no associations with Russian and Ukrainian culture, tradition and everyday life, which illustrates that the general image of those states is nowadays shaped by the current political situation.

Russia and Russians are seen as a powerful but socially and economically disadvantaged nation. Associations with them are limited to the Russian president and the current political situation. Associations with Ukraine and Ukrainians concerns different aspects of current socio-political situation in Ukraine.

LITERATURE

1. Błuszkowski J., Stereotypy narodowe w świadomości Polaków: studium socjologiczno-politologiczne, Warszawa 2003.
2. Braghiroli S., Carta C., An Index of Friendliness toward Russia: An Analysis of the Member States and Member of the European Parliament's Positions, nr 15, 2009, 20.04.2015.
3. CBOS [Centrum Badania Opinii Społecznej]. Stosunek Polaków do innych państw, research report 1991.
4. CBOS [Centrum Badania Opinii Społecznej]. Stosunek Polaków do innych państw, research report 2010.
5. CBOS [Centrum Badania Opinii Społecznej]. Stosunek Polaków do innych państw i narodów, research report 2013.
6. CBOS [Centrum Badania Opinii Społecznej]. Stosunek Polaków do innych państw i narodów, research report 2014.
7. Fogu C., Kansteiner W., The politics of memory and the politics of history, in: The Politics of Memory in Postwar Europe, red. R. N. Lebow, W. Kansteiner and C. Fogu, Durham and London 2006.
8. Gorbaniuk O., Razmus W., and Lewicka D., Wizerunek Białorusi, Rosji, i Ukrainy wśród Polaków: analiza wolnych skojarzeń, „Roczniki Nauk Społecznych”, nr 38, 2010, p. 181-206.
9. Leonardo M., Popescu, N., A power audit of EU-Russia relations, 07 November 2007, available on the European Council for Foreign Relations, 02.05.2015
10. Letvinova E., Good Neighbours?: Dominant Narratives about the 'Other' in Contemporary Polish and Russian Newspapers, “Europe-Asia Studies” nr 62 (8), 2010, p. 1339-1361.
11. Nowak A., The Russo-Polish Historical Confrontation, “Sarmatian Review” 1997, 16.02.2013.
12. Pawluczuk A. W., Rosja u progu XXI wieku: Z profesorem Richardem Pipesem rozmawia Andrzej W. Pawluczuk. Rzeczpospolita 18 March 1995. Print.
13. Siddi M., Russia and the forging of memory and identity in Europe, “Studia Diplomatica” nr LXVI (4), 2012, p. 77-103.
14. Zarycki T., Uses of Russia: The Role of Russia in the Modern Polish National Identity, “East European Politics & Societies” nr 18 (4), 2004, p. 595-627



Aneta Majkowska

Wyższa Szkoła Menedżerska w Warszawie
E-mail: anemaj.wska@gmail.com

Współczesna polska norma ortoepiczna. Wokalizm / *The modern Polish orthoepical standard. The vocalism*

Abstract

In the article one presented the most important information concerning of the modern Polish ortho-phony standard within the range the realization of nasal vowels and the modern Polish ortho-phony standard within the range the realization of oral vowels and their connections. One paid attention on controversies related to the phonological interpretation of speech sounds meant graphically with letters ξ , q . One evidenced the poly-segmental construction of nasal vowels, on the presence in them at least two segments – oral and nasal. One presented manners of the pronunciation of nasal vowels in compliance with with the fixed rate. For example, in the final sound for ξ in the careful pronunciation appear optional [e] forms or [ɛ] (with the light nasalness), e.g. *víze*; however q should be pronounced in the careful language as the nasal vowel with the full nasal resonance, e.g. *idq*, *sq*. The authoress underlines that in Polish the difference in the duration of vowels is or with the secondary feature of these speech sounds, or the full moon the function expressive-impressive, not distributive. It notices also that the supply of vowels in the Polish vocalic system is poor enough, for example decidedly richer is the English vocalic system.

Key words: the modern Polish orthoepical standard, nasal vowels, oral vowels, the vocalism, the poly-segmental construction of nasal vowels, the nasal resonance.

W polu zainteresowań pozostawiam ortoepię oraz ortofonię. Terminy oznaczają rodzaj poprawności, zgodności z normą. Ortoepia (gr. *orthos* ‘poprawny’, *épos* ‘słowo’, ‘mowa’) to normy wymowy obowiązujące w konkretnym języku. Dział językoznawstwa badający normatywną wymowę literacką. Ortoepią nazywa się poprawność językową, zgodność z normami językowymi (szeroko pojętymi), a więc ortofonię i ortografię włącznie. Kiedyś słowniki poprawnej polszczyzny nazywały się słownikami ortoepicznymi (np.

pierwsze wydania słownika Stanisława Szobera¹). Wiktor Jassem² ortoepię także nazywał poprawne odczytywanie tekstu na głos. W skład ortoepii wchodzi ortofonia i ortografia. Ortofonia to zgodność z normą foniczną, tzn. wymawianową. Ortofonia (gr. *orthos* 'prawidłowy', *phone* 'głos') to poprawna wymowa danego języka naturalnego. W języku polskim ortofonia dotyczy na przykład odpowiedniego akcentowania, czy wymowy wyrazów obcego pochodzenia. Ortografia to zgodność z normą graficzną, czyli zasadami pisania (o ile „normę graficzną” można by rozumieć bardzo szeroko, w praktyce są to tylko reguły stawiania liter oraz innych znaków graficznych i przestankowych, reguły samego pisania liter pozostawia się kaligrafii i typografii).

Pierwsze prace dotyczące prawidłowej wymowy powstały już na początku XX wieku³. Pisemne opracowanie ortofonii polskiej opublikował jako pierwszy w roku 1930 Zenon Klemensiewicz w *Prawidłach poprawnej wymowy polskiej*⁴. *Prawidła* są pokłosiem ustalonych w roku 1926 przez komisję złożoną z językoznawców i aktorów informacji o poprawnej wymowie polskiej. Kolejne opracowania to wydany w roku 1977 *Słownik wymowy polskiej* pod redakcją Mieczysława Karasia i Marii Madejowej⁵, w roku 1980 *Słownik poprawnej polszczyzny* pod redakcją Witolda Doroszewskiego i Haliny Kurkowskiej⁶, w 1990 roku *Podręczny słownik poprawnej wymowy polskiej* Władysława Lubasia i Stanisława Urbańczyka⁷, a także *Poradnik fonetyczny dla nauczycieli* Bronisława Rocławskiego⁸, *Zasady współczesnej wymowy polskiej (w zakresie samogłosek nosowych i grup spółgłoskowych) oraz ich przydatność w praktyce szkolnej* Marii Madejowej⁹ i Bogusława Dunaja *Zasady poprawnej wymowy polskiej*¹⁰ oraz tegoż autora *Zagadnienia poprawności językowej*¹¹. Przeglądu kryteriów poprawności językowej dokonał Bogdan Walczak¹². Najnowszym opracowaniem, w którym poświęcono sporo uwagi

1 S. Szobera, *Słownik ortoepiczny: jak mówić i pisać po polsku*, Warszawa 1937.

2 W. Jassem, *Podręcznik wymowy angielskiej*, Warszawa 1993.

3 K. Brodziński, *O wymowie u dawnych Polaków*, [w:] *Pisma*, t. 5, Poznań 1874; J. Tenner, *Estetyka żywego słowa*, Lwów 1904; J. Tenner, *Technika żywego słowa*, Lwów 1906; O. Jaspersen, *Najlepsza wymowa*, *Język Polski* 1913; L. Bończka, *O umiejętności mowy i wymowy*, Kraków 1917; J. Tenner, *Podręcznik sztuki czytania*, Lwów 1917; W. Bruchnalski, *Rozwój wymowy w Polsce*, [w:] *Dzieje literatury pięknej w Polsce*, Kraków 1918; K. Nitsch, *O poprawną wymowę*, *Język Polski* 1923; J. Kotarbiński, *Kłeska żywego słowa. Naprawa żywego słowa*, [w:] *Ze świata utudy*, Warszawa 1926; W. Dobrowolski, *Uwagi do teorii żywego słowa*, Kraków 1934; H. Maryański, *Kult żywego słowa. Studium o wymowie i rodzajach krasomówstwa*, Warszawa 1935; J. Kochanowicz, *Zarys nauki żywego słowa*, Warszawa 1936; M. Maykowska, *Klasyfikacja teorii wymowy*, Warszawa 1936; P. Gantkowski, *Technika żywej wymowy. Cykl wykładów z dziedziny techniki wymowy i jej fonetycznych podstaw*, Kielce 1937; *Zasady poprawnej wymowy polskiej*, oprac. W. Doroszewski i B. Wierzchowicz, Warszawa 1947.

4 Z. Klemensiewicz, *Prawidła poprawnej wymowy polskiej*, Kraków 1930, 1946, 1958, 1964.

5 M. Karas, M. Madejowa, red., *Słownik wymowy polskiej*, Warszawa 1977.

6 W. Doroszewski, Halina Kurkowska, red., *Słownik poprawnej polszczyzny*, Warszawa 1980.

7 W. Lubaś, S. Urbańczyk, *Podręczny słownik poprawnej wymowy polskiej*, Kraków-Katowice 1990.

8 B. Rocławski, *Poradnik fonetyczny dla nauczycieli*, Warszawa 1986.

9 M. Madejowa, *Zasady współczesnej wymowy polskiej (w zakresie samogłosek nosowych i grup spółgłoskowych) oraz ich przydatność w praktyce szkolnej*, „*Język Polski*”, 1992, z. 2-3.

10 B. Dunaj, *Zasady poprawnej wymowy polskiej*, „*Język Polski*” LXXXVI, 2006, z. 3.

11 B. Dunaj, *Zagadnienia poprawności językowej 1. Wymowa samogłosek nosowych*, „*Język Polski*” LXXXIII, 2003, s. 125-6.

12 B. Walczak, *Przegląd kryteriów poprawności językowej*, „*Poradnik Językowy*”, 1995, z. 9-10, s. 1-16.

problemom wymowy jest książka Andrzeja Markowskiego *Język polski. Poradnik*¹³.

WSPÓŁCZESNA POLSKA NORMA ORTOFONICZNA W ZAKRESIE REALIZACJI SAMOGŁOSEK NOSOWYCH

Samogłoskom nosowym poświęcono wiele uwagi zarówno w literaturze językoznawczej¹⁴, jak i z zakresu ortofonii¹⁵.

Polskie samogłoski nosowe charakteryzuje skomplikowana, wywołująca wiele kontrowersji problematyka, która dotyczy między innymi historycznego rozwoju i zaniku nosówek w językach słowiańskich, historycznego rozwoju i regresywności w polszczyźnie, kwestionowania istnienia w ogóle samogłosek nosowych w języku polskim, stanu obecnego w gwarach. Kontrowersje wśród językoznawców wywołuje interpretacja fonetyczna, opis fonetyczny w kategoriach artykulacyjnych i akustycznych z wykorzystaniem wyników fonetyki eksperymentalnej oraz interpretacja fonologiczna polskich samogłosek nosowych.

Podstawowym problemem fonetycznym jest ustalenie, czy samogłoski nosowe należy ujmować jako dźwięki złożone (dyftongi, tryftongi). Badania artykulacyjne i akustyczne wykazały, że polskie samogłoski nosowe mają charakter polisegmentalny, co oznacza, że składają się co najmniej z dwóch segmentów – ustnego i nosowego. Na polisegmentalną budowę samogłosek nosowych zwrócił uwagę już w 1912 roku Tytus Benni¹⁶. W późniejszych badaniach wnioski tego badacza potwierdzili inni fonetycy: Halina Koneczna, Bożena Wierzchowska, Leokadia Dukiewicz, Wiktor Jassem¹⁷, którzy twierdzą, że wielosegmentalną budowę można zaobserwować jedynie na podstawie obrazu przebiegu akustycznego.

Halina Koneczna¹⁸ opracowała samogłoski nosowe pod względem fonetycznym. Badaczka pisze: „badane osoby wymawiają nosówki jako tryftongi o strukturze ooN, eęN. Znak N oznacza tu dość silny rezonans nosowy przy bardzo słabym re-

13 *Język polski. Poradnik prof. Markowskiego*, Warszawa 2007.

14 T. Benni, *Samogłoski polskie. Gramatyka języka polskiego*, Warszawa 1912; T. Benni, *Fonetyka opisowa języka polskiego*, Wrocław 1959; H. Koneczna, *Studium eksperymentalne artykulacji głosek polskich*, „Prace Filologiczne” 1934; B. Wierzchowska, *Wymowa polska*, Warszawa 1971, s. 133-148; B. Wierzchowska, *Budowa akustyczna a artykulacja dźwięków mowy*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego” 1963, z. 22; W. Jassem, *Podstawy fonetyki akustycznej*, Warszawa 1973; W. Jassem, *Mowa a nauka o łączności*, Warszawa 1974; L. Biedrzycki, *Fonologiczna interpretacja polskich głosek nosowych*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego” 1963, z. 22; M. Zarębina, *Tendencje rozwojowe polskich samogłosek nosowych*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego” 1963, z. 34; B. Rocławski, *Zarys fonologii, fonetyki, fonotaktyki i fonostatystyki współczesnego języka polskiego*, Gdańsk 1976, s. 109-123; L. Dukiewicz, *Fonetyka*, [w:] *Gramatyka współczesnego języka polskiego. Fonetyka i fonologia*, red. H. Wróbel, Kraków 1995; I. Sawicka, *Fonologia*, [w:] *Gramatyka współczesnego języka polskiego. Fonetyka i fonologia*, red. H. Wróbel, Kraków 1995; M. Steffen-Batogowa, *Automatyzacja transkrypcji fonematycznej tekstów polskich*, Warszawa 1975.

15 T. Benni, *Ortofonia polska. Uwagi o wzorowej wymowie dla artystów, nauczycieli i wykształconego ogółu polskiego*, Warszawa-Kraków 1924; Z. Klemensiewicz, *Prawidła poprawnej...*; D. Michałowska, *Podstawy polskiej wymowy scenicznej*, Kraków 1975; M. Madejowa, *Zasady współczesnej wymowy...*; W. Lubaś, S. Urbańczyk, *Podręczny słownik...*;

16 T. Benni, *Samogłoski...*, s. 16.

17 H. Koneczna, *Studium eksperymentalne...*; B. Wierzchowska, *Wymowa...*; L. Dukiewicz, *Fonetyka...*; W. Jassem, *Podstawy...*

18 H. Koneczna, *Studium eksperymentalne...*

zonansie ustnym, przypomina w wymowie o głoskę zbliżoną do u, a w wymowie ę głoskę podobną do bardzo tylnego y, właściwie raczej także u, lecz ze spłaszczoną artykulacją warg¹⁹. W innej pracy H. Koneczna²⁰ stwierdza, że „dzisiejsze polskie literackie ę, ɔ w wygłosie i w pozycji przed następnymi spółgłoskami szczelinowymi można nazwać dyftongoidami opadającymi, zwykle wymawiamy je jako eɛ~, oo~”²¹. W transkrypcji fonetycznej znak ~ oznacza silny rezonans nosowy przy niewyraźnej artykulacji ustnej.

Według Bożeny Wierzchowskiej²², która wnioski oparła na podstawie analizy kinorentgenogramów, polskie samogłoski nosowe zaczynają się przed spółgłoskami szczelinowymi od artykulacji ustnej. Gdy samogłoski nosowe występują przed pauzą akustyczną, podniebienie miękkie zaczyna się obniżać niemal od początku ich artykulacji, w końcowej fazie narządy mowy szybko przyjmują pozycję neutralną, co w sumie wywołuje wrażenie nosowości ściśle zsynchronizowanej z brzmieniem ustnym.

Z przeprowadzonych przez lingwistów analiz spektrograficznych wynika, że w wymowie młodych warszawian, posługujących się standardową polszczyzną, głoski nazywane samogłoskami nosowymi są realizowane w postaci dyftongów [eɥ], [oɥ] lub [eɯ], [oɯ]. Dyftongi nienosowe były notowane najczęściej przed pauzą. Uwzględnione w tekście audytywnym wyrazy tworzące pary w rodzaju *krzykną – krzyknął* czy *orzę – orzeł* brzmiały homofonicznie i były transkrybowane jako *kšyknou*, *ožeu*. Alternatywę dyftongu [eɥ] stanowił w pozycji wygłosowej nienosowy monoftong *e*. Przed spółgłoskami szczelinowymi występowały zdaniem badanych z reguły dyftongi z nosowością asynchroniczną, pojawiającą się w drugiej części ich przebiegu.

Leokadia Dukiewicz dokonując oceny słuchowej i analizy transkrypcji wypowiedzi odtwarzanych z taśm magnetofonowych w kierunku wstecznym, doszła do wniosku, że „głoski odpowiadające literom ę, ɔ mają w pozycji przed spółgłoskami szczelinowymi i przed pauzą akustyczną strukturę dwu- lub trójsegmentalną. Obydwie głoski są częściej trójsegmentalne przed pauzą niż przed spółgłoskami szczelinowymi, a w każdej z tych pozycji częściej trójsegmentalny jest odpowiednik *o*. W strukturach dwusegmentalnych pierwszy segment odbierany jest jako ustna lub znalizowana głoska [e] lub [o], zaś drugi przypomina odbiorcom znalizowaną głoskę [ɥ], albo głoskę o bardzo silnym brzmieniu nosowym, zbliżoną do spółgłoski nosowej – tylnojęzykowej lub innej”²³.

Różnice w ujęciu fonologicznym samogłosek nosowych są widoczne w interpretacji Bronisława Roślawskiego, Zdzisława Stiebera, Wiktora Jassem i Romana Laskowskiego²⁴.

19 H. Koneczna, *Studium eksperymentalne...*, s. 133-176.

20 H. Koneczna, *Charakterystyka fonetyczna języka polskiego*, Warszawa 1965, s. 109-129.

21 Tamże.

22 B. Wierzchowska, *Wymowa...*, s. 135.

23 L. Dukiewicz, *Fonetyka...*, s. 34.

24 B. Roślawski, *Zarys...*, s. 117-123; Z. Stieber, *Historyczna i współczesna fonologia języka polskiego*, Warszawa 1966, s. 102-104; W. Jassem, *Podstawy...* .

B. Ročławski przyjmuje, że samogłoski nosowe ϵ , q to osobne fonemy $/\epsilon/$, $/q/$, z których każdy stanowi określoną klasę głosek. W. Jassem, z którym nie zgadza się B. Ročławski, wprowadza do systemu fonologicznego $/\eta/$, który umieszcza w pozycji fonemu $/\epsilon/$. W. Jassem przyjmuje interpretację bifonematyczną, podobnie jak R. Laskowski i oznacza samogłoski nosowe jako połączenia dwufonemowe $/\epsilon\eta/$, $/o\eta/$. Egzemplifikacją kontrowersji między językoznawcami jest na przykład wymowa wyrazu *węch*: według B. Ročławskiego - *vεux*, W. Jassem - *venx*. Natomiast L. Biedrzycki, L. Dukiewicz, M. Steffen-Batogowa²⁵ przyjmują ujęcie dwufonemowe i uważają, że samogłoskom nosowym odpowiadają połączenia fonemów $/\epsilon u/$, $/o u/$.

Na kontrowersje związane z fonologiczną interpretacją głosek oznaczanych graficznie literami ϵ i q zwraca uwagę I. Sawicka²⁶. W opracowanym inwentarzu fonemów nie uwzględnia samogłosek nosowych, co jest jej zdaniem wynikiem zarówno fonetycznego charakteru dźwięków reprezentowanych na piśmie przez te litery (wyraźna asynchroniczność i długi czas trwania), jak i cech ich dystrybucji. I. Sawicka przyjmuje, że „w każdej pozycji głoski odpowiadające literom ϵ i q , są realizacjami grup dwufonemowych”²⁷. I. Sawicka przypomina pogląd Stanisława Szobera²⁸ o istnieniu sześciu samogłosek nosowych w języku polskim oraz Tadeusza Milewskiego²⁹ o istnieniu tylko jednego fonemu samogłoskowego nosowego ze względu na częstą denazalizację wygłosowego ϵ . W przyjętej interpretacji opowiada się za koncepcją bifonematyczną głosek odpowiadających literom ϵ i q , która jest rozwinięciem poglądów L. Biedrzyckiego. L. Biedrzycki jest zdania, że fonemów samogłoskowych nie ma, są tylko warianty podrzędne fonemów samogłoskowych, których główne warianty są ustne (przed spółgłoską nosową). Według interpretacji I. Sawickiej „literom ϵ i q odpowiadają grupy fonemów z $/\epsilon/$ i $/o/$ na pierwszej pozycji oraz sonantami nosowymi $/n/$ $/ń/$ $/m/$ $/ŋ/$ na drugiej”³⁰

Zgodnie z ustaloną normą można wskazać następujące sposoby wymowy samogłosek nosowych:

- wygłos:
 - dla ϵ w wymowie starannej występują formy fakultatywne $[e]$ lub $[\epsilon]$ (z lekką nosowością), np. *vīze*, *ide*, *lubè*, *škouè*, *te*, *čè*;
 - q powinno być wymawiane w języku starannym jako samogłoska nosowa z pełnym rezonansem nosowym, np. *ido*, *so*, *drogo*, *škouo*, *paño*;
- śródgłos:
 - ϵ , q przed spółgłoskami szczelinowymi (*f*, *v*, *s*, *z*, *š*, *ž*, *ś*, *ź*, *x*) są wymawiane z pełną nosowością, np. *vovus*, *čęsto*, *vos*, *vęzeu*, *obovōzek*, *mōš*, *vōš*, *vęx*, *vōxac*;

25 L. Biedrzycki, *Fonologiczna...*, s. 25-45; L. Dukiewicz, *Polskie głoski...*, s. 66-69; M. Steffen-Batogowa, *Automatyzacja...*, s. 33.

26 I. Sawicka, *Fonologia...*, s. 120.

27 I. Sawicka, *Fonologia...*, s. 120.

28 S. Szober, *Gramatyka języka polskiego*, Warszawa 1931.

29 T. Milewski, *Językoznawstwo*, Warszawa 1965.

30 I. Sawicka, *Fonologia...*, s. 120.

- ξ, η przed spółgłoskami zwarto-wybuchowymi dwuwargowymi (p, b, p', b') są wymawiane jako grupy dwufonemowe *em, om, em, om*, np. *zemby, domp, f kempé, kompél*;
- ξ, η przed spółgłoskami zwarto-wybuchowymi przedniojęzykowo-zębowymi (t, d) są wymawiane jako grupy dwufonemowe *en, on*, np. *zakrent, tendy, vontuy, mondry*;
- ξ, η przed spółgłoskami zwarto-wybuchowymi przedniojęzykowo-dziąsłowymi (t, d) są wymawiane jako grupy dwufonemowe *en, on*, np. *menđzec, monđže, vnenšše, vevnonšš*;
- ξ, η przed spółgłoskami zwarto-wybuchowymi tylnojęzykowymi (k, g, k', g') są wymawiane jako grupy dwufonemowe *eŋ, oŋ, eŋ, oŋ*, np. *renka, monka, veŋgel, moŋk'i*;
- ξ, η przed spółgłoskami zwarto-szczelinowymi przedniojęzykowo-zębowymi ($c, ʒ$) są wymawiane jako grupy dwufonemowe *en, on*, np. *venc, kšonc, nenzā, užonzeŋe*;
- ξ, η przed spółgłoskami zwarto-szczelinowymi przedniojęzykowo-dziąsłowymi ($č, ʒ$) są wymawiane jako grupy dwufonemowe *eŋ, oŋ* (kropka pod n oznacza wymowę przedniojęzykowo-dziąsłową), np. *reŋčŋe, poŋček, zaŋoŋček*;
- ξ, η przed spółgłoskami zwarto-szczelinowymi środkowojęzykowymi ($č, ʒ$) są wymawiane jako grupy dwufonemowe *eŋ, oŋ*, np. *pěŋć, seŋža, čoŋć*;
- ξ, η przed spółgłoskami sonornymi (l, y) są wymawiane jako samogłoski ustne *e, o*, np. *vžel'i, vžou*.

WSPÓŁCZESNA POLSKA NORMA ORTOFONICZNA W ZAKRESIE REALIZACJI SAMOGŁOSEK USTNYCH I ICH POŁĄCZEŃ

Polski system wokaliczny różni się od systemów samogłoskowych innych języków, zarówno pod względem długości trwania, czy też inwentarza, liczby samogłosek w systemie. W języku polskim nie ma opozycji fonologicznej między samogłoskami długimi i krótkimi. Różni się tym polszczyzna od sąsiadujących z nią języków czeskiego, słowackiego i niemieckiego. Nie istnieją w dzisiejszej polszczyźnie pary wyrazów, które by się mogły różnić tylko iloczasem, jak to jest w języku czeskim, słowackim i niemieckim, np. *czes. kolik / kalik* (kołek / ile), *řád / řad* (zamówienie / seria), niem. *štāt / štat* (staat – państwo/ stadt - miasto). W języku polskim różnica w trwaniu samogłosek jest albo wtórną cechą tych głosek, albo pełni funkcję ekspresywno-impresywną, nie dystrybutywną. Zasób samogłosek w polskim systemie wokalicznym jest też dość ubogi, na przykład zdecydowanie bogatszy jest angielski system wokaliczny. Istnieją również odrębne sposoby artykulacji, inne miejsce artykulacji, odmienne ułożenie warg i języka w różnych językach narodowych, na przykład w języku angielskim praca warg przy artykulacji samogłosek jest o wiele większa i energiczniejsza niż w języku polskim.

Cechami fonologicznymi polskich ustnych fonemów samogłoskowych są poza brakiem nosowości położenie języka (przednie, tylne lub środkowe; wysokie, średnie lub niskie) oraz położenie warg (zaokrąglone, obojętne, płaskie). Istnieją dwa sposoby artykulacji samogłosek: językowy i wargowy. Język jest głównym regulatorem brzmienia głosek, gdyż zmieniając położenie skraca lub przedłuża przestrzeń rezonansową i przez to wpływa na wysokość tonu właściwego i na brzmienie głoski. Ze względu na położenie języka samogłoski dzielimy na: przednie (*i, y, e*), środkowe (*a*), tylne (*u, o*); wysokie (*i, y, u*), średnie (*e, o*), niskie (*a*). Schematycznego i graficznego podziału samogłosek według układu języka po raz pierwszy dokonał szwajcarski językoznawca Hellwag w 1781 r. dla niemieckiego systemu wokalicznego i wprowadził schemat, który nazwał trójkątem samogłoskowym³¹:

u	ü	i
o	ö	e
a	ä	
	a	

Polski językoznawca Tytus Benni³² zmodyfikował ten trójkąt i dostosował go do polskiego systemu wokalicznego:

i	u
y	
e	o
	a

Przy wymowie samogłoski *i* masa języka jest wysunięta ku przodowi i wznosi się do góry. Przy *y* koniec języka pozostaje przy dolnych zębach, a środek znosi się silnie ku górze, przesuując się ku przodowi, nie tak bardzo jak przy *i*. Przy wymowie *e* przednia część języka wysuwa się nieznacznie ku górze i przodowi. Przy realizacji *a* język zajmuje położenie podobne jak w stanie spoczynku. To „spoczynkowe” położenie języka może być u różnych osób różne. Silne podniesienie tyłu języka występuje przy realizacji *u*. Natomiast przy wymowie *o* tył języka podnosi się tylko nieznacznie do góry.

Obok artykulacji językowej istotną rolę przy powstawaniu samogłosek ustnych odgrywa artykulacja wargowa. Ruchy warg powodują wydłużanie lub skracanie rezonatora oraz powiększanie lub zmniejszanie jego otworu. Przy artykulacji samogłosek wargi przybierają położenie zaokrąglone (*u*), obojętne (*a*) i płaskie (*y*). Ze względu na stopień otwarcia warg wyróżniamy samogłoski: wąskie (*i, y, u*), średnie (*e, o*), szerokie (*a*).

31 M. Dłuska, *Fonetyka polska...*, s. 38-39.

32 T. Benni, *Samogłoski...*

Polskie samogłoski ustne nie sprawiają większych trudności interpretacyjnych. Największe kontrowersje w ocenie językoznawców dotyczą samogłosek *i* oraz *y*. Za przyjęciem jednego fonemu /i/ opowiadali się: Jan Baudouin de Courtenay, Stanisław Szober, Stanisław Milewski, Zdzisław Stieber³³. Według Z. Stieberta³⁴ na polski system wokaliczny składa się pięć niezależnych fonemów: [a, o, u, e, i], a o ich niezależności świadczy fakt, że każdy z odpowiednich dźwięków może występować w nagłosie, a cztery z nich (a, o, u, i) mogą tworzyć wyrazy pomocnicze. Dźwięki *i* oraz *y* według tego językoznawcy to warianty pozycyjne fonemu /i/. Tezę Z. Stieberta popiera Maria Zarębina, według której nie ma u dziecka odrębnego fonemu /y/. Głoska *y* jest tylko wariantem fonemu /i/, występującym po spółgłoskach twardych. Przeciwno tej tezie opowiadają się: Kazimierz Nitsch, Tytus Benni, Maria Dłuska, Wiktor Jassem, Maria Steffen-Batogowa³⁵. Za przyjęciem dwóch odrębnych fonemów /i/, /y/ wypowiada się również B. Rocławski³⁶, który wnioski opiera na wynikach badań świadomości fonologicznej dzieci przedszkolnych. Bożena Wierzchowska³⁷ podaje, że na polski system wokaliczny składa się sześć samogłosek ustnych: *i*, *y*, *e*, *a*, *o*, *u*. Inne samogłoski ustne na przykład *ö* w wyrazie *ćóca* lub *é* w wyrazie *mńéjšy*, *ä* w wyrazie *näńä* są w języku polskim wymawiane najczęściej w sąsiedztwie spółgłosek miękkich. Ogół mówiących zazwyczaj nie uświadamia sobie artykulacyjnej i akustycznej odrębności tych samogłosek i utożsamia *ö* z *o*, *é* z *e*, *ä* z *a*.

Wymowa samogłosek ustnych *i*, *y*, *e*, *a*, *o*, *u* w nagłosie, śródgłosie i wygłosie nie sprawia kłopotów interpretacyjnych. Trudności mogą się pojawić w przypadku połączeń samogłoskowych typu *au*, *eu*, *ua*, *ue*, a także *oa*, *oi*, *ui*. Norma ortoepiczna zaleca dwojaki sposób wymowy połączeń wokalicznych *au*, *eu* oraz *ua*, *ue*:

w nagłosie literze *u* w połączeniach *au*, *eu* odpowiada głoska *u* - *au*, *eu*, np. *au*to, *au*kć'ia, *au*ra, *eu*ropa, *e*lfor'a;

głoska *u* jest także odpowiednikiem litery *u* w nagłosie *zaut* - *zau*t, np. *zau*toma-tyzovać, natomiast w połączeniach *zau*(C - t) (gdzie C oznacza wszystkie spółgłoski z wyjątkiem t) literze *u* odpowiada głoska *u*, np. *zau*fać, *zau*łek, *zau*roćyć, *zau*ważyć;

na granicy połączeń typu *nie/u*, *prze/u*, *poza/u*, *pra/u* literze *u* odpowiada głoska *u*, np. *ne*uxronny, *ne*ubog'i, *ne*uxfytny, *ne*učivny, *ne*udolny, *ne*ugenty, *ne*uk, *ne*ubugałny, *pše*učivny, *pše*urocy, *pozau*ćelńany, *pozau*naukowy, *pozau*ńiversyteck'i, *pozau*żendovy, *pra*ustava;

głoska *u* odpowiada literze *u* w połączeniach *nau*, np. *nau*ka, *nau*cańe, *nau*czyć, *nau*bl'izać, *naumy*ślné, *nauro*ńgać, *nau*śnik'i, *nau*ćyćel, *nau*koćec;

33 Za: B. Rocławski, *Słuch fonemowy i fonetyczny. Teoria i praktyka*, Gdańsk 1994, s. 19.

34 Z. Stieber, *Historyczna i ...*, s. 99.

35 Za: B. Rocławski, *Słuch fonemowy...*, s. 19.

36 Tamże.

37 B. Wierzchowska, *Wymowa...*

w połączeniach *naut* literze *u* odpowiada głoska $\underset{x}{u}$ - *nau $\underset{x}{t}$* , np. *kosmonau $\underset{x}{t}$ a*, *nau $\underset{x}{t}$ o-
loga*;

w wyrazie *laurka* literze *u* odpowiada głoska *u*, np. *laurka*. Natomiast w wyrazach *laur*, *laurowy*, *laureat*, *Laura*, *lauda* literze *u* odpowiada głoska $\underset{u}{u}$, np. *lau $\underset{u}{r}$* , *lau $\underset{u}{r}$ ovy*, *lau $\underset{u}{r}$ eat*, *lau $\underset{u}{r}$ a*, *lau $\underset{u}{d}$ a*;

połączeniom *eusz*, *eus*, *eum* odpowiada głoska *u*, np. *tadeu \underset{s}* , *morfeu \underset{s}* , *xudeu \underset{s}* , *zeus*, *apogeum*, *l'inoleum*, *l'iceum*, *muzeum*;

we wszystkich pozostałych nie wymienionych połączeniach literze *u* odpowiada głoska $\underset{x}{u}$, np. *centau $\underset{x}{r}$* , *defrau $\underset{x}{d}$ ac'ia*, *farmaceu $\underset{x}{t}$ a*, *klaun*, *klauzula*, *kauc'ia*.

BIBLIOGRAFIA:

1. Benni T., *Fonetyka opisowa języka polskiego*, Wrocław 1959.
2. Benni T., *Ortofonia polska. Uwagi o wzorowej wymowie dla artystów, nauczycieli i wykształconego ogółu polskiego*, Warszawa-Kraków 1924.
3. Benni T., *Samogłoski polskie. Gramatyka języka polskiego*, Warszawa 1912.
4. Biedrzycki L., *Fonologiczna interpretacja polskich głosek nosowych*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego” 1963, z. 22.
5. Bończa L., *O umiejętności mowy i wymowy*, Kraków 1917.
6. Brodziński K., *O wymowie u dawnych Polaków*, [w:] *Pisma*, t. 5, Poznań 1874.
7. Bruchnalski W., *Rozwój wymowy w Polsce*, [w:] *Dzieje literatury pięknej w Polsce*, Kraków 1918.
8. Dajewski W., *Śladami wielkich mówców*, Kraków 1970.
9. Dawid E., *Świat dźwięków*, Warszawa 1967.
10. Dobrowolski W., *Uwagi do teorii żywego słowa*, Kraków 1934.
11. Doroszewski W., Kurkowska H., red., *Słownik poprawnej polszczyzny*, Warszawa 1980.
12. Dukiewicz L., *Fonetyka*, [w:] *Gramatyka współczesnego języka polskiego. Fone-
tyka i fonologia*, red. H. Wróbel, Kraków 1995.
13. Dunaj B., *Zasady poprawnej wymowy polskiej*, „Język Polski” LXXXVI, 2006, z. 3.
14. Dunaj B., *Zagadnienia poprawności językowej 1. Wymowa samogłosek noso-
wych*, „Język Polski” LXXXIII, 2003, s. 125-6.
15. Foniczew M., *Podstawy foniatryi*, Warszawa 1951.
16. Furmanik S., *Zarys deklamatoryki*, Warszawa 1958.
17. Gantkowski P., *Technika żywej wymowy. Cykl wykładów z dziedziny techniki wy-
mowy i jej fonetycznych podstaw*, Kielce 1937.
18. Jaspersen O., *Najlepsza wymowa*, Język Polski 1913.
19. Jassem W., *Podstawy fonetyki akustycznej*, Warszawa 1973.
20. Jassem W., *Mowa a nauka o łączności*, Warszawa 1974.
21. W. Jassem, *Podręcznik wymowy angielskiej*, Warszawa 1993.
22. *Język polski. Poradnik prof. Markowskiego*, Warszawa 2007.
23. Karaś M., Madejowa M., red., *Słownik wymowy polskiej*, Warszawa 1977.
24. Klemensiewicz Z., *Prawidła poprawnej wymowy polskiej*, Kraków 1930, 1946,
1958, 1964.
25. Kochanowicz J., *Podstawy recytacji i mowy scenicznej*, Warszawa 1959, 1961.
26. Kochanowicz J., *Zarys nauki żywego słowa*, Warszawa 1936.
27. Koneczna H., *Charakterystyka fonetyczna języka polskiego*, Warszawa 1965, s.
109-129.

28. Koneczna H., *Studium eksperymentalne artykulacji głosek polskich*, „Prace Filologiczne” 1934.
29. Kotarbiński J., *Kłęska żywego słowa. Naprawa żywego słowa*, [w:] *Ze świata uludy*, Warszawa 1926.
30. Kotlarczyk M., *Podstawy sztuki żywego słowa*, Warszawa 1961, 1965.
31. Listkiewicz M., *Sekrety żywego słowa*, Warszawa 1969.
32. Lubaś W., Urbańczyk S., *Podręczny słownik poprawnej wymowy polskiej*, Kraków-Katowice 1990.
33. Madejowa M., *Zasady współczesnej wymowy polskiej (w zakresie samogłosek nosowych i grup spółgłoskowych) oraz ich przydatność w praktyce szkolnej*, „Język Polski”, 1992, z. 2-3.
34. Maryański H., *Kult żywego słowa. Studium o wymowie i rodzajach krasomówstwa*, Warszawa 1935.
35. Majkowska M., *Klasyczna teoria wymowy*, Warszawa 1936.
36. Meissner C., *ABC recytatora*, Warszawa 1963.
37. Michałowska D., *Podstawy polskiej wymowy scenicznej*, Kraków 1975.
38. Mikuta M., *Kultura żywego słowa*, Warszawa 1964.
39. Milewski T., *Językoznawstwo*, Warszawa 1965.
40. Mitrinowicz-Modrzejewska A., *Fizjologia i patologia głosu*, Kraków 1958.
41. Nitsch K., *O poprawną wymowę*, Język Polski 1923.
42. Pilch Z., *Nauka dykcji*, Kielce 1946.
43. Roślowski B., *Poradnik fonetyczny dla nauczycieli*, Warszawa 1986.
44. Roślowski B., *Słuch fonemowy i fonetyczny. Teoria i praktyka*, Gdańsk 1994.
45. Roślowski B., *Zarys fonologii, fonetyki, fonotaktyki i fonostatystyki współczesnego języka polskiego*, Gdańsk 1976, s. 109-123.
46. Sawicka I., *Fonologia*, [w:] *Gramatyka współczesnego języka polskiego. Fonetyka i fonologia*, red. H. Wróbel, Kraków 1995.
47. Stanisławski K., *Dykcja i śpiew. Mowa sceniczna. Tempo – rytm*, [w:] *Praca aktora nad sobą*, Warszawa 1954.
48. Steffen-Batogowa M., *Automatyzacja transkrypcji fonematycznej tekstów polskich*, Warszawa 1975.
49. Stieber Z., *Historyczna i współczesna fonologia języka polskiego*, Warszawa 1966.
50. Szober S., *Gramatyka języka polskiego*, Warszawa 1931.
51. Tenner J., *Estetyka żywego słowa*, Lwów 1904.
52. Tenner J., *Podręcznik sztuki czytania*, Lwów 1917.
53. Tenner J., *Technika żywego słowa*, Lwów 1906, 1931.
54. Walczak B., *Przegląd kryteriów poprawności językowej*, „Poradnik Językowy”, 1995, z. 9-10, s. 1-16.
55. Wieczorkiewicz B., *Sztuka mówienia. Wiadomości teoretyczne, ćwiczenia, słowniczek poprawnej wymowy*, Warszawa 1963.
56. Wierzchowska B., *Wymowa polska*, Warszawa 1971, s. 133-148.
57. Wierzchowska B., *Budowa akustyczna a artykulacja dźwięków mowy*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego” 1963, z. 22.
58. Wojtyński C., *Emisja głosu*, Warszawa 1970.
59. Zarębina M., *Tendencje rozwojowe polskich samogłosek nosowych*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego” 1963, z. 34.
60. *Zasady poprawnej wymowy polskiej*, oprac. W. Doroszewski i B. Wieczorkiewicz, Warszawa 1947.



Marta Gluchmanova

Technical University in Kosice
Faculty of Manufacturing Technologies with the seat in Presov
Department of Humanities

Ethics education in times of inequities

Abstract

The paper focus on the topics concerning the ethics education in times of inequities in different fields of education: engineering education, medicine education, as well as the role of ethics education in general.

Keywords: ethics education, inequities, globalization.

Third International Conference on Education in Ethics “*Ethics education in times of inequities*” was organized by the International Association for Education in Ethics (IAEE) in association with the 11th Brazilian Congress of Bioethics in the city of Rio de Janeiro - Curitiba in Brazil on 16-18 September 2015.

The aims of IAEE was to enhance and expand the teaching of ethics at national, regional and international levels, to exchange and analyse experiences with the teaching of ethics in various educational settings, to promote the development of knowledge and methods of ethics education, and to function as a global centre of contact for experts in this field, and to promote contacts between members from countries around the world. Presenters from Australia, Brazil, Canada, China, Israel, Italy, Kyrgyz, Nigeria, Panama, Portugal, Slovakia, South Africa, Saudi Arabia, Singapore, Sweden, Turkey, USA, Uzbekistan, Vietnam, etc. took part at the conference. The program of the conference included plenary sessions as well as parallel sessions.

Teaching ethics (nearly) naked: minimalist design principles for effective education slides was presented by Cline (Canada). He stated that in recent years, educators have voiced concerns about the ubiquity of presentation software in the

classroom. Cline explored some effective ways to use presentation tools to enhance ethics teaching and learning rather than abandoning them altogether. He focused on slide design and two of the more widely used presentation software programs for PCs and MACs, *Power-point* and *Keynote*. He began by looking at some common misconceptions about the effective use of presentation slides in education. Using his own slides as examples, he shared some of the bad presentation habits he has fallen into over the years and explained what strategies he had recently adopted to break them. Then he concluded by describing some easy - to - implement principles of visual design that anyone can incorporate into their teaching practice. Drawing on adult learning theory on information processing, this session was designed as a peer - to- peer faculty development session. By the end of this session, attendees were able to classify their own teaching slides into one of three categories and, based on this classification, try out some simple design tips to improve the visual quality - and teaching effectiveness - of their slides.

Values education in engineering formation in Brazil was the topic of Adinolfi's (Brazil) presentation. He stated that engineers have to be prepared to make ethical evaluations and judgements, what requires values education. However, the question How the moral discussion occurs in engineering curricula was asked? His work investigated values education in engineering curricula in Brazilian universities in the State of Sao Paulo. It resulted from a qualitative research driven in engineering curricula and syllabuses about values formation contents and electronic surveys with course coordinators. The search in syllabuses and curricula showed that values education is not usual in engineering formation: from the 88 engineering courses analysed, just 13 have some kind of ethical content in curricula. The survey's lack of answers also pointed to a gap on the ethics theme. Engineering projects are permeated with uncertainty, not just technical, and preparation is required to make choices that take into account the social, cultural, economic and environmental contexts. Without proper preparation, it can be expected that decision making becomes more impoverished.

Study on research integrity education for university students stressed Gong (China). His questionnaire covered topics within the general information of students, everyday concerns of research, the knowledge of scientific norms, attitudes towards scientific misconduct, opinions on the importance of the research integrity and related preventive measures. The results of 1082 valid questionnaires showed that students do not focus on research misconduct and do not have a good understanding of the norms of research. The author's study suggested that the existence of universal education in the integrity of scientific research are not wide enough and the effects of education on research integrity is unsatisfied. He suggested that universities in China should give for students more opportunities to understand scientific research and promote courses to avoid research misconduct.

The paper of Verges (Panama) *Academic responsibility and students' vulnerability* started with question What is the responsibility of the professors to humanize medicine? Questions and alternatives for discussion were presented. The aim of his contribution was discussion about values and responsibility of educators for

answer to the cognitive vulnerability and humanistic deficiencies of students. The philosophical perspective was honesty, responsibility and justice. The implications of the paper were integration of the academic program and permanent formation of professors from a social and personal developmental perspective. He concluded that it is necessary to monitor the needs and difficulties of students early from their first year at university. According to him until socio-economic level is important, the greatest problem is cultural and capacity to express their values. Medical professors must understand that education is not only transmission of skills and knowledge but formation in ethics and human rights too.

Ethics of social consequences as a model of ethical education was the paper of Gluchman (Slovakia). The author stated that ethics of social consequences offers a possibility for ethical education and development of critical ethical thinking: on the one hand. It emphasized basic values accepted by the moral of the society, i.e. humanity, human dignity, moral right for life, justice, responsibility, duty and tolerance. On the other hand, in the process of ethical thinking it required to regard future or past consequences emerging from people's thinking, decision-making and acting. The aim was to create a model of ethical rational thinking on the basis of strictly stated criteria, which form sufficient conditions for free decision-making and acting of the moral agent, his higher responsibility, which should be determined by the effort to achieve positive social consequences emerging from their behaviour and acting or at least to achieve predominance of the positive over negative social consequences. Gluchmanova (Slovakia) focused the *Ethical and moral education in Slovakia - past and present*. In her contribution she demonstrated the application of ethical and moral aspects of the educational process in Slovakia in the past and at present, when in the country many changes have taken place in several areas of social life, including education.

The role and use of case studies in ethics education – design, application and assessment in a South African university context was declared by Hoffmann (South Africa). According to the author effective ethics education requires that educators have a high-level awareness and application of educational principles and methods in order to create optimal contexts for learners to internalise ethical skills in their personal and professional lives. He stressed that case studies are one of the most widely used educational instruments to illustrate various ethics principles, to facilitate the development of insight in different ethical perspectives and ethical decision-making, and to assess the application of ethical principles. The paper aims was to achieve the following outcomes: to discuss and illustrate the various sources of material that can be used to design context-relevant case studies; to discuss the application of various case study formats in ethics education programmes; and to discuss the integral role of case studies in the formative and summative assessment of ethics education content. Well-designed, context-based and context-relevant case studies according to the author can significantly contribute to raise learners' ethical self-awareness, ethical sensitivity, ethical issue recognition, ethical decision-making and the application of ethical principles.

Ha T. Tran (Vietnam) asked the question in his contribution *Is education sending the right message?* His paper investigated the effect of higher education on students' compassion. As a method a cross-sectional survey of 1143 students from 2 Vietnamese universities was conducted. He stated that compassion decreases after four years of study at both universities. While this is still not indicative of a negative causation between higher education and compassion, the fact that graduates exiting the university are equipped with more knowledge, thus, more power, but lower morality, means that the university has not done enough to teach compassion. In conclusion he stated that the study reveals an urgency of ethical education in higher education, at least in the case of Vietnam, since knowledge without ethics is even more dangerous than no knowledge at all.

Can ethics education solve inequities? was the topic of Castro's (Singapore) presentation. He stated that one way to interpret the conference theme is to take it to suggest a need for ethics education to contribute to minimizing social inequities. This objective called to mind three types of inequities that ethics education can help minimize: 1. access to ethics education itself; 2. access to the fruits and benefits of expensive modern research and biotechnology; and 3. inappropriate content or flawed methodology in ethics education. This paper explored three areas in which effective bioethics education could serve as a tool to deal with societal inequities. It took up three illustrative case studies and explains how related bioethics education could be effective. It makes the point that bioethics can serve as a tool to deal with inequities by going beyond analysis and taking up an educational role. Through the case studies, the paper illustrated how inequities could arise and proposed ways of avoiding or mitigating the effects of such inequities. Most of the inequities are likely to arise in resource-challenged contexts. However, the author stated that they can also arise in resource-rich countries where access to opportunities could be distorted.

Ethics educator course – what works and what does not was presented by Nortjé (South Africa). The author shared best practices examples of what works in the South African tertiary education context. Furthermore, the presentation highlighted some of the more prominent challenges that an ethics educator course may pose, including its extrapolation to similar international contexts. Lastly, the presentation offered guidelines on the development of the educator's moral ideals and virtues in order to ultimately enrich their specific ethics modules or programmes. This closely linked to learners' moral development, critical reflection of moral issues and the internalisation of bioethics principles.

Priorities in the teaching of ethics in a globalized world was the topic of Pegoraro (Italy) presentation. He stated that globalization has created the favourable conditions for social, economic and cultural integration in today's world. The development of information and communication technologies, that facilitate connecting people in different countries, has certainly made possible an overall interconnection among national and regional realities and made easier for people, goods and services to move across borders. Therefore, new priorities arise also in the teaching of ethics and bioethics in a globalized world. "Global conscience": first of all,

people have the necessity of providing moral knowledge, skills and attitudes, developing consciences to have a new ethical awareness, enabling first to recognize and then to face the challenge posed by the globalized world. “Universal values”: second, people must spread universal values, particularly anthropological values such as human dignity aiming at these be recognized in every country (mainly in those countries where human life is threatened, and systematic violation of fundamental rights is permitted). “Common responsibility”: third, rethink and propose again responsibility in seeking a sustainable and integral development. Common (or global) responsibility must take into account both promotion of human beings dignity and preservation of creation, showing how respect for human life, justice, peace and respect for the environment are absolutely interconnected themes.

The other presented papers in the sessions on ethics education worldwide focused on athletics and ethics, bioethics, biotechnology ethics, business ethics, communication ethics, education ethics, engineering ethics, environmental ethics, ethics and biological sciences, ethics and law, medical and dental ethics, nursing ethics, pharmacy ethics, philosophical ethics, religious ethics, social sciences and ethics at all. The IAEE will start a new journal *The International Journal of Ethics Education* in 2016 and all conference contributions will be published there.



Paweł Czarnecki

ISM Slovakia

Problems of pedagogical diagnosis in social pedagogy

Abstract

In this article I will analyze the problems associated with the diagnosis of social pedagogy. It should be noted, however, that in the social pedagogy diagnostic methods used in other pedagogical sub-disciplines, because there is no strict distinction between pedagogical diagnostics as such and the diagnosis in social pedagogy.

Contrary to appearances, the formulation of a correct definition of pedagogical diagnosis is quite problematic. Such definition should on the one hand take into account the specificity of pedagogical diagnosis, i.e. to allow to distinguish pedagogical diagnosis of other diagnoses (medical, technical, etc.), on the other hand be sufficiently narrow so that other types of assessments formulated in the practice of pedagogy are not subject into it.

Key words: social pedagogy, social work, pedagogical diagnosis.

In this article I will analyze the problems associated with the diagnosis of social pedagogy. It should be noted, however, that in the social pedagogy diagnostic methods used in other pedagogical sub-disciplines, because there is no strict distinction between pedagogical diagnostics as such and the diagnosis in social pedagogy.

Contrary to appearances, the formulation of a correct definition of pedagogical diagnosis is quite problematic. Such definition should on the one hand take into account the specificity of pedagogical diagnosis, i.e. to allow to distinguish pedagogical diagnosis of other diagnoses (medical, technical, etc.), on the other hand be sufficiently narrow so that other types of assessments formulated in the practice of pedagogy are not subject into it.

Generally, the concept of diagnosis is a finding of an existence of a specific problem in the field, to clarify its nature, causes and potential consequences. The diagnosis of social pedagogy is to recognize the problem in the social functioning of the individual or the functioning of the social group. The field of pedagogical diagnosis in this case is the educational impact of the social environment on the development of the individual. But we must remember that not every opinion stating the educational problem or providing his explanation we define as pedagogical diagnosis. Social pedagogy is not only a practical field, but also a discipline aimed at finding answers to questions purely theoretical. Opinions formulated on the basis of pedagogy as a science are not therefore a pedagogical diagnosis, even if they meet the above criteria (state the existence of the problem and provide an explanation of it), because, first, they are general in nature, and therefore relate to a certain class of phenomena, and not to individual specific cases, and, secondly, they are scientific theories hence some more or less probable conjectures. The task of teachers - scientists is to provide empirical evidence supporting the theory (or disprove these theories). The sequence of actions is here, therefore, in a sense opposite to the case of pedagogical diagnosis: first the theory is created and then it is verified whether the available empirical data are consistent with this theory. When making a diagnosis, a pedagogue – practitioner faces a specific, individual problem, then he tries to use the available theory in order to understand the problem and its solution.

Pedagogical diagnosis can also be specified as any investigation which aim is to determine whether, in relation to an object, an action of educational or compensatory nature must be taken or not. In this sense, educational diagnosis is fundamentally different from a medical diagnosis, because it performs a control survey function rather than a diagnosis in terms of research aimed at identifying pathology. In this sense, there is no distinct stage of diagnosis, because knowing the juvenile is the process involving whole educational relationship. Treating diagnosis as the cognitive act of a juvenile and his social environment, an equal importance is being attached to his strong points (skills, capacity to act), as to the weaknesses and problems. The concept of diagnosis, therefore, is in this case equivalent to the term of evaluation of the ward's situation. It should be noted, however, that in this sense the assessment has nothing to do with the concept of judgment (or valuation), because the concept of judgment refers to the sphere of the values (mainly moral), and the pedagogue or social worker is obliged to avoid the issue of moral judgments about their wards.

The weakness of such a broad approach to pedagogical diagnosis seems to be that it does not take sufficient account of the distinction between the assessment and diagnosis in the sense of a well-defined research methodology. Since the diagnosis is to be equivalent to a general estimate of the situation of an object, then the greatest impact on the diagnosis has a personal experience, knowledge and intuition of a pedagogue. Diagnosis ceases to be an organized action based on specific criteria, and turns into a kind of subjective verdict, whose only justification is a personal conviction of a pedagogue.

On the other hand, however, in pedagogical practice, pedagogical decisions are often based on incomplete and uncertain data. In such situations, a pedagogue must rely primarily on his own competencies, and the result of “diagnosis” is the more accurate, the greater experience, knowledge and pedagogical sense, he has got. Diagnosis as an organized, planned and based on scientific principles, research procedure, is from this point of view, some ideal rather than a practical action available in all circumstances.

Another difficulty associated with the definition of the diagnosis concerns the concept of the problem. Since the diagnosis is based on the finding that there is a specific problem and its explanation, the question arises as to what is meant by the concept of the problem and what criteria should be used, in order to distinguish between the “regular” situations, not requiring the educational intervention, and the “problem” situations in which such intervention is needed.

According to the often invoked definition by J. Koziellecki, “the problem is a type of task (situation), that the subject can not solve using owned knowledge. The solution is made possible by the activity of productive thinking that leads to increasing knowledge of the subject”¹. This definition, however, only applies to situations in which the subject has its potential ability to solve the problem and does not require external support. For the purposes of pedagogics (and social work), this definition should be supplemented by providing that “productive thinking” is only one of the conditions to solve the problem, but it is not the only one. Among other conditions we can enumerate tangible and intangible resources by which it is possible to solve the task. Tangible resources include everything that is associated with fundamental biological needs of the individual (housing, clothing, food), and the intangible resources primarily theoretical knowledge and practical skills. It does not matter whether the subject is able to get itself the necessary resources to solve the problem, or the condition of obtaining the resources is the support of other subjects.

Moreover, there is no reason why we should narrow the definition of the problem only to those situations that the subject is able to solve with the help of already possessed knowledge. The pedagogical practice often encounters the problems that can be relatively easily solved by knowledge widely available and easy to find, even if at the time the problem arises the subject does not have this kind of knowledge.

There are also problems for which it is not sufficient to diagnose and the general preparation in pedagogy may not be sufficient. Detailed specialist knowledge seems to be necessary in the event of problems such as domestic violence, sexual abuse, mental illness, behavioural problems caused by parents’ divorce, raising children in families with the problem of AIDS, the education of children by homosexual couples, environment, ethnic and religious minorities, etc.² Social pedagogue (as well as any other specialty pedagogue) should have a general

¹ J. Koziellecki, *Zagadnienia psychologii myślenia*, PWN, Warsaw 1966, p. 16.

² Cf. *Social Work Diagnosis in Contemporary Practice*, red. FJ Turnera, Oxford University Press, Oxford 2005.

knowledge to formulate a suspicion that the problem exists, then consult his own hypothesis with a specialist in the particular field, being able to make a proper diagnosis.

The vagueness of the concept of the problem, however, is not the only difficulty with the definition of the concept of social diagnosis. Some definitional problems are being discussed by E. A. Mazurkiewicz. Referring to the dictionary definitions of the term "diagnosis" the author emphasizes that the diagnosis is the act involving the collection of information, and at the same time requiring selective, ordering development of the information collected. "Understanding the Diagnostic – writes Mazurkiewicz – Is based on two main elements: the experience and reasoning.³ However, the definitions taking into account only the data collection and drawing conclusions based on them neglects that the essential component of the diagnosis is the theoretical knowledge and personal experience of person performing the diagnosis. This knowledge on the one hand enables to properly understand the importance of the information gathered, on the other hand to refer this information to a certain pattern (set of criteria), by which it becomes possible to evaluate and formulate the conclusion being the final result of diagnosis. One can discern here a certain analogy with the diagnosis in medicine, where the primary requirement is the knowledge of a medical practitioner performing the diagnosis. Also not entirely justified does it seem to be to use the term "diagnostic cognition" since the term "cognition" refers to the situation in which we obtain new knowledge about the reality. Pedagogical diagnosis does not provide such knowledge, it only enables to relate the existing knowledge to specific situations.

In some studies, there can be found a comparison of pedagogical diagnosis to medical diagnosis. The analogy with medicine, however, is not entirely accurate, because the medical question of what health is and on what criteria to distinguish between the state of health and the state of disease, is in most cases so obvious to the doctor as well as to the patient⁴. After all, we do not refer to any theory, to say that the state of our health is unsatisfactory. Meanwhile, social pedagogue, in order to make a diagnosis, must have a pedagogical concept, including concepts such as "development", "educational objectives", "educational methods", "educational problems" etc. Without such a concept he is not in a position to decide whether the particular state of things is a "problem" or it is in a "standard". These concepts are not clearly defined meanings neither in the pedagogical language, nor in common language, and the need to refer to them in the pedagogical diagnostics makes the outcome of diagnosis dependent largely on theoretical assumptions. We should also not forget that every pedagogical theory is based on a particular anthropological concept and remains, therefore, indirectly em-

3 Cf. Idem, *Diagnostyka w pedagogice społecznej*, in: J. Pilch, I. Lepalczyk, *Pedagogika społeczna ...*, p. 51 et seq. It is worth noting that the author has in mind the experience in terms of cognitive (empirical) and not the experience in terms of pedagogical practice.

4 On the other hand, however, there are serious difficulties in medicine associated with formulating a satisfactory definition of the concept of health and disease, they appear but only when we want to define precisely the boundary between health and disease status. These difficulties are even greater for definition of terms such as "mental health" or "public health". Such definitions are important inter alia from a regulatory perspective. Cf. A. Czupryna, St. Poździuch, A. Rys, W. C. Włodarczyk, *Zdrowie publiczne*, Uniwersyteckie Wydawnictwo Medyczne „Vesalius”, Kraków 2000, Vol. I, p.13

broiled in ideological disputes. In other words, whether we consider the phenomenon to be a problem that requires a thorough, systematic diagnosis, or we treat it as being within normal limits, is determined by previously adopted theoretical resolutions and underlying these resolutions philosophical and anthropological assumptions.

Another fundamental difference between pedagogical diagnosis and medical diagnosis lies in the fact that pedagogy does not have such a precise methodology and diagnostic technique as the medical science. In particular, we can not predict with certainty the impact of actions taken on the basis of pedagogical diagnosis, since they depend on a myriad acts of subjective and objective factors, both for the subject and its environment. There are also different pedagogical goals for social pedagogy and medical sciences. The aim for the doctor is to determine the causes of health problem and the choice of the therapeutic procedure, while the goal for a pedagogue is to develop and implement effective educational methods. The task of the educator is to accompany a pupil in the development, to deliver models and to show the variety of choices and support the potential. On the other hand, however, if education was based solely on highlighting the specific role models, and the role of the teacher was reduced to a passive “accompany” pupil in the development, then there would be no need to plan the educational process, setting goals and methods, to make evaluations, undertaking research in the field of pedagogy etc. The whole process of education would run automatically and spontaneously as an educator would be one of several equal and natural factors influencing this development. Practical experience shows, however, that the educator’s support alone is not a sufficient condition for the educational success. Each pupil develops in a different way, reacts differently to stimuli from the environment and differently experiences particular developmental difficulties.

Education can thus be seen as a continuous process of overcoming individual developmental problems. Pedagogical diagnosis is not from this point of view, the exceptional procedure, applicable only where the certain pathologies appear, but is an integral component of the process of education. If education is to solve individual pedagogical problems, then the pedagogue is unable to act effectively without having methods allowing to identify and analyse these problems, these methods are provided by pedagogical diagnostics.

The most important issues related to the attempt to identify such criteria will be discussed in the article on ethics of social pedagogy (it refers primarily to the concept of norms and social dysfunction), but it is worth noting here that such criteria we must have already at the stage of diagnosis of the problem. These criteria are somehow encoded in the diagnosis and the diagnosis itself can be treated as a kind of test to check whether a situation meets the criteria in the test and whether, therefore, we can treat it as a problem that needs a solution (or as a situation requiring changes in a certain direction).

It must be emphasized that, in making a diagnosis based on specific criteria we generally assess the possibility of a change of the state of things in the desired di-

rection. This means that at the level of diagnosis we formulate a forecast of possible actions in the future. This was pointed out by H. Radlińska. According to the definition of the diagnosis proposed by this author the diagnosis is “a recognition in individual cases, the causes of the condition, its symptoms and the assessment of the possibility of change”⁵. According to this definition, the diagnosis is not limited to the description of the current state of things, but it goes back to the past, discovering the causes that led to the problem, as well as future directions for somehow designing possible corrective actions. Among the many types of pedagogical diagnosis, although there is the so-called decisive diagnosis (to be discussed below), whose purpose is to provide an answer to the question about the impact of pedagogical methods available, but it should be remembered that the abovementioned prognostic dimension features all types of diagnosis. Even the genetic diagnosis (indicating the causes of the problem) indicates the direction of possible actions in the future, for it reveals the factors which the future pedagogical activities are intended to prevent.

Since we are talking about pedagogical diagnosis only when the pedagogical problem arises (in the social pedagogy the problem are the wrong impacts the educational environment for the development of the individual), the concept of the problem is the situation that endangers the development of the subject, and thus we should distinguish between pedagogical diagnosis and “neutral” pedagogical observation, whose aim is not to describe and explain the situation as a problem to be solved, but only to obtain information on selected aspects of the functioning of the subject in the environment.

The social pedagogy is also committed to implementing the objectives of the study of purely cognitive character, but not intended to confirm any particular hypothesis, only aimed to determine the characteristics of the social environment. The studies of depression among women in rural areas can be an example of such. Although the primary objective of this study is to determine the causes of depression, it is necessary to carry out a comprehensive analysis of the characteristics of the rural environment, in order to achieve this goal. In the studies of women in US rural areas the assumption has been made that among the factors that cause the symptoms of depression one can divide those that are unique to this environment and are associated with the specific work on a farm, so the stress due to the constant threat to health (use of pesticides and use of agricultural machinery) and a sense of loneliness and isolation. Other studies that showed that women react to these factors differently than men, what justified the separation of residents of the rural areas as an object of the study.⁶

This example shows that the initial research for purely theoretical purposes can directly meet the practical function for inter alia social pedagogues and social workers. That practical function is that with the knowledge of the particular situation of women in rural areas and hence arising mental health risks, it is possible

5 H. Radlińska, *Pedagogika społeczna*, Warsaw 1961, p. 370.

6 Cf. A. K. Carruth, C. A. Logan, Depressive Symptoms in Farm Women: Effects of Health Status and Farming Lifestyle Characteristics, Behaviors, and Beliefs, in: *Social Work Diagnosis in Contemporary Practice...*, p.

to more effectively address the social problems existing in rural communities. Such studies can therefore be considered as an element of pedagogy as a theoretical science, while at the same time as a type of diagnosis referring not so much to a particular social environment, as to a certain type of environments.

As I mentioned, the weakness of the definitions treating the pedagogical diagnosis as a kind of inductive cognition is that they do not allow to distinguish between a diagnosis and any other study, which aims to provide knowledge of a given subject. The concept of diagnosis has entered the conceptual apparatus of the pedagogy from the medicine language in which it is connected with the concept of disease, meaning the state of disturbance of the normal functioning of the body, often threatening potentially serious negative consequences in the future and demanding “the cure” meaning the external intervention in order to assist the natural vital forces of the body. It seems that the concept of diagnosis in pedagogy would be well worth to be limited to those situations that we consider to be a threat to the normal development of the individual and where there is need to take certain preventive or corrective action.

The aim of pedagogical diagnosis is, therefore, on the one hand, recognition of the situation, an explanation of its origin and definition its likely course in the future, on the other, to assess whether the situation meets the conditions set out above, i.e. whether it is a problem that needs a solution, and whether the subject is able to solve this problem alone or does it need a pedagogical support from outside.

Sometimes to realize the problem by the subject is not possible without external support. Awareness of the problem (both by the subject and its environment, as well as by the pedagogue) may be higher or lesser. “The awareness” should be understood as both noticing some unspecified “problematic” situation, thus some general observation that something is not as it should be, as well as the understanding of the essence of the problem. External support may be required both when the subject in general sees his own negative situation, as well as when he performs a detailed analysis and interpretation of the situation. In many cases, noticing the problem itself by the subject does not always mean that the problem is properly interpreted. Often a prerequisite condition for understanding the causes of the problem is to have a specialist knowledge of the domain that the struggling subject may not have.

It is also difficult to agree with the opinion, according to which, the existence of the problem causes emotional tension and the desire resolving the problem.⁷ From the point of view of psychology, such tension may occur due to gaining awareness by the subject of the problem to be solved, but in pedagogy we often encounter situations in which the subject either does not realize his own difficulty, or accepts its current state so that it does not feel the need to improve it. We can easily identify numerous cases of individuals or entire communities, which,

⁷ A. W. Nocuń, J. Szmagałski, *Podstawowe umiejętności w pracy socjalnej i ich kształcenie. Porozumiewanie się, rozwiązywanie problemów i konfliktów*, „Śląsk” Publishing, Katowice 1998.

according to generally accepted criteria, are subject to a variety of disabilities, even though they themselves do not perceive this dysfunction as a problem requiring a solution. If we assume that the interference with the functioning of these individuals or the community (eg. by the social work activities) shall be authorized only when a problem is spotted by the subjects themselves, and when the said emotional tension appears that is associated with the desire to solve the problem, then we would have to conclude that the diagnosis starts only when the person concerned himself begins to perceive their own situation as problematic. This would mean that the diagnosis is rather pedagogical element of self-education, not the method (or set of methods) for identifying the problems of social development of the individual.

In addition, the educational problem of the subject is not the same problem as of the person or educational institution responsible for the welfare of the subject. For example, the pupil may reveal some indications that he faces a particular problem (consciously or not) while the teacher may have difficulties in determining what that problem is. Thus, the problem for the ward are the difficulties he is experiencing (eg. developing addiction, domestic or peer group violence, mental disorders etc.), and for educators the problem is to notice these problems and to determine what they are due.

Also, the diagnosis itself can be a sort of pedagogical problem. Many people believe that the psychologist, teacher or social worker has the tools to complete “overexposure” of the person subject to the diagnosis, which can result in emotional tension and distrust towards the diagnostician. This in turn can lead to the desire to hide from diagnostician the content perceived by the subject as too private, which may become the cause of adulteration of the final results of the diagnosis. To prevent this, the diagnostician should explain the purpose of diagnosis, its course, the significance of the results, and how to use them, etc.⁸

Both for the pupil and the teacher part of “problematic situation” are without a doubt the methods by which the problem can be solved, and the methods are different, of course, depending on whether the problem is resolved by the pupil or by the educator. One of the objectives of the pedagogical diagnosis is to establish using what methods can help to solve the particular problem.

The subject of diagnosis in social pedagogy is the social environment and its impact on the educational development of the individual. Since the environment is made up of many different actors, the problem of negative pedagogical influences can be perceived in different ways by each of these parties. In other words, the problem may be involving several subjects, each of which can be interpreting given situation in other ways. An example of this is the family in which one member is suffering from alcohol addiction and unwilling to receive the treatment. From the point of view of addicted person the addiction to alcohol may not pose any problem, and intoxication can be treated as a pleasant and desirable state because the substance of alcoholism is not allowing himself thinking about his own ad-

⁸ Cf. M. Toeplitz-Wisniewska, *Podstawowe zasady etycznego prowadzenia diagnozy*, in: *Etyka zawodu psychologa...*, p. 186.

diction. It is obvious that the situation is completely different from the point of view of the other members of the family, yet different from the perspective of neighbours, co-workers, and even from the point of view of different educational and assistance institutions responsible for addressing alcohol problems.

Not every type of problem is of interest to social pedagogy, therefore, we should answer the question of the criteria by which we judge whether a situation is dealt with social pedagogy or not. It is, therefore, in the first instance to determine whether the problem should be regarded as a problem of pedagogical nature, and therefore one that can be solved with the support of teachers, social workers or the relevant institutions, and second of all whether the problem is the domain of social pedagogy, ie. whether its essence is negative impact of the social environment, or it falls within the remit of another pedagogical discipline.

The concept of the problem must be distinguished from the notion of conflict, not every problem is a conflict and not every conflict can be considered as a pedagogical problem (ie. as a problem demanding a special educational interventions)⁹. It should be emphasized that while the educational process itself can run smoothly, the emergence of conflicts is inevitable. Although some conflicts are caused by subjective factors, however, most of them arises due to objective reasons, namely the conflict between the particular values. An example of this conflict is the conflict between the individual desire to achieve personal satisfaction, a sense of accomplishment and a general sense of life, with the demands of social life and interests of the community. A typical situation in which this conflict appears, is to choose the education and future career: on the one hand, one need to consider its personal interests and abilities, and on the other to take into account the situation on the labour market and employment opportunities in the various professions.

We should also distinguish between the objective problem and the apparent problem resulting from incorrect assessment of the situation. We face the apparent problem when the subject assesses its own situation as problematic, while for outsiders who are independent observers, this situation is indifferent, or according to specific criteria beneficial to the subject. Such a situation is often encountered in schools and other educational institutions for children and youth.

Pedagogical diagnosis aims to assess the educational environment of the subject as a whole or for the assess certain factors, included in this environment. In other words, we need here to distinguish between the social environment as a whole scope of relations, in which the subject is, from specific social environments. Diagnosis of general pedagogical impacts from the part of the social environment is justified when it is necessary to determine the cause of improper functioning of the unit in social relations. If the cause of pedagogical problems is the specific social environment (family, peer, school, etc.), and the development of methods of compensation requires a detailed knowledge of the relations of the subject within

9 There are conflicts whose importance for the development should be viewed positively, and even those that seem to be an integral part of development. These include about conflicts of maturing youth. Cf. eg. *Sytuacje konfliktu w środowisku rodzinnym, szkolnym i rówieśniczym. Jak sobie radzą z nimi dzieci i młodzież*, red. D. Borecka-Biernat, Difin, Warsaw 2010.

this environment, then the subject of diagnosis becomes a very specific environment, and not the entire social environment of the subject.

In social pedagogy rarely we encounter simple situations, in which the solution of the problem requires clarification and to achieve a single purpose. In general, we have to deal with complex situations in which you can extract some mutually conditioned problems. In practice, particularly in social work, it happens that each of these problems requires a separate sub-diagnose and the implementation of specific methods of compensation. The aim of the diagnosis in such cases is first to determine whether a situation meets the criteria to be considered prejudicial to the development of the subject, and secondly to identify essential “components” of that situation.

By encountering situations of this kind, we should distinguish the problems requiring immediate action from those whose solutions can be postponed. For example, stating that the person is a victim of domestic violence, should result in an immediate action on crisis intervention, even if as a result of the diagnosis indicates the existence of other problems (addiction, poverty, etc.). It should also be noted that in practice the stage of diagnosis and stage of pedagogical interventions do not always run separately. Often it is necessary to made-to-date assessment of the effects of interventions, which makes it indispensable to constantly repeat a certain extent of the original diagnosis.

Since the subject of social pedagogy is a social environment, which is, after all, a collection of diverse and often difficult to identify factors, therefore, in social pedagogy complex, multi-faceted states of affairs constitute the rule rather than the exception. In practice, the separation of a single, simple factors being the causes the studied problem, even if it would be theoretically possible, it requires the expenditure of much time and effort. For this reason, diagnose all the factors that make up a given problem may prove impossible. Even having a suitable amount of time and resources at disposal, it is difficult to cover all aspects of the condition of things that can have a significant influence on the occurrence of the problem.

It seems, therefore, that in social pedagogy final result of the diagnosis is burdened with a higher risk of error than in other scientific disciplines. This is also because the in-depth knowledge of the subject of social pedagogy (the social environment as a set of factors pedagogically affecting) requires the involvement of many far-flung areas of expertise, and this in turn makes that the pedagogue – practitioner is overwhelmed with too much information, which is not able to master himself competently enough to be able to take on the basis of practical decisions. This fact has important practical implications on relations between social pedagogy and other pedagogical disciplines and social sciences and can be shown the dependence of knowledge in social pedagogy of knowledge provided by both the pedagogy in general, as well as those areas of knowledge, such as sociology, psychology, economics, political science, etc. This relationship does not, however, cover only the research theoretical, but directly translates into pedagogical practice. Since the problems of social pedagogy relate to social environments,

and therefore complex and multidimensional structures, thus solving educational problems caused by the improper influence of the social environment is possible only on condition of close cooperation between various institutions and care facilities. That is why amongst all disciplines in social pedagogy pedagogical educational success - both at diagnosis and implementation of educational programs - seems to be the greatest extent dependent on the cooperation of a broad spectrum of stakeholders responsible for shaping and supporting various kinds of social environments.

In addition to the methods of diagnosis, there are also separate methods for solving pedagogical problems in the social environment¹⁰, but since the topic is not directly related to the issue of pedagogical diagnosis, so we will not discuss it here. It should however be borne in mind that the purpose of the diagnosis is not just a problem that has been detected, an explanation of its cause and description of various factors that make up the problematic situation, but also an indication of available methods of compensation proceedings or prophylactic.

Therefore, the practical activity of a pedagogue, including social pedagogue, can be boiled down to two basic skills: the ability to diagnose educational problems, ie. its identification and understanding of, and ability to solve these problems. A big role in teaching practice plays an admittedly personal experience of a teacher, this experience but, as mentioned, turns out to be inadequate for more complex or less common pedagogical problems. Therefore, it seems appropriate to increase the environmental awareness of the importance of problems of pedagogical diagnosis.

In some situations the appearance of the problem is not a prerequisite for the implementation of the evaluation. In the case of different types of communities threatened with social pathologies the mere suspicion of possible problems educational institutions is sufficient for diagnosis. Even if the diagnosis does not reveal any significant problems as to require a separate remedial actions, it can serve as a basis for the implementation of prophylactic measures. In this case, the main purpose of a diagnostic test is to recognize the specific features of the social environment.

Depending on what part of the knowledge of the environment prevails in the study, it is distinguished in the literature a few basic types of diagnosis.

If the purpose of diagnosis is to attribute a given phenomenon or state of affairs to a certain class of phenomena or states of affairs, then we have to deal with the typological diagnosis. This diagnosis aims to establish the general characteristics, typical and repetitive, ignores, however, what in the phenomenon is individual and unique. Typological diagnosis facilitates understanding of the studied phenomenon, so you we treat it as the first step of the diagnostic process. Note, however, that some phenomena can have both characteristics of several types of phenomena, which makes it sometimes problematic to classify specific situation

¹⁰ Cf. eg. M. Ratajczak, *Rozwiązywanie problemu wychowawczego*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2004, no 1, p. 35 et seq.

to one of the types. Typology is further hampered by the fact that in social pedagogy, as well as in other social sciences, the boundaries between specific types of phenomena are much more fluid and indeterminate than in science.

Another problem associated with the typological diagnosis is that by deploying diagnostic procedures we should take into account not only objective, independent of the operator assessing the characteristics of the phenomenon, but also standards for decide whether a given social phenomenon is acceptable or not. In other words, when attributing the phenomenon to a particular category, it must be decided whether this falls within the normal range or somehow go beyond this standard, acting a pedagogical problem, the solution of which requires interference from outside.

In the understanding of the phenomenon and in developing corrective actions may be helpful to determine the cause (or causes), which led to this phenomenon. The diagnosis, which aims to determine the causes of the problem, is called genetic diagnosis. This type of diagnosis is particularly useful when it is possible to address factors that cause diagnosed phenomenon (by removing these factors or by introducing new factors acting opposite). Note, however, that it is not always possible to impact on the causes of certain problems. The most obvious example of such a restriction is the problem of poverty and associated social exclusion. While it is possible to take in this respect some measures to reduce the impact of these factors, but the condition of solving the problem of poverty and its negative consequences is the economic development and growth of wealth at the level of the entire society.

However, also in case of problems caused by factors whose elimination exceeds the capacity of social pedagogy, pedagogue should try to decide what in a specific case is causing the problem and what is its effect. Problems such as addiction, depression, domestic violence, etc. in fact often do not represent the effect of poverty and exclusion but have themselves become causes of poverty and exclusion. Sometimes it happens as well that the cause of poverty is to belong to the social environment in which poverty is inherited from generation to generation, and the inability to overcome it is due to learned helplessness.

As regards the phenomena characterized by high dynamics of changes, it is useful to apply the phase diagnosis. This diagnosis refers to the complex processes in which it is possible to isolate individual components as well as running a known pattern. The condition is the assignment of the phenomenon studied a particular type of phenomena (typological diagnosis), trying to decide, at which stage the problem is the investigated situation, we should have a general knowledge of a particular class of phenomena. It is, in other words, that in order to determine the phase of the process we must know the regularity of development characterized by the type of processes. The purpose of this diagnosis is to determine in what stage is the phenomenon, which in turn can predict subsequent stages and take appropriate action to prevent their occurrence.

While the diagnosis of phase refers to the current status of the given phenomenon, the prognostic diagnosis refers to a condition which is likely to occur in the future. Prognostic diagnosis may contain other diagnoses, for example phase diagnosis. This occurs when, based on data collected, it is expected that in the future a specific sequence of events will run a known pattern.

If the purpose of diagnosis is to introduce changes in the social environment, in order to change the adverse impact of this environment on pedagogical development and functioning of the subject, then we are talking about the decisive diagnosis. This diagnosis should include in particular the results of the environmental study and an evaluation of the results (in the case when the evaluation criteria are not obvious, the diagnosis should also include the characteristics of these criteria). An important element of the decisive diagnosis is to assess the feasibility of the desired changes in the environment.

Since in social pedagogy diagnosis generally refers to a complex, multi-faceted states of affairs, one can distinguish the partial and comprehensive diagnoses. In cases where the situation has been caused by several mutually conditioning factors, we should determine the factor (or factors) with an original, critical meaning, differentiating it from secondary factors (teleological diagnosis).

In practice, pedagogical diagnosis is usually made up of several types of diagnostic activities. Each phenomenon can be classified into a specific type of phenomenon, identify its causes, likely consequences in the future, extract its various phases etc. Therefore, the term “diagnosis courses” in practice is applied to individual diagnostic activities or to a sequence of actions, which is formulated as a result of final assessment.

With respect to the simple pedagogical situation pedagogues-practitioners generally do not implement the planned, multi-step diagnostic activities, this does not mean, however, that diagnosis, or some of its elements are not present in their daily work. Facing even the simple pedagogical problem the teacher assigns after all the problem to the type of phenomena, is aware of his reasons, he can very likely predict the effects of non-intervention, in a word, make an overall assessment of the problem within which we can extract the ingredients that can be found also in the planned diagnostic projects. Although such assessments are formulated based on past experience, it should be remembered however that these experiences combined with theoretical knowledge of pedagogy, have been obtained as a result of systematic research. It is therefore the exaggeration to say that a teacher who does not use in everyday practice specific diagnostic methods, is basing solely on intuition and life experience.¹¹

The primary objective of pedagogical diagnosis in social pedagogy is the social compensation, meaning the introduction of changes in the environment leading to the cessation of unfavourable factors from the point of view of the desired

¹¹ The thesis presented the E. Mazurkiewicz, noting the need for greater awareness of pedagogues - practitioners in the field of diagnostic methodology. Cf. Idem *Diagnostyka w pedagogice społecznej...*, p. 54.

pattern of behaviour. By compensation should be understood all available means and methods of influence on the environment, ranging from counselling and therapy, through the creation of various types of institutions and pedagogical aid to the financial, legal and organizational help (eg. to facilitate the employment of people with those affected by social exclusion, creating the so-called. sheltered employment, etc.). Once again it must be emphasized that the basic condition for the effectiveness of this type of activity is close cooperation between the different types of institutions (social welfare centers, schools, health care, prisons, etc.), what in turn is possible only in conditions of a particular social policy at the state level. In addition, the type of compensation should be tailored to the specific needs of the environment that needs are often difficult to identify. The example could be a study carried out in Scotland on the social integration of drug addicts, which shows that in the long term the most effective form of support is to help to find a job, not meeting the basic needs of living.¹²

It is also worth mentioning the concepts denoting action similar to social compensation such as prevention, care, healthcare and emergency (crisis intervention). Through prevention should be understood any action aimed at preventing an adverse change in the social behaviour of people. The activities of prevention must therefore start at the basis of a forecast of changes that probability of appearance has been assessed as high. Situations in which there is a need for preventive action can be divided into two types: those in which there is still no dangerous situations, but under certain conditions it can be concluded that they will occur in the future, and those in which threats have already appeared and the goal of preventive measures is to prevent their aggravation. Since the forecasting of these risks poses a number of serious problems, and at the same time plays an important role in the pedagogical process, in the framework of social pedagogy reached a separate branch of science called social prevention. The concept of pedagogical aid means all activities supporting natural processes of development of individual or social environment.

The concept of care, in turn, refers to a situation in which a given entity is not able to meet basic living needs. The care is therefore to provide material resources to enable existence, therefore includes primarily individuals who for various reasons were destitute, as well as specific social environment in which unfavorable attitudes and patterns of behaviour have already been defined. In the latter case it is about activities to encourage to find a job, etc. Such measures should not lead to replacing the units in an effort to improve their own situation, which in fact may result in dependency on assistance and loss of motivation to take the individual initiative.

Compensation is introducing a change in the functioning of the unit in the environment or in the functioning of the environment as a whole, it is worth to clarify that in the context of pedagogical diagnosis it is meant by the term of "social change". As earlier, the concept of social change is one of the fundamental

¹² Cf. J. McIntosh, M. Bloor, M. Robertson, *Drug treatment and the achievement of paid employment*, "Addiction Research and Theory", 2008, p. 37.

concepts of social pedagogy¹³, and therefore it poses some significant difficulties and can be understood in different ways. In addition to the changes involving the whole of society and extending itself, so changes involving the foundations of the social structure and lead to the emergence of new forms of social life, one can distinguish the changes taking place only within the individual aspects of coexistence. Scheduled pedagogical activities for the environment generally have to introduce this second kind of change, not a fundamental transformation of social relations in this environment. However, we should be aware of the fact that changes in individual areas of operation of the community can sometimes carry over into other spheres, leading in effect to deep structural changes. Eg. long-term unemployment in a particular social group leads to becoming entrenched attitudes of helplessness and passivity and severity of various kinds of social pathologies, which secondarily affects the manner in which this group affects the individual.

The concept of the diagnosis requires a thorough knowledge of the environment to which it refers, with the knowledge of social pedagogy alone can sometimes be not enough. If, for example, we are going to determine the degree of risk of a particular drug addiction among junior high school students, then we should have not only the knowledge of social pedagogy, but also knowledge of the issues of psychology and psychiatry of developmental age¹⁴. It should also be borne in mind that the end result of actions to produce the desired changes in the social environment can sometimes vary significantly from those in the initial plans. Eg. any mistakes made at diagnosis, but also the phenomenon, which in the course of preparing a diagnosis of the specific cause can not be taken into account. Moreover, in the case of relatively small environments, personal commitment and personality of educators that are making changes play an important role.

The above mentioned diagnostic techniques and related problems do not exhaust the issue of pedagogical diagnosis in social pedagogy. The specialist issues have been omitted. There are namely the social environment in which the appearance of a certain type of problems is more likely. Diagnostic problems in a closed detention center or a nursing home differ from those with whom we meet in the school environment or the local rural community. Children from families with different pathologies, which often comes to violence and aggression, present other pedagogical problems than their peers from families belonging to the middle class etc. In addition, teachers meet often with the problems of incorrect diagnosis that is beyond the remit of the pedagogical competences. In such cases it is necessary to undertake diagnostic cooperation with specialists in the relevant fields¹⁵.

13 According to P. Sztompka, the development of social science in the twentieth century can be seen as a result of the pursuit of a rational explanation of the social changes that have taken place in Western societies since the beginning of the industrial era. From this point of view, the concept of change is not only the central concept of all the social sciences, but also their primary concern. Cf. P. Sztompka *Sociology. Analysis of society*, Zakład Wydawniczy, Krakow 2002, pp. 437 et seq.

14 M. Jędrzejko, P. Jabłoński, *Narkotyki i środki zastępcze. Zjawisko, zagrożenia, profilaktyka*, Wydawnictwo ASPRA-JR, Warszawa 2012.

15 J. Corcoran, J. Walsh, *Clinical Assessment and Diagnosis in Social Work Practice*, Oxford University Press, Oxford 2006.

Omitted were also logical problems related to the diagnosis teaching as such. These problems arise from the fact that the diagnosis is a matter of general judgment based on a certain amount of data. Logically, this means moving from particular sentences (data) for general statements (the judgments). It would seem, therefore, that we are dealing here with ordinary inductive reasoning. In the case of pedagogical diagnosis (and any other kind of diagnosis) do not have, however, to deal solely with the statements of facts and generalizations of particular sentences that generalizations also apply to the facts, but with the assessment based on preconceived criteria by which the evaluative judgement is being formulated. In addition, inductive reasoning leads to the adjudicating judgment on the regularities occurring in a given area, while for the diagnoses the regularities are known. As noted by E. Mazurkiewicz, the diagnosis must be distinguished from a simple description of the facts and data organizing, and the difference lies in the fact that the diagnosis is important to compare the data collected with the knowledge of regularities occurring in the field¹⁶.

As I mentioned, the pedagogical diagnosis usually refers to complex states of affairs, which in practice means that the diagnostician take decisions in the absence of sufficient knowledge of all relevant aspects of the situation. Therefore, besides knowledge and experience, personal intuition plays an important role. This has important repercussions on the ethical side of diagnosis, for if the diagnosis is not based entirely on knowledge and experience and thus is not only a technical action, but it contains more or less irrational element, a pedagogue making a diagnosis assumes a special responsibility behind this diagnosis and its practical effects.

It is worth to mention also the place that diagnostic problems occupy in contemporary Polish social pedagogy. The period of political transformation was convinced that it is possible any shaping the social environment, and the environment itself is treated primarily as a set of incentives affecting the individual, rather than as an independent “being” social, having specific, objective attributes possible to investigate with scientific methods. The optimistic belief in the ability of shaping the social environment (Wroczyński, Kaminski) meant that insufficient priority was given on developing test methods of pedagogical influence of the social environment on the unit, and the primary task of social pedagogy has become seeking ways of transforming social environments in such a way that in the process of education could be possible to perform the pre-imposed educational purposes¹⁷. We could say that the belief in the unlimited possibilities of shaping the social environment and disregarding the real capabilities and limitations to some extent survived in a Polish social pedagogy today. Therefore, it seems appropriate to formulate the postulate of promoting awareness of the importance of pedagogical diagnosis, both at the level of theoretical considerations (development of diagnostic methods), as well as in the sphere of teaching practice.

¹⁶ Cf. E. Mazurkiewicz, *Diagnostyka w pedagogice społecznej...*, s. 152.

¹⁷ T. Bauman, *Pedagogika społeczna wobec zmian w myśleniu o kształceniu i wychowaniu*, in: *Pedagogika społeczna*, red. T. Pilach and I. Lepaczyk..., p. 101.



Stanislava Lištiak Mandzáková

Katedra špeciálnej pedagogiky, Pedagogická fakulta,
Prešovská univerzita v Prešove
E-mail: stanislava.mandzakova@unipo.sk

Dagmar Marková

Katedra všeobecnej a aplikovanej etiky, Filozofická fakulta,
Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre
E-mail: dmarkova@ukf.sk

O sexuálnej výchove osôb s mentálnym postihnutím: empirická sonda hodnotenia stavu niektorých aspektov sexuálnej výchovy osôb s mentálnym postihnutím / *The sex education in special schools: an empirical assessment of the state probe certain aspects of sex education people with intellectual disabilities*

Abstract

This paper focuses on the assessment of the status and practical implementation of selected aspects of sexual education of students with intellectual disabilities in special schools in terms of teachers. We present therein partial results of comprehensive research, which focused on attitudinal and behavioral attributes sexuality of people with intellectual disabilities and their socio-cultural and ethical contexts specific forms of sex education, the presence of a supervisor and directives for special schools as well as assessing its importance in the context of other components education through selected items us compiled questionnaire sexuality and sexual education of students with intellectual disabilities.

Keywords: Intellectual disability. Sexuality. Sex education. Special primary school. Research. Guest.

ÚVOD¹

Sexuálna výchova sa stala v ostatných rokoch verejnou témou v mnohých krajinách sveta, vrátane Slovenskej republiky. Na Slovensku sa však v súčasnosti postaveniu a významu sexuálnej výchovy (nielen na špeciálnych základných školách) venuje len malá vedecká pozornosť. Formálny charakter se-

¹ Text vznikol na základe podpory grantu VEGA 1/0286/14: *Behaviorálne a postojoyé atribúty sexuality mládeže s ľahkým mentálnym postihnutím v kontexte rizika a prevencie.*

sexuálnej výchovy nevyhovuje medzinárodným štandardom a holistickému ľudskoprávnemu prístupu. Ideologická kontroverznosť témy, nedostatok záujmu zo strany kompetentných školských orgánov i vzdelávacích možností pre pedagogických/é a odborných/é pracovníkov/pracovníčky spôsobujú, že úroveň sexuálnej výchovy za väčšinou členských krajín Európskej únie zaostáva a nenapĺňa ľudskoprávne štandardy OSN ani odporúčania Výboru CEDAW o dostupnosti sexuálnej výchovy v školách (Rovňanová, Glosová, Lukšík, 2012; Rovňanová, 2014).

Sexuálna výchova zaujíma významné miesto aj pri kultivácii dospelých žiakov a žiačok s mentálnym postihnutím v špeciálnych základných školách. Zároveň sa stáva zdrojom pre rodičov, učiteľov/učiteľky, vychovávateľov/vychovávateľky, ktorí/é však často nevedia ako s danou zložkou výchovy "naložiť". Nemcová (2011) zdôrazňuje primárnu úlohu rodiny pri realizácii sexuálnej výchovy a sexuálnemu zdraviu, avšak prax i výskumy poukazujú, že nie každá rodina a nie každý rodič je na túto funkciu dostatočne pripravený. Odkazuje na školu, ktorá má osobitné možnosti poskytovať žiakom a žiačkam systematické vzdelanie na odbornej úrovni. Sexuálna výchova pritom predstavuje významnú zložku výchovy, ktorá predkladá odpovede na početné otázky v období dospievania aj u osôb s mentálnym postihnutím. Ako píše Janiš, Marková (2007), v tomto smere záleží najmä na "osvietenosti" konkrétnych učiteľov a učiteľiek.

V danom kontexte sa v ďalšom texte zameriavame na hodnotenie stavu a praktickej realizácie vybraných aspektov sexuálnej výchovy žiakov a žiačok s mentálnym postihnutím na špeciálnych základných školách z pohľadu učiteľov a učiteľiek.

NIEKTORÉ Z VEDECKÝCH ŠTÚDIÍ O SEXUÁLNEJ VÝCHOVE OSÔB S MENTÁLNYM POSTIHNUTÍM

Aby sme pochopili a zhodnotili stav v oblasti výskumov a praktickej realizácie sexuálnej výchovy žiakov a žiačok s mentálnym postihnutím, potrebujeme sa pýtať na jej opodstatnenie v systéme vzdelávania: *Prečo je v školách napríklad vyvíjané úsilie naučiť osoby s mentálnym postihnutím samostatne sa najesť, obliecť, dodržiavať hygienu? Prečo sa ľudia s mentálnym postihnutím neučia napr. masturbovať v súkromí a bezpečne?* (Gomez, 2012).

Ľudia s mentálnym postihnutím majú rovnaké práva ako ostatní, aby získali presné informácie, komplexné vzdelávanie o sexualite a sexuálne zdravotné služby. Vzdelanie v otázkach sexuality môže podporiť osoby s mentálnym postihnutím tým, že im poskytne potrebné nástroje pre integráciu do ich komunít. Učítelia a učiteľky sú dôležití/é pre rozvoj sociálnych zručností osôb s mentálnym postihnutím, ktoré umožnia integráciu komunity do širšej spoločnosti. Osobám s mentálnym postihnutím poskytujú sociálne skúsenosti, ktoré im umožnia definovať hranice ich osobného priestoru a rozpoznať vhodné a nevhodné správanie, ktoré porušuje hranice tohto priestoru (Cambridge, Mellan, 2000; Swango-Wilson, 2008). Sexuálna výchova pomáha ľuďom s mentálnym postihnutím rozpoznať nevhodné sexuálne návrhy a byť schopní nahlásiť prípady podozrenia zo sexu-

álneho zneužívania, rovnako ako niektorým základným zručnosťami v oblasti spoločenského styku a starostlivosti o seba (Gomez, 2012). Vzdelanie o vlastnom tele prispieva k zníženiu zraniteľnosti, ale tiež znižuje nevhodné sexuálne správanie (Swango-Wilson, 2008).

Johoafrické štúdie medzi učiteľmi a učiteľkami 34 špeciálnych škôl zistili prekážky v komunikácii o sexuálnych problémoch, strach z povzbudzovania k sexuálnej aktivite a nehodu medzi učiteľmi a učiteľkami vo vzdelávacích témach pre osoby so zdravotným postihnutím (aké témy učiť a aké nie) – čo predstavuje problémy v poskytovaní prevencie vzdelávania pre tieto osoby (Rohleder et al., 2012). Rohleder et al. (2012) ďalej hlásili rozpoltenosť učiteľov a učiteľiek, pokiaľ ide o uznanie práv ľudí s mentálnym postihnutím k sexuálnej výchove a obmedzovanie ich sexuálneho správania.

Zistenia Wolfa (1997) v štúdií 98 riaditeľov/riaditeľiek škôl a pedagógov/pedagogičiek v USA naznačujú, že osobné hodnoty týkajúce sa otázok, ako je právo mať deti, vhodné výrazy sexuality a sexuálne vzťahy predstavujú výzvu k realizácii sexuálnej výchovy u žiakov a žiačok s mentálnym postihnutím. Štúdia zároveň poukazuje na vplyv stupňa mentálneho postihnutia pri riešení daných otázok. Podobne Birch et al. (2002 In: Aderemi, 2013) zistili, že je väčšia pravdepodobnosť prijímania sexuálneho vzdelávania u žiakov a žiačok s ľahkým mentálnym postihnutím ako u žiakov a žiačok so stredne ťažkým a ťažkým mentálnym postihnutím.

V súčasnej dobe neexistuje žiadna dokumentácia názorov učiteľov a učiteľiek na sexualitu a riziká s ňou spojené u žiakov a žiačok s rôznym stupňom mentálneho postihnutia na Slovensku. Na komplikované, ale hlavne nesystematické riešenia v oblasti sexuálnej výchovy všeobecne na Slovensku dlhodobo poukazuje napr. Rovňanová (2010, 2011(a), 2011(b), 2013(a), 2013(b) 2014, 2015); Horňák (2009) i. Aby bolo možné vyhovieť potrebám žiakov a žiačok s mentálnym postihnutím prostredníctvom komplexnej sexuálnej výchovy, musíme porozumieť konštrukciám učiteľov a učiteľiek ako si konštruujú sexualitu osôb s mentálnym postihnutím, ako nazerajú na jej riziká, sexuálne vzdelávanie, ako aj zmapovať a rozvíjať zručnosti samotných učiteľov a učiteľiek diskutovať o témach sexuality so žiakmi a žiačkami s mentálnym postihnutím v im dostupných formátoch. Tieto faktory by mohli ovplyvniť poskytovanie sexuálneho vzdelávania žiakom a žiačkami s mentálnym postihnutím v špeciálnych základných školách.

Ďalšie dostupné vedecké štúdie sa týkajú najmä hodnotenia oblasti vedomostí vo vybraných aspektoch sexuálneho života.

VÝSKUM

V roku 2014 sme realizovali výskum, ktorý bol zameraný na postojoyé a behaviorálne atribúty sexuality osôb s mentálnym postihnutím a ich sociokultúrne a etické kontexty. Vo výskume boli celkovo využité kvalitatívne aj kvantitatívne metódy. V tomto príspevku sa zameriavame len na stručnú analýzu pomocou

deskriptívnej štatistiky tých položiek z dotazníka, ktoré sa týkali hodnotenia stavu realizácie vybraných aspektov sexuálnej výchovy *žiakov a žiačok s mentálnym postihnutím*. Učители a učiteľky špeciálnych základných škôl posudzovali jej dôležitosť v kontexte ostatných zložiek výchovy a hodnotili konkrétne formy sexuálnej výchovy, prítomnosť supervízora a smerníc na špeciálnych základných školách.

VÝSKUMNÝ SÚBOR

Výskumný súbor tvorili učители a učiteľky špeciálnych základných škôl ($n = 322$). Výskumný súbor nebol reprezentatívny. Z hľadiska pohlavia vo výskumnom súbore prevládali ženy – 82 %, zastúpenie mužov bolo 18 %. Priemerný vek u učiteľov a učiteľiek špeciálnych základných škôl bol 43,6 rokov a najčastejšie uvádzaný vek bol 40 rokov.

METÓDY VÝSKUMU

Celkovo sme vo výskume behaviorálnych a postojových aspektov sexuality osôb s mentálnym postihnutím kombinovali kvalitatívny a kvantitatívny prístup a využili sme viaceré výskumné metódy. V tomto texte sa zameriavame na stručnú analýzu tých položiek nami zostaveného Dotazníka sexuality a sexuálnej výchovy žiakov a žiačok s mentálnym postihnutím, ktoré sa týkali hodnotenia stavu vybraných aspektov realizácie sexuálnej výchovy na špeciálnych základných školách z pohľadu učiteľov a učiteľiek.

VÝSKUMNÉ ZISTENIA

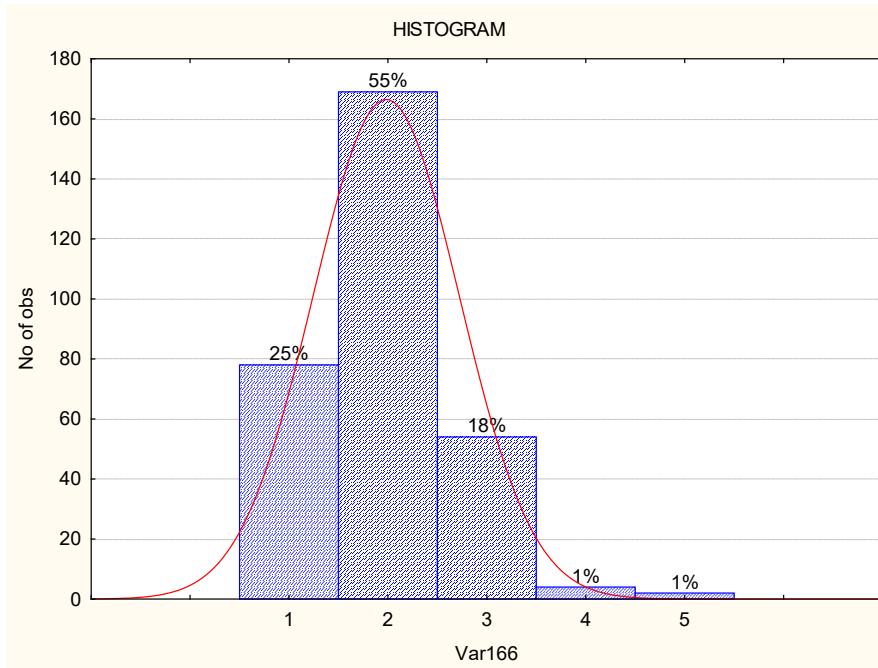
1. POSUDZOVANIE DÔLEŽITOSTI SEXUÁLNEJ VÝCHOVY V KONTEXTE OSTATNÝCH ZLOŽIEK VÝCHOVY UČITELMI A UČITELKAMI ŠPECIÁLNYCH ZÁKLADNÝCH ŠKÔL

Vo výskume učители a učiteľky špeciálnych základných škôl hodnotili dôležitosť sexuálnej výchovy v kontexte ostatných zložiek výchovy. Na päťstupňovej škále, kde 1 = veľmi dôležitá a 5 = vôbec nie je dôležitá, mali opýtaní/é učители a učiteľky posúdiť, nakoľko sexuálnu výchovu považujú za dôležitú pre žiakov a žiačky s mentálnym postihnutím v kontexte ostatných zložiek výchovy.

Z tab. 1 môžeme vidieť, že najčastejšie uvádzanou bola odpoveď, že sexuálna výchova je pre osoby s mentálnym postihnutím „dôležitá“. Tiež priemer 1,9 naznačuje, že učители a učiteľky špeciálnych základných škôl hodnotia sexuálnu výchovu pre osoby s mentálnym postihnutím ako pomerne dôležitú.

Tab. 1 Deskriptívna štatistika – dôležitosť sexuálnej výchovy pre osoby s mentálnym postihnutím podľa učiteľov a učiteľiek špeciálnych základných škôl

Variable	Descriptive Statistics (SMP Teacher)			
	Mean	Mode	Frequency of Mode	Std.Dev.
Var166	1,96743	2,000000	169	0,73581

**Obr. 1** Dôležitosť sexuálnej výchovy pre osoby s mentálnym postihnutím podľa učiteľov a učiteľiek špeciálnych základných škôl

Legenda:

Škála, kde 1 = veľmi dôležitá, 2 = dôležitá, 3 = ani dôležitá, ani nedôležitá, 4 = nie je dôležitá, 5 = vôbec nie je dôležitá.

2. FORMY SEXUÁLNEJ VÝCHOVY ŽIAKOV A ŽIAČOK S MENTÁLNYM POSTIH- NUTÍM NA ŠPECIÁLNYCH ZÁKLADNÝCH ŠKOLÁCH

Akou formou a ako často je sexuálna výchova pre osoby s mentálnym postihnutím realizovaná? Uvedené sme zisťovali v ďalšej položke dotazníka, v ktorej sme sa účastníkov a účastníčok výskumu pýtali, aká je forma realizácie sexuálnej výchovy na príslušnej špeciálnej základnej škole, kde pôsobia opýtaní/é učitelia a učiteľky a ako často danú formu sexuálnej výchovy uskutočňujú. Na sedemstupňovej škále (od 1 = niekoľkokrát za deň až po 7 = nikdy) mali opýtaní/é učitelia a učiteľky vyznačiť – pri danej forme sexuálnej výchovy – ako často je na príslušnej špeciálnej základnej škole realizovaná.

Odpovede na sledovanú otázku sú v podobe výsledkov deskriptívnej štatistiky, resp. niektorých jej štatistických ukazovateľov uvedené v tab. 2. Najčastejšie pre jednotlivé realizované formy sexuálnej výchovy² pre osoby s mentálnym postihnutím opýtani/é učiteľia a učiteľky zvolili odpoveď 4 (= niekoľkokrát za rok) s výnimkou formy „prednášky, besedy s odborníkmi a odborníčkami oddelene chlapci a dievčatá“, kde bola najčastejšie zvolená odpoveď 5 (= raz za rok). Prieemer naznačuje, že najpreferovanejšou formou realizácie sexuálnej výchovy na špeciálnych základných školách je individuálna forma (rozhovor so žiakom, žiačkou), kým prednášky alebo besedy s odborníkmi a odborníčkami oddelene pre chlapcov a dievčatá sú realizované najmenej často.

Z uvedených výsledkov sa ukazuje, že sexuálna výchova je realizovaná pre osoby s mentálnym postihnutím bez ohľadu na jej formu najčastejšie minimálne niekoľkokrát za rok na sledovaných špeciálnych základných školách.

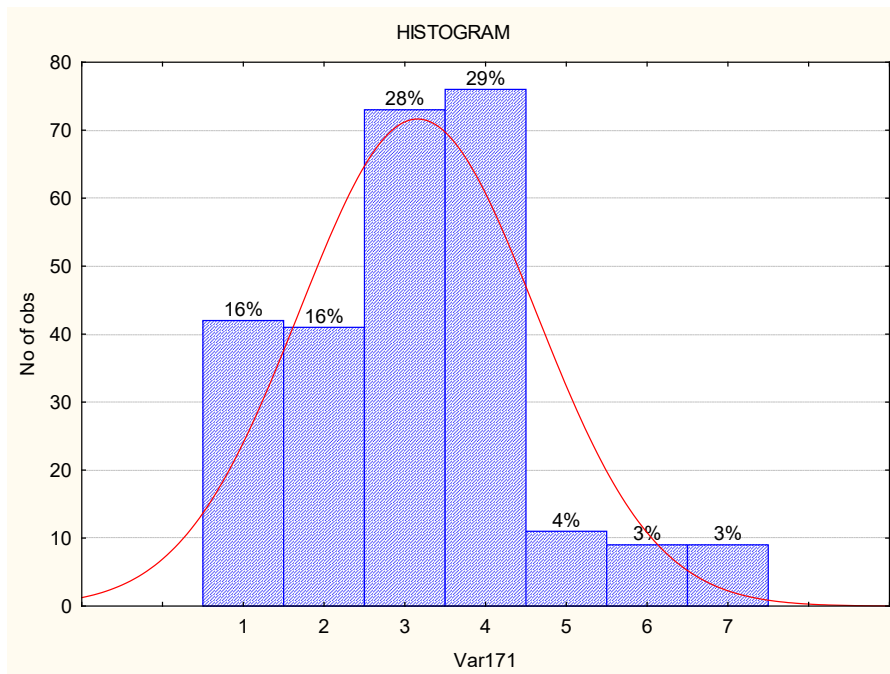
Tab. 2 Deskriptívna štatistika – realizované formy sexuálnej výchovy pre osoby s mentálnym postihnutím na špeciálnych základných školách

Variable	Descriptive Statistics (SMP Teacher)			
	Mean	Mode	Frequency of Mode	Std.Dev.
Var171	3,13793	4,000000	76	1,45316
Var172	3,72308	4,000000	76	1,73768
Var173	3,97590	4,000000	93	1,63364
Var174	4,58846	4,000000	101	1,45322
Var175	4,82072	5,000000	76	1,51649
Var176		Multiple	1	

Legenda:

Formy sexuálnej výchovy: 171 – individuálne (rozhovor so žiakom, žiačkou); 172 – na vyučovaní spolu chlapci a dievčatá; 173 – na vyučovaní oddelene chlapci a dievčatá; 174 – prednášky, besedy s odborníkmi a odborníčkami spolu chlapci a dievčatá; 175 – prednášky, besedy s odborníkmi a odborníčkami oddelene chlapci a dievčatá; 176 – iné.

² Pozri v legende k tabulke.



Obr. 2 Forma realizácie sexuálnej výchovy na špeciálnych základných školách – individuálne (rozhovor so žiakom, žiačkou)

Legenda:

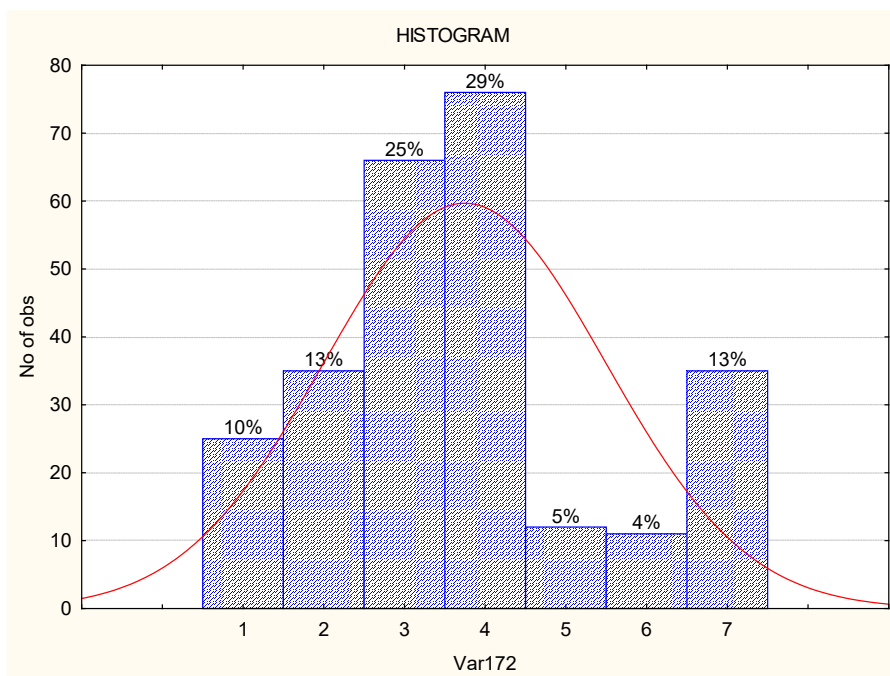
Škála, kde 1 = niekoľkokrát za deň, 2 = niekoľkokrát za týždeň, 3 = niekoľkokrát za mesiac, 4 = niekoľkokrát za rok, 5 = raz za rok, 6 = menej ako raz za rok, 7 = nikdy.

Z obr. 2 vyplýva, že individuálna forma realizácie sexuálnej výchovy žiakov a žiačok s mentálnym postihnutím je na špeciálnych základných školách najčastejšie (29 %) realizovaná niekoľkokrát za rok, podľa 28 % učiteľov a učiteliek niekoľkokrát za mesiac, 16 % učiteľov a učiteliek uviedlo niekoľkokrát za deň, a rovnaké percento možnosť niekoľkokrát za týždeň. Raz za rok realizuje sexuálnu výchovu 4 % opýtaných a zhodne 3 % učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl realizuje sexuálnu výchovu individuálnou formou menej ako raz za rok, resp. nikdy.

Vzhľadom k prvej položke sa nám ukazuje, že aj keď učitelia posudzujú sexuálnu výchovu za pomerne dôležitú zložku výchovy, v konkrétnej praxi je realizovaná individuálnou formou len minimálne, najčastejšie niekoľkokrát za rok.

Obr. 3 Forma realizácie sexuálnej výchovy na špeciálnych základných školách – na

vyučovaní spolu chlapci a dievčatá s mentálnym postihnutím

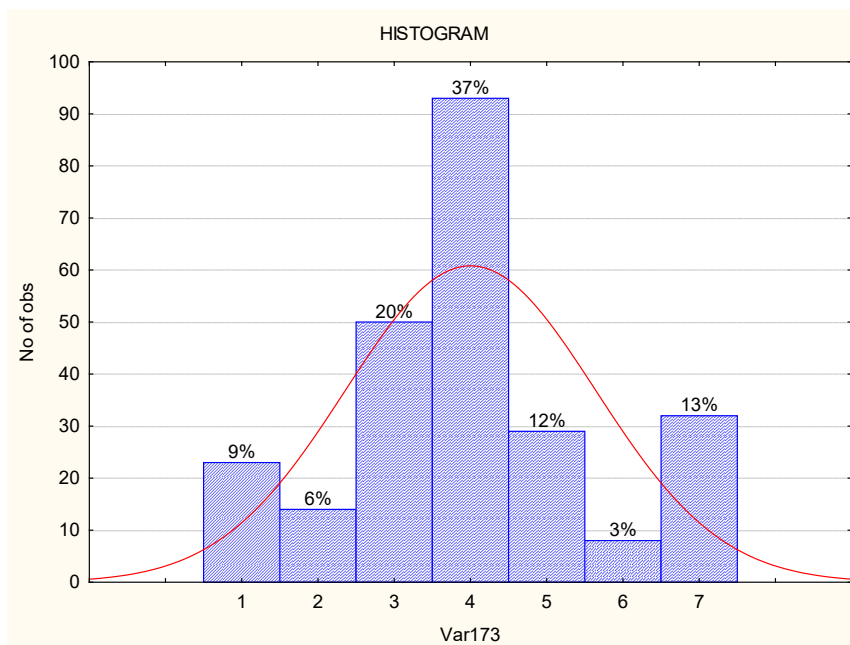


Legenda:

Škála, kde 1 = niekoľkokrát za deň, 2 = niekoľkokrát za týždeň, 3 = niekoľkokrát za mesiac, 4 = niekoľkokrát za rok, 5 = raz za rok, 6 = menej ako raz za rok, 7 = nikdy.

Z obr. 3 vidieť, že sexuálna výchova na špeciálnych základných školách realizovaná formou spolu pre chlapcov a dievčatá s mentálnym postihnutím, je podľa učiteľov a učiteliek najčastejšie (29 %) realizovaná iba niekoľkokrát za rok. V poradí druhej uvádzanou možnosťou bola aj v tomto prípade možnosť niekoľkokrát za mesiac s 25 % zastúpením. Podľa 13 % opýtaných je táto forma sexuálnej výchovy na špeciálnych základných školách realizovaná niekoľkokrát za týždeň, resp. nikdy (13 %), 10 % učiteľov a učiteliek uviedlo možnosť niekoľkokrát za deň. V poradí ďalšími boli možnosti – raz za rok (5 %) a menej ako raz za rok (4 %).

Z uvedených výsledkov usudzujeme, že forma sexuálnej výchovy na špeciálnych základných školách spolu pre chlapcov a dievčatá s mentálnym postihnutím je praxi využívaná len minimálne.



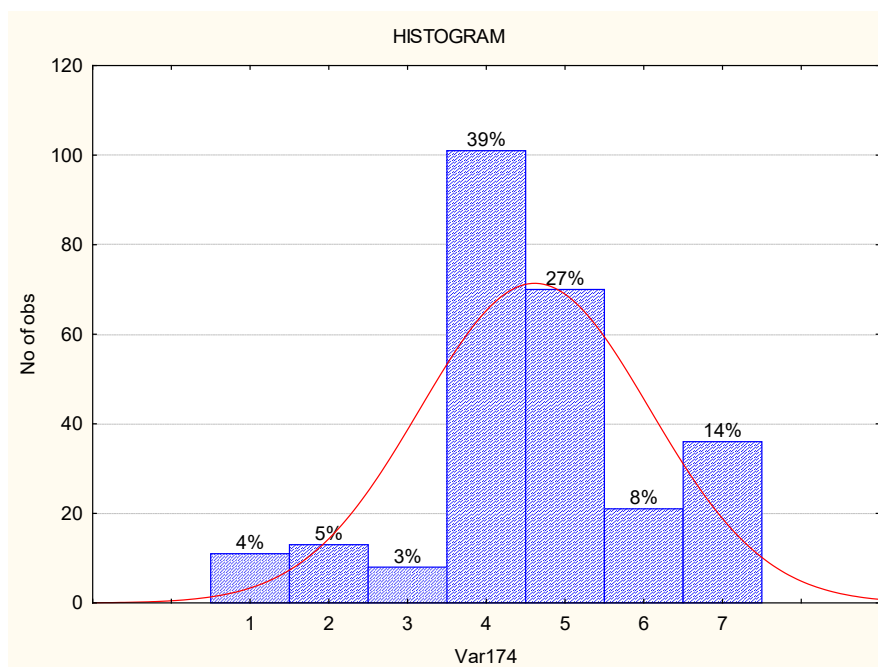
Obr. 4 Forma realizácie sexuálnej výchovy na špeciálnych základných školách – na vyučovaní oddelene chlapci a dievčatá s mentálnym postihnutím

Legenda:

Škála, kde 1 = niekoľkokrát za deň, 2 = niekoľkokrát za týždeň, 3 = niekoľkokrát za mesiac, 4 = niekoľkokrát za rok, 5 = raz za rok, 6 = menej ako raz za rok, 7 = nikdy.

Forma realizácie sexuálnej výchovy na špeciálnych základných školách na vyučovaní oddelene pre chlapcov a dievčatá je najčastejšie (37 %) realizovaná opäť iba niekoľkokrát za rok. Druhou v poradí bola s 20 % zastúpením možnosť niekoľkokrát do mesiaca. Ďalšie možnosti boli uvádzané v tomto poradí: 13 % učiteľov a učiteliek odpovedalo, že táto forma nie je využívaná nikdy, 12 % opýtaných uviedlo možnosť raz za rok, 9 % využíva túto formu niekoľkokrát za deň, 6 % niekoľkokrát za týždeň a 3 % učiteľov a učiteliek iba menej ako raz za rok.

Aj tieto výsledky upozorňujú na skutočnosť, že frekvencia využívania formy sexuálnej výchovy na vyučovaní oddelene pre chlapcov a dievčatá s mentálnym postihnutím v praxi špeciálnych základných škôl je veľmi nízka.



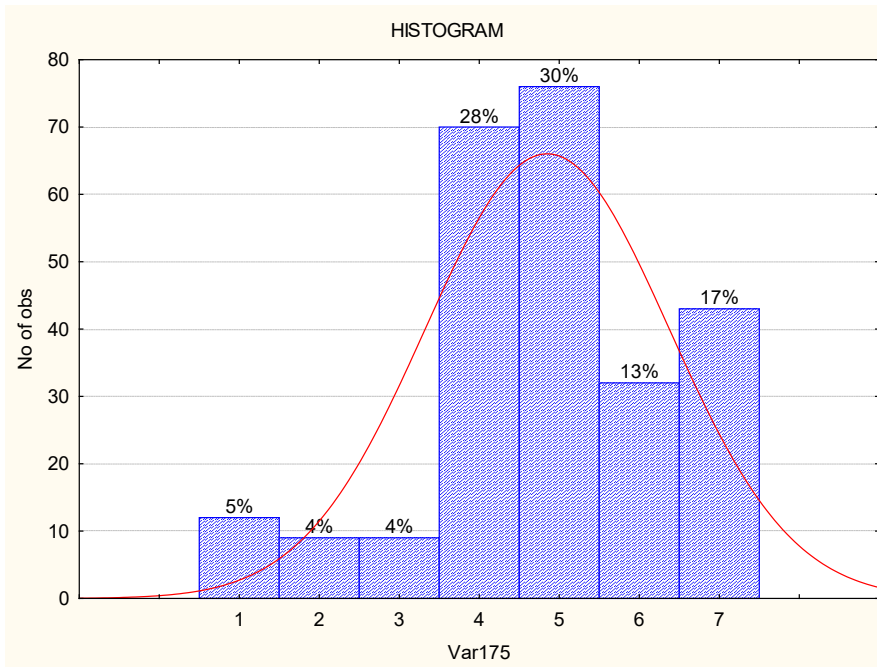
Obr. 5 Forma realizácie sexuálnej výchovy na špeciálnych základných školách – prednášky, besedy s odborníkmi a odborníčkami spolu chlapci a dievčatá s mentálnym postihnutím

Legenda:

Škála, kde 1 = niekoľkokrát za deň, 2 = niekoľkokrát za týždeň, 3 = niekoľkokrát za mesiac, 4 = niekoľkokrát za rok, 5 = raz za rok, 6 = menej ako raz za rok, 7 = nikdy.

Prednášky a besedy s odborníkmi a odborníčkami spolu pre chlapcov a dievčatá ako ďalšia z foriem sexuálnej výchovy je na špeciálnych základných školách realizovaná najčastejšie niekoľkokrát za rok (39 %), 27 % uviedlo, že s jej realizáciou sa stretávajú iba raz za rok a 14 % učiteľov a učiteľiek sa s danou formou realizácie sexuálnej výchovy nestretávajú nikdy (pozri obr. 5).

Z výsledkov usudzujeme, že prednášky a besedy realizované odborníkmi a odborníčkami na tému sexuálna výchova nie sú na špeciálnych základných školách často využívanou formou sprístupnenia informácií o sexualite spolu pre chlapcov a dievčatá s mentálnym postihnutím.



Obr. 6 Forma realizácie sexuálnej výchovy na špeciálnych základných školách – prednášky, besedy s odborníkmi a odborníčkami oddelene pre chlapcov a dievčatá s mentálnym postihnutím

Legenda:

Škála, kde 1 = niekoľkokrát za deň, 2 = niekoľkokrát za týždeň, 3 = niekoľkokrát za mesiac, 4 = niekoľkokrát za rok, 5 = raz za rok, 6 = menej ako raz za rok, 7 = nikdy.

Prednášky a besedy s odborníkmi a odborníčkami oddelene pre chlapcov a dievčatá s mentálnym postihnutím na špeciálnych základných školách najčastejšie raz za rok (30 %), podľa 28 % učiteľov a učiteliek je to niekoľkokrát za rok a 17 % uviedlo, že sa s touto formou nestretávajú nikdy.

Výsledky ilustrované na obr. 6 ukazujú, že aj prednášky a besedy realizované odborníkmi a odborníčkami na tému sexuálna výchova oddelene pre chlapcov a dievčatá s mentálnym postihnutím, nie sú na špeciálnych základných školách často využívanou formou sprístupnenia informácií o sexualite žiakov a žiačok s mentálnym postihnutím.

Z prezentovaných výsledkov deskriptívnej štatistiky usudzujeme, že sexuálna výchova v akejkoľvek forme je vzhľadom na potrebu informovanosti žiakov a žiačok s mentálnym postihnutím v tejto téme a vzhľadom k posudzovaniu jej dôležitosti v kontexte ostatných zložiek výchovy učiteľmi a učiteľkami v praxi špeciálnych základných škôl realizovaná len minimálne, najčastejšie niekoľkokrát za rok.

3. PRÍTOMNOSŤ OSOBY POVERENEJ RIEŠENÍM OTÁZOK SEXUÁLNEJ VÝCHOVY ŽIAKOV A ŽIAČOK S MENTÁLNYM POSTIHNUTÍM PODĽA UČITEĽOV A UČITELIEK ŠPECIÁLNYCH ZÁKLADNÝCH ŠKÔL

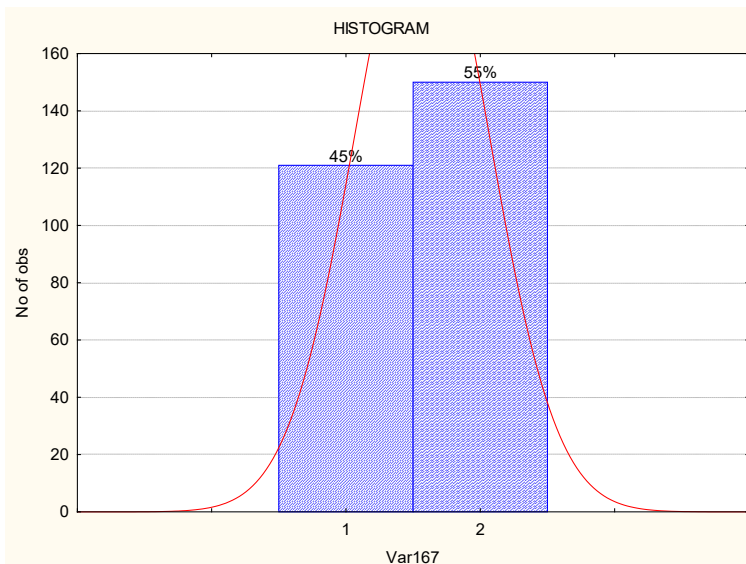
V ďalšej položke dotazníka mali učitelia a učiteľky uviesť, či je v danej špeciálnej základnej škole vedúca osoba, resp. supervízor poverený zodpovednosťou za riešenie problémov v oblasti sexuality a partnerských vzťahov.

Výsledky ilustrované na obr. 7 ukazujú, že podľa väčšiny (55 %) učiteľov a učiteliek nemajú špeciálne základné školy žiadnu osobu poverenú riešením otázok sexuálnych a partnerských vzťahov žiakov a žiačok s mentálnym postihnutím. Učitelia a učiteľky, ktorí odpovedali na danú otázku kladne (45 %), ďalej v odpovedi nešpecifikovali, kto je riešením daných otázok na príslušnej špeciálnej základnej škole poverený.

Vzhľadom na interdisciplinaritu sexuality, na ktorej by sa mal podieľať tím odborníkov, ktorý má v starostlivosti žiakov a žiačky s mentálnym postihnutím, vrátane rodiny a ďalších zainteresovaných osôb, je pre efektívnu realizáciu sexuálnej výchovy potrebné, aby bola v danej špeciálnej základnej škole určená osoba, ktorá by bola poverená ich koordinovaním. V nami mapovaných špeciálnych základných školách je táto skutočnosť prehliadaná.

Tab. 3 Deskriptívna štatistika – prítomnosť osoby poverenej riešením otázok sexuálnej výchovy žiakov a žiačok s mentálnym postihnutím podľa učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl

Variable	Descriptive Statistics (SMP Teacher)			
	Mean	Mode	Frequency of Mode	Std.Dev.
Var167	1,55351	2,000000	150	0,49805



Obř. 7 Prítomnosť osoby poverenej riešením otázok sexuálnej výchovy žiakov a žiačok s mentálnym postihnutím podľa učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl

Legenda:

1 – áno, 2 – nie

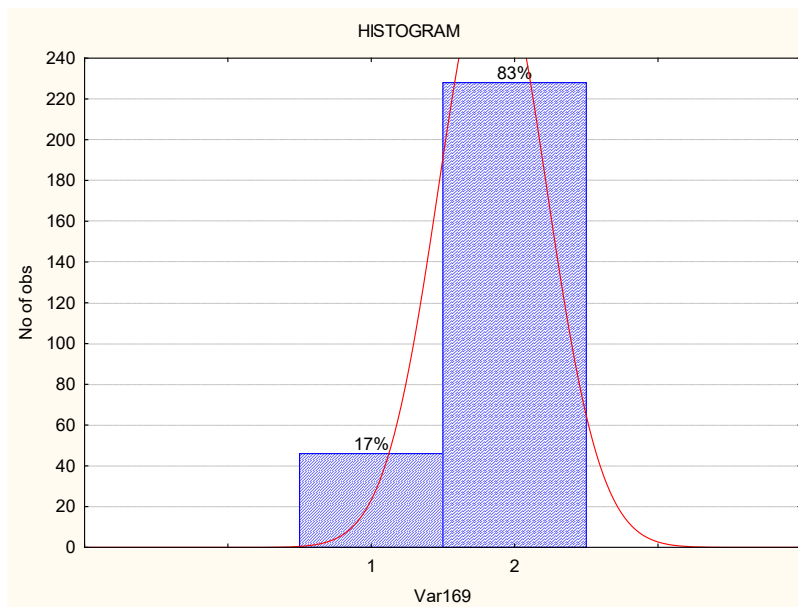
4. PRÍTOMNOSŤ SMERNÍC SEXUÁLNEJ VÝCHOVY NA ŠPECIÁLNYCH ZÁKLADNÝCH ŠKOLÁCH PODĽA UČITEĽOV A UČITELIEK

Výsledky položky, v ktorej sme zisťovali prítomnosť smerníc sexuálnej výchovy na špeciálnych základných školách ukazujú, že väčšina (83 %) špeciálnych základných škôl nemá vypracované žiadne smernice, alebo pravidlá, ako riešiť otázky sexuálnych a partnerských vzťahov žiakov a žiačok s mentálnym postihnutím. Učítelia a učitelky, ktorí odpovedali na danú položku dotazníka kladne (17 %), pravidlá (smernice) sexuálnej výchovy na príslušnej špeciálnej základnej škole v danej položke dotazníka ďalej nešpecifikovali.

Aj tieto výsledky môžu naznačovať, že sexuálna výchova na špeciálnych základných školách je realizovaná len minimálne a môže to byť aj jeden z faktorov determinujúcich jej celkovú kvalitu. Napr. v zahraničí je tento trend bežnou a nevyhnutnou podmienkou úspešnej realizácie sexuálnej výchovy. Tiež Kozáková (2005) si myslí, že je dôležité, aby v školách existovali presné smernice, či dohody ako riešiť základné problémy, ktoré sa v tejto oblasti vyskytujú. Podľa autorky by mali zabezpečovať aj to, aby bolo správanie učiteľov a učiteliek pri problémových situáciách jednotné, pretože iba tak môže byť účinné.

Tab. 4 Deskriptívna štatistika – prítomnosť smerníc sexuálnej výchovy na špeciálnych základných školách podľa učiteľov a učiteliek

Variable	Descriptive Statistics (SMP Teacher)			
	Mean	Mode	Frequency of Mode	Std.Dev.
Var169	1,83212	2,000000	228	0,37445



Obr. 8 Prítomnosť smerníc sexuálnej výchovy žiakov a žiačok s mentálnym postihnutím podľa učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl

Legenda:

1 – áno, 2 – nie

ZÁVER

Hlavný zámer príspevku bol zacielený na deskripciu stavu a praktickej realizácie vybraných aspektov sexuálnej výchovy žiakov a žiačok s mentálnym postihnutím na špeciálnych základných školách z pohľadu učiteľov a učiteliek. V ďalšom texte uvádzame závery hodnotenia vybraných aspektov sexuálnej výchovy učiteľmi a učiteľkami špeciálnych základných škôl:

- Učitelia a učiteľky špeciálnych základných škôl hodnotia sexuálnu výchovu v kontexte ostatných zložiek výchovy pre osoby s mentálnym postihnutím ako pomerne dôležitú.
- Najpreferovanejšou formou realizácie sexuálnej výchovy na špeciálnych základných školách je individuálna forma (rozhovor so žiakom, žiačkou), kým prednášky alebo besedy s odborníkmi a odborníčkami oddelene pre chlapcov a dievčatá sú realizované najmenej často.

- Sexuálna výchova je realizovaná pre osoby s mentálnym postihnutím bez ohľadu na jej formu najčastejšie minimálne niekoľkokrát za rok na sledovateľných špeciálnych základných školách.
- Sexuálna výchova v akejkolvek forme je vzhľadom na potrebu informovanosti žiakov a žiačok s mentálnym postihnutím v tejto téme a vzhľadom k posudzovaniu jej dôležitosti v kontexte ostatných zložiek výchovy učiteľmi a učiteľkami v praxi špeciálnych základných škôl realizovaná len minimálne, najčastejšie niekoľkokrát za rok.
- Vo väčšine špeciálnych základných škôl nie je osoba poverená riešením otázok sexuálnych a partnerských vzťahov žiakov a žiačok s mentálnym postihnutím.
- Väčšina špeciálnych základných škôl nemá vypracované žiadne smernice, alebo pravidlá, ako riešiť otázky sexuálnych a partnerských vzťahov žiakov a žiačok s mentálnym postihnutím.

Prezentované výsledky reflektujú, že aj keď učelia a učiteľky hodnotia sexuálnu výchovu ako pomerne dôležitú, hodnotenie jej ďalších aspektov poukazuje na to, že v praxi špeciálnych základných škôl je realizovaná len minimálne. Zároveň to vnímame ako možný faktor determinujúci celkovú kvalitu sexuálnej výchovy žiakov a žiačok s mentálnym postihnutím na špeciálnych základných školách.

Na základe prezentovaných parciálnych výsledkov výskumného šetrenia konštatujeme, že v sexuálnej výchove osôb s mentálnym postihnutím, ktorá sa na Slovensku len pomaly odкрýva, je ešte stále veľa medzier. Získavanie informácií o stave jej realizácie v praxi špeciálnych základných škôl považujeme za prvý krok k zlepšeniu jej kvality. Poznanie jej stavu nám môže dopomôcť získať celkový obraz o danej problematike. Preto veríme, že prezentované výsledky výskumu poslúžia ako podnet potrebný k ďalším diskusiám v oblasti sexuality a sexuálnej výchovy žiakov a žiačok s mentálnym postihnutím v špeciálnych základných školách.

ZOZNAM LITERATÚRY

1. ADEREMI, T. J. 2013. Teachers' Perspectives on Sexuality and Sexuality Education of Learners with Intellectual Disabilities in Nigeria. In: *Sexuality and Disability*, 2013. ISSN 1573-6717.
2. CAMBRIDGE, P., MELLAN, B., 2000. Reconstructing the sexuality of men with learning disabilities: empirical evidence and theoretical interpretations of need. In: *Disability & Society*, 2000, Vol. 15, No. 2, pp. 293-311. ISSN 1360-0508.
3. GOMEZ, M. T. 2012. The S Words: Sexuality, Sensuality, Sexual Expression and People with Intellectual Disability. In: *Sexuality and Disability*, 2012, Vol. 30, Issue 2, pp. 237-245. ISSN 1573-6717.
4. HORŇÁK, L. 2009. Súčasný stav výchovy k manželstvu a rodičovstvu v špeciálnych základných školách na Slovensku. In: *Sexualita mentálne postihnutých II*. Praha: ORFEUS, 2009, s. 38-44. ISBN 978-80-903519-7-4.
5. JANIŠ, K., MARKOVÁ, D. 2007. *Príspevek k základům sexuální výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-621-1.
6. KOZÁKOVÁ, Z. 2005. Výchova k bezpečnosti a sexuální výchova osob s mentálnim postihnutím. In: *Domáci násilí a zdravotně postižené: sborník materiálů z celostátní konference*. Praha: HB Print, 2005. ISBN 80-903519-2-1.

7. NEMCOVÁ, L. 2011. O sexuálnej výchove na stredných školách. In: *Sborník referátů. 19 celostátní kongres k sexuální výchově v ČR*. Pardubice: SPRSV, 2011, s. 82-87. ISBN 978-80-904290-4-8.
8. ROHLEDER, P., SWARTZ, L., SCHNEIDER, M., EIDE, A. H. 2012. Challenges to providing HIV prevention education to youth with disabilities in South Africa. In: *Disability and Rehabilitation*, 2012, Vol. 34, Issue 8, pp. 619-624.
9. ROVNĀNOVÁ, L. 2010. Výchova k manželstvu a rodičovstvu v kontexte školskej reformy. In *SEXUALITY IV: zborník vedeckých príspevkov*. Bratislava: UK, 2010, s. 248-280. ISBN 978-80-223-2960-6.
10. ROVNĀNOVÁ, L. 2011(a). Sexuálna výchova na Slovensku v kontextu školskej reformy. In: *Sborník referátů. 19 celostátní kongres k sexuální výchově v ČR*. Pardubice: SPRSV, 2011, s. 108-116. ISBN 978-80-904290-4-8.
11. ROVNĀNOVÁ, L. 2011(b). Novovynárajúce sa potreby detí a mládeže v transformujúcej sa spoločnosti. In: *Sociální pedagogika v souvislostech globální krize: sborník příspěvků z mezinárodní konference*. Brno: IMS, 2011, s. 262-271. ISBN 978-80-87182-16-1.
12. ROVNĀNOVÁ, L. 2013(a). Vzdelávacie potreby slovenských učiteľov v oblasti výchovy k manželstvu a rodičovstvu. In: *21. celostátní kongres k sexuální výchově v ČR: sborník referátů*. Pardubice: CAT, 2013, s. 186-196. ISBN 978-80-905386-1-0.
13. ROVNĀNOVÁ, L. 2013(b). Prevencia sexuálneho zneužívania a sexualizovaného násilia na deťoch v školskom prostredí. In: *Vychovávateľ: časopis pedagógov*. Bratislava: Educatio, 2013, roč. 61, č. 5-6, s. 41-46. ISSN 0139-6919.
14. ROVNĀNOVÁ, L. 2014. *Výchova k manželstvu, rodičovstvu a etike intímnych vzťahov: základné východiská*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2014. 62 s. ISBN 978-80-565-0183-2.
15. ROVNĀNOVÁ, L. 2015. Negatívne prekračovanie noriem v sexuálnej oblasti: sexuálna výchova osôb s postihnutím ako hľadanie cesty k individuálnej spokojnosti. In: MARKOVÁ, D., LIŠTIAK MANDZÁKOVÁ, S. (eds.) *Sexualita a postihnutie: Morálne kontexty sexuality osôb s postihnutím*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, pedagogická fakulta, 2015, s. 99-114. ISBN 978-80-555-1371-3.
16. LUKŠÍK, I., GLOSOVÁ, K., ROVNĀNOVÁ, L. 2012. *Sexuálna výchova v kontexte ľudských práv: Stručný sprievodca*. Bratislava: Spoločnosť pre plánované rodičovstvo. ISBN 978-80-970902-2-7.
17. SWANGO-WILSON, A. 2008. Caregiver perceptions and implications for sex education for individuals with intellectual and developmental disabilities. In: *Sexuality and Disability*, 2008, Vol. 26, Issue 2, pp. 75-81. ISSN 1573-6717.



Dagmar Marková

Katedra všeobecnej a aplikovanej etiky, Filozofická fakulta,
Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre
E-mail: dmarkova@ukf.sk

Axiologické preferencie u učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl: eticko-deskriptívny výskum morálnych hodnôt v oblasti sexuality / *Axiological preferences of teachers at special primary schools: ethical-descriptive research of moral values in the area of sexuality*

Abstract

In this text we present a part of research, which was focused on attitudinal and behavioral attributes of sexuality of people with intellectual disabilities and their socio-cultural and ethical contexts. In order to establish a broader moral frames within which are constructed attitudes of teachers at special primary schools toward sexuality of people with intellectual disabilities, within the research we also focused on the finding of certain moral and axiological preferences in the area of sexuality. Herein we present the ethical-descriptive analysis of partial research results relating to the preferences of selected moral values in sexual relationships within teachers of special primary schools.

Keywords: Intellectual disability. Sexuality. Morality. Ethics. Values. Special primary school. Ethical-descriptive research.

ÚVOD¹

Eticko-deskriptívne výskumy v oblasti sexuality osôb s mentálnym postihnutím patria medzi zriedkavé nielen na Slovensku, ale celosvetovo. Celkovo nemáme k dispozícii dostatok etických teoretických analýz a obzvlášť ani empirických dát v oblasti morálnych kontextov sexuality osôb s mentálnym po-

¹ Text vznikol na základe podpory grantu VEGA 1/0286/14: *Behaviorálne a postojoyé atribúty sexuality mládeže s ľahkým mentálnym postihnutím v kontexte rizika a prevencie.*

stihnutím. Širšie morálne a sociálne rámce, v rámci ktorých sa konštruujú postoje pedagogického či iného odborného personálu, ktorý poskytuje služby osobám s mentálnym postihnutím, sú tiež zriedkavo predmetom výskumov.

Na Slovensku máme k dispozícii len čiastkové empirické výskumy a teoretické analýzy v tejto oblasti, v súčasnosti napr.: Marková, Lištiak Mandzáková (2015, 2011), v oblasti eticko-právnej, napr.: Marková, Kocina (2013), Lištiak Mandzáková, Marková (2014), Kocina, Marková, Jurová (2015), v oblasti filozoficko-etickej, napr.: Jurová, Marková, Kocina (2015), či v oblasti morálnych kontextov behaviorálnych a postojových atribútov sexuality osôb s mentálnym postihnutím, napr.: Marková, Lištiak Mandzáková (2013), Lištiak Mandzáková, Marková (2013(a,b)). V oblasti sociálnej a špeciálnopedagogickej, napr. Mandzáková (2010), Mandzáková (2011), Mandzáková (2012), Lištiak Mandzáková (2013(a,b)).

Výskumy sexuálnej morálky u pedagógov a pedagogičiek (či iného odborného personálu, ktorý poskytuje služby osobám s mentálnym postihnutím), ktoré by sa nevzťahovali k sexualite osôb s postihnutím, ale k ich vlastným morálnym konštrukciám a preferenciám v oblasti sexuality, však absentujú. Pritom výskum sexuálnej morálky všeobecne, ako aj špecificky v oblasti sexuality osôb s mentálnym postihnutím u personálu (pedagogického či nepedagogického), ktorý je v každodennom kontakte s osobami s mentálnym postihnutím, by mal tvoriť jednu z oblastí výskumného zamerania, nakoľko práve títo/tieto zamestnanci a zamestnankyne sú dôležitými vzťahovými osobami, ktoré ovplyvňujú sexualitu osôb s mentálnym postihnutím. A práve výskum širších morálnych rámcov, v rámci ktorých sú ukotvené konštrukcie sexuality (vrátane sexuality osôb s mentálnym postihnutím) u (ne)pedagogického personálu, môže napomôcť objasneniu súvislostí nielen medzi všeobecnou sexuálnou morálkou a morálkou v oblasti sexuality osôb s mentálnym postihnutím, ale na praxeologickej rovine môžu byť takéto zistenia podkladom pre vytváranie odporúčaní pre efektívnu a cieľnú prípravu tohto personálu v oblasti sexuality a následne sexuálnu výchovu osôb s mentálnym postihnutím.

VÝSKUM

V roku 2014 sme realizovali výskum, ktorý bol zameraný na postojové a behaviorálne atribúty sexuality osôb s mentálnym postihnutím a ich sociokultúrne a etické kontexty. Tiež sme mapovali vybrané aspekty kvality života osôb s mentálnym postihnutím v oblasti sexuality, partnerských vzťahov, reprodukcie a realizácie sexuálnej výchovy. Zisťovali sme aj morálne konštrukcie sexuality a postoje k sexualite u učiteľov a učiteliek na špeciálnych základných školách, v ktorom bolo zahrnuté ich posudzovanie sexuality osôb so všetkými stupňami mentálneho postihnutia.

S cieľom postihnúť širšie morálne rámce, v rámci ktorých sa konštruujú postoje učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl k sexualite osôb s mentálnym postihnutím, sme sa v rámci výskumu v oblasti sexuálnej morálky zamerali aj na zisťovanie niektorých morálnych a axiologických preferencií v oblasti sexu-

ality všeobecne. Sledovali sme aj súvislosti medzi konštrukciami sexuálnej morálky a konštruovaním sexuality osôb s mentálnym postihnutím. V tomto texte uvádzame stručnú analýzu (pomocou deskriptívnej štatistiky) *čiasťkových výskumných zistení*, ktoré sa týkajú axiologických preferencií u učiteľov a učiteľiek špeciálnych základných škôl, konkrétne ich preferencií vybraných morálnych hodnôt v sexuálnych vzťahoch – nezameriavame sa teda na analýzu morálnych konštrukcií sexuality osôb s mentálnym postihnutím u učiteľov a učiteľiek špeciálnych základných škôl, ale na ich preferencie morálnych hodnôt v sexuálnych vzťahoch všeobecne.

VÝSKUMNÉ METÓDY A SÚBOR

Vo výskume boli celkovo využité kvalitatívne aj kvantitatívne metódy. Tu však prezentujeme tie výsledky, ktoré sme získali pomocou vlastne zostaveného Dotazníka sexuality a sexuálnej výchovy žiakov a žiačok s mentálnym postihnutím. Konkrétne analyzujeme tie položky, ktoré sa týkali zisťovania preferencií hodnôt v sexuálnych vzťahoch. Účastníci a účastníčky výskumu boli inštruovaní/é, aby priradili poradie ku každej zo zoznamu nami zostavených hodnôt² podľa dôležitosti, akú jej prisudzujú v sexuálnych vzťahoch, pričom 1 = najviac dôležité a 15 (príp. 16³ u tých, ktorí/é si zvolili aj vlastnú hodnotu) = najmenej dôležité.

Výskumný súbor tvorili učители a učiteľky špeciálnych základných škôl (n = 322). Výskumný súbor nebol reprezentatívny. Z hľadiska pohlavia vo výskumnom súbore prevládali ženy – 82 %, zastúpenie mužov bolo 18 %. Priemerný vek u učiteľov a učiteľiek špeciálnych základných škôl bol 43,6 rokov a najčastejšie uvádzaný vek bol 40 rokov.

VÝSKUMNÉ ZISTENIA

V rámci výskumu sexuálnej morálky sme sa koncentrovali aj na zisťovanie preferencií niektorých morálnych hodnôt v sexuálnych vzťahoch. Konkrétne prostredníctvom deskriptívnej štatistiky analyzujeme preferencie zvolených morálnych hodnôt v sexuálnych vzťahoch u učiteľov a učiteľiek špeciálnych základných škôl. Pri interpretácii výsledkov je nutné ale brať do úvahy, že zvolené morálne hodnoty sú len výberom z možných preferovaných hodnôt.

Výsledky, ktoré sa týkajú hodnotových preferencií v sexuálnych vzťahoch u účastníkov a účastníčok výskumu najskôr stručne popíšeme prostredníctvom štatistického ukazovateľa priemer (tab. č. 1). Účastníci a účastníčky výskumu mali priradiť poradie ku každej zo sledovaných morálnych hodnôt podľa dôležitosti, ktorú jej pripisujú v sexuálnych vzťahoch. Na základe priemerov sme ilustratívne zostavili poradie dôležitosti, ktoré prisudzujú opýtani/é učители a učiteľky špeciálnych základných škôl jednotlivým posudzovaným hodnotám v sexuálnych vzťahoch od najviac dôležitých po najmenej dôležité (tab. č. 2).

2 Táto škála bola použitá aj v skoršom výskume sexuálnej morálky a sexuálnych životných štýlov na Slovensku a v Čechách (pozri napr. v Marková, 2015, a i.).

3 Účastníci a účastníčky výskumu mali možnosť vpísať ako šestnástu hodnotu svoju vlastnú a priradiť jej ľubovoľné poradie podľa dôležitosti, akú jej prisudzujú v sexuálnych vzťahoch.

Tieto výsledky naznačujú, že dominantne prevažujú v hodnotových preferenciách v sexuálnych vzťahoch u opýtaných učiteľov a učiteľiek špeciálnych základných škôl morálne hodnoty ako láska a vernosť. Za nimi nasledujú emocionálne a vzťahové aspekty ako intimita, blízkosť a vášeň, ale aj hodnoty zodpovednosť a stálosť. Vzájomná dohoda sa umiestnila na siedmom mieste dôležitosti v sexuálnych vzťahoch. Hodnota tradícia je prevažujúco považovaná za najmenej dôležitú hodnotu v sexuálnych vzťahoch a druhá najmenej dôležitá hodnota na základe priemeru je vonkajší výzor a atraktivita v sexuálnych vzťahoch. Za menej dôležité sú považované v sexuálnych vzťahoch hodnoty ako zábava, nezávislosť, fyzické uspokojenie a osobná sloboda. Hedonistické hodnoty ako rozkoš, fyzické uspokojenie, ako aj pudové atribúty napr. atraktivita a i., preferované ako menej dôležité. Treba však brať do úvahy, že ide o „priemerné“ poradie. Tieto výsledky sú v súlade s našimi skoršími zisteniami (Marková, 2015) o axiologických preferenciách mužov a žien na Slovensku a v Čechách (n = 1022⁴), kde tiež dominantne prevažovali preferencie hodnôt láska a vernosť a tradícia bola dominantne preferovaná za najmenej dôležitú v sexuálnych vzťahoch spomedzi sledovaných morálnych hodnôt. Napriek tomu môžeme konštatovať, že opýtaní/é učelia a učiteľky špeciálnych základných škôl prisudzovali vyššiu dôležitosť týmto hodnotám v porovnaní s českými a slovenskými účastníkmi výskumu (Marková, 2015): intimita a blízkosť (priemer 4,2 – učelia a učiteľky ŠZŠ⁵, priemer 7,0 – českí/é a slovenskí/é študenti a študentky univerzít), zodpovednosť (priemer 4,9 – učelia a učiteľky ŠZŠ, priemer 6,2 – českí/é a slovenskí/é študenti a študentky univerzít), rozkoš (priemer 6,8 – učelia a učiteľky ŠZŠ, priemer 8,5 – českí/é a slovenskí/é študenti a študentky univerzít), tradícia (priemer 10,95 – učelia a učiteľky ŠZŠ, priemer 12,77 – českí/é a slovenskí/é študenti a študentky univerzít) a i.

4 Výskumný súbor zo Slovenska tvorili denné/i a externé/i študenti a študentky Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre, Univerzity Komenského v Bratislave, Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, Prešovskej univerzity v Prešove a ich detašovaných pracovísk. V rámci Českej republiky sa výskumu zúčastnili študenti a študentky z Univerzity Hradec Králové a Sliezskej univerzity v Opave (pozri viac v: Marková, 2015).

5 Speciálne základné školy (ďalej SZS).

Tab. 1: Štatistické ukazovatele: preferencie morálnych hodnôt v sexuálnych vzťahoch u učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl

Variable	Descriptive Statistics (SMP Teacher)			
	Mean	Mode	Frequency of Mode	Std.Dev.
Var211	10,94841	15,00000	56	4,17368
Var212	8,51190	10,00000	28	3,99649
Var213	4,87160	1,000000	69	3,67464
Var214	10,16735	12,00000	32	4,02459
Var215	2,46992	1,000000	153	2,75836
Var216	5,36260	1,000000	43	3,57007
Var217	6,79615	10,00000	37	3,91423
Var218	5,03817	5,000000	48	3,29264
Var219	4,19048	1,000000	62	3,35357
Var220	3,25379	1,000000	83	2,93141
Var221	6,08140	1,000000	31	3,87815
Var222	10,03125	9,000000	32	4,01456
Var223	6,73279	1,000000	58	4,64704
Var224	8,65323	14,00000	26	4,40931
Var225	10,58678	15,00000	45	4,06109
Var226		Multiple	1	

Legenda:

Hodnoty v sexuálnych vzťahoch: 211 – tradícia; 212 – osobná sloboda; 213 – zodpovednosť; 214 – zábava; 215 – láska; 216 – vášeň; 217 – rozkoš; 218 – stálosť; 219 – intimita, blízkosť; 220 – vernosť; 221 – vzájomná dohoda; 222 – nezávislosť; 223 – bezpečnosť; 224 – fyzické uspokojenie; 225 – vonkajší výzor/atraktivita, 226 – iné.

Tab. 2: Preferencie morálnych hodnôt v sexuálnych vzťahoch u učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl podľa dôležitosti na základe priemeru

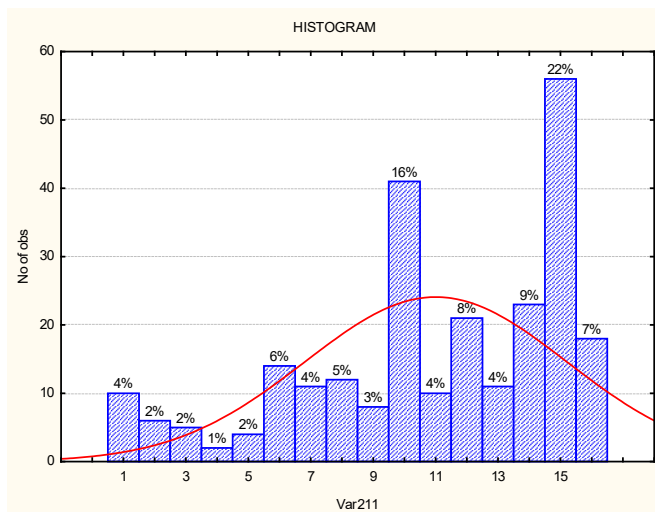
PORADIE	HODNOTY	PRIEMER
	láska	2,46992
	vernosť	3,25379
	intimita, blízkosť	4,19048
	zodpovednosť	4,87160
	stálosť	5,03817
	vášeň	5,36260
	vzájomná dohoda	6,08140
	bezpečnosť	6,73279
	rozkoš	6,79615
	osobná sloboda	8,51190
	fyzické uspokojenie	8,65323
	nezávislosť	10,03125
	zábava	10,16735

PORADIE	HODNOTY	PRIEMER
	vonkajši výzor/ atraktivita	10,58678
	tradícia	10,94841

Percentuálne zastúpenie odpovedí, ktoré sa týkajú preferencie jednotlivých morálnych hodnôt v sexuálnych vzťahoch u opýtaných učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl sú prezentované v grafoch č. 1.1 – 1.15. Čísla na škále predstavujú poradie, ktoré im účastníčky a účastníci výskumu pridelili.

Vo vzťahu k preferenciám hodnoty tradícia v sexuálnych vzťahoch z grafu č. 1.1 môžeme vidieť, že tradícia ako morálna hodnota sa umiestňuje najčastejšie na predposlednom mieste, resp. poslednom mieste u tých učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl, ktorí/é si nezvolili vlastnú šestnástu hodnotu⁶. 22 % účastníkov a účastníčok výskumu priradilo hodnote tradícia (pred)posledné miesto z hľadiska jej dôležitosti v sexuálnych vzťahoch a ďalších 7 % ju umiestnilo na posledné miesto, t. j. ako najmenej dôležitú hodnotu v sexuálnych vzťahoch. Ako najdôležitejšiu hodnotu v sexuálnych vzťahoch ju uviedli 4 % opýtaných učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl. Často zastúpené (16 %) bolo aj desiate poradie dôležitosti. Na základe priemeru bola práve táto hodnota preferovaná účastníkmi a účastníčkami výskumu ako najmenej dôležitá v sexuálnych vzťahoch. Ale graf č. 1.1 zobrazuje pomerne rôznorodé prisudzovanie dôležitosti tejto hodnote v sexuálnych vzťahoch.

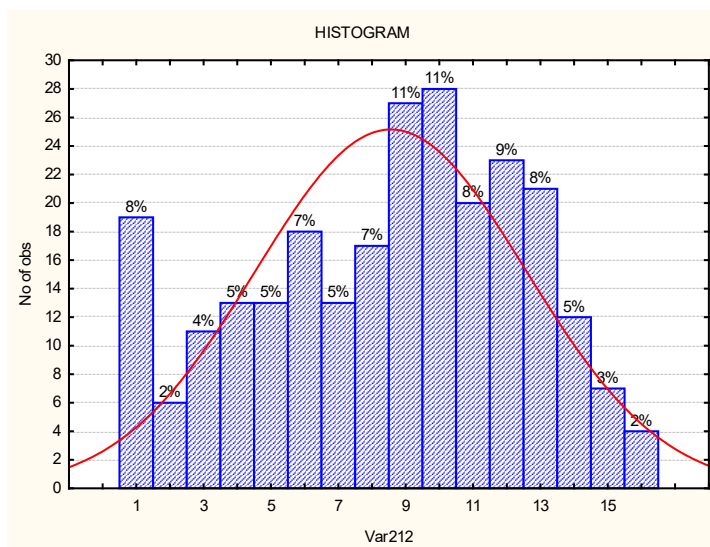
Graf 1.1: Preferencie hodnoty tradícia v sexuálnych vzťahoch u účastníkov a účastníčok výskumu



6 Pri analýze odpovedí je nutné brať do úvahy, že u účastníkov a účastníčok výskumu, ktorí/é si nezvolili vlastnú (šestnástu) hodnotu (s možnosťou priradiť jej ľubovoľné poradie podľa dôležitosti, akú jej prisudzujú v sexuálnych vzťahoch), je 15. poradie posledným.

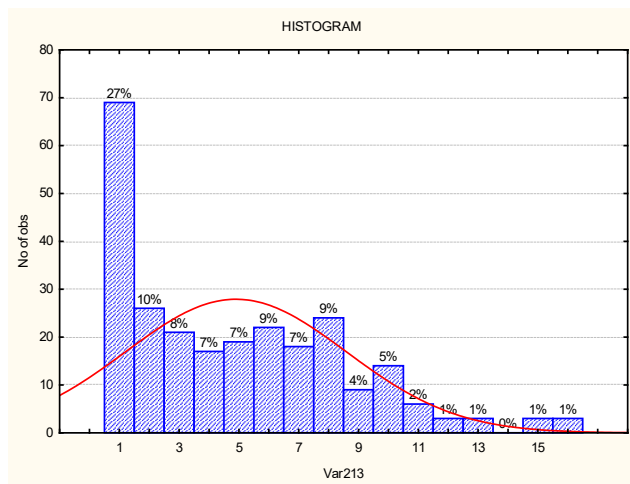
Odpovede, ktoré sa týkajú osobnej slobody ako morálnej hodnoty v sexuálnych vzťahoch sú pomerne rozptýlené (graf č. 1.2). Najčastejšie je hodnota osobná sloboda umiestnená na 10. mieste dôležitosti – uviedlo tak 11 % respondentov a respondentiek a ďalších 11 % ju umiestnilo na 9. miesto podľa dôležitosti v sexuálnych vzťahoch. Ako najmenej dôležitú hodnotu v sexuálnych vzťahoch ju ohodnotili 2 % respondentov a respondentiek, za druhú najmenej dôležitú hodnotu ju považujú 3 %, resp. za najmenej dôležitú hodnotu u tých učiteľov a učiteľiek špeciálnych základných škôl, ktorí/é si nezvolili vlastnú šestnástu hodnotu. Naopak, osobná sloboda je najdôležitejšou hodnotou v sexuálnych vzťahoch pre 8 % opýtaných učiteľov a učiteľiek špeciálnych základných škôl.

Graf 1.2: Preferencie hodnoty osobná sloboda v sexuálnych vzťahoch u účastníkov a účastníčok výskumu



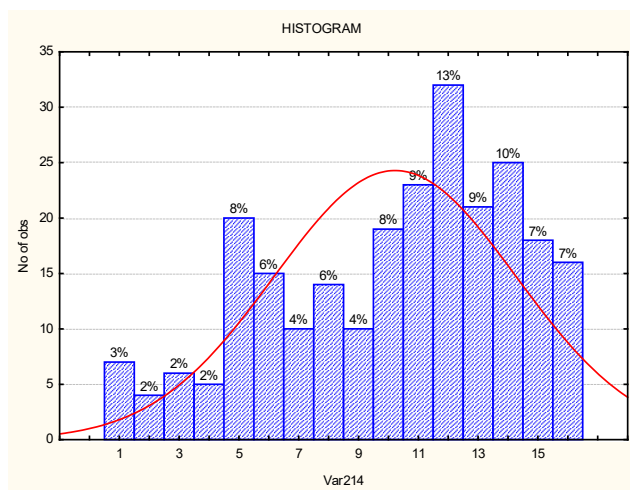
Ako vidieť z nižšie prezentovaného grafu č.1.3, vo vzťahu k hodnote zodpovednosť sa ukazuje, že najčastejšie sa u opýtaných učiteľov a učiteľiek špeciálnych základných škôl umiestnila na prvom mieste dôležitosti v sexuálnych vzťahoch (27 %). 10 % respondentov a respondentiek ju preferuje ako druhú najdôležitejšiu hodnotu v sexuálnych vzťahoch. Hodnotové preferencie zodpovednosti ako najmenej dôležitejšej morálnej hodnoty v sexuálnych vzťahoch zodpovedajú 1 % z preferencií opýtaných učiteľov a učiteľiek špeciálnych základných škôl. Tiež priemer 4,9 naznačuje vyššie prisudzovanie zodpovednosti ako morálnej hodnoty v sexuálnych vzťahoch a priemerné poradie zodpovedá štvrtému miestu dôležitosti na základe priemeru.

Graf 1.3: Preferencje hodnoty zodpovednosť v sexuálnych vzťahoch u účastníkov a účastníčok výskumu



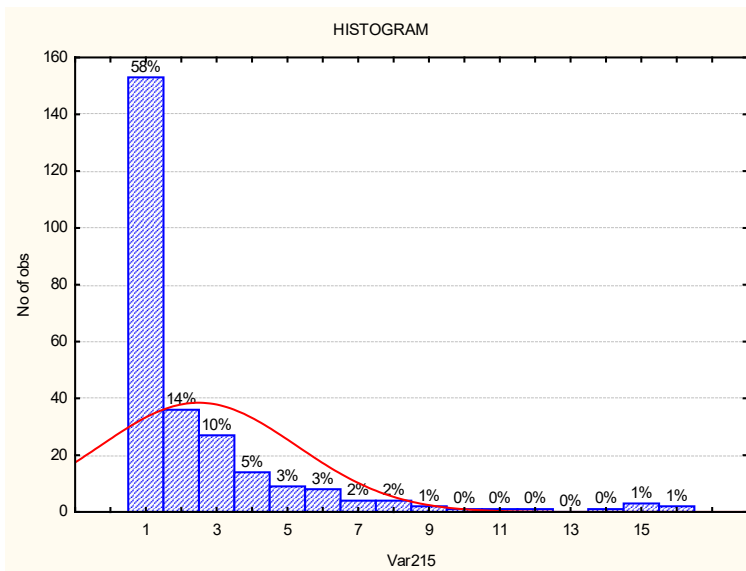
V grafe č. 1.4 sa nachádza percentuálne zobrazenie odpovedí, ktoré sa týka preferencií morálnej hodnoty zábava v sexuálnych vzťahoch. Možno vidieť, že odpovede učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl sú pomerne diferencované. U opýtaných učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl sa najčastejšie umiestnila na 12. mieste (u 13 % respondentov a respondentiek) a pomerne často boli uvádzané poradia dôležitosti od 11 do 14 miesta. 7 % učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl ju umiestnilo na poslednom mieste podľa dôležitosti v sexuálnych vzťahoch a ďalších 7 % na predposlednom mieste, resp. poslednom mieste u tých učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl, ktorí/é si nezvolili vlastnú šestnástu hodnotu. Naopak, pre 3 % opýtaných osôb je zábava najdôležitejšou hodnotou v sexuálnych vzťahoch.

Graf 1.4: Preferencie hodnoty zábava v sexuálnych vzťahoch u účastníkov a účastníčok výskumu



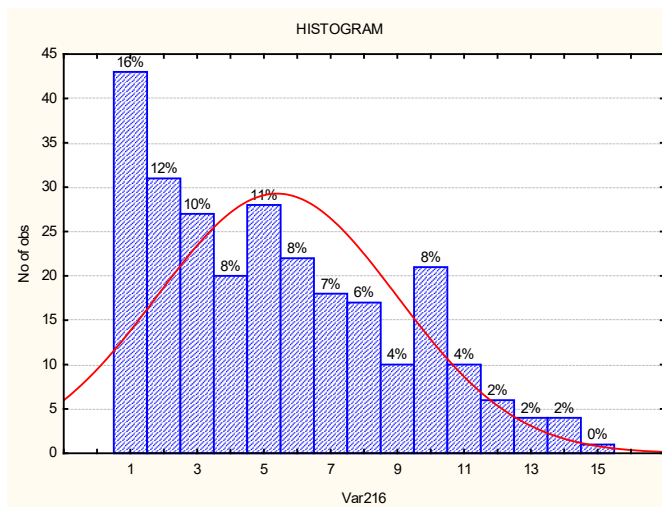
Láska sa nachádza najčastejšie na prvom mieste dôležitosti ako morálnej hodnoty v sexuálnych vzťahoch u opýtaných učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl (graf č. 1.5) – 58 % z opýtaných osôb ju umiestnilo na prvé miesto dôležitosti v sexuálnych vzťahoch, 14 % ju považuje za druhú najdôležitejšiu hodnotu v sexuálnych vzťahoch a 10 % ako tretiu najdôležitejšiu hodnotu v sexuálnych vzťahoch. 1 % z respondentov a respondentiek uviedlo lásku na poslednom a (pred) poslednom mieste, t.j. ako nedôležitú v sexuálnych vzťahoch. Tiež na základe priemeru sa láska umiestnila na prvom mieste poradia podľa jej dôležitosti ako morálnej hodnoty v sexuálnych vzťahoch.

Graf 1.5: Preferencie hodnoty láska v sexuálnych vzťahoch u účastníkov a účastníčok výskumu



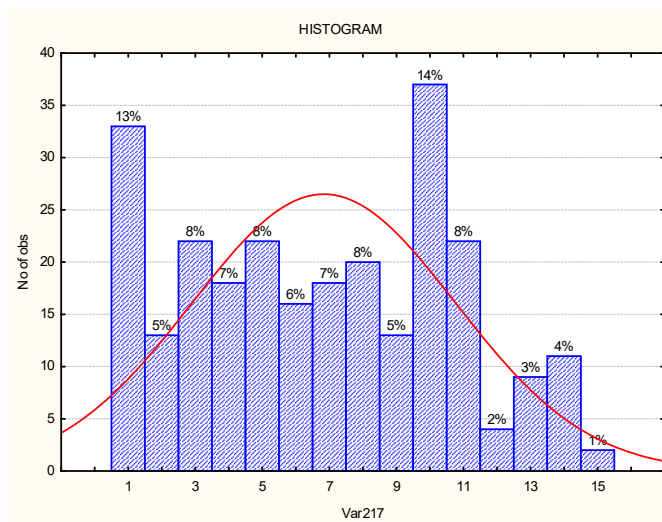
Vášeň sa umiestňuje tiež na popredných miestach dôležitosti morálnych hodnôt v sexuálnych vzťahoch u opýtaných učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl (graf č. 1.6). Najčastejšie ju respondenti a respondentky umiestňujú taktiež na prvé miesto dôležitosti – uviedlo tak 16 % z nich. Ako druhá najdôležitejšia hodnota v sexuálnych vzťahoch vystupuje vášeň u 12 % respondentov a respondentiek a ako tretia najviac dôležitá hodnota u 10 %. Pomerne často boli uvádzané poradie dôležitosti 5. miesto (11 %) a 10. miesto (8 %) a i.

Graf 1.6: Preferencje hodnoty vášen v sexuálních vztáchoch u účastníkov a účastníčok výskumu



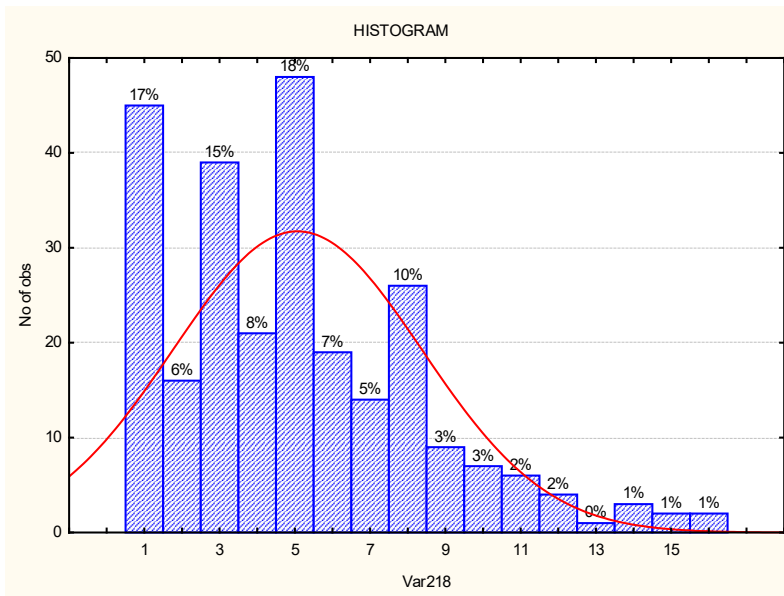
Dôležitosť rozkoši ako hodnoty v sexuálnych vzťahoch je prisudzovaná respondentmi a respondentkami rôznorodo (graf č. 1.7). Umiestnená je najčastejšie na desiatom mieste dôležitosti – uviedlo tak 14 % účastníkov a účastníčok výskumu. Rozkoš ako najdôležitejšiu hodnotu preferuje 13 % opýtaných učiteľov a učiteľiek špeciálnych základných škôl, ako druhú najdôležitejšiu hodnotu 5 % a ako tretiu najdôležitejšiu hodnotu v sexuálnych vzťahoch ju umiestnilo 8 % respondentov a respondentiek. Naopak, pre 1 % učiteľov a učiteľiek špeciálnych základných škôl je najmenej dôležitou a pre ďalšie 4 % je druhou najmenej dôležitou hodnotou v sexuálnych vzťahoch.

Graf 1.7: Preferencie hodnoty rozkoš v sexuálních vztáchoch u účastníkov a účastníčok výskumu



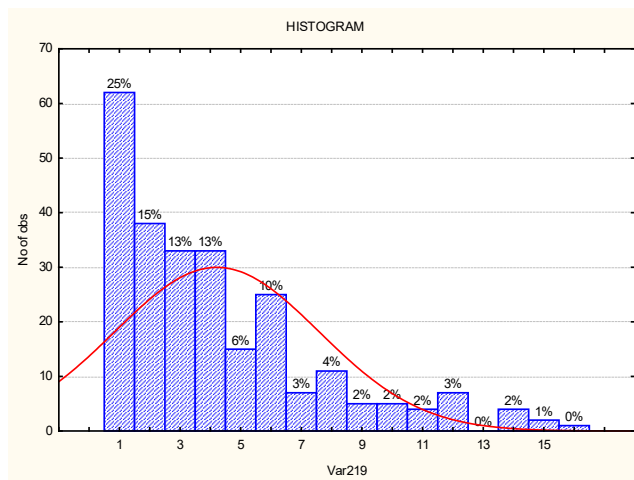
Percentuálne zastúpenie preferencií morálnej hodnoty stálosť v sexuálnych vzťahoch u opýtaných učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl je zobrazené v grafe č. 1.8. Najčastejším poradím pre hodnotu stálosť je piate miesto podľa dôležitosti v sexuálnych vzťahoch (u 18 % respondentov a respondentiek). Pre 17 % opýtaných učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl je to najdôležitejšia hodnota, pre 6 % druhá najdôležitejšia a pre 15 % tretia najdôležitejšia hodnota v sexuálnych vzťahoch. Stálosť za najmenej dôležitú považuje 1 % respondentov a respondentiek a pre ďalšie 1 % učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl je to druhá najmenej dôležitá morálna hodnota v sexuálnych vzťahoch, resp. najmenej dôležitá hodnota u tých učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl, ktorí/é si nezvolili vlastnú šestnástu hodnotu.

Graf 1.8: Preferencie hodnoty stálosť v sexuálnych vzťahoch u účastníkov a účastníčok výskumu



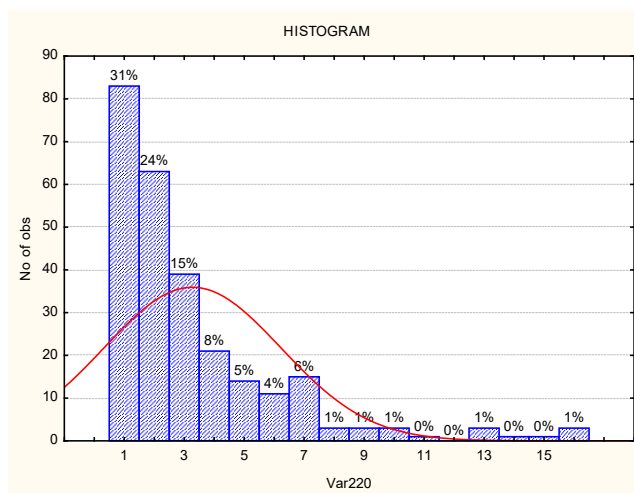
Ako je percentuálne vyjadrené v nižšie uvedenom grafe č. 1.9, pre hodnoty intimita a blízkosť je najčastejšie opäť prvé miesto podľa dôležitosti v sexuálnych vzťahoch (u 25 % opýtaných učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl). 15 % účastníkov a účastníčok výskumu umiestnilo intimitu a blízkosť na druhé miesto dôležitosti a 13 % na tretie a štvrté miesto dôležitosti v sexuálnych vzťahoch. Naopak, morálne preferencie týchto hodnôt ako najmenej dôležitých v sexuálnych vzťahoch sú zastúpené u 1 % z opýtaných učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl.

Graf 1.9: Preferencje hodnôt intimita, blízkost' v sexuálnych vzťahoch u účastníkov a účastníčok výskumu



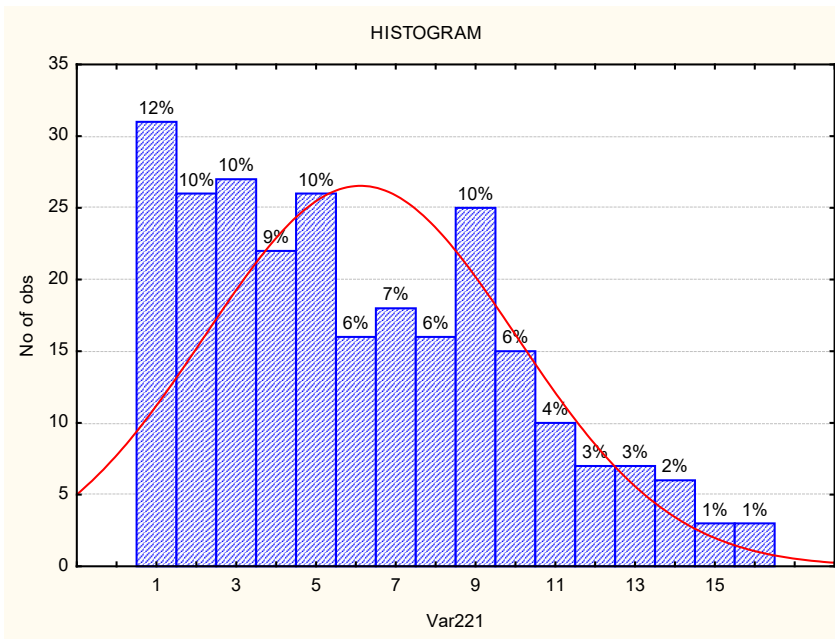
Neprevkazuje, že vernosť sa umiestnila najčastejšie taktiež na prvom mieste dôležitosti v sexuálnych vzťahoch – uviedlo tak 31 % opýtaných učiteľov a učiteľiek špeciálnych základných škôl (graf č. 1.10). Pre 24 % účastníkov a účastníčok výskumu je vernosť druhou najviac dôležitou hodnotou a pre 15 % je tretou najdôležitejšou hodnotou v sexuálnych vzťahoch. Pre 1 % je vernosť považovaná za nedôležitú hodnotu v sexuálnych vzťahoch. Na základe grafického zobrazenia č. 1.10 možno vidieť, že vernosť patrí podľa respondentov a respondentiek medzi najdôležitejšie hodnoty v sexuálnych vzťahoch spomedzi posudzovaných hodnôt. Naznačuje to aj hodnota priemeru 3,3, na základe ktorej patrí vernosť na druhé miesto dôležitosti na základe priemerného poradia u opýtaných učiteľov a učiteľiek špeciálnych základných škôl.

Graf 1.10: Preferencie hodnoty vernosť v sexuálnych vzťahoch u účastníkov a účastníčok výskumu



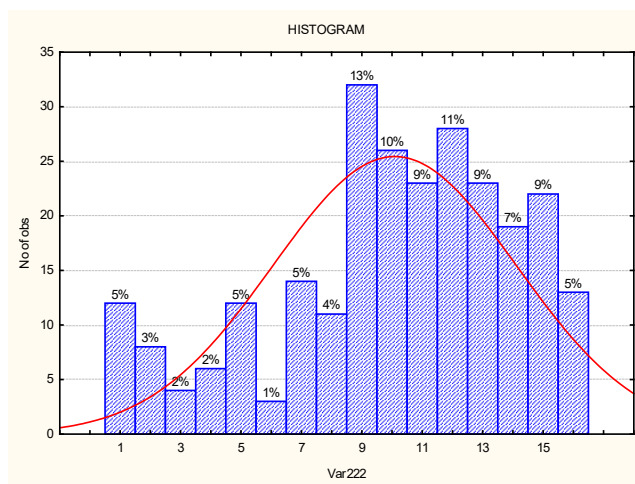
Pre preferenciu hodnoty vzájomná dohoda (graf č. 1.11) sú charakteristické pomerné diferencované odpovede opýtaných učiteľov a učiteľiek špeciálnych základných škôl. Najčastejšie uvádzaným je prvé miesto podľa dôležitosti v sexuálnych vzťahoch (12 % respondentov a respondentiek). Ako nedôležitú ju hodnotí spomedzi posudzovaných hodnôt 1 % respondentov a respondentiek, ďalšie 1 % opýtaných učiteľov a učiteľiek špeciálnych základných škôl ju uviedlo na predposlednom mieste, resp. poslednom mieste u tých učiteľov a učiteľiek špeciálnych základných škôl, ktorí/é si nezvolili vlastnú šestnástu hodnotu. Naopak, ako druhú a tretiu najdôležitejšiu hodnotu v sexuálnych vzťahoch ju umiestnilo 10 % respondentov a respondentiek.

Graf 1.11: Preferencie hodnoty vzájomná dohoda v sexuálnych vzťahoch u účastníkov a účastníčok výskumu



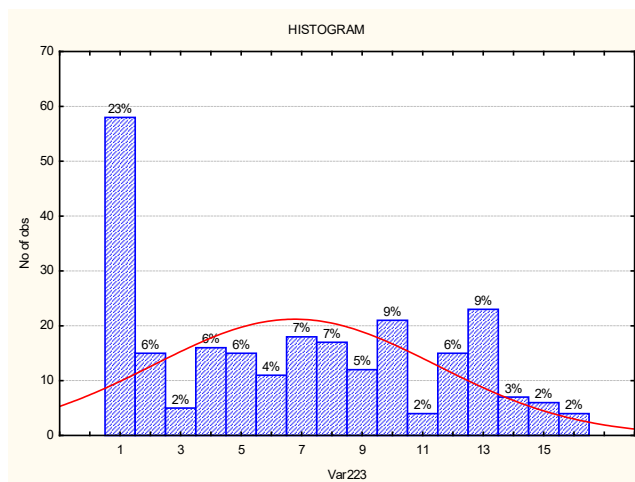
Nezávislosť ako morálna hodnota v sexuálnych vzťahoch dosahuje skôr menej dôležité miesta podľa dôležitosti – často zastúpenými sú poradia od 9. miesta dôležitosti a vyššie (graf č. 1.12). Najčastejšie je hodnote nezávislosť v sexuálnych vzťahoch prisudzované deviate miesto – u 13 % respondentov a respondentiek. Ako najmenej dôležitú hodnotu v sexuálnych vzťahoch ohodnotilo nezávislosť 5 % respondentov a respondentiek, za druhú najmenej dôležitú hodnotu ju považuje 9 %, resp. za najmenej dôležitú hodnotu u tých učiteľov a učiteľiek špeciálnych základných škôl, ktorí/é si nezvolili vlastnú šestnástu hodnotu. Naopak, taktiež v 5 % morálnych preferencií opýtaných učiteľov a učiteľiek špeciálnych základných škôl je nezávislosť najdôležitejšou hodnotou v sexuálnych vzťahoch.

Graf 1.12: Preferencje hodnoty nezávislost' v sexuálních vztázech u účastníků a účastníček výskumu



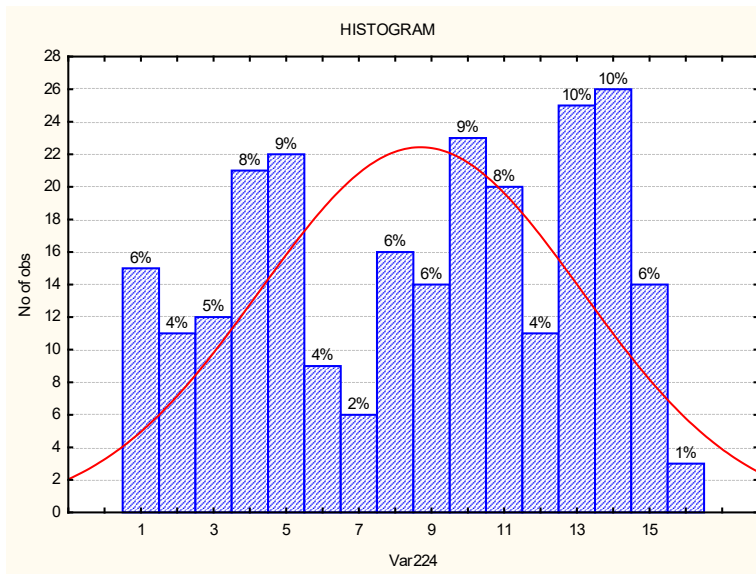
Ako znázorňuje graf č. 1.13, pre hodnotu bezpečnosť je najčastejšie uvádzané opäť prvé miesto podľa dôležitosti v sexuálnych vztáchoch (uviedlo tak 23 % opýtaných učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl). Prvé miesto podľa dôležitosti dominuje v axiologických preferenciách u opýtaných učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl. 6 % opýtaných učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl ju považuje za druhú najdôležitejšiu morálnu hodnotu v sexuálnych vztáchoch a 2 % za tretiu najdôležitejšiu hodnotu v sexuálnych vztáchoch. Pre 2 % opýtaných učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl je bezpečnosť najmenej dôležitou v sexuálnych vztáchoch, ďalšie 2 % ju uviedli na (pred)poslednom mieste spomedzi posudzovaných hodnôt v sexuálnych vztáchoch.

Graf 1.13: Preferencie hodnoty bezpečnosť v sexuálních vztázech u účastníků a účastníček výskumu

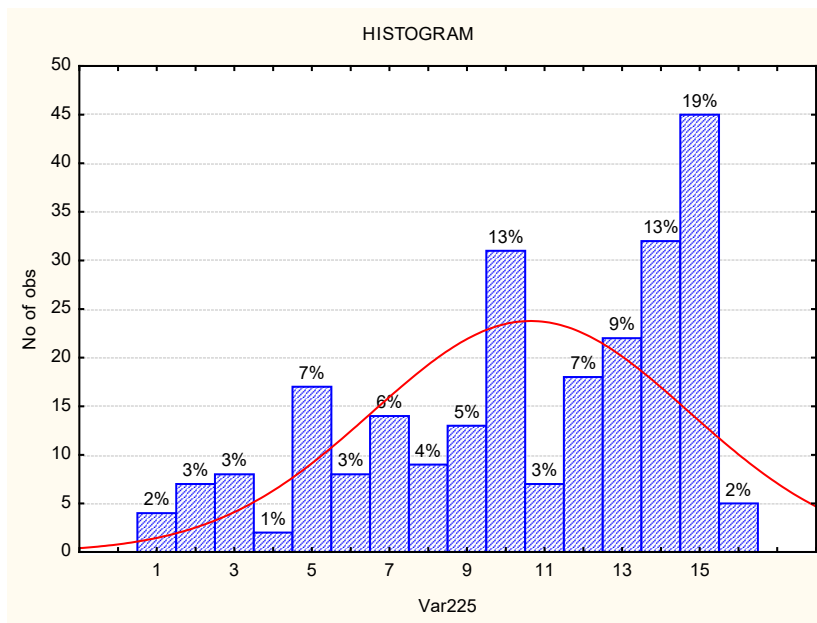


Ako je znázornené v grafe č. 1.14, pre hodnotu fyzické uspokojenie v sexuálnych vzťahoch sú typické diferencované axiologické preferencie opýtaných učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl. Najčastejším je 14. miesto dôležitosti (uviedlo tak 10 % respondentov a respondentiek) a ďalších 10 % uviedlo 13. miesto dôležitosti v sexuálnych vzťahoch. Pre 6 % respondentov a respondentiek je fyzické uspokojenie najdôležitejšia morálna hodnota v sexuálnych vzťahoch, 4 % ju uviedli ako druhú najdôležitejšiu hodnotu a 5 % ako tretiu najdôležitejšiu hodnotu v sexuálnych vzťahoch. Naopak, 1 % opýtaných učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl jej prisúdilo posledné miesto podľa dôležitosti a 6 % predposledné miesto ako morálnej hodnoty v sexuálnych vzťahoch, resp. posledné miesto u tých učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl, ktorí/é si nezvolili vlastnú šestnástu hodnotu.

Graf 1.14: Preferencie hodnoty fyzické uspokojenie v sexuálnych vzťahoch u účastníkov a účastníčok výskumu



Podľa preferencií hodnôt atraktivita a vonkajší vzhľad (graf č. 1.15), ktorým je najčastejšie priradené (pred)posledné miesto podľa dôležitosti v sexuálnych vzťahoch (uviedlo tak 19 % opýtaných učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl) možno usudzovať, že nepatrí medzi také morálne hodnoty, ktoré sú dominantne považované za vysoko dôležité v sexuálnych vzťahoch. Na druhej strane, za najdôležitejšiu v sexuálnych vzťahoch považujú atraktivitu a vonkajší vzhľad 2 % opýtaných učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl.

Graf 1.15: Preferencja hodnôt atraktivita, vonkajší výzor v sexuálnych vzťahoch u účastníkov a účastníčok výskumu

ZÁVER

I keď výskumné zistenia nie je možné generalizovať a sú len čiastkovými zisteniami v oblasti sexuálnej morálky učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl, tak (na základe percentuálneho zastúpenia odpovedí, ktoré sa týkajú preferencií jednotlivých sledovaných morálnych hodnôt v sexuálnych vzťahoch) dokladajú diverzitu v axiologických preferenciách v sexuálnych vzťahoch. Poradie dôležitosti, ktoré bolo prisudzované jednotlivým posudzovaným hodnotám v sexuálnych vzťahoch je u opýtaných učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl rôznorodé.

Na druhej strane, na základe tu prezentovaných výsledkov možno sumarizovať, že v hodnotových preferenciách v sexuálnych vzťahoch u opýtaných učiteľov a učiteliek špeciálnych základných škôl dominujú ako najdôležitejšie emocionálne a vzťahové faktory. Na prvých miestach dôležitosti v sexuálnych vzťahoch sa umiestňujú hodnoty ako láska, vernosť, intimita a blízkosť. To je v súlade so zisteniami Schmidt et al. (2003(b)), podľa ktorých sú moderné vzťahy založené na pocitoch, a tiež s našimi výskumnými zisteniami o axiologických preferenciách mužov a žien na Slovensku a v Čechách (Marková, 2015), i keď sa ukazuje, že opýtaní/é učelia a učiteľky špeciálnych základných škôl hodnotili intimitu a blízkosť ako ešte viac dôležitú morálnu hodnotu v sexuálnych vzťahoch v porovnaní s respondentmi a respondentkami z nášho skoršieho výskumu⁷ (Mar-

⁷ Výskumný súbor tvorili českí/é a slovenskí/é denní/é a externí/é študenti a študentky na univerzitách (n=1022).

ková, 2015). Naopak, hodnota tradícia je dominantne považovaná za najmenej dôležitú hodnotu v sexuálnych vzťahoch. Hedonistickým hodnotám ako rozkoš a fyzické uspokojenie boli prisudzované diferencované poradia podľa dôležitosti v sexuálnych vzťahoch (od najviac po najmenej dôležité v sexuálnych vzťahoch), na základe priemerného poradia však neboli preferované medzi najdôležitejšími hodnotami v sexuálnych vzťahoch v porovnaní s ostatnými posudzovanými morálnymi hodnotami. To sa vzťahuje aj k axiologickým preferenciám liberálnych hodnôt ako osobná sloboda či nezávislosť v sexuálnych vzťahoch.

Tieto výsledky sú však len čiastkovou výskumnou sondou do axiologických preferencií učiteľov a učiteľiek špeciálnych základných škôl v oblasti sexuality vo všeobecnosti. Ďalšie analýzy predovšetkým vo vzťahu k sexuálnej morálke v oblasti sexuality osôb s mentálnym postihnutím budú nasledovať.

ZOZNAM LITERATÚRY

1. JUROVÁ, J. – MARKOVÁ, D. – KOCINA, P. 2015. Rawlsovská sociálna spravodlivosť a postihnutie. In: MARKOVÁ, D. – LIŠTIAK MANDZÁKOVÁ, S. (eds.). *Sexualita a postihnutie : Morálne kontexty sexuality osôb s postihnutím*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2015, s. 194-208. ISBN 978-80-555-1371-3.
2. KOCINA, P. – MARKOVÁ, D. – JUROVÁ, J. 2015. Etické a právne rámce sexuálneho života osôb s mentálnym postihnutím. In: MARKOVÁ, D. – LIŠTIAK MANDZÁKOVÁ, S. (eds.). *Sexualita a postihnutie : Morálne kontexty sexuality osôb s postihnutím*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2015, s. 209-225. ISBN 978-80-555-1371-3.
3. LIŠTIAK Mandzáková, S. 2013. Sexuálny a partnerský život osôb s mentálnym postihnutím. Praha: Portál, 2013, s. 184. ISBN 978-80-262-0502-9.
4. Lištiak Mandzáková, S. 2013. Sexuality and Sex Education in Individuals with an Intellectual Disability in Social Care Institutions. In: Salehi, A. (Ed.) *Developmental Disabilities – Molecules Involved, Diagnosis, and Clinical Care*. Croatia: Published by InTech, 2013, p. 107-144. ISBN 978-953-51-1177-1.
5. LIŠTIAK MANDZÁKOVÁ, S. – MARKOVÁ, D. 2014. Informovaný súhlas o sexualite u osôb s mentálnym postihnutím v etických kontextoch (Informed consent of sexuality in people with intellectual disabilities in ethical contexts). In: *Humanum : Miedzynarodowe Studia Społeczno-Humanistyczne*, No. 12, 1, 2014, p. 59-67. ISSN 1898-8431.
6. LIŠTIAK MANDZÁKOVÁ, S. – MARKOVÁ, D. 2013(a). Morálne posudzovanie autostimulácie u osôb s mentálnym postihnutím (Moral assessment of masturbation in persons with intellectual disabilities). In: *PROSOPON : European Humanities and Social Studies*, No. 2, Poľsko, 2013, p. 305-316. ISSN 1730 – 0266.
7. LIŠTIAK MANDZÁKOVÁ, S. – MARKOVÁ, D. 2013(b). Etické, právne a špeciálno-pedagogické kontexty genitálnych sexuálnych aktivít osôb s mentálnym postihnutím (Ethical, legal and special pedagogical contexts of genital sexual activities of people with intellectual disabilities). In: *Humanum : Miedzynarodowe Studia Społeczno-Humanistyczne*, No. 11, 2, 2013, p. 169-178. ISSN 1898-8431.
8. Mandzáková, S. 2010. Sexuálny životný štýl klientov s ťažším mentálnym postihnutím v domovoch sociálnych služieb na Slovensku. In: Marková, D. (Ed.) *Sexuálne životné štýly v ich sociálnych súvislostiach*. Nitra: UKF, 2010, s. 224-240. ISBN 978-80-8094-842-9.
9. Mandzáková, S. 2011. Kvalita sexuálneho a partnerského života osôb s ťažším mentálnym postihnutím. Prešov: Pedagogická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2011. s. 292. ISBN 978-80-555-0455-1.
10. Mandzáková, S. 2012. Vplyv vybraných faktorov na postoje odborných zamestnancov domovov sociálnych služieb k sexualite a sexuálnej výchove klientov s ťažším mentálnym postihnutím. In: Marková, D., Rovňanová, L., Eds. *Sexuality*

- V.: zborník vedeckých príspevkov. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2012, s. 345-377. ISBN 978-80-557-0379-4.
11. Marková, D. 2015. Moral values in sexual and partner relationships. Ljubljana: KUD Apokalipsa and Central European Research Institute **Søren Kierkegaard**, 2015. ISBN 978-961-6894-67-8.
 12. MARKOVÁ, D. - KOCINA, P. 2013. Medzi morálkou a právom : O etických diskurzoch sexuálnych a reprodukčných práv osôb s mentálnym postihnutím. In: LIŠTIÁK MANDZÁKOVÁ, S. – MARKOVÁ, D. – HORŇÁK, L. (Eds.). *Sexualita a postihnutie*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2013, s. 277-306. ISBN 978-80-555-0981-5.
 13. MARKOVÁ, D. – LIŠTIÁK MANDZÁKOVÁ, S. 2015. Sexuálna morálka a mentálne postihnutie. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, s. 200. ISBN 978-80-555-1370-6.
 14. MARKOVÁ, D. – LIŠTIÁK MANDZÁKOVÁ, S. 2013. Morálne postoje k reprodukcii mužov a žien s mentálnym postihnutím - etické a špeciálnopedagogické kontexty. In: LIŠTIÁK MANDZÁKOVÁ, S. – MARKOVÁ, D. – HORŇÁK, L. (Eds.). *Sexualita a postihnutie*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2013, s. 307- 341. ISBN 978-80-555-0981-5.
 15. MARKOVÁ, D. – MANDZÁKOVÁ, S. 2011. Postihnutá sexualita alebo ľudské sexuálne príbehy? : O sexualite a sexuálnej výchove osôb s mentálnym postihnutím. Nitra: Garmond, 2011, s. 200. ISBN 978-80-89148-72-1.
 16. Schmidt, G. – Starke, K. – Matthiesen, S. – Dekker, A. – Starke, U. 2003(b). *Beziehungsbiographien im sozialen Wandel : Ein Bericht über erste Ergebnisse für die befragten Frauen und Männer*. Februar, 2003.



Henryk Pietrzak

Instytut Pedagogiki, Uniwersytet Rzeszowski
E-mail: hpietrzak@radio.rzeszow.pl

Dylemat roli dziennikarza w przestrzeni medialnej / *The dilemma of the role of the journalist in the media*

Abstract

Contemporary journalism carried out especially in the media. This fact, in itself, raises a number of dilemmas regarding the role of social and quality of work. Space for a journalist, media on the one hand the network structure about the potential of technology, which allows it to accept and perform specific public role, -pewnej social mission, the other a matter of course, a feature of knowledge of the content in which the subject's cognitive (journalist) assigns his knowledge of the contents of the full availability, brightness and clarity, and saturation. In this sense, for journalistic work, "obviousness" has the meaning epistemological is a specific criterion of truth, a particular ethical dimension. This meaning of "obviousness" in the sense of epistemological attributed to E. Husserl, which writes Ajdukiewicz in the "issues and directions philosophy" In this sense "evidence" is a "immediacy of the subject" resulting from the immediacy cognitive act, they will at the same time a kind of criterion of truth, as the fulfillment of the claim by the criterion of universal agreement theory, utility theory, and the theory of coherence to other definitions of truth. A common feature is the new moon that to be true to be considered such assertions that meet some considered final and irrevocable criteria.

Key words: *journalist, media*

Współczesne dziennikarstwo realizuje się głównie w przestrzeni medialnej. Ten fakt, sam w sobie, wywołuje szereg dylematów dotyczących roli społecznej i jakości wykonywanej pracy. Dla dziennikarza przestrzeń medialna to z jednej strony struktura sieci o potencjalnych możliwościach technologicznych, pozwalająca mu na przyjmowanie i wykonywanie określonej roli publicznej, -pewnej misji społecznej, z drugiej pewna oczywistość, cecha poznania danej treści, w której podmiot poznawczy (dziennikarz) przypisuje swemu poznaniu tej treści pełnię dostępności, jasność i wyrazistość, a także nasycenia. W tym sensie, dla pracy dziennikarskiej, „oczywistość” ma znaczenie epistemologiczne, jest swoistym

kryterium prawdy, szczególnie wymiar etyczny. Takie znaczenie „oczywistości” w sensie epistemologiczny przypisywał E. Husserl, o czym pisze K. Ajdukiewicz w „zagadnieniach i kierunkach filozofii”¹ W takim rozumieniu „oczywistość” jest pewną „naocznością przedmiotu” wynikającą z bezpośredniości aktu poznawczego, będą zarazem swoistym kryterium prawdy, jako spełnieniem przez dane twierdzenie kryterium teorii zgody powszechnej, teorii użyteczności, a także teorii koherencji do innych definicji prawdy. Wspólną cechą jest bowiem to, że za prawdziwe uznaje się takie twierdzenia, które spełniają jakieś uznane za ostateczne i nieodwołalne kryteria. Według tych, którzy przyjmują oczywistość za kryterium prawdy, a zawód dziennikarza do nich niewątpliwie należy, „oczywistość” takiego twierdzenia czyni je niewątpliwym nie tylko dla głoszącej to twierdzenie osoby, ale wręcz upewnia ją, że to oczywiste twierdzenie będzie musiał uznać za oczywiste i przez to prawdziwe każdy, kto to twierdzenie zrozumie. Przyjęcie takiego wymiaru „oczywistości”, w konsekwencji ma olbrzymie znaczenie etyczne, gdyż jest tzw. „oczywistością moralną”, tj. właściwością przypisywana naczelnym zasadom moralnym. Prawdziwość ich wynika z samego znaczenia podmiotu, jakim jest produkt dziennikarski – opis realnej i istniejącej rzeczywistości odwzorowanej przez przestrzeń medialną.

Sam wyraz „przestrzeń”, w ujęciu teoretycznym ma wiele znaczeń i bogate, najrozmaitsze konotacje. W zależności od tego, kto podejmuje się próby jej definicji – przestrzeń jest: dla matematyków „abstrakcyjna idea”; dla fizyków „właściwością materii”; dla geografów, przyrodników - środowiskiem naturalnym wykształconym w określony sposób w toku ewolucji (np. przestrzeń przyrodnicza, geograficzna itp.). a w naukach społecznych „tworem ludzkim, antropogenicznym, kulturowym i społecznym, a więc wytworzonym przez jednostki, grupy i zbiorowości ludzkie (np. przestrzeń społeczna, polityczne, kulturowa itd.”². W takim ujęciu przestrzeń nazywamy zazwyczaj trójwymiarową rozciągłość, nieokreśloną i nieograniczoną, która ma swoją strukturę i w której zachodzą wszystkie zjawiska fizyczne. Przestrzeń medialna jest częścią tej rozciągłości, objętą jakimiś granicami, także miejsce zajmowane przez przedmiot medialny, jakim jest dziennikarz. W tym sensie, mówiąc o przestrzeni medialnej jest ona rozległą pustą powierzchnią albo odstępem między czymś a czymś, stanowiąc ramę ogólną, w której centrum znajduje się poruszająca rozumna istota, człowiek ze wszystkim swymi zachowaniami, stosunkami społecznymi, poglądami, wyznawanym systemem wartości a obserwującymi te zachowania i komentującymi podmiotami medialnymi. W centrum tak wyróżnianej przestrzeni jest dziennikarz – podmiot medialny, którego działanie (poznanie) nie jest wynikiem chęci jedynie rejestracji wydarzeń ale ma ono charakter komercyjny - poszukiwania zdarzeń i newsów, wzbudzających u odbiorców maksymalne zainteresowanie przekazem, pozwalające przy okazji sprzedać reklamę i tym sobie zapewnić wysoki zysk. Nie należy więc się dziwić, że media, a tym samym podmiot medialny, podający i komentujący wydarzenie społeczne lub zachowania ludzi szuka ich szerszego tła, łączy fakty z przeszłości, a także stara się pokazać wizję przyszłości.

1 K. Ajdukiewicz *Kierunki i zagadnienia filozofii*. Wyd. Czytelnik Warszawa, 1983

2 H. Pietrzak *Nowe podmioty w przestrzeni medialnej*, Wyd. Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów, 2012

Jednym słowem mamy w pracy dziennikarskiej szeroko pojętym procesem skojarzeniowym, o charakterze przestrzennym. Wiele informacji z różnych dziedzin, o różnym potencjale emocjonalnym i różnym poziomie szczegółowości, inspirowanych bieżącym biegiem zdarzeń, od czystego faktu po nieograniczoną imaginację, (aż do powstania faktoиду żyjącego własnym życiem) jest efektem pracy i obróbki dziennikarskiej, jaka realizuje się w przestrzeni medialnej wypełniając społeczne funkcje. Procesy globalizacji, sieciowość informacji, nowe media, a tym samym nowe środki komunikowania (telewizja satelitarna, platformy cyfrowe i multimedialne, Internet, telefonia komórkowa itd.) de lokalizują wszystkie zachowania społeczne człowieka, wywołują różne emocje, –od pozytywnych do negatywnych, tworząc mozaikowy obraz świata wynikając w głównej mierze ze złożoności istoty sieci, wzajemnych jej związków, przepływów, szybkość oraz kompresji czasu. Powoduje to przejście od dotychczasowego rozumienia przestrzeni politycznej, jako względnie odosobnionego obszaru do wielowymiarowej przestrzeni globalnej, z jej nie ciągłymi i wzajemnie się przenikającymi subprzestrzeniami, takimi jak wyróżniana „in live” przestrzeń medialna. To właśnie w tym miejscu powstaje szereg dylematów, które stają przed współczesnym dziennikarstwem. Współczesny dziennikarz nie jest już w stanie obecnie zamknąć się szczelnym w kokonie izolującym go od świata opinii społecznej, ale stale odbywa swoistą wędrówkę poznawczą po jego scenie. Pełni wyznaczoną mu rolę tworząc, ale również przypatrując się mediom wizyjnym publicznym i komercyjnych stacji, słuchając radia, czytając prasę, aktywizując się na różnych społecznościowych domenach w Internecie, czasem „hejtuje”³ w sieci wyrażając w ten sposób swoje emocje ale ukrywając swą prawdziwą postać i profesję. To oczywiście fałszywka, internetowy „fejk” ale na tyle zabawny i celnie określający internetowo-hejterską rzeczywistość na Facebooku lub innych portalach społecznościowych.. Biorąc pod uwagę skalę tego zjawiska i zaangażowanie niektórych mistrzów internetowego „hejtu” obecnie jest raczej formą bezpośredniej ekspresji dla osiągnięcia pewnej równowagi emocjonalnej. Dziennikarz w ten sposób ciągle weryfikuje swoją pozycję, preferencję, edukuje swoją wiedzę społeczną i polityczną oraz kreuje wizje przyszłości, która potem „sprzedaje” w przestrzeni medialnej, jako własny program - pogląd na rzeczywistość. Można więc w ujęciu przestrzennym powiedzieć, że poznaje w ten sposób nowe inne światy społeczne, gdzie znikają lub na nowo wyostrzają się granice podziałów, nawiązując często bliski kontakt z przedstawicielami innych kultur. Powoduje to szereg różnych problemów tożsamościowych, pojawiają się tendencje do unifikacji, bezsilność, obawę i niepewność o przyszłość, zachwianie uznanych systemów wartości, ale w konsekwencji

3 W powszechnym rozumieniu – „specjalista od nienawiści”, pojawił się wraz z początkiem nastania ery Internetu, Zawrotną wręcz karierę robią wśród licznych memów i obrazków w sieci, stanowiąc jednocześnie poważne wyzwanie dla psychologów. „Hejterzy” - „nienawidzą wszystkiego i wszystkich, złotą zasadą wszelkich forów i dyskusji w sieci jest tzw. „Prawo Godwina”. Wzięło ono swój początek od spostrzeżenia amerykańskiego pisarza i adwokata Mike’a Godwina, wypowiedzianego w 1990 roku: „wraz z trwaniem dyskusji w Internecie, prawdopodobieństwo przyrównania czegoś lub kogoś do nazizmu bądź Hitlera. W praktyce prawo to mówi o tym, że kto pierwszy w dyskusji w sieci w stosunku do kogoś lub czegoś użyje porównania do wodza III Rzeszy, lub ideologii, którą stworzył, uważany jest za „przegranego”. Z czasem przyjęło się, że użycie tych porównań lub innych pejoratywnych określeń niemających nic wspólnego z tematem dyskusji automatycznie kończyło wątek. Było bowiem sygnałem na wyczerpanie merytorycznych argumentów i otwierało pole do popisu tym, którzy w sieci głównie chcą wyładować swoje złe emocje – hejterom. Za: TVP. Info, <http://www.tvp.info/8100316/hejter-specjalista-od-nienawisci> (01.06.2016)

polityk, dzięki mediatyzacji swego bytu politycznego łączy w sobie to, co dalekie, z tym, co bliskie, szuka obszarów odrębności i wspólnotowości politycznej, rozróżnia podobieństwa, odczuwa różnicę. Wymaga to od niego ciągłej zmiany intensywności przeżywanych emocji w skutek skojarzeń politycznych inspirujących wyobrażenia, ciągłego poszukiwania i potwierdzania własnej tożsamości politycznej, styku wzajemnego przenikania pełnionych ról, a przede wszystkim dostosowywania ich do politycznych oczekiwań opinii społecznej. W tym sensie polityk ciągle umacnia swoją pozycję i znaczącego podmiotu przestrzeni medialnej, wzajemnie przenikającego się z innymi podmiotami, nie tylko politycznymi.

Dzięki możliwości wyodrębnienia wąskich, specyficznych obszarów dla pewnej grupy zdarzeń powstaje w przestrzeni medialnej szereg nowych typów osobowości dziennikarzy zawierający się w szybkiej (dzięki mediom) możliwości uchwycenia specyficznego stosunku do innych zdarzeń w przestrzeni społecznej oraz publicznej, a przede wszystkim w przestrzeni medialnej. Pozwala to na wyróżnienie się w samej przestrzeni i wykreowania siebie spośród innych aktorów sceny politycznej. Funkcjonowanie w nowoczesnym wymusza pozornie wyrzeczenia się własnej wyjątkowości i podporządkowanie się określonym normom ale to właśnie wyjątkowość, podkreślenie własnych cech, umiejętność stworzenia medialnego show umacnia jego medialną pozycję. Jak pisze Piotr Sztompka w „Wizualności Świata” w nowoczesnym społeczeństwie, w miejsce ustnych czy tekstowych przekazów mamy przekaz wizualizowany „żyjemy w kulturze, która jest w coraz większym stopniu przeniknięta przez obrazy wizualne, o różnych celach i zamierzonych efektach”⁴

Dziennikarstwo w całej jej historii dzielonej typami sposobu komunikowania osadzało zawsze na sposobie wypowiedzi dominującym w danym okresie kultury. Najpierw wynalazek pisma pozwalał na utrwalenie doświadczeń, obserwacji, informacji oraz dzielenie się nimi z daleko szerszym gronem. Niewymagające współobecności pismo, pomimo często dużej rozciągłości w czasie, dociera do osób odległych w przestrzeni. Pismo i wynaleziony w konsekwencji druk to ważny czynnik powstania społeczeństwa nowoczesnego określanego, jako pewien kolejny szczebel w masowości komunikacji. Dziś w epoce wizualnej olbrzymie znaczenie w komunikacji zyskuje obraz. Obrazy przenoszą informacje, wiedzę, emocje, doznania estetyczne, wartości. Pozwalają kojarzyć i wyobrażać, marzyć i pamiętać - oddziałują na ludzką podświadomość, a przede wszystkim są przekazem on live. Choć dalej żyjemy w epoce zdominowanej przez pismo i druk, coraz wyraźniej rysują się kontury nowej cywilizacji, cywilizacji obrazkowej, -wizualnej. Naczelną rolę odgrywa już przestrzeń medialna w całym sposobie pojmowania wizualności, jej ciągłości, dynamiki zdarzeń i sieciowości. Dziś szybko zmieniające się symptomy nowych społeczno-medialnych sytuacji nie w sposób ujął w jakąś systematykę, bo dynamika zmian „skojarzeń technologicznych w przestrzeni medialnej przekracza wiele wyobrażeń. Kiedyś fotografia, a potem film (najpierw niemy, potem dźwiękowy itd.) – dziś telewizja, Internet, instalacje multimedialne, architektoniczne fasady medialne, reklamy „odgrywiają

4 Sztompka P., *Wizualność świata*, pdf. Ksiegarni (01.06.2015)

w naszym życiu kolosalną rolę. Następuje renesans dotychczasowych środków ekspresji wizualnej w połączeniu z nowymi jej postaciami. Dotyczy to też sfery polityki, której bieżący przekaz w postaci reklamy wizualnej, plakatu, szyldu, afisza, billboardu itp. ich powszechność, a czasami wręcz natarczywość głęboko wpływa na naszą wizualizację. Dzieje się tak dlatego, bo wiele dziedzin naszego życia regulowanych jest przez normatywny przekaz wizualny. Ikonogramy, jako nowy świat symboli pojawiają się zamiast napisów informacyjnych. Obrazkowe zakazy i nakazy organizują ruch drogowy. Rysunki kierują pasażerami na lotniskach i dworcach, turystami na ulicach miast. To nowy typ komunikacji społecznej zmieniający i utrwalający nowe sposoby przedstawiania człowieka, jego relacje z innymi, ze światem rzeczy i światem natury. Spajane tu są wymiary wizualne i audialne, aspekty werbalne i niewerbalne. Dotyczy to też świata polityki i samych polityków w przestrzeni medialnej.

Dziś funkcjonujemy w świecie obrazów i musi wykorzystywać pewne zasady funkcjonujące w tym porządku. Dotyczy to uwzględnienia podejmowanych działaniach politycznych o charakterze propagandowym, popularyzatorskim, komunikacji z elektoratem zasad obowiązujących w technice tworzenia obrazu, podporządkowanej technologii cyfrowej, pozwalającej na wielokrotną reprodukcję, nasycającą świat społeczny obrazami, o zmiennej jakościowej charakterystyce zacierającej dotychczasowe aspekty autentyczności, unikalności autorskiego wkładu, zamazując różnice między oryginałem a kopia, a niekiedy czyniąc to rozróżnienie bezprzedmiotowe; sposobu lokalizacji obrazu w przestrzeni społecznej i miejsca jego powszechnej prezentacji w dostępnych mediach oraz tworzenie nowych form wizualizacji. Telewizja, gazeta, poszerza się o szeroko otwartą ku temu przestrzeń publiczną; funkcji, jaką obraz i zawarta w nim informacja, pełnią w przestrzeni medialnej wiele różnych funkcji, od artystyczno - ekspresyjnych, estetyczna itp. do informacyjno-politycznych, dokumentacyjnych, perswazyjnych aż po swoiste manifesty polityczne i społeczne; generowaniu wrażliwość emocjonalnej całej przestrzeni, która jest podstawą wszelkich asocjacji, skojarzeń i inspiracji. Dlatego dziś, o przestrzeni „medialnej możemy mówić również jako o swoistym „:targowisku idei”

Targowisko, inaczej: targ, bazar to wydzielony teren przeznaczony do handlu, zazwyczaj na otwartej powierzchni. Nie trudno więc dokonać nieuprawnionego porównania, że przestrzeń medialną w swej istocie, to taki spontaniczny ale w pewien sposób zorganizowany obszar w na ściśle wyznaczonych miejsca oferowane są różnorodne idee, niezależnie od tego skąd się wywodzą. . Dziennikarze ale nie tylko, bo każde podmiot medialny ma do nich swobodny dostęp i korzysta z nich w sposób bezpośredni. To tu zgodnie z podstawową zasadą materializmu informacyjnego rządzi prawo podaży informacji stanowiące, że „im większa jest jej podaż, tym większa jest jej wartość”.⁵ I nie było by w tym nic dziwnego, gdyby nie fakt, że pojawia się, przy niejako okazji tzw. „mądrość tłumu”, która znakomicie funkcjonuje w świecie tak pojmowania idei w sferach nowoczesnej nauki i technologii. Zadziwiająca sprawność wszelkiego rodzaju wyszukiwarek internetowych, bo o nich tu mowa opiera się na rozległym badaniu opinii publicz-

nej. Używając jej, rzadko zastanawiamy się, w jaki sposób wśród setek tysięcy stron znalezionych w odpowiedzi na naszą kwerendę kilka pierwszych zawiera zwykle najbardziej przydatne informacje. Otóż o tym, jakie strony wypływają na wierzch, decydują sami niezliczeni użytkownicy wyszukiwarki dokonując subiektywnych ocen, która ze znalezionych stron zasługuje na to, by zrobić sobie na niej zakładkę. Badania naukowe, ze swej natury oparte na swobodnej wymianie informacji, współpracy i krytycznej ocenie wzajemnych publikacji tu kwalifikują się jako owa „mądrości tłumów”, choć, przyznać trzeba, mamy w tym przypadku do czynienia z tłumem szczególnie wykwalifikowanym bo światem dziennikarskim. To on bardzo selektywne i generalnie rzecz biorąc sprawdza się pewnego modelu rynkowego, w który zakłada się z góry, że każdy z członków grupy (zawodu dziennikarskiego), traktując innych jako konkurentów, ma na uwadze własny, prywatny interes. Jest to co prawda przypadek kiedy idee i generalny punkt widzenia mogłyby pozwolić spojrzeć świeżo na całą historię świata, demokracji itp.. Jest to również porównywalne z klasycznym ateńskim eksperymentem bezpośrednich rządów obywatelskich ale tu rynek idei w przestrzeni medialnej przekłada się sukcesy lub upadki społeczeństwa. Ateńska demokracja była eksperymentem, który zakończył się polityczną klęską ale dziś odradza się na świecie w formie znacznie zmodyfikowanej. Kluczowym pojęciem jest tzw. idea reprezentacji. Dziennikarz występuje jako swoisty „delegat” wykonujący zlecenia społeczne zapotrzebowania na jakąś ideę. Jest to model podejmowania i przekazywania idei zbliżony do koncepcji powiernika, któremu jako delegatowi swych odbiorców, którzy podjęli zasadnicze decyzje co do wsparcia się na świecie idei i potrzebują jedynie wysłannika do zakomunikowania ich społeczeństwu.

Wielkie dylematy kraju wywołują też pewną stronniczość dziennikarską wyrażająca się w formę dualistycznej typu „północ vs południe”, „wysokie podatki vs niskie”, „wielki biznes vs populizm” itp. Każdy z tych dylematów tworzy odmienne linie podziału wśród dziennikarzy, a konsekwencji przekazu wśród wyborców i partii politycznych. W sumie jest to głęboka konsekwencji ideologicznego podziału przestrzeni medialnej, w której w poszukiwaniu poparcia dziennikarze wybierają sobie takie lub inne stanowisko - w każdej odrębnej kwestii. W tym supermarkecie idei „towary” często zmieniają półki. O tym, który z zestawów zostanie wybrany i dojdzie do władzy, decydują odbiorcy przekazu, wyborcy-konsumenci. System taki, w którym dziennikarz stara się przystosować do dominujących poglądów społeczeństwa, zamiast je indoktrynować, jest najlepszym przykładem owej „mądrości tłumów”. Składa się ono na bogactwo obrazów i informacji społecznych i politycznych, jaki posługuje się dziennikarz dążący do ukształtowania nowych form percepcji i wrażliwości społecznej, nowej składni myślenia i postrzegania świata. Rodzi też nałóg konsumpcji obrazów i treści powodujący, że ludzie ulegają ekstazie komunikacyjnej, stając się biernymi ekranami dla odbioru chaosu wrażeń wzrokowych. Wielu naukowców twierdzi też, że oceniamy kogoś „na oko” jako osobę dominującą i tak ją traktujemy, a ona dostosowuje się jedynie do społecznych oczekiwań⁶.

⁶ Badania Davida Perrett z University of St. Andrews w Wielkiej Brytanii dowodzące, że sposób jak postrzegana jest nasza twarz, kształtuje mój charakter (<https://risweb.st-andrews>).

Dziennikarz również uwzględnia w swej codziennej działalności, wyjaśnione naukowo zasad postrzegania siebie - chce być postrzegany, jako osoba bezstronna, profesjonalna, asertywna, ale jednocześnie musi pamiętać, że medialnie musi kompensować większość społecznych oczekiwań. W tym sensie dzisiejsze dziennikarstwo okazuje się musi być szybsze od Internetu i bardziej „wściekle od hejterów”. Dlatego dziennikarzy często stosują praktykę „łapania za słówka” i tzw. „obnażają w sytuacjach między kropką a przecinkiem” tylko i wyłącznie po to aby „trafić na nagłówek”. Ale czytając „Nagłówki nie do ogarnięcia”, można dojść do innego wniosku. Często jest tak, że młodzi dziennikarze, którym „nie wychodzi w zawodzie” próbują w mediach przetrwać i nie zostać osobą sfutrowaną. Co więcej uważają, że jest to również dobrą drogą do kariery zawodowej. Pozwala to na bycie cały czas w „obiegu” i szukać własnej drogi.

Media i przestrzeń medialna to obszar ciągle toczącego się konfliktu wizerunkowego dziennikarzy. Jedni są miażdżeni przez media, będąc uprzednio ich ulubieńcami, inni wynoszeni ponad przeciętność. Decydują o tym różne czynniki ale na pewno nie wykreowany nowy image. Pamięć przeszłości i terażniejszość w przestrzeni medialnej powoduje, że zawsze można powiedzieć, w zależności od aktualnego interesu mediów, że „król jest nagi”. W takich sytuacjach decyduje poszukiwanie sensacji i podtekstów, które podniosą poziom wrażliwości emocjonalnej newsa.

Media to biznes i żeby w nich przetrwać generowana musi być sytuacja, w której codzienna informacja nie jest dobrem ekskluzywnym, staje się powszechną i wyłączną, pozyskiwaną tylko przez chwilę. Pozornie przedsiębiorcom medialnym, nie opłaca się pozyskiwać informacji i dbać o ich jakość. Generowane są treści nastawionych na popularność w ten sposób media obniżają koszty. Dlatego cenni są dziennikarza robią to z pasją, bo to oni niosą rzetelność i jakość zawodu. Każda epoka ma swoje problemy. Dziś narzekamy na media, bo zazwyczaj wchodzimy tylko na duże portale. Patrzymy, że jest dużo dziwnych newsów, i zaczynamy mówić, że kondycja dziennikarstwa jest kiepska. A tak naprawdę świetne treści spotykamy na małych portalach. Wystarczy wejść odrobinę głębiej i znajduje się super autorskie, ambitne treści. Media, -również te masowe zawsze były ambitne **Problemem nie** są treści newsa, ale fakt, że nawet w prostym tekście dziennikarzowi brakuje ortografii, interpunkcji i **składni**. Żyjemy w bardzo szybkich czasach i z tego powodu trzeba sprawnie i często zmieniać agendę oraz treść przekazu – dostosować się do przekazu w radiu, mediach wizyjnych oraz, a może przede wszystkim w Internecie. W związku z tym dziennikarze muszą zostać ekspertami od tematu w ekspresowym tempie, a błędy są nieuniknione. Dziennikarz musi nauczyć się je omijać, bo odbiorców nie interesuje, jak powstawał produkt, tylko efekt końcowy.

Kolejnym ważnym zagadnieniem jest kwestia „nagłówków”. Mają one swoją pozytywną stronę i nie są mało ważne, a wręcz przeciwnie. Wydawcy często zwracają uwagę na nagłówki bo to one praktycznie ciągną wydanie. Temat może

być mało ważny lub nie ciekawy ale wypełnia lukę informacyjną bądź po prostu realizują kontekst informacyjny. Widać to w technice wydania tabloidów bądź tygodników, w których taką rolę spełnia okładka z odpowiednim nagłówkiem.

Jednym z najpoważniejszych dylematów dziennikarskich jest miejsce i rola korekty w ich codziennej pracy, czyli zakres i rola ingerencji w tekst autorski. Korekta to potocznie „oznaczenie błędów składu na odbitkach korektorskich, za pomocą znormalizowanych inaczej - czynność poprawiania błędów i nieprawidłowości.”⁷ Sprowadza się one głównie do stylistyczne poprawianie błędów i usterek stylistycznych ale często jest traktowane przez dziennikarzy jako nieuprawniona ingerencja w zamysł autorski, sposób ujęcia tematu itp. Typowym przykładem takiej reakcji dziennikarskiej jest kiedy jednego z autorów tekstu o „aferze Watergate podając w Washington Post sensacyjne informacje dotyczące włamania do siedziby partii Demokratów protestuje przeciw korekcie tekstu. Uważa, że korekta uczyni informacje nierzetelną i tym samym nie ważną. Korekta odpowiednio wykonana nie jest wielką misją ale służy odpowiednim celom.

Podstawowy dylemat współczesnego dziennikarstwa sprowadza się głównie do problemów etycznych zawodu. Swoista immersja przekazu nowych i starych mediów, pojmowana często jako gwarant sukcesu ekonomicznego wydawnictwa lub stacji, wyznacza nowy trend rozwoju rodzaju przekazu..Zainteresowany przekazem odbiorca, czytelnik prasy potwierdza poprzez swą „oglądalność”, „słuchalność” i tym podobne formy pomiaru aktywności medialnej słuszność realizowanej w redakcjach misji, polityki wydawniczej i kierunków rozwoju. Wielu wydawców mając na względzie oczekiwania odbiorców decyduje się na pewien dualizm pozycjonowania informacji, ukierunkowują się bardziej na wymagającego i zdecydowanego odbiorcę przekazywania zdarzeń ale również uwzględniającej gusty przeciętnego słuchacza. Typowym przykładem jest tu publiczne regionalne Radio Rzeszów, które umiejętnie godzi potrzeby słuchacza programów z zakresu wysokiej kultury z potrzebami przeciętnego odbiorcy. Nowa wiosenna „ramówka” radia jest tego dowodem, a monitorowana słuchalność stacji potwierdza wybór koncepcji programowej⁸. Radio ma określoną pozycję na regionalnym rynku i rzeczywiście dociera do „zaprogramowanego” grona słuchaczy, co powoduje stabilność pozycji stacji w zakresie słuchalności. W obliczu jednak nowych rozwiązań technologicznych, potrzeby faktograficznego obrazowania zdarzenia wymaga łączenia ze sobą różnych form przekazu, np. prasy, stacji telewizyjnej, radiowej z odpowiednim portalem w Internecie lub ogólnie dostępnymi portalami społecznościowymi. Rozwój nowych form przekazu zmienił charakter pracy dziennikarza i jej rezultat. Obecnie często dziennikarz w mniejszym stopniu i o wiele rzadziej staje się bezpośrednim świadkiem zdarzenia, a medialny przekaz, relacja świadków stanowi rzeczywiste źródło informacji. niekiedy zupełnie nieznanych, bo oddalonych o tysiące mil. W naturalny sposób pojawia się więc pytania o wiarygodność takich zapośredniczonych relacji i w równie naturalny sposób zjawily się także odpowiedzi na nie. To co „prawdziwe” staje się „prawdziwe” jeżeli uznawane jest przez odbiorcę, a w takiej sytuacji nie tyle zawartość

7 „korekta” Słownik Języka Polskiego PWN <http://sjp.pwn.pl/sjp/korekta;2474027.html>

8 Np. badanie z 09.05.2015 „Radio Track” Millward Brown dla Radia Rzeszów

komunikatu ma znaczenie ale jego „retoryka”. Odbiorca bierze pod uwagę takie elementy, jak: jakość dyskursu, styl wypowiedzi i jej rozumienie i to nie w języku literackim ale w języku obrazowym. Zasady obrazowości definiują zaś określając technikę „montażu”; a w przekazie radiowym przez tembr głosu, intonacje, tempo itd. Wszystko co służy swoistej iluzji przedstawianiu „prawdy” i „fikcji” sprawia, że informowanie staje się coraz bliższe spektaklowi chociaż tylko wizyjno – fonicznemu. Ale to show-biznesowi doprowadził do ukształtowania odbioru słuchacza oraz osobowości lektorów czytających serwisy i wartościujących ich „wiarygodność”. W tym sensie narracja oparta na subiektywnych miarach sympatii i antypatii prowadzi do tego, że dziennikarz dociera do publiczności bezpośrednio i równocześnie z przebiegiem zdarzeń. Pojawienia się też wiele nowych możliwości w zakresie „transportowania treści”, a tym samym docieranie do odbiorcy, czytelnika itp. Powoduje to u niego tzw. „stan doinformowania”, w który na podstawie zdobytej za pośrednictwem mediów wiedzy o „zdarzeniu” czuje się obecny w gronie tych, którzy wiedzą. Ten specyficzny konformizm jest współczesnym wyznacznikiem „wiarygodności” przekazu. Bezkrytyczna analiza treści przez odbiorcę, modyfikuje jego świat, stanowiąc porządek w jakim kształcie jaki został mu wskazany przez dziennikarza. Skuteczność działania, w obliczu tak przyjmowanej interpretacji, nie budzi wątpliwości, a jednocześnie ukazuje, że świat zmienia się że szybciej i więcej uzyskujemy treści, które oddziałują na sposób oceniania i postrzegania przez nas świata, stylu życia, wartości i często bez znaczenia pozostają takie kryteria, jak: wiek, wykształcenie, zajmowana pozycja społeczna, czy stan posiadania.

Współczesny odbiorcy jest nieodłącznym elementem sieci. Wiele ludzi swój dzień rozpoczyna od codziennej „prasówki” i korespondencji e-mail oraz na „hejtowania” w portalach społecznościowych. Dziennikarz musi tą sytuację wykorzystać bowiem zdaje sobie sprawę z tego, że takie jest oczekiwanie odbiorcy, jeżeli ma być na topie, czyli uznawanym w w szeroko pojętym „środowisku w zakresie sposobu przedstawiania problematyki, profesjonalizmu i opinii. Komunikaty prasowe, montowane materiały filmowe, relacje live, informacje proste, zaopatrzone lub nie komentarzem, narzucają odbiorcom sposób i zasady analizowania zdarzeń bez względu na miejsce ich zaistnienia, To dzięki mediom i dziennikarzom świat staje się coraz bliższy, a o tym w jaki sposób ugruntowana wiedza, o chronologii i układzie zdarzeń decyduje stopień zainteresowania nimi jednostki. W konsekwencji wiedza posiadana na dany temat, rodzaj prowadzonego dyskursu oraz ilość adresowanych do nas informacji za pośrednictwem mediów, spójność wyrażanych opinii i poglądów z naszymi ocenami, a także sposób ich prezentowania weryfikuje nas jako odbiorcę. Ta możliwość wywierania wpływu w szeroko pojętej przestrzeni medialnej, - od zaistnienia faktu, że po jego unicestwienie, to sfera oddziaływania czynników kreujących naszą świadomość. Współczesne dziennikarstwo w takiej formie, zdaje się nie budować fundamentu dla dyskursu odbiorcy, lecz narzuca bezkrytyczne przyjmowanie zdarzeń i formy ich prezentacji. Tylko wnikliwy obserwator, „czytający między wierszami” i mający określoną wiedzę na dany temat, może poddać krytyce, to o czym się dowiedział za pośrednictwem mediów. W mediach masowych programy informacyjne i dokumental-

ne coraz bardziej nasycone elementami mającymi przyciągnąć, a czasami nawet zatrzymać uwagę widza. Dlatego wiele z nich przybiera postać „inforozrywek” kosztem głębi, rzetelności, a także adekwatności informacji. Wszystko to sprawia, że coraz częściej działania podejmowane w zakresie oceny pracy dziennikarzy mają wymiar negatywny, żeby nie powiedzieć naganny. Przypomnieć jednak należy, że podstawowym źródłem podstawowym prawa polskiego reglamentującym pracę dziennikarza jest ustawa z dnia 26 stycznia 1984 Prawo prasowe⁹, w niej sprecyzowany jest katalog praw i obowiązków dziennikarza. Dziennikarz jest między innymi zobowiązany:

- do zachowania: szczególnej staranności i rzetelności przy zbieraniu i wykorzystywaniu materiałów prasowych, zwłaszcza sprawdzić zgodność z prawdą uzyskanych wiadomości lub podać ich źródło;
- chronić dobra osobiste, a ponadto interesy działających w dobrej wierze informatorów i innych osób, które okazują mu zaufanie
- dbać o poprawność języka i unikać używania wulgaryzmów¹⁰

Ustawodawca jednocześnie nakazuje przy realizacji materiałów kierować się zasadami:

- odpowiedzialności za słowo,
- rzetelności ukazywania różnorodnych zdarzeń tak aby sprzyjać formowaniu się jednorodnej opinii publicznej,
- umożliwiać uczestniczenie w życiu publicznym odbiorcom, ekspertom i innym zainteresowanym osobom
- należytej staranności, tj. używania jednoznacznie opisanego zakresu pojęciowego¹¹.

Specyfika zawodu dziennikarza nakłada obowiązek stosowania zachowania staranności na najwyższym poziomie. Konsekwencje w postaci, krzywdy, szkody mog¹ mieć wymiar indywidualny lub zbiorowy. Rzetelność dokładność, bezstronność, to kolejne zasady jakimi, w codziennych zawodowych czynnościach winien kierować się dziennikarze. Pierwsza, to przecież nic innego, jak podawanie informacji, mającej swoje wiarygodne, identyfikowalne i godne zaufania źródło. Dokładność to przekazywanie informacji, zamieszczonych w określonym kontekście oraz wywodzonych z identyfikowalnej konotacji. Bezstronność zaś, to zachowanie dystansu do treści przekazu przez autora. Katalog dylematów jest ciągle otwarty i ich liczba będzie wzrastać wraz z nową konfiguracją przestrzeni medialnej, zarówno w sferze technologii jak i przekazywanych treści.

9 Ustawa Prawo prasowe z dnia 26 stycznia 1984 r. Dz.U.84.5.24 z późniejszymi zm.

10 Również ustawa o radiofonii i telewizji w art. 185 zawiera zakazy, np. emisji audycji propagującej postawy sprzeczne z moralnością i dobrem społecznym,

11 Najniższą stopniem jest tak zwana niezbędna staranność, polegająca na wykonywaniu podstawowych czynności pracowniczych w oparciu o wiedzę i umiejętności niezbędne w konkretnym zawodzie. Średnim stopniem staranności jest tzw. należyta staranność. Polega ona na dokonywaniu typowych czynności pracowniczych zgodnie z wyższymi umiejętnościami i kwalifikacjami zawodowymi. Wreszcie najwyższy stopniem staranności jest tzw. szczególna staranność, czyli taka, która ma charakter kwalifikowany charakter. Polega ona na dokonaniu wszystkich możliwych czynności (do realnych granic możliwości) zgodnie z wysokimi i specjalistycznymi kwalifikacjami zawodowymi (OSN II CR 269/87).

BIBLIOGRAFA I NETOGRAFIA

1. K. Ajdukiewicz *Kierunki i zagadnienia filozofii*. Wyd. Czytelnik Warszawa, 1983
2. Badanie z 09.05.2015 „Radio Track” Millward Brown dla Radia Rzeszów
3. „Jak postrzegana jest nasza twarz” Badania Davida Perrett z University of St. Andrews w Wielkiej Brytanii [https://risweb.st-andrews.ac.uk/portal/da/persons/david-ian-perrett\(6a987feb-d99f-4e51-84ed-5f6d87c19dbc\).html](https://risweb.st-andrews.ac.uk/portal/da/persons/david-ian-perrett(6a987feb-d99f-4e51-84ed-5f6d87c19dbc).html)
4. H. Pietrzak *Nowe podmioty w przestrzeni medialnej*, Wyd. Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów, 2012
5. Słownik Języka Polskiego PWN <http://sjp.pwn.pl/sjp/korekta;2474027.html>
6. P. Sztompka *Wizualność świata*, pdf. Księgarni
7. TVP. Info, <http://www.tvp.info/8100316/hejter-specjalista-od-nienawisci>
8. Ustawa Prawo prasowe z dnia 26 stycznia 1984 r. Dz.U.84.5.24 z późniejszymi zm.
9. Orzeczenie Sądu Najwyższego OSN II CR 269/87



Jiří Pavlů

E-mail: dr.jipav@seznam.cz

Review: Vhled do teorie a praxe sociální práce v Polsku

Vysoká škola Medzinárodného podnikania ISM Slovakia v Prešově, vydala v brněnské tiskárně Ircaes s.r.o, publikaci profesora Pawla Czarneckého pod titulem „*SúčasnÉ problémy teórie a praxe sociálnej práce v Pol'sku*“. (ISBN 978-80-87502-21-1)

Knihu tvoří dvanáct samostatných tematicky zaměřených kapitol. Ta první se obsahově pojí k výkladu pojmu sociální práce, dále je přiblížena například teorie a dějiny sociální práce, přiblíženy metody a formy prevence v sociální práci a je postížena rovněž problematika vzdělávání a pracovní problémy sociálních pracovníků. V závěrečné části je pro čtenáře pro poznání a komparaci publikován přehled legislativních norem a předpisů, platných v Polské republice a dalších vybraných zemí.

Poměrně značnou část textu věnuje autor vysvětlení pojmu sociální dysfunkce, ale i jiným příbuzným pojmům, jako je sociální prostředí. V této souvislosti zdůrazňuje, že pojem dysfunkce se nevztahuje pouze k sociálnímu rozměru života jednotlivce, ale na všechny sféry jeho aktivit, na které se vztahuje pojem norma. Na rozdíl od pojmu krize (přechodný stav) je dysfunkce zpravidla stavem trvalým a chronickým - tedy takovým, který vyžaduje zásah z venku. V této souvislosti sděluje, že sociální práci také lze definovat „... jako poskytování pomoci jednotlivcům a skupinám při překonávání sociálních dysfunkcí“. (s. 79)

Lze jen souhlasit s názorem autora, že „... *sociální práce podléhá neustálé evoluci, což ukládá sociálním pracovníkům povinnost k neustálému zdokonalování se a doplňování své kvalifikace*“. (s. 223-224)

Czarnecki v rámci nástinu další evoluce sociální práce v Polsku aktuálně zmiňuje oblast stárnutí společnosti, chudobu starších osob a řešení otázek souvisejících s emigrací.

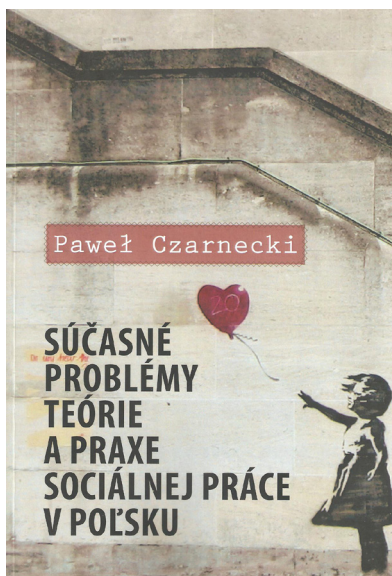
Výše prezentovaná publikace může svou měrou přispět k autoedukaci jedince a být zdrojem jeho nových poznatků, rozšiřujících teoretický obzor v povolání sociálního pracovníka, ale i sociálního nebo speciálního pedagoga a dalších pomáhajících profesích.

Prof. Pawel Czarnecki akcentuje, že cílem jeho knihy „... *je představit základní otázky týkající se sociální práce, chápané jako profesionálně vykonávaná činnost*“. (s. 5)

Po přečtení publikace musí vnímavý čtenář konstatovat, že vytčený cíl se autorovi na 239 stranách knihy, psané ve slovenském jazyce, podařil naplnit. Kniha je určena široké odborné veřejnosti, primárně pak zejména budoucím i stávajícím pracovníkům v oblasti sociální práce.

Krátce o autorovi:

Profesor dr. hab. Pawel Stanislaw Czarnecki, MBA – ve své vědecké práci se zabývá profesní etikou a problematikou společenského života. Autor desítek vědeckých statí, článků a knih vydaných v Polsku i v zahraničí. V současnosti je rektorem Vysoké školy manažerské ve Varšavě (Wyższej Szkoły Menedżerskiej w Warszawie).



Informacja dla Autorów

Redakcja „Humanum” zaprasza do współpracy Autorów, którzy chcieliby publikować swoje teksty na łamach naszego pisma. Uprzejmie informujemy, że przyjmujemy do publikacji artykuły nie dłuższe niż 20 stron znormalizowanego maszynopisu (1800 znaków ze spacjami na stronę), a w przypadku recenzji – niż 8 stron. Do artykułów prosimy dołączyć streszczenie w języku polskim i angielskim (wraz z angielskim tytułem artykułu) o objętości do 200 słów. Prosimy o niewprowadzanie do manuskryptów zbędnego formatowania (np. nie należy wyrównywać tekstu spacjami czy stosować zróżnicowanych uwypukleń, wyciężeń itp.). Sugerowany format: czcionka Arial, 12 pkt., interlinia 1,5. Piśmiennictwo zawarte w artykule należy sformatować zgodnie z tzw. zapisem harwardzkim, zgodnie z którym lista publikacji istotnych dla artykułu ma być zamieszczona na jego końcu i ułożona w porządku alfabetyczny. Publikacje książkowe należy zapisywać:

Fijałkowska B., Madziarski E., van Tocken T.L. jr., Kamilska T. (2014). Tamizdat i jego rola w kulturze radzieckiej. Warszawa: Wydawnictwo WSM.

Rozdziały w publikacjach zwartych należy zapisywać:

Bojan A., Figurski S. (2014). Nienowoczesność – plewić czy grabić. W.S. Białokozowicz (red.), Nasze czasy – próba syntezy. Warszawa: Wydawnictwo WSM.

Artykuły w czasopismach należy zapisywać:

Bobrzyński T.A. (2009). Depression, stress and immunological activation. British Medical Journal 34 (4): 345-356.

Materiały elektroniczne należy zapisywać:

Zientkiewicz K. Analiza porównawcza egocentryka i hipochondryka. Żart czy parodia wiedzy? Portal Naukowy „Endo”. www.endo.polska-nauka.pl (data dostępu: 2014.07.31).

W tekście artykułu cytowaną publikację należy zaznaczyć wprowadzając odnośnik (nazwisko data publikacji: strony) lub – gdy przywołane jest nazwisko autora/nazwiska autorów w tekście – (data publikacji: strony), np.: Radzieckie władze „[...] podjęły walkę z tamizdaten na dwóch płaszczyznach: ideologicznej i materialnej” (Fijałkowski i wsp. 2014: 23). lub: Radziecka prasa, jak stwierdzają Fijałkowski i współpracownicy, „łżyła autorów druków bezdebitowych” (2014: 45). W przypadku przywoływanych tekstów, gdy nie ma bezpośredniego cytowania, należy jedynie podać nazwisko i rok publikacji (bądź sam rok, jeśli nazwisko autora pada w tekście głównym). W odnośnikach w tekście głównym należy w przypadku więcej niż dwóch autorów wprowadzić „i wsp.”, np. (Fijałkowski i wsp. 2014). W tekście piśmiennictwa (tj. alfabetycznie ułożonej literaturze) prosimy wymienić wszystkich autorów danej publikacji. Więcej o zasadach stylu harwardzkiego m.in. na Wikipedii (http://pl.wikipedia.org/wiki/Przypisy_harwardzkie). Uwaga, przypisy krytyczne, inaczej tzw. aparat krytyczny, prosimy w miarę możliwości zredukować do minimum i wprowadzać do głównego tekstu manuskryptu.

Zaznaczamy, że Redakcja nie płaci honorariów, nie zwraca tekstów niezamówionych oraz rezerwuje sobie prawo do skracania tekstów.

Teksty prosimy przysyłać drogą elektroniczną za pomocą formularza na stronie WWW: <http://humanum.org.pl/czasopisma/humanum/o-czasopismie> lub na adres e-mailowy: biuro@humanum.org.pl

Do tekstu należy dołączyć informację o aktualnym miejscu zamieszkania, nazwie i adresie zakładu pracy, tytule naukowym, stanowisku i pełnionych funkcjach. Każdy tekst przesłany pod adres Redakcji z prośbą o druk na łamach czasopisma podlega ocenie. Proces recenzji przebiega zgodnie z założeniami „double blind” peer review (tzw. podwójnie ślepej recenzji). Do oceny tekstu powołuje się co najmniej dwóch niezależnych recenzentów (tzn. recenzent i autor tekstu nie są ze sobą spokrewni, nie występują pomiędzy nimi związki prawne, konflikty, relacje podległości służbowej, czy bezpośrednia współpraca naukowa w ciągu ostatnich 5 lat). Recenzja ma formę pisemną i kończy się stwierdzeniem o dopuszczeniu lub niedopuszczeniu tekstu do druku.

W związku z przypadkami łamania prawa autorskiego oraz dobrego obyczaju w nauce, mając na celu dobro Czytelników, uprasza się, aby Autorzy publikacji w sposób przejrzysty, rzetelny i uczciwy prezentowali rezultaty swojej pracy, niezależnie od tego, czy są jej bezpośrednimi autorami, czy też korzystali z pomocy wyspecjalizowanego podmiotu (osoby fizycznej lub prawnej).

Wszystkie przejawy nierzetelności naukowej będą demaskowane, włącznie z powiadomieniem odpowiednich podmiotów (instytucje zatrudniające Autorów, towarzystwa naukowe itp.).

Do przedłożonych tekstów z prośbą o druk, Autor tekstu jest zobowiązany dołączyć:

1. Informację mówiącą o wkładzie poszczególnych Autorów w powstanie publikacji (z podaniem ich afiliacji oraz kontybutcji, tj. informacji, kto jest autorem koncepcji, założeń, metod, protokołu itp. wykorzystywanych przy przygotowaniu publikacji), przy czym główną odpowiedzialność ponosi Autor zgłaszający manuskrypt.
2. Informację o źródłach finansowania publikacji, wkładzie instytucji naukowo-badawczych, stowarzyszeń i innych podmiotów.