

CZŁOWIEK WOBEC zagrożeń WSPÓŁCZESNOŚCI

redakcja naukowa

VIOLETTA TANAŚ
WOJCIECH WELSKOP



WYŻSZA SZKOŁA
Biznesu i Nauk o Zdrowiu

CZŁOWIEK WOBEC ZAGROŻEŃ WSPÓŁCZESNOŚCI

Redakcja naukowa

**Violetta Tanaś
Wojciech Welskop**



Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Biznesu i Nauk o Zdrowiu
Łódź, 2017

RECENZENCI

prof. zw. dr hab. Sviatlana Loboda

prof. nadzw. dr hab. Małgorzata Przybysz-Zaremba

OPRACOWANIE REDAKCYJNE

dr Violetta Tanaś

dr Wojciech Welskop

REDAKCJA TECHNICZNA

dr Wojciech Welskop

ISBN 978-83-940080-8-6

Wersja elektroniczna



© Copyright by Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Biznesu i Nauk o Zdrowiu,
Łódź, 2017

Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Biznesu i Nauk o Zdrowiu,
ul. Piotrkowska 278,
90-361 Łódź

SPIS TREŚCI

WSTĘP	9
ROZDZIAŁ I	
ZAGROŻENIA DLA WSPÓŁCZESNEGO SPOŁECZEŃSTWA.....	11
ALINA CHYCZEWSKA	
<i>Odrzucenie tradycji a sytuacja psychologiczna jednostki.....</i>	13
DARIUSZ CZŁAPIŃSKI	
<i>Etyczne aspekty wdrażania idei aktywnego starzenia się na przykładzie Inicjatywy Silver Sharing.....</i>	23
GABRIELA HANUS	
<i>Żywność wygodna i funkcjonalna - szansa czy zagrożenia dla zdrowia współczesnego konsumenta? Przegląd literatury.....</i>	35
KONRAD HARASIM, MARLENA STRADOMA	
<i>Eurosieroctwo - perspektywa bezpieczeństwa społeczno-ekonomicznego...</i>	43
ALEKSANDRA HULEWSKA	
<i>Post-prawda w nowych mediach w kontekście komunikacji zdrowotnej...</i>	51
MARIA JANUSZEWSKA-WARYCH	
<i>Polityka socjalna w zderzeniu ze źródłami, przejawami i następstwami procesów deprivacji.....</i>	67
ANDRZEJ JURKUN	
<i>Łemkowie jako mniejszość etniczna w Polsce – zagrożenia i wyzwania...</i>	79
KATARZYNA KOWALIK-PALUCH	
<i>Dziecko wobec zagrożeń deficytu kontaktu z przyrodą.....</i>	89
IZABELLA MARIA ŁUKASIK	
<i>Epidemia samotności w przeludnionym świecie.....</i>	99
KATARZYNA PILARCZYK	
<i>Ruch Pro – ED.....</i>	109

KAMIL PLUTA, ADAM STARZYK <i>Współczesne wyzwania i zagrożenia geopolityczne a bezpieczeństwo narodowe Polski i Węgier - analiza porównawcza.....</i>	117
DOROTA RYNKOWSKA <i>Zaburzenia psychiczne w wieku senioralnym jako współczesne zagrożenie cywilizacyjne.....</i>	127
WOJCIECH SAK <i>Medytacja mindfulness – lekarstwo na wszystko czy nierozpoznane zagrożenie?.....</i>	137
ALEKSANDER SMAKOSZ <i>Broń biologiczna - nowe możliwości i zagrożenia.....</i>	147
IWONA WOLAŃSKA <i>Mediacja i jej znaczenie w profilaktyce przestępczości.....</i>	161
MAGDALENA ZADWORNA-CIEŚLAK, MAŁGORZATA MARSZAŁEK <i>Różne oblicza starości.....</i>	173
ROZDZIAŁ II ZAGROŻENIA WE WSPÓŁCZESNEJ EDUKACJI.....	185
AGNIESZKA BUCZAK <i>Postawy żywieniowe przyszłych nauczycieli – zagrożenia i wyzwania dla edukacji żywieniowej.....</i>	187
AGNIESZKA BUCZAK, MAŁGORZATA A. SAMUJŁO <i>Zachowania związane z jedzeniem w kontekście zarządzania czasem studentów.....</i>	197
MARLENA DUDA <i>Problemy zdrowotne młodzieży jako zagrożenie współczesnej edukacji....</i>	207
JULIA FORTUŃSKA <i>Stres jako zagrożenie we współczesnej szkole.....</i>	219
TERESA JANICKA-PANEK <i>Deprywacja czytelnicza i jej skutki dla rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym.....</i>	231

TOMASZ ŁĄCZEK	
<i>Znaczenie sukcesu życiowego młodzieży w epoce ponowoczesności.....</i>	247
MONIKA ŁĘTOCHA, PIOTR MAZUR	
<i>Nawyki żywieniowe młodzieży gimnazjalnej powiatu Myślenickiego.....</i>	255
URSZULA OSZWA, KAROLINA TERESIŃSKA	
<i>Wypowiedzi pisemne uczniów z dysleksją rozwojową - zagrożenie czy szansa dla współczesnej edukacji?.....</i>	267
JUSTYNA SALA-SUSZYŃSKA	
<i>Autorytet nauczyciela - zagrożenie czy wyzwanie?.....</i>	281
ANNA STRUMIŃSKA-DOKTÓR	
<i>Bezsilność szkoły zagrożeniem dla współczesnej edukacji.....</i>	291
VIOLETTA TANAS	
<i>Uczenie się w późnej dorosłości – zmiany w przebiegu procesów poznawczych.....</i>	301
LIGIA TUSZYŃSKA, MARTA MIŁOŃ	
<i>Kompetencje pedagogów do prowadzenia edukacji zdrowotnej.....</i>	309
SABINA WALUŚ	
<i>Edukacja mobilna i jej wpływ na (nie)zrównoważony rozwój dziecka.....</i>	319
WOJCIECH WELSKOP	
<i>Nauczyciel liderem w procesie wdrażania zmian w edukacji XXI wieku..</i>	329
ROZDZIAŁ III	
ZAGROŻENIA WE WSPÓŁCZESNEJ RODZINIE.....	343
GRAŻYNA CĘCELEK	
<i>Ubóstwo materialne rodziny poważnym zagrożeniem dla procesów socjalizacji, wychowania oraz edukacji dzieci i młodzieży.....</i>	345
JUSTYNA CZERWIŃSKA	
<i>Przemoc w rodzinie - jak poważnym zagrożeniem jest dla współczesnego społeczeństwa?.....</i>	355
MARTA FILIPOWICZ	
<i>Kryzys autorytetu zagrożeniem dla współczesnej rodziny.....</i>	365

AGNIESZKA GUTOWSKA-WYKA <i>Zaburzenia odżywiania - jako zagrożenia dotyczące współczesną rodzinę.....</i>	375
MAŁGORZATA JAGODZIŃSKA <i>Pomoc instytucjonalna dziecku i rodzinie migracyjnej.....</i>	385
ELŻBIETA KAMIŃSKA <i>Przemoc domowa jako zagrożenie dla współczesnej rodziny.....</i>	395
NATALIA KUREK <i>Instytucja separacji w polskim porządku prawnym a zasada trwałości związku małżeńskiego.....</i>	405
KAROLINA MAŁKOWSKA <i>Razem, ale osobno. Małżeństwo i rodzina wobec wyzwań współczesnej migracji.....</i>	415
AGATA PEJŚ <i>Socjoterapia jako forma pomocy dzieciom zagrożonym niedostosowaniem społecznym.....</i>	425
AGATA PEJŚ, PAULINA TUREK <i>Wykluczenie społeczne matek samotnie wychowujących dzieci.....</i>	441
DANIEL SMAGA <i>Spoleczna i duchowo-sakralna patologia zagrożeniem dla współczesnych rodzin.....</i>	455
ANDRZEJ ZBONIKOWSKI <i>Poziom cechy lęku u kobiet długotrwale bezrobotnych oraz pracujących - w kontekście postaw rodzicielskich doświadczanych w dzieciństwie.....</i>	465
ROZDZIAŁ IV ZAGROŻENIA W ŚRODOWISKU PRACY.....	475
JOLANTA KOŁODZIEJ <i>Globalizacja i jej konsekwencje w aspekcie rynku pracy i edukacji. Założenia koncepcji Life Long Learning.....</i>	477
GRZEGORZ MARCINIAK <i>Internal relations w zarządzaniu uniwersytetem a etos nauczyciela akademickiego.....</i>	487

KATARZYNA MICHAJŁOW <i>Płeć jako kryterium dyskryminacyjne w zatrudnieniu.....</i>	497
ROZDZIAŁ V CYBERZAGROŻENIA WE WSPÓŁCZESNYM ŚWIECIE.....	507
ANNA BERNACKA <i>Człowiek z niepełnosprawnością w wirtualnym świecie – szanse czy zagrożenie rozwoju?.....</i>	509
LUIZA BOGUCKA <i>Zagrożenia w świecie portali społecznościowych.....</i>	517
EWELINA BRZYSZCZ <i>Przemoc na portalach społecznościowych.....</i>	525
JUSTYNA CZERWIŃSKA, BARTOSZ DRDZEŃ <i>Zagrożenia czy wyzwania współczesnego świata? Bezpieczeństwo dzieci i młodzieży online w praktyce społecznej.....</i>	535
JOANNA GORGOL <i>Przyszłość natury ludzkiej w perspektywie postępującego rozwoju nowoczesnych technologii.....</i>	545
BARBARA KLIMEK <i>Bookstagramy – zagrożenie czy ratunek dla czytelnictwa?.....</i>	553
KAMIL MAZURCZAK <i>Zjawisko e-szantażu jako zagrożenie bezpieczeństwa personalnego.....</i>	563
MATEUSZ MUCHACKI, MACIEJ SKWIRCZYŃSKI <i>Młodzież wobec poczucia anonimowości w sieci.....</i>	573
KATARZYNA NOSEK <i>Świat technologii i mass mediów. Szansa czy zagrożenie prawidłowego rozwoju współczesnego dziecka? Studium przypadku.....</i>	583
MATEUSZ OBRĘBSKI <i>Młodzi ludzie w sieci - współczesne zagrożenia Internetu</i>	593
SYLWIA POLCYN-MATUSZEWSKA <i>Obraz agresji i destrukcji w grach komputerowych.....</i>	603

PRZEMYSŁAW ZAWADZKI <i>Rozwój technologii transhumanizmu jako zagrożenie cywilizacyjne.....</i>	613
ROZDZIAŁ VI KONFLIKTY WE WSPÓŁCZESNYM ŚWIECIE.....	627
AGNIESZKA KWITOK <i>Specyfika konfliktów u dzieci w przedszkolu i edukacji wczesnoszkolnej</i>	629
KLAUDIA MUCHA <i>Od wojen w historii po współczesne konflikty. Jakie korzyści płyną z analizy tekstów filozoficznych na lekcjach?.....</i>	641
MIROŚLAW ROMAŃSKI <i>Konflikty społeczne a radykalizacja metod, środków i postaw w III RP...</i>	649
NATALIA TOMASZEWSKA, ŁUKASZ WOLSKI <i>Wojna informacyjna, jako jeden z wymiarów współczesnych konfliktów, na przykładzie Europy Środkowej i Wschodniej.....</i>	661
JOANNA WIECZOREK-ORLIKOWSKA <i>Konflikt jako dysfunkcyjny produkt ewolucji społeczeństwa światowego w teorii Niklasa Luhmanna.....</i>	673

Wstęp

Współczesny świat determinuje wiele zagrożeń oraz wyzwań, zarówno w wymiarze lokalnym, jak i globalnym. W każdym obszarze życia społecznego pojawiają się sytuacje, wobec których należy podjąć działania, by się im przeciwstawić lub chociażby zminimalizować skutki ich występowania. Jednak czy człowiek powinien stawać naprzeciw wszystkim pojawiającym się zagrożeniom? Czy może niektóre z nich powinien zignorować? Jakie zagrożenia są dla człowieka największym wyzwaniem w zglobalizowanym świecie?

Niniejsza publikacja to zbiór tekstów ukazujących człowieka wobec zagrożeń współczesności z wielu perspektyw: pedagogicznej, socjologicznej, psychologicznej czy z punktu widzenia nauk o polityce i bezpieczeństwie. Celem opracowania jest przede wszystkim ukazanie zagrożeń występujących we współczesnym świecie, które determinują działalność człowieka w wielu obszarach życia społecznego.

Monografia została podzielona na sześć rozdziałów: *Zagrożenia dla współczesnego społeczeństwa*, *Zagrożenia we współczesnej edukacji*, *Zagrożenia we współczesnej rodzinie*, *Zagrożenia w środowisku pracy*, *Cyberzagrożenia we współczesnym świecie* oraz *Konflikty we współczesnym świecie*.

W pierwszym rozdziale Autorzy zwrócili uwagę między innymi na problemy żywieniowe współczesnego człowieka w kontekście proponowanych rozwiązań oraz edukacji zdrowotnej. W kręgu zainteresowań Autorów znalazły się również: eurosieroctwo w kontekście bezpieczeństwa społeczno-ekonomicznego, samotność w przeludnionym świecie czy różne oblicza starości. Nie zabrakło także odniesień do zagrożeń geopolitycznych i możliwości oraz niebezpieczeństw związanych z wykorzystaniem broni biologicznej.

Rozdział drugi to rozważania na temat zagrożeń występujących we współczesnej edukacji. Autorzy zwrócili uwagę na zagrożenia zdeterminowane postawami żywieniowymi nauczycieli, problemy zdrowotne współczesnej młodzieży, deprivację czytelnictwa i jej skutki dla rozwoju dziecka. Wśród rozważań Autorów znalazło się również znaczenie sukcesu życiowego młodych osób w epoce ponowoczesności. Nie zabrakło też odniesień do autorytetu nauczyciela we współczesnym świecie, bezsilności szkoły wobec zagrożeń czy edukacji mobilnej.

W kolejnym rozdziale punktem zainteresowań Autorów była rodzina w kontekście występujących w niej zagrożeń. W rozdziale znalazły się teksty dotyczące przemocy w rodzinie, kryzysu autorytetu współczesnej rodziny czy rozważań na temat małżeństwa.

W rozdziale czwartym podjęto rozważania na temat zagrożeń w środowisku pracy. Autorzy zwrócili szczególną uwagę na globalizację i jej konsekwencje w kontekście rynku pracy.

Rozdział piąty stanowi zbiór tekstów podejmujących temat cyberzagrożeń we współczesnym świecie. Uwaga Autorów została skupiona między innymi na portalach społecznościowych i zagrożeniach, które mogą się pojawić w związku z korzystaniem z tej formy rozrywki. Autorzy zwrócili także uwagę na bookstagramy, zjawisko e-szantażu oraz obraz destrukcji we współczesnych grach komputerowych.

Ostatni rozdział to dywagacje Autorów na temat konfliktów – począwszy od konfliktów wśród dzieci, skończywszy na konfliktach zbrojnych. Każdy rodzaj konfliktu, zdaniem Autorów, stwarza zagrożenie dla współczesnego świata.

Mamy nadzieję, że zebrane w publikacji teksty zainteresują Czytelnika i skłonią do dalszych rozważań na temat zagrożeń we współczesnym świecie i działalności człowieka w ich obliczu.

*Violetta Tanaś,
Wojciech Welskop*

ROZDZIAŁ I

**ZAGROŻENIA
DLA WSPÓŁCZESNEGO
SPOŁECZEŃSTWA**

ALINA CHYCZEWSKA
Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu

Odrzucenie tradycji a sytuacja psychologiczna jednostki

Wprowadzenie

Już w połowie XX wieku Viktor E. Frankl sformułował tezę, w której wskazał na związek tradycji z kondycją psychologiczną człowieka. „Człowiekowi żadne instynkty nie mówią o tym, co robić musi. Żadne tradycje nie mówią już dzisiejszemu człowiekowi tego, co robić powinien. Często zdaje się on już nie wiedzieć, czego właściwie chce” (Frankl, 1978b: 149). Zdaniem Frankla, przyczyny tak typowego dla współczesnego człowieka poczucia bezsensu życia można również upatrywać w odrzuceniu tradycji (Frankl, 2009: 161). A poczucie bezsensu życia doprowadza z kolei jednostkę do wielu problemów emocjonalnych, zwłaszcza do objawów depresyjnych.

Kolejne dekady XX wieku wraz z rosnącym oddziaływaniem globalizacji kulturowej pogłębiają i multiplikują negatywne konsekwencje odrzucania tradycji. Taką negatywną konsekwencją są utrudnione wybory tożsamościowe spośród różnorodnych opcji. Mnogość potencjalnych wyborów i sposobów postępowania wzmaga również poczucie ryzyka u jednostki. Kolejną negatywną konsekwencją odrzucenia tradycji jest łatwość akceptowania pewnych wizji rzeczywistości, kierunków filozoficznych, które jako takie rezygnują z tradycji. Jednym z takich kierunków jest transhumanizm.

Przedmiotem tego artykułu jest analiza wybranych skutków psychologicznych odrzucenia tradycji: w sferze emocjonalnej, kształtowania tożsamości i akceptacji filozoficznych wizji rzeczywistości odrzucających tradycję.

Czym jest tradycja i na czym polega jej odrzucenie?

Na tradycję można spojrzeć przez koncepcję ewolucji kulturowej noblisty Friedricha von Hayeka. Według niego tradycja pochodzi z „procesu selekcji spośród nieracjonalnych czy raczej ‘nieuzasadnionych’ przekonań, które – bez czyjejkolwiek wiedzy i jakiegokolwiek celowego działania – przyczyniły się do wzrostu liczebności tych, którzy się nimi kierowali [...]. Proces selekcji, jaki uformował obyczaje oraz moralność, mógł uwzględnić więcej rzeczywistych okoliczności, niż poszczególne jednostki mogłyby świadomie rozpoznać. W re-

zultacie tradycja pod pewnymi względami przewyższa ludzki umysł lub jest od niego mądrzejsza” (Hayek, 2004: 117).

Andrzej Zybertowicz interpretując teorię Hayeka wskazuje, że normy regulujące nasze zachowanie, normy społeczne, normy moralne wyłoniły się w wyniku ewolucji kulturowej, długotrwałego procesu, niedającego się świadomie koordynować, procesu nie planowanego przez nikogo. Większość tych norm funkcjonuje „na poziomie wiedzy milczącej, której ani treści, ani samej obecności większość ludzi sobie nie uświadamia (choć nie ma [...] żadnych przeszkód zasadniczej natury, byśmy kolejne warstwy owej wiedzy milczącej odsłaniali)” (Zybertowicz, 2015: 255). I rzeczywiście Hayek odnosząc się do kształtowania się moralności człowieka pisze, że nie jest ona tworem rozumu, lecz stanowi „odrębną tradycję”, tradycję o dużym znaczeniu ponieważ umożliwia nam przystosowanie do problemów, które przekraczają możliwości naszego rozumu. Hayek uważa, że tradycje moralne, aspekt naszej kultury kształtowały się wraz „z naszym rozumem, nie zaś jako jego wytwór” (Hayek, 2004: 18). Czyli tradycje moralne przewyższają zdolności naszego rozumu, co oznacza, że przestrzegamy je, chociaż nie zawsze jesteśmy w stanie wytłumaczyć to racjonalnie.

Normy moralne, które są częścią tradycji nie działają w sposób absolutny, czasami są przestrzegane, czasami nie. „Rzadko też są powszechnikami kulturowymi” (Zybertowicz, 2015: 256). W tym miejscu naszych rozważań można postawić pytanie: dlaczego odrzucamy tradycję? Dlaczego pewne normy moralne, które kiedyś były istotne w regulowaniu zachowania człowieka tracą swoją moc? Zybertowicz daje taką odpowiedź, że normy moralne będące częścią tradycji wraz z nią zmieniają się, ewoluują. Jaki nurt z bogatej tradycji ludzkich kultur wygra i będzie dominował w przyszłości zależy od społecznych uwarunkowań (Zybertowicz, 2015: 256 -257).

Czyli termin „odrzuć tradycję” można interpretować jako osłabienie pewnych zasad, norm, które kiedyś były regulatorem zachowania człowieka na rzecz nowych zasad, a przynajmniej zmienionych, które obowiązują aktualnie.

Problem jednak polega na tym, że te nowe nurty tradycji często pozostawiają człowieka bezbronny wobec wyzwań współczesności, co wyraził cytowany już Viktor E. Frankl: „Żadne tradycje nie mówią już dzisiejszemu człowiekowi tego, co robić powinien” (Frankl, 1978b: 149).

Nowe nurty tradycji pozostawiają człowieka bezbronnego, przede wszystkim ze względu na dynamikę, szybkość i zakres zmian, które wprowadzają do interpretacji rzeczywistości.

Ta dynamika sprawia, że z punktu widzenia jednostki, z punktu widzenia psychologicznego trudno przewidzieć skutki uboczne tych zmian. Człowiek nie jest w stanie, w punkcie wyjścia dostrzec wszystkich negatywnych konsekwencji, negatywnych skutków ubocznych, a rzeczywistość weryfikuje te konsekwencje, często boleśnie, po czasie. I wydaje się, że transhumanizm może być przykładem takich nowych nurtów interpretacji rzeczywistości.

Konsekwencje emocjonalne odrzucenia tradycji

Viktor E. Frankl nazywa konsekwencje odrzucenia tradycji przez człowieka egzystencjalną pustką. „Egzystencjalna pustka to w dwudziestym wieku zjawisko powszechne. Można to z łatwością zrozumieć; egzystencjalna pustka ma bowiem związek z podwójną stratą, jakiej musiał doświadczyć człowiek od czasu, gdy w pełni stał się człowiekiem” (Frankl, 2009: 160).

Pierwsza strata to utrata instynktów jak gwaranta bezpieczeństwa już z początkiem historii rodzaju ludzkiego. Ale o wiele ważniejsza jest druga strata. „Dodatkowo na późniejszym etapie swojego rozwoju, stosunkowo niedawno, człowiek poniósł jeszcze jedną dotkliwą stratę będącą konsekwencją gwałtownego zanikania tradycji określających dotąd charakter jego zachowań. Nie mogąc liczyć ani na instynkt, ani na tradycję w kwestii swojego postępowania, człowiek często sam już nie jest w stanie stwierdzić, jak chciałby postąpić. W rezultacie chce postępować tak jak inni (konformizm), albo robi to, czego inni od niego oczekują (totalitaryzm)” (Frankl, 2009: 161).

Pustka egzystencjalna może przyjmować różne oblicza. Może doprowadzić do zablokowania dążenia do sensu życia i wtedy pojawia się tzw. frustracja egzystencjalna (zob. Frankl, 1978a: 107). Samo pojawienie się frustracji egzystencjalnej nie jest jeszcze stanem patogennym, może być jedynie sygnałem do mobilizacji i ponowienia prób odnalezienia sensu życia (Frankl, 2009: 156). Jeśli jednak stan frustracji egzystencjalnej przedłuża się i pojawia się rezygnacja z dążenia do nadania życiu sensu, wtedy można mówić o patogennym charakterze frustracji egzystencjalnej. I wtedy frustracja egzystencjalna doprowadza do powstania nerwicy noogennej (noogenic neurosis) (Frankl, 2010: 118).

Nerwica noogenna jest specyficznym rodzajem nerwicy, powstającym w wyniku współistnienia frustracji egzystencjalnej i pewnych predyspozycji psychosomatycznych. Polega to na równoczesnym przeżywaniu frustracji egzystencjalnej i napięcia neurovegetatywnego lub vegetatywnego pogotowia lękowego.

Innym skutkiem frustracji egzystencjalnej, poza nerwicą noogenną, jest tzw. masowa triada neurotyczna: depresja, uzależnienia, agresja. Frankl traktuje masową triadę neurotyczną jako „choroby i dolegliwości tego wieku” (Frankl, 1978a: 125).

Frankl wyjaśnia jeszcze jedno istotne zagadnienie dotyczące tradycji, a mianowicie związek odrzucenia tradycji z wartościami. Podkreśla utratę uniwersalnych wartości. „Żyjemy obecnie w czasach upadku i zaniku tradycji. Tam, gdzie dawniej tworzono nowe wartości poprzez odnajdywanie niepowtarzalnych sensów, dzieje się coś dokładnie odwrotnego – ubywa uniwersalnych wartości. Z tego powodu coraz więcej osób zaczyna mieć poczucie pustki i bezsensu, doświadczając [...] egzystencjalnej pustki” (Frankl, 2010: 88-89).

Powyższe słowa zostały napisane przez Frankla w połowie zeszłego stulecia, a wiek XXI nie tylko nie przyniósł rozwiązania tego problemu, ale jeszcze go pogłębił.

Transhumanizm – nowa tradycja czy zagrożenie psychologiczne dla jednostki?

Filozofia transhumanizmu powstała pod koniec XX wieku, a założenia jej formułują Max More (1990) i Nick Bostrom (2002). Transhumanizm postuluje wykorzystanie nauki oraz technologii – głównie neurobiologii, biotechnologii i nanotechnologii – w celu przezwyciężenia ludzkich ograniczeń oraz polepszenia kondycji ludzkiej. A kierunek tych zmian będzie taki, że ludzie staną się postludźmi (posthuman) dysponującymi znacznie większymi możliwościami niż obecnie (Bostrom, 2003b: 4-10).

Te większe możliwości to m. in: odporność na choroby, przedłużenie życia, kontrolowanie własnych pragnień, emocji i innych stanów psychicznych. I Bostrom dodaje: „i odczuwać nowe stany świadomości, które dla współczesnych ludzkich mózgów nie są osiągalne” (Bostrom, 2003b: 5).

„Nieograniczone możliwości”, którymi ma dysponować postczłowiek mają powstać dzięki modyfikacjom biologicznym ludzkiego organizmu. Max More wylicza je (jest ich siedem) i nazywa „poprawkami”. Są to modyfikacje, ingerencje w biologię człowieka, aby zamienić go w postczłowieka. Pierwsza poprawka dotyczy przedłużenia życia dzięki modyfikacjom genetycznym, manipulacjom komórkami, syntetycznym organom itp. Druga poprawka dotyczy przekroczenia dotychczasowych zdolności percepcyjnych, ale i jak rozwinąć nowe zmysły dzięki ingerencji biotechnologicznej. Chodzi o ingerencję w nasze zmysły wszelkimi możliwymi środkami, które ma do dyspozycji nauka, aby zwiększyć ich efektywność. Trzecia poprawka zapowiada ingerencję w neurony, czego skutkiem będzie zwiększenie pojemności pamięci i rozwój inteligencji. Ingerencja w neurony ma dotyczyć ich organizacji i efektywności. Czwarta poprawka zapowiada stworzenie „metamózgu”, dodatkowego mózgu dzięki układowi czujników, procesorów informacji i inteligencji. Ma to przyczynić się do wzrostu samoświadomości i ułatwiać modelowanie naszych emocji. Piąta poprawka jest zapowiedzią całkowitego wpływu na programowanie genetyczne jednostki, co oznacza dowolny wybór cielesnej formy i funkcji oraz psychicznych zdolności. A wszystko po to, aby zwiększać fizyczne i psychiczne zdolności i eliminować gatunkowe i indywidualne wady. Szósta poprawka informuje o poddaniu całkowitej kontroli procesów emocjonalno-motywacyjnych jednostki. Czyli funkcjonowanie emocjonalno-motywacyjne jednostki zostanie również dowolnie wybierane. I w końcu, aby móc wprowadzić te wszystkie modyfikacje „technologiczne”, trzeba zastąpić ciało biologiczne człowieka „czymś znacznie doskonalszym”. Dotychczasowe ciało człowieka nie jest wystarczająco doskonałe, aby być podłożem tych wszystkich wymienionych modyfikacji „technologicznych” (Zob. More, 1999: 1-2).

Wizja postczłowieka spotyka się z zarzutem, że jest wizją utopijną. Jednak pomimo to, wizja ta potencjalnie może ułatwiać w sposób niebezpieczny, przesuwanie granic eksperymentowania z ciałem ludzkim. Daje przyzwolenie na takie eksperymentowanie. Chodzi o wykorzystanie przyszłych rozbudowanych

technologii w sposób dowolny i niekontrolowany. A takie ingerowanie w naturę według transhumanistów jest w pełni uprawomocnione.

Rozumowanie transhumanistów jest takie: człowiek jest częścią natury, więc wszystkie jego wytwory też należą do natury. Jeżeli teraz tworzy różne zaawansowane technologie, to ma prawo je wykorzystywać, tym bardziej, że człowiek od wieków ingeruje w naturę. (zob. Bostrom, 2003a: 35).

Jaki rodzi się problem z taką postawą? Transhumanizm zakłada ingerencję w naturę człowieka bez ograniczeń. Efektem tego ma być stworzenie nowego bytu, czyli postczłowieka. Zupełnie inna jakość, ale i zupełnie inny proces: człowiekowi przynależy proces tworzenia, nie proces stwarzania. Transhumaniści chcą to zmienić i wydaje się, że przypisują człowiekowi moc stwórczą. Potwierdzeniem tej postawy są chociażby wybrane przykłady formułowanych przez nich postulatów w stosunku do ciała ludzkiego i kierunków jego zmiany: „Nie będziemy już dłużej niewolnikami genów”, „Uzpełnimy korę nowym 'metamózgiem'”, „Naprawimy wszystkie indywidualne i gatunkowe wady”, „[...] gruntownie przebudujemy nasze wzorce motywacyjne oraz reakcje emocjonalne w taki sposób, który my jako jednostki, uznamy za zdrowy” (More, 1999: 2).

Te postulaty zostały już omówione wyżej, ale w formie dosłownej szczególnie wybrzmiewa ich intencjonalność.

Ta perspektywa intelektualna jest raczej zagrożeniem psychologicznym dla jednostki, niż budowaniem nowej tradycji, której nauka jest częścią.

Stosunek do tradycji a tożsamość jednostki

Gordon Mathews nawiązując do poglądów Anthonego Giddensa (2002) definiuje tożsamość: „jako aktualnie posiadane przez jednostkę poczucie tego, czym jest uwarunkowane jej bieżącymi interakcjami z innymi. Tożsamością jest to, jak jednostka siebie pojmuje, klasyfikuje i nazywa” (Mathews, 2005: 36). Ta definicja przy swojej ogólności oczywiście, nie wzbudza kontrowersji.

Mathews wyróżnia również dwa aspekty tożsamości jednostki: pierwszy odnosi się do odrębności jednostki na tle innych, do poczucia tego, kim się jest jako niepowtarzalna jednostka, druga do poczucia tego, kim się jest wspólnie z innymi. I nazywa je tożsamością jednostkową i tożsamością zbiorową.

Dla naszych rozważań dotyczących tradycji, ważny jest sposób interpretacji tożsamości kulturowej. Tradycja jest elementem kultury, więc stosunek do tradycji będzie wpływał na tożsamość kulturową.

Mathews podaje dwa znaczenia tożsamości kulturowej: jako jednostkowe poczucie kulturowej przynależności do danego społeczeństwa oraz jako przynależność do supermarketu kultury. Dla kształtowania tożsamości kulturowej ważna jest tożsamość narodowa. I tu pojawia się problem podkreślany przez cytowanego antropologa, że współcześnie narodowa tożsamość ulega destrukcji pod wpływem supermarketu kultury (Mathews, 2005: 37).

Jest wiele produktów w supermarkecie kultury dostępnych na całym świecie, na wyciągnięcie ręki. To co wybieramy z niego dla siebie zależy od wielu czynników: przynależności społecznej, poziomu wykształcenia, dochodów, wieku, płci, historii życia i innych. Mathews przytacza przykład społecznych uwarunkowań wyborów z supermarketu kultury i wyjaśnia, że taki wybór zapewnia wysoki status w pewnych środowiskach. Przykładem takiego wyboru jest demonstrowanie postawy kosmopolityzmu w pewnych kręgach amerykańskiego środowiska (Mathews, 2005: 44-45).

Wydaje się, że podobnie jest w pewnych kręgach społecznych państw europejskich, gdzie postawa kosmopolityczna ma nie tylko wzmocnić status społeczny, ale i wywrzeć wrażenie na bezpośrednim otoczeniu.

Jednak przy wszystkich wymienionych wyżej uwarunkowaniach, pewien stopień wolności wyboru tego, kim jesteśmy pozostaje. I nie negując tej wolności, Mathews zwraca uwagę, że nie można wybrać wszystkiego z supermarketu kultury, a mianowicie nie można wybrać korzeni. „Jednak dopóki korzenie te będą kwestią wyboru, którego jedni dokonują, a inni nie – nie staną się naprawdę korzeniami. Bowiem korzeni się nie wybiera, lecz uznaje za dane” (Mathews, 2005: 250).

A problem czasów współczesnych polega właśnie na zderzeniu „świata korzeni” i „świata wyboru” (Hannerz, 1996: 18), albo powiedzmy inaczej: na zderzeniu tego, co uznajemy za naszą ojczyznę kulturową z supermarketem kultury. Ojczyzna kulturowa, to nasz świat korzeni, a supermarket kultury, to nasz świat wyboru. Każdy z nas balansuje między tymi światami, a to z czego czerpiemy bardziej, przy czym obstawiamy zależy od nas samych. I trudno nie zauważyć, że będzie to wpływać na nasze poczucie tożsamości.

Mathews wskazuje na trzy główne postawy wobec „świata korzeni” i „świata wyboru”. Pierwsza postawa polega na zanegowaniu idei kultury ojczyzny jako świata korzeni i czerpanie z globalnego supermarketu kultury. Drugą postawę można nazwać kulturą patriotyzmu, polega na obstawianiu przy korzeniach tkwiących w kulturze narodowej. Jednak Mathews sugeruje, że we współczesnym świecie jest to raczej marzenie o kulturowej ojczyźnie, niż stan rzeczywisty. Chodzi mu o silne wpływy globalizacyjne na kultury narodowe. Trzecia postawa polega na stworzeniu sobie własnej ojczyzny z oferty supermarketu kultury i co istotne, na uwierzeniu w nią. I taka wizja będzie aktualna aż do pojawienia się kolejnej, następnej wizji (Mathews, 2005: 281).

Supermarket kultury opisany przez Gordona Mathewsa jest faktem niepodważalnym w zglobalizowanym świecie. Chcąc podkreślić negatywny aspekt tego zjawiska można stwierdzić, że współczesny supermarket kultury wyrzywa tradycyjne korzenie, skazuje jednostkę na życie bez korzeni, czyli bez dziedzictwa norm, zasad, prawd, którymi można kierować się w życiu. Człowiek skazany jest na własne wybory, które mogą być kształtowane przez rynek i modę. W związku z tym, wydaje się, że tożsamość jednostki może być chwiejna i przypadkowa, częściej niż w przypadku budowania tożsamości w oparciu o utrwaloną tradycję.

Anthony Giddens pisze nawet o „kulturze ryzyka”, opisując sytuację jednostki w posttradycyjnym świecie, gdzie w każdym momencie stoi przed nią „nieprzebrana liczba potencjalnych sposobów postępowania (wraz z towarzyszącym każdemu ryzykiem)” (Giddens, 2002: 41). Czyli dodatkowo w naszą tożsamość współczesne czasy wpisują poczucie ryzyka i poczucie braku bezpieczeństwa.

Podsumowanie

Odrzucenie tradycji daje poważne konsekwencje w różnych obszarach funkcjonowania człowieka. W sferze emocjonalnej możemy doświadczyć pustki egzystencjalnej, która doprowadza do frustracji egzystencjalnej. Konsekwencjami zaś frustracji egzystencjalnej mogą być: nerwica noogenna oraz tzw. triada neurotyczna: depresja, uzależnienia, agresja.

W obszarze kształtowania własnej tożsamości pozostajemy pod silnym wpływem supermarketu kultury, który jest efektem globalizacji kultury. W tej sytuacji jeżeli jednostka odrzuca tradycję, czyli „świat korzeni”, to wtedy pozostaje w kręgu „świata wyboru”. A te ciągle własne wybory często są kształtowane przez rynek i modę. I takie też jest niebezpieczeństwo ukształtowania własnej tożsamości przez jednostkę – zbliżoną do mody i tego, co lansuje rynek globalny.

Odrzucenie tradycji wpływa również na nasze poznawcze osądy, takie jak akceptacja wizji rzeczywistości, które w punkcie wyjścia odrzucają tradycję. Przykładem takiej wizji może być transhumanizm.

Czy więc jest jakieś rozwiązanie problemu – co zamiast tradycji? Pewne rozwiązanie daje Viktor E. Frankl i należy je traktować jako pewną koncepcję filozoficzno-psychologiczną. Punktem wyjścia jest jego stwierdzenie: „[...] współczesny zanik tradycji wpływa jedynie na wartości uniwersalne, ale nie na niepowtarzalne sensy” (Frankl, 2010: 112).

Poddając interpretacji poglądy Frankla można stwierdzić, że nawet gdyby wszystkie wartości uniwersalne znikły, człowiek nie jest skazany na pustkę egzystencjalną. Jego życie nie straci sensu, gdyż zanik tradycji nie wpływa na niepowtarzalne sensy. Frankl uważa, że w czasach pozbawionych wartości uniwersalnych odnalezienie sensu jest możliwe dzięki indywidualnemu sumieniu.

„W czasach, gdy przykazania dekalogu utraciły w oczach wielu swą niepodważalną wartość, każdego dnia musimy przestrzegać dziesięciu tysięcy przykazań wynikających z dziesiątków tysięcy niepowtarzalnych sytuacji, które składają się na nasze życie i w odniesieniu do nich mamy obowiązek polegać na własnym sumieniu” (Frankl, 2010: 89). Sumienie jest dla człowieka jedynym ratunkiem, aby uchronić się przed pustką egzystencjalną. „Tak się bowiem składa, że w swoim poszukiwaniu sensu człowiek kieruje się sumieniem. Można je zdefiniować jako intuicyjną umiejętność odnajdywania sensu konkretnych okoliczności życiowych. Ponieważ ustaliliśmy już, że sens ten jest niepowtarzalny, nie podlega żadnemu ogólnemu prawu i jedynie za pomocą in-

tuicyjnej umiejętności, jaką jest sumienie, można uchwycić sens rzeczywistości.

Sumienie ma charakter nie tylko intuicyjny, ale i kreatywny; co pewien czas każe bowiem człowiekowi postąpić wbrew temu, co narzuca mu społeczność [...]” (Frankl, 2010: 87).

Bibliografia

- Bostrom, N. (2002). *Anthropic Bias: Observation Selection Effects in Science and Philosophy*. New York: Routledge.
- Bostrom, N. (2003a). *The Transhumanist FAQ. Version 2. 1*. www.nickbostrom.com/views/transhumanist.pdf. Dostęp: 18.03.2017.
- Bostrom, N. (2003b). Transhumanist Values. W: F. Adams (red.), *Ethical Issues for the 21st Century*. Charlottesville: Philosophical Documentation Center Press.
- Frankl, V. E. (2009). *Człowiek w poszukiwaniu sensu*. Warszawa: Wydawnictwo Czarna Owca.
- Frankl, V. E. (1978a). *Nieświadomiony Bóg*. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX.
- Frankl, V. E. (1978b). *Psychoterapia dla każdego*. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX.
- Frankl, V. E. (2010). *Wola sensu. Założenia i zastosowanie logoterapii*. Warszawa: Wydawnictwo Czarna Owca.
- Giddens, A. (2002). *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Hannerz, U. (1996). *Transnational Connection*. London: Routledge.
- Hayek, F. (2004). *Zgubna pycha rozumu*. Kraków: Arcana.
- Mathews, G. (2005). *Supermarket kultury*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- More, M. (1999). *A Letter to MotherNature*. <http://strategicphilosophy.blogspot.com.au/2009/05/its-about-ten-years-since-iwrote.html> Dostęp: 18.03.2017.
- More, M. (1990). *Transhumanism: Towards a Futurist Philosophy*. <http://www.maxmore.com/tranhum.htm> Dostęp: 18.03.2017.
- Zybertowicz, A. (2015). Czy wszystko może być przemienione? Pesymizm diagnozy – optymizm woli. W: A. Chyczewska, I. M. Kijowska (red.), *Człowiek w obliczu kryzysu. Kryzys w perspektywie interdyscyplinarnej*. Elbląg: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Elblągu.

The rejection of tradition and the psychological situation of the individual

The article is an attempt of analysis of psychological consequences of the rejection of tradition by the individual. In terms of negative psychological consequences appearing in different spheres of functioning of the individual: from emotional problems, through difficult identity

choices till excessive ease of accepting new philosophical vision. In addition, the rejection of tradition in combination with a multitude of potential ways of behaviour (aspect of globalisation) enhances the sense of risk of the individual.

DARIUSZ CZŁAPIŃSKI
Wyższa Szkoła Informatyki i Ekonomii
Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Olsztynie

Etyczne aspekty wdrażania idei aktywnego starzenia się na przykładzie *Inicjatywy Silver Sharing*

Wprowadzenie

Sukcesem ostatnich lat w obszarze związanym z osobami starszymi jest funkcjonowanie wielu form aktywności tej części społeczeństwa, która przez wiele dziesiątków lat była określana mianem straconego pokolenia, dodatkowo nacechowanego elementami negatywnymi. Bierność była uważana za stałą cechę seniorów. Dzisiejsza rzeczywistość pokazuje późną dorosłość, której towarzyszy możliwość wypełnienia jej różnorodnymi formami aktywnego starzenia się, co zapewne jest skutkiem trwających przez długie lata różnych kampanii na rzecz osób w wieku emerytalnym. Dziś już nikogo nie dziwi integracja w życiu społecznym osób w wieku 60+. Aktywność społeczna przejawia się w wykorzystaniu swojego dotychczasowego kapitału ludzkiego w różnych formach zrzeszających seniorów, chcących świadomie wykorzystać walory swojej „złotej jesieni”. Zaangażowanie się osób starszych w wielu wypadkach nie świadczy jedynie o wypełnianiu ich pustki życiowej. Są oni bardzo często twórcami licznych korzyści dla innych odbiorców (zob. Urbaniak, 2013: 6-7).

Przeżywanie wydłużającej się fazy późnej dorosłości we współczesnym świecie, naznaczonym w znacznej mierze dewaluacją starości, rodzi na przestrzeni ostatnich lat duże niepokoje. Dotyczą one w znacznym stopniu bezradności i bierności osób, które w jesieni życia potwierdzają stereotyp starości jako negatywnego okresu w życiu człowieka. Tymczasem, jak dostrzegają badacze zagadnień związanych z wiekiem senioralnym, problemem nie jest sama starość, ale rozminięcie się potencjału seniorów z wymogami świata, jak i z drugiej strony inercja społeczeństwa, które w dużej mierze chce widzieć czas późnej dorosłości przez pryzmat nieporadności poszczególnych seniorów (Matejczuk, 2010: 13-15). Istnieje więc przestrzeń, w której pojawiają się sytuacje wymagające działania. Jednak trudno jest rozwiązać w sposób szybki i jednoznaczny problemy związane z aktywnym starzeniem się. Co więcej, na tym tle rodzą się również dylematy natury etycznej.

Aktywność w okresie późnej dorosłości

Pojęcie aktywnego starzenia się, które upowszechniło się w naukowej doktrynie w latach 70. i 80. ubiegłego wieku, związane było z różną interpretacją tego zjawiska. Wcześniejsze rozumienie tego pojęcia, kojarzone z podtrzymywaniem wzorców aktywności z okresu wieku średniego, w miarę upływu lat zostało doprecyzowane. Współcześnie dominuje w nim oparcie się na wielowymiarowej koncepcji aktywnego starzenia się, a samo pojęcie jest definiowane jako „proces optymalizacji szans związanych ze zdrowiem, uczestnictwem i bezpieczeństwem, mający na celu poprawę jakości życia osób starszych” (za: Jurek, 2012: 9). Koncepcja wypracowana przez Światową Organizację Zdrowia (WHO), chcąc uwolnić nas od rozumienia aktywności kojarzonej przez długi okres czasu z pracą zawodową bądź kondycją fizyczną, rozszerza aktywność na różne sfery życia, w tym społeczną, gospodarczą, kulturalną, duchową i obywatelską. Taka idea upatruje aktywne starzenie się w uczestniczeniu w społeczeństwie i gospodarce poprzez swoje możliwości, a nie na zasadzie chronologii (Jurek, 2012: 9). Z pewnością takie rozumienie wymagać będzie jeszcze ciągłej zmiany mentalności szczególnie tej części społeczeństwa, która nie toleruje osób słabszych, kojarzonych jedynie z niedołążnością czy też nieporadnością w świecie opartym o informatyzację.

Mając na uwadze szereg działań, które wkomponowałyby się w aktywne starzenie się, znajdujemy w literaturze przedmiotu konkretne określenia tej sfery życia osób w wieku senioralnym. Badania prowadzone w skali całego naszego kraju w latach 1999-2001 przez Polskie Towarzystwo Gerontologiczne uwypukliły pięć typów aktywności, związanych z wypełnieniem czasu wolnego przez tę grupę społeczną (zob. Halicka, Kramkowska, 2011: 37-38). Konkretnie są to następujące typy aktywności:

1. aktywność rekreacyjno-hobbystyczna,
2. aktywność receptywna,
3. aktywność zorientowana publicznie,
4. aktywność integracyjna,
5. inne rodzaje aktywności (zob. Halicka, Kramkowska, 2011: 38).

Przy pogłębiających się niedostatkach kompetencyjnych seniorów funkcjonujących w świecie naznaczonym ogromnym wpływem informatyzacji różnych dziedzin, każda forma niwelowania różnic edukacyjnych pomiędzy poszczególnymi pokoleniami poprzez edukację pozaformalną stała się elementem wprost nieodzownym (zob. Szarota, 2014: 9-12).

Aktywność to nie tylko przestrzeń dla tradycyjnych form. Niewątpliwie ogromnym obszarem mogącym wprowadzać seniorów w pełne inwencji starzenie się jest wykorzystanie potencjału nowych mediów, wśród których komputer i smartfon w coraz mniejszym stopniu są zaliczane do narzędzi przeznaczonych wyłącznie dla młodszego pokolenia. Następuje stały wzrost liczby seniorów korzystających ze współczesnych mediów (por. Walter, 2008:160-166). Także w tej kwestii możliwości podnoszenia kwalifikacji seniorów dzięki idei

kształcenia ustawicznego stają się znaczącymi w rozwijaniu aktywności w okresie późnej jesieni.

Procesy dotyczące uczenia się odgrywają w społeczeństwie opartym na wiedzy istotną rolę, ściśle kojarzoną z rozwojem osób niezależnie od ich wieku. W coraz to większym stopniu możemy mówić o kluczowym udziale w tym działaniu jednostek znajdujących się w okresie późnej dorosłości. Uniwersytety trzeciego wieku są wybitnym tego przykładem (zob. Szarota, 2014: 8-9).

Kwestią wymagającą ciągłego i szeroko rozumianego instytucjonalnego rozwiązania jest sytuacja osób w starszych wieku, znajdujących się w obszarze marginalizacji społecznej spowodowanej ubóstwem bądź też chorobą, ale także zwykłą utratą samodzielności. Zjawiska te są powiązane z niskim stopniem wykształcenia. Działania społeczne skierowane ku „wyrwaniu” z tej inercji zazwyczaj kończą się fiaskiem. Należałoby tu podkreślić rolę uniwersytetów trzeciego wieku, których słuchacze nie tylko szukają sprzyjających warunków aktywnego starzenia się we własnym gronie, ale wychodzą dynamicznie na zewnątrz. Przykładem są powstające federacje skupiające UTW w konkretnych regionach naszego kraju (zob. <http://dzialdowo.wm.pl/262912,Powolano-Federacje-Uniwersytetow-Trzeciego-Wieku-Warmii-i-Mazur.html#axzz4cqA6YILa>, Dostęp: 02.04.2017). Znaczenie funkcjonujących uniwersytetów jest więc nie do przecenienia, ponieważ ich oddziaływania przynoszą wymierne korzyści także tym spośród swoich słuchaczy, którzy nigdy w ciągu swojego życia nie mieli okazji bądź nie chcieli aktywnie włączyć się w życie społeczności, w której przez lata sami funkcjonowali w sposób jedynie bierny.

Uwarunkowania aktywności osób w podeszłym wieku

Z raportu z badań przeprowadzonych przez CBOS, dotyczących postaw Polaków wobec ludzi starszych i własnej starości, wynika, że aktywność seniorów najczęściej kojarzona jest z działalnością na rzecz rodziny lub społeczności sąsiedzkiej. Osoby w starszym wieku mniej są postrzegane jako aktywnie działające społecznie, hobbystycznie czy turystycznie (Halicka, Kramkowska, 2011: 39). Warto więc nieco głębiej przyjrzeć się takiej ocenie.

Wydaje się, że zważywszy na prognozy demograficzne dotyczące wzrostu odsetka osób starszych w perspektywie choćby najbliższych dwudziestu lat, powinno skłonić to do szybkiego odkrycia zmiennych, mających wpływ na zaradność człowieka po wkroczeniu w okres złotej jesieni. Niemniej już nawet w wyniku pobieżnej obserwacji są widoczne pewne różnice pomiędzy prostym przełożeniem dotyczącym zachowania zdrowej kondycji fizycznej i aktywnością na starość. Obracamy się także pomiędzy osobami starszymi zdrowymi i jednocześnie wycofanymi z aktywnego życia, jak również pomiędzy seniorami ze złożonymi zespołami chorobowymi i jednocześnie czynnymi społecznie i kreującymi tym samym klimat aktywnego starzenia się. Choćby takie podejście każe szukać naukowych odpowiedzi odnoszących się do psychologicznych korelatów aktywności w okresie późnej dorosłości (Popiołek, Chudzicka-Czupała, 2008: 204).

Podchodząc do aktywności osób starszych z psychologicznego punktu widzenia, autorzy zwracają uwagę na generatywność jako osobową zdolność kreowania rzeczywistości. Ogólnie stwierdza się, że generatywność – ważna w całym życiu – realizuje się na różne sposoby, przy czym istotnie wzrasta wraz z wiekiem. Podstawą do badań nad zjawiskiem generatywności była zaproponowana przez Erika Eriksona teoria rozwoju psychospołecznego w okresie całego życia. W zmodyfikowanej koncepcji Eriksona znalazło się pięć faz rozwoju psychospołecznego, z czego trzy są zgodne z tradycyjną rolą seniorów: generatywność, rozumienie znaczenia własnego życia oraz integralność. Sama generatywność seniorów, obejmując różne formy i obszary aktywności, sprowadza się do charakteru społecznego, osobistego albo rodzinnego (Steuden, 2011: 82-84).

Prowadzone prace naukowe nad aktywności osób starszych dowodzą, że ich aktywność fizyczna jak i psychiczna daje podstawy do łagodniejszego przechodzenia w kolejne fazy starości, przy czym najlepszą metodą na dostrzeżenie potrzeby aktywności w późnej dorosłości jest po prostu wcześniejsze zaangażowanie się w różnorakie działania powiązane z tym obszarem. Daje to realne szanse na rzeczywiste wykorzystanie potencjału aktywności u ludzi starszych, który ciągle nie wydaje się być na poziomie zadowalającym (zob. Juszcak, 2007: 413-417).

Okazuje się, że istnieje współzależność pomiędzy kreatywnością osób starszych a ich wiekiem. Badając grupy wiekowe w okresie późnej starości odnotowuje się w grupie respondentów 55-60 letnich i 60-70 letnich około 90% osób, które wykazują postawy twórcze. Z kolei grupa respondentów powyżej 70 roku życia charakteryzowała się tym, że osób z wyżej wymienionymi postawami było 100%. Ponadto mając na uwadze płeć, w badaniach postawę twórczą przejawiali wszyscy mężczyźni i około 80 % kobiet (Noga, 2014: 25). Dokonując więc ogólnych odniesień do aktywnego starzenia się osób wchodzących w wiek senioralny, trzeba mieć na uwadze powyższe zależności. Postawy twórcze nie są odsuwane na margines życia z powodu przybywania lat, o ile zapewne podwyższenie wieku nie skutkuje wprost proporcjonalnie do pogarszania się stanu zdrowia i ogólnego samopoczucia psychicznego, które z natury rzeczy odbierają człowiekowi wszelkie podstawy do jakiegokolwiek związku ze społeczeństwem.

Aktywne starzenie się seniorów wymaga szukania przez nich wsparcia instytucjonalnego. Przykładem konieczności zrzeszania się osób w podeszłym wieku w obrębie podmiotów ułatwiających wdrażanie idei aktywnego starzenia się są różnego rodzaju Centra Aktywności Seniorów. Nie mogą one jednak wyeliminować świadczeń ze strony instytucji państwowych, wśród których zasadniczą rolę odgrywa służba zdrowia i opieka paliatywna (Laskowska-Szcześniak, 2006: 46). Nie sposób, myśląc o innowacyjnym podejściu do wykorzystania potencjału seniorów, pominąć wsparcia, które płynie z unijnego programu *Uczenia się przez całe życie*, z kluczowymi dwoma programami sektorowymi: *program Leonardo da Vinci* wspierający edukację zawodową również

osób 50+ oraz *program Grundtvig*, wspierający finansowo działania skierowane do osób starszych w obszarze edukacji niezawodowej (Pokrzycka, 2012: 37).

Etyczne aspekty idei aktywnego starzenia się

Spoleczne starzenie się zostało przez ostatnie dziesiątki lat opóźnione. Seniorzy będąc w pełni sił mogą w znacznym stopniu sami kreować styl swojego życia. Następuje swoistego rodzaju zderzenie pomiędzy posiadaniem dużej ilości czasu, który może być poświęcony na różne formy samorealizacji, a reakcją społeczeństwa, które z kolei oczekuje od seniorów o wiele więcej od posiadanego przez nich doświadczenia i nabytych umiejętności (Sokołowska, 2014: 254). Warto zadbać tutaj o szczególną odpowiedzialnością za to, aby przy formułowaniu wniosków pozostać na **właściwym gruncie neutralności i bezstronności**.

Promowanie w sposób systematyczny aktywnego stylu życia seniorów daje szansę na **przełamanie negatywnego stereotypu** dotyczącego trzeciej terycji życia, która przez pokolenia miała się kojarzyć tylko z traceniem samodzielności i nie dostrzeganiem potrzeby inwestowania w siebie (Trafiałek, 2007: 15). Stopień aktywności społecznej seniorów polskich w porównaniu z seniorami z innych krajów jest niewielki. Polscy seniorzy zaangażowani są szczególnie w struktury samorządowe i organizacje pozarządowe. Na tym tle – jak pokazują badania – kobiety ograniczają swoją aktywność społeczną wraz z przejściem w wiek senioralny, z kolei mężczyźni zachowują ogólnie ten sam stopień aktywności społecznej. W tym wszystkim brak zainteresowania polskich seniorów aktywnością społeczną w dużej mierze spowodowany jest dość niskim poziomem kwalifikacji osób, które udawały się w minionych dziesięcioleciach na emeryturę. Taką sytuację dostrzeżono szczególnie w latach 90-tych ubiegłego stulecia (zob. Urbaniak, 2013: 7). Ta różnorodność w spojrzeniu na ocenę sytuacji seniorów **wymaga uszanowania praw uczestników** zasygnalizowanej powyżej dyskusji do posiadania własnych, niekiedy odmiennych przekonań.

Skoro człowiek powinien się przygotowywać pod wieloma względami do świadomego wejścia w senioralny odcinek życia, pozostaje zapytanie, kiedy powinien zacząć się taki proces? Przygotowanie do starości już w wieku młodzieńczym miałyby polegać na wyrobieniu w sobie nawyku obcowania z kulturą oraz umiejętności wykorzystania czasu wolnego i czasu pracy, o czym przekonywał Aleksander Kamiński (zob. Popiołek, Chudzicka-Czupała, 2008: 212-213). Wydaje się, że współczesne młode pokolenie – zauroczone innymi wartościami – w znacznym stopniu nie wpisuje się już we wskazówki wspomnianego wyżej wielkiego polskiego pedagoga. Skoro obecnie **świat wartości młodego człowieka** niejako wymyka się spod kontroli, tym bardziej trudno wiązać to z sukcesywnym kreowaniem postaw, które będą rzutować na sposób funkcjonowania w okresie późnej dorosłości.

Niezmiernie ważne jest, poruszane od wielu lat w literaturze przedmiotu, przedstawianie okresu senioralnego w różnych mediach. W związku z ich ko-

mercjalizacją obraz starości ciągle jeszcze nie jest na tyle pozytywny, aby seniorzy nie byli ukazywani tylko jako pokrzywdzeni przez los i upływające życie, ale jako część społeczeństwa stanowiąca ogromny kapitał ludzki. Zapewne tak patrzą na to także ci seniorzy, którzy przez lata swojego aktywnego starzenia się w wystarczającym stopniu udowodnili swoją wyższość i kreatywność nad niejednymi grupami otaczających ich środowisk, a teraz oczekują jedynie szybszego wdrożenia ich działania w szersze kręgi swoich rówieśników, jak i osób stanowiących młodsze pokolenie (zob. Dudkiewicz, Sobiesiak-Penszko, 2011: 29-30). Działania mediów mają **szczególny wymiar etyczny**, wynikający z roli społecznej środków masowego przekazu.

Z etycznego punktu widzenia kwestia dotycząca postrzegania osób starszych przez pozostałą część społeczeństwa zawsze budzić będzie kontrowersje. Wszechobecny w dobie współczesnej „kult młodości”, częstokroć podsycany przez świat rządzący się przede wszystkim kategoriami ekonomicznymi, skłania do stawiania sobie pytań o „przydatność” seniorów dla galopującego społeczeństwa, częstokroć gubiącego odniesienie do podstawowych wartości ludzkich. Określenie „przydatności” ludzi starszych z pewnością posiada racje rozumowe, ale trudno przenosić takie stwierdzenie w przestrzeń związaną z pielęgnowaniem **więzi międzyludzkich, relacji międzypokoleniowych**, które z samej natury rzeczy domagają się tworzenia różnorodnych powiązań pomiędzy osobami w każdym wieku życia (zob. Halicka, Kramkowska, 2011: 39).

Wydaje się, że przed osobami odpowiedzialnymi za kształtowanie takiego społeczeństwa, które chce sprostać różnym czekającym nas wyzwaniom, w tym związanym z łamaniem stereotypów na temat postrzegania starości, stoi ogromna odpowiedzialność za wizję świata najbliższych dziesięcioleci. Demograficzne aspekty procesu starzenia się będą wyzwaniami nie tylko dla polityki socjalnej państwa, ale także dla rodziców, pedagogów i innych osób odpowiedzialnych za kształtowanie szczególnie młodego pokolenia w wychowaniu ku wartościom, wynikającym z praw człowieka. W tej kwestii swoistego rodzaju sprawdzianem może być kształtowanie empatii do seniorów, którzy pod względem liczebnym staną się coraz bardziej dominującą grupą społeczną. Szczególnego przepracowania będą zapewne wymagać takie pojęcia, jak **godność, niezależność** czy też **samorealizacja** w odniesieniu do osób w okresie późnej dorosłości (zob. Jurek, 2012: 11).

Aktywne starzenie się nie powinno oznaczać bezkompromisowego wpadnięcia w wir nieustannych zdarzeń, związanych z korzystaniem z różnych ofert tych podmiotów, których celem jest działanie na rzecz seniorów. Nic nie jest w stanie zaspokoić seniorom ich kontaktu z najbliższymi, jeśli są one oparte na autentycznych więziach, dodatkowo przepelnionych pozytywnym ładunkiem emocjonalnym (Matejczuk, 2010: 27-28). Nie mniejsze znaczenie mają relacje wobec jednostek spoza kręgów rodzinnych, potrzebujących wsparcia. Charakterystycznym przykładem są działania charytatywne seniorów na rzecz tych osób, z którymi można nawiązać bezpośrednie interakcje. Przy czym

istotniejsze jest **samo udzielanie pomocy**, bez skupienia się na osiągnięciu ostatecznego efektu (Grotowska, 2011: 222).

Aktywność życiowa osób w starszym wieku, nieodłącznie związana z odniesieniem do otoczenia i własnego życia, rysuje szanse na wiązanie własnej egzystencji z podmiotowością jako nieodłącznym elementem ludzkiej godności (por. Małecka, 1995: 45). Bycie w relacjach do innych osób jest jednym z elementów nieustannego procesu, mającego zasadniczy wpływ na kształtowanie własnej osobowości. Ma to także ogromne znaczenie w okresie senioralnym, w którym skutek naturalnej utraty dotychczasowych kontaktów zawodowych, a częstokroć przyjacielskich i rodzinnych, krąg bliskich osób może ulegać zmianom. Tym samym konieczne staje się pewne przewartościowanie dotychczasowego sposobu codziennego funkcjonowania. Dodatkowo powstaje wspomniana już wcześniej przestrzeń, która tworzy się w relacji pomiędzy seniorami a juniorami. Właśnie tak młode jak i starsze pokolenie, przy akceptacji odmienności posiadanych doświadczeń, staje niejednokrotnie przed zadaniem polegającym na dokonaniu zmiany uproszczonego obrazu starości, w którym nie ma miejsca na dialog, a znakomita większość określa ma jedynie pejoratywne zabarwienie (zob. Matras-Mastalerz, 2016: 561). Tymczasem **relacje z najbliższymi**, będące rezultatem zwiększającej się aktywności seniorów, wpływają na stan ich zadowolenia z życia i są podstawą do poczucia jego jakości (zob. Niewiedział, 2007: 395-402).

Skuteczność Inicjatywy Silver Sharing

Federacja Organizacji Socjalnych Województwa Warmińsko-Mazurskiego FOSa wypracowała autorską koncepcję całościowej pracy ze środowiskami osób starszych. Jest nią Inicjatywa Silver Sharing. W rozumieniu autorów możemy tłumaczyć tę koncepcję jako „srebrne dzielenie się”, które w zamierzeniu jest skierowane na obdarowywanie innych swoją wiedzą i doświadczeniem. Idea jest wypracowanym przez Federację sposobem aktywizacji i edukacji seniorów, który łączy te działania z aktywnością zdrowotną i turystyczną (Białobrzęska, 2016: 145). Federacja FOSa, której kluczowe działania są skierowane na rzecz osób starszych, przyczyniła się do wzrostu aktywności społecznej środowisk senioralnych nie tylko w swoim regionie. Rozbudowane działania systemowe we współpracy z organizacjami członkowskimi FOSy jak i administracją samorządową województwa skutkują ciągle nowymi efektami w postaci aktywności obywatelskiej osób starszych (zob. Białobrzęska, 2016: 148-153).

Inicjatywa Silver Sharing w województwie warmińsko-mazurskim w ciągu ostatnich lat przynosi konkretne owoce w postaci atrakcyjnych i na wskroś pożytecznych wyjazdów tak krajowych jak i zagranicznych. Nieodłącznym elementem wyjazdów są spotkania uczestników z seniorami odwiedzanych miast i miejscowości. Stałe elementy w ramach działań skupiających się na metodzie *Silver Sharing* pozwalają na osiąganie zamierzonych celów, a każdorazowa ewaluacja daje możliwość podniesienia jakości osiąganych efektów. Wśród

elementów wymienionej metody jest edukacja związana z poznaniem samego odwiedzanego miejsca (zwyczaje, kultura itp.), otwarcie się na innych z równoczesnym budowaniem nowych więzi społecznych, w końcu trwale współdziałanie na określonym odcinku. Metoda autorska zaproponowana przez Federację Organizacji Socjalnych FOSa poprzez turystyczną aktywność seniorów prowadzi ostatecznie do budowania kapitału społecznego (Marusiński, 2014: 11. Por. <http://federacjafosa.pl/silver-sharing/>. Dostęp: 02.04.2017).

Autor niniejszego artykułu ukończył w 2015 roku Szkołę Animatorów Społecznych – Edukatorzy Silver Sharing, organizowaną przez Federację Organizacji Socjalnych Województwa Warmińsko-Mazurskiego, co bezpośrednio umożliwiło mu doświadczenie skuteczności oddziaływania na rzecz osób w podeszłym wieku poprzez *Inicjatywę Silver Sharing*. Jednym z elementów ukończenia szkoły był projekt, oparty o zasady tej metody. W przypadku autora tego artykułu projektem stało się utworzenie Centrum Seniora przy Wyższej Szkole Informatyki i Ekonomii Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Olsztynie. Realizacja projektu przyniosła następującą rezultaty:

1. Przeprowadzenie 8 spotkań z seniorami w grupie 30 osób.
2. Zdobycie wiedzy przydatnej w życiu codziennym.
3. Zorganizowanie spotkania integracyjnego (bożonarodzeniowego).
4. Wzrost aktywności społecznej seniorów.
5. Wzrost więzi międzyludzkich poszczególnych seniorów.
6. Wsparcie edukacyjne i zaktywizowanie części seniorów z dzielnicy Zatorze i Podleśna.

Centrum Seniora po zakończeniu projektu prowadzone jest przy uczelni w drugim roku swej działalności. W odniesieniu do roku poprzedniego charakteryzuje się coraz większym zaangażowaniem słuchaczy. Dochodzą nowe formy aktywności organizowane już przez samych seniorów, w tym rozpoczynające się spacerzy Nordic Walking.

Dużej skuteczności metody *Silver Sharing* możnaby doszukiwać się w pewnym odniesieniu do metody *streerworking* jako metody pracy w środowisku otwartym. Oprócz bardzo praktycznego programu realizowanego w Szkole Animatorów Społecznych dotyczącego edukatorów Silver Sharing, w obu przypadkach istotną kwestią jest zwrócenie uwagi na posiadanie określonych predyspozycji potrzebnych do pracy z seniorami, jak również postawa skłonna do działań wolontariackich (zob. Łuszczczyńska, 2013: 100-107). Czynne zaangażowanie w życie swoich podopiecznych, niejako doświadczenie ich przestrzeni życiowej, w połączeniu z merytorycznym przygotowaniem może dać efekt końcowy w postaci wypracowania trwałych form zaangażowania już samych seniorów w tworzenie obszarów aktywności obywatelskiej.

Niewątpliwie Inicjatywa Silver Sharing, która w swoim zamierzeniu powiązana jest z samoorganizowaniem się osób w podeszłym wieku w celu wdrażania idei aktywizacji w okresie jesieni życia, wkomponowuje się w wiele innych inicjatyw, które mają na celu korzyści tak dla samych seniorów, jak również dla społeczności lokalnych, a ostatecznie dla całego społeczeństwa. Zmie-

rzają one m.in. do tego, by spotkanie się w gronie osób przeżywających podobne sytuacje życiowe chroniło przed samotnością. Stwarza się w ten sposób również możliwość wykreowania odpowiedzialności za własny los. Docelowo tworząc miejsce propagowania aktywnego modelu starzenia się i samej starości (zob. Halicka, Kramkowska, 2011: 42).

Podsumowanie

Przyglądając się kształceniu ustawicznemu na poziomie wszystkich grup wiekowych w poruszonej problematyce, możemy zapytać o jego skuteczność. Jest to zarazem zapytanie o to, czy współczesny człowiek potrafi stawać na przeciw pojawiającemu się zagrożeniu wykluczenia społecznego seniorów? Interesem każdej jednostki jest jej kompetentne przygotowanie do życia na emeryturze. Sytuacja dotycząca Polski wydaje się w tej kwestii być na tyle dynamiczna, że konieczność doganiania innych krajów w Europie, w których istnieje od lat powszechna edukacja do starości, pozwala w stosunkowo krótkim czasie dostrzegać widoczne efekty na gruncie wdrażania idei aktywnego starzenia się (Trafiałek, 2007: 12).

Rozwój działań wspierających aktywność społeczną osób starszych w Polsce skłania również do wyciągnięcia wniosku, że owoce w postaci społecznego zaangażowania seniorów nie stanowią dziś tylko wyjątku, lecz stają się oczekiwanym skutkiem wcześniej podjętych zadań. Przykładem był *Rządowy program na rzecz aktywności społecznej osób starszych na lata 2012-2013*, wpisujący się systemowo w realizację *Strategii rozwoju kraju 2007-2015*, *strategii polityki społecznej 2007-2013* i *strategii wspierania rozwoju społeczeństwa obywatelskiego 2009-2015*, jak również stworzenie Departamentu Polityki Senioralnej w istniejącym wówczas Ministerstwie Pracy i Polityki Społecznej (Urbaniak, 2013:7). Współcześnie zainteresowanie osobami w wieku senioralnym nie jest już tylko wyrazem dobrej woli jakiejś mniejszej grupy osób, ani też przejawem większego wyczulenia na sprawy innych ludzi, znajdujących się w grupie ryzyka i zagrożonych zepchnięciem na margines. Stanowi wyzwanie dla całego społeczeństwa, którego kształt w perspektywie następnych dziesięcioleci będzie cechował o wiele większy niż obecnie procent osób w okresie późnej dorosłości.

Bibliografia

- Białobrzeska, K., Głuszak, B., Kurkowski, C., Maciejewska, M. (2016). *Syndrom znikającej ławeczki czyli uwarunkowania aktywności seniorów w środowiskach wiejskich*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Dudkiewicz, M., Sobiesiak-Penszko P. (2011). Starość w trzecim sektorze – aktywnie czy opiekuńczo? *Trzeci Sektor*, 25(2011), 28-35.

- Grotowska, S. (2011). *Seniorzy w przestrzeni publicznej. Kapitał społeczny uczestników wspólnot, ruchów i stowarzyszeń katolickich*. Kraków: Zakład Wydawniczy „Nomos”.
- Halicka, M., Kramkowska, E. (2011). Aktywność osób starszych i przykłady samoorganizowania się seniorów w Polsce. *Trzeci Sektor*, 25(2011), 36-43.
- Jurek, Ł. (2012). „Aktywne starzenie się” jako paradygmat w polityce społecznej. *Polityka Społeczna*, 3(2012), 8-12.
- Juszczak, K. (2007). Aktywność szansą na lepszą starość. W: B. Bugajska (red.), *Życie w starości*. Szczecin: Wydawca Zapol.
- Laskowska-Szcześniak, M. (2006). Doradztwo dla osób starszych - Projekt AS. *Gerontologia Społeczna*, 1(1) 2006, 43-46.
- Łuszczynska, M. (2013). W poszukiwaniu aktywizacji osób starszych – streetworking dla seniorów? *Praca Socjalna*, 5(2013), 92-107.
- Małecka, Z., (1995). Aktywność jako warunek wartościowego życia w wieku podeszłym. *Edukacja Dorosłych*, 1(1995), 41- 47.
- Marusiński, K. (2014). Edukacyjny Silver Sharing. *Generacja. Magazyn Środowisk Osób Starszych*, 13(2014), 10-11.
- Matejczuk, J. (2010). Aktywizacja seniorów. W: A.W. Brzezińska, A. Hulewska, J. Słomska-Nowak (red.), *Edukacja kulturowa. Społeczność – Aktywizacja – Uczenie się*. Wrocław: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Zarządzania „Edukacja” we Wrocławiu.
- Matras-Mastalerz, W. (2016). Uniwersytety trzeciego wieku jako przestrzeń dla ochrony międzypokoleniowej transmisji wartości. W: M. Kielar-Turska (red.), *Starość. Jak ją widzi psychologia*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Niewiedział, D. (2007). Typy aktywności a poczucie jakości życia ludzi starych. W: B. Bugajska (red.), *Życie w starości*. Szczecin: Wydawca Zapol.
- Noga, H. (2014). Postawa twórcza seniorów jako wyznacznik jakości życia – doniesienia z badań. *Edukacja ustawiczna dorosłych*, 1(2014), 19-26.
- Pokrzycka, L. (2012). Aktywność przez całe życie. *Nowa Szkoła* 2(2012), 36-39.
- Popiołek, K., Chudzicka-Czupała, A. (2008). Uwarunkowania aktywności osób w podeszłym wieku. *Chowanna*, 2(2008) , 203-215.
- Sokołowska, E. (2014). Osobowość seniora – dylemat ciągłości w świecie ponowoczesnym. *Rocznik Andragogiczny*, 21(2014), 249-258.
- Studen, S. (2011). *Psychologia starzenia się i starości*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Szarota, Z. (2014). Era trzeciego wieku – implikacje edukacyjne. *Edukacja ustawiczna dorosłych*, 1(2014), 7-18.
- Trafiałek, E. (2007). Nowy wymiar trzeciej tercji życia. *Gerontologia Społeczna*, 1(2)(2007), 9-16.
- Urbaniak, B. (2013). Seniorzy aktywni społecznie. *Polityka Społeczna*, 4(2013), 6-11.
- Walter, N. (2008). Nowe media w życiu człowieka starego. W: A. Tokaj (red.), *Starość w perspektywie studiów pedagogicznych*. Leszno: Drukarnia HAF Leszno.

Zasoby internetowe

Silver Sharing. <http://federacjafoosa.pl/silver-sharing/> Dostęp: 02.04.2017.

The ethical aspects of implementing the idea of active aging on the example of the *Silver Sharing Initiative*

Late adulthood is often regarded as a period of loss and is perceived by many from its negative side, as well as possessing the potential to cause trauma.

To a large extent this situation is aggravated by psychological factors, because in their autumn years elderly people experience a change of personality, and also their cognitive capacities. At the same time, their intellectual abilities begin to change. Although the general slowdown in their mental activity can be noticed, this period in the life of elderly people can be also regarded as a time for new challenges. Eventually these challenges may result in entering in a phase of positive aging, which demands a change in thinking, that even in a society oriented to the cult of youth, seniors can actively influence the future direction of their lives.

It is often the case that elderly people are threatened by those families which consciously want to isolate them. On the other hand, nowadays the elderly people can be considered as a kind of “threat” to the various aid institutions, because they count on their professional commitment, and these institutions in turn cannot, or cannot fully provide them with holistic support in their positive aging.

The Silver Sharing Initiative gives the opportunity to prepare people involved in helping elderly people. This method is based on three pillars: social capital, education, tourism activity. The aim of this method is focused at improving themselves and working for the good of the community through the activation of seniors. Finally, the Silver Sharing Initiative is an example of the effective implementation of the concept of active aging.

GABRIELA HANUS

**Uniwersytet Ekonomiczny w Katowicach,
Wydział Zarządzania,
Katedra Badań Konsumpcji**

Żywność wygodna i funkcjonalna - szansa czy zagrożenia dla zdrowia współczesnego konsumenta? Przegląd literatury

Wprowadzenie

Globalizacja, definiowana przez Maśloch (2013) jako proces integrujący krajowe i regionalne rynki w jeden globalny rynek, w którym dochodzi do przenikania i ujednociania sfer ekonomicznych, politycznych i kulturowych, oraz rozprzestrzeniane przez nią społeczne, ekonomiczne i technologiczne przemiany spowodowały, że w ostatnich latach zachowania żywieniowe konsumentów uległy znacznej modyfikacji.

Jednymi z najważniejszych czynników są zapracowany i intensywny styl życia, praca na zmiany czy niekonwencjonalne godziny pracy (Upadhyay 2009: 123-124). Przyczyniły się one do sytuacji, w której konsumenci coraz mniej czasu poświęcają na przygotowanie posiłków, konsumując je w pośpiechu lub w drodze do pracy. Żywnie stało się bardziej zdeterminowane przez pracę i sposoby spędzania czasu wolnego. Coraz większego znaczenia nabierają przekąski (Crofton, Markey i Scannell 2013). Bevis (2012) podkreśla, że coraz częściej członkowie rodziny jedzą różne dania i o odmiennych porach, a śniadanie, które było tradycyjnym rodzinnym spotkaniem przy jednym stole, jest kupowane w barach szybkiej obsługi lub piekarniach lub zastąpione dopołudniową przekąską zjadaną w drodze do pracy lub na spotkaniu biznesowym. Istotny wpływ na zmiany zachowań żywieniowych konsumentów ma wzrost jednoosobowych gospodarstw domowych, których członkowie wykazują niechęć do samotnego przygotowywania i spożywania posiłków, preferując jedzenie w restauracjach, dania na wynos lub gotowe do spożycia, dostępne w supermarketach. Badania przeprowadzone przez Euromonitor International (2012) wykazały, że liczba jednoosobowych gospodarstw domowych powiększa się we wszystkich badanych państwach, tj. Stanach Zjednoczonych, Wielkiej Brytanii, Indiach, Chinach, Brazylii, Japonii, Francji oraz Niemczech. Najwięcej odnotowano w Niemczech- prawie 39% w 2011 roku, a najmniej w Indiach, tylko 2,9%. Ahmad (2008) podkreśla, że niezwykle ważne znaczenie w nawykach żywieniowych ma wzrost ilości pracujących kobiet, przyczyniający się do

zmiany tradycyjnych form przygotowywania posiłków w gospodarstwach domowych. W związku z powyższym coraz większego znaczenia nabierają dania gotowe do spożycia oraz jedzenie na wynos. Matki coraz chętniej korzystają z dostępnej oferty produktów wygodnych dla niemowląt, które znacznie skracają czas przygotowywania posiłków dla dziecka, przyczyniając się tym samym do kształtowania złych nawyków żywieniowych dzieci (Grzybowski, 2007).

Z drugiej strony rośnie świadomość żywieniowa konsumentów, dla których zdrowie stało się kluczowym czynnikiem wpływającym na ich wybory żywieniowe (Larue i in., 2004: 155). Szczególne znaczenie ma narastający problem otyłości. Badania wskazują, że prawie 65% Amerykanów ma nadwagę a aż 30,5% jest otyła. Problem ten wciąż rośnie obejmując cały świat. Światowa Organizacja Zdrowia podaje, że około 1,6 miliarda ludzi na świecie ma nadwagę, a więcej niż 522 mln jest otyła. Wąsowski, Walicka i Marcinowska-Suchowierska (2013) podkreślają, że otyłość to nie tylko problem medyczny, który w znaczący sposób przyczynia się do zwiększenia ilości przedwczesnych zgonów, ale także ekonomiczny, gdyż koszty związane z nim stanowią w całej Europie od 2 do 7% nakładów na ochronę zdrowia. Sytuacja ta przyczynia się do poszukiwania przez konsumentów alternatyw do komponowania dobrze zbilansowanej diety, wymagającej zwykle czasu i zaangażowania z ich strony. Z tego powodu coraz większą popularnością cieszy się żywność funkcjonalna, która może być uznana za wygodną formę dbania o zdrowie.

Niniejszy artykuł, o charakterze przeglądowym, ma na celu omówienie problematyki żywności funkcjonalnej oraz wygodnej w kontekście szans lub zagrożeń dla zdrowia współczesnego konsumenta na podstawie wtórnych źródeł informacji opublikowanych w okresie od 1999 do 2012 roku.

Żywność wygodna

Korzeni żywności wygodnej należy doszukiwać się na przełomie XVIII i XIX wieku, kiedy to francuski wynalazca, Nicolas Appert, wynalazł sposób sterylizacji warzyw i mięsa, co dało początek współczesnych konserw. W drugiej połowie wieku XIX powstawało coraz więcej produktów upraszczających pracę w kuchni, takich jak koncentraty, czy preparaty bulionowe. W tym okresie właśnie podjęto się na skalę przemysłową produkcji takiej żywności. Pojawiły się pierwsze fabryki produkujące kostki rosółowe czy kawę zbożową. Na przełomie XIX i XX wieku przemysł spożywczy koncertował się na tworzeniu koncentratów obiadowych dla wojska. Jednakże produkty te były stosowane tylko podczas określonej sytuacji (wojny), gdyż nie spełniały w dostatecznej mierze oczekiwań konsumentów. Kiedy po I wojnie światowej zwiększał się udział kobiet w życiu społecznym, ograniczający czas na zajęcia domowe, nastąpił dalszy rozwój żywności wygodnej. Na postęp w tym zakresie ogromny wpływ miał postęp technologiczny dotyczący samej produkcji, jak również aparatury towarzyszącej. W dalszych latach, a w szczególności, w okresie II wojny światowej polepszano produkcję koncentratów żywnościowych oraz utrwalonej żywności

gotowej, np. konserw. Postęp cywilizacyjny przyczynił się do poszerzenia wiedzy na temat sposobów ochrony żywności przed zepsuciem, a jej przetwarzanie w fazie produkcji stało się powszechne oraz nabrało nowego znaczenia: wstępnej obróbki kulinarnej, która przyczyni się do skrócenia czasu przygotowania posiłku.

W dzisiejszych czasach można wyróżnić trzy generacje żywności wygodnej. Pierwsza z nich obejmuje produkty, które zostały utrwalone klasycznymi metodami, takimi jak suszenie, mrożenie, sterylizacja czy pasteryzacja cieplna. Zawiera ona produkty bardziej tradycyjne, na przykład chleb, susze owocowe, warzywne, mięsne, rybne oraz konserwy. Druga generacja tego rodzaju żywności obejmuje takie produkty jak gotowe zestawy posiłków obiadowych, potrawy sterylizowane, mrożone, przeznaczone do mikrofalowania, których utrwalanie jest dokonywane za pomocą ogrzewania mikrofalowego, produkcji aseptycznej, pakowania próżniowego lub modyfikację w atmosferze. Trzecia generacja skupia się na utrwalaniu żywności sposobami kombinowanymi, czyli polegającymi na stosowaniu różnych czynników utrwalających jednocześnie, na przykład *sous-vide*, *cook-hill*. Żywność należąca do tej generacji będzie się bardzo szybko rozwijać, ze względu na nieustanne wprowadzania nowych technologii, takich jak osłonki jadalne, nietermiczne metody przetwarzania oraz naturalne substancje hamujące lub niszczące drobnoustroje (Adamczyk, 2010).

W literaturze można znaleźć wiele definicji żywności wygodnej (ang. *convenience food*). Babicz- Zielińska, Jeżewska- Zychowicz i Laskowski (2010) określają ją jako wygodne produkty i usługi, pozwalające konsumentowi na oszczędzenie czasu na przygotowywania posiłków. Według innej definicji są to „wszystkie produkty, które przeszły wtórną obróbkę, włączając w to posiłki gotowe, obrabiane mięso, pizzę i pasztety, przystawki, zupy itp.” (de Boer i in., 2004).

Jak wskazują badania żywność wygodna cieszy się zainteresowaniem przede wszystkim z powodu możliwości skrócenia czasu przygotowania posiłku, sprzątnięcia po nim oraz zmniejszeniu odpadów, dzięki czemu zaoszczędzony czas można wykorzystać na pracę lub odpoczynek (Babicz- Zielińska, Jeżewska- Zychowicz i Laskowski, 2010).

Jednakże, wielu autorów wskazuje na zagrożenia, które może powodować nadużywanie żywności wygodnej. Według badań przeprowadzonych przez Dixon, Hinde i Banwell żywność ta bezpośrednio przyczynia się do narastającego problemu otyłości. Głównymi powodami są zmniejszenie aktywności fizycznej w przygotowaniu żywności, wyzbywanie się umiejętności w zakresie planowania jedzenia oraz przygotowywania go, przekazanie kontroli nad składem i wielkością posiłków do firm produkujących żywność wygodną, a także zastępowanie głównych posiłków częstszymi przekąskami. Dodatkowo tego rodzaju żywność charakteryzuje się ukrytymi tłuszczami, cukrami i solą. Mojka (2012) zwraca uwagę na fakt, że w zależności od zastosowanej technologii utrwalenia żywności wygodnej mogą występować straty w jej składnikach odżywczych. W skład tego rodzaju dań wchodzi zarówno składnik naturalne,

jak i sztuczne, które mają wzmocnić smak, barwę i aromaty produktu. Należy pamiętać, że choroby cywilizacyjne i stany patologiczne takie jak otyłość, nowotwory, cukrzyca typu 2 i miażdżyca mogą być spowodowane nadmiernym spożyciem żywności przetworzonej. Co więcej, choroby związane z depresją, agresją i zespołem nadpobudliwości często są powiązane z niedoborem niezbędnych składników pokarmowych, niewystępujących w żywności wysoce przetworzonej, a konieczne do prawidłowego funkcjonowania mózgu. Dlatego zagrożenia żywieniowe, mogące wynikać z nadmiernego spożycia żywności wygodnej to w szczególności obniżenie zawartości witamin i ich aktywności biologicznej, jak również zmniejszenie strawności. Możliwe jest także zatrucie NO₂, NO₃ i pestycydami, a także przedawkowanie substancji dodatkowych. Mojka (2012) zaznacza także negatywny wpływ nowych technologii opakowań, w których mogą zawierać bakterie beztlenowe, gazy, a także substancje przenikające z opakowań.

Żywność funkcjonalna

Nieufność i odporność wobec leków farmaceutycznych powoduje, że rośnie znaczenie naturalnych produktów żywieniowych pomagających w zrównoważeniu stanu zdrowia i samopoczucia (Maddock i Hill, 2016). Naukowcy zaczęli więc badania nad żywnością, która dzięki określonej prawidłowości miałaby pozytywny wpływ na zdrowie jednostek poprzez opóźnienie rozwój poważnych chorób lub redukujących ryzyko ich wystąpienia (Thompson i Moughan, 2008). Wynikiem tych badań było wyprodukowanie żywności funkcjonalnej.

Początków tego rodzaju żywności należy doszukiwać się w Japonii, gdzie w latach 80. wyprodukowano napój „Fibe Mini” zawierający błonnik pokarmowy (Voinea, 2011: 131). Pierwsza definicja żywności funkcjonalnej jest efektem prac w ramach programu Foods For Specified Health Uses- FOSHU w 1991 r. Według tej definicji jest to „żywność, która w oparciu o udokumentowaną wiedzę dotyczącą istnienia dowodów zależności pomiędzy żywnością lub jej składnikami a zdrowiem, może mieć korzystny wpływ na stan zdrowia. Fakt ten upoważnia do odpowiedniego oznakowania żywności stwierdzającego, że ludzie ją stosujący dla szczególnych celów zdrowotnych mogą oczekiwać uzyskania sprecyzowanych rezultatów” (Błaszczak, Grześkiewicz, 2014). National Institute of Nutrition określa żywność funkcjonalną jako żywność lub jej komponenty, które charakteryzują się korzystnym wpływem na zdrowie człowieka redukując wystąpienie niektórych chorób lub innych problemów zdrowotnych (Doyon i Lanrecque, 2008). Korthals (2002) i Roberfroid (1999) bardziej kompleksowo definiuje tego rodzaju żywność, uznając, że żywność może być uważana za funkcjonalną jeżeli potrafi wywierać korzystny wpływ na jedną lub więcej funkcji docelowych w organizmie, które poprawiają w ten sposób zdrowie jednostki, jej samopoczucie oraz redukuje zagrożenie wystąpienia pewnego rodzaju chorób. Koziółkiewicz (2009) podkreśla, że coraz częściej do żywności funkcjonalnej zalicza się produkty

zawierające wielonasycone kwasy tłuszczowe rodziny n-3, błonnik, szczepy bakterii kwasu mlekowego czy polifenole. Ważną cechą żywności funkcjonalnej jest fakt, że nie przyjmuje ona formy kapsułki czy tabletki. Powinna jak najbardziej przypominać tradycyjną żywność, jednocześnie będąc wzbogacona lub zmodyfikowana o odpowiednie wartości odżywcze w ilościach, które dostarcza dobrze zbilansowana dieta (Labrecque, 2008). W literaturze można znaleźć różne podziały żywności funkcjonalnej. Jeden z nich grupuje żywność pod względem sposobów oddziaływania fizjologicznego w organizmie: żywność redukująca ryzyko chorób krążenia, choroby nowotworowe i osteoporozę, żywność przeznaczona dla konsumentów obciążonych stresem oraz żywność pozytywnie wpływająca na funkcjonowanie przewodu pokarmowego. Kolejny podział związany jest z jej przeznaczeniem: dla kobiet w ciąży, niemowląt, młodzieży, sportowców lub osób w starszym wieku. Żywność funkcjonalna może być także podzielona na naturalną, uzupełnioną o prozdrowotne składniki oraz pozbawioną czynników antyżywnościowych (Pieszka i Pietras, 2010).

Weststrate, Poppel i Verschuren (2002) zaznaczają, że rynek dla żywności funkcjonalnej z roku na rok powiększa się o 7-10%, a jego wartość szacuje się na 60 miliardów dolarów.

Wśród najważniejszych zalet żywności funkcjonalnej naukowcy wymieniają zwiększenie wydolności i odporności organizmu, przeciwdziałanie chorobom cywilizacyjnym, takim jak otyłość, choroby nowotworowe i sercowe, cukrzyca oraz starzeniu się organizmu (Thompson i Moughan, 2008).

Żywność funkcjonalna może jednak stanowić pewne zagrożenia. Badania przeprowadzone przez Goetzke i Spiller (2012) wykazały, że konsumenci nabywający żywność funkcjonalną dbają o swoje zdrowie w sposób pasywny. Charakteryzują się prowadzeniem generalnie biernego stylu życia, cenią wygodę oraz pomijają aktywność fizyczną (Goetzke i Spiller 2012). Promocja przez producentów i środki masowego przekazu wspaniałych właściwości odżywczych żywności funkcjonalnej może przyczynić się do nadmiernego spożycia substancji biologicznie aktywnych występujących w tego rodzaju żywności. Należy pamiętać, że substancje naturalne to mieszanina wielu różnych składników, które mogą powodować niepożądane reakcje pokarmowe, takie jak alergie pokarmowe na białka, olejki eteryczne cytrusów czy przyprawy korzenne, a także efekt rozwalniający, wzmocnienie efektów enzymy oraz efekt antyodżywczy, związany z hamowaniem nietrawienia białek i wchłaniania aminokwasów, czy spadek biodostępności niektórych witamin. Dodatkowo mogą występować nieprzewidziane reakcje z lekami zażywanyymi przez konsumentów. Istotne zagrożenie stanowi także brak informacji związanej z ilością spożywanej żywności funkcjonalnej zapewniającej pożądany efekt zdrowotny. Warto wspomnieć także, że dotychczasowe informacje o stabilności fitozwiązków nie są wystarczające, by można było przewidzieć ich straty w czasie przetwarzania i przechowywania żywności (Górecka, 2007).

Posumowanie

W artykule zostały omówione dwa rodzaje nowoczesnej żywności: żywność funkcjonalna oraz wygodna również szanse i zagrożenia, wynikające z ich rozwoju, wobec zdrowia współczesnego konsumenta. W toku analiz ustalono, że głównymi czynnikami rozwijającymi zainteresowanie tego typu żywnością są zapracowany i intensywny styl życia, niekonwencjonalne godziny pracy, praca na zmiany, a także rosnąca aktywność zawodowa kobiet, czego konsekwencją są nieustrukturyzowane godziny posiłków i brak czasu na ich przygotowywanie. Jednocześnie, należy zauważyć, że rośnie świadomość żywieniowa konsumentów, którzy zauważają ścisły związek między spożywaną żywnością a stanem zdrowia. Dlatego poszukują mniej absorbujących alternatyw zbilansowanej diety, która zmniejszy ryzyko rozwoju chorób cywilizacyjnych, zwiększy ich wydajność i polepszy samopoczucie. Odpowiedzią na potrzeby konsumentów było powstanie żywności wygodnej oraz funkcjonalnej. Żywność wygodna jest najczęściej definiowana jako wygodne produkty i usługi, które poprzez wstępną obróbkę, pozwalają na oszczędzenie czasu przygotowywania posiłków. Natomiast żywność funkcjonalna to żywność lub jej komponenty charakteryzujące się pozytywnym wpływem na zdrowie człowieka, poprzez redukcję niektórych chorób i problemów zdrowotnych. Obie żywności mają wiele zalet. Przede wszystkim pomagają zaoszczędzić czas na przygotowywanie, czy odpowiednie komponowanie diety. Dodatkowo żywność funkcjonalna pozytywnie wpływa na stan zdrowia, co potwierdza wiele badań naukowych. Jednakże wielu badaczy identyfikuje także wiele zagrożeń, które mogą mieć wpływ na zdrowie współczesnego konsumenta. Przede wszystkim są one związane z nadużyciem tego rodzaju żywności, która w przypadku żywności wygodnej, może przyczyniać się do otyłości, nowotworów, cukrzycy i miażdżycy, a także wielu problemów natury psychicznej. Natomiast spożywana w nadmiernej ilości żywność funkcjonalna może być powodem alergii pokarmowych czy nadmierne skumulowanie witamin i minerałów w organizmie. Nie ma wątpliwości że żywność funkcjonalna jest najbardziej obiecującym i dynamicznie rozwijającym się segmentem w sektorze żywicowym. Jednakże Należy pamiętać, że żywność funkcjonalna nie zastąpi dobrze zbilansowanej diety, aktywności fizycznej i odpowiedniej dawki odpoczynku potrzebnych do prawidłowego funkcjonowania organizmu, a żywność wygodna wspólnego przygotowywanie posiłków rodziców z dziećmi, pozytywnie wpływającego na ich zdrowe nawyki żywieniowe.

Bibliografia

Błaszczak, A., Grześkiewicz W. (2014). Żywność funkcjonalna – szansa czy zagrożenie dla zdrowia, *Medycyna Ogólna i Nauki o Zdrowiu*, 2014, Tom 20, Nr 2, 214-22.

- Upadhyay, D. (2009). Management skills for new managers. *South Asian Journal of Management*, 16(1), 123-124.
- Bevis, E. (2012). Home Cooking and Eating Habits: Global Survey Strategic Analysis, *Euromonitor International*.
- Crofton, E. C., Markey, A., & Amalia G.M. Scannell. (2013). Consumers' expectations and needs towards healthy cereal based snacks. *British Food Journal*, 115(8), 1130 – 1148.
- Ahmad, A. (2008). Job, Family and Individual Factors as Predictors of Work-Family Conflict, *The Journal of Human Resource and Adult Learning*, Vol. 4, Num. 1, June 2008, 57-65.
- Grzybowski, A., Grzybowski, P., Mrzygłód, S., Trafalska, E. (2007). Żywieniowe uwarunkowania stanu zdrowia ludzi w wieku produkcyjnym w świetle norm i zwyczajów żywieniowych, *Probl Hig Epidemiol* 2007, 88(1), 1-6.
- Larue, B., West, G., Gendron, C., Lambert, R. (2004). Consumer Response to Functional Foods Produced by Conventional, Organic, or Genetic Manipulation, *Agribusiness*; 20, 155.
- Goetzke, B. I., Spiller, A. (2014). Health- improving lifestyles of organic and functional food consumers, *British Food Journal* Vol. 116 No. 3, 2014, 510-526.
- Górecka, D. (2007). Nowe kierunki produkcji żywności funkcjonalnej i instrumenty jej promocji, *Przemysł Spożywczy*, 2007, T. 61, nr 6, 20-23.
- Adamczyk, G. (2010). Popularność „żywności wygodnej”, *Journal of Agribusiness and Rural Development* 4(18) 2010, 5-13.
- de Boer, M., McCarthy, M., Cowan, C., Ryan, I. (2004). The influence of lifestyle characteristics and beliefs about convenience food on the demand for convenience foods in the Irish market, *Food Qual. Prefer.*, 2004, 15, 155-165.
- Babicz-Zielińska, E., Jeżewska-Zychowicz, M., Laskowski, W. (2010). Postawy i zachowania konsumentów w stosunku do żywności wygodnej, *Żywność. Nauka. Technologia. Jakość*, 2010, 4 (71), 141 – 153.
- Mojka, K. (2012). Wybrane produkty żywności wygodnej – ocena preferencji i częstotliwości ich spożycia wśród studentów, *Probl Hig Epidemiol* 2012, 93(4), 828-833
- Roberfroid M. B. (1999), What is Beneficial for Health? The Concept of Functional Food, *Food and Chemical Toxicology*, 37 (1999), 1039-1041.
- Maddock, S., Hill B. (2016). Bagels and doughnuts ... round food for every mood food advertising discourses, *British Food Journal*, Vol. 118 Iss: 2, 327-342.
- Thompson, A., Moughan, P. (2008). Innovation in the food industry: Functional foods, *Innovation: management, policy & practice*, nr 10, 61–73.
- Maśloch, P. (2013). Globalizacja i rozwój gospodarki w warunkach kryzysu, *Prace Komisji Geografii Przemysłu Polskiego Towarzystwa Geograficznego*, Wyższa Szkoła Bankowa, Toruń, 2013, 147-160.

Voinea, L. (2011). *Impact of food supply diversification trends on the consumers' quality of life*, Management & Marketing Challenges for the Knowledge Society, Vol. 6, Special Issue, 131.

Convenience and functional food - an opportunity or a danger for modern consume health? Literature review

Globalization and the economic, social and technological changes have significantly modified the food choices of modern consumers. The factors such as busy lifestyles and increased female labour market activity causes that they look for products, which save their time. At the same time the nutritional awareness of people is higher, so consumers need simple way of eating well-balanced dishes. The aim of this article is to identify the main features of convenience and functional food. Across the studies covered by this paper it was found that these types of food have some positive and negative aspects for consumers lives and health.

KONRAD HARASIM
INSIB, UP-H

MARLENA STRADOMA
IP, UMCS

Eurosieroctwo - perspektywa bezpieczeństwa społeczno-ekonomicznego

Wprowadzenie

XXI wiek związany jest z wieloma problemami dotyczącymi interdyscyplinarnych kwestii. „Nowoczesny” człowiek często musi zmagać się z wyzwaniami codzienności: znalezienie pracy, zapewnienie podstawowych potrzeb rodzinie, w tym finansowych, edukacyjnych czy zdrowotnych. Zdarza się tak, że w rodzimym kraju człowiek, mimo chęci, nie może znaleźć odpowiedniej dla siebie pracy, która pozwoliłaby na realizację podstawowych zamierzeń. Motywy są różne: desperacja, frustracja, różnice indywidualne czy gotowość do podjęcia nowych wyzwań, to tylko niektóre z nich, które determinują jednostkę do wyjazdu za granicę. W nowym miejscu obywatele chcą spróbować czegoś lepszego, nowego, wartościowszego, a przede wszystkim czegoś, co pozwoli na dalszy rozwój i funkcjonowanie systemu rodzinnego. Często trudno przewidzieć konsekwencje, na pozór słusznego postępowania. Dzieci, które są pozostawiane w domu rodzinnym, wówczas, gdy rodzice wyjeżdżają do innego państwa w celu znalezienia pracy nazywane są *eurosierotami*. To dzieci, które przez działanie systemu rodzinnego ponoszą negatywne wieloaspektowe konsekwencje emigracji rodziców w celach zarobkowych. Jednostki, często muszą zostawić miasto, województwo czy kraj w poszukiwaniu pracy, która pozwoliłaby im na poprawne funkcjonowanie. Rodzice eurosierot zatem to te osoby, które podjęły zatrudnienie na stałe w jednym z państw Unii Europejskiej. Pojęcie *eurosieroctwa* jest kontrowersyjne od wielu lat. Często można zaobserwować podejmowanie niniejszego tematu przez media. Zjawisko zostało dostrzeżone na szerszą skalę, w momencie gdy Polska złożyła akcesję do Unii Europejskiej. Pojęcie dostrzega dwa człony: *sieroctwo*, które związane jest z pejoratywnym odbiorem oraz człon *euro*, który budzi jeszcze więcej kontrowersji (Zawisza-Masłyk, 2008: 40).

Współczesna rzeczywistość kształtuje wiele możliwości rozpadu rodziny, a przez to życia dzieci w niepełnym środowisku domowym. Obserwowane są zjawiska eurosieroctwa, czy też sieroctwa społecznego. Zwiększa się również

liczba rozwodów (GUS, 2013: 45-46) oraz życia w nieformalnych związkach, co ma związek z opieką nad dziećmi (Bass, Shields, Behrman, 2004: 5-29). Czynnikiem sprzyjającym dezintegracji rodziny są uzależnienia oraz brak wydolności wychowawczej (Ruszkowska, 2013: 5-22). Zdarza się zatem, że rodzice niewłaściwie zabezpieczają potrzeby dzieci. Dodatkowo, dzieci tak jak każdy obywatel mają gwarantowane i chronione prawa: w tym prawo do życia, ochrony swojej prywatności, rozwoju zainteresowań i umiejętności (Pomarańska-Bielecka, 2007: 5-7). W przypadku niemożności sprawowania opieki przez rodziców biologicznych, opiekę mogą pełnić m. in. rodzice zastępczy lub rodzice adopcyjni (Mickiewicz, 2013: 6-11). Mimo różnorodnych trudności, które dotyczą życia rodzinnego i szeroko rozumianych wieloaspektowych konsekwencji, w niniejszej pracy podjęty zostanie temat euro sieroctwa w aspekcie bezpieczeństwa.

Eurosieroctwo

Eurosierota to dziecko, które wychowuje się bez co najmniej jednego rodzica, który wyjechał za granicę w celach zarobkowych. Eurosieroctwo natomiast, to fakt nie posiadania przez kogoś (niepełnoletniego) obojga rodziców lub jednego rodzica, który opuścili kraj, po to by znaleźć pracę. To zjawisko zalicza się do poddziedzin „sieroctwa społecznego”. Można interpretować to jako stan określający sytuację i położenie społeczne dzieci wychowywanych poza rodziną w domach dziecka lub w rodzinach zastępczych, ale ze względów innych niż śmierć rodzica (Kozak, 2010: 112-142). Warto zaznaczyć, że psychologowie mianem *eurosieroctwa* określają zjawisko pozostawienia dzieci w kraju przez rodziców wyjeżdżających za granicę. Zgodnie z danymi pochodzącymi z *Biuletynu Informacyjnego* dzieci, które pozbawione są stałego kontaktu z rodzicami, czują się jak sieroty (RPD, 2008: 2-4). Ludzie od niepamiętnych czasów przemieszczali się i migrowali po ziemi w różnych celach. Zaczęło się to od poszukiwania pożywienia, terytorium, po wyprawy wojenne, kończąc na prześladowaniach czy motywach społecznych, ekonomicznych czy rodzinnych (Więckiewicz, 2011: 11-33). Migracje zagraniczne nie są zjawiskiem nowym, w ostatnich latach, zwłaszcza, gdy Polska dołączyła do Unii Europejskiej, nastąpił wzrost wyjazdów zagranicznych, szczególnie w celach zarobkowych. W okresie poprzedzającym wstąpienie Polski do UE emigracja polska miała przede wszystkim charakter cyrkulacyjny, głównym kierunkiem były Niemcy. Kraje, które otworzyły nowy rynek pracy dla zainteresowanych stały się atrakcyjną ofertą (np. Wielka Brytania, Irlandia) (Frelek, Łada, Schwarz, Parkes, 2009: 18). Niestety, emigracja zarobkowa, mimo bardzo wielu pozytywnych aspektów, niesie ze sobą negatywne konsekwencje. Kwestia ta jest szczególnie ważna w aspekcie funkcjonowania najmniejszej komórki społecznej jaką jest rodzina. Pojawia się zagadnienie jak bardzo ważna jest właściwa pomoc dzieciom i ich rodzicom, aby nie musieli opuszczać kraju w poszukiwaniu lepszych warunków życia. Współczesne badania ankietowe związane z przyczynami

migracji wykazują, że główną przyczyną migracji mężczyzn związana jest głównie z poszukiwaniem pracy, zdobyciem wykształcenia czy kwestiami rodzinnymi. Migracje kobiet również związane są z pracą, edukacją, a także przyczynami rodzinnymi (Balicki, Frątczak, 2007: 189). Wyjazd rodzica lub rodziców poza granice kraju często zaburza funkcjonowanie całej rodziny (Grzymała-Moszczyńska i in., 2010: 34-42). Warto dodać, że brak systematycznych kontaktów między członkami rodziny osłabia więzi, a tym samym wpływa destabilizująco na jej strukturę. Ponadto skutki migracji mogą ujawniać się w zachowaniach społecznych i procesach psychicznych członków rodzin (Sligman i in., 2003).

Rola rodziny w XXI wieku

Trudno interpretować zjawisko *eurosieroctwa* bez odpowiedniego umieszczenia niniejszej kwestii w teorii psychologii rodziny. Pod wieloma względami współczesna rodzina stanowi przeciwieństwo rodziny tradycyjnej. Przemiany rodziny w wiekach XIX i XX polegały na stopniowym oddaleniu się od modelu rodziny tradycyjnej i przybliżeniu się do modelu rodziny nowoczesnej. Zgodnie ze słownikiem psychologii *rodzina to podstawowa grupa społeczna, składająca się z rodziców, ich dzieci, a w niektórych społeczeństwach z innych krewnych żyjących pod jednym dachem (rodzina wielopokoleniowa). Bardziej ogólnie to grupa osób, które są ze sobą spokrewnione, bądź wywodzą się od dającego się zidentyfikować wspólnego przodka* (Colman, 2009: 640). Socjologowie i antropolodzy dysponują wieloma innymi specjalnymi klasyfikacjami różnego rodzaju jednostek rodzinnych, w zależności od tego, jak są one reprezentowane w różnych kulturach i społeczeństwach (Reber i in., 2008: 580). Warto dodać, że wspólnota rodzinna tworzy specyficzne, naturalne środowisko emocjonalne dla dziecka. Ponadto rodzina powinna zapewniać jej członkom **poczucie bezpieczeństwa**, tożsamości, uznania, stabilności, akceptacji, rozwoju i wiele innych. W niniejszym przypadku można mówić o kolejnym paradoksie, otóż rodzina zapewnia wyżej wymieniony komfort i bezpieczeństwo, jednocześnie może prowadzić do powstawania wielu niekorzystnych lub nawet tragicznych w skutkach zjawisk. Zjawisko eurosieroctwa kojarzone jest z samotnością, pozostawieniem, rozłąką, problemami natury psychologicznej, społecznej czy ekonomicznej. Warto zastanowić się nad kwestiami związanymi z funkcjami pełnionymi przez rodzinę. Tradycyjnie socjologowie wymieniają dziesięć funkcji pełnionych przez rodzinę:

1. Reprodukcyjną – rodzina podtrzymuje biologiczną ciągłość społeczeństwa, jest najmniejszą grupą społeczną, która swoim istnieniem utrzymuje szersze od niej zbiorowości.
2. Socjalizacyjną – rodzina zapewnia ciągłość kultury, jest pierwszym miejscem, w którym jednostka zapoznaje się z dziedzictwem i kulturą, dla przykładu: wartości, normy, obyczaje, standardy moralności, język itp.

3. Opiekuńczą – rodzina zabezpiecza dzieci w związku z ich pierwotną niesamodzielnością oraz innych członków, którzy mają problem z poradzeniem sobie z podstawowymi potrzebami czy kwestiami związanymi z „przeciwnościami losu”.
4. Emocjonalną – rodzina dostarcza rodzicom oraz ich dzieciom emocjonalnego wsparcia, zaspokajana jest także potrzeba miłości.
5. Seksualną – rodzina jest instytucją regulującą stosunki seksualne, między ludźmi dorosłymi.
6. Ekonomiczną – rodzina jest instytucją zapewniającą swoim członkom rozmaite zasoby materialne.
7. Stratyfikacyjną – rodzina wyznacza odpowiedni status społeczny swoim członkom i przyczynia się do utrwalania systemu stratyfikacyjnego w społeczeństwie.
8. Identyfikacyjną – rodzina określa miejsce jednostki w społeczeństwie, stanowi dla niej punkt startu w „przyszłość”.
9. Integracyjno-kontrolną – rodzina kontroluje działania jej członków poprzez organizację ich życia w myśl ustalonych w ramach danego społeczeństwa i egzekwowanych przez domowników reguł postępowania.
10. Rekreacyjno-towarzystwą – rodzina jest instytucją, która zagospodarowuje swoim członkom czas wolny, organizując rozrywkę i wypoczynek (Szendlak, 2015: 116-117).

Zgodnie z zaproponowanym podziałem rola rodziny jest niewyobrażalnie ważna w wielu sferach życia człowieka. W momencie emigracji zarobkowej rodziców dochodzi co najmniej do kilku poważnych deficytów w wymienionych sferach. Zatem warto podjąć tematykę związaną z euro sieroctwem a znaczeniem tego zjawiska na poczucie bezpieczeństwa jednostki.

Eurosieroctwo w pryzmacie bezpieczeństwa socjoekonomicznego

Status społeczno ekonomiczny (Marshall, 2005: 357) jest determinantem wykluczenia jak i dostępu do pełnej realizacji potrzeb podstawowych, nie wspominając o transcendentálních. Z perspektywy polityki publicznej czy społecznej źródeł *eurosieroctwa* należy upatrywać właśnie w obniżonym statusie społeczno- ekonomicznym. Współczesna optyka nauk społecznych, każe to zjawisko rozpatrywać w perspektywie szeroko pojętych nauk o bezpieczeństwie (które wywodzą się z ugruntowanych teorii psychospołecznych). Bezpieczeństwo, najogólniej definiuje Fechner (2009: 24), podając, że jest to - pewność istnienia i przetrwania, posiadania oraz funkcjonowania i rozwoju takiego lub innego podmiotu. *Eurosieroctwo*, znosi w podmiocie wymienioną *pewność*, ponieważ jest skutkiem zaburzeń w sferze bezpieczeństwa ekonomicznego i przyczyną degradacji w sferze bezpieczeństwa społecznego.

Definicja i rozumienie bezpieczeństwa społecznego przeszło w ostatnich latach ewolucję. Dokonując nie małych symplifikacji, przedstawimy definicję najpełniej obrazującą opisywane zagadnienie. *Human Development Report* (1994:

24) proponuje, by bezpieczeństwo ekonomiczne definiować, jako taki poziom dochodów, który zabezpiecza przetrwanie oraz godny i zrównoważony rozwój – dochód ten powinien wynikać z pewnej pracy zarobkowej lub emerytury. W Polsce definiuje się kilka granic dochodu – nie mniej, przyjmijmy, że powinien być to dochód zapewniający godne życie. Warto zaznaczyć to, że na godne życie¹ składają się wydatki przede wszystkim na żywność, mieszkanie, edukację, dostęp do kultury, aktywny wypoczynek, transport oraz łączność. Wraz ze wzrostem bezrobocia czy też z utrzymującą się stagnacją w segmencie płac (mimo gwarantowanego konstytucyjnie minimum socjalnego) rozpoczęła się na początku milenium wielka fala emigracji. Rodzice wyjeżdżali zostawiając w kraju potomstwo. Pragnienie zapewnienia bytu rodzinie pozbawiło pieczy rodzicielskiej ogromną ilość dzieci. Wymienione aspekty wiążą się z ogromnymi deficytami dla zdrowia psychicznego najmłodszych obywateli, jak i całego systemu. Warto zaznaczyć, że specyficznym rodzajem opisywanego zjawiska jest „eurosieroctwo 70+”, dotyczące osób, których potomstwo wyjechało i poza Polską założyło rodzinę. Jednostki młode, które w kraju mogłyby pracować i rozwijać środowisko lokalne i globalne, co przyczyniłoby się do rozwoju państwa – wyjechały, by w innym kraju realizować swoje podstawowe cele. Obydwa nasilające się zjawiska wpłynęły degenerująco na bezpieczeństwo społeczne.

Co ważne w tym przypadku, rozumienie bezpieczeństwa społecznego podlegało wielu modyfikacjom. Najpełniejszą definicję podaje Alina Skrabacz, dzieląc je na dwa podsystemy: podsystem bezpieczeństwa socjalnego (powinność państwa zapewnienia *minimalnego standardu życia przez wprowadzenie odpowiednich ułatwień lub możliwości bezpłatnego korzystania z lecznictwa, oświaty i kultury* (Skrabacz, 2012: 35)) oraz podsystem bezpieczeństwa psychospołecznego, który skupia się na stanie psychicznym i funkcjonowaniu społecznym jednostek i grup społecznych przez co gwarantuje „*stabilny rozwój i realizację podstawowych celów i zadań życiowych oraz zawodowych w warunkach akceptacji i tolerancji społecznej* (Skrabacz, 2012: 35). Ta holistyczna percepcja, po części zająmuje się z definiowaniem bezpieczeństwa ekonomicznego – co daje jeszcze bardziej przejrzysty obraz *eurosieroctwa* w perspektywie bezpieczeństwa.

Opis przypadku

Opisywana osoba ma 17 lat, jest po próbie samobójczej. Pochodzi ze średniego miasta w województwie świętokrzyskim. Pochodzi z rodziny pełnej, ma czworo rodzeństwa (on jest najstarszy). Po bankructwie firmy, w której pracowali rodzice, rodzina utraciła źródło jedynego utrzymania. Rodzina miała duże długi związane ze wcześniejszym interesem ojca. Rodzice próbowali znaleźć pracę w Polsce. Jednak dochody nie wystarczały na podstawowe potrzeby. Ojciec znalazł pracę w Niemczech, pracował 3 miesiące, po czym przyjeżdżał na

¹ Zgodnie z definicją minimum socjalnego – szerzej: http://biurose.sejm.gov.pl/teksty_pdf_01/i-781.pdf.

dwa tygodnie do domu. Całe gospodarstwo zostało na utrzymaniu matki oraz najstarszego syna. Chłopiec 17 lat, musiał godzić pracę w gospodarstwie, ze szkołą oraz opieką nad rodzeństwem. Matka wyjeżdżała do pracy do Niemiec dwa razy w miesiącu. Wówczas 17-latek zostawał z gospodarstwem oraz rodzeństwem sam. Miał jedynie pomoc od 85-letniej babci. Po dwóch latach prowadzenia takiego życia, w wieku 17 lat chciał popełnić samobójstwo. Przedawkował leki oraz alkohol, po znalezieniu go nieprzytomnego przez rodzeństwo – ostatecznie, po specjalistycznych badaniach trafił do szpitala psychiatrycznego. Udało się uratować pacjenta. Rozpoczął leczenie. Przed próbą samobójczą twierdził, że jego życie nie ma sensu, jest wykończony psychicznie i fizycznie, szukał pomocy wśród rówieśników i nauczycieli. Kontaktował się z rodzicami, próbował na nich wpłynąć, prosił o pomoc rodziców, którzy jednocześnie byli poza granicami kraju. Oni natomiast stwierdzili, że „doskonale sobie poradzi z rodzeństwem i gospodarstwem i jest już przecież dorosły”. Obowiązki i zadania, które musiał realizować wykraczały poza jego możliwości psychofizyczne. Przez okres ponad 2 lat spał po ok. 3 godziny. Zaczął mieć problemy ze zdrowiem, często chorował, co osłabiało jego organizm jeszcze bardziej. O śmierci samobójczej myślał od roku. Niniejsze problemy osobiste przekładały się na jego wyniki w nauce. Nauczyciele zaczęli na niego narzekać. Tracił szanse na lepsze oceny oraz adekwatne do swoich inspiracji wyników egzaminów. Nie miał czasu na rozwijanie swoich umiejętności matematycznych i sportowych. Zamiast swoich zajęć, projektów, przygotowywania do olimpiad – odrabiał lekcje z młodszym rodzeństwem, gdyż zgodnie z przekonaniem swoich rodziców, to powinno być jego priorytetem. Młody mężczyzna przeżywał dysonans poznawczy – przestał realnie patrzeć na świat i swoje potrzeby. Czynnikiem zapalnym do próby samobójczej stało się to, że rodzice zostali na dłużej poza granicami kraju niż obiecywali. W związku z czym siedemnastolatek nie mógł pojechać na obóz, który planował od ponad pół roku z kolegami z klasy, którzy byli w ostatnim czasie jego wsparciem.

W tym momencie mężczyzna jest pod opieką specjalistów: psychiatry, psychologa. W domu rodzinnym, od momentu próby samobójczej, przebywa zawsze jedno z rodziców, które opiekuje się dziećmi. Pacjent ma mniej obowiązków, chce wrócić do szkoły i podejmować nowe inicjatywy. Od kilku tygodni pacjent nie próbował podejmować aktów autodestrukcyjnych.

Podsumowanie

Wielość czynników prowadzących do *eurosieroctwa*, należy zwielokrotnić, gdy rozpatrujemy skutki wyjaśnianego zjawiska. W XXI wieku coraz częściej można zaobserwować rodziny niekompletne, związane jest to m.in. z wyjazdami za granicę rodziców, w celach zarobkowych (Więckiewicz, 2011: 11-33). Dzieci pozostające bez opieki jednego lub obojga rodziców znajdują się w zupełnie nowej sytuacji życiowej. Muszą radzić sobie z wieloma kwestiami same, podejmować decyzje, realizować podstawowe zadania. Warto dodać, że nie

każdy jest do takiej sytuacji przygotowany. W związku z tym, często popełniają błędy oraz niewłaściwe decyzje (zachowania autodestrukcyjne). Niewydolność wychowawcza opiekunów przekłada się na nieprzystosowanie społeczne podopiecznych przez zaburzenia w sferach emocjonalnej czy rozwojowej. Zwiększona podatność na uzależnienia, wyuczona bezradność czy zaburzenia w relacjach społecznych generują dysfunkcje grup społecznych pogłębiają dezintegrację społeczną. Tematyka powinna być rozpatrywana w interdyscyplinarnym zakresie, gdyż zachodzi konieczność dyskusji na niniejsze zagadnienia w globalnym aspekcie. Migracje, emigracje, przemieszczanie się ludzi nie jest niczym niezwykłym, dopóki nie staje się to regułą i przykrym precedensem. Paradoks *eurosieroctwa* – zapewnienie bezpieczeństwa ekonomicznego kosztem bezpieczeństwa społecznego, powinien być przedmiotem szerszych oddziaływań tak na szczeblu centralnym jak i gronach eksperckich.

Bibliografia

- Balicki, J., Frątczak, E., Nam, Ch.B. (2007). *Przemiany ludnościowe. Fakty – interpretacje – opinie*. Warszawa: Wydawnictwo UKSW.
- Bass, S., Shields, M., & Behrman, R. (2004). "Children, families, and foster care: Analysis and recommendations," *The Future of Children*, 14(1), 5-29.
- Colman, A.M. (2009). *Słownik psychologii*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Fehler, W.(2009). *Bezpieczeństwo w środowisku lokalnym*. Warszawa: Wydawnictwo Arte.
- Frelek, J., Łada, K., Schwarz, K., Parkes, R. (red.). (2009). *Polska migracja zarobkowa do Niemiec – fakty i mity. Polnische Arbeitsmigration nach Deutschland – Faken Und Mythen*. Warszawa: Fundacja Instytutu Spraw Publicznych.
- Grzymała-Moszczyńska, H., Kwiatkowska, A., Roszak, J. (2010). *Drogi i rozdroża. Migracje Polaków w Unii Europejskiej po 1 maja 2004 roku*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.
- Główny Urząd Statystyczny: Pomoc społeczna i opieka nad dzieckiem i rodziną w 2012 roku. (2013). Warszawa: Główny Urząd Statystyczny. s. 45-46
- Human Development Report 1994, United Nations Development Programme (UNDP). New York–Oxford: Oxford University Press.
- Kozak, S. (2010). *Patologia euro sieroctwo w Polsce. Skutki migracji zarobkowej dla dzieci i ich rodzin*. Warszawa: Difin.
- Marshall, G. (red.). (2005). *Słownik socjologii i nauk społecznych*. Red. naukowa polskiego wydania Marek Tabin, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Mickiewicz, P. (2013). *Formy opieki nad dzieckiem*. W: A.Kwaśniewska (red.), *Poradnik rodzicielstwa zastępczego*. Warszawa: Stowarzyszenie interwencji Prawnej.

- Pierchała K. (2009). Rodzina – jej definicje i funkcje [w:] Pierchała K, Cekiera C. (red.) *Człowiek a patologie społeczne*. Totuń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Pomarańska-Bielecka, M. (2007). Jakie są prawa dziecka umieszczonego w rodzinie zastępczej i czy te prawa są takie same, jak każdego innego dziecka? W: S.Stasiak (red.), *Rodzinne formy opieki zastępczej - poradnik prawny*. Warszawa: Stowarzyszenie Interwencji Prawnej.
- Reber, A.S., Reber E.S. (2008). *Słownik Psychologii*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR.
- Ruszkowska, M. (2013). *Diagnoza rodzin zastępczych w obliczu dylematów współczesności*. Warszawa: Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich
- Sligman, M., Walker, E.F, Rosenhan D.L. (2003). *Psychopatologia*. Poznań: Zysk i S-ka
- Skrabacz, A. (2012a). *Bezpieczeństwo społeczne. Postawy teoretyczne i praktyczne*. Warszawa: Elipsa.
- Szlendak, T. (2015). *Socjologia rodziny. Ewolucja, historia, zróżnicowanie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Więckiewicz, B. (2001). Eurosieroty – cena emigracji, [w:] B. Więckiewicz (red), *Problem eurosieroctwa. Wybrane aspekty*. Wydział Zamiejscowy Nauk o Społeczeństwie KUL w Stalowej Woli.
- Zawisza-Masłyk, E. (2008). Wokół pojęcia „eurosieroctwo”, *Opieka. Wychowanie. Terapia*, nr 3–4., s.30-47.
- Rzecznika Praw Dziecka (2008). Biuletyn Informacyjny. Informacje dla rodziców podejmujących prace poza granicami kraju. Warszawa.

The perspective of socio-economic safety

Euro-orphanhood is a subcategory of social orphanhood - the term arose due to perceive the problems of children remaining in the country and their parents working abroad. The phenomenon of euro-orphanhood was classified as a social problem, bearing the social and pedagogical consequences. The process of development and socialization is disturbed in many areas, eg.: education, living conditions, school or emotional.

Euro-orphanhood phenomenon is a threat to the safety of individuals and societies. I will analyze this phenomenon from the perspective of state security. Euro-orphanhood phenomenon lies in the fact that it is the result of ensuring economic safety while threatening social safety. An inseparable part of socio-economic security are asymmetrical transformations in the life of societies.

ALEKSANDRA HULEWSKA
Uniwersytet Przyrodniczy we Wrocławiu,
Instytut Nauk Ekonomicznych i Społecznych

Post-prawda w nowych mediach w kontekście komunikacji zdrowotnej

Wprowadzenie

Dynamiczny rozwój nowych mediów, który ma miejsce w ostatnich latach, otworzył szereg dodatkowych możliwości w zakresie pozyskiwania wiedzy o zdrowiu. O powszechności wykorzystania Internetu jako źródła informacji medycznych świadczą wyniki licznych badań. Przykładowo, analizy przeprowadzone w 2013 roku przez „Pew Research Center’s Internet & American Life Project” na próbie ponad 3 tysięcy dorosłych obywateli USA (N=3014) pokazały, że ponad 2/3 badanych (72 proc.) w ciągu roku poszukiwało w Internecie informacji o zdrowiu, a dla 35 proc. badanych stanowił on narzędzie diagnozy w przypadku odczuwania dolegliwości (Fox, Duggan, 2013: 45).

Z polskich studiów warto przywołać sondaże prowadzonych online w latach 2009² i 2012³ i 2016⁴ przez „Polskie Badania Internetu”⁵ na dużych próbach użytkowników, z których wynika, że systematycznie wzrasta liczba osób, które szukają w Internecie informacji na temat zdrowia (zdrowym stylu życia, profilaktyce i leczeniu chorób). O ile w pierwszym badaniu zadeklarowało to blisko 50 proc. internautów, to w kolejnych już 84 proc. i 81 proc. Dla 2/3 polskich internautów sieć okazuje się najczęściej wykorzystywanym źródłem informacji medycznych. Jedynie około 1/3 w wypadku posiadania wątpliwości natury zdrowotnej pierwsze kroki kieruje do lekarza oraz innych specjalistów. Dla porównania, korzystanie z informacji zamieszczanych w innych mediach deklarują znacznie mniejsze grupy respondentów: z bardziej dostępnej telewizji korzysta w tym celu 45 proc. osób, z książek i poradników – 38 proc., z prasy co-

² [http://www.pbi.org.pl/pl/aktualnosci/45/siec-zrodlem-informacji-o-zdrowiu-dla-ponad-90-procpolskich-internautow-;](http://www.pbi.org.pl/pl/aktualnosci/45/siec-zrodlem-informacji-o-zdrowiu-dla-ponad-90-procpolskich-internautow-) dostęp: 18.09.2015r.

³ [http://www.slideshare.net/P_B_I/internet-a-decyzje-zakupowe-rola-internetu-w-procesie-zakupulekw-i-produktw-zdrowotnych;](http://www.slideshare.net/P_B_I/internet-a-decyzje-zakupowe-rola-internetu-w-procesie-zakupulekw-i-produktw-zdrowotnych) dostęp: 18.09.2015r.

⁴ [http://pbi.org.pl/wp-content/uploads/2017/02/2016_10_RAPORT-Internetowe-serwisy-ozdrowiu-2016.pdf;](http://pbi.org.pl/wp-content/uploads/2017/02/2016_10_RAPORT-Internetowe-serwisy-ozdrowiu-2016.pdf) dostęp: 31.03.2017r.

⁵ Polskie Badania Internetu to organizacja specjalizująca się w badaniach polskiego Internetu. Istnieje od 2000 roku, jej udziałowcami są najwięksi wydawcy internetowi w Polsce: Agora SA, Grupa Onet, Ringier Axel Springer, WP.pl, GG Network, Grupa ZPR Media, Interia.pl, Polska Press Grupa, Redefine.

dziennej – 22 proc., z radia – 18 proc. i 14 proc. – z prasy specjalistycznej. Prawie proc. użytkowników poszukuje wiedzy na tematy związane ze zdrowiem w rodzinie, a ponad proc. – wśród przyjaciół i znajomych. Lekarze są wskazywani przez co drugą osobę, a dla co czwartej są najpowszechniejszym źródłem informacji⁶.

Mimo niewątpliwych zalet, takich jak m.in. łatwy i szybki dostęp do specjalistycznych baz danych czy możliwość skorzystania z porad *online* udzielanych przez lekarzy i innych przedstawicieli zawodów medycznych (Hulewska, 2016: 136), wykorzystywanie Internetu jako źródła wiedzy o zdrowiu wiąże się z szeregiem zagrożeń. Jednym z nich jest znikoma wartość merytoryczna informacji zamieszczanych w sieci. Obok treści pochodzących z wiarygodnych źródeł znajdują się tam dane uproszczone, niepełne, a nierzadko – nieprawdziwe. Celem niniejszego opracowania jest ukazanie niebezpieczeństw związanych z narastającym w ostatnim czasie fenomenem określonym mianem post-prawdy i (w dziedzinie komunikacji zdrowotnej), a także zarysowanie możliwości przeciwdziałania temu niepokojącemu zjawisku.

Pojęcie post-prawdy

Kolegium redakcyjne Słownika Oksfordzkiego, które co 12 miesięcy wskazuje „słowo roku”, w 2016 wybrało termin „post-prawda”: „odnoszący się do, lub opisujący sytuację, w której obiektywne fakty mają mniejsze znaczenie w kształtowaniu opinii publicznej, niż odwołania do emocji i osobistych przekonań” (za: Majmurek, 2016). Pojęcie post-prawda zyskało popularność w związku z wydarzeniami, które w ostatnich latach rozegrały się na światowej scenie politycznej, m.in. w trakcie wyborów prezydenckich w Stanach Zjednoczonych. Jak się okazuje, „informacja”, która zdobyła wówczas największą popularność docierając do milionów odbiorców, głosiła, iż kandydaturę Donalda Trumpa poparł papież Franciszek (*Era post-prawdy...*, 2016). Co ciekawe, odkrycie, iż był to tzw. *fake news*, nie przyczyniło się do spadku jego popularności wśród użytkowników Facebooka, którzy nadal udostępniali go dalej.

Choć post-prawda jest dziś jednym z najczęściej przywoływanych haseł w przekazach medialnych, należy podkreślić, iż słowo to po raz pierwszy zostało użyte w 1992 roku przez serbsko-amerykańskiego dramaturga Steve’a Tesicha w magazynie „The nation”. W 2004 roku ukazała się cała książka na ten temat amerykańskiego autora Ralpha Keyesa pt.: „The Post-Truth Era: Dishonesty and Deception in Contemporary Life” (Keyes, 2004). W tamtym okresie Facebook był zaledwie lokalną stroną internetową zrzeszającą studentów tego samego uniwersytetu, Twitter i YouTube nie istniały, a Google miał dopiero sześć lat. Publikacja Keyesa przeszła niemal bez echa i dopiero dziś – kiedy fabrykowanie i rozpowszechnianie fałszywych informacji przynosi kolosalne zyski (materialne i społeczne) – nagminnie pojawia się w mediach.

⁶ Odsetki osób nie sumują się do 100, ponieważ badani mogli wskazać więcej niż jedną odpowiedź.

Książka zaczyna się opisem eksperymentu psychologicznego, w którym poproszono ponad setkę studentów o przeprowadzenie krótkiej towarzyskiej rozmowy z nowo poznaną osobą. Po zakończeniu konwersacji badani mieli ocenić, ile razy w jej trakcie skłamali. Większość studentów utrzymywała, że każde wypowiedziane przez nich zdanie było zgodne z prawdą. W rzeczywistości kłamstwa pojawiały się średnio co 3,3 minuty. W kolejnych rozdziałach Keyes obrazuje, jak powszechne są kłamstwa w otaczającym nas świecie. Formułuje tezę, że choć ludzie kłamali od zawsze, to współcześnie kategorie uczciwości i nieuczciwości zatraciły swój binarny, zero-jedynkowy charakter (Keyes, 2004: 4-6). Wszystko powyższe dopełniają, z jednej strony, postmodernistyczne teorie, w świetle których prawda zawsze jest pojęciem względnym, a z drugiej – liczne eufemizmy stawiające kłamstwo w korzystniejszym (niż na to zasługuje) świetle. Jak zauważa Łukasz Pawłowski: „(...) Amerykanie już nie ‘kłamają’, ale ‘przesadzają’, ‘błędnie się wyrażają’, ‘wyrażają mylny osąd’, ‘selektywnie ujawniają informacje’, ‘kontekstualizują’, ‘maskują prawdę’, ‘zaginają ją lub ‘słodzą’, czy wreszcie ‘przedstawiają prawdę w korzystnym świetle’. Bywa też, że kłamiąc, służą ‘większej prawdzie’ lub docierają do ‘prawdy właściwej’. Wszystkie opisane przez Keyesa tendencje gwałtownie wzmacnia rozwój technologii komunikacyjnych z Internetem na czele, dzięki któremu każdy z nas może wypuścić w świat kłamstwo do złudzenia przypominające prawdziwą informację” (Pawłowski, 2016). Po zwycięstwie Donalda Trumpa jego doradczyni Kellyanne Conway, odnosząc się do wypowiedzi swojego kolegi, Seana Spicera, odpowiedzialnego w Białym Domu za kontakty z mediami, użyła określenia „fakty alternatywne”. Spicer stwierdził, że inauguracja prezydentury Trumpa przyciągnęła największą widownię w historii tej uroczystości, choć – co nietrudno udowodnić – dużo większą publiczność miała inauguracja Baracka Obamy. To, co dziennikarze nazywali nieprawdziwymi informacjami, Conway uznała po prostu za „fakty alternatywne”. Kilka dni później użyła również wyrażenia „informacja alternatywna” (Dangel, 2017).

Jakub Majmurek w następujący sposób ilustruje różnice między postprawdą a „tradycyjnym” kłamstwem: „Jak Reagan nie mataczyłby w kwestii Iranu, między nim, a Trumpem jest jednak jedna, zasadnicza różnica. Gdy sprawy sprzedaży broni do Iranu nie dało się już dłużej ukrywać przed opinią publiczną, Reagan powiedział, że ‘choć jego serce temu zaprzecza, to fakty bezwzględnie wskazują, że skandal miał miejsce’. Trump przyłapany na kłamstwie albo idzie w zaparte albo twierdzi, że nigdy nic takiego nie powiedział, został źle zrozumiany, lub nie mówił dosłownie. Doskonałego przykładu dostarcza jego komentarz do obietnicy, jaką zrobił w trakcie kampanii prezydenckiej pracownikom produkującego urządzenia chłodnicze koncernu Carrier z Indiany. Obiecał im, że nie dopuści, by firma przeniosła miejsca pracy z ich stanu za granicę. Spytany o to po wyborach, Trump stwierdził, że nie pamięta, by składał taką obietnicę. Gdy puszczono mu nagranie jego wypowiedzi, odpowiedział, że nie chodziło mu konkretnie o Carriera, a o wszystkie amerykańskie firmy, a w tym wypadku ‘użył eufemizmu” (Majmurek, 2016). Zdaniem

Majmurka problematyczne jest nie to, że przyszły prezydent USA nie wie, co znaczy słowo „eufemizm”. Prawdziwym problemem jest fakt, iż w erze post-prawdy zanika powszechnie przez wszystkich uznawany porządek faktów, który pozwala jednoznacznie orzec, że dana osoba kłamie (*ibidem*).

Przytoczony autor charakteryzuje również najważniejsze cechy polityki post-prawdy. Pierwszą z nich jest zasada, którą można wyrazić hasłem „wiemy, jak jest!”. Oznacza to, że jedynym wystarczającym dowodem potwierdzającym słuszność wyrażanych przez jednostkę przekonań jest jej intuicyjne przeświadczenie, że mówi prawdę. To nie fakty czy statystyki, ale przekonanie nadawcy komunikatu (o słuszności swoich racji) staje się kryterium prawdy. Drugą cechą polityki post-prawdy jest nieufność do ekspertów, wyników badań empirycznych, danych i innych „twardych” dowodów. Obrazuje to komentarz zwolennika wyjścia Zjednoczonego Królestwa z Unii, Michaela Gove’a odnoszący się do przewidywań ekspertów, wskazujących na związane z Brexitem ryzyko, który odpowiedział tylko, że „ludzie mają już dość ekspertów, mówiących im co mają robić”. Tendencję do polegania na własnych intuicjach, przekonaniach i wrażeniach wzmacnia tzw. zjawisko nieuzasadnionej pewności siebie (Tyszka, 1999: 170). Jak się okazuje, skłonność do przeceniania własnej wiedzy nie jest skorelowana ani z inteligencją, ani z byciem bądź nie-byciem ekspertem w danej dziedzinie. „Nadmierną pewność siebie ujawniają wszyscy” – konkluduje profesor Tadeusz Tyszka (*ibidem*: 172). Trzecią właściwością polityki post-prawdy jest, zdaniem Majmureka, specyficzny sposób reagowania na demaskację kłamstwa. Zamiast poczucia winy, wstydu czy przyznania racji oponentowi, pojawiają się zachowania typu: zaprzeczanie, reinterpretacja wcześniejszych wypowiedzi, a także przedstawianie się „jako ofiara nagonki ze strony sił, które nie mogą znieść, że ‘mówi prawdę’” (Majmurek, 2016).

W swojej analizie Jakub Majmurek zauważa również, iż post-prawda opiera się na kilku filarach. Pierwszym są rozmaite grupy interesów czerpiące korzyści (polityczne, gospodarcze itp.) z dystrybucji nieprawdziwych danych. Autor wskazuje, na przykład, na kwestię zmiany klimatu. By podważyć klimatyczny konsensus lobby naftowe, węglowe i pokrewne od lat inwestuje w wątpliwe metodologicznie badania, a następnie wynajęci specjaliści ds. kontaktów z mediami dbają, by wyniki tych badań i sformułowane na ich podstawie opinie trafiły do mediów głównego nurtu i były na równi dyskutowane z ustaleniami większości uznanych autorytetów w dziedzinie klimatologii.

Drugim filarem post-prawdy są media, a w szczególności „(...) czas kryzysu mediów tradycyjnych i rozkwitu społecznościowych, z których coraz więcej osób czerpie informacje o polityce” (Majmurek, 2016). Ponieważ w mediach społecznościowych nie ma redakcji, które sprawdzałyby prawdziwość zamieszczanych tam informacji, każdy nonsens odpowiednio często udostępniany na popularnych profilach może zyskać status istotnego źródła kształtującego zachowania polityczne i społeczne. Jak podaje autor: „W Stanach w ciągu trzech ostatnich miesięcy kampanii wyborczej 20 najpopularniejszych fałszywych wiadomości na Facebooku wygenerowało większe zaangażowanie odbiorców

(w postaci udostępnień i komentarzy) niż 20 najpopularniejszych prawdziwych wiadomości, pochodzących z szanowanych mediów tradycyjnych” (*ibidem*). W tym miejscu warto zacytować również Łukasza Pawłowskiego, który stwierdza: „Z informacją stało się coś dziwnego. W jednej przestrzeni, na równych warunkach funkcjonują jednocześnie obiektywne dane, odmienne interpretacje tych danych oraz inne narracje, zupełnie nieuzasadnione lub wręcz kłamliwe. Informacje prasowe mieszają się z memami i hejtami w jednym dziwnym miksie medialnym. Rozmyły się granice wszystkich dyskusji: o globalnym ociepleniu, reformie emerytalnej czy wyborach konsumencjonalnych dotyczących elektronicznych gadżetów. W każdym wypadku możemy wybrać z dowolnej liczby prawd krążących w sieci” (Pawłowski, 2016).

Trzecim filarem post-prawdy, na które wskazuje Majmurek, jest niepewność charakteryzująca dzisiejsze czasy „przełomu i przejścia” (Majmurek, 2016): „dokonująca się przemiana technologiczna, coraz szersze zastępowanie ludzkiej pracy przez maszynową (także w ‘zawodach umysłowych’), towarzyszący temu radykalny wzrost nierówności społecznych, wyzwalają naturalne lęki, potrzebę stabilizacji i oswojenia świata. ‘Polityka post-prawdy’ dostarcza łatwych odpowiedzi na wyzwania niesione przez ten chaos” (*ibidem*).

Kluczowym kontekstem, w jakim współcześnie używa się określenia post-prawda, jest polityka. O „polityce post-prawdy” mówią dziennikarze, felietoniści i sami politycy. Jako przykłady wskazuje się m.in. wspomnianą już kilkakrotnie kampanię Trumpa, referendum w sprawie Brexitu czy rosyjską propagandę. W opinii autorki niniejszego opracowania post-prawda zakorzeniła się również w innych dziedzinach życia. Jedną z nich jest komunikacja zdrowotna, czyli działania informacyjne i komunikacyjne mające na celu zachowanie oraz naprawę ludzkiego zdrowia (Goban-Klas, 2014: 9). Kolejna część artykułu została poświęcona zilustrowaniu najpowszechniejszych form, w jakich komunikowanie o zdrowiu i chorobie jest współcześnie „infekowane” przez nieprawdziwe informacje.

Post-prawda w komunikacji zdrowotnej

Analiza komunikatów na temat zdrowia i choroby zamieszczanych w Internecie prowadzi do wniosku, iż wiele z nich nosi znamiona post-prawdy. W szczególności w trzech grupach przekazów pseudo-dane występują na porządku dziennym. Chodzi tu o: reklamy suplementów diety, tzw. podżeganie chorobowe oraz wypowiedzi pseudo-ekspertów, którzy, choć z medycyną mają niewiele wspólnego, uzurpują sobie prawo do arbitralnego wypowiedziania się na tematy zdrowia i choroby oraz udzielania porad leczniczych.

Marketing suplementów diety

Suplementy diety to – zgodnie z definicją zaproponowaną w Ustawie (Dz. U. z 2006 r. Nr 171, poz. 1225 z późn. zm.) z dn. 25.08.2006 roku o bezpieczeństwie żywności i żywienia – wszelkie środki spożywcze, które mają za zadanie

uzupełniać codzienną dietę, i które stanowią skoncentrowane źródło witamin, minerałów albo substancji o działaniu odżywczym lub fizjologicznym, które jednak nie są produktami posiadającymi właściwości lecznicze w rozumieniu prawa farmaceutycznego. Ich zadaniem jest utrzymanie właściwych poziomów stężeń mikro i makroelementów we krwi, a co za tym idzie, poprawę ogólnej kondycji organizmu. Są to środki produkowane w formie tabletek, kapsułek, ampulek, saszetek etc, wydawane bez recepty, z przeznaczeniem dla osób dorosłych bez szczególnych zaleceń.

Mimo dozwolonego użytku, wiele kontrowersji i dyskusji budzi kwestia właściwości terapeutycznych tego rodzaju specyfików. Na stronie internetowej Urzędu Ochrony Konkurencji i Konsumentów można przeczytać, iż: „Suplementy diety nie leczą, ani nie zapobiegają chorobom. Są środkami spożywczymi (...). Niektóre składniki znajdujące się w lekach występują także w suplementach diety. W tym przypadku ich zawartość jest jednak niższa przez co nie wykazują działania leczniczego. Przykładowo witamina D może występować w suplementach diety lub leku, lecz tylko w tym drugim przypadku, przy odpowiedniej dawce, wykazuje właściwości lecznicze (...). Suplementy diety mogą negatywnie oddziaływać na organizm, także te pochodzenia naturalnego i niekorzystnie wpływać na efekty stosowanych leków lub innych suplementów” (*Suplementy diety...*, 2015). W opracowaniu UOKiK pt.: „Co warto wiedzieć o suplementach diety. Poradnik konsumencki” wyraźnie napisano, że: „Wytwarzanie produktów leczniczych jest stale nadzorowane przez inspekcję farmaceutyczną, a ich wytwórcy są poddawani regularnym kontrolom i muszą spełnić szereg rygorystycznych wymogów w celu zapewnienia bezpieczeństwa stosowania leków. W przypadku suplementów diety konieczne jest jedynie poinformowanie Głównego Inspektora Sanitarnego o wprowadzeniu lub zamiarze wprowadzenia danego suplementu do obrotu, przedkładając wzór etykiety. W powiadomieniu tym należy podać m.in. dokładny skład produktu, tj. jakie składniki i w jakiej ilości w nim występują. Nie jest natomiast wymagana dokumentacja potwierdzająca jakość oraz deklarowane efekty działania” (*Co warto wiedzieć...*, 2015: 2). I dalej: „Również kontrola znajdujących się w obrocie suplementów diety ma ograniczony zasięg w stosunku do ich ilości na rynku, w związku z czym nie ma możliwości skontrolowania wszystkich produktów. Zatem za jakość oraz bezpieczeństwo stosowania konkretnego produktu odpowiada przede wszystkim jego producent lub importer. Konsument ma prawo do złożenia reklamacji u sprzedawcy w przypadku stwierdzenia wady fizycznej, zatem m.in. wtedy, gdy suplement nie ma właściwości, o których zapewnia sprzedawca lub reklama” (*ibidem*: 2). Jak widać, dbałość o skład i rzetelną informację w dużej mierze pozostawia się dobrej woli producentów i importerów suplementów. Nie dziwi więc, że część z nich na pierwszym miejscu stawia pomnażanie zysków, a dopiero w dalszej kolejności – zdrowie konsumentów (*Specjaliści ostrzegają...*, 2014).

Z danych UOKiK wynika, że w 2015 roku Polacy wydali na suplementy diety o 6,6 proc. więcej niż rok wcześniej. Szacuje się, do 2018 roku, dynamika

wzrostu sprzedaży tych produktów będzie większa o około 10 proc. Jednym z powodów rosnącego zainteresowania tego rodzaju specyfikami jest agresywny marketing. Ponieważ przepisy wyraźnie rozdzielają kategorię suplementów diety (*Ustawa o bezpieczeństwie żywności...*, 2006) od produktów leczniczych (*Ustawa Prawo farmaceutyczne...*, 2001), restrykcyjne przepisy regulujące reklamę produktów leczniczych nie mają zastosowania do reklamy suplementów diety. Ustawa Prawo farmaceutyczne poświęca reklamie produktów leczniczych (leków) cały rozdział. Ustawa o bezpieczeństwie żywności i żywienia nie zawiera generalnej regulacji dotyczącej reklamowania środków spożywczych (a więc także suplementów diety), a jedynie w odniesieniu do wybranych produktów wyznacza pewne – niezbyt restrykcyjne w porównaniu z reklamą leków – zasady prowadzenia dozwolonej reklamy. Przykładowo, suplement diety – w przeciwieństwie do leku – może być reklamowany przez osobę o medycznym wykształceniu, a nawet taką, która tylko sugeruje posiadanie takiego wykształcenia (!). Stąd w reklamie suplementu możemy usłyszeć, że lekarz polecił stosowanie suplementu diety, a nie powinniśmy usłyszeć, że lekarz polecił stosowanie leku. Z tego powodu w telewizji i Internecie co chwilę można spotkać spoty, w których niby-lekarze rekomendują dany specyfik lub „klienci” informują o swoim cudownym wyzdrowieniu pod wpływem zażywania określonego środka. Przykładem może być reklama suplementu diety, w której „informowano”, „że 76,6 proc. osób stwierdziło, że problem artrozy zniknął u nich całkowicie”, gdy tymczasem artroza jest na tyle poważną chorobą stawów, że natychmiastowego wyleczenia nie obieca żaden lekarz (Solska, 2016: 27). Innym przykładem jest reklama kolejnego suplementu, w której pojawia się przekaz, że proponowany specyfik „jest skuteczny w leczeniu wszystkich nowotworów w każdej postaci – z przerzutami lub bez, niezależnie od tego, gdzie znajduje się guz” (Solska, 2016: 28). Co prawda w dalszej części pojawia się alibi w postaci następującego komunikatu: „Najczęściej stosuje się go jako uzupełnienie standardowej terapii nowotworów złośliwych” (Solska, 2016: 28), ale wydźwięk przekazu – szczególnie dla osób chwytających się każdej nadziei – jest jednoznaczny. Opierając się na zmanipulowanym przekazie reklamowym konsument myśli, że kupuje lek (i to lek o cudownym działaniu), a nie żywność. Na tym zdaniem Joanny Solskiej polega „masowe oszustwo”.

Jak wskazuje UOKiK, który monitoruje reklamy suplementów diety w Polsce, „wątpliwości budzi przede wszystkim przypisywanie tym produktom właściwości, które posiadają leki. Reklamy sugerują szybką poprawę zdrowia, zrzućcie wagi, wykorzystują autorytet farmaceuty czy pedagoga szkolnego. Ponadto, wątpliwości urzędu wzbudza to, że konsument nie jest właściwie poinformowany o tym, że reklamowany produkt jest suplementem – np. w reklamach telewizyjnych słowo „suplement” pojawia się przez bardzo krótki czas i jest napisane małą czcionką” (*UOKiK wszczął kolejne postępowania...*, 2017). Jeśli do tego wszystkiego dodać fakt, że „nieuczciwi sprzedawcy mogą oferować produkty nielegalne, groźne dla życia i zdrowia” (*Co warto wiedzieć...*, 2015: 4), to sytuacja okazuje się wyjątkowo niebezpieczna.

Problem wprowadzających w błąd reklam suplementów diety jest na tyle istotny, że w listopadzie 2015 roku wspólną akcją informacyjną na ten temat podjęło wspólnie 12 instytucji: Główny Inspektorat Farmaceutyczny, Główny Inspektor Sanitarny, Ministerstwo Finansów, Instytut Żywności i Żywienia, Narodowy Instytut Leków, Narodowy Instytut Zdrowia Publicznego, Państwowy Zakład Higieny, Rada Reklamy, Urząd Ochrony Konkurencji i Konsumentów, Urząd Rejestracji Produktów Leczniczych, Wyrobów Medycznych i Produktów Biobójczych, Federacja Konsumentów, Stowarzyszenie Konsumentów Polskich (*ibidem*). Była to kontynuacja działań zainicjowanych przez w październiku tego roku przez UOKiK oraz GIS, w ramach których wysłano listy do 315 producentów i dystrybutorów suplementów diety. Celem akcji było zwrócenie uwagi na reklamy, które nie zawsze rzetelnie i wyczerpująco informują o właściwościach tych produktów.

Niestety, w tej chwili są to zalecenia w postaci sugerowanych dobrych praktyk, które nie zadziałają na tych rynkowych graczy, dla których priorytetem jest zysk, a nie etyka. W ich wypadku dopiero zmiana ustawy w powiązaniu z zapowiedzią dotkliwych sankcji za nadużycia wydaje się właściwym instrumentem zapobiegającym marketingowym manipulacjom.

Podżeganie chorobowe

Innym przejawem post-prawdy w medialnych przekazach dotyczących zdrowia jest kreowanie nieistniejących chorób. Zjawisko to jest znane pod nazwą „podżegania chorobowego” (ang. *disease mongering*), który to termin jako pierwsza wprowadziła Lynn Payer w swojej książce pt. „Disease-Mongers: How Doctors, Drug Companies, and Insurers Are Making You Feel Sick” (1992). Payer zdefiniowała podżeganie chorobowe jako „próbę przekonania zasadniczo zdrowych ludzi, że są chorzy, oraz lekko chorych – że są ciężko chorzy” (*Fabrykowanie chorób...*). Z kolei badacze: Ray Moynihan, Iona Heath i David Henry nazwali tego rodzaju postępowanie „korporacyjnym konstruowaniem choroby” (2002). W swoim artykule pt.: „Selling sickness: the pharmaceutical industry and disease mongering. Commentary: Medicalisation of risk factors” opublikowanym w „British Medical Journal” badacze stawiają tezę, że firmy farmaceutyczne najpierw biorą udział w procesie definiowania chorób, a potem nagłaśniają to zjawisko w mediach. Podstawowym celem tego rodzaju nieuczciwych praktyk jest pomnażanie zysków przez koncerny, a nie – zdrowie pacjentów (Moynihan, Heath, Henry, 2002: 886-891).

Lynn Payer opisała kilka najpowszechniejszych taktyk podżegania chorobowego. Są to m.in.:

- Wskazywanie na normalną czynność organizmu i sugerowanie, że coś jest z nią nie w porządku i że należy ją leczyć.
- Uznanie powszechnie występującego objawu, który może oznaczać cokolwiek, za oznakę poważnej choroby.
- Opisywanie wymyślonych dolegliwości.

- Wskazywanie, że duży odsetek populacji cierpi na dane „schorzenie”.
- Określanie choroby jako niedobór czegoś lub brak równowagi.
- Zatrudnianie lekarzy, którzy swoim autorytetem uwiarygodniają przekaz.
- Wybiórcze wykorzystywanie statystyki w celu wyolbrzymienia pozytywnych stron zażywania leku.
- Promowanie leku jako całkowicie bezpiecznego (*Fabrykowanie chorób...*).

Przykładem tego rodzaju praktyk jest popularny w ostatnich latach pogląd o „zakwaszeniu organizmu”. Reklamy wyliczają wiele objawów tego pseudo-schorzenia, tj.: bóle głowy, przemęczenie, kłopoty koncentracją. Jednocześnie straszą skutkami niepodjęcia leczenia takimi, jak: zanik odporności, choroby układu krążenia, a nawet rak. Tymczasem szefowa kliniki gastroenterologii w szpitalu MSWiA w Warszawie profesor Grażyna Rydzewska stwierdza jednoznacznie: „Takiej choroby nie ma. Zakwaszenie organizmu jest bzdurą” (Solska, 2016: 26). Nie przeszkadza to jednak firmom produkującym i dystrybuującym specyfiki na zakwaszenie reklamować swoich produktów (oczywiście w postaci suplementów diety) w mediach, a różnym internetowym społecznościom skoncentrowanym wokół zdrowego stylu życia propagować odkwaszania jako cudownego eliksiru na wszystko. Inne popularne, wykreowane „schorzenia” to m.in. męskie łysienie czy zespół niespokojnych nóg.

Problem z tego rodzaju sztucznie wytworzonymi chorobami polega nie tylko na tym, że nakłania się konsumentów do zakupu niepotrzebnych specyfików, ale także na tym, że budzi się niepokój, a nierzadko strach u osób, które nagle orientują się, że nie są zdrowe (w stopniu, w jakim dotychczas sądziły). Jak widać, poza kosztami finansowymi („leczenie” pseudochorób nie jest tanie) podżeganie chorobowe prowadzi do groźnych konsekwencji psychologicznych w postaci silnego stresu, który może negatywnie odbijać się na kondycji organizmu (a tym samym – na zasadzie tzw. efektu Rosenthala – potwierdzić, że organizm nie jest zupełnie zdrowy) (Rosenthal, 1991: 341-388).

Podżeganie chorobowe jest dziś poważnym problemem społecznym. Jego wagę uznał Parlament Europejski, który w nocy z 2012 roku stwierdził: „Podżeganie chorobowe jest promowaniem pseudochorób przez przemysł farmaceutyczny w celu odniesienia korzyści ekonomicznych. Także producenci sprzętu medycznego, firmy ubezpieczeniowe, lekarze i pacjenci mogą używać tej metody dla pomnażania zysków. Zasięg podżegania chorobowego rósł równolegle ze wzrostem medykalizacji społeczeństwa oraz ekspansją przemysłu farmaceutycznego. Ze względu na ogromne inwestycje w marketing i lobbing, szerokie zastosowanie Internetu i innych mediów oraz powstawanie nowych rynków, podżeganie chorobowe staje się dziś sprawą szczególnej troski, a decydenci polityczni powinni mieć świadomość wynikających z niego niebezpieczeństw oraz konsekwencji” (*Disease Mongering...*, 2012). Nota zaleca stosowanie wspólnych standardów etycznych przez poszczególne państwa członkowskie, a także zaangażowanie międzynarodowych i krajowych autorytetów w proces kontroli stawiania diagnoz medycznych oraz przepisywania recept (*ibidem*: 5).

Propaganda pseudospecjalistów

Trzecią płaszczyzną, na której wyraźnie zarysowują się przejawy postprawdy w komunikatach medialnych poświęconych zdrowiu, są wypowiedzi osób kreujących się na ekspertów w dziedzinie zdrowia i choroby. To najczęściej osoby nieposiadające wykształcenia medycznego, które składają obietnice cudownego wyleczenia groźnych chorób i/lub krytykują konwencjonalne terapie. Ich przekaz dociera do odbiorców, ponieważ jest najczęściej prosty i jednoznaczny (roziewa wszelkie wątpliwości, które są cechą współczesnej medycyny), nosi również znamiona myślenia magicznego (Samochowiec, Wojciechowski, Samochowiec, 2004: 19).

Przykładem tego rodzaju „specjalisty” robiącego zawrotną karierę w Niemczech, a ostatnio również w Polsce, jest Udo Pollmer. Jest on przedstawiany w mediach jako „wybitny niemiecki dietetyk”, gdy tymczasem – zgodnie z notą biograficzną zamieszczoną w książce pt.: „Kto nam podkłada świnie?” (Pollmer, Niehaus, Muth, Fock, 2016: 284) – z wykształcenia jest chemikiem żywności, który niemal od początku swojej pracy zawodowej zajmuje się dziennikarstwem. Pollmer nie jest więc ani dietetykiem, ani nie uprawia nauki na polu chemii żywności. W nocie biograficznej wspomnianej publikacji znajduje się także informacja, że Pollmer był dyrektorem Europejskiego Instytutu Żywności i Żywienia. Laikowi instytucja ta może kojarzyć się z wiarygodnością i prestiżem, gdy tymczasem jest to pozarządowe stowarzyszenie o zasięgu regionalnym (działa w Monachium), które zostało powołane do życia m.in. przez samego Pollmera. Mamy tu więc do czynienia z klasycznym przejawem zastosowania jednej z sześciu naczelných reguł manipulacji opisanych przez Roberta Cialdinię – tj. zasadą autorytetu (Cialdini, 2016: 123).

Jak zauważa Paweł Walewski (2016: 82-83), Udo Pollmer „słusznie wyśmiewa rozmaite wymyślone zagrożenia i fobie (np. drobiem, pestycydami, wolowiną), ale dokłada swoje: ostrzega przed jedzeniem popularnej i lubianej rukoli, grejpfrutów, a nawet zwykłych rzodkiewek (...). Według niego sałata to połączenie papierowej serwetki ze szklanką wody, a namawianie ludzi do pięciu porcji owoców i warzyw dziennie przy profilaktyce nowotworów nie waha się nazwać oszustwem” (*ibidem*: 83). Jednocześnie, opisując praktyki Pollmera, Walewski stawia pytanie, czy ów „ekspert” dostarcza naukowo potwierdzonych dowodów na poparcie swoich tez. Okazuje się, że „Załączona bibliografia, na podstawie której Pollmer snuje swoje wywody, liczy aż 428 pozycji – ale wnioski bywają naciągane, jakby autorowi mniej zależało na przedstawieniu obiektywnej wiedzy, a bardziej na uprawdopodobnieniu swoich obrazoburczych tez” (*ibidem*: 83).

Dla przykładu Pollmer swoją krytykę unijnej kampanii zachęcającej do spożywania warzyw i owoców pięć razy dziennie, opiera na artykule, który ukazał się w „Journal of the National Cancer Institute” (Willett, 2010). Jego autor we wnioskach końcowych konkluduje, że wysokie spożycie owoców i warzyw daje „skromny efekt prewencyjny w przypadku chorób nowotworowych”.

Pollmer przeformułuje tę konkluzję pisząc ostro: „Ocena badania wykazuje bezcelowość spożywania warzyw i owoców w profilaktyce raka”, która to wypowiedź nie jest prostą parafrazą słów autora cytowanego artykułu, ale – ich hiperbolizacją. Pollmer rozwija swoją myśl stwierdzając, że warzywa i owoce rekomendowane przez wielu dietetyków wcale nie są tak zdrowe, jak się powszechnie twierdzi. Tymczasem profesor Wiktor Szostak z warszawskiego Instytutu Żywności i Żywienia nazywa opinie niemieckiego „eksperta” manipulacją (Walewski, 2016: 82-83). W jego opinii: „Owoce i warzywa być może nie uratują przed rakiem, gdyż dowody na efekty antynowotworowe są rzeczywiście słabe. Ale inaczej to wygląda w przypadku ochrony przed chorobami serca, gdyż umieralność z ich powodu jest dużo mniejsza u osób niestroniących od diety opartej o antyoksydanty” (za: Walewski, 2016: 83). Warto także podkreślić, że krytykując warzywa i owoce Pollmer skupia się głównie na antyoksydantach, nie biorąc pod uwagę faktu, że produkty te zawierają wiele innych składników, np. korzystny dla zdrowia błonnik.

Profesor Hanna Mojska z Instytutu Żywności i Żywienia analizując rozdział z książki Pollmera na temat związku zwanego akryloamidem orzeka jednoznacznie, że „to jest ewidentnie napisane pod tezę” (*ibidem*: 83). Akryloamid jest związkem chemicznym, który powstaje pod wpływem pieczenia, grillowania czy smażenia żywności (zarówno w domu, jak i na etapie produkcji przemysłowej). Eksperti ze Szwedzkiego Narodowego Urzędu ds. Żywności wraz z naukowcami z Uniwersytetu w Sztokholmie w 2002 roku przypisali akryloamidowi działanie rakotwórcze. Pollmer argumentuje natomiast, że strach przed tym związkiem jest całkowicie zbyteczny, ponieważ ludzkie organizmy przez wieki przyzwyczyły się do spożywania produktów pieczonych i smażonych.

Poza wybiórczością argumentacji niemiecki „ekspert” stosuje także chwyt erystyczny w postaci nieuprawnionej generalizacji – krytykując spożywanie niektórych jarzyn (np. rzodkiewki, o której pisze: „Ten, kto kocha rzodkiewkę, niech zjada ją dalej, ale ze świadomością, że ryzyko oglądania tejże rzodkiewki od spodu jest większe niż po zjedzeniu frytek polanych ketchupem” (Walewski, 2016: 82-83)) swoje wnioski uogólnia na całą grupę warzyw. Jak podsumowuje Paweł Walewski: „Udo polimer (...) pisze barwnie (‘przy stołach rozgościli się eksperci od zdrowego żywienia, którzy plują nam do zupy’), ma zawsze pod ręką wygrzebane z fachowej literatury w miarę świeże badania (we współczesnej dietetyce można udowodnić wszystko...). No i doskonale wyczuwa nastroje konsumentów, którzy wielbią takich jak on tropicielei spisków, budujących swój autorytet w kontrze do oficjalnych zaleceń” (Walewski, 2016: 83).

Opublikowana w Polsce książka Pollmera i jego współpracowników jest utrzymana w sensacyjnym tonie, bazuje także na powierzchownej, nierzadko naginanej do przyjętych tez argumentacji. Wnikliwy przegląd bibliografii ujawnia, że duża jej część to artykuły z prasy codziennej czy z portali internetowych, a nawet źródła anonimowe. Poza tym – autor nierzadko korzysta ze źródeł mocno przeterminowanych, starych, nieaktualnych. Pollmer dowolnie interpretuje wyniki cytowanych doniesień. Przykładowo, kiedy wyniki badań

na zwierzętach przeczą głoszonym przez niego tezom, stwierdza, że tego rodzaju wniosków nie można wprost transponować na konkluzje odnoszące się do ludzi. Jeśli jednak wyniki wybranych badań na zwierzętach są zgodne z jego linią argumentacji, są przytaczane jako dowód na prawdziwość własnych tez.

Stefan Karczmarewicz – lekarz kardiolog, autor popularnego specjalistycznego bloga medycznego publikowanego na łamach portalu Polityka.pl – zastanawiając się nad fenomenem popularności promowanych przez pseudospecjalistów „kuracji” stwierdza: „Przypadków, kiedy ludzie rezygnują z uznanych oficjalnie metod leczenia, nie jest znowu tak mało. Można by powtarzać, że zabobon i w ogóle, ale jest jeszcze kilka kwestii mniej dostrzeganych. Po pierwsze: tęsknota za jasnym przekazem. Lekarze nie umieją rozmawiać z pacjentami. Nikt ich tego nie uczy, a z biegiem lat odchodzą z zawodu i ci nieliczni, którzy mogliby być wzorcem. W młodszym pokoleniu przeważają niekomunikatywni, mało empatyczni technokraci. Pacjenci nie rozumieją ich, a w konsekwencji – nie rozumieją istoty swojej choroby ani logiki procesu leczniczego. Tymczasem znachor lub Internet dostarczy informacji jasnej, podanej przekonywująco, tym bardziej że nieodczłowieczonej. Punkt dla znachora, bo jeśli pacjent nie rozumie lekarza, to mu nie ufa, a bez tego nie ma skutecznego leczenia. Dlatego w niektórych krajach nie da się zdać egzaminu lekarskiego bez wykazania się umiejętnością rozmowy z pacjentem.

Po drugie: tortura nadziei. Powiadano mi o przypadku dziecka, u którego w klinice rozpoznano nowotwór. Ratunkiem mogła być operacja – do pewnego stopnia okaleczająca, ale niepowodująca głębokiego inwalidztwa, a co najważniejsze – stwarzająca ogromne szanse na przeżycie. Warto podkreślić, że po takiej operacji możliwe są normalna nauka, wykonywanie większości zawodów oraz uprawianie sportu, a także normalne życie rodzinne.

Rodzice jednak – wstrząśnięci rozpoznaniem i perspektywą zabiegu (co jest absolutnie zrozumiałe) – zwrócili się do znachora. Ten zalecił, by dziecko natychmiast zabrać ze szpitala i oddać pod jego opiekę. Kilka miesięcy później chłopca przywieziono do kliniki ponownie – już tylko po to, żeby umarł. Czy to wina lekarza, że etyka nie pozwala mu powiedzieć: „Na pewno będzie dobrze”? Wie przecież, że w medycynie nie ma pojęcia: „na pewno”. Tymczasem znachor takich oporów nie ma, a ludzie oddadzą wszystko za wiarę w dobre zakończenie.

Po trzecie: marketing kulturowy. Skoro celebryci – aby zaistnieć – nawołują, na przykład, do stosowania medycyny alternatywnej albo nieszczepienia dzieci, to ktoś w końcu pójdzie za ich przykładem. Tutaj wypada tylko przypomnieć i nawołującym, i ulegającym nawoływaniom, że myślenie ma przyszłość.

Po czwarte: media. Przynajmniej raz w tygodniu znajduję w wiadomościach informację o skandalicznym błędzie lekarskim. To dobrze, że takie sprawy nie są zamiatane pod dywan. Jednak sposób ich przekazu czasami ma nazbyt emocjonalny charakter, pozbawiony spokojnej analizy” (*Znachor prawdę ci powie...*, 2014).

Do wniosków sformułowanych przez Karczmarewicza należy dodać fakt, iż w Polsce dostęp do lekarzy specjalistów jest wciąż utrudniony. Potwierdzają to statystyki. Z raportu opublikowanego w 2015 roku przez Organizację Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) wynika, że w roku 2014 w Polsce przypadało statystycznie 2,2 praktykującego lekarza na tysiąc mieszkańców, a więc znacznie poniżej średniej w krajach OECD, która wynosi 3,3 (*Health at a Glance...*, 2015). Jak wynika z opublikowanego w lutym 2016 roku raportu Naczelnej Izby Kontroli (*Realizacja zadań...*, 2015), spośród ośmiu analizowanych przez kontrolerów zakresów leczenia w 15 spośród 16 oddziałów NFZ nie zakontraktowano części świadczeń zdrowotnych. Pacjenci byli zatem jeździć do oddalonych miejscowości i czekać dłużej na leczenie. Średni czas oczekiwania na świadczenie polegające na konsultacji lekarskiej, o jakim byli informowani pacjenci w chwili zapisu (stan na grudzień 2014 roku) wynosił: w poradniach okulistycznych 88 dni, kardiologicznych 106 dni, chirurgii urazowo-ortopedycznej 60 dni, neurologicznych 64 dni. W obliczu tego rodzaju problemów trudno się dziwić, iż post-prawda w postaci propagandy pseudo-specjalistów rozprzestrzeniła się w Internecie w zawrotnym tempie, a jej głosiciele zbijają na uprawianym procederze fortuny.

Podsumowanie

W niniejszym opracowaniu podjęto próbę zobrazowania, na wybranych przykładach, jak współcześnie – w erze post-prawdy – fabrykuje się „informacje” zdrowotne. Jeśli do tego dodać fakt, że przeciętny użytkownik Internetu nie zawsze jest w stanie określić rzeczywiste źródło informacji oraz stwierdzić, czy są one właściwe, kompletne i aktualne, to możemy mówić o bardzo poważnym zagrożeniu – dla zdrowia, a nawet życia człowieka. Pojawia się więc pytanie: w jaki sposób przeciwdziałać temu niekorzystnemu zjawisku i jak z nim walczyć?

W opinii Łukasza Pawłowskiego (2016), choć nie ma już powrotu do modelu *gatekeepingu* z czasów sprzed internetowej rewolucji, a zatem nie ma szans na wprowadzenie redaktorskiego nadzoru nad wszystkimi treściami publikowanymi w sieci, to nadal rysuje się możliwość podjęcia kroków zaradczych. Jednym z takich kroków mogłaby być otwartość i przejrzystość algorytmów filtrujących informacje na poziomie sieci społecznościowych: „Pora zacząć myśleć o serwisach społecznościowych jako przestrzeniach publicznych – te zaś powinny podlegać społecznej kontroli i działać w oparciu o wspólnie wypracowane reguły” (Pawłowski, 2016). Zdaniem Pawłowskiego już wkrótce pojawią się „rozwiązania pozwalające bardziej świadomie konsumować media, (...) a internetowi pośrednicy będą otwarci na ich wdrażanie, przynajmniej dobrowolnie” (Pawłowski, 2016). Przykładem takiego rozwiązania może być już funkcjonujący system uwierzytelniania jakości informacji medycznych. Jedną z najstarszych organizacji zajmujących się oceną i certyfikacją wiarygodnych źródeł informacji zdrowotnych w Internecie jest Health On the Net Foundation (HON). Jej głównym celem stało się sformułowanie kodeksu zasad przy-

gotowywania i udostępniania w sieci informacji medycznych przeznaczonych dla laików (www.hon.ch/HONcode/Polish/). Autorzy stron internetowych zawierających materiały medyczne, którzy chcą uzyskać akredytację tej organizacji, powinni – tworząc zawartość swoich serwisów – przestrzegać kodeksu HON.

Drugą pilną potrzebą, jaka wyłania się z dotychczasowej prezentacji, jest potrzeba podnoszenia kompetencji medialnych użytkowników Internetu i to poczynając od najwcześniejszych etapów edukacji (Roden, 2017). Wyposażenie społeczeństwa w takie umiejętności, jak: selekcjonowanie informacji, krytyczna analiza treści przekazów, weryfikowanie źródeł informacji itp. daje szanse na bardziej świadome (a dzięki temu bezpieczne) poruszanie się w – jakże fascynującym, a jednocześnie pełnym zagrożeń – wirtualnym świecie.

Bibliografia

- Cialdini, R.B. (2016). *Wywieranie wpływu na ludzi. Teoria i praktyka*. Gdańsk: GWP.
- Goban-Klas, T. (2014). Health Communication – Komunikacja zdrowotna. Powstanie, problem, ewolucja dziedziny. W: T. Goban-Klas (red.), *Komunikowanie w ochronie zdrowia – interpersonalne, organizacyjne i medialne*. Warszawa: ABC a Wolters Kluwer business.
- Hulewska, A. (2016). Polish Internet as a source of medical information. W: K. Konarska, A. Szyndl (red.), *Media & Journalism in the Digital Era*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Hulewska, A. (2015). Specialist medical blogs and their role in the health education of the Polish people. W: A. Hulewska & A. Piasecka (red.), *Health Communication in Poland*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Keyes, R. (2004). *Post-Truth Era: Dishonesty and Deception in Contemporary Life*. New York: St. Martin's Press.
- Payer, L. (1992). *Disease-Mongers: How Doctors, Drug Companies, and Insurers Are Making You Feel Sick*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Pollmer, U., Niehaus, M., Muth, J., Fock, A. (2016). *Kto nam podkłada świnie?* Kraków: Grupa Wydawnicza Znak.
- Rosenthal, R. (1991). O społecznej psychologii samospełniającego się proroctwa. Dalsze dane potwierdzające istnienie efektów Pigmaliona i mechanizmów pośredniczących w ich występowaniu. W: J. Brzeziński, J. Siuta (red.), *Społeczny kontekst badań psychologicznych i pedagogicznych*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Samochowicz, A., Wojciechowski, B., Samochowicz, J. (2004). Rola myślenia magicznego w obronie przed lękiem. *Psychiatria*, 1(1), 17-21.
- Solska, J. (2016). Zmora doktora znachora. *Polityka*, 22, 26-28.

- Szynol, A. (2015). Health service in the news coverage – the most common mistakes and their consequences. W: A. Hulewska & A. Piasecka (red.), *Health Communication in Poland*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Tyszka, T. (1999). *Psychologiczne pułapki oceniania i podejmowania decyzji*. Gdańsk: GWP.
- Walewski, P. (2016). Mądrość z brzucha. *Polityka*, 22, 82-83.
- Willett, W.C. (2010). Fruits, Vegetables, and Cancer Prevention: Turmoil in the Produce Section. *Journal of the National Cancer Institute*, 102 (8), 510-511.

Źródła internetowe

- Co warto wiedzieć o suplementach diety? Poradnik konsumencki.* (2015). http://www.konsumenci.org/userfiles/file/UOKiK/Suplementy%20diety/Za%C5%82_%202%20Poradnik%20konsumencki.pdf Dostęp: 31.03.2017r.
- Dangel, S. (2017). Komunikacja polityczna Donalda Trumpa. Postprawda, fakty alternatywne, astroturfing. <https://wszystkoconajwazniejsze.pl/stephane-dangel-komunikacja-polityczna-donald-trump-post-prawda-fakty-alternatywne-astroturfing/> Dostęp: 31.03.2017r.
- Disease Mongering (Pseudo-Disease Promotion) Note.* (2012). [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/note/join/2012/492462/IPOL-ENVI_NT\(2012\)492462_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/note/join/2012/492462/IPOL-ENVI_NT(2012)492462_EN.pdf) Dostęp: 31.03.2017r.
- Era post-prawdy. Czy potrzebujemy cenzury w internecie?* (2016). <http://kulturaliberalna.pl/2016/11/29/post-prawda-facebook-google-falszywe-informacje/> Dostęp: 31.03.2017r.
- Fabrykowanie chorób: Wielka Farmacja (BIG PHARMA) i podżeganie chorobowe* <http://www.psychologia.edu.pl/obserwatorium-psychologiczne/1386-fabrykowanie-chorob-wielka-farmacja-big-pharma-i-podzeganie-chorobowe.html> Dostęp: 31.03.2017r.
- Fox S, Duggan M. (2013). *Health online 2013. Pew Research Center's American Life Project.* http://www.pewinternet.org/files/old-media/Files/Reports/PIP_HealthOnline.pdf Dostęp: 31.03.2017r.
- Health at a Glance 2015. OECD indicators.* (2015). http://www.oecd-ilibrary.org/content/book/health_glance-2015-en Dostęp: 31.03.2017r.
- Karczmarewicz, S. (2014). *Znachor prawdę ci powie. Medycyna i okolice.* <http://lekarski.blog.polityka.pl/2014/05/19/znachor-prawde-ci-powie/> Dostęp: 31.03.2017r.
- Majmurek, J. (2016). *Post-prawda, czyli o świecie, w którym ciągle można wierzyć w zamach smoleński.* <http://www.newsweek.pl/polska/spoleczenstwo/post-prawda-slowem-roku-2016-czym-jest-post-prawda-i-jak-wplywa-na-polityke-,artykuly,401583,1.html> Dostęp: 31.03.2017r.
- Moynihan, R., Heath, I., Henry, D. (2002). *Selling sickness: the pharmaceutical industry and disease mongering* *Commentary: Medicalisation of risk factors.* *British Medical Journal*, vol. 324. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1122833/> Dostęp: 31.03.2017r.

- Pawłowski, Ł. (2016). *Gdzie podziata się prawda?* <http://kulturaliberalna.pl/2016/11/29/pawlowski-post-prawda-ralph-keyes/> Dostęp: 31.03.2016.
- Realizacja zadań Narodowego Funduszu Zdrowia w 2014 roku.* (2015). <https://www.nik.gov.pl/plik/id,9954,vp,12261.pdf> Dostęp: 31.03.2017r.
- Roden, L. (2017). *Swedish kids to learn computer coding and how to spot fake news in primary school.* The Local. <https://www.thelocal.se/20170313/swedish-kids-to-learn-computer-coding-and-how-to-spot-fake-news-in-primary-school> Dostęp: 31.03.2017r.
- Suplementy diety nie leczą, ani nie zapobiegają chorobom.* (2015). <http://www.konsumenci.org/aktualnosci,suplementy-diety-nie-lecza-ani-nie-zapobiegaja-chorobom,,180,1,40.html> Dostęp: 31.03.2017r.
- UOKiK wszczął kolejne postępowania ws. suplementów diety, na celowniku nieuczciwe reklamy.* (2017). <http://www.polskieradio.pl/42/273/Artykul/1729149,UOKiK-wszczal-kolejne-postepowania-ws-suplementow-diety-na-celowniku-nieuczciwe-reklamy> Dostęp: 31.03.2017r.
- Ustawa z dnia 25 sierpnia 2006 r. o bezpieczeństwie żywności i żywienia.* <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20061711225> Dostęp: 31.03.2017r.
- Ustawa z dnia 6 września 2001 r. prawo farmaceutyczne.* <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20011261381> Dostęp: 31.03.2017r.

Post-truth on the new media in the context of health communication

The dynamic development of the new media has opened a number of additional options for obtaining health information. Despite the obvious advantages (eg. access to databases with peer-reviewed scientific journals, access to online advices provided by specialist et al.), this phenomenon raises many risks. The article aims to show the dangers of the factor termed as post-truth (in the area of the health communication), as well as outline how to tackle this troubling phenomenon.

MARIA JANUSZEWSKA-WARYCH
Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie,
Wydział Pedagogiczny,
Instytut Pedagogiki

Polityka socjalna w zderzeniu ze źródłami, przejawami i następstwami procesów deprivacji

Wprowadzenie

Posłużenie się w tytule pojęciem deprivacji w ścisłym związku z polityką socjalną pozornie może wydawać się nieuzasadnione, gdyż stosować je można do tak różnych obszarów niedostatków w zaspokajaniu ludzkich potrzeb, iż nie powinno być zawężane do obszaru problemów stricte społecznych, w dodatku w zakresie odnoszącym się do polityki socjalnej. Zarazem trudno określać przejawy niedostatków ludzkiej egzystencji i dróg ich przewycięzania czy to przez osoby nimi dotkniętych, czy też tych, które podejmują się działań pomocowych, bez ustalenia źródeł owych przejawów, a ta kwestia ma bezpośrednie odniesienia właśnie do deprivacji.

W Europie po II wojnie światowej działania socjalne bardzo długo pozostawały bez silnego oparcia o system prawa. Dopiero w połowie lat siedemdziesiątych ubiegłego wieku decydenci życia społecznego przyjęli, iż efektywna walka z ubóstwem, ze społecznym wykluczeniem oraz z dyskryminacją wymaga ustanowienia rzetelnych, wspólnotowych podstaw prawnych. Znalazło to - wprawdzie dość późno, gdyż pod koniec stulecia - odzwierciedlenie w traktacie amsterdamskim (1997), otwierającym drogę do rozszerzenia Unii. Przyjęto w nim także, iż przewycięzanie społecznego wykluczenia stanowi jeden z celów wspólnotowej polityki społecznej. Stąd też wkraczając do Unii Europejskiej, Polska zmuszona była do przyjęcia na siebie tych powinności, które wynikały z unijnego ustawodawstwa, w tym także (albo przede wszystkim) również te, które mieszczą się w definicji państwa opiekuńczego.

Koncepcja państwa opiekuńczego jako fundament skutecznej polityki socjalnej

Aktualność *welfar state* nadal pozostaje żywa mimo wyraźnych symptomów załamywania się jego priorytetowego znaczenia, zwłaszcza w stosunkach politycznych. Państwo takie, szeroko zakrojone, jak to miało w przeszłości miejsce,

mogło być budowane, ponieważ zostało oparte na dobrobycie, warunkującym skuteczność opiekuństwa.

Przed niespełną pół wiekiem państwo opiekuńcze obok pobudzania nadziei na efekty wynikające z wymowy jego nazwy, stawało się także obiektywnie narzędziem konfrontacji bogatego Zachodu z polityką społeczną tak zwanego bloku wschodniego, zdominowanego przez ZSRR. Okazało się także narzędziem bardzo skutecznym. Wraz z rozstrzygnięciem konfrontacji na rzecz świata zachodniego wśród polityków i w mediach szybko zaczęło wygasać zainteresowanie utrzymywaniem rozbudowanego systemu opiekuńczego, do tego stopnia, iż obecnie pojęcie państwa opiekuńczego na łamach szeregu czasopism praktycznie pojawia się ledwie incydentalnie.

W próbach usprawiedliwienia odwrotu od państwa opiekuńczego sugeruje się powstanie rozziwów między jego działaniem a możliwościami finansowania owego działania. Według .A. Radziejewicza-Winnickiego *Sukcesy Welfare State i trwająca dziesiątki lat efektywna realizacja ideału państwa opiekuńczego propagowana w wielu wysoko rozwiniętych państwach Zachodu, zdecydowały zapewne o fakcie, że jego mit przetrwał i trwa nadal. Zapominano o tym, że gotowość społeczeństwa odłożenia na cele socjalne była zawsze uzależniona od jego zasobności* (Radziejewicz-Winnicki, 2007: 82). Dziwna argumentacja. Przez lat kilkadziesiąt redystrybucja pozwalała państwu na organizowanie opieki na wysoką skalę i nie osłabiała to zamożności tamtejszych społeczeństw, teraz natomiast gdy zamożność, zwłaszcza elity posiadaczy, jeszcze bardziej się spotęgowała państwu rzekomo brakuje środków działania.

Przed kilkoma dziesięcioleciemi zasadniczym źródłem, a więc i wyborem w formowaniu koncepcji państwa opiekuńczego, stał się narastający dysonans w warunkach egzystencji między bogacącą się elitą, tak zwaną społeczną „góram”, a coraz bardziej odbiegającą od niej swym poziomem egzystencji (ale raczej nie poziomem aspiracji) resztą społeczeństwa. Łagodziło te kontrasty państwo dzięki rozbudowanemu systemowi świadczeń społecznych, rozładowywało napięcia prowadzące do konfliktów społecznych, osłabiało możliwe, dezintegrujące układ społeczny przeciwieństwa, utrudniało ich odradzanie się w kolejnych fazach przeobrażeń społecznych.

Obecnie, w porównaniu z przeszłością, państwo opiekuńcze zderza się z rozrostem sfery zjawisk wymagających skutecznej interwencji dla ich przezwyciężenia, w tym przede wszystkim z dramatycznie potęgującym się różnicowaniem społecznym. Zanikła moda na promocję tego państwa, trudno ocenić czy dlatego, iż okazało się nie dość efektywne, czy też dlatego, iż stracili do niego zainteresowanie pierwotni promotorzy tego modelu państwa w sytuacji gdy kapitalizm stał się systemem praktycznie co najmniej na długo bezalternatywnym.

Inna kwestia, chociaż blisko połączona z problematyką państwa opiekuńczego, podobnie zmieniła się po rozstrzygnięciu konfrontacji Wschód - Zachód. W swych skutkach konfrontacja ta przyniosła głęboki upadek znaczenia inspiracji ideologicznych. Ideologie dotychczas edukacyjnie i propagandowo domi-

nujące jako nie przynoszące odpowiedzi na ważne pytania, lub przynoszące odpowiedzi fałszywe, zostały zepchnięte na margines. Rozczarował zdeformowany marksizm, neoliberalizm po niemal czterdziestoletniej dominacji jest coraz gwałtowniej krytykowany, gdyż wiedzie do praktyki przez podstawowe grupy społeczne nie akceptowanej – drastycznych kontrastów egzystencjalnych między zagrożonymi w warunkach bytu masami i wężutkami grupkami posiadaczy połowy dóbr świata. Według dawnych już wypowiedzi wybitnego filozofa, Habermasa, na którego opinie powoływał się Bartosz Pieliński w ekspertyzie analizującej współpracę administracji publicznej z organizacjami *not for profit* gdy pisał, że aktualnie *...państwo nie posiada wystarczających zasobów, aby sprawnie wywiązywać się z zobowiązań, jakich się podjęło – zapobiegać kryzysom powstającym w obrębie gospodarki. Jednocześnie, poszerzając pole swojego działania, ma coraz większą potrzebę legitymizacji pełnionych przez siebie funkcji. System polityczny nie może jednak samodzielnie wytwarzać norm i wartości, które mogłyby uzasadniać jego działanie. Z tych też powodów społeczeństwa rozwiniętego kapitalizmu cierpią na chroniczny deficyt legitymizacji systemu politycznego. Nie przekształca się on w otwarty konflikt tylko dlatego, że system polityczny oferuje „nagrody” za utrzymywanie swego funkcjonowania. Jedną z tego typu zachęt jest <welfare state>* (Pieliński, 2010: 24). W takim ujęciu działania państwa opiekuńczego stawały się więc czymś w rodzaju łapówki za utrzymanie pokoju społecznego.

Obecnie ruchy polityczne, albo dla uzasadnienia swych aspiracji sięgają bez większego powodzenia po przestarzałe doktryny, albo też gdy próbują tworzyć nowe, to okazują się one mgliste, z pewnością nie porywające. Zapewne stąd wyrasta kolejne, potęgujące się zjawisko propagandowe, w postaci nagminnego nadużywania, w banalnych niekiedy okolicznościach, pojęcia wartości, zarazem rozmywanie jego wymowy przy niejednokrotnym sprowadzaniu go do banału.

Źródła i przejawy deprivacji w kontekście aksjologicznym

Od dłuższego czasu zamarłe, względnie wymarłe ideologie są wypierane przez sprawdzone na przestrzeni stuleci inspiracje filozoficzne, głównie aksjologiczne. Praktycznie nie ma dziedziny życia publicznego, w której odwoływanie się do aksjologii, do kategorii wartości, nie pełniłoby roli kreatora legitymizującego zarówno przygotowywane projekty, jak i podejmowane w oparciu o nie działania. Odnosi się to także do polityki socjalnej. Wreszcie w dziedzinę tę wkracza także biznes, który coraz częściej nawiązuje do terminologii aksjologicznej jako czynnika wspierającego programy biznesowe, i podejmuje próby wiązania ich z zadaniami społecznymi. Ma to np. miejsce w projektach tworzenia tak zwanej wartości wspólnej (Kramer, 2016: 3); (Visser, 2012). Wracając do tytułu tekstu należy podkreślić, iż rozpowszechnione obecnie nadużywanie pojęcia *wartość* może nabrać wielkiej mocy jeśli sprzężone zostanie z kategorią *deprivacja*. Myślę tu o stosowaniu idei wartości nie w ogóle, lecz

w kontekście stosunków społecznych, a w ślad za tym w odniesieniu do założeń polityki społecznej.

Każde z tych pojęć występuje pierwszoplanowo w dwóch dyscyplinach naukowych, To pierwsze - w aksjologii a drugie w socjologii, głównie w zakresie określanym przez zasady polityki społecznej. Odrębność ta łączy się z odmienną hierarchizacją zjawisk do których wymienione pojęcia się odnoszą. Aksjologia, w zależności od tego w ramach jakiego systemu filozoficznego występuje, ujmuje typologię wartości zgodnie z podstawowymi założeniami danego systemu. Na świadomość społeczną w Polsce w największym stopniu oddziałuje nie tyle filozofia, co różnorodne wykładnie myśli chrześcijańskiej. W filozofii tej rozróżnia się wartości naturalne, w tym rzeczowe i personalne, od wartości nadprzyrodzonych związanych z wiarą w Boga. Autor oponował przeciwko naturalistycznemu ujmowaniu wartości, uznając je za formalnie błędne, gdyż zawierają (...) *próby utożsamienia wartości z jej niektórymi empirycznie uchwytnymi przejawami*. Krytyka ta zbieżna jest z określeniem wartości jako bytów wiecznych, niezmiennych i hierarchicznie uporządkowanych (Styczeń, 1973: 258).

Wybitny aksjolog, Max Scheler, którego koncepcje systemu wartości wykorzystywał Jan Paweł II ujmował wartości hierarchicznie, najniżej sytuując wartości hedonistyczne, które zaspokajają potrzebę odczuwania przyjemności, wyżej lokował wartości witalne, dające zdrowie, siłę, jeszcze wyżej duchowe, w tym estetyczne i moralne, najwyżej zaś religijne. W teorii polityki socjalnej najczęściej nawiązuje się do rozpowszechnionej piramidy potrzeb opracowanej przez amerykańskiego psychologa, Abrahama Masłowa. U podstaw piramidy lokował potrzeby fizjologiczne (jedzenie, woda, tlen, odpoczynek, prokreacja) i potrzeby bezpieczeństwa (opieka i oparcie, wygoda, wolność od strachu). Potrzeba w tym ujęciu formuje się dla człowieka jako pożądana wartość, którą pragnie się osiągnąć w dostępny sposób, niekiedy dostępny chociaż społecznie nie akceptowany.

Określenie zadań polityki socjalnej w zakresie wspierania ludzi objętych horyzontem projektów tej polityki wymaga, ujmując problem najprościej – po pierwsze ustalenie o jakie potrzeby w tym podstawowym zakresie może chodzić, po drugie wskazanie jakie są źródła i skale niedostatków w ich zaspokajaniu, wreszcie po trzecie jakie środki są możliwe do zastosowania w celu osiągnięcia założonych celów. Gdyby nastąpił pewien metodologiczny kontakt między aksjologią, a socjologią w poszukiwaniu zbieżności jego efekty mogłyby stać się cenne dla *praxis*, społecznej praktyki, w tym zwłaszcza polityki państwa. Czy jest to możliwe?

Naukowe wykładnie deprivacji raczej mogłyby sprzyjać takiemu dialogowi. Środki zaspokajania potrzeb są wartością dla tych, którzy mają szansę swobodnego ich przyswajania. Deprivacja oznacza niemożność realizacji tego zadania, zwłaszcza najszerzej na poziomie wartości witalnych, które uzyskują prymat w stosunku do wszystkich innych. Barbara Szatur-Jaworska tak precyzowała posługiwanie się pojęciem deprivacji w polityce społecznej: ...*pojęcie*

d.[eprywacji] stosuje się zazwyczaj dla określenia sytuacji niezaspokojenia wszelkiego rodzaju podstawowych potrzeb (wyżywienie, mieszkanie, zdrowie, możliwość społecznego uczestnictwa), choć może być ono stosowane w przypadku niezaspokojenia także innych potrzeb.[...] może mieć charakter bezwzględny, gdy potrzeby jednostki nie są zaspokajane z punktu widzenia obiektywnych miar i standardów oraz względny, gdy jednostka ocenia swoje potrzeby, jako niezaspokojone, ponieważ poziom i sposób ich zaspokojenia nie odpowiadają jej pozycji społecznej i pełnionym przez nią rolom społecznym. D.[eprywacja] utrudnia realizację większości społecznie akceptowanych ról społecznych, jest jednym z czynników ubóstwa i marginalizacji społecznej. D.[eprywacja] dotycząca członków większych zbiorowości jest jednym z przejawów kwestii społecznej (Szatur-Jaworska, 2001: 34). Tak rozległe ujęcie deprivacji jest dla polityki socjalnej nie do końca inspirujące, ponieważ sprowadza się do opisów jej przejawów, natomiast nie obejmuje źródeł deprivacji. Tymczasem już niektóre z przejawów utraty zaspokojenia potrzeb, głównie tych, które są niezbędne dla normalnego życia mogą ze zróżnicowanym natężeniem stawać się źródłem pojawiania się kolejnych niedostatków, w postaci utraty wielu wartości egzystencji jakie dotychczas były zaspokajane w wystarczającym stopniu.

Można założyć, szczególnie w sytuacyjnych warunkach właściwych Polsce, że przejawem deprivacji, który wytwarza eskalująco szereg kolejnych jej znamion jest brak pracy. Współcześnie, pomijając rentierów, którzy pracować nie muszą, a często i nie chcą, praca jest dla obywateli naszego państwa wartością kluczową. Niemożność jej pozyskania, a zwłaszcza jej utrata, pociąga za sobą utratę innych wartości. Następuje utrata lub osłabienie roli społecznej, gdyż bezrobotny dla pracujących jest nie tyle partnerem, co zagrożeniem, więc ze środowiska pracy zostaje wykluczony. Następuje także pogorszenie zdrowia i bezrobotnego i jego rodziny, gdyż brakuje środków materialnych na niezbędne dla walki z chorobami leki i terapie. Ograniczona zostaje możliwość konsumpcji kultury artystycznej, teatru, widowisk i innych. Zredukowane zostają szanse wyższego kształcenia dzieci. W skrajnych sytuacjach, gdy zrodzona bezrobociem depresja przekształca się rozpacz finalizuje się ona samobójstwem. Słowem, idąc za Masłowa projekcją hierarchii potrzeb, pożądane byłoby dopełnienie jej projekcją dynamiki deprivacyjnej poczynając od czynników najistotniejszych, poprzez wtórne, aż do tych, które mimo, że są istotne, dla utrzymania egzystencji nie są niezbędne, chociaż i ich zaspokojenie uwarunkowane zostaje przewyciężeniem deprivacji w jej ogniwie podstawowym.

Pozornie utrata lub niemożność pozyskania pracy wytwarza istotną wartość, którą R. Sennett tak ujmował - co najmniej jak sądzę - z ironicznym dystansem: *Wolny czas jest jedynym spośród zasobów, które ludzie z nizin społecznych posiadają w nadmiarze* (Sennett, 2008: 473). Jaką część tego „wolnego czasu” muszą poświęcać ludzie na poszukiwanie pracy, w skrajnych przypadkach choćby byle jakiego zarobku, możemy fragmentarycznie ustalić czy to poprzez rejestry Urzędów pracy, czy też rubryki w mediach w treściach których praca poszukiwana zdecydowanie przeważa nad ofertami zatrudnienia.

Polityka socjalna z myślą o wspieraniu potrzebujących musi obejmować interwencyjnie jeszcze jedno zjawisko związane z pracą, nie mniej bolesne w Polsce, niż brak pracy. Są tym zjawiskiem rozpowszechnione, drastycznie patologiczne stosunki pracy, tak zwane umowy śmieciowe, tworzące możliwości natychmiastowego usunięcia pracownika przez oferenta pracy i dyktowania warunków, które daleko wykraczają poza ogólnie przyjęte ramy, sygnowane przepisami i prawem. Na tym gruncie zrodziło się zjawisko prekariatu, semantycznie bliskie pojęciu proletariatu, jednak zwykle złożone z ludzi nie tyle ze sobą współdziałających, co dla proletariatu zawsze było ważne, ile ze sobą o pracę konkurujących, często walczących środkami amoralnymi (np. proponując właścicielowi środków pracy zatrudnienie poprzez przyjęcie warunków gorszych niż ma je już zatrudniony na danym stanowisku). Prekariat zdomował się w Polsce i mimo, że wprowadzane są rygory prawne dla jego ograniczenia nie wydaje się aby mógł szybko zaniknąć.

Deprywacja jako konsekwencja przemian na rynku pracy, mimo że sama rodzi kolejne jej postaci, pozostaje tylko wtórnym wytworem bardziej zasadniczych czynników. W opiniach, które w swych treściach najwyraźniej podyktowane są społeczną rolą i sytuacją opiniodawcy ujmowane są skrajnie. E. Tarkowska identyfikując skutki deprywacji z rozległym ubóstwem zaznaczała, że w Polsce *...dominuje koncepcja biedy tzw. niezawinionej, spowodowanej czynnikami zewnętrznymi, strukturalnymi, takimi jak bezrobocie, szeroko rozumiane skutki transformacji czy polityka społeczna i gospodarcza państwa. Rządziej obarcza się odpowiedzialnością za biedę samych biednych, przyczyny ich sytuacji wiążąc z takimi ich cechami jak niezaradność, niechęć do pracy, nadużywanie alkoholu* (Tarkowska, 2002: 306-307). Jeśli traktować deprywację jako drogę do społecznego wykluczenia, to ostatnią z przytoczonych w cytowanym artykule przyczyn możnaby utożsamiać z pewnym autowykluczeniem. Nie negując i takich sytuacji można je widzieć jedynie jako marginalizację człowieka w społeczeństwie funkcjonującym w modelu akceptowanym głównie przez środowiska uprzywilejowane. Tarkowska ujęła źródła biedy alternatywnie, albo czynniki zewnętrzne (i tu polityka społeczna ma zawężone możliwości oddziaływania na nie) albo zindywidualizowane, ze strony samych biednych. W tym wypadku polityka socjalna będzie jawić się jako kluczowy czynnik walki z deprywacją poprzez pracę z ludźmi i nad ludźmi biedą dotkniętymi. Takie ujęcie rozgrzesza państwo, niejako zwalnia je od powinności państwa opiekuńczego, lub też ogranicza wsparcie społeczne do skrajnego minimum, co potwierdzają niektóre modyfikacje ideologii neoliberalnej.

Ujęcie źródeł deprywacji na zasadzie radykalnego przeciwstawienia genezy deprywacji, czyli, albo jeden typ źródła albo drugi, wydaje się ograniczeniem w stosunku do wyboru zaznaczającego odstępnie od alternatywy i preferencyjne poszukiwanie przesłanek tak w jednej jak i w drugiej dziedzinie. Winę ponoszą zobiektywizowane zjawiska, ale wobec niektórych spośród nich istnieje możliwość zapobiegawczej ingerencji, np. wobec bezrobocia, ale z drugiej strony należy dostrzegać ludzi, także wśród biednych, dla których typowa jest

nieumiejętność znalezienia zatrudnienia, ale też i takich, dla których praca oznacza rezygnację z wolności, cenionej jako wartość najwyższą, przy tym sprowadzoną tylko do poziomu osobistego, co trudno uznać za wzorcowy model sposobu życia.

W publicystyce odnoszącej się do problemów społecznych nasila się refleksja nad charakterem społecznego wykluczenia. Albo wykluczanie poprzez działania instytucji, w tym państwa, albo przejawy uchylania się samych ludzi od współodpowiedzialności za byt ogólny, (zwłaszcza to zjawisko), należą do tematów, które wykroczyły poza tytuły czasopism specjalistycznych i coraz częściej znajdują dla siebie miejsce na łamach mediów w ogóle.

Równolegle do wykluczenia realnie uchwytnego tworzą się związane z nim, przynajmniej częściowo, symptomy głębokich przeobrażeń w psychice, rozpowszechniony stres i lęk, w tym przed utratą pracy, niepokój o przyszłość, niepewność niejednokrotnie wątlej stabilizacji. Niepokoje społeczne według S. Ungara wyrażają się w dwóch lękach ściśle ze sobą powiązanych – strachem przed przestępczością oraz obawą przed możliwością stania się przedmiotem represji (Ungar, 2008: 912). Te psychiczne obawy przekładają się na próby ich przezwyciężenia poprzez podejmowane różnorodne działania i na tej drodze ujawnione dążenie do odzyskania dobrego samopoczucia.

Tak więc – przykładowo – ludzie pozbawieni pracy, *lękający się o utrzymanie egzystencji w ogóle, bądź na pożądanym poziomie*, w Polsce nie znajdując szansy zatrudnienia od szeregu lat w wielkiej skali zaczęli szukać pracy i to skutecznie - poza Polską, głównie w bogatych krajach Unii Europejskiej. Tam odzyskują wiarę w sens założenia rodziny, bądź jej rozbudowy na gruncie oczekiwanego dorobku materialnego. W Polsce wprawdzie obniżyły się wskaźniki bezrobocia, ale to nie za sprawą wewnętrznych stosunków pracy, lecz poprzez wielomilionową emigrację raczej w swojej wymowie skierowaną przeciw nim. Zapewne polityka socjalna ze względu na emigrację zarobkową i - ostatnio - uruchomienie mechanizmów pomocowych przez instytucje państwowe, może pozytywnie przyjmować spadek fali rodzimego bezrobocia, chociaż z drugiej strony trudno założyć, że perspektywicznie jest to społecznie korzystne.

Wiele niemożności w zaspokojeniu potrzeb możemy dostrzegać w szeregu obszarów codziennego życia ludzi. Według I. Filon-Król rozbite rodziny i rodziny, których liczba oscyluje około 60 – 70 tysięcy w skali roku (czyli dwukrotnie więcej niż przed rozpoczęciem ustrojowej transformacji) ma u źródeł głównie inne dysfunkcje społeczne i ekonomiczne, jak to wynika z rozmaitych badań, głównie związane z kryzysem zatrudnienia i brakiem środków już nawet w wysokości nie tyle godziwych, co minimalnie zaspokajających inne potrzeby. Podobnie część aktów samobójczych u podstaw ma kryzys psychiki zrodzony przez materialne niemożności i ich dramatyczny rezonans w życiu rodzinnym, albo w innych aspektach życia desperata. Aktów tych również przybyło dwukrotnie w zestawieniu z czasem przedtransformacyjnym (Piechowiak, 2016). Względnie wymierną jest powstała głównie na gruncie braku pracy i godziwego zarobku bezdomność kilkudziesięciu tysięcy ludzi, według badań prowadzonych przez streetworkerów w trakcie mroźnej, styczniowej no-

cy liczącej ponad 30 tysięcy, według opinii samych ofiar bezdomności - dwukrotnie większą (OPS, 2016). Jednakże nawet pewne sposoby radzenia sobie z materialną biedą nie chronią przed pewnymi postaciami deprivacji, co więcej stają się jej źródłem bowiem obok ekonomicznego i społecznego wykluczenia społecznego istnieje jeszcze jego forma symboliczna, ta zaś przekreśla, bądź utrudnia standardową partycypację w rozległej sieci możliwych obecności w społeczeństwie. Odnosi się to grupy tak zwanych cartoneros, którzy jak pisała D. Lepianka są przez sam kontakt ze śmieciami wypierani ze świadomości społecznej (Lepianka, 2002: 3-22). Ich polski odpowiednik „hasiokowcy” są wyganiani, obrażani [...] *a oni starają się po prostu przetrwać w warunkach jak by nie było odrzucenia* (Grubcio, 2006: 10). Jest to drastyczny przykład deprivacji nie materialnej, chociaż z materialną jako jej źródłem blisko powiązanej. Deprivacji w twardych przejawach redukcji na ogół pożądanej więzi ze środowiskiem społecznym, co prowadzić może do społecznego wykluczenia.

Właśnie nie tyle sama deprivacja, co jej konsekwencje w postaci wykluczenia, stanowią ośnowę wielu programów Unii Europejskiej, w tym zwłaszcza w dokumencie Strategia Europa 2020. Zagrożenie ubóstwem traktowane jest w Unii jako dochody gospodarstwa domowego niższe niż 60% mediany dochodów w danym kraju. Obok tego jak zaznacza w swoich komentarzach do unijnych dokumentów prof. R. Szarfenberg z Instytutu Polityki Społecznej Uniwersytetu Warszawskiego stosowane jest inne podejście, wskazujące na deprivację materialną co najmniej 4 z 9 podstawowych potrzeb i niską efektywność zatrudnienia członków gospodarstwa domowego (Szarfenberg, 2012). R. Szarfenberg wskazał także, że polski rząd *...przyjął w Krajowym Programie Reform (KPR) zaproponowane w strategii Europa2020 podejście bez żadnych dodatkowych interpretacji (dotyczących wskaźników, np. danie priorytetu któremuś z nich) i cel określił na 1,5 mln mniej osób w sytuacji wykluczenia społecznego lub ubóstwa do 2020 r. W pierwotnym, ani też w zaktualizowanym KPR na lata 2012/2013 nie ma nakreślonej ścieżki osiągnięcia tego celu, ani żadnych prognoz w tym zakresie. Cele ekonomiczne potraktowano zupełnie inaczej* (Szarfenberg, 2012) z goryczą podkreślał relator rządowych dokumentów. Refleksje Szarfenberga odnoszą się do zachowań osób z rządów innych niż obecny, więc i krytyka ma jedynie względny charakter.

Deprivacja i jej następstwa w ubiegłym roku stały się przedmiotem rozbudowanej ekspertyzy odnoszącej się do poziomu Polski powiatowej, czyli z uwzględnieniem dość głębokiego zróżnicowania poziomu i charakteru deprivacji w skali kraju. Autorzy jednego z takich dokumentów w postaci Powiatowego Indeksu Deprivacji wytypowali jako wymiary i wskaźniki deprivacji pięć jej obszarów: dochody ludności, zatrudnienie, warunki życia, edukację oraz dostęp do dóbr i usług. Ekspertyzy te i podobne w założeniu winny służyć praktyce ograniczenia deprivatyacji. Czy taki cel może być traktowany jako realni osiągnięty można wątpić bowiem zderza się z niesłuchaniem silną presją myślenia ekonomicznego, które owszem uwzględnia zjawiska deprivacji

cji, lecz nie traktuje ich jako zagrożenia człowieka, a jedynie jako zagrożenie dla gospodarki.

Jak zauważają amerykańscy ekonomiści, zarówno rozwód, jak i separacja mają dobry wpływ na gospodarkę, gdyż ludzie opuszczając „swoją dom” na ogół angażują się w urządzenie nowego [...] *muszą kupić wszystkie rzeczy, które pozostawili w poprzednim domu, lub których nie zdołali ze sobą zabrać* (Evans, 2008: 99). Zgoła różnie na materialne konsekwencje rozwodów wskazywano w polskich publikacjach, chociaż i w nich położono nacisk przede wszystkim na przeliczenia fiskalne. *Rozwody i rozbite rodziny, to główne przyczyny innych dysfunkcji społecznych i ekonomicznych. Instytut im. Adama Smitha ostrzega, że rozwody rujną gospodarkę. Rozbite rodziny ubożeją i przez to mniej kupują, a budżet państwa traci główne źródło zasilania. Ponadto rozwiedzeni zmuszają Państwo i jego podatników do ponoszenia zwiększonych nakładów na pomoc społeczną, w tym na fundusz alimentacyjny, dodatki z tytułu samotnego wychowywania dzieci, dodatki mieszkaniowe, system zapomóg* (Filon-Król, 2010: 233).

Polscy ekonomiści szacują deprivację podobnie jak amerykańscy. Tyle, że dochodzą do odmiennych ocen i wniosków. Ł. Piechowiak, główny ekonomista Bankier.pl w związku z nasileniem się liczby samobójstw, ubolewał, że w Polsce trudno o ...*analizę ekonomicznych kosztów dla gospodarki z powodu samobójstw [...] Pewne koszty to wydatki związane z wypłatą zasiłków pogrzebowych tj. około 8 tys. zł w tym 4 tys. zł zasiłku pogrzebowego, czyli ok. 50 mln rocznie. Do tego dochodzą renty, m.i. z ZUS-u i odszkodowania dla rodziny – prawie połowa samobójców jest w związku małżeńskim, przeciętnie większość posiada przynajmniej jedno dziecko [...] można przyjąć, że samobójcza śmierć Polaka kosztuje gospodarkę naszego kraju nie mniej niż 100 tys. dolarów, czyli 400 tys. zł – to równowartość średnich dochodów Polaków osiąganym w ciągu 8 lat. Oznacza to, że łączne szacunkowe koszty dla polskiej gospodarki z powodu samobójstw wynoszą ok. 2,4 mld zł rocznie* (Piechowiak, 2016). Dziwnie zabrakło w tych szacunkach ujętej finansowo średniej przeliczenia na gotówkę tych cierpień, które przeżywali samobójcy i ich bliscy.

Podsumowanie

Przytoczone przykłady mentalności ekonomistów nakazują realistycznie oceniać szanse polityki socjalnej w procesach przeciwstawienia się zjawiskom deprivacji i wieńczących je procesów społecznej ekskluzji. Są to szanse złudne po pierwsze dlatego, że system kapitalistyczny w jego wersji neoliberalnej sprzyjając pogłębieniu zjawiska społecznego zróżnicowania traktuje ludzi pracy niemal w pełni utylitarystycznie, nie bacząc na częste tragedie występujące w kręgu osób dotkniętych wielostronną i wielowarstwową deprivacją. I po drugie dlatego, że mentalność współczesnych ekonomistów uformowana została tak w procesach edukacji, jak i w praktyce zawodowej jako czuła wobec wartości rzeczowych, materialnych, lecz nie wobec konkretnych ludzi. Ekonomiści poprzez swój dystans wobec ludzi w potrzebie stają się kluczową prze-

grodą dla opracowania i wdrożenia skutecznej polityki socjalnej, służebnej człowiekowi zagrożonemu deprivacją przekształcającej się w dramat wykluczenia. Nie wolno jednak tracić nadziei na to, że aktywność służb działających na polu polityki społecznej spotka się z partnerskim uznaniem i wsparciem ze strony wielu instytucji społecznych, aparatu państwowego, różnych fundacji, licznych darczyńców. co wprawdzie nie pozwoli definitywnie przewyciężyć deprivację, lecz znacznie zredukuje poziom jej obecności w polskim życiu społecznym. Może z języka publicystyki znikną uwłaczające słowa o „ludziach zbędnych”, zbędnych bo wykluczonych, wykluczonych gdyż są zbędni...

Bibliografia

- Evans, M. (2008). *Czym jest uczucie zwane miłością?* [w:] P. Sztompka i M. Bogunia-Borowska (red.), *Socjologia codzienności*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Filon-Król, I. (2010). *Rodzinie na ratunek czyli kilka słów o rozwodach – pladze XXI wieku*. W: *Biuletyn RPO. Źródła. Jak przewyciężyć ubóstwo? „Księga Ubogich A.D. 2010” X Konwencja Ruchu przeciw Bezradności Społecznej*. Warszawa: Rzecznik Praw Obywatelskich.
- Grubcio, (2006). *Współcześni zbieracze (śmieciarze)*, Homo Miserus, Nr 1/2006, str. 10. Kramer, M, (17.11.2016). Tworzenie wspólnej wartości. *WARSAW PRESS CSR.Biznes Społeczeństwo Środowisko*, <http://www.csr.warsawpress.com/?p=1045>, Dostęp: 2017-01-05.
- Lepianka, D. (2002). *Czym jest wykluczenie społeczne? Wprowadzenie do europejskich debat na temat ekskluzji. Kultura i Społeczeństwo*, nr. 4, s. 3-22.
- OPS, Portal Pomocy Społecznej. (2015). *Policzono osoby bezdomne w Polsce*. <http://ops.pl/2015/01/policzono-osoby-bezdomne-w-polsce/>, Dostęp: 2016-02-01.
- Piechowiak, Ł. (2016). *Prognozy 2016: 6 tysięcy Polaków popełni samobójstwo*. <http://www.bankier.pl/wiadomosc/Prognozy-2016-6-tysiecy-Polakow-popelni-samobojstwo-7293514.html>, Dostęp: 2017-02-05.
- Pieliński, B. (2010). *Państwo, rynek i organizacje trzeciego sektora w społeczeństwie postindustrialnym. Przegląd koncepcji i synteza dorobku*. W: *Analiza porównawcza modeli współpracy administracji publicznej z organizacjami not for profit w wybranych państwach Unii Europejskiej. Ekspertyza*. Warszawa: Biblioteka Pożytku Publicznego.
- Radzewicz-Winnicki, A. (2007). *Pedagogika społeczna w społeczeństwie postmonocentrycznym – problemy i perspektywy rozwoju*. [w:] *Pedagogika społeczna. Debata. 2 podręcznik akademicki*. E. Marynowicz-Hetka (red). Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Szatur-Jaworska, B. (2001). *Deprivacja*. [w:] Rysz-Kowalczyk B. (red.). *Leksykon polityki społecznej*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR.

- Sennett, R. (2008). *Wypaczenie charakteru. Wpływ pracy zarobkowej na prywatne życie ludzi w nowym kapitalizmie*. [w:] P. Sztompka i M. Bogunia-Borowska (red.), *Socjologia codzienności*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Styczeń, T. (1973). *Aksjologia*. [w:] *Encyklopedia Katolicka T. 1*. Lublin: Wydawnictwo TN KUL.
- Szarfenberg, R. (2012). *Strategia Europa 2020 oraz aktualizacja Krajowego Programu Reform 2012/2013 – przeciwdziałanie wykluczeniu społecznemu. Wersja 1.0, 29.05.2012*. http://rszarf.ips.uw.edu.pl/pdf/kpr_akt.pdf, Dostęp: 2017-02-01.
- Tarkowska, E. (2002). *O ubóstwie i moralności. Czego można dowiedzieć się o moralnej kondycji społeczeństwa badając biedę i biednych*. [w:] J. Mariański (red.), *Kondycja moralna społeczeństwa polskiego*. Kraków: Wydawnictwo WAM. PAN.
- Ungar, S. (2008). *Panika moralna versus społeczeństwo ryzyka: Konsekwencje zmian w sferze niepokojów społecznych* [w:] P. Sztompka i M. Bogunia-Borowska (red.), *Socjologia codzienności*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Visser, W. (2013). *Creating shared value: Revolution or clever con?*, *The Broker*. <http://www.waynevisser.com/blog/csv-revolution-or-clever-con>, Dostęp: 2017-02-05. Polska wersja. (28.08.2013) *Czym jest tworzenie wspólnej wartości?* Biuletyn Informacyjny TO BE or NOT TO BE CSR. http://www.2becsr.eu/index.php?option=com_content&view=article&id=181:czym-jest-tworzenie-wspolnej-wartosci&catid=18&Itemid=111, Dostęp: 2017-02 -10.

Social policy in the comparison with sources, symptoms and consequences of the deprivation processes

Deprivation conditions are often impossible to overcome. These include, for example, biological factors that cause old age, but we also have such premises, of deprivation, for which people are able to influence, abolish or decompose their functioning. The article contains their analysis in the context of trying to prove that they can and should be an area of serious social policy interest, regardless of who makes it. It should be noted here that, as the state's sphere of responsibility, it should be an area of attention for all sectors of the economy and related social institutions.

ANDRZEJ JURKUN
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

Łemkowie jako mniejszość etniczna w Polsce – zagrożenia i wyzwania

Wprowadzenie

Terminem „mniejszość narodowa” określa się odrębną zbiorowość społeczną, która zamieszkuje terytorium danego państwa. Jerzy Tomaszewski mniejszości definiuje jako „społeczności trwale zamieszkujące na pewnym terytorium, różniące się od większości jego mieszkańców cechami, które powodują uznanie ich w świadomości społecznej są odmienne, a w stosunkach społecznych wywołują nieraz dyskryminację” (Tomaszewski, 1996: 253).

W wielu przypadkach mniejszości narodowe są grupami dużymi, dlatego też nie dochodzi tu do bezpośrednich interakcji między nimi, są zaliczane do kategorii społecznych. Jeśli mniejszość jest skupiona w jednym miejscu i nie jest zbyt liczna może być uznawana za grupę społeczną (Budyta-Budzinska, 2010: 142).

Przy próbie definiowania mniejszości narodowej powstaje problem terminologiczny dotyczący relacji mniejszości narodowej i etnicznej. Przez wielu badaczy jest używany na przemian. Jest to kwestia zawila, wymagająca głębokiej analizy. Rozwiązania tego terminologicznego problemu należy szukać w aktach prawnych, które wymagają precyzji językowej. W artykule 27. Międzynarodowego Paku Praw Politycznych i Obywatelskich z 1966 roku w skład mniejszości etnicznych wchodzi mniejszości narodowe, grupy etniczne i grupy regionalne (Astramowicz-Leyk, 2009: 9).

W tym ujęciu mniejszość etniczna, jako kategoria szersza i nadrzędna, zawiera w sobie mniejszość narodową. Istnieje również pogląd, iż podstawową różnicą między mniejszością narodową a etniczną jest istnienie zagranicznej ojczyzny. Polski system prawny zaistniały problem wyjaśnia „Ustawa z dnia 6 stycznia 2005 roku o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz języku regionalnym” (Dz. U. z dnia 31 stycznia 2005 r., art. 2). Zgodnie z zapisami tej ustawy o ile mniejszość narodowa posiada zagraniczną ojczyznę, o tyle mniejszość etniczna tworzy społeczność nie posiadającą państwa macierzystego. W związku z tym przykładami mniejszości etnicznych są Romowie, a narodowych Litwini czy Białorusini.

Analizując znaczenie obu pojęć możemy znaleźć elementy wspólne dla etniczności i narodu. Nie posiadają samodzielnego i samorządnego bytu. W wie-

lonarodowym państwie może istnieć i funkcjonować obok siebie wiele narodów. Posiadają one takie same prawa i są tak samo traktowane przez państwo, w którym mieszkają. Dopiero w chwili, gdy dana społeczność dąży do uzyskania autonomii, występuje proces formułowania odrębnego narodu. W publikacjach politologicznych mniejszości narodowe określane są jako „grupy ludności osiadłe w danym państwie i najczęściej posiadające jego obywatelstwo, różniące się od pozostałej ludności cechami antropologicznymi. Mają poczucie własnej odrębności i własne interesy polityczne, społeczne i kulturalne” (Nikitorowicz, 2010: 265).

Kluczową rolę odgrywa tu posiadanie obywatelstwa, które umożliwia udział w życiu politycznym państwa. Mniejszą wagę przywiązuje się do cech antropologicznych, które znajdziemy w podejściu socjologicznym. Łemkowie są uznawani jako jedna z czterech przyjętych prawnie mniejszości etnicznych w Polsce. Jest to wschodniosłowiańska, Rusińska grupa etniczna. Jej rozmieszczenie i liczebność uległa zmianie na przestrzeni dziejów, co stanowi dalszą część pracy.

Historia Łemków w Polsce

Pierwsze wzmianki osadnictwa Łemków w Polsce sięgają XII wieku. Zamieszkiwali oni historyczny region Galicji, Zakarpacia oraz północną część Słowacji. Obszar ten nazywany był po polsku Łemkowszczyzną, a po łemkowsku – Łemkiwszczyzną lub Łemkowyną.

Nie jest to jedyna teoria dotycząca napływu społeczności Łemków na ziemie polskie. Kolejna głosi, że przodkowie obecnych Łemków przybyli na obszar północnych Karpat z falą osadnictwa wołosko-ruskiego między XIV a XVI wiekiem. Ich szlak kolonizacyjny przebiegł wzdłuż głównego łańcucha Karpat, a swój początek miał na ternach współczesnej Rumunii (Barwiński, 2013: 50).

Ukraińscy naukowcy negują teorie dotyczące udziału Wołochów w kolonizacji Łemków jak również ich obecności w Beskidzie. Skład etniczny osadnictwa wołosko-ruskiego nie jest dotychczas w pełni wyjaśniony. Zdaniem badacza Kazimierza Dobrowolskiego należeli do nich rumuńscy pasterzy koczujący na Bałkanach tzw. Arumunowie, Albańczycy, południowi Słowianie oraz Rusini (Reinfuss, 1987: 9).

Przyczyny migracji osadniczej nie są do końca znane. Z jednej strony powodem wędrówek pasterskich Wołochów z Bałkanów w kierunku Karpat był brak paszy. Innym powodem mogły być zawirowania wojenne, który dotyczyły tamten obszar, szczególnie ze strony Turków. Z kolei ludność Ruska przemieściła się w stronę Karpat ze względu na Tatarów, których ekspansja sięgała ziem ruskich (Reinfuss, 1987: 9).

Faktem jest, że Łemkowie jako grup etniczna, ukształtowała się historycznie dzięki okolicznym osadnikom przy największym udziale Rusinów na przełomie XV i XVI wieku. Postawili oni istotny wpływ na rozwój języka i kultury

współczesnych Łemków. Świadczą o tym liczne geograficzne nazwy miejscowości. Dlatego też odrębność językowa, religijna i kulturowa odróżniła w tamtym czasie Łemków od sąsiedniej ludności polskiej, słowackiej czy węgierskiej (Barwiński, 2013: 51).

Sama etymologia słowa – Łemko jest skomplikowana. Pojawiła się ona dopiero w XIX wieku i pochodzi od wyrazy „lem” co oznacz „tylko” albo „ale”. Został on zapożyczony z języka słowackiego i nie występuje w innych gwarach języka ukraińskiego (Barwiński, 2013: 51). Posługiwali się nim również Bojkowie – górale pochodzenia rusińskiego i wołoskiego zamieszkujący Karpaty Wschodnie. Na początku słowo – „Łemko” używano na pograniczu łemkowsko-bojkowskim, Natomiast w późniejszym okresie nazywano tak wszystkich Rusińskich mieszkańców Beskidu Niskiego i Sądeckiego. Do oficjalnego użytku nazwa „Łemko” w Posce została przyjęta w okresie międzywojennym nazywając tak Rusinów z północnej strony Karpat. Nazwa Łemkowie występuje również na Ukrainie oraz w diasporze łemkowskiej w Ameryce Północnej. Z kolei na Słowacji rozpowszechniona jest nazwa – Rusini lub Rusnacy (Halczak, 2015: 9).

W XIX wieku na terenach Galicji miał miejsce proces kształtowania się ukraińskiej tożsamości narodowej. Objął on swoim zasięgiem tereny ówczesnej łemkowszczyzny. Jednak proces ten przebiegał dosyć wolno, ze względu na oddalenie tego regionu od ośrodków kultury ukraińskiej oraz stosunkowo niewielka liczba przedstawicieli inteligencji zamieszkującej wymienione tereny (Halczak, 2015: 99).

Wybuch pierwszej wojny światowej zmienił oblicze ówczesnej Europy. Sytuacja w tym okresie zmieniła się radykalnie. Wojna która trwała 21 lat, przeobraziła oblicze wielu państw, w tym Polski. Po upadku trzech europejskich imperiów: Austrii, Niemiec, Węgier nadarzyła się szansa samookreślenia narodowościowego. Za początek II Rzeczypospolitej uznaje się objęcie władzy wojskowej przez Józefa Piłsudskiego z rąk Rady Regencyjnej w Warszawie 11 listopada 1918 roku (Łossowski, 1985: 83).

W nowej sytuacji politycznej przeobrażeniu uległy granice naszego państwa. Poprowadzenie wzdłuż łuku Karpat granicy polsko-czechosłowackiej groziło zaniechaniem wolnych relacji między Rusinami z północy i południa Karpat. Sytuacja ta stwarzała niebezpieczeństwo dla tożsamości etnicznej Łemków zarówno w wymiarze ekonomicznym jak i społecznym. Dlatego też, po zakończeniu I wojny światowej Łemkowie uaktywnili się politycznie (Nowakowski, 1992: 313).

Już w grudniu 1918 roku powstała Rуска Rada. Jej przedstawiciele postulowali utworzenie niepodzielnej Łemkowszczyzny. Część z członków była za koncepcją przyłączenia tejże społeczności do carskiej Rosji, jednak z powodu wybuchu rewolucji w Rosji wspomniana koncepcja nie miała racji bytu. Natomiast Rada została zlikwidowana przez ówczesne władze w Warszawie w 1920 roku. W tym samym okresie, w czasie walk o Lwów między stroną polską a ukraińską powstała Republika Komańczańska. Jej przedstawiciele postulowali przyłączeni Łemkowszczyzny do Ukraińskiej Republiki Ludowej, tym

samym weszli oni w konflikt między oba państwami. Co spowodowało ingerencję zbrojną przez Wojsko Polskie i likwidacje w 1919 roku Republiki Komańczańskiej (Moklak, 1997: 63).

Powyższe wydarzenia pokazały aspiracje niepodległościowe Łemków na początku XX wieku. Mieli oni świadomość wspólnoty z Rusinami zamieszkującymi południowe stoki Karpat i dążyli do niepodzielności łemkowskiego obszaru etnicznego. Po zakończeniu wojny polsko-bolszewickiej w 1921 roku uszczelniono granice polsko-czechosłowacką, co w konsekwencji spowodowało ograniczenie przemytu ludzi i towarów na tym terenie, ale również znacznie ograniczyło dostęp Łemków z Rusinami na Słowacji. Wyznaczona wtedy granica biegnąca wzdłuż łuku Karpat stała się barierą kontaktów międzyludzkich i z niewielkimi tylko zmianami pełniła tę funkcję aż do początku lat 90-tych XX wieku.

Podczas II wojny światowej cały obszar łemkowszczyzny znalazł się pod okupacją hitlerowską. W 1939 roku Związek Socjalistycznych Republik Radzieckich i rząd Niemiec podpisali porozumienie o wymianie ludności ukraińskiej w tym również i Łemków. Szacuje się, że w latach 1940-1941 przesiedlono około 5 tysięcy Łemków na tereny ZSRR. Pomimo ogromnych ofiar ludności podczas II wojny światowej i fal przesiedleń w całej Europie Łemkowie w dużej części pozostali na zamieszkanym wcześniej terenie (Reinfuss, 1987: 47).

Sytuacja Łemków podobnie jak i innych mniejszości etnicznych i narodowych zmieniła się po drugiej wojnie światowej, kiedy to w Polsce władzę sprawowali komuniści. W 1944 roku w Moskwie powstał PKWN, który później został przemianowany na najwyższą władzę. W latach 1944-1946 propagowano w stosunku do mniejszości narodowych i etnicznych politykę wysiedlania do państw narodowych. W tej sprawie między państwami związkowymi ZSRR, a Polską podpisano serię układów, które dotyczyły wysiedlenia Białorusinów, Litwinów, Ukraińców w tym również Łemków z Polski. Choć formalnie członkowie mniejszości mieli pozostawione prawo wyboru odnośnie przenoszenia, w praktyce szczególnie władze lokalne naciskały lub stosowały różne formy przymusu w celu zmuszenia członków mniejszości do przesiedleń. Szukano różnych uzasadnień swojego antykomunistycznego nastawienia, które usprawiedliwiałoby podejmowane działania (Czubiński, 1998: 43).

Początkowo przesiedlenia Łemków na mocy postanowień Związku Radzieckiego odbywały się na zasadzie dobrowolności, dzięki ogromnej propagandzie zastosowanej przez wschodniego okupanta. W późniejszym okresie od września 1945 roku do lipca 1946 roku nastąpiła fala przymusowych wywozów ludności przy pomocy wojsk radzieckich.

Po zakończonej powojennej akcji przesiedleńczej z Polski do ZSRR Białorusinów i Litwinów, dla ówczesnych władz problemem pozostali w dalszym ciągu Ukraińcy i Łemkowie, których liczba razem sięgała około 160 tysięcy. Stalin nie wyraził zgody na kontynuowanie przesiedleń ich na tereny radzieckiej Ukrainy, a z kolei pozostawienie tej ludności w dotychczasowych miejscach by-

łoby sprzeczne z komunistyczną ideą jednolitego etnicznie państwa (Motyka, 2001:42).

Z tego właśnie powodu w 1947 roku polskie władze na rozkaz Stalina przeprowadziły wojskową operację „Wisła”. Polegała ona na przymusowych przesiedleniach wszystkich pozostałych w naszym kraju Ukraińców w tym również Łemków na obszar tzw. Ziemi Odzyskanych po II wojnie światowej (Motyka, 2001:42).

Akcja „Wisła” jej geneza, przebieg oraz konsekwencje nadal budzą kontrowersje wśród badaczy pomimo upływu ponad 70 lat o tych wydarzeń. Pewne jest, że miała ona dwa główne cele.

Pierwszy z nich – wojskowy, który polegał na likwidacji zbrojnego podziemia niepodległościowego, tym samym przejęcie kontroli nad tym regionem przez komunistów. Drugi cel był długofalowy i polityczny. Przesiedlenie i rozproszenie licznej i zwartej społeczności ukraińskiej miało spowodować ich asymilację, a w przyszłości likwidację mniejszości ukraińskiej w naszym kraju, co pokrywałoby się z wizją przekształcenia Polski pod rządami komunistów w państwo jednonarodowe (Olejnik, 2003: 97).

Szacuje się, że akcja „Wisła” dotknęła blisko 200 miejscowości zamieszkały przez około 30 tysięcy Łemków. Ze zwartego terenu zamieszkania – Beskid Niski i Sądecki, zostali rozrzućeni po obszarze Polski północnej i zachodniej. Akcji tej poddano całą grupę łemkowską. Przesiedlenia doprowadziły do trwałego rozdziału skonsolidowanej dotychczas grupy etnograficznej.

Położenie przesiedleńców na nowych miejscach osiedlenia było bardzo ciężkie. Znaleźli się oni w nowych warunkach klimatycznych, geograficznych oraz kulturowych. Ukraińcy i Łemkowie zajmowali zniszczone i zaniedbane gospodarstwa pozostawiając swoje dobrze prosperujące. Zostali oni również inwigilowani przez ówczesną władzę, a nawet objęci zakazem swobodnego przemieszczania się, szczególnie na tereny z których zostali przesiedleni. Na nowej ziemi Łemkowie nie mieli dostępu do ojczystej prasy, szkolnictwa we własnym języku czy nawet nabożeństw w grekokatolickich cerkwiach, które zostały zlikwidowane przez komunistów (Olejnik, 2003: 98).

Dla Łemków akcja „Wisła” miała również konsekwencje społeczne. W wyniku przesiedlenia zostali oni oficjalnie uznani za część narodu ukraińskiego. Dla tamtejszych Polaków nie byli oni Łemkami, ale wyłącznie Ukraińcami współodpowiedzialnymi za działalność Ukraińskiej Armii Powstańczej oraz brodni na Wołyniu. Taki pogląd na społeczność Łemków wykreowali komuniści, którym zależało na wrogiej postawie Polaków do mniejszości narodowych. Najbardziej krzywdzący dla Łemków jest fakt, że byli rozliczani i oskarżani za winy narodu, z którym duża część spośród nich nigdy się nie utożsamiała. Zostali oni przymusowo wyrzuceni z własnych domów, gospodarstw w których żyli od pokoleń. Pozbawiono ich dorobku całego życia w kilka godzin i wywieziono w nieznaną bez możliwości powrotu. Tragedia ta pozostała w pamięci Łemków do dnia dzisiejszego (Barwiński, 2013: 103).

Po przemianach w 1956r. zaistniała możliwość powrotu Łemków na Łemkowszczyznę jednak niewielki odsetek ludności skorzystał z tej możliwości,

choć sytuacja powrotu ponownie zmieniła stan rozmieszczenia tej społeczności w Polsce. Nastąpił regionalny podział Łemków na tych z Zachodu i tych z Beskidów. Z czasem ten podział zaczął oddawać rozdział pomiędzy lemkowskiymi opcjami etnicznymi pro ukraińskimi i pro lemkowskiymi (Misiak, 2006: 45).

Liczebność i rozmieszczenie Łemków w Polsce

Współcześnie na terenach Polski mieszka ponad 10 tysięcy Łemków. Dane te są oparte o wyniki Narodowego Spisu Powszechnego w 2011 roku, gdzie narodowość lemkową zadeklarowało 10531 osób, z czego aż 5612 osób ją jako jedyną narodowość. Natomiast niewielka część Łemków podkreśla swój związek z narodem ukraińskim. W trakcie tego samego spisu 283 osoby należące do mniejszości lemkowej zadeklarowały także przynależność do narodu ukraińskiego. Deklarację przynależności do grupy etnicznej Łemków złożyło także 801 osób należących do mniejszości ukraińskiej (Wyniki Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Mieszkań 2011).

Największe skupisko Łemków znajduje się w województwie dolnośląskim – 5 tysięcy osób i małopolskim – 2 tysiące osób. Łemkowie tworzą zwarte enklawy w środowiskach wiejskich zarówno ziem zachodnich i północnych jak i dawnej Łemkowszczyzny. Do takich enklaw należy np. wieś Patoka w dawnym województwie legnickim, w której na 150 mieszkańców 115 jest Łemkami świadomymi swej odrębności i przyznającymi się do swojego pochodzenia, gdzie znakiem rozpoznawczym gospodarstw lemkowych jest dom pomalowany na niebiesko (Wyniki Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Mieszkań 2011, 2017).

Charakterystyka grupy etnicznej

Łemkowie po przybyciu w 1947 roku na ziemie zachodnie i północne naszego kraju posiadali silnie ukształtowanym poczuciem inności wobec polskich sąsiadów. Wyróżniali się sposobem mówienia, ubierania się, innym typem zabudowy wsi, wyglądem zagród lemkowych, typem architektury cerkiewnej oraz wyznaniem.

Do najbardziej charakterystycznych symboli odróżniających Łemków od innych społeczności zaliczymy Lemkowywe – miejsce ich korzeni, nazywany przez nich utraconym rajem. Symbole religijne: cerkiew i krzyż trójramienny. Flaga narodowa w kolorach: niebieskim – oznaczającym niebo, żółtym – symbolizującym zboże i zielonym – obrazującym gry i las (<http://www.stowarzyszenielemkow.pl>, 2017).

Pierwotni Łemkowie byli wyznawcami prawosławia w XVII wieku po przyjęciu Unii Brzeskiej stali się narodem „grekokatolickim”. Stan ten trwał do tak zwanej schizmy tylawskiej, gdy około 18 tysięcy Łemków powróciło do wiary przodków. Język lemkowski jest jednym z dialektów ukraińskiego języka. Kształtował się pod silnym wpływem języka polskiego i słowackiego. Wystę-

powoł w nim także elementy węgierskie i rumuńskie. Stanowił on zespół gwar różniących się w poszczególnych obszarach Łemkowszczyzny. W Polsce od 2005 roku język ten oficjalnie uznawany jest za język mniejszości Łemków. W roku szkolnym 2012/2013 języka łemkowskiego jako ojczystego uczyło się w 35 placówkach oświatowych 281 uczniów należących do tej mniejszości (Dziaćko, 2017: <http://www.stowarzyszeniele mkow.pl>).

Aktywność społeczno-kulturalna

Po kilkudziesięciu latach utożsamiani Łemków z narodem ukraińskim od początku lat 90-tych XX wieku sami mogli decydować o swojej tożsamości narodowej. W procesie integracji tyjże społeczności ważną funkcję pełnią organizacje, dbające o rozwój kultury, tradycji oraz poznanie historii własnego narodu. Dlatego też Łemkowie mają niewielki udział w strukturach władzy, ale prowadzą aktywną politykę kulturalną (Barwiński, 2013: 171).

Pierwszą powojenną organizacją Łemków w Polsce było zarejestrowane w kwietniu 1989 roku w Legnicy Stowarzyszenie Łemków. Do jej głównych celów zaliczymy integrację ludności łemkowskiej bez względu na poglądy i przekonania religijne jak również pielęgnowanie, rozwój i upowszechnianie kultury duchowej wśród Łemków (Barwiński, 2013: 172).

Ponadto Stowarzyszenie dba o nauczanie języka łemkowskiego oraz popularyzowanie historii własnego narodu wśród młodzieży. Warto również tutaj dodać, że członkowie organizacji odcinają się od tradycji i tożsamości ukraińskiej.

Powyższe cele realizowane są poprzez m.in. występy zespołów artystycznych, spektakle teatralne, wystawy na których propaguje się kulturę i sztukę Łemków. Członkowie organizacji stworzyli też sieć bibliotek i świetlic działających przy szkołach. Ponadto organem prasowym Stowarzyszenia jest pismo "Besida" (Dziaćko, 2017: <http://www.stowarzyszeniele mkow.pl>).

Stowarzyszenie Łemków było organizatorem lub współorganizowało wiele imprez kulturalnych. Wśród najważniejszych należy wymienić "Międzynarodowe Biennale Kultury Łemkowskiej/Rusińskiej" w Krynicy, "Łemkowską Watrę na obczyźnie" w Michałowie, czy "Łemkowską twórczą jesień" w Gorlicach (Duda, 2017: <http://www.beskid-niski.pl>).

Kolejną instytucją dbającą o rozwój kultury i tożsamości narodowej Łemków w Polsce jest utworzone 30 grudnia 1989 roku w Gorlicach – Zjednoczenie Łemków. Jest to organizacja pro ukraińska, której celem są wszelkie działania mające na celu utożsamianie ludności łemkowskiej z narodem ukraińskim. Zjednoczenie Łemków ma oficjalny status organizacji wspierającej Związek Ukraińców w Polsce. Ponadto współpracują z Towarzystwem "Łemkowszczyzna" na Ukrainie, Organizacją Obrony Łemkowszczyzny w USA, Zjednoczeniem Łemków Kanady i Związkiem Rusinów-Ukraińców w Czechosłowacji (Halczak, 2015: 261).

W dziedzinie kultury na uwagę zasługuje cykliczna impreza – „Łemkowska Watra” w Zduni. Głównym organizatorem jest właśnie Zjednoczenie Łemków.

Jest cykliczny festiwal, który gromadzi społeczność łemkowską z całego świata. Łączy on w sobie elementy festiwalu muzycznego zespołów Łemków z miejscem poszerzania wiedzy na temat swojego ludu – poprzez organizowane tam konkursy z wiedzy na temat łemkowskiego języka, kultury czy historii. Z tego powodu Watra określana jest przez Łemków jako święto narodowe. Warto wspomnieć, że cześć łąków krytykuje „Watre” ze względu na bardziej ukraiński niż łemkowski charakter imprezy w ostatnich latach (Duda, 2017: <http://www.beskid-niski.pl>).

Powyższa działalność organizacji obrazuje zauważalny wśród Łemków dualizm narodowościowy. Wynika on z różnic na tle własnej tożsamości oraz samookreślenia się. Utworzone w Legnicy Stowarzyszenie Łemków grupuje tę część ludności łemkowskiej, która odrzuca ukraińską świadomość narodową. Zjednoczenie Łemków zrzesza zaś tę część tej społeczności, która określa się i utożsamia z narodem ukraińskim. Pomimo, że obie organizacje podkreślają, że ich nadrzędnym celem jest integracji społeczności Łemków w całym kraju.

Od ponad 20 lat ich wspólnym postulatem jest walka o naprawienie krzywd moralnych i materialnych wynikających z akcji „Wisła”, która dotknęła ich rodaków jak również oficjalnego potępienia przesiedleń przez władze w Polsce. Postulaty te w większości nie doczekały się realizacji. Jednym z największych sukcesów Stowarzyszeni Łemków w ostatnich latach było uwzględnienie ich jako odrębnej mniejszości etnicznej w Ustawie o mniejszościach narodowych, etnicznych i języku regionalnym. Co stanowi potwierdzenie odrębności Łemków od Ukraińców (Barwiński, 2013: 174).

Podsumowanie

Pomimo wewnętrznych podziałów Łemków w Polsce jest to jedna z najbardziej licznych mniejszości etnicznych w naszym kraju. Działalność organizacji społecznych i kulturowych społeczności łemkowskiej w Polsce odgrywa ważną rolę w kultywowaniu tradycji i kultury autochtonicznej ludności. Wysoki stopień samouświadomienia pozwolił im na zachowanie odrębności i tożsamości narodowej.

Bibliografia

- Astramowicz-Leyk, T. (2009). *Międzynarodowe systemy ochrony praw i wolności człowieka*. Olsztyn.
- Barwiński, M. (2013). *Geograficzno-polityczne uwarunkowania sytuacji Ukraińców, Łemków, Białorusinów i Litwinów w Polsce po 1944 roku*. Łódź.
- Budyta- Budzyńska, M. (2010). *Socjologia narodu i konfliktów etnicznych*. Warszawa.
- Czubiński, A. (1998). *Polska i Polacy po II wojnie światowej (1945-1989)*. Poznań.

- Duda, S. (2017). Łemkowie w III Rzeczypospolitej. http://www.beskidniski.pl/index.php?p_os=/lemkowie/dzialalnosc/3rp. Dostęp: 01.04.2017.
- Dzięćko, K. (2017). *Mniejszości etniczne w Polsce – Łemkowie*. <http://www.etnologia.pl/polska/teksty/mniejszosci-etniczne-w-polsce-lemkowie.php>. Dostęp: 01.04.2017.
- Halczak, B. (2015). *Dzieje Łemków od średniowiecza do współczesności*. Warszawa.
- Kilka słów o mniejszości łemkowskiej w Polsce. <http://www.stowarzyszenielemkow.pl/new/modules/publisher/item.php?itemid=304>. Dostęp: 31.03.2017.
- Łossowki, P. (1985). *Po tej i tamtej stronie Niemna: stosunki polsko-litewskie 1883-1939*. Warszawa.
- Misiak, M. (2006). Łemkowie. W kręgu badań nad mniejszościami etnolingwistycznymi w Europie. Wrocław.
- Mojsiewicz, Cz. (1998). *Leksykon współczesnych międzynarodowych stosunków politycznych*. Wrocław.
- Moklak, J. (1997). *Łemkowszczyzna w Drugiej Rzeczypospolitej. Zagadnienia polityczne i wyznaniowe*. Kraków.
- Motyka, G. (2001). Łemkowie i Bojkowie. *Biuletyn Instytutu Pamięci Narodowej*. 8 (2001), 43-49.
- Nikitorowicz, J. (2010). *Grupy etniczne w wielokulturowym świecie*. Sopot.
- Nowakowski, K. (1992). *Sytuacja polityczna na Łemkowszczyźnie w latach 1918-1939*. W: J. Czajkowski (red), *Łemkowie w historii i kulturze Karpat*. Rzeszów.
- Olejnik, L. *Polityka narodowościowa Polski w latach 1944-1960*. Łódź.
- Reinfuss, B. (1987). *Łemkowie w przeszłości i obecnie*. W: J., W. Gajewski (red.), *Łemkowie. Kultura-sztuka-język*. Warszawa-Kraków.
- Tomaszewski, J. (1996). *Mniejszości*. W: *Nowa encyklopedia PWN*, t. 4. Warszawa.
- Ustawa z dnia 6 stycznia 2005r. o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym (Dz.U. z 2005 r. Nr 17, poz. 141).

Lemkos as an ethnic minority in Poland - threats and challenges

The aim of this paper is to show the cultural distinctiveness of Lemkos in Poland. The article also presents the history and contemporary situation of the discussed ethnic group. In the process of shaping the Lemko national identity for the case study was chosen Association of Lemkos and Union of Lemkos.

KATARZYNA KOWALIK-PALUCH
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

Dziecko wobec zagrożeń deficytu kontaktu z przyrodą

Wprowadzenie

Massmedia mówią głośno o trendach związanych ze zdrowym stylem życia. Dochodzą do nas informacje o tym, jak zbawienny wpływ dla naszego ciała i umysłu ma przebywanie na świeżym powietrzu, podejmowanie aktywności fizycznej, życie w zgodzie z naturą. Zastanówmy się jednak, gdzie wśród medialnego proekologicznego szumu znajdują się nasze dzieci? Dziecko współczesne wymienia i dokładnie opisuje globalne zagrożenia dla środowiska naturalnego, przedstawia jak wygląda wybuch wulkanu, omawia konsekwencje gradobicia, a nawet odnajduje w swoim domu źródło groźnych freonów przyczyniających się do powiększania dziury ozonowej. Człowiek sukcesywnie traci coś bardzo istotnego. Nie ma czasu na głęboki wdech, pochylenie się nad wiosennym kwiatem, który jako pierwszy widzi promienie słońca tej wiosny, czy też dostrzeżenie robaka, przebijającego się przez pryzmę ziemi. Społeczeństwo powoli zatracza to, co powinno stanowić wartość. Mam na myśli bezpośredni kontakt z przyrodą.

Edward Osborn Wilson jako pierwszy użył terminu: *deficyt natury*. Nie zdając sobie sprawy, jaką popularność zdobędzie to wyrażenie niebawem. Problem ograniczania kontaktu człowieka z przyrodą można rozpatrywać dwojako. Z jednej strony cieszy mnie fakt, że coraz więcej ludzi dostrzega ten problem. Z drugiej strony przeraża mnie, jak wiele lat musiało upłynąć, by dotarło do świadomości człowieka, że brak kontaktu z przyrodą nie powoduje „tylko” trudności w nazwaniu owadów i drobnych zwierząt żyjących na łące... Unieruchomienie człowieka w czterech ścianach wraz z odcięciem napływu świeżego powietrza z zewnątrz, niesie za sobą o wiele bardziej niebezpieczne konsekwencje.

Niniejszą pracę dedykuję tym, którym los naszych współczesnych dzieci nie jest obojętny. Zauważając problem deficytu natury, zrobiliśmy milowy krok ku walce o dobro dzieci. Teraz należy zaplanować kolejne działania.

Przyroda jako tło i element życia dziecka

Podjmując rozważania na temat relacji dziecka z przyrodą, warto przybliżyć istotę pojęcia. Większość czytelników potrafi zapewne przytoczyć definicję

przyrody *swoimi słowami*. Pamiętając z czasów szkolnych, że przyroda to sfera, która otacza człowieka. Można do niej zaliczyć rośliny oraz zwierzęta. Mniemam jednak, że definicja potoczna, nie wystarczy wnikliwemu czytelnikowi do pełnego zrozumienia przyrody, co więcej, do uchwycenia jak istotny jest bezpośredni kontakt z przyrodą. Wysuwa się zatem pytanie, czy chcemy tę dłoń wyciągnąć, po co sięgniemy i jak daleko?

Zastanawiając się nad relacją człowieka z przyrodą, a w szczególności dziecka z otaczającą go przestrzenią, chcę dotrzeć do pełnej definicji przyrody. Literatura wspomina o dwóch nurtach rozumienia pojęcia. Pierwszy, patrzy na przyrodę najszerzej, włączając do niej poza światem materialnym, wszystkie rzeczy, zjawiska i procesy, jakie w niej zachodzą. Zgodnie z tym rozumieniem do przyrody zaliczymy także owoce pracy i codziennego życia człowieka np. urządzenia, odpady produkowane przez ludzi (Łepko, 2003: 138).

W kolejnym ujęciu o węższym charakterze, człowiek znajduje się „poza” przyrodą. Wszystkie produkty aktywności człowieka nie należą do elementów przyrody (Tamże, s.138). Które zatem rozumienie przyjąć, chcąc przyjrzeć się relacjom dziecka z przyrodą? Sądzę, iż należy się w tym miejscu zatrzymać i wziąć głęboki wdech. Ani jedna, ani druga koncepcja definicji pojęcia nie jest w pełni satysfakcjonująca. Należy spojrzeć na przyrodę z perspektywy dziecka, które „wyciąga” z niej to, co jest mu aktualnie potrzebne.

Przyroda stanowi dla dziecka zagadkę. Siła jej różnorodnych zjawisk wzbudza ciekawość poprzedzoną niekiedy strachem. Dziecko korzystając z elementów otoczenia przyrodniczego, bada je wszystkimi zmysłami: będąc na wsi u dziadków, szuka norki polnej myszy; przypatruje się kotu, który biegnie przez pole ziemniaków za swoją potencjalną ofiarą- bażantem; przewraca się o leżący na drodze kasztan i nurkuje nosem w stercie pożółkłych liści. Ta sekwencja zdarzeń pozwala mniemać, że dziecko przebywając w przyrodzie, szuka z nią kontaktu. Co stanie się, gdy pozbawimy dziecko tej możliwości?

Wielu autorów polskich oraz zagranicznych podkreśla zbawienny wpływ przyrody na rozwój dziecka w sferze poznawczej oraz fizycznej (Louv, Braun, Budniak, Dymara, Laumann, Garling, Stormark). Powstające prace naukowe na temat roli przyrody w życiu dziecka, podkreślają, że przyroda jest jednym z pierwszych naturalnych środowisk życia dziecka. Pamiętając tym samym, iż człowiek to zwierzę wyposażone w *nośnik informacji o zwiększonej pojemności*, dziecko uczy się reguł panujących w świecie roślin i zwierząt, tym samym kształtując postawę szacunku i pokory wobec tych praw, poprawnych wzorców zachowań w relacjach z nią oraz poszanowania każdego życia, nawet mikroskopijnego.

W świecie, w którym rządzą prawa trudne do zrozumienia przez dziecko, przyroda to łatwo dostępne i niezgłębione źródło doświadczeń i wiedzy. Mając na uwadze wcześniejsze słowa, nie będzie wyolbrzymieniem z mojej strony, jeśli stwierdzę, iż to właśnie przyroda pełniej niż inne dyscypliny naukowe czy dziedziny życia, wspomaga harmonijny rozwój młodego człowieka. Uczucia, które wzbudza w młodym człowieku piękno przyrody, warunkują postrzeganie

przyrody przez dziecko jako wartości estetycznej (Dmochowska, 1968: 5). Dziecko w czasie przedszkolnym i wczesnoszkolnym, chłonie przyrodę wszystkimi zmysłami, całym sobą. Dmochowska, wtórując myśli Szumana (1948) określa ją jako najbardziej interesujący przedmiot poznania dziecka w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. Może to wynikać z faktu, myślenie dziecka we wspomnianym okresie posiada cechy pozwalające mu na eksplorowanie rzeczywistości przyrodniczej. Można zatem sądzić, iż kontakt z przyrodą, jej doświadczanie, wynikają z naturalnej potrzeby dziecka. Potrzeba taka, trwająca dłużej i odczuwana intensywnie przez dziecko może przerodzić się w pasję. Sądzę, iż nie bez przyczyny popularność zyskało wyrażenie, wskazujące na to, że dziecko ma „trzecie oko”. Zauważa ono przyrodę i jej składowe w sposób dokładny i bardzo intensywny.

Richard Louv w swym słynnym dziele *Last child in the woods* sugeruje, iż dla współczesnych dzieci przyroda to twór wręcz abstrakcyjny, oderwany od świata rzeczywistego (Louv, 2014: 15). Warto więc wrócić wspomnieniami do dzieciństwa, zwracając uwagę na intensywność przedmiotów naszych wspomnień. Zatem słońce było ognistą, magiczną kulą, świecą raz wysoko, a raz nisko na nieboskłonie; pole kukurydzy tworzyło labirynt z licznymi niespodziankami, gdzie można było spotkać martwą mysz czy przedzierającego się przez gęstwinę lodyg owada, a deszcz uderzał o parapety jakby mocniej, tworząc harmonijne melodie. Dziecko wierzy w magiczną moc przyrody ukazującą się w jej sile (Dymara, Michałowski, Wollman-Mazurkiewicz, 2000: 209). Nie można nie zgodzić się ze stwierdzeniem, że młody człowiek poprzez swoje doświadczanie zmysłowe i emocjonalne jest bliżej przyrody niż dorosły. Łatwiej mu osiągnąć równowagę w relacji z naturalnym otoczeniem, które odbierane jest przez dziecko jako przyjazne, radosne, żywe, nieskażone pierwiastkiem ludzkim (Suchomliński, 1978: 123).

Przyroda jest tłem życia dziecka. Oznacza to, że jest tak blisko, że niekiedy zapominamy o jej istnieniu, okazywaniu szacunku, dbaniu o jej piękno. Jest miejscem, w którym dziecko wzrasta, nabywając nowych doświadczeń poprzez podejmowanie różnorodnych form aktywności: smakowanie, dotykanie, wąchanie, zrywianie. Bez względu na stan przyrody otwiera się ona na młodego człowieka, by ukazać mu świat pozbawiony granic, miejsca tajemnicze, dzikie, zupełnie wyjęte spoza kontroli rodziców. Przyroda umożliwia dziecku działania twórcze, stwarza przestrzeń do niczym nieograniczonej kreatywności. Wspomniana wcześniej tajemniczość przyrody, jej elementów i zjawisk wzbudza ciekawość a niekiedy lęk w dziecku. Niepokój ma zmotywować małego badacza przyrody do poszukiwania wyjaśnień obserwowanych zjawisk w naturalnym otoczeniu. Dziecko rejestrując zjawiska przyrodnicze, które napawają go grozą i wzbudzają jednocześnie ciekawość, zauważa, iż przyroda stanowi olbrzymią siłę. Nawet sam człowiek, który współcześnie pragnie posiadać władzę w niemal każdej sferze życia, nie jest w stanie sprostać jej potędze.

Syndrom deficytu kontaktu z przyrodą

Wyrażenie *deficyt kontaktu z przyrodą* pomimo medycznego brzmienia, nie ma nic wspólnego z naukami medycznymi. Skupia się wokół współczesnego problemu zmniejszającej się potrzeby kontaktu dziecka z przyrodą. Mnożą się przyczyny tego zjawiska oraz konsekwencje groźne dla rozwoju człowieka w sferze fizycznej i duchowej.

Sięgając pamięcią do okresu dzieciństwa, zapewne większość czytelników ma przed oczyma szybko przewijające się kadry życia. Sekwencje zdarzeń nasycone emocjami i radością chwili: bieganie po podwórku porośniętym zieloną trawą, ścinanie pokrzyw na pyszną „zupę warzywną”, gra w piłkę do pełnego zapadnięcia zmroku, nawoływania mamy z zaproszeniem na kolację i ta niechęć, by wracać do domu. Nie myślałam nawet przez chwilę, że żyję w takim czasie i należę do takiego pokolenia, w którym życie i bycie w przyrodzie jest przywilejem. Kontakt z przyrodą był dla mnie codziennością, przynoszącą radość, pozwalającą stworzyć coś wyjątkowego, dlatego jest mi przykro, obserwując współczesne dzieci, które patrząc na przyrodę nic ciekawego w niej nie widzą. Jest to jeden z objawów zjawiska zwanego *deficytem kontaktu z przyrodą* (zespół deficytu natury, syndrom deficytu natury) groźnego dla współczesnych dzieci. Obawiam się, że jest już za mną moment, w którym człowiek wybiera to, co wydaje się być łatwo dostępne, estetyczne, regularne, a pomija to, co rzeczywiście jest blisko, czego można doświadczyć bezpośrednio, za co nie trzeba wносить opłat. sięga dłońmi daleko, po coś „ładnego”, by postrzącać przypadkowo coś, co jest istotą piękną i życia- przyrodę.

Pracując jako nauczyciel w przedszkolu co dzień słucham tego, co mają mi do powiedzenia dzieci. Nie ukierunkowuję ich, nie sugeruję odpowiedzi. Słucham. Jak więc można scharakteryzować dziecko współczesne i miejsce przyrody w jego życiu? *Deficyt kontaktu z przyrodą* jest widoczny nawet bez podejmowania badań naukowych z tego zakresu. Choć są one niezmiernie ważnym nośnikiem informacji o wartościach pragmatycznych. Problem zanikającego kontaktu dziecka z przyrodą był do niedawna traktowany po macoszemu. Musiało minąć wiele lat, zanim do świadomości ludzkiej dotarło, że człowiek potrzebuje przyrody, by żyć. Doświadczenie przyrody i jej piękna wzbudza w ludziach emocje, niemożliwe wręcz do przeżycia w codziennych sytuacjach.

W nurt rozważań na temat doświadczenia przyrody wpisuje się podstawowa metodyka nauczania przedmiotów przyrodniczych (Okoń, 2003: 185). Wyraźnie akcentuje właściwy sposób pokonywania trudności dzieci, dotyczącej poznawania i transformowania otaczającej je rzeczywistości w tym jak mnie mam, rzeczywistości przyrodniczej. O metodach niezbędnych do tego, by wytworzyć w sobie poczucie więzi z przyrodą, wspomnę bardziej obszernie w kolejnej części rozważań.

Potwierdzeniem stanu aktualności problemu, którym się zajmuję są działania japońskiego fotografa Keiki Haginoya, który fotografował dzieci bawiące się poza domem. Sesja zdjęciowa trwała przeszło dwadzieścia lat. Haginoya

zakończył swoje prace z konieczności. Otóż nie chodziło o brak funduszy czy też zmianę zainteresowań. Nie miał już kogo fotografować. Dzieci nie wychodziły na zewnątrz (Louv, 2014: 51). Możemy mniemać tylko o przyczynach tego zjawiska. Jedną z nich może być zainteresowanie dzieci tym, co wydaje im się bardziej atrakcyjne - gry komputerowe, życie w wirtualnej rzeczywistości. Kolejne źródło to niechęć dziecka to tego, co nowe, nieznane. Poznając coś, co na początku jest dla dziecka odległe, musi wykazać się inicjatywą, zmotywować się i ukierunkować swoje działania na podjęty cel. Czy warto, skoro nie wiadomo czy przyniesie to oczekiwane skutki? Młodemu człowiekowi odpowiedź nasuwa się sama.

Robin C. Moore w dziele *The Need for Nature: A Childhood Right* (Moore, 1997: 203-207) sugeruje, że współczesne dziecko wybiera „zabawę” w domu dlatego, że jego otoczenie proponuje mu coś, wydaje się mało atrakcyjne. Bazując na dziele autora, sądzę, że bierne, ustawiczne trwanie w czterech ścianach poza światem zewnętrznym, naszpikowanym różnorodnością bodźców, sprawia, że młody człowiek uniewrażliwia się na piękno. Tę zależność można przełożyć na kontakty interpersonalne, gdy relacja pomiędzy ludźmi układa się poprawnie, więc oparta jest na zaufaniu i poczuciu bezpieczeństwa. Sekwencja życiowych zdarzeń (przeprowadzka, choroba, zmiana pracy), sprawiają, że przyjaciele spotykają się rzadziej. W konsekwencji ich znajomość właściwie się kończy. Dawni przyjaciele nie potrzebują już kontaktów. Nie pozwólmy, by przedstawiona uproszczona sytuacja rozluźnienia relacji, przełożyła się na charakter kontaktów dziecka z przyrodą.

Przyczyn deficytu kontaktu dziecka z przyrodą jest wiele. Louv na kartach swego dzieła charakteryzuje dzieci, które są nieświadomymi ofiarami swoich rodziców jako te, które pochodzą z *pudełka*. (Louv, 2014: 53). Przyczyn tego zjawiska należy doszukiwać się w chorobliwej obawie rodziców o bezpieczeństwo swojej pociechy. Opiekunowie więc dokładają wszelkich starań, by ochronić dziecko przed „niebezpiecznym” światem zewnętrznym, unieruchamiając go w nosidełkach, kojcach oraz wózkach. Sprawowanie takiej „opieki” nad dzieckiem, uniemożliwia mu badanie świata, wzmacnia lęk w dziecku, związany z eksplorowaniem przedmiotów, zjawisk, które są nieznane. Ostatecznie dziecko nie podejmuje nawet prób zmierzających do poznawania otoczenia przyrodniczego.

Łatwo jest zauważyć, iż rozłączanie się dwu płaszczyzn: dzieciństwo i przyroda to tylko element większej struktury. Louv nazywa ją „fizycznym ograniczeniem dzieciństwa w zurbanizowanym świecie, w którym doświadczanie przyrody jest tylko jedną z ofiar” (Louv, 2014: 54). Kolejną przyczyną ograniczenia kontaktu dziecka z przyrodą jest znieczulenie rodziców na kwestię szacunku i ochrony przyrody. Opiekunowie nie czują już więzi z otoczeniem, ziemią ojczystą, nie doceniają przyrody. Konsekwencją tego zjawiska jest ujmowanie przyrody w charakterze jednostkowym. Galina Tarasenko mówi tu o braku „traktowania przyrody jako jednego wielkiego domu” (Tarasenko, 2011: 101).

Przyczyn zjawiska deficytu kontaktu dziecka z przyrodą należy poszukać również w błędnie konstruowanym systemie edukacji przyrodniczej. Zajęcia organizowane są w salach, a opierają się głównie na śledzeniu tekstów i ilustracji podręczników. Na ten problem zwracała uwagę już w latach 60-tych XXw. Maria Dmochowska (1968), zachęcająca nauczycieli do praktykowania zajęć terenowych. O tej kwestii wspomnę szerzej w kolejnej części rozważań.

Literatura polska i obcojęzyczna mnoży przykłady konsekwencji zmniejszającej się częstotliwości i intensywności relacji dziecka z przyrodą. Patrząc na nie jak na „zapłatę” którą musi ponieść społeczeństwo globalne za zerwanie więzi z przyrodą. Jedną ze wspomnianych konsekwencji jest upośledzenie zmysłowe dziecka. Daniela Braun (Braun, 2002: 57) akcentuje więc rolę bodźców zewnętrznych jako stymulatorów kształtowania systemu ludzkich zmysłów. Racjonalna wydaje się zależność, która przedstawia świadome i zmysłowe doświadczanie przyrody jako determinantę rozwoju wartości przyrody o charakterze estetycznym.

Wraz z utratą wrażliwości zmysłowej na otaczające dziecko piękno przyrody, młody człowiek ponosi straty również w sferze koncentracji uwagi. Spójrzmy zatem na transparentną korelację. Dziecko pozbawione relacji z przyrodą, ma ograniczone możliwości poznania sensorycznego. Zatem, jego świadome odbieranie i przekształcanie spostrzeżeń rzutuje na nasilenie koncentracji uwagi. W konsekwencji czego zdolności poznawcze i umiejętności niezbędne do nabywania wiedzy na określony temat, zostają co najmniej ograniczone.

Marginalizowanie dostępu do przyrody czy też ogólna niechęć nawiązywania kontaktu dziecka z przyrodą, skutkuje także występowaniem zaburzeń o charakterze fizycznym i psychicznym. Są to między innymi: otyłość oraz stany depresyjne związane z narastającym stresem, pojawiające się u coraz to młodszych dzieci (Louv, 2014: 69).

Patrząc na dziecko dziś, w epoce Internetu i szklanych witryn sklepowych, za którymi młode pokolenie odnajduje plastikowy pierwiastek biblijnego ogrodu Eden, trapią mnie pesymistyczne myśli. W jaki sposób dziecko powinno dotrzeć do przyrody, kiedy samo nie widzi jej walorów i nie czuje potrzeby nawiązywania z nią kontaktu? Mentorami krzewiącym zamiłowanie dziecka do przyrody oraz motywację do poszukiwania bezpośrednich kontaktów z naturalnym otoczeniem, powinni być rodzice oraz nauczyciele. Zatem, czy uda im się zatrzymać, niebezpiecznie pędzący pociąg zwany deficytem kontaktu człowieka z przyrodą? Na to pytanie postaram się odpowiedzieć w kolejnej części rozważań.

Rola rodziców i nauczycieli w rozwijaniu aktywności przyrodniczej dzieci

Rodzice i nauczyciele wpływają na życie jednostki w różnych sferach. Do ich obowiązków należy nauczanie, wychowanie i opieka nad dziećmi, wspomaga-

jąc tym samym funkcje poznawcze, emocjonalne i fizyczne swoich podopiecznych. Na ich barkach spoczywa także wzbudzenie ciekawości przyrodniczej i wspieranie dziecka w utrzymaniu niezwykłej i relacji z przyrodą. Napawa optymizmem fakt, iż rodzice i nauczyciele coraz powszechniej uważają, że nauczanie i wychowanie współczesnych dzieci w oderwaniu od przyrody jest nieracjonalne. Zatem trudno nie zgodzić się ze stwierdzeniem, że wychowanie humanistyczne, wpływające na harmonijny rozwój osobowości dziecka, możliwy jest jedynie w pełnej jedności z przyrodą.

Dziecko pojawiające się na świecie zależne jest całkowicie od swoich rodziców. To oni dbają o zaspokajanie jego potrzeb: fizjologicznych, bezpieczeństwa, przynależności i akceptacji w danej grupie (rodzinie), uznania. Rodzice zapewniają mu także warunki do realizacji najwyższej w hierarchii potrzeb: potrzeby samorealizacji. Dzięki nim dziecko może rozwijać siebie i swoje zdolności. Rodzice stojąc na straży właściwego kształtowania osobowości swojego dziecka, winni również dawać przykład właściwego stosunku do przyrody i korzystania z jej dóbr. Kto inny, jak nie rodzice, pokażą dziecku piękno drzew, uzmysłwią zapach kwiatów oraz zimno wody w strumyku? Nie muszą to być wspólne wyprawy na drugi koniec Europy. Wystarczy szacunek do najbliższej przyrody, która dając nam swoje owoce, pozwala przeżyć rodzajowi ludzkiemu. Po takich działaniach rodziców, *przyroda nabywa osobistego znaczenia dla dziecka* (Tarasenko, 2011: 101).

Należy zahamować i nigdy już nie powrócić do procesu, który Richard Louv nazywa *kryminalizacją zabawy* na łonie przyrody. Pozwólmy ponownie dzieciom wspinać się na drzewa, biegać po łąkach i trawnikach, budować szalasy z gałęzi i liści. Dajmy im szansę na budowanie własnego kontaktu z przyrodą. Niech poczują i dotkną tego, co przyroda im ofiaruje. Być może dziecko się skaleczy, możliwe, że przetnie sobie łokieć i potłucze kolano. Jednak zyska coś znacznie ważniejszego- swoje własne doświadczenia, na których opiera się bliska relacja z przyrodą.

Przyroda „w rękach” rodziców i nauczycieli jest także okazją do poszerzania warsztatu wyobraźniowego dziecka. Organizowanie różnorodnych sytuacji, naszpikowanych bogactwem bodźców docierających do dziecka, wpływa na kształtowanie funkcji poznawczych, niezbędnych do eksplorowania świata przyrody. Istotną rolę odgrywa także właściwy dobór metod, które wpłyną na jakość efektów nauczania na co wskazuje Ingrid Paśko (2012: 75). Jedną z takich metod jest niewątpliwie eksperyment. Doświadczenia w ramach zajęć przyrodniczych, pozwalają zdaniem Braun (2002: 47) badać i odkrywać, a w konsekwencji tworzyć uogólnienia w postaci wniosków. Jednak do właściwego procesu dedukcji i wnioskowania potrzebna jest pomoc rodzica lub nauczyciela, by błędy popełniane na drodze zdobywania wiedzy nie były powielane. Edukacja przyrodnicza realizowana w oparciu o aktywizujące metody nauczania przyniesie oczekiwane rezultaty w postaci kształtowania postaw proekologicznych, tylko pod pewnym warunkiem. Nie powinna być okazjonalna, związana ze świętami obchodzonymi raz do roku. Możliwe, że angażowanie dziecka w tego typu akcje przyczyni się do zwiększenia zainteresowania przy-

rodą i jej problemami. Jednak to za mało, by mogły wytworzyć się pozytywne efekty w postaci proekologicznych postaw. Potrzebne są złożone i długoterminowe oddziaływania środowisk wychowawczych na dziecko.

Rodzice i nauczyciele kształtując postawę proekologiczną, aktywizują dzieci do podejmowania działań na rzecz przyrody, bowiem pozytywne nastawienie do przyrody to konsekwencja doświadczeń społecznych, dorobku kultury, które jednostka odziedzicza po swoich przodkach oraz wypadkowa wewnętrznych przeżyć i podejmowanych działań.

Na barkach rodziców i nauczycieli leży odpowiedzialne i stałe pobudzanie wrażliwości przyrodniczej dzieci jak i oddziaływanie na empatię i motywację do podejmowania aktywności z zakresu szacunku i ochrony przyrody. Działania, decyzje, metody pracy, a nawet zabawa w przyrodzie stanowią swoisty *kampus przygotowawczy* do życia w zgodzie z samym sobą jak i obowiązującymi normami społecznymi. Warto więc wyjść z dziećmi z domu, sali przedszkolnej czy szkolnej i dotknąć przyrodę, powąchać ją, posmakować, doświadczyć. Zamykając się na nią tracimy nie tylko pokłady wiedzy i przeżyć, ztracamy również siebie, hamując jednocześnie proces humanizacji człowieka. Komu jak nie rodzicom i nauczycielom powinno najbardziej zależeć na edukacji o charakterze moralnym, estetycznym i przyrodniczym?

Podsumowanie

Przyroda otacza człowieka sprzyjając mu a niekiedy zagrażając jego życiu. To tajemnica zachęcająca dziecko do poznania i zgłębiania jej piękna. Odkrywając przyrodę wszystkimi zmysłami: czując jej zapach, smak, fakturę, barwę, człowiek sukcesywnie poznaje swoje wnętrze, zaczyna rozumieć innych, dostrzega rzeczy i pozornie nic nie znaczące procesy, które dają człowiekowi chwile radości. Deficyt kontaktu z przyrodą nie jest zjawiskiem nowym, nie zaskoczył znawców tematu z dnia na dzień. Proces powolnego uśmiercania relacji człowieka z przyrodą widoczny jest lasach, parkach, łąkach, na podwórkach i placach zabaw. Dzieci skrywają się w domach, siedząc przed ekranem telewizora lub komputera, korzystając jedynie ze zmysłu wzroku i słuchu. Unieruchamianie dziecka w czterech ścianach, sprzyja trudnościom w dostrzeganiu piękna otoczenia. Powoli zapominamy o uczuciu szczęścia i swobody, które towarzyszyło podczas nurkowania w stercie liści, słuchaniu dźwięków deszczu uderzających o parapet czy też zapach świeżo skoszonej trawy. Dajmy szansę współczesnym dzieciom, aby i one mogły korzystać z darów jakie niesie ludziom przyroda. Nie pozwólmy, by kontakt z przyrodą młodego pokolenia ograniczał się do corocznych wakacji i korzystania z biernego odpoczynku na plaży lub szkolnej wycieczki do zoo. Na barkach całego społeczeństwa spoczywa obowiązek, stwarzania okazji, w których dziecko doświadczy pozytywnych emocji związanych z obcowaniem z przyrodą. Będą to prawdziwe przeżycia i doświadczenia piękna przyrody, które zaowocują chęcią dalszej eksploracji naturalnego świata.

Bibliografia

- Braun, D. (2002). *Badanie i odkrywanie świata z dziećmi*. Kielce: Jedność.
- Budniak, A. (2010). *Edukacja społeczno-przyrodnicza dzieci w wieku przedszkolnym i młodszym szkolnym*. Kraków: Impuls.
- Dmochowska M. (1968). *Przyroda w wychowaniu przedszkolnym*. Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
- Dymara B., Michałowski S., Wollman- Mazurkiewicz L. (2010). *Dziecko w świecie przyrody*. Karków: Impuls.
- Lauman K., Garling T., Stormark K.M. (2003). Selective attention and heart rate responses to natural and urban environments. *Journal of Environmental Psychology*, 2, 125-134.
- Louv, R. (2014). *Ostatnie dziecko lasu*. Warszawa: Relacja.
- Łepko, Z. (2005). W sprawie ekologicznej estetyki przyrody. *Studia Ecologiae et Bioethicae*, 3, 127-144.
- Moore R. C. (1997). The Need for Nature: A Childhood Right. *Social Justice*, 3, 203-220.
- Szuman S. (1948). *Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży*. Warszawa: Instytut Wydawniczy „NASZA KSIĘGARNIA”.
- Tarassenko G. (2011). Kształtowanie estetycznego stosunku do przyrody u dzieci w młodszym wieku szkolnym i środowisku rodzinnym. *Rocznik Naukowy Kujawsko – Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy. Transdyscyplinarne Studia o Kulturze (i) Edukacji*, 6, 99-114.

Child against threats of the deficit of contact with the nature

This article aims at describing being of the nature and consequences of the lack of contact with nature for preschool and primary school children. The deficit of nature is very common nowadays. It is a stimulus, which forces the young scientist to look for reasons of this matter, threatening the young man. This paper helps to answer the question what is the result of the minimal or simply no relationship between the man and the nature, especially for a youngster who is just starting to face life's challenges. The society should remember of its huge responsibility while shaping the children's need of the contact with the nature and the character of this relationship. The main objective of the child's local environment is to learn appreciating and respecting the small homeland of growing-up man, as well as treating whole nature as a one huge home for all the people.

IZABELLA MARIA ŁUKASIK
Instytut Pedagogiki UMCS

Epidemia samotności w przeludnionym świecie

Wprowadzenie

Wydaje się, że w społecznej rzeczywistości, w której zwłaszcza w przestrzeni dużych aglomeracji słyszymy oddech sąsiadów za ścianą i trudno się porużyć, aby się o kogoś dosłownie nie otrzeć, nikt nie może odczuwać samotności. ONZ prognozuje, że w 2050 roku liczba mieszkańców Ziemi będzie wynosiła 9,7 mld ludzi (Hvistendahl, 2016:36). Ten fakt sprzyja tworzeniu teorii spiskowych. Na jednej z nich oparł swą historię Dan Brown. W głośnie (ekranizowanej) książce „Inferno” szuka sposobu na uratowanie ludzkości przed katastroficznym przeludnieniem. Rozprzestrzenienie substancji doprowadzającej większość Ziemiaków do bezpłodności spowoduje, że Ci którzy przetrwają na błękitnej planecie, będą mieli szansę na godziwe życie. Jeden z przerażających obrazów to widmo głodu, totalnego zanieczyszczenia, rozprzestrzeniających się chorób cywilizacyjnych. Drugi, nie mniej straszny, to epidemia samotności, mająca opłakane skutki dla zdrowia i życia ludzi. Jak to możliwe, aby współistniały tak odrębne zjawiska? Thomas Merton (2005) uważa, że nie ma bardziej niebezpiecznej samotności niż samotność człowieka, który zgubił się w tłumie. W podobnym tonie wypowiadał się Elliot Aronson (2002) dokumentując fakt, iż człowiek jest istotą społeczną. Być może ludzie trochę pogubili się, określając granice wolności. Życie w grupie stwarza sytuacje związków i zależności, które mogą krępować i dawać poczucie ograniczeń. Julita Orzelska (2011:173) przekonuje, że „odmowa udziału w «zbiorowym tańcu» w dobie rozpowszechnionej wolności (dającej niepisane prawo do aktów nieludzkich) sprzyja wykluczeniu ze społeczności, a co istotne prowokuje (czy wręcz nakazuje) poczucie bycia wykluczonym, co oczywiście stwarza liniowe konsekwencje poczucia osamotnienia w sytuacji nieumiejętności wykorzystania (przekształcania) wykluczenia zewnętrznego w twórczą aktywność, demaskującą m.in. maski płycizny i iluzji bycia *de facto* tych, którzy tworzą (niepisane) Prawo powinności, unieważniające człowieczość właściwie rozumianą”. Samotność nie jest pojęciem jednoznacznym (choć może być traktowana jako „idea elementarna” jak sugeruje Ben Lazare Mijuskovic w przedmowie do książki Domareckiego „Rozstaje samotności”), a jej definiowanie umyka sztywnym regułom, dając pole subiektywności.

Samotność w ujęciu filozoficznym

Piotr Domeracki (2016: 27-28) uważa, iż nastąpiła moda na samotność i taką ideę lansuje kultura popularna. Zaryzykował tezę, iż samotność staje się fetyszem kultury ponowoczesnej. Mówi się o epidemii samotności i tu można przywołać za Januszem Czapińskim cywilizację osobnych, za Johnem G. McGraw, Tadeuszem Gadaczem, Zoją Dołęgą, Edytą Giętką – cywilizację samotnych. Realną definicję samotności jaką wskazuje Domeracki, to określenie P. Augustyniaka (2009, za: Domeracki, 2016:40): „samotność jest fenomenem egzystencjalnym, którego istotą jest określony, mniej lub bardziej trwały, stan odrębności resp. „niezwiązania” w obrębie określonego układu odniesień”. Istota powiązań z rzeczywistością nie tylko o charakterze stosunków interpersonalnych staje się sednem innej definicji przytaczanej przez Domerackiego (2016: 21): „Samotność jawi się jako tego rodzaju zaburzenie relacji między jednostką a znaczącym dla niej, pozytywnie wartościowanym i afirmowanym układem odniesienia (osobowym, społecznym, kulturowym, religijnym, przestrzennym, historycznym czy w końcu przyrodniczym), które budzi w niej szczególnego rodzaju dyskomfort, polegający na poczuciu – niekoniecznie znajdującym potwierdzenie w faktach – opuszczenia, pozostawienia sobie, z towarzyszącym mu poczuciem bezradności i beznadziei”.

Agnieszka M. Kulig (2014: 44-45) odwołuje się do tezy Thomasa Macho, aby traktować doświadczanie samotności jako kontekst, sposobność, praktykowanie technik kulturowych, oraz do przestrzeni heterotopijnej w ujęciu Michela Foucaulta. Każda kultura tworzy heterotopie, choć trudno jest znaleźć uniwersalną formę. Pojawiają się rytuały przejścia umożliwiające wejście w nowe role, a do tego potrzebne jest odosobnienie. Thomas Macho przywołuje „techniki samotności - „techniki podwojenia” będące strategią samo-postrzegania.

Domarecki (2006: 16) dla określenia filozofii samotności zarezerwował termin „monoseologia” (*monasé*-samotność, *logos*-nauka). Nawiązuje do myśli Arystotelesa, Pitagorejczyków, Emanuela Mouniera.

Człowiek może być samotny w wymiarze egzystencjonalnym. Przede wszystkim wobec problemu istnienia we Wszechświecie, rozpoznania Boga, bycie „tu” i „teraz”. Obok znajdują się Inni, nie zawsze spostrzegani jako byty przyjazne. Współobecność nie uprawnia do stwierdzenia budowania więzów bliskości, przyjaźni, koleżeństwa, miłości. Już Sören Kierkegaard uznał, że nieskończoność w jakimś stopniu przenika ludzkie życie (Terlecki, 1987: 41). Będąc „tu” i „teraz” każdy przeżywa konkretny los. Człowiek jest samotny zarówno doznając wrażeń estetycznych, jak i cierpiąc. Jest samotny w społeczeństwie (zewnątrznie), jak i w kontekście Boga, którego nie dostrzega (wewnątrznie). Gabriel Marcel uważał, że samotność wynika z „mieć” a nie „być”. Jak zaznaczył: „Istnieje tylko jedno cierpienie: być samotnym”. Kiedy filozof zmienił optykę, stwierdził: „nie jesteśmy sami, nikt nie jest sam...Istnieje wspólnota grzeszników...Istnieje wspólnota świętych” (Terlecki, 1987: 59-60). Martin Heidegger (1977: 10) apelował do człowieka jako do jednostki samot-

nej, odczuwającej trwogę przed śmiercią. Wskazywał na fakt bycia samotnym mimo obecności innych (Heidegger, 1994: 172). Zdaniem Jeana-Paula Sartre'a komunikowanie jest niemożliwe, bo brakuje autentyzmu, osobistych więzi. Piekło to Inni (Terlecki, 1987: 66).

Portret samotnika

Najwięcej samotnych osób jest w grupie kobiet po 65 roku życia. Mężczyźni wciąż żyją krócej, pozostawiają żony, które muszą sobie poradzić z odejściem partnera.

W literaturze przedmiotu można uchwycić różnorodne cechy charakteryzujące osoby samotne. Samotnicy ujawniają wiele negatywnych emocji. Towarzyszy im depresja, czasem stan desperacji. Są niecierpliwi i autoironiczni. Skarżą się na nudę. Uważają, że inni źle się o nich wyrażają. Są pochłonięci sobą, więc z góry skazani na nieefektywne relacje społeczne (Heinrich, Gullo, 2006: 712).

Samotności towarzyszą zaburzenia snu, zaburzenia zdrowia fizycznego, poznania. Ponadto ogranicza aktywność fizyczną (Luo, Hawkley, Waite, Cacioppo, 2012: 207). Odczucie samotności jest bardzo indywidualne. Ktoś może uważać, że jest odsunięty lub nie odczuwa satysfakcji z relacji. Czuje się jak *persona non grata*. Należy uznać, że to jakość kontaktu decyduje o odczuciu osamotnienia. Można mieć setki znajomych na portalach społecznościowych, ale jedynie podglądać aktywność innych nie podejmując działania, mającego na celu komunikację.

Richard Booth (Paddock, b.r.w.) po szczegółowej analizie różnorodnych definicji samotności, wskazał na kilka wymiarów obecnych w tych określeniach: a/ osoby samotne demonstrują brak umiejętności społecznych, b/ znajdują się w stanie izolacji społecznej bądź przestrzennej, c/ ich oczekiwania wobec siebie i innych są nierealistyczne, d/ wspominają o trudnościach w budowaniu zaufania i miłości we wczesnym dzieciństwie, e/ mają mało praktyczne podejście do strategii rozwiązywania problemów.

Róża Pawłowska i Elżbieta Jundziłł (2000: 17) uważają, że z definicji samotności wypływają wspólne cechy: 1) samotność wynika z niedostatków stosunków międzyludzkich, 2) jest doświadczeniem subiektywnym, 3) jest nieprzyjemna i stresująca.

Problem samotności ze względu na swoją wagę doczekał się już wielu narzędzi badawczych samooceny. Często jednak itemy skali mogły być zastosowane do badania np. depresji (nierzadko stan utożsamiany z samotnością). Skala Poczucia Samotności de Jony Giervala zawiera twierdzenia dotyczące obecności przyjaciół, wsparcia społecznego, czy opuszczenia (Rębisz i in. 2016: 94).

W 1999 roku Kenneth Cramer i Joanne Barry University of Saskatchewan w Kanadzie, poddali analizie siedem popularnych narzędzi samooceny samotności. Wyodrębnili cztery czynniki najczęściej występujące w podskalach: samotność społeczna, samotność emocjonalna, negatywny wpływ lub emocje,

i samotność rodziny (Paddock, 2011). W literaturze przedmiotu znaleźć można próby różnych klasyfikacji samotności.

Rodzaje samotności

Samotność z wyboru dotyczy osób samorealizujących się. Jest niezbędna w procesie kreacji i rozwoju. Pełne dojrzewanie wymaga zanurzenia się w ciszę i spokój, oddalenia od ludzi po to, aby na wszystko spojrzeć z dystansem i dokonać refleksji nad tym co znane i przewidywalne. Przyjęło się to nazywać okresem moratorium. Daje szansę na zatrzymanie, uporządkowanie spraw życia codziennego i ustalenia hierarchii wartości. Jednak samotnością z wyboru jest również zjawisko hikikomori, a nie można go uznać za zdarzenie o charakterze pozytywnym (Gutowska, 2016: 218). Problem dotyczy miliona a może dwóch milionów Japończyków w wieku 15-34 lat wycofujących się z życia społecznego. Najczęściej po trudnych przeżyciach zamykają się w domu, porzucając edukację, pracę. Dłuższa izolacja zmienia ich życie, doprowadzając do zaburzeń w sferze psychicznej, emocjonalnej i behawioralnej.

Samotność z wyboru dotyczy części singli. Ze względu na dobrowolność ich decyzji i trwałość/tymczasowość życia w pojedynkę wyróżnia się singli ambiwalentnych, życzeniowych, zdecydowanych i załujących (Rzymowska M., Świder M., 2016: 17-18). Każdy z wymienionych typów niesie za sobą odmienne doświadczenia i spostrzeżenie własnej sytuacji.

Sabina L. Zalewska (2009:12) określa, że dobra samotność ma pewne konsekwencje: a/ autorefleksję, gdzie dochodzi do penetracji duchowej, samotność z wyboru, samotność okresu dorastania (wspomniane wyżej moratorium), samotność twórczą. Konsekwencją dobrej samotności może być również izolacja, kiedy tworzona jest wewnętrzna przestrzeń i skupienie na wewnętrznym świecie. Ten wgląd w siebie może być dokonany i w trakcie życia samotnego i samotności fizycznej.

Można na samotność patrzeć z perspektywy przynależności kulturowej. Jeżeli zerwana zostanie więź z narodem-matką, wcześniej, czy później człowiek czuje wyalienowanie i szuka własnych korzeni. Bycie „tu” i „teraz” nie oznacza braku temporalnego związku z przeszłością (poprzez przodków) i przyszłością (poprzez plany i marzenia). Znalezienie właściwej drogi jest niekiedy zadaniem karkołomnym. Tym bardziej, że koniecznym jest zachowanie własnej tożsamości. Nikt nie chce być „znajdą”, człowiekiem znikąd. Każdy ma prawo czuć się dziedzicem narodowej przeszłości.

W poszukiwaniu pracy młodzi prekarianie muszą znaleźć się na rynku pracy w obcym środowisku (Standing, b.r.w.). Rzadko towarzyszy im rodzina czy przyjaciele. Tęsknota za bliskimi, poczucie bycia Innym w nie zawsze sprzyjających warunkach, może być przyczyną przeżywania samotności. Zwłaszcza jeśli oddalenie wynika z konieczności, a nie z wyboru.

Inną kategorią samotności jest opuszczenie w starości. Ludzie żyją coraz dłużej z marnym uposażeniem, żenująco niską emeryturą, co zmusza do rezy-

gnacji np. z zakupu droższych leków. Dla starszych ludzi śmierć współmałżonka staje się sytuacją przynoszącą spadek odporności, pustkę, brak motywacji do życia, zwłaszcza, gdy dzieci i wnukowie w natłoku obowiązków niezbyt często zagląдают do samotnej osoby. Nagle świat staje się przestrzenią „czterech kątów”, w którym słycać tylko coraz cichszy własny głos.

Zastanawiające co będzie się działo po 80 roku życia ze starszymi osobami, które same skazały się na bycie singlem. Według GUSu już ponad milion starszych osób po 65 roku życia żyje w jednoosobowym gospodarstwie domowym (30% tej grupy wiekowej), Najczęściej dotyczy to kobiet (80% to wdowy). Po osiemdziesiątym roku życia 66% osób to osoby samotne (Gazeta Polska, b.r.w.). Nie ma wówczas nadziei na towarzystwo rodziny. Model rodziny wielopokoleniowej, o ile funkcjonował prawidłowo, nikogo nie pozostawił samotnym. Nawet samotni kuzynowie mogli znaleźć przytulisko u boku zacnych krewnych. Schorowani ludzie w domu opieki społecznej każdego dnia cierpią z braku miłości, a obce ręce rzadko dają poczucie bezpieczeństwa i troski.

Są jednak osoby, które od dzieciństwa muszą borykać się z samotnością z powodu beztroski rodziców, którzy byli zbyt mało dojrzały, aby pełnić swoje rodzicielskie role. Opuszczali dziecko, by zarobić pieniądze zagranicą. Byli pochłonięci pićm alkoholu, zażywaniem narkotyków. Dzieciństwo bez ciepła, życie w niepewności i lęku, zawsze odciska bolesne piętno na człowieku. Wiadomo, że traumatyczne przeżycia dziecięcych lat, również te związane z samotnością, nie dla każdego były przyczynkiem do przegranego życia. Zjawisko opisane jako resilience, czy poczucie koherencji, daje nadzieję, że jeszcze wszystko może być dobrze.

Są dzieci, które mimo troskliwości rodziców, nie znajdują akceptacji wśród rówieśników. Są odrzucone, odtrącone. Wiele z nich na skutek szykan próbuje popełnić samobójstwo. Wiele otorbi się i mimo pragnienia towarzystwa nie buduje relacji bojąc się odtrącenia. Długotrwałe, negatywne doświadczenia mogą stać się źródłem zaburzeń. Nieprzyjemny stan emocjonalny, smutek i lęk spowodowany brakiem bliskości, realnie istniejącego lub wyobrażonego dystansu może doprowadzić do samotności.

Zupełnie inny sposób izolacji społecznej prezentuje performer Abraham Poincheval. Jego prace to swoisty fenomen ograniczenia swobody i kontaktów oraz dostępnej przestrzeni. Decyduje się na czasową samotność wewnątrz przedmiotów, które chce poznać. Po zamknięciu w wielkiej butelce, będąc zakopany pod ziemią, przebywając wysoko na platformie w centrum Paryża, we wnętrzu wypchanego niedźwiedzia, przyszła pora na kamień. Poincheval został zamknięty w 12 tonowym wapiennym kamieniu w Muzeum Sztuki Współczesnej w Paryżu, z postanowieniem przeżycia w tym miejscu tygodnia. Twierdzi, że jest to forma wolności, sposób odnalezienia spokoju i harmonii, zgłębienia własnego wnętrza. „Moim celem jest poczuć lata historii zamknięte w tym kamieniu. On wciąż żyje. Czuć w nim nadal wilgoć, ponieważ został wydobyty z kamieniołomu niedawno”. Artysta ujawnia, że po tego typu zdarzeniach kilka tygodni zajmuje mu powrót do normalnego życia.

Różnego rodzaju eksperymenty psychologiczne dotyczące izolacji przy deprivacji bodźców środowiskowych świadczą o przeżywaniu stanów wręcz szaleńczych. Człowieka izoluje się za karę, a karcer jest jedną z najbardziej dotkliwych izolacji.

Piotr Dobrowolski (2006:451) sądzi, że rola performerera jest specyficzna. Nie chodzi tylko o konkretne działania, ale prezentowanej przez niego całej struktury bycia w świecie. Można przypuszczać, że dokonując prowokacji domaga się odrzucenia, braku akceptacji, to prosta droga do wyalienowania. Obserwator musi opowiedzieć się za konkretnym wyborem przy pełnej świadomości, to może oddalić go od standardów reprezentowanych przez grupę. Andrzej Słowikowski (2006: 68) podkreśla, że samotna decyzja jest chyba najboleśniej, bo człowiek decyzje musi podejmować na ogół w kompletnej izolacji.

Doskonała kreacja Sandry Bullock w roli dr Ryan Stone i George Clooney'a w roli doświadczanego astronauty Matta Kowalskiego może być metaforą samotności człowieka wobec ogromu Wszechświata. Mimo podziwu dla cudowności globu ziemskiego widzianego z kosmicznych przestworzy i zawieszenie w ciszy – daleko od gwaru, pośpiechu – odczucie pustki i odizolowania bez braku możliwości porozumienia z innymi, na tyle paraliżuje, że pragnie się słuchać kołysanki do wiecznego snu. (Grawitacja, reż. Alfonso Cuaróna 2013).

Wreszcie depresja, mająca różne oblicza, wynikając z odmiennych przyczyn, w konsekwencji daje odczucie ogromnej samotności, braku zrozumienia. Z powodu depresji porzuca doczesny świat wielu coraz młodszych ludzi.

Potrzeba przynależności determinuje ludzi do tworzenia relacji. W wielu pracach (Baumeister & Leary, 1995, Cacioppo et al. 2000, Chipuer 2001, Haggerty, Williams, Coyne & Early 1996 za: Heinrich, Gullone, 2006: 696) badacze zauważają, że kiedy ludzie doświadczają trudności w zaspokajaniu potrzeby przynależności, pojawiają się zaburzenia takie jak: samotność, depresja, niepokój, gniew.

Zarówno społeczna izolacja, jak i samotność są związane ze zwiększoną śmiertelnością, ale nie wiadomo czy ich skutki są niezależne. Czy samotność nie wynika z emocji wywołanej izolacją społeczną (Steptone, 2013).

Budowanie relacji jest ważnym procesem. Wynika z obserwacji życia społecznego, rozeznania między przyjaciółmi i wrogami, właściwej komunikacji oraz umiejętności rozpoznania hierarchii i norm społecznych (Cacioppo, Cacioppo, 2014:58).

Podsumowanie

Samotność może stworzyć warunki do antropomorfizacji. Po raz pierwszy takiego terminu użył Ksenofanes w VI w. pne. (La Torre, Mudyń, 2014: 58). Skłonne do antropomorfizacji są dzieci, kobiety, samotnicy i osoby z wysoką potrzebą kontrolowania sytuacji. Antropomorfizacja wiąże się z aktywnością kory przedczołowej w części brzuszno-przyśrodkowej. Taka aktywizacja wy-

stępuje również wtedy, kiedy osoba wnioskuje o stanach umysłu innych (La Torre, Mudyń, 2014: 60 za: Epley, Schroeder, Waytz, 2013.)

Okazuje się, że podczas kontaktu z obiektem antropomorfizowanym ujawnia się aktywność neuronów lustrzanych. Tak się dzieje także podczas interakcji z człowiekiem (La Torre, Mudyń, 2014: 60). Aktywizuje się również ciało migdałowate, odpowiedzialne za ocenę, czy obserwowany bodziec zasługuje na uwagę.

Zalewska (2009: 2-3) przywołuje wymiary samotności podane przez T. Gadacza, J.Gajdę: 1/ samotność metafizyczna – to wymiar egzystencjalny, poczucie zawieszenia w czasie i przestrzeni, ulotność życia; lęk przed koniecznością przemijania, 2/ samotność ontologiczna – wynika z indywidualności każdej osoby, odrębnej historii i doświadczenia cierpienia, poczucia winy, przeżywania miłości czy śmierci; w takich sytuacjach jesteśmy samotni, bo nikt inny tak naprawdę tego stanu nie przeżywa, 3/ samotność fizyczna, społeczna - słabe więzi, sporadyczne, nietrwale; rzadko występująca możliwość komunikowania się, 4/ samotność psychiczna - tak naprawdę można nazwać osamotnieniem na skutek straty bliskiej, kochanej i znaczącej osoby, 5/ samotność moralna – kiedy brakuje odniesienia do wartości i wzorów.

Elżbieta Dubas (2006: 333-334) przyczyn samotności szuka w uwarunkowaniach cywilizacyjnych (przyczyny zewnętrzne) np. urbanizacja, uprzemysłowienie, konsumpcjonizm, nastawienie na sukces, wycofanie, życie na starość. Do przyczyn zewnętrznych zalicza przyczyny środowiskowe, a tu znaczenie mają relacje społeczne. Do przyczyn wewnętrznych zalicza osobowość – wrażliwość na zdarzenia, innych. Istotne są cechy typu pesymizm, egoizm, lękliwość, labilność emocjonalna, bierność, itp. Ważne staje się określenie sensu życia i wyznaczanie celów życiowych. Występują trudności w budowaniu relacji. Przyczyn ontologicznych upatruje w rozdarciu egzystencjalnym, widoczne z jednej strony pragnienie bycia oryginalnym, z drugiej chęć przynależenia do grupy.

Potocznie przywoływana opinia, że samotni ludzie żyją krócej, niestety ma swoje naukowe uzasadnienie. Chroniczna samotność aż o 14% podnosi prawdopodobieństwo śmierci. Ryzyko śmierci wiąże się z takimi chorobami jak: udar (zwiększony opór naczyniowy doprowadza do nadciśnienia), choroby serca, nowotwory, cukrzyca, infekcje. Samotnym częściej zdarzają się wypadki, częściej dokonują prób samobójczych.

Organizm reaguje, jak gdyby był w sytuacji zagrożenia. Występują typowe reakcje na stres przy zwiększonej aktywności osi podwzgórzowo-przysadkowo-naczyniowej. Sen jest fragmentaryczny z mikroprzebudzeniami. Człowiek nie odpoczywa tak jak należy i nie regeneruje w pełni sił.

Na zwiększoną zachorowalność i śmiertelność wpływa zmiana ekspresji genów białych krwinek (Conserved Transcriptional Response to Adversity CTRA)(Czarnecka-Walicka, 2016: 15). Cacioppo twierdzi, że mózg człowieka samotnego przechodzi w tryb samoobrony. To bezwarunkowa nadwrażliwość na negatywną stymulację społeczną.

U osób z chorobą Alzheimera, w zaawansowanych stadiach choroby, funkcja poznawcza pozostaje wyższa u tych, którzy mają większe sieci społeczne (Paddock, 2011). Podobnie czynnikiem ochronnym w przypadku samotności może być wsparcie społeczne,

Bibliografia

- Aronson, E. (2002). *Człowiek – istota społeczna*. Warszawa: PWN.
- Brown, D. (2016). *Inferno*. Katowice: Sonia Draga.
- Cacioppo, J., Cacioppo, S. (2014). Social relationships and health: The toxic effects of perceived social isolation. *Soc. Personal Psychol Compass* 8(2): 58-72. doi: 10.1111/spc3.12087, Dostęp: 2.02.2017
- Czarnecka-Walicka, I. (2016). Śmiertelna samotność (rozmowa z prof. Johnem T. Cacioppo). *Świat Mózgu* 1(06):14-17.
- Dobrowolski, P. (2006). Sam przeciwko wszystkim. Samotność artysty na przykładzie sztuki performance'u. W: P. Domeracki, W. Tyburski (red.) *Zrozumieć samotność. Studium interdyscyplinarne*. Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Domeracki, P. (2014). Meandry filozofii samotności, 15-25 [W:] P. Domeracki, W. Tyburski (red.) *Zrozumieć samotność. Studium interdyscyplinarne*. Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Domeracki, P. (2016). Filozoficzne aspekty, konteksty i wymiary fenomenu samotności, s. 11-22. W: K. Arciszewska, L. Kalita, U. Potocka-Sigłowy. (red.) *Samotność – aspekty, konteksty, wymiary*, Tom I, Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Domeracki, P. (2016). *Rozstaje samotności. Studium Filozoficzne*. Kraków: Wydawnictwo Nomos.
- Dubas, E. (2006). Samotność- uniwersalny „temat” życia i wychowanie. W: P. Domeracki, W. Tyburski (red.) *Zrozumieć samotność. Studium interpersonalne*, Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Gutowska, A. (2016). Hikikomri – samotność XXI wieku. W: P. Domeracki, W. Tyburski (red.) *Zrozumieć samotność. Studium interdyscyplinarne*. Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Heinrich, L.M., Gullone E., (2006). The clinical significance of loneliness: A literature review. *Clinical Psychology Review*, 26: 695-918.
- Heidegger, M. (1977). *Budować, mieszkać, myśleć. Eseje wybrane*. Warszawa: Wydawnictwo Czytelnik.
- Heidegger, M. (1994). *Bycie i czas*. Warszawa: PWN.
- Hvistendahl, M. (2016). Dwa różne światy. *Świat Nauki*, 10(2016), 34-39.
- Kulig, A.M. (2014). Przestrzeń samotności w kulturze, *Forum Oświatowe*, 1(51), 37-47 <http://forumoswiatowe.pl/index.php/czasopismo/article/view/51>, Dostęp: 10.01.2017

- La Torre, A., Mudyń, K. (2014). Uwarunkowania i psychologiczne konsekwencje antropomorfizacja. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis Studia Psychologica* VII, 57-68.
- Luo, Y., Hawkley, L.C., Waite, L.J., Cacioppo, J.T. (2012). Loneliness, health, and mortality in old age: A national longitudinal study. *Social Science & Medicine*, 74: 907-914. Journal homepage: [www. Elsevier. Com/ locate/ socscimed](http://www.elsevier.com/locate/socscimed) 2.03.2017
- Merton, Th. (2005). *Nowy posiew kontemplacji*. Kraków: Wydawnictwo Homini.
- Orzelska, J. (2011). *W stronę pedagogiki samotności. Inspiracje Thomasem Mertonem*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Rębisz, S., Sikora, I., Smoleń-Rębisz, K. (2016). Poczucie samotności a poziom uzależnienia od internetu wśród adolescentów. *Edukacja-Technika-Informatyka*, 1/15 www.eti.rzeszow.pl DOI.10.15584/eti.2016.1.13 Dostęp: 15.03.2017
- Paddock, C. (b.r.w.) O samotności, cz.1 <http://www.psychologia.edu.pl/obserwatorium-psychologiczne/1139-0-samotnosci-cz-1.html>, Dostęp: 3.03.2017
- Paddock, C. (2011). *Loneliness in our modern Age*. <http://www.medicalnewstoday.com/articles/218134.php>, Dostęp: 10.03.2017
- Pawłowska, R., Jundziłł, E. (2000). *Pedagogika człowieka samotnego*. Gdańsk: Gdańska Wyższa Szkoła Humanistyczna w Gdańsku.
- Słowikowski, A. (2016). Dialektyka samotności według Kierkegaarda, s. 63-80. W: P. Domeracki, W. Tyburski. (red) *Zrozumieć samotność. Studium interdyscyplinarne* Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Standing, G. , *Nowa niebezpieczna klasa*. Warszawa: Wydawnictwo PWN, opublikowano: http://www.praktykateoretyczna.pl/prekariat/01_Prekariat_Rozdz.1.pdf, Dostęp: 15.01.2015.
- Stephoe, A., Shankar, A., Demakakos, P., Wardle, J. (2013). Social isolation, loneliness, and all-cause mortality in older men and women. *PNAS*, vol. 110, no. 15, 5797–www.pnas.org/cgi/doi/10.1073/pnas.1219686110, Dostęp: 10.01.2017.
- Terlecki, Sz. (1987). *Krytyka personalistyczna. Egzystencjalizm chrześcijański*, Tom 58. Warszawa: „Więzi”.
- Zalewska, S.L.(2013). *Samotność i osamotnienie-sposobność do dialogu z sobą czy autodestrukcja?* http://www.sabinazalewska.pl/wp-content/uploads/2013/09/05-APS_2009.pdf, Dostęp: 1.02.2017
- Gazeta Polska (b.r.w.), *Nieubłagalne statystyki. Na starość będziemy samotni, biedni i chorzy*. <http://telewizjarepublika.pl/nieublagane-statystyki-na-starosc-bedziemy-samotni-biedni-i-chorzy,14728.html>, Dostęp: 16.01.2017

The epidemic of loneliness in an overpopulated world

The problem of suicides in states of depression often accompanying the sense of loneliness, is more and more often discussed in the media. The threat of loneliness epidemic becomes very real. This is a kind of phenomenon in the world in which we have to cope with

overpopulation. A lonely man suffers, becomes susceptible to illnesses and addictions, unable to cope with everyday life.

KATARZYNA PILARCZYK
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu,
Instytut Psychologii

Ruch Pro – ED

Wprowadzenie

Specyficzne zaburzenia odżywiania⁷, takie jak anoreksja (inaczej: jadłowstręt psychiczny) oraz bulimia, związane są z realizowaniem przez jednostkę nieprawidłowych (a często destrukcyjnych dla osoby) zachowań żywieniowych (Ziółkowska, 2014). Trudności przeżywane przez pacjenta podczas walki z chorobą wpływają na kolejne sfery jego życia, często uniemożliwiając mu prawidłowy rozwój psychospołeczny i upośledzając funkcjonowanie na różnych polach. Wynika to z nadmiernej koncentracji chorego na jedzeniu.

Anorexia nervosa jest związana ze zbyt niską masą ciała występującą u osoby. Bulimia nervosa może być obecna zarówno przy za niskiej, jak i za wysokiej masie ciała. Obie choroby mają złożoną etiologię, a ich specyficzna charakterystyka została przedstawiona poniżej.

Anorexia nervosa i bulimia nervosa – charakterystyka

Anoreksja to zaburzenie, w którym chorujący odczuwa silne pragnienie stania się i bycia osobą skrajnie szczupłą, czy wręcz wychudzoną (Ziółkowska, 2014). Jadłowstręt psychiczny diagnozuje się, kiedy jednostka utrzymuje swoją masę ciała o co najmniej 15% niższą niż prawidłowa dla jej wieku, płci i wzrostu. Charakterystyczne jest przeżywanie przez chorego lęku przed przybraniem na wadze. Ponadto obecny jest zaburzony obraz własnego ciała – mimo bardzo wyraźnego dla otoczenia spadku wagi, pacjent stale ma wrażenie, że jest zbyt gruby, za duży, a jego kształty są bardziej obfite niż ma to miejsce w rzeczywistości (Sarol-Kulka, Kulka, 2005; Trafalska, Niedźwiedzka, Nowacka, 2010; Brytek-Matera, 2011). Podejmowane są przez chorego różne zachowania, które mają mu umożliwić zmniejszenie aktualnej masy ciała i osiągnięcie wymarzonej sylwetki. I tak osoba stara się unikać jedzenia, które uzna za tuczące czy kaloryczne. Tym samym stopniowo eliminuje kolejne pro-

⁷ Specyficzne, czyli takie, których szczegółowy opis i wytyczne do rozpoznania znajdują się w klasyfikacjach chorób psychicznych. W kategorii tej opisuje się również kompulsywnego objadanie się (BED – and. binge eating disorder) pominięte w niniejszym artykule ze względu na brak związku z ruchem pro – ed.

dukty ze swojej diety. Zdarza się, że prowokowane są wymioty czy wymusza się przeczyszczenie lub stosuje środki moczopędne. Długie i wycieńczające ćwiczenia fizyczne mogą mieć miejsce i być regularnie powtarzane. Zdarza się, że osoba z anoreksją zaczyna przyjmować leki zmniejszające łaknienie po to, by przestać odczuwać potrzebę jedzenia.

Z chorobą związane są liczne negatywne konsekwencje o charakterze somatycznym, psychicznym i społecznym (Nowogrodzka, Piasecki, 2011). W wyniku zaburzeń endokrynologicznych – u kobiet które zaczęły już miesiączkować – może dojść do zatrzymania miesiączki a nawet bezpłodności. U mężczyzn zaś może mieć miejsce utrata zainteresowań seksualnych. Mogą pojawić się trudności w termoregulacji ciała (przez co choremu jest ciągle zimno), osteoporoza, osłabienie mięśni, anemia, bradykardia czy inne nieprawidłowości ze strony układu sercowo – naczyniowego. Ponadto charakterystyczne jest występowanie na skórze specyficznego meszku (tzw. lanugo) oraz wypadanie włosów na głowie. Wyniszczenie całego organizmu może finalnie doprowadzić nawet do śmierci. Umieralność w grupie osób z anoreksją wynosi aż 10%, przy czym połowa pacjentów umiera z powodu powikłań, a około jedna trzecia chorych popełnia samobójstwo (Cameron, 2004, za: Bator, Bronkowska, Ślepecki, Biernat, 2011). Występują też łagodne deficyty poznawcze (zaburzenia koncentracji, problemy z pamięcią, kłopoty z utrzymaniem uwagi) związane z fizycznym wyczerpaniem. Anoreksji często towarzyszą jeszcze takie trudności, jak: depresja, wahania nastrojów czy bezsenność. Chory wycofuje się z relacji społecznych, pojawiają się konflikty z bliskimi.

Bulimia nervosa (tzw. żarłoczność psychiczna) charakteryzuje się nawracającymi epizodami przejadania się. Ten „wilczy głód” przejawia się spożywaniem w pośpiechu bardzo dużych ilości jedzenia. Wartość kaloryczna przyjmowanych pokarmów może nawet kilkunastokrotnie przewyższać dobowe zapotrzebowanie energetyczne – innymi słowy osoba jednorazowo może spożyć aż kilkadziesiąt tysięcy kalorii. Zwraca się tu uwagę na uporczywą koncentrację chorego na jedzeniu i silnie odczuwane przez niego wrażenie przymusu lub pragnienie jedzenia oraz poczucie braku kontroli w trakcie epizodu przejadania. Osoba z bulimią chcąc uniknąć negatywnych następstw swojego sposobu żywienia (czyli przytycia) podejmuje tzw. zachowania kompensacyjne. Mogą one przyjąć postać jednej ze wskazanych metod: prowokowanie wymiotów lub stolca, poszczenie, przyjmowanie leków obniżających łaknienie czy preparatów moczopędnych, wykonywanie intensywnych ćwiczeń fizycznych, a w przypadku chorych na cukrzycę – bagatelizowanie leczenia insuliną. Osoby chorujące mają poczucie choroby i świadomość tego, że ich funkcjonowanie jest nieprawidłowe – często ukrywają swoje problemy przed bliskimi, którzy latami mogą żyć w nieświadomości dramatu rozgrywającego się pod ich dachem (Ziółkowska, 2014).

Wśród następstw choroby należy wskazać: odwodnienie, zaburzenie pracy serca i krzepliwości krwi, osłabienie kości i tkanek organizmu. Podobnie jak w przypadku anoreksji wśród kobiet z bulimią może dojść do zaniku miesiącz-

ki (Tytko, 2016). Na skutek częstych wymiotów może dojść do pojawienia się próchnicy i uszkodzeń szkliwa, a także pojawienia się drobnych ran i blizn na grzbiecie dłoni – jest to tak zwany objaw Russela, spowodowany powtarzającym się uciskiem zębów mającym miejsce w trakcie prowokowania odruchu wymiotnego (Bator i in., 2011). Przeżywane jest poczucie winy, przygnębienie (Ziółkowska, 2014), a nawet depresja (Tytko, 2016).

W obliczu tego, jak bardzo obciążającymi chorobami są anoreksja i bulimia jeszcze bardziej niepokojąca jest świadomość obecności ruchów, które promują i zachęcają do podejmowania wyniszczających form zachowań jedzeniowych.

Ruch pro – ED

Pro – ED oznacza „popierający zaburzenia odżywiania” (ED – ang. Eating Disorders). Pro – ana to swoista filozofia życiowa, według której anoreksja nie tylko nie jest chorobą, ale stanowi świadomie wybrany sposób na życie. Rygorystyczne przestrzeganie ekstremalnej diety to sposób na osiągnięcie szczupłej figury, a także perfekcji, kontroli własnego ciała i życia. Osoby zaangażowane w działalność ruchu uważają, że jeżeli zachorują na anoreksję, to staną się szczęśliwsze, piękniejsze i będą podziwiane przez innych. Podobnie scharakteryzować można ruch pro – mia (koncentrujący się wokół promowaniu bulimii), przy czym żarłoczność psychiczna jest przedstawiana jako droga dla osób z nie dość silną wolą (a zatem takie, które nie są w stanie realizować rygorystycznych zasad ruchu pro-ana), które chcą szybko pozbyć się niechcianego jedzenia.

Wydaje się, że samo zjawisko staje się coraz bardziej popularne. W 2006 roku wpisując hasło „pro-ana” w wyszukiwarce Google, można było otrzymać ponad 1 300 000 wyników (Startek, 2011), w 2010 roku otrzymano ich 4 560 000 (Startek, 2011), a w 2017 roku aż 24 900 000.

Treści zamieszczane na stronach Pro-ED

W ramach ruchu tworzone są strony, które różnią się charakterem zamieszczanych treści i poziomem interakcji między użytkownikami. Wyróżnić możemy: blogi, fora internetowe, czy profile oraz grupy na portalach społecznościowych. Na blogach autor (właściciel strony) zamieszcza posty w formie dziennika aktywności. Zapisuje tam informacje dotyczące tego, ile i czego zjadł (wraz z wartościami kalorycznymi posiłków), a także związane z aktywnością fizyczną. Osoba odwiedzająca bloga ma możliwość pozostawienia komentarza. Większą interakcję między użytkownikami zapewniają fora internetowe czy grupy – tu każdy może założyć nowy wątek dyskusji.

Jeśli idzie o treści najczęściej zamieszczane na portalach pro-ED to najbardziej charakterystyczne są tzw. thinspiracje (thin – ang. szczupły). To wszelkiego rodzaju materiały (zdjęcia, ale też książki, filmy, piosenki), które mają nakłaniać do odchudzania i utwierdzać w mocnym postanowieniu trwania w chorobie.

Jeśli idzie o zdjęcia, to mogą one przedstawiać: szczupłe, zwykle dziewczyny (aby pokazać, że dla każdego jest możliwe osiągnięcie takiej sylwetki), chude aktorki, modelki, piosenkarki (osoby, które równocześnie są ucieleśnieniem piękna i sukcesu), a także osoby chorujące na anoreksję lub przerobione zdjęcia gwiazd, żeby wyglądały na chorobliwie chude. Zdjęcia te są często tak wykadrowane, by na pierwszym planie znalazły się wystające talerze kości biodrowych, żebra, kolana i obojczyki (czasami pomijana jest twarz i zdjęcie prezentuje tylko wybraną – zdaniem członków ruchu pro-ED doskonałą – część ciała). Są też fotografie zupełnie innego typu – prezentujące otyłe osoby, często w trakcie jedzenia. Mają przypominać, że zjedzenie czegokolwiek może prowadzić do zniechęconej otyłości. Zamieszczane są też obrazki z hasłami motywującymi, romantyczne (nawiązujące do poszukiwania uczucia, miłości, partnera) i symboliczne (na których odnaleźć można rozpoznawczy znak ruchu – motyla).

Filmy są najczęściej zamieszczane na serwisie youtube.com. Zwykle to thinspiracje obrazkowe z podkładem muzycznym. Mogą też pojawiać się informacje o produkcjach filmowych opowiadających historię dziewczyn chorych na anoreksję lub w których występują bardzo szczupłe aktorki. Takie dzieła mają motywować do pracy nad sobą.

Podobną funkcję winne spełniać popularnie wśród użytkowników stron utwory muzyczne – wymieniają oni np. „Szpetot” Agnieszki Chylińskiej (Nie mogę pić, Nie mogę jeść/ Nie mogę utyć nigdy/ Nie mogę pić, Nie mogę jeść,/ Muszę piękna być/ Nie mogę pić, Nie mogę jeść./ Ciągłe dużo ważyć,/ Nie mogę pić, Nie mogę jeść/ Zaraz porzygam się).

Jeśli idzie o książki tu popularne są: „Chuda” Judith Fathallah czy „Dieta (nie)życia” Karoliny Otwinowskiej i Agnieszki Mazur, opowiadające o chorych na anoreksję, a także „Dziennik bulimiczki” autorstwa Brigitte Kolloch, Elisabeth Zoller.

Poza thinspiracjami na stronach pro-ED zamieszczany często jest dekalog – zbiór zasad, które powinny być przestrzegane przez członków społeczności. Istnieje kilka wersji takiego dekalogu, ale wszystkie reguły dotyczą tego, by jeść i ważyć jak najmniej (a każdy inny stan rzeczy jest uznawany za porażkę). Z punktu widzenia specjalistów pracujących z pacjentami chorującymi na zaburzenia odżywiania i młodzieżą szczególnie problematyczne są porady dotyczące zarówno tego, jak zaangażować się w działania związane z zaburzeniami odżywiania, jak i tego w jaki sposób utrzymywać swoje zachowanie w tajemnicy przed otoczeniem (także jak oszukiwać lekarzy czy pielęgniarki w przypadku trafienia na oddział).

Zagrożenia

Niewiele jest badań w omawianym obszarze. Rozważając zagrożenia związane z obecnością w sieci stron typu pro-ED badacze starają się zbadać ich wpływ zarówno na osoby zdrowe, jak i pacjentów.

Wilson i in. (2006) badali osoby chorujące na zaburzenia odżywiania (pacjenci ze zdiagnozowaną anoreksją oraz bulimią). 96% przyznało, że nauczyło się nowych technik utraty masy ciała ze stron pro-ED. Co jeszcze bardziej niepokojące – 46% nauczyło się takich metod ze stron pro-recovery (stron o charakterze profilaktycznym i takich, które mają wspierać chorych w zmaganiu się z zaburzeniami odżywiania). Co istotne Wilson i in. (2006) nie sprawdzali, czy zdobyta w ten sposób wiedza była wcielana w życie. Okazało się też, że pacjenci którzy odwiedzali strony pro-ED chorowali znacząco dłużej niż ci, którzy tego nie robili. Te badania nie pozwalają na wniosek przyczynowo-skutkowy – jest możliwe, że jednostki z niższą motywacją do leczenia są na przykład bardziej zainteresowane takimi stronami.

Kolejne badanie zostało przeprowadzone przez Jett i in. (2010). Był to projekt w którym osobami badanymi były studentki. Podzielono je na trzy grupy i w każdej grupie prezentowano jedną z trzech stron internetowych: o tematyce pro-ED, profilaktyki zdrowotnej, turystycznej. Te kobiety, które oglądały strony pro-ED znacznie obniżyły liczbę spożywanych kcal w ciągu kolejnego tygodnia, ponadto mówiły o zmianach w spożywaniu posiłków przez 3 kolejne tygodnie po ekspozycji. Równocześnie te same osoby deklarowały, że strony prezentujące treści promujące zaburzenia odżywiania wzbudziły ich smutek i nie chciałyby ich już więcej oglądać.

Możliwe rozwiązania

Strony pro-ED mogą mieć negatywny wpływ na dorastające jednostki (co wykazano wyżej) – stąd potrzeba rozwiązań, które umożliwiłyby poradzenie sobie z tym zjawiskiem. Sharpe i in. (2011) omawiają ten temat dość szeroko, w podsumowaniu swoich rozważań zbierając pewne rekomendacje. Te najciekawsze zalecenia opisano poniżej.

Po pierwsze zdaniem tych autorów należy kreować alternatywne miejsca w sieci (Sharpe i in., 2011), gdzie młodzi ludzie będą mogli wejść ze sobą w kontakt i uzyskać odpowiedzi na nurtujące pytania. Warto tu dodać, że planowanie treści zawartych na takich portalach powinno być procesem bardzo uważnym i zawierać treści dotyczące tego, jak działać, a nie mówiące o tym, czego nie robić.

Ponadto badacze (Sharpe i in., 2011) zwracają uwagę na rolę klinicystów pracujących z pacjentami zmagającymi się z zaburzeniami odżywiania. Przede wszystkim osoby pracujące z chorymi muszą zdawać sobie sprawę z tego, że spora grupa pacjentów angażuje się w ruch pro-ED. Podkreśla się tu znaczenie stworzenia przez terapeutę takiego środowiska pacjentowi, które umożliwi mu opuszczenie tej społeczności. Oznaczałoby to znalezienie innych źródeł zaspokajania tych potrzeb, które do tej pory były zaspokajane przez członków grupy pro-ana czy pro-mia.

Zdaniem Sharpe i in. (2011) znacząca jest też rola rodziców, którzy nie tylko muszą wiedzieć o istnieniu stron pro-ED, ale także mieć narzędzia pozwalające im otwarcie rozmawiać ze swoimi dziećmi na temat zagrożeń płynących

z takich portali. Wydaje się, że jako autorytety dla młodych ludzi ważną rolę mogliby tu też odgrywać nauczyciele. Jednak najpierw konieczne byłoby zwiększanie się świadomości społecznej na temat istnienia portali popularyzujących zaburzenia odżywiania i konsekwencji wokół angażowania się w nie.

Na koniec Sharpe i in. (2011) skupiają się na działalności mediów. Zalecają by wszelkie doniesienia o stronach pro-ED i samych zaburzeniach odżywiania w ogóle pozbawione były sensacyjnego charakteru. Istotne by takie informacje jednocześnie wskazywały na negatywny charakter ruchu, a także by nie zawierały treści o charakterze niejednoznacznym, które bez specjalistycznej wiedzy mogą zostać opacznie zrozumiane. W ten sposób możliwe stałoby się popularyzowanie rzetelnych informacji dzięki którym opiekunowie dowiedzieliby się na co zwrócić uwagę w zachowaniu dziecka czy gdzie ewentualnie szukać pomocy, gdyby działo się coś niepokojącego.

Podsumowanie

Anoreksja i bulimia to dwie choroby psychiczne, które choć mają odmienny przebieg koncentrują się wokół problematyki jedzenia i cielesności. Intensywne, negatywne konsekwencje tych zaburzeń sprawiają, że specjaliści usilnie szukają skutecznych i długotrwałych form pomocy chorującym.

W obliczu tego szczególnie niepokojące jest zjawisko tworzenia się (przede wszystkim w rzeczywistości wirtualnej) społeczności promujących te niebezpieczne zaburzenia odżywiania jako rodzaj diety czy jeden ze stylów życia. Strony internetowe zawierające treści pro-ED Sharpe i in. (2011) charakteryzują ze względu na obecność specyficznych treści. Materiały te dotyczą tego jak schudnąć (i tego, jak utrzymać to w sekrecie przed innymi), jak sprowokować wymioty (ponownie – tak, by nikt tego nie zauważył). Ponadto na stronach prezentowane są zdjęcia promujące ekstremalną szczupłość i wychudzenie, a zaburzenia odżywiania zostają spersonifikowane (traktowane, jak przyjaciele) i są wyraźnie gloryfikowane. Dodatkowo pojawiają się zasady których należy przestrzegać przynależąc do ruchu.

Choć samo zjawisko jawi się jako niepokojące zagrażające, to wciąż niewiele jest badań opisujących skutki obecności scharakteryzowanych stron w sieci. Badania, które możemy przywołać (Sharpe i in., 2011; Wilson i in. 2006; Peebles i in., 2012) raczej w sposób spójny ukazują negatywny wpływ stron pro-ED na swoich użytkowników.

Szczególnie ważne zatem jest podejmowanie działań mających uchronić – zwłaszcza osoby młode – przed tymi niebezpiecznymi konsekwencjami. Istotne, by różne grupy osób – zarówno specjaliści, tj. lekarze, terapeuci, psycholodzy, nauczyciele, dietetycy, jak i rodzice – współpracowali w ramach osiągnięcia tego jednego, wspólnego, celu. Takie holistyczne podejście do omawianego problemu wydaje się mieć największe szanse przyniesienia pozytywnych skutków.

Bibliografia

- Bator, E., Bronkowska, M., Ślepecki, D., Biernat, J. (2011). Anoreksja – przyczyny, przebieg, leczenie, *Nowiny Lekarskie*, 80 (3), 184–191.
- Brytek-Matera, A. (2011). Postawy wobec ciała a obraz samych siebie u kobiet z zaburzeniami odżywiania się. Badania na gruncie teorii rozbieżności Ja – Edwarda Tory Higginsa. *Psychiatria Polska*, XLV (5), 671–682 .
- Cassili, A. A., Pailler, F., Tubaro, P. (2013). Online networks of eating-disorder websites: why censoring pro-ana might be a bad idea. *Perspectives in Public Health*, 133 (2), 94 – 95.
- Eating Disorders Coalition. (2016). *Facts About Eating Disorders: What The Research Shows*. Pobrano z: http://eatingdisorderscoalition.org.s208556.gridserver.com/couch/uploads/file/fact-sheet_2016.pdf
- Gailey, J. A. (2009). Starving Is the Most Fun a Girl Can Have”: The Pro-Ana Subculture as Edgework. *Critical Criminology*, 17 (2009), 93 – 108.
- Nowogrodzka, A., Piasecki, B. (2012). Zaburzenia odżywiania – różnice międzypłciowe. *Nowiny Lekarskie*, 81 (4), 381 – 385.
- Peebles, R., Wilson, J. L., Litt, I. F., Hardy, K. K., Lock, J. D., Mann, J. R., Borzekowski, D. (2012). Disordered Eating in a Digital Age: Eating Behaviors, Health, and Quality of Life in Users of Websites With Pro-Eating Disorder Content. *Journal Of Medical Internet Research*. 14 (5), 148.
- Rouleau, C. R., von Ranson, K. M. (2010). Potential risks of pro-eating disorder websites. *Clinical Psychology Review*, 31 (2011), 525 – 531.
- Sarol – Kulka, A., Kulka, Z. (2005). Obraz własnego ciała a seksualność kobiet z zaburzeniami odżywiania się. *Postępy Psychiatrii i Neurologii*, 14 (2), 115-122.
- Sharpe, H., Knapton, O., Schmidt, U. (2011). Pro-eating disorder websites: facts, fictions and fixes. *Journal of public mental health disorder*, 10 (1), 34 – 44.
- Suchańska, A. (red.). (2000). *Podmiotowe i społeczno-kulturowe uwarunkowania anoreksji*. Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.
- Startek, I. (2011). Motyle w sieci. Krótka charakterystyka ruchu pro – Ana. *Current Problems of Psychiatry*. 12 (3), 322-329.
- Stochel, M., Janas – Kozik, M. (2010). Przyjaciółki wirtualnej Any – zjawisko proanoreksji w sieci internetowej. *Psychiatria Polska*. XLIV (5), 693–702.
- Trafalska, E., Niedźwiedzka, M., Nowacka, E. (2010). Czynniki ryzyka zaburzeń odżywiania wśród młodzieży łódzkiej – postrzeganie i kontrola masy ciała. *Problemy Higieny i Epidemiologii*, 91 (4), 602-605.
- Tytko, O. (2016). *Zaburzenia odżywiania – oblicza znane i mniej znane*. W: Warchał, M. (red.) (2016). *Cywilizacja zdrowia* (133 – 148). Wydawnictwo internetowe e-bookowo.
- Wronka, M., Jezińska-Kazberuk, M. (2011). Świat porcelanowych motyli. Blogi internetowe o tematyce odchudzającej jako źródło informacji

o zaburzeniach odżywiania. *Forum Zaburzeń Metabolicznych*, 2 (2), 102–112.

Ziółkowska, B. (2014). *Psychospołeczne aspekty nienormatywnej masy ciała*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Pro – ED movement

Pro-ED movement is promoting – mostly in cyberspace – eating disorders as a lifestyle choice. Anorexia nervosa (pro-ana) and bulimia nervosa (pro-mia) are described by pro-ed movement followers as a type of a diet, not a serious and mortal mental diseases requiring treatment. Some researchers are trying to answer the question what are the negative consequences of pro-ed portals. Do pro-ed websites have the same bad influence on all users? Probably we can talk about different problems in case of healthy people and patients diagnosed with eating disorder. How to deal with this problem? There are some suggestions but not all of them seem to be good enough. That is why it is important to analyse them carefully.

KAMIL PLUTA
Uniwersytet Wrocławski

ADAM STARZYK
Uniwersytet Wrocławski

Współczesne wyzwania i zagrożenia geopolityczne a bezpieczeństwo narodowe Polski i Węgier – analiza porównawcza

Wprowadzenie

We współczesnym, zglobalizowanym świecie państwa są ze sobą ściśle powiązane relacjami politycznymi, gospodarczymi, czy militarnymi, a kwestia bezpieczeństwa narodowego nadal stanowi *sine qua non* racji stanu. Wielowymiarowość zagrożeń wiąże się ze współczesnymi wyzwaniami i zagrożeniami. Można tu wspomnieć o zagrożeniach ekologicznych, terroryzmie, proliferacji broni masowego rażenia, czy konfliktach o niespotykanym dotąd charakterze – wojna hybrydowa, działania poniżej progu wojny, czy związanych z działalnością aktorów niepaństwowych. Wspomniane wyzwania wiążą się też z rozszerzeniem pojęcia bezpieczeństwa państwa, rozumianego jeszcze w XX w. w kategoriach *stricte* militarnych. Współcześnie na to pojęcie składa się wiele pośrednich, jak bezpieczeństwo gospodarcze (w tym energetyczne), ekologiczne, polityczne, czy militarne. Niniejszy artykuł jest próbą analizy stopnia przystosowania polityki bezpieczeństwa Polski i Węgier do wspomnianych wyzwań wraz z ich porównaniem. Z uwagi na ograniczenia objętościowe, autorzy żywią nadzieję, że artykuł ten stanowić będzie podstawę do dyskusji, niezwykle potrzebnej w obecnych czasach. Analiza została poczyniona w oparciu o aktualne dokumenty strategiczne obydwu państw: Narodowa Strategia Bezpieczeństwa Węgier oraz Strategię Bezpieczeństwa Narodowego RP z ukierunkowaniem na interpretację celów strategicznych.

Współczesna sytuacja geopolityczna w Europie Środkowo-Wschodniej

Jak już wspomniano, charakter współczesnych wyzwań nie jest jednolity. Zagrożenia militarne, związane z występującymi współcześnie konfliktami, przybrały specyficzny charakter powodując, że organizacje międzynarodowe nie potrafią rozwiązać sytuacji, czego przykładem jest konflikt ukraińsko-rosyjski i aneksja Krymu. W kontekście omawianego regionu, jest to istotne

z dwóch powodów: silnego uzależnienia gospodarczego od Rosji i dużego znaczenia geopolitycznego, jakie przypisuje się Ukrainie w zakresie polskiej racji stanu. Sytuacje konfliktogenne, wraz z działaniami poniżej progu wojny stanowią wyzwanie zarówno dla państw, jak i dla wspomnianych organizacji, co widać na przykładzie incydentów związanych z przekraczaniem granicy przestrzeni powietrznej państw bałtyckich ze strony Rosji.

Podkreślone uzależnienie gospodarcze od Rosji wpływa na potrzebę uniezależnienia się państw tego regionu w zakresie polityki energetycznej, stąd współczesne ukierunkowanie Grupy Wyszehradzkiej na tę właśnie politykę (Programme of the Polish Presidency of the Visegrad Group, 2016). W kwestii gospodarki międzynarodowej, warto podkreślić zagrożenia, które niesie za sobą globalizacja oraz głęboka ekonomizacja relacji międzypaństwowych, co widać przede wszystkim po kryzysie gospodarczym po roku 2007.

Prócz wyzwań o charakterze gospodarczym i militarnym, należy wskazać polityczne, do których należy konieczność reformy UE, na co wskazuje proces tzw. *Brexitu*, a także trwający od 2014 roku kryzys migracyjny, który zachwiał podstawami UE – przede wszystkim zasadą solidarności, ale też wykazał problemy z zachowaniem szczelności zewnętrznych granic UE i procesu azylowego. Powyższy fakt, w połączeniu z działalnością tzw. ISIS podniósł w Europie kwestię zagrożenia terrorystycznego.

Ostatnim z aspektów są wyzwania społeczne, jak ubóstwo, problemy demograficzne i ekologiczne, a także przestępczość o charakterze międzynarodowym. Kwestie te wpływają na jakość życia obecnych obywateli, jak i przyszłych pokoleń.

Narodowa Strategia Bezpieczeństwa Węgier

Stworzona przez MSZ Węgier, a przyjęta przez węgierski rząd w lutym 2012r. strategia, już w pierwszym zdaniu odwołuje się do bezpieczeństwa, jako jednej z podstawowych potrzeb każdego społeczeństwa (Hungary's National Security Strategy, 2012: 2), w czym jasno upatrywać można odwołania do koncepcji umowy społecznej T. Hobbesa (Hobbes, 1954: s. 126). We wstępie do dokumentu, podkreślona została rola integracji euro-atlantycznej oraz solidarności i kooperacji sojuszników, która wpływa na wysoki poziom bezpieczeństwa państwa, przy zachowaniu ostrożności w kontekście zagrożeń militarnych, których ryzyko w Europie zostało zminimalizowane, ale wciąż – według autorów dokumentu – istnieją nierozwiązane konflikty z zeszłych dekad (Hungary's National Security Strategy, 2012: 2, 4-5). W tym kontekście można mówić o konflikcie ukraińsko-rosyjskim, choć oczywiście nie bezpośrednio, z uwagi na to, że węgierską strategię tworzone znacznie wcześniej, ale też przede wszystkim o Bałkanach. MSZ Węgier podkreśliło rolę organizacji międzynarodowych w kontekście bezpieczeństwa, zaznaczając gotowość do dalszych aktywności w operacjach, czy misjach NATO i UE (Tamże: 6). Ważną kwestią dla Węgier jest również bliskość relacji z USA na poziomie bilateralnym, jak i multilate-

ralnym (Tamże: 7). Organizacje międzynarodowe, takie jak wspomniane NATO i UE, ale również np. OBWE, spełniają swoją rolę dzięki wartościom, które leżą u ich podstaw: ochronie wolności, dobrobytu i bezpieczeństwa, czemu autorzy NSB przypisują dużą rolę, podkreślając znaczenie ochrony ww. kwestii również na poziomie indywidualnym (Tamże: 8).

Bezpieczeństwo w dokumencie jest traktowane w sposób wielowymiarowy. Jako jeden z najważniejszych aspektów wymieniane jest bezpieczeństwo ekonomiczne. Z jednej strony autorzy wskazują na stabilność finansową, jako swoistą podstawę dla gwarancji ochrony węgierskich interesów, przez którą rozumiany jest zarówno wzrost gospodarczy, zmniejszenie bezrobocia oraz walka z korupcją i czarnym rynkiem, przekazywanie środków na rozwój węgierskiej armii, jak i szerzej – planowane przystąpienie do strefy Euro w przyszłości i gospodarcze otwarcie się na państwa spoza UE (Tamże: 8, 13, 18-20). Szczególną rolę położono na redukcję długu państwowego, który ujawnił się na Węgrzech kilka lat po kryzysie finansowym z 2007r. Podkreślono przede wszystkim problem zadłużenia u zagranicznych inwestorów (Tamże: 13). Z kolei w kontekście otwarcia gospodarczego, warto przytoczyć informacje z połowy 2015r., dotyczące otwarcia nowych ambasad w państwach Afryki i Ameryki Południowej (Diplomacy&Trade, 2015), stanowiące realizację polityki *otwarcia na Wschód i Południe*. Handel pozostaje jednak jedynie częścią działań gospodarczych. Kluczowe dla omawianego państwa i jego obywateli jest zabezpieczenie energetyczne, które wiąże się zarówno z dywersyfikacją dostaw paliw kopalnianych, rozwojem odnawialnych źródeł energii i energii atomowej, jak również dążenie do utworzenia europejskiego rynku energetycznego (Hungary's National Security Strategy, 2012: 9, 14). Ma to związek m.in. z nieudanymi próbami wdrożenia projektów gazociągów: *Nabucco* i *South Stream*. Próba zabezpieczenia energetycznego jest widoczna w działaniach węgierskiego rządu – wykupie firm energetycznych działających na Węgrzech (Górny, 2013: 38), czy umowach z Rosją: gazowej oraz dot. pożyczki i pomocy w budowie elektrowni atomowej Paks II (Sadecki 2014: 37).

Aspekt polityczny dotyczy wspomnianej już, wielowymiarowej współpracy na poziomie międzynarodowym, jak również regionalnym. Ów drugi poziom to organizacje i inicjatywy regionalne, wśród których można wymienić np. Inicjatywę Środkoeuropejską i Grupa Wyszehradzka. Podkreślono konieczność zwrócenia uwagi na wschodnią i południową granicę państwa, poprzez wspieranie dążeń państw sąsiadujących do integracji z NATO i UE, popieranie rozwoju wartości demokratycznych i relacji polityczno-gospodarczych między Węgrami, a wspomnianymi państwami (Hungary's National Security Strategy, 2012: 8, 10) – w domyśle Ukrainy oraz państw Bałkańskich. Realizacja tego celu odbywa się poprzez program Partnerstwa Wschodniego oraz coraz intensywniejsze kontakty między V4, a państwami Bałkan Zachodnich.

W węgierskiej strategii ważną rolę nadano kwestiom społecznym. W skali makro dotyczy to przeciwdziałaniu zmianom środowiskowym i katastrofom naturalnym, które wpływają na zdrowie obywateli i dobra nieodnawialne, natomiast w skali kraju redukcję ubóstwa (Tamże: 14-15, 19). Osobne miejsce

zajął migracja oraz węgierskie mniejszości narodowe. Pierwsza kwestia to problem nielegalnych imigrantów, którzy mogą wpłynąć na bezpieczeństwo państwa, np. w kontekście przestępczości zorganizowanej i terroryzmu (Tamże: 17). Problematyka węgierskich mniejszości narodowych, została poruszona w omawianym dokumencie w aspekcie bezpieczeństwa państw, w których owe mniejszości żyją, jak również w kwestii przyznania ich członkom pewnych form autonomii i samorządności, zależnie od sytuacji, co miałyby wpłynąć zarówno na wzmocnienie stabilności regionu, jak i harmonijne stosunki Węgier ze wspomnianymi państwami (Tamże: 8-9). W tym miejscu warto podkreślić powód odwołania do węgierskich mniejszości (szczególnie w państwach ościennych) jakim jest Traktat z Trianon między Węgrami a Ententą po I wojnie światowej, który spowodował utratę przez Węgry ponad 2/3 terytorium (Eberhardt, 1996: 224-225), co z kolei wpłynęło na politykę Węgier w późniejszych dekadach, aż do 1989r., kiedy to dbanie o interesy członków węgierskiej mniejszości narodowej stało się jednym z priorytetów kolejnych rządów (Góralczyk, 2000: 232).

Ostatnia, a zarazem największa część zagrożeń wskazanych w SBN dotyczy wyzwań i przeszkód, których przewyciężenie możliwe jest przede wszystkim poprzez współpracę z innymi państwami i organizacjami międzynarodowymi. Do tej kategorii zaliczyć można współpracę w dziedzinie:

- obronności, w zakresie wspólnego systemu obrony przeciwrakietowej – w ramach NATO oraz bezpieczeństwa cybernetycznego, związanego z coraz wyraźniejszym wzrostem znaczenia nowoczesnych technologii;
- profilaktyki antyterrorystycznej, poprzez walkę z jego przyczynami: ekstremizmem, radykalizacją, jak również ubóstwem i niedostatecznie rozwiniętymi prawami człowieka oraz wartościami demokratycznymi;
- zapobiegania przestępczości zorganizowanej;
- zarządzania kryzysowego;
- wzajemnego rozwoju (Hungary's National Security Strategy, 2012: 12-17).

Podsumowując ten etap rozważań, warto podkreślić, że Narodowa Strategia Bezpieczeństwa Węgier porusza wiele istotnych, z punktu widzenia bezpieczeństwa państwa i Europy, kwestii. Czyni to jednak w sposób ogólnikowy, często przedstawiając jedynie zarys problemu. Koniecznym wydaje się w tym przypadku nie tyle aktualizacja Strategii, co jej uszczegółowienie, które w szerszym stopniu pozwoli analizować politykę przyjętą przez węgierski rząd.

Narodowa Strategia Bezpieczeństwa Polski

Omawiana Strategia Bezpieczeństwa Narodowego Rzeczypospolitej Polskiej została podpisana przez urzędującego prezydenta Bronisława Komorowskiego 5.11.2014r. i zastąpiła dokument obowiązujący od 2007r. Prace nad dokumentem trwały cztery lata i zostały zapoczątkowane Strategicznym Przeglądem Bezpieczeństwa Narodowego, którego efekty opublikowano w dokumentach

będących punktem wyjścia do prac nad SBN: Białej Księdze Bezpieczeństwa Narodowego RP oraz Raporcie Komisji SPBN.

Polski dokument definiuje wyzwania i problemy ze względu na zmiany zachodzące w środowisku międzynarodowym, wskazując na aspekt wewnętrzny i zewnętrzny uwarunkowań bezpieczeństwa kraju. Wśród czynników warunkujących priorytety nowej doktryny bezpieczeństwa, a także elementów wpływających na ukonstytuowanie się nowych celów strategicznych Polski, prym wiodą zmiany w środowisku międzynarodowym, zwłaszcza w aspekcie regionalnym. W przeciwieństwie do dokumentu węgierskiego, polska strategia szczególnie uwarunkowana jest przez ekspansywną polityką Rosji, czego wyrazem konceptualizacji części założeń był konflikt rosyjsko-ukraiński (Strategia Bezpieczeństwa Narodowego Rzeczypospolitej Polskiej, 2014: s. 22). Strategia zwraca również uwagę na obawy Warszawy związane z możliwością powstania konfliktów o charakterze regionalnym i lokalnym w sąsiedztwie Polski, mogąc ją w nie angażować (Tamże: 20). Ponadto podkreślony zostaje „reset” w stosunkach bilateralnych na linii Waszyngton-Moskwa, czego bezpośrednim efektem dla Polski było zawieszenie budowy tańczy antyrakietowej, mającej powstać na jej terytorium, a co w sposób pośredni – zwłaszcza w perspektywie ochłodzenia relacji między Kremlem a Warszawą – rzutowało na polski potencjał bezpieczeństwa.

Dokument zwraca uwagę na ukierunkowanie amerykańskiej polityki zagranicznej na Azję i Pacyfik (Tamże: 21), co stanowi dla twórców dokumentu aspekt mogący wpływać na relacje transatlantyckie i tym samym zmniejszenie zainteresowania USA w kwestie bezpieczeństwa na obszarze europejskim, w tym w Polsce.

Podobnie jak węgierska strategia, tak i polski dokument podkreśla znaczenie organizacji międzynarodowych dla bezpieczeństwa międzynarodowego i regionalnego, takich jak NATO, UE oraz OBWE (Tamże: 21-22). NATO z perspektywy Polski traktowana jest jako gwarant jej bezpieczeństwa i najważniejszy sojusznik polityczno-wojskowy. Aspekt współpracy z UE zostaje zaakcentowany w ramach Wspólnej Polityki Bezpieczeństwa i Obrony, a także wyzwań stojących przed Warszawą i Brukselą w ramach wschodniego sąsiedztwa UE (Tamże: 22). W perspektywie współpracy w ramach wskazanych organizacji międzynarodowych, Polska akcentuje tendencje spadkową wydatków na obronność ze strony państw członkowskich, co jej zdaniem zmniejsza zdolności do kooperatywnego działania. Współpraca w wymiarze regionalnym opierać miałyby się również o Trójkąt Weimarski i V4 (Tamże: 9). Celowość drugiej z nich ukierunkowana byłaby na pogłębianie, ale również poszerzenie współpracy o nowe państwa w celu rozbudowy współpracy energetycznej, ale również regionalnego systemu bezpieczeństwa (Tamże: 29).

Wyzwania Polski w wymiarze bezpieczeństwa krajowego oscylują wokół zagrożeń pochodzenia wewnętrznego i zewnętrznego. Do tych pierwszych zaliczają się zwłaszcza aspekty społeczne, jak demografia, bezpieczeństwo zdrowotne, rozwarstwienie społeczne, czy szeroko rozumiane kwestie porządku publicznego (Tamże: 24-25). Do czynników zewnętrznych warunkujących wy-

zwania wewnętrzne autorzy zaliczyli m.in. terroryzm, zwiększone oddziaływanie służb wywiadowczych na terenie RP, a także bezpieczeństwo energetyczne (Tamże: 25-26), które staje się stosunkowo istotne w kontekście relacji polsko-rosyjskich. Dywersyfikacja źródeł energii, a tym samym dążenie do zmniejszenia zależności od Moskwy, może jednak rzutować w sposób pośredni i bezpośredni na bilateralne relacje (Turowski, 2011: s. 156). Dążenie do samodzielnej rozbudowy infrastruktury energetycznej jest z kolei problematyczne ze względu na nieskoordynowanie instytucji odpowiedzialnych za strategiczne planowanie wewnątrz sektora energetycznego (Rewizorski, Rosicki, Ostant, 2013: s. 312).

Strategia Bezpieczeństwa Narodowego RP wskazuje pięć interesów narodowych w dziedzinie bezpieczeństwa:

- zagwarantowanie skutecznego potencjału bezpieczeństwa;
- kreowanie silnej pozycji Polski w strukturach międzynarodowych i aktywne członkostwo w organizacjach międzynarodowych;
- zbiorowa i indywidualna ochrona obywateli;
- zapewnienie pełni praw i wolności obywatelskich, a także tożsamości narodowej i dziedzictwa kulturowego;
- trwałe i zrównoważony rozwój potencjału społecznego i gospodarczego (Strategia Bezpieczeństwa Narodowego Rzeczypospolitej Polskiej, 2014: s: 10-11).

Wśród celów strategicznych w dziedzinie bezpieczeństwa należy wskazać:

- bezpieczeństwo obronne (6 z 16 celów);
- promowanie praw międzynarodowych i uniwersalnych wartości;
- zapewnienie skutecznego funkcjonowania wew. systemów bezpieczeństwa i zarządzania kryzysowego;
- przeciwdziałanie terroryzmowi i proliferacji broni masowego rażenia;
- bezpieczeństwo finansowo-gospodarcze, cybernetyczne, energetyczne i żywnościowe;
- efektywną politykę prorodzinną i migracyjną;
- świadomość społeczną w sferze obronności (Tamże: 11-12).

Dokument ten określa ponadto następujące priorytety polityki bezpieczeństwa:

- zapewnienie gotowości i demonstracja determinacji do działania w sferze bezpieczeństwa i obrony;
- wspieranie procesów służących wzmocnieniu zdolności NATO do kolektywnej obrony, rozwój WPBiO UE, umacnianie strategicznych partnerstw;
- wspieranie i selektywny udział w działaniach społeczności międzynarodowej (Tamże: 27).

Analiza porównawcza

Analiza porównawcza współczesnych wyzwań i zagrożeń bezpieczeństwa Polski i Węgier stanowi istotny aspekt w kontekście rozważań sytuacji geopolitycznej Europy Środkowej i Środkowo-Wschodniej. Dwupodmiotowe spojrzenie na percepcję problemów i wyzwań w regionie europejskim umożliwia wyodrębnienie aspektów stosunkowo zbieżnych, mogących wpływać na pogłębienie integracji środowiska regionalnego oraz daje możliwość wykazania rozbieżności w celach strategicznych i interesach narodowych obydwu państw.

Najistotniejszym aspektem warunkującym charakter obu strategii jest moment ich ogłoszenia. Strategię Bezpieczeństwa Narodowego RP opublikowano już po aneksji Krymu, toteż ma charakter znacznie bardziej defensywny, zwłaszcza w stosunku do poprzednich dokumentów z 2004r. i 2007r. oraz w porównaniu do opublikowanego przez zaangażowaniem Rosji w kryzys ukraiński dokumentu węgierskiego. W sposób wyraźniejszy, niż doktryna węgierska, definiuje możliwości przeobrażeń w obszarze regionalnym wynikające z zachodzących przeobrażeń w obszarze europejskim.

Dla obydwu państw podmiotami warunkującymi bezpieczeństwo regionalne są Waszyngton i Moskwa, których rola wielokrotnie zostaje zaakcentowana w omawianych dokumentach. W każdym z trzech dokumentów USA oraz Rosja stają się elementem kierującym koncepcje bezpieczeństwa. Stany Zjednoczone dla Budapesztu i Warszawy są istotnym partnerem, zarówno w bilateralnych, jak i multilateralnych relacjach. Istota ta stanowi dla omawianych państw aspekt rzutujący na zdolności i zasoby transatlantyckiego systemu bezpieczeństwa, zwłaszcza w kontekście europejskim. Charakter polityki Kremla w znacząco wpływa na definicje zagrożeń i wyzwań dla obydwu państw. Mocarstwowe ambicje Rosji w wyraźny sposób zaakcentowała SBN RP, w której to eksponowanie celów o charakterze bezpieczeństwa i polityki obronnej jest zdecydowanie bardziej zauważalne, niż w strategii węgierskiej.

Ważną kwestią, zawartą w obydwu doktrynach, jest odwołanie się kolektywnego systemu bezpieczeństwa, czego podstawą są zwłaszcza organizacje międzynarodowe. Zarówno węgierska, jak i polska doktryna opiera własny system bezpieczeństwa o NATO, traktowaną jako gwarant obronny w obszarze europejskim. UE stanowi dla obydwu państw istotny czynnik konsolidujący w konceptualizacji założeń WPBiO. Dążą one do pogłębionej integracji oraz poszerzenia instytucji o nowych członków. Również ONZ oraz OBWE definiowane są jako organizacje akcentujące wartości zbieżne z doktrynalnymi założeniami Polski i Węgier, takimi jak suwerenność, czy praworządność, a także stojące na straży bezpieczeństwa i legitymizujące działania dążące do niwelowania zagrożeń.

Grupa Wyszehradzka stanowi dla obydwu państw niezwykle ważny element współpracy subregionalnej. Rozważania jej znaczenia odnoszą się zwłaszcza do traktowania V4 jako środka do reorientacji polityki energetycznej. Współpraca w tym obszarze ukierunkowana byłaby przede wszystkim na

uniezależnieniu się od surowców pochodzenia rosyjskiego i prowadzeniu rozszerzonej kooperacji mającej na celu budowanie systemu bezpieczeństwa energetycznego Grupy (Grodzki, 2009: 253). Ponadto pojawia się ona również w kontekście rozbudowanej współpracy o państwa Europy Środkowej, które stanowić mogłyby o wzmocnieniu znaczenia tego obszaru w oczach sojuszników.

Obie strategie uwypuklają również kwestie związane z proliferacją broni masowego rażenia, ekologią i zrównoważonym rozwojem. Należy jednak zaznaczyć, iż mimo definiowania niniejszych problemów, żaden z dokumentów nie wskazuje roli danego państwa w rozwianiu tychże kwestii. Doktryny bezpieczeństwa Polski i Węgier zwracają także uwagę na aspekt migracji, zwalczania terroryzmu i cyberzagrożeń. Oba państwa akcentują również potrzebę ochrony własnych mniejszości poza granicami państwa.

Podsumowanie

Druga dekada XXI wieku wymusiła w obszarze europejskim stworzenie nowego katalogu wyzwań i zagrożeń. W tym kontekście percepcja założeń strategicznych dwóch krajów leżących w Europie Środkowej pozwala na próby stworzenia obrazu definiowania rzeczywistości geopolitycznej przez pryzmat państw środkowoeuropejskich.

Dwa lata różnicy od momentu ogłoszenia omawianych dokumentów, pozwala dostrzec różnice w percepcji zagrożeń i definiowaniu problemów przez oba dokumenty. Szczególnie widoczne dysproporcje uwidaczniają się w sposobie kategoryzacji czynników bezpieczeństwa oraz roli Kremla, jako kreatora porządku regionalnego.

Należy jest również podkreślenie, iż intensywność zmian zachodzącym w środowisku międzynarodowym oraz w obszarze europejskim determinuje potrzebę dostosowania percepcji zagrożeń i wyzwań do aktualnej koniunktury geopolitycznej. Tym samym aktualne strategie narodowe, mimo podnoszenia bieżących problemów, nie definiują w sposób wystarczający aktualnej sytuacji pozwalając dostosować interesy narodowe do współczesnych wyzwań, a także nowelizować katalog w stosunku do występujących zagrożeń.

Niemniej zauważyć można, że kolektywny system bezpieczeństwa w postaci organizacji i sojuszy międzynarodowych stanowi najistotniejszy czynnik rzutu na bezpieczeństwo omawianych państw. Percepcja zjawisk zachodzących w środowisku międzynarodowym rzutuje na katalog wyzwań Budapesztu i Warszawy, jednak wydaje się, że interes narodowy, mimo zmiennej koniunktury geopolitycznej, pozostaje niezmienny. Jako konkluzję, należy stwierdzić, że pozycja i bezpieczeństwo państw Europy Środkowej w aspekcie polityczno-militarnym są silnie uzależnione od kondycji UE i NATO, natomiast kwestie gospodarcze, w tym przede wszystkim energetyczne, wymagają od Polski, Węgier i pozostałych państw regionu stałego monitorowania sytuacji i podejmowania dodatkowych, indywidualnych działań. To z kolei przełożyć się może na

dalsze wzmocnienie współpracy na szczeblu regionalnym i poziom bezpieczeństwa państw.

Bibliografia

- Dimplomacy&Trade, (2015). *Hungarian government opening to the South this time*. <http://www.dteurope.com/politics/non-eu-countries/hungarian-government-opening-to-the-south-this-time.html>. Dostęp: 11.03.2017.
- Eberhardt, P. (1996). *Między Rosją a Niemcami. Przemiany narodowościowe w Europie Środkowo-Wschodniej w XXw*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Góralczyk, B. (2000). *Węgierski Pakiet*. Warszawa: Studio Wydawnicze Familia.
- Górny, G. (red.). (2013). *Węgry. Co tam się dzieje*, Warszawa: Wyd. Fronda.
- Grodzki, R., *Polska polityka zagraniczna w XX i XXI wieku. Główne kierunki – fakty – ludzie – wydarzenia*, Wyd. Replika, Zakrzewo 2009.
- Hobbes, T. (1954). *Lewiatan*. Warszawa: Wyd. PWN.
- Hungary's National Security Strategy (2012). www.mfa.gov.hu/NR/rdonlyres/.../national_security_strategy.pdf. Dostęp: 11.03.2017.
- Programme of the Polish Presidency of the Visegrad Group (2016). <http://www.visegradgroup.eu/documents/presidency-programs/program-of-the-polish>. Dostęp: 11.03.2017.
- Rewizorski, M., Rosicki, R., Ostant, W. (2013). *Wybrane aspekty bezpieczeństwa energetycznego Unii Europejskiej*, Wyd. Difin, Warszawa.
- Sadecki, A. (2014). *Państwo stanu wyższej konieczności. Jak Orbán zmienił Węgry*. Warszawa: Wyd. Ośrodek Studiów Wschodnich.
- Strategia Bezpieczeństwa Narodowego Rzeczypospolitej Polskiej (2014) <https://www.bbn.gov.pl/ftp/SBN%20RP.pdf>. Dostęp: 14.03.2017.
- Turowski, P., *Zagrożenia bezpieczeństwa energetycznego państw.*, [w:] *Bezpieczeństwo w XXI wieku. Asymetryczny świat*, red, Liedel K., Piasecka P., Aleksandrowicz T. R., Wyd. Difin, Warszawa 2011.

Contemporary geopolitical challenges and threats in the context of Polish and Hungarian national security – comparative analysis

This paper is about Polish and Hungarian security in the context of the current geopolitical situation. The migration crisis, conflict on the east in Ukraine, the Brexit, demographic crisis, or terrorist threat have a great influence on the states and actions, that they make. How Warsaw and Budapest should behave to counteract the challenges of the present world, and simultaneously realize strategic objectives? The answer will be (comparative) analysis of the Polish and Hungarian National Security Strategy, which could help define whether those documents are adapted to current world situation – not only in military view. In the era of globalization and so-called *economization of relations*, entanglement in economic relations significantly affects on the possibility of the political balance and creating own alliances in the name of *raison d'état*. Importance of that things caused that the authors will check the character of the strategic goals

in i.a. mentioned documents. This analysis will help evaluate Polish and Hungarian actions made in the international area.

DOROTA RYNKOWSKA

Uniwersytet Rzeszowski,
Instytut Socjologii

Zaburzenia psychiczne w wieku senioralnym jako współczesne zagrożenie cywilizacyjne

Wprowadzenie

Współczesny rozwój cywilizacyjny niesie ze sobą nie tylko niezwykle osiągnięcia naukowo-techniczne, ale również szereg poważnych zagrożeń, między innymi szybkie tempo życia, konieczność natychmiastowej adaptacji do ciągle zmieniających się warunków, stres, co w konsekwencji staje się przyczyną tzw. chorób cywilizacyjnych, a zwłaszcza chorób o podłożu psychicznym.

Jak zauważa Aleksandrowicz: „(...) *Znalezienie odpowiednich form działania-to warunek skutecznego zapobiegania chorobom cywilizacyjnym, a więc warunek przetrwania. (...) Podejmowanie najkorzystniejszych dla ochrony zdrowia decyzji, jak również znalezienie takich sposobów masowego przekazu, które by propagowały w społeczeństwie oświatę zdrowotną, wymaga umiejętności przewidywania społecznych skutków poszczególnych decyzji. One to bowiem w istocie stanowią najczęstsze, choć niedostrzegane przyczyny zawałów, miażdżycy, nowotworów, alergii, nerwic, zwanych już powszechnie chorobami cywilizacyjnymi*” (Aleksandrowicz, 1979: 35).

Rozwój cywilizacji i polepszenie warunków życia zmieniły profil zagrożeń, a także rodzaj chorób i problemów zdrowotnych. Obecnie powszechnie uznaje się, że choroby serca i naczyń krwionośnych, choroby nowotworowe, uzależnienia od alkoholu, narkomania i problemy zdrowia psychicznego są głównymi wyzwaniami zarówno dla wielkich populacji, jak i indywidualnych ludzi. Współczesne społeczeństwo staje się społeczeństwem „starzejącym się”. Obecnie ten proces mocno dynamizuje się, a wskaźniki demograficzne wskazują, że ten trend w najbliższym czasie będzie się nasilał. Jednym z największych wyzwań XXI wieku będą kwestie dotyczącego, tego jak najlepiej zapobiec i opóźnić chorobę i inwalidztwo, a utrzymać zdrowie, niezależność i mobilność starzejącego się społeczeństwa.

Zdrowie a starzenie się

Hipokrates twierdzi, że równowaga między człowiekiem i jego otoczeniem zapewnia zdrowie, rozumiane jako dobre samopoczucie, a brak tej równowagi

chorobę. Przemiany środowiska fizycznego i społecznego związane z rozwojem cywilizacji mają wpływ na zdrowie jednostki i społeczeństwa. Wzrasta liczba czynników zmuszających organizm człowieka do zmian, w celu adaptacji w otaczającym środowisku, zachowania potencjału zdrowotnego oraz obrony przed zagrożeniami. Potrzeba około 50 lat do wytworzenia genów adaptacyjnych pozwalających organizmowi w pełni zaadaptować się do życia w nowych warunkach. Dotyczy to zarówno warunków biologiczno-środowiskowych, jak i też nowych-obcych dla organizmu substancji. Skutkiem tego jest narastająca skala zjawiska alergii czy chorób nowotworowych (Błaszczuk, Rynkowska, 2014: 19).

Zdrowie jest wyznacznikiem jakości życia człowieka. Stan zdrowia czy też jakość życia uwarunkowana stanem zdrowia jest pojęciem wielowymiarowym i niejednoznacznie określanym w świetle definicji WHO. Pojęcia zdrowia w odniesieniu do seniorów nabiera szczególnego znaczenia w określeniu czynników mających wpływ na ich zdrowe funkcjonowanie. Do podstawowych komponentów zaliczono: ogólną aktywność życiową, aktywność ruchową, wskaźniki pozwalające ocenić stan zdrowia somatycznego, wskaźniki oceniające stan zmysłów (wzroku i słuchu) oraz ocenę zdrowia psychicznego (Krzyżkowski, 2005: 92).

Zdrowie umożliwia zaspokajanie potrzeb, utrzymywanie więzi i komunikacji ze środowiskiem społecznym, realizowanie własnych planów w sferze pełnionych ról zawodowych i w życiu prywatnym oraz pozwala człowiekowi bez przeszkód uczestniczyć w kulturze i zajęciach rekreacyjnych. Zdrowie nabiera szczególnego znaczenia w podeszłym wieku, ponieważ warunkuje funkcjonowanie jednostki na poziomie fizjologicznym, psychologicznym i społecznym. Stan jego zdrowia warunkuje dalsze funkcjonowanie i wchodzenie w nowe role (emeryta, babci, dziadka, singla z powodu śmierci współmałżonka). Przystosowanie seniora do nowych warunków połączone z lękiem przed śmiercią, chorobą i niepełnosprawnością, z towarzyszącą często depresją i ograniczoną liczbą kontaktów społecznych oraz obniżonym poziomem dochodu jest trudne, a czasem odbierane jako niemożliwe. Chorobom somatycznym i psychicznym ludzi w podeszłym wieku towarzyszy ubóstwo i marginalizacja społeczna, która stanowi dodatkowe źródło stresogenne.

Na zdrowie seniora składa się wiele czynników, związanych z historią rodziny (genetyka, okres prenatalny), z poprzednimi etapami życia jednostki (warunki życia i rozwoju w okresie dzieciństwa i młodości) oraz sferą zdrowotną, socjalną i zawodową w dorosłym życiu. Stan zdrowia seniora uwarunkowany jest przemianami wewnątrzustrojowymi, fizjologicznymi (proces zużywania się organów i narządów) i patologicznymi (zaostżenia/nawroty chorób występujących we wcześniejszych okresach życia, schorzenia geriatryczne, zaburzenia i urazy związane ze zmianami w narządach zmysłów), jak też zewnętrznymi (bariery psychologiczne i społeczne, czynniki ryzyka związane ze stylem życia i wykonywaną pracą).

Poważny problem wieku geriatrycznego stanowią zaburzenia i schorzenia układu nerwowego. Zmiany ośrodkowego układu nerwowego w wieku senioralnym powodują: chorobę Picka, Alzheimerera, Parkinsonsa, Huntingtona, zespoły otępienne, depresyjne, psychozy starcze, zespół Diogenesa, zmiany osobowości i zachowania (Parnowski, 2000: 45-50).

Należą do nich zmiany w naczyniach krwionośnych mózgu wywołane procesem miażdżycowym, skutki niedotlenienia komórek mózgowych w następstwie udarów i zaników związanych z wiekiem, czy urazów czaszkowo-mózgowych z powodu upadków (poślizgnięcia, zaburzenia równowagi). Problemy z pamięcią, upór i niechęć korzystania z pomocy osób trzecich lub nieobecność członków rodziny, obok zmian organicznych związanych z fizjologią starzenia i procesami patologicznymi, stanowią bariery prowadzące do wycofywania się osób starszych z kontaktów i aktywności społecznej.

Zjawisko funkcjonowania społecznego człowieka wiąże się ze stanem psychicznym, co szczególnie widoczne jest w okresie starości (Straś-Romanowska, 2004: 53). Pogarszający się stan zdrowia wywiera negatywny wpływ na możliwości fizyczne i psychiczne jednostki. W chorobach somatycznych wiąże się z chronicznymi bólami, a w przypadku chorób psychicznych z degradacją psychiczną. W wymiarze psychicznym każdy z nas starzeje się indywidualnie i zależy to od czynników, zarówno biologicznych, jak i psychospołecznych. Wśród tych pierwszych znaczącą rolę odgrywają choroby somatyczne, ich częstotliwość i przebieg, a także choroby ośrodkowego układu nerwowego (Pikuła, 2013: 45). W przypadku zmian psychicznych mają one ścisły związek ze zmianami zachodzącymi w mózgu i początkowo przybierają formę osłabienia pamięci oraz spowolnienia reakcji psychicznych. Mają na to wpływ zarówno uwarunkowania biologiczne starzejących się organizmów, jak czynniki psychiczno- społeczne. Stopień nasilenia objawów i przeżyć psychicznych związanych ze starzeniem jest różny w odniesieniu do poszczególnych jednostek. Dodatkowo ich rozpoznanie utrudnia zacierająca się granica między normą i chorobą (choćby niekiedy choroba ujawnia się nagle i ostro np.: po wstrząsie psychicznym). Każdy z nas doświadcza różnego rodzaju lęków, które zawierają dużą rozpiętość odczuć tego stanu, od zwykłego niepokoju aż po panikę. Jednak zdrowy psychicznie człowiek, który doznaje różnych trudności i cierpienia, potrafi sobie skutecznie z nimi poradzić. Zdrowie psychiczne określane jest jako stan wolny od zaburzeń psychicznych, czyli takie zachowanie człowieka, które jest wolne od zakłóceń czynności psychicznych. Osobę zdrową psychicznie możemy określić jako dobrze przystosowaną do warunków życia, która jest wolna od konfliktów emocjonalnych, cechuje się produktywnością i swobodą w podejmowaniu decyzji życiowych (Kępiński, 1986: 30).

Każdy wiek ma swoje potrzeby, które warunkują rozwój człowieka i jego prawidłowe funkcjonowanie. Uważa się, że wraz z wiekiem częściej pojawiają się u człowieka zakłócenia procesów orientacyjno-poznawczych, intelektualnych, emocjonalnych i motywacyjnych oraz mechanizmów kontroli, a także procesów wykonawczych, co może być przyczyną nasilenia objawów psychopatologicznych (Podgórska-Jachnik, Pietras, 2014: 49-50).

Przegląd wybranych zaburzeń wieku senioralnego - zaburzenia otępienie i starcza depresja

Procesy związane ze starzeniem się jednostki są naturalną konsekwencją życia. Upływ czasu widoczny jest w postępujących procesach inwolucyjnych, prowadzących do pogorszenia się optymalnego funkcjonowania poszczególnych organów, przy czym tempo tych zmian jest zindywidualizowane. Na te procesy nakładają się również procesy chorobowe o określonej etiologii, co prowadzi do głębszej deterioracji społecznej i biologicznej organizmu. W starości bardzo często zacierają się granice między normą a patologią, zmienia się obraz rzeczywistości i mogą pojawić się objawy psychopatologiczne (Mielczarek, 2010: 207). Wśród populacji osób starszych istotnym jest zwrócenie uwagi na występujące zaburzenia psychiczne, które mogą być jedną z najpoważniejszych konsekwencji starzenia się społeczeństwa. Starość wpływa wyraźnie na przebieg wielu chorób, modyfikując go i zmieniając częstość występowania. W tym okresie życia nakładają się zazwyczaj różne choroby przewlekłe, a każda z nich może mieć zmienioną reaktywność. Daje to w efekcie różnorodne, często niejasne obrazy kliniczne, a te powodują powstawanie licznych trudności diagnostycznych. Nawet śmierć w najbardziej posuniętej starości ma zawsze jakąś przyczynę chorobową (Wiśniewska-Roszkowska, 1982: 55). Zacierające się klasyczne podręcznikowe obrazy chorób ulegają różnym odchyleniom, które powodują niekiedy mylne lub późno rozpoznane senioralnych zaburzeń psychicznych, np.: różnicowanie demencji i depresji starczej. Uważa się, że około 20% chorych na depresję w wieku podeszłym, w testach opartych na uczeniu się, uzyskuje wyniki sugerujące właśnie otępienie (Krzyżkowski, 2002: 31). Przypisuje się to właśnie trudnościom diagnostycznym, gdyż depresja u osób w wieku podeszłym może bardzo przypominać objawy demencji, podczas gdy prawidłowe rozpoznanie i właściwe leczenie psychiatryczne przynosi poprawę w leczeniu otępienia.

Ze względu na ramy tematyczne i objętościowe niniejszego opracowania analiza kliniczna zaburzeń psychicznych wieku geriatrycznego będzie dotyczyła następujących obszarów: zmiany otępienne (demencja), zaburzenia depresyjne. Osoby w podeszłym wieku są szczególnie podatne na zaburzenia sfery psychicznej w postaci, depresji, demencji i majaczenia (Błaszczuk, Rynkowska, 2014 za: Chodorowski, 2005:44).

Powszechnie przyjmuje się, że głównym i najczęstszym zaburzeniem tego okresu są zmiany otępienne. Częstość ich występowania wzrasta w sposób wyraźny wraz z wiekiem starych pacjentów. Według statystyk Wielkiej Brytanii i Stanów Zjednoczonych na otępienie cierpi około 10% populacji powyżej 65 roku życia. Podobne zestawienie występuje w krajach europejskich, z których wynika, że zespół otępienny występuje poniżej 1% u osób poniżej 65 roku życia, to po 85 roku życia występuje już do 50%. Na podstawie analizy wielu badań epidemiologicznych stwierdzono, że wskaźnik rozpowszechniania otępienia podwaja się co około 5 lat aż do 94 roku życia (Krzyżkowski, 2005: 119).

Według stanowiska Interdyscyplinarnej Grupy Ekspertów Rozpoznawania Otepienia (IGERO) opartego na definicji WHO (ICD-10) oraz Amerykańskiego Towarzystwa Psychicznego (DSM-IV), otępienie jest zespołem spowodowanym chorobą mózgu o charakterze przewlekłym lub postępującym. Kryteria rozpoznania otępienia uwzględniają zaburzenia co najmniej dwóch funkcji poznawczych, w tym zawsze pamięci (Krzyżkowski, 2005: 124). Demencja to ogólne pogorszenie się funkcji intelektualnych, wynikających z atrofii układu centralnego. Do podstawowych objawów demencji starczej zaliczamy: zaniki pamięci, afazję, apraksję, agnozję, zmiany osobowości, samopoczucia i zachowania, utratę umiejętności oceny otoczenia. Do najczęstszych chorób, które są przyczyną demencji należą: choroba Alzheimera, choroba Parkinsona, choroba Picka, płasawica Huntingtona, choroba Creutzfelda-Jakoba. Zasadniczą rolę w rozpoznaniu otępienia ma zbieranie szczegółowego wywiadu od pacjenta, jego rodziny i opiekunów oraz dokładne badanie psychiatryczne. W przypadku demencji starczej wyróżniamy dwa obrazy kliniczne: otępienie starcze i otępienie miażdżycowe. Pomocniczą rolę w diagnozowaniu odgrywają liczne kwestionariusze i testy (Grodzicki, Kocemba, Skalska, 2006: 34):

- Krótki Kwestionariusz Oceny Stanu Psychicznego,
- Test Rysowania Zegara, który ocenia w stosunkowo prosty sposób zdolności wzrokowo-przestrzenne, konstrukcyjne, myślenie abstrakcyjno-pojęciowe i funkcje poznawcze pacjenta,
- skala ADL (Activities of Daily Living, zwana również Skalą Katza), jest najczęściej wykorzystywanym narzędziem w całościowej ocenie geriatrycznej pacjentów. Skala ta ocenia takie parametry, jak: zdolność utrzymywania higieny, umiejętność samodzielnego ubierania się i rozbierania, mobilność chorego w najbardziej podstawowym zakresie, czyli wstawanie z łóżka, przejście na inne miejsce siedzące oraz kontrolowanie podstawowych czynności fizjologicznych (oddawanie moczu i stolca),
- skala IADL (Instrumental Activities of Daily Living, zwana również Skalą Lawtona), która służy do oceny złożonych czynności życia codziennego, badając zdolność seniora do radzenia sobie w otaczającej rzeczywistości. Bierze się tu pod uwagę także takie parametry, jak: zdolność do korzystania z telefonu, docierania do miejsc oddalonych od miejsca zamieszkania, samodzielna umiejętność zakupów i przyrządzenia sobie posiłków oraz wykonywanie podstawowych czynności domowych (sprzątanie, drobne naprawy, samodzielne przyjmowanie leków, samodzielne gospodarowanie budżetem domowym, itp.),
- 30-punktowa skala MMSE (Mini-Mental State Examination- Krótka Skala Oceny Stanu Psychicznego), narzędzie to składa się z 30 pytań pozwalających na ilościową ocenę różnych aspektów funkcjonowania poznawczego. Obszary poddawane ocenie to: orientacja w czasie, orientacja w miejscu, zapamiętywanie, uwaga i liczenie, przypominanie, nazywanie, powtarzanie, rozumienie, czytanie, pisanie i rysowanie. Wykonanie badania testem MMSE trwa około 5 minut.

Bardzo ważna jest ocena głębokości otępienia pacjenta. Stosuje się tu kryteria DSM-IV w zależności od głębokości zaburzeń poznawczych i zaburzeń podstawowej życiowej aktywności, które mogą być łagodne, umiarkowane i głębokie. Osoby przebywające z chorym mogą zauważyć zmianę jego osobowości poprzez większą drażliwość, nerwowość, utratę dotychczasowych zainteresowań czy zmianę nawyków. W przypadku otępienia w stopniu umiarkowanym i głębokim mogą pojawić się objawy psychosomatyczne (omamy wzrokowe i słuchowe, urojenia czy błędne rozpoznawanie osób i zdarzeń). W ostrym przebiegu choroby mamy do czynienia z zaburzeniami w zachowaniu (agresja, krzyk, odwrócenie rytmów dobowych), chory również przestaje wykonywać proste czynności samoobsługowe. Demencja jest podstępna i wyniszczająca chorobą dla samego chorego, jak i jego najbliższego otoczenia. Otępiały człowiek traci sympatię otoczenia, bo często mówi sam do siebie, powtarza się, traci orientację, nie poznaje najbliższych, brakuje mu krytycyzmu, co może być przyczyną konfliktów, pretensji do rodziny, które nie umie poradzić sobie z tą wyjątkową sytuacją. Wraz z sferą umysłową zanika również w dużym stopniu sfera uczuciowa. Uczucia stają się płytsze, tracą swą intensywność, upodabniają się do zmiennych i nietrwałych uczuć dziecięcych. W posuniętych stadiach otępienia uderza niekiedy chłód uczuciowy, a nawet niechęć w stosunku do całego otoczenia, wręcz wrogość do lubianych wcześniej osób. Częstym zjawiskiem, zwłaszcza w otępieniu miażdżycowym jest zmienność nastrojów – przechodzenie od śmiechu do płaczu i na odwrót bez żadnej przyczyny. W wyniku stałej specjalistycznej kontroli lekarskiej i zażywania leków na ogół są to ludzie spokojni i pod warunkiem stałej opieki, czy to domowej czy instytucjonalnej nie sprawiają większych kłopotów. Niekiedy jednak zaburzenia rozwijają się już w kierunku wyraźnej psychozy, wykazując cechy schizofreniczne czy paranoidalne albo głębokiej depresji z tendencjami samobójczymi. Te starcze psychozy wymagają już leczenia i pobytu w szpitalu psychiatrycznym.

Kolejnym poważnym problem i zagrożeniem wieku starczego jest depresja. Depresja u osób w podeszłym wieku jest niezwykle groźnym zjawiskiem, ponieważ zaburzenia, zmiany zachowania oraz izolacja społeczna utrudniają jej rozpoznanie. Zygmunt Chodorowski przedstawia przeżycia depresyjne opisane przez Antoniego Kępińskiego: *„W depresji smutek nachodzi człowieka bez uchwytnej przyczyny. Jakby za przekreśleniem kontaktu wszystko gaśnie, świat traci swą barwę, przyszłość zmienia się w czarną ścianę nie do przebycia, przeszłość – w pasmo ciemnych wydarzeń obciążających chorego poczuciem winy. Znika normalna energia życiowa, każda decyzja staje się niestłuchanie trudna, najbardziej błahе sprawy urastają do problemów, których nie podobna rozwiązać (...). Myślenie staje się trudne, kojarzenia skąpe, myśl obraca się wokół jednego tematu beznadziejności własnego życia, własnych win i własnej bezradności, marzeń o śmierci, która wydaje się jedynym wybawieniem”* (Chodorowski, 2005: 7).

Depresja jest chorobą często spotykaną u pacjentów w zaawansowanym wieku, a ostatnich dziesięcioleciach staje się jednym z najważniejszych pro-

blemów zdrowotnych w krajach uprzemysłowionych. O ile zachorowalność z wyniku depresji w populacji dorosłych wynosi do 12% (rocznie), to wśród osób starszych, zazwyczaj obarczonych różnymi innymi chorobami somatycznymi, jest znacznie wyższa. Depresja jest groźną chorobą nie tylko dlatego, że sprawia cierpienie pacjentowi, ale zazwyczaj towarzyszy jej wzrost zachorowalności na inne choroby, a także ewidentny wzrost śmiertelności w tej grupie chorych (Krzyżkowski, 2005: 281).

Objawy depresji mają charakter zaburzeń psychicznych, intelektualnych i somatycznych, chociaż rzadko te objawy występują jednocześnie. Szacuje się, że liczba chorych na depresję dotyczy około 17% populacji, z czego dane epidemiologiczne dotyczące występowania objawów depresji w wieku podeszłym mówią o przedziale od 5-44%. W zależności od stosowanych kryteriów rozpowszechnienie objawów depresyjnych w populacji powyżej 60 roku życia wynosi około 1,7-16,1%, natomiast wzrasta u osób powyżej 65 roku życia i wynosi 15-25%. U osób starszych w porównaniu z młodszymi ciężka postać depresji występuje rzadziej, ale większy jest stopień nasilenia objawów chorobowych (Steuden 2012: 66). Przyczyny i okoliczności występowania choroby osób w podeszłym wieku mają różne podłoże. Ogólnie stwierdza się, że częstotliwość występowania depresji spowodowana jest kumulacją wielu czynników ryzyka, zwłaszcza ze zwróceniem uwagi na szczególną sytuację psychospołeczną, pogłębiającym się i pogarszającym stanem fizjologicznym oraz licznymi chorobami somatycznymi. Depresja wśród seniorów może być wtórną reakcją na obecność choroby, zwłaszcza o przebiegu przewlekłym i niekorzystnym rokowaniu. Depresja może być też związana z nieodpowiednim trybem życia, brakiem aktywności fizycznej, stosowaniem używek, słabo zbilansowaną dietą czy nieregularnym przyjmowaniem leków. Obecność depresji zwiększa ponadto ryzyko wystąpienia zawału i udaru, które w przypadku osób w podeszłym wieku przynoszą najczęściej nieodwracalne zmiany (Mielczarek 2010: 210). Zarówno depresja, jak i choroby somatyczne przyczyniają się do zaburzeń w codziennym funkcjonowaniu seniora, a także do częstszego korzystania z instytucjonalnej opieki zdrowotnej.

Do charakterystycznych cech depresji u osób w wieku podeszłym możemy zaliczyć:

- dużą zmienność objawów,
- nasilone skargi na dolegliwości somatyczne,
- spadek częstości występowania dużej depresji wraz z wiekiem,
- wzrost częstości przypadków depresji subklinicznych (obecnie są jedynie pojedyncze objawy depresji),
- współistnienie objawów depresji i otępienia oraz częste współwystępowanie depresji i chorób somatycznych.

Głównymi symptomami depresji jest obniżenie nastroju, przygnębienie, apatia, smutek zahamowanie czynności psychicznych, nasiloną drażliwość, występowania nieuzasadnionego lęku i niepokoju. Depresji często towarzyszy utrata wszelkich zainteresowań i znaczne ograniczenie aktywności w wielu obszarach: rodzinnym, towarzyskim, kulturalnym, zawodowym. Do tego ob-

serwujemy brak dbałości o wygląd zewnętrzny, zaburzenia snu, łaknienia, pędu seksualnego. U osób w wieku podeszłym bardzo istotne są uwarunkowania psychospołeczne, wśród których wymienia się: zdarzenia określane jako „utrata”, wdowieństwo, samotność, pogarszający się stan zdrowia, przejście na emeryturę, zmianę miejsca pobytu, hospitalizację, upośledzenie funkcji poznawczych. W skrajnych przypadkach osłabienie funkcji poznawczych może być łądząco podobne do stanu otępienia i wówczas określane jest pseudootępienie depresyjne.

Jednym ze znaczących czynników prowadzących do depresji starczej według A. Kępińskiego jest poczucie bycia niepotrzebnym, które godzi w obraz samego siebie i odbierane jest jako rezultat „śmierci społecznej” (Brzezińska, Grackowska 2012: 43). Obraz siebie jest jednym z elementów struktury osobowości, pozwalającym na doświadczanie różnych zdarzeń, zarówno tych pozytywnych, jak i negatywnych. Te ostatnie odbierane są jako czynniki obciążające, które zaburzają równowagę psychiczną człowieka i mogą wywoływać stany depresyjne spowodowane np.: utratą bliskiej osoby, pracy, utratą zdolności do pełnienia ról społecznych, rozwodem, separacją, chorobą, stresem, gwałtem.

Wśród osób starszych cierpiących na depresję występuje wysoka śmiertelność. Wpływają na to spowolnienie ruchowe, wywołana przez depresję zmiana elementów biologicznych np.: zmniejszone lub zwiększone wydzielanie hormonów, zaburzenia funkcji immunologicznych, brak współpracy w leczeniu chorób somatycznych, niepożądane działania leków przeciwdepresyjnych. Istnieje wyraźny związek między depresją a samobójstwem, szczególnie u osób starszych i jednocześnie cierpiących na poważną, przewlekłą chorobę somatyczną. Chore na depresję osoby starsze rzadziej mówią o samobójstwie, ale częściej podejmują próby samobójcze. Zaobserwowano, że samobójstwa u osób w przedziale wieku 75-84 są trzykrotnie częstsze niż u osób młodszych, a u osób powyżej 85 roku życia nawet czterokrotnie częstsze (Brzezińska, Grackowska, 2012: 45). Ze względu na wiek i liczne schorzenia są one w skutkach groźniejsze dla ich życia niż w przypadku młodszych ludzi. Depresji doświadczają częściej seniorzy o niskiej samoocenie, spowolnionej motoryce, osamotnieni, rozczarowani życiem, często rodzinnym, schorowani. Większy odsetek prób samobójczych wśród seniorów pozwala wnioskować o ich większej determinacji. Najczęstszymi metodami odebrania sobie życia wśród seniorów są powieszenie, utopienie, upadki z wysokości. U osób w wieku podeszłym występują ponadto liczne zatrucia, które wynikają z celowego nieprzestrzegania zaleceń lekarskich dotyczących stosowania, dawkowania leków, którą mogą stanowić przyczynę ich zgonów. Zamachy samobójcze są szczególnie często powtarzane, czasem wielokrotnie przez ludzi w podeszłym wieku, właśnie chorujących na depresję, u których leczenie jej okazało się mało skuteczne. Najczęstsze przyczyny podejmowania prób samobójczych przez seniorów dotyczą trzech obszarów: zaburzenia psychiczne, choroby somatyczne i problemy natury psychospołecznej. Wśród przyczyn z tego ostatniego obszaru wymienia się przede wszystkim poczucie osamotnienia i odrzucenia, poczucie bezużyteczności, brak

wsparcia i opieki, poczucie bezradności, utrata współmałżonka (Błaszczuk, Rynkowska, 2014: 90). Depresja to rodzaj zaburzenia psychicznego, który można i należy leczyć.

Podsumowanie

Zdrowie psychiczne, podobnie jak obszary naszego ciała jest podatne na zachorowalność. Według danych szacunkowych WHO, do 2020 roku choroby psychiczne będą jednym z poważniejszych problemów zdrowotnych obywateli (cierpi na nie 30% spośród wszystkich osób poszukujących specjalistycznej pomocy medycznej). Potrzebą współczesnej rzeczywistości społecznej jest umiejętność wykrywania i przeciwdziałania chorobom z obszaru zaburzeń psychicznych. Jest to tyle ważne, iż postępująca choroba może prowadzić do poważnych, nieodwracalnych stanów i konieczności stałej, specjalistycznej opieki, zwłaszcza w przypadku seniorów. W przypadku zaburzeń psychicznych wieku senioralnego ważną rolę odgrywa zarówno wczesne rozpoznanie objawów chorobowych, jak i skuteczna profilaktyka w zakresie redukcji objawów lub zmniejszenia ryzyka wystąpienia demencji i depresji u osób starszych. Do najskuteczniejszych rozwiązań w tym obszarze możemy zaliczyć: aktywność fizyczną, sprawowanie kontroli nad czynnikami ryzyka chorób serca (nadciśnienie, cukrzyca, palenie tytoniu), dyskusja z lekarzem rodzinnym na temat zażywania i dawki potencjalnych leków, zaangażowanie się w inne aktywności, które prawdopodobnie poprawiają zdrowie kognitywne, intelektualne zaangażowanie, np. w dodatkową edukację, wysypianie się i stosowanie leków na zaburzenia snu, gdy jest taka potrzeba, odpowiednia dieta a także dbałość o jakość relacji rodzinno-towarzyskich. Ważnym elementem profilaktyki w przypadkach senioralnych zaburzeń psychicznych jest zapewnienie niezmienności warunków życia chorego seniora i dostosowanie ich do stopnia niepełności chorego a także różne formy wsparcia, zarówno w formie rodzinnej, jak i instytucjonalnej.

Bibliografia

- Aleksandrowicz, J. (1979). *Sumienie ekologiczne*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Błaszczuk, K., Rynkowska, D. (2014). *Wybrane problemy zdrowia publicznego w perspektywie pracy socjalnej*. Rzeszów: Wydawnictwo UR.
- Brzezińska, M., Graczkowska, M. (2012). *Zaradnik terapeutyczny. Jak pracować z seniorami w domu pomocy społecznej?*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Chodorowski, Z. (2005). *Wybrane problemy medycyny geriatrycznej*. Gdańsk: VM Group.
- Grodzicki, T., Kocemba, J., Skalska, A. (2006). *Geriatryka z elementami gerontologii ogólnej. Podręcznik dla lekarzy i studentów*. Kraków: Via Medica.

- Kępiński, A. (1986). *Psychopatologia nerwic*. Warszawa: PZWL.
- Krzyżkowski, J. (2005). *Psychogeriatrya*. Warszawa: „Medyk” Sp.z o.o.
- Krzyżkowski, J. (2002). *Depresja*. Warszawa: „Medyk” Sp.z o.o.
- Mielczarek, A. (2010). *Człowiek w domu pomocy społecznej*. Toruń: Wydawnictwo Akapit.
- Worach-Kardas, H. (2015). *Starość w cyklu życia. Społeczne i zdrowotne oblicza późnej starości*. Katowice: Wydawnictwo Naukowe Śląsk.
- Parnowski, T. (2002). Zaburzenia psychiczne organiczne. W: J. Meder (red.), *Praca socjalna z osobami zaburzeniami psychicznymi*. Katowice: Wydawnictwo „Śląsk.”
- Pikuła, N. (2013). *Senior w przestrzeni społecznej*. Warszawa: Wydawnictwo Borgis.
- Podgórska-Jachnik, D., Pietras, T. (2014). *Praca socjalna z osobami z zaburzeniami psychicznymi i ich rodzinami*. Warszawa: Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich.
- Steuden, S. (2012). *Psychologia starzenia się i starości*. Warszawa: PWN.
- Straś-Romanowska, M. (2000). Późna dorosłość. Wiek starzenia się. W: B. Harwas-Napierała, J. Trempała, (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo: PWN.
- Wiśniewska-Roszkowska, K. (1982). *Starość, metabolizm, rewitalizacja*. Warszawa: PZWL.

Mental disorders of the elderly people as contemporary civilisation threat

Modern development of society brings not only the extraordinary scientific and technical achievements, but also a number of serious threats, including the fast pace of life, the need to immediately adapt to the constantly changing conditions of stress, which in turn becomes the cause of the so-called "lifestyle diseases" especially psychiatric diseases. The development of civilization and improving the living conditions of the changed profile threats, as well as the type of diseases and health problems. It is now widely recognized that diseases of the heart and blood vessels, cancer, alcohol addiction, drug addiction and mental health problems are the main challenges for both the large population, as well as individual people. Modern society is an „aging " society. Currently, this process is much more dynamic and demographic indicators suggest that this trend in the near future will improve. Health is particularly important in the elderly, because it determines the operation of the unit at the physiological, psychological and social. Lengthening life span of individuals connected to the negative natural increase makes older people come and represent a growing social group, which carries the risk of all sorts of problems and risks, both physical and mental.

WOJCIECH SAK

**Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu,
Wydział Humanistyczny, Instytut Filozofii,
Zakład Kognitywistyki i Epistemologii**

Medytacja mindfulness – lekarstwo na wszystko czy nierozpoznane zagrożenie?

Wprowadzenie

Wymagania współczesnego świata stawiają nas często wobec licznych sytuacji stresowych. Czynniki takie jak codzienny pośpiech, natężenie bodźców z jakimi się stykamy, ogromny napływ informacyjny płynący mediów, ze szczególnym uwzględnieniem wszechobecnych komputerów i telefonów komórkowych z dostępem do Internetu, a także przebywanie w tłumnie zaludnionych miastach, w obliczu bardzo licznych interakcji międzyludzkich, wpływają na ilość stresu którego doświadczamy. Stres z kolei może przyczyniać się do narastających problemów w postaci reakcji somatycznych, takich jak różne napięcia w ciele, które później mogą rozwinąć się do postaci zaburzeń i chorób psychosomatycznych.

W obliczu powyżej nakreślonej sytuacji, nie budzi zdziwienia potrzeba znalezienia lekarstwa, bądź jakiegoś zestawu czynności, technik, które pozwoliłyby na radzenie sobie z sytuacjami dnia codziennego, ale które też uodparniałyby nas na przyszłe, być może bardziej wymagające sytuacje, wobec których pragnęlibyśmy zachować większy spokój, być mniej reaktywni emocjonalnie.

W niniejszym artykule przedstawiam jedną z takich metod, która zyskała w ostatnich latach, także w Polsce, sporą popularność, a jest nią praktyka mindfulness. Omawiam, czym jest medytacja mindfulness oraz to w jaki sposób została zaadaptowana jako technika terapeutyczna w postaci terapii poznawczej opartej na uważności (MBCT – Mindfulness-Based Cognitive Therapy). Wskazuję także na możliwe problemy związane z medytacją, jej wpływ na mózg oraz staram się ocenić propozycję wprowadzenia do szkół technik opartych na praktyce uważności.

Rozdział 1

Praktyka mindfulness jest ściśle związana z pojęciem uważności, którą w tym kontekście można określić jako „umiejętność kierowania uwagi – bezpośrednio i w duchu otwartości – na to, co w danej chwili robisz. To umiejęt-

ność dostrojenia się do tego, co dzieje się w każdej chwili w twoim umyśle, ciebie i świecie zewnętrznym. [...] Uważność to świadomość, która rodzi się poprzez skupianie uwagi w określony sposób: celowo, w teraźniejszości i nieoceniająco wobec rzeczy postrzeganych takimi, jakimi są. Dzięki temu możemy patrzeć jasno na wszystko, co tylko wydarza się w naszym życiu.” (Teasdale i in., 2016, s. 17, 37). Założyciele The Mind Institute ponadto przytaczają następujące określenia, pozwalające lepiej zrozumieć, czym jest mindfulness (The Mind Institute, 2017): „Mindfulness, jest czasem tłumaczony w języku polskim, jako uważność, uważna obecność lub też pełnia obecności. [...] Najczęściej cytowana definicja mindfulness określa go, jako szczególny rodzaj uwagi: świadomej, nieosądzającej i skierowanej na bieżącą chwilę. [...] Nie chodzi o umiejętność skoncentrowania się na danym obiekcie, odczuciu, człowieku. Chodzi o jakość bycia wobec każdego pojawiającego się zjawiska (niezależnie od tego, czym to zjawisko jest). Formalna praktyka *mindfulness* (czyli medytacja) nie może być oddzielna od praktyki w życiu codziennym (od życia).”

Praktyka mindfulness wymaga od jej użytkownika próby „powrotu do własnych zmysłów” (Block, 2007), nie wybiegania bez przerwy swoimi myślami w przyszłość, bądź do przeszłości, lecz utrzymanie umysłu „tu i teraz”. W ramach wspomnianej praktyki formalnej, stosuje się różne techniki, mające pomóc w doświadczeniu, w sposób nie polegający na myśleniu, tego co nasz umysł napotyka z chwili na chwilę, bez „wewnętrznego komentarza” na temat napotykanego zjawiska (The Mind Institute, 2017).

Istnieje narastająca liczba badań, pokazujących pozytywny wpływ mindfulness na nasze życie. Przykładowo w wydaniu internetowym popularnego czasopisma *Psychology Today* znajdziemy artykuł (Seppälä, 2013) przytaczający dwadzieścia naukowo dowiedzionych zmian, jakie mają miejsce dzięki regularnemu stosowaniu praktyki uważności. Są to: polepszenie naszego zdrowia fizycznego (redukcja bólu, stanów zapalnych, zwiększenie funkcjonalności układu odpornościowego), zwiększenie poczucia szczęścia (obniżenie lęku, depresji, stresu; zwiększenie pozytywnych emocji), polepszenie naszego funkcjonowania społecznego (wpływ na inteligencję emocjonalną, poczucie połączenia z innymi, zwiększenie współczucia i zmniejszenie poczucie bycia samotnym), zdolności do samokontroli (lepsza introspekcja, regulacja emocjonalna, produktywności (zwiększenie zdolności do koncentracji, kierowania uwagi, wielozadaniowości, polepszenie pamięci, ułatwienie kreatywnego, nieszablonowego myślenia), czy istotny wpływ na zmiany w mózgu (zwiększenie ilości substancji szarej, objętości obszarów związanych z regulacją emocjonalną, pozytywnymi emocjami, samokontrolą, wpływ na grubość kory w miejscach związanych z kierowaniem uwagą) oraz sprawienie, że jesteśmy mądrzejsi.

Pozytywne efekty otrzymywane dzięki praktyce mindfulness, wiążą się z zaadaptowaniem jej do terapii poznawczej, czego efektem stała się terapia poznawcza oparta na praktyce uważności (MBCT). Część poznawcza w takiej terapii wiąże się z wyposażeniem pacjenta w zdolność rozpoznania różnic

między „trybem bycia” (ćwiczonym poprzez praktykę uważności), a „trybem działania” oraz w zdolność do przełączania się z drugiego trybu na pierwszy (Teasdale, 2016, s. 32-36). Poniższa tabela pokazuje różnice pomiędzy oboma trybami:

Tabela 1 Różnice pomiędzy trybem działania i trybem bycia – siedem głównych cech. Zaadaptowano na podstawie książki „Praktyka uważności. Ośmiotygodniowy program ćwiczeń pozwalających uwolnić się od depresji i napięcia emocjonalnego” (Teasdale 2016, s. 32-36).

L.p.	Tryb działania	Tryb bycia	Omówienie
1.	Często automatyczny.	Intencjonalny, celowy.	Tryb bycia jest bardziej nastawiony na wybór tego, co zrobimy następnie, zamiast kierować się starymi nawykami. Pozwala na świadome, świeże spojrzenie na nasze życie.
2.	Działa poprzez myślenie.	Nastawienie na zmysły.	Nastawienie na zmysły oznacza bezpośrednie doświadczanie rzeczywistości, bez przesłaniania jej własnymi myślami, projekcjami itd.
3.	Skupia się na przeszłości i przyszłości.	Osadzenie w teraźniejszości.	Nadmierne rozpamiętywanie przeszłości ma w sobie komponentę depresyjną, a martwienie się o przyszłość może rozwijać zaburzenia lękowe. Natomiast w trybie bycia nawet myślenie o przeszłości i przyszłości jest doświadczane jako część teraźniejszości, co sprawia, że jesteśmy bardziej otwarci na to, co ma do zaoferowania życie.
4.	Stara się unikać nieprzyjemnych doświadczeń.	Nieosądzający ogląd tego, co „dobre i złe”, bez odrzucania.	Tryb działania ma w sobie potrzebę unikania, ucieczki, bądź pozbycia się nieprzyjemnego doświadczenia, w przeciwieństwie do odnoszenia się do wszystkich doświadczeń (nawet nieprzyjemnych) z zainteresowaniem w trybie bycia.
5.	Potrzebuje znaczących różnic.	Postawa akceptująca.	Tryb działania jest nastawiony na dokonywanie zmian w otoczeniu tak, aby pasowały one do naszych wyobrażeń, co może prowadzić do niekończącego się niezadowolenia. Natomiast w trybie bycia otaczamy siebie i innych akceptacją i bezwarunkową życzliwością.
6.	Traktuje myśli/idee jak fakty.	Postrzeganie myśli jako wydarzeń mentalnych.	W trybie działania nasze myśli łatwo mogą przejąć nad nami kontrolę, np. wystarczy że uwierzymy, że „jesteśmy do niczego” i traktujemy to stwierdzenie jako absolutną prawdę, materialny fakt. Tymczasem tryb bycia pozwala postrzegać myśli jako zawsze przemijające zdarzenia mentalne.
7.	Skupia się na tym, co trzeba zrobić, ignorując niepożądane skutki uboczne, takie jak bycie niezycliwym w stosunku do siebie lub innych.	Wrażliwość na głębsze potrzeby.	Tryb działania może nastawić nas tak mocno na zdobywanie kolejnych celów, że wszystko inne przestanie się liczyć, od dobra innych ludzi, po nasze własne zdrowie i dobrostan psychiczny. Tryb bycia pozwala się skupić na szerszej perspektywie, jest wrażliwy na jakość tego, co jest tu i teraz, cechuje się empatią i troską o siebie i o innych.

Z kolei część MBCT związana z ćwiczeniem samej uważności, polega na praktykowaniu różnych form medytacji (siedzącej do około 45 minut dziennie; w ruchu; skanowania ciała poprzez uświadamianie sobie i doświadczanie tego, w jakim stanie są jego kolejne części; rozciągania i oddechu), bądź uważności przy wykonywaniu codziennych czynności takich jak uważne spożywanie posiłków, golenie się, branie prysznic, wycieranie się ręcznikiem, wyrzucanie śmieci, budzenie się itd.

Podobne rozróżnienie na dwa tryby pojawia się w innej terapii z rodzaju MBCT, którą jest Mind-Body Bridging (MBB), autorstwa Stanleya H. Blocka (Block, 2007). Wyróżnia on dwa tryby, czy raczej pętle, które związane z tym, co się dzieje z naszymi myślami (Sak, 2015). Pierwszą pętlą jest pętla naturalna, którą można porównać z trybem bycia, a w której myślenie nie prowadzi do zaburzeń psychosomatycznych. Natomiast pętla Układu Tożsamości jest związana z zaburzonym funkcjonowaniem na styku umysł-ciało i mogłaby ona odpowiadać trybowi działania – to w tej pętli nasze myśli są przejmowane przez podukład „depresor-fikser”, który prowadzi do rozstrojenia naszego myślenia poprzez sprowadzenie go ku bardziej depresyjnym skojarzeniom lub nadmiernie samonaprawczym aktywnościom (silnie nastawionym na cel – nawiązując do siódmej cechy trybu działania).

Rozdział 2

Rozpoznanie dwóch różnych trybów, w których funkcjonują nasze umysły, uwypuklenie ich własności na potrzeby utworzenia takich form terapii jak MBCT, czy MBB, w przypadku, gdy jeden z tych trybów czyni nasze życie zbliżone do niższego dobrostanu, można powiązać w pewnym stopniu z aktywnością dwóch różnych sieci w mózgu, a także z dwoma podstawowymi rodzajami przetwarzania informacji u człowieka. Te dwie sieci, to Executive Function Network (EFC – sieć funkcji wykonawczych) oraz Default Mode Network (DFM - sieć wzbudzeń podstawowych, aktywności bazowej mózgu) (Block i in., 2009). Natomiast dwa tryby przetwarzania informacji to tak zwane przetwarzanie „odgórne” (top-down) oraz „oddolne” (bottom-up) (Siegel, 2017, s. 127-140).

Aktywność DMN jest związana z aktywnością mózgu, gdy nie jesteśmy skoncentrowani na wykonywaniu żadnego konkretnego zadania (co działałoby się w przypadku aktywności EFN), związana jest z tak zwaną „wędrówką umysłu”, gdy myśli nie są kierowane przez nasz namysł na jakiś konkretny cel, lecz niejako same, emergentnie, wylaniają się z nas (Rachile, 2015, s. 433-434). Taki stan określa się także jako marzenie na jawie. DMN „odgrywa ważną rolę w tworzeniu i aktualizacji wewnętrznych modeli świata opartych na długoterminowych wspomnieniach o sobie i innych ludziach” (Ricard, 2014, s. 28). Za to DMN wykazuje mniejszą aktywność, gdy wykonujemy zadanie dla nas nowe (wymagające większej uwagi) i takie, które nie odnosi się do sko-

jarzeń związanych z naszą własną jaźnią, naszym „ja” (Rachile, 2015, s. 433-434).

Z kolei dychotomia bottom-up i top-down oznacza, w pierwszym przypadku, przetwarzanie informacji (na przykład bodźców percepcyjnych) niejako bezpośrednio, bez nakładania uprzedniej wiedzy przez nasz aparat poznawczy na to, co doświadczane. Dane są przetwarzane w postaci możliwie najbardziej surowej, a w drugim przypadku – top-down - z nałożeniem na percepcję wszelkich informacji jakie nasz aparat poznawczy posiada na temat danego bodźca (Siegel, 2017, s. 127-140). Oba rodzaje przetwarzania mogą odbywać się automatycznie i naprzemiennie, choć możemy mieć pewien wpływ na to, w którym trybie się znajdujemy. Przykładowo możemy przejąć świadomą kontrolę nad naszym doświadczeniem i intencjonalnie obserwować ptaka przetwarzając obserwacje „odgórnie”, to znaczy przewidując jak się za chwilę zachowa, próbując wyobrazić sobie w jakiej jest sytuacji ze względu np. na porę dnia (czy zbliża się pora poszukiwania pokarmu, czy raczej snu), jakiego jest gatunku itd. Natomiast „oddolnie” możemy przyglądać się temu samemu ptakowi z niegasnącym zaciekawieniem przez wiele czasu, ponieważ będziemy oglądać go „tu i teraz”. Odsłoni się nam wtedy bogactwo szczegółów z nim związanych – barwa jego piór mieniająca się w słońcu, sposób poruszania się i wydawane przezeń dźwięki, a wszystko to dzięki temu, że będzie się to odbywać bez nazywania go wewnątrznie „ptakiem”, bez określania go w jakikolwiek sposób – tak jakbyśmy widzieli go po raz pierwszy w życiu.

Powiązanie trybu bycia i pętli naturalnej z EFN i przetwarzaniem bottom-up, a trybu działania i Układu Tożsamości z DMN i przetwarzaniem top-down jest oczywiście dość zgrubne i wymaga doprecyzowania, niemniej można dziś powiedzieć z pewną dozą pewności, że istnieją dwa rodzaje korelatów neuronalnych, które można połączyć z teorią terapeutyczną, która stoi za MBCT i MBB. Mając takie podstawy można moim zdaniem mieć nadzieje, że informacje na temat tych dwóch trybów działania i ich powiązań z mechanizmami neuronalno-poznawczymi, będą stanowić w przyszłości podstawę psychoedukacyjną każdego człowieka, wzbogacająca wiedzę o sobie samym. Ponadto należy wspomnieć, że terapie MBCT istotnie wpływają na jakość łączliwości sieci DMN w mózgu, zwiększając integralność tej sieci (Jang i in., 2011), co wraz z przytaczanymi efektami pozytywnymi, skłania ku pogładowi, że praktyka uważności jest metodą z ogromnym potencjałem uzdrawiania naszego życia psychofizycznego na bardzo wielu poziomach, którą należałoby polecić każdemu do stosowania, która powinna stanowić podstawę optymalizacji funkcjonowania każdego człowieka.

Rozdział 3

W obliczu tak licznych zalet pojawia się pytanie, czy praktykowanie uważności jest całkowicie bezpieczne? Niestety nie możemy być całkiem pewni, czy ta nefarmakologiczna metoda jaką jest mindfulness, pozwalająca uzyskać efekty na przykład w depresji, zbliżone do kuracji antydepresantami, jest cał-

kowicie pozbawiona efektów ubocznych. Medytacja, która stanowi część praktyk związanych z mindfulness, została zaadaptowana z różnych praktyk wschodnich (jak choćby wspomniana wcześniej joga), których pierwotnym celem nie jest obniżenie stresu, czy zwiększenie poczucia szczęścia, lecz rozwój duchowy, w który wliczony jest wysiłek związany z pojawiającymi się trudnościami związanymi z działaniem umysłu w celu osiągnięcia oświecenia, rozpoznania tego, że jaźń jest iluzją (Fabjański, 2012).

Willoughby Britton, która praktykuje medytację od ponad 20 lat i bada skuteczność praktyk uważności na poprawę jakości życia ludzi, w tym tych z różnymi zaburzeniami psychicznymi, zwraca uwagę na to zagadnienie. Odnosi się do doświadczeń różnych mistrzów duchowych prowadzących bardzo intensywne odosobnienia medytacyjne, gdzie medytuje się po kilka, a nawet kilkanaście godzin dziennie, oraz do doniesień na temat doświadczeń osób biorących udział w takich praktykach. Jak wspomina Britton, medytację można powiązać z doświadczeniami depersonalizacji, uczuć silnego lęku i niepokoju. U niektórych osób w trakcie medytacji mogą pojawić się bardzo przykre doświadczenia, jeżeli miały w swojej historii doświadczenia z traumą, co z kolei wymagałoby u takich osób dodatkowego wsparcia bądź terapii. (Britton, 2010), (Rocha, 2014).

Nad relacjami medytacji z psychozą zastanawiają się także Krzysztof Dyga oraz Jarosław Stupak z Instytutu Psychologii Uniwersytetu Jagiellońskiego (Dyga i Stupak, 2015). Ich zdaniem medytacja może stanowić czynnik ryzyka wywołania psychozy u niektórych osób (choć badania na ten temat są bardzo nieliczne i posiadają nienajlepszą metodologię), szczególnie jeżeli nie będą miały adekwatnego wsparcia, aby móc przepracować problemy pojawiające się w trakcie medytacji u wykwalifikowanego instruktora, a praktyka będzie niezwykle intensywna (i na przykład oparta na poszczeniu i deprivacji snu) (Dyga i Stupak, 2015, s. 56-57). Niemniej to właśnie praktyka mindfulness, która oparta jest raczej na koncentracji na doznaniach płynących z ciała, ćwiczeniu „uwagi nienakierowanej na pojedynczy punkt” oraz metakognitywnych zdolności dystansowania się do treści działania własnego umysłu, a nie tylko na koncentracji uwagi (co ma miejsce w tradycyjnej medytacji), może być czynnikiem sprzyjającym pacjentom znajdującym się nawet w samym środku ostrej psychozy. Zmodyfikowana praktyka uważności (na przykład poprzez skrócenie czasu trwania medytacji) ułatwia im zdystansowanie się od sprawiających im trudność myśli, emocji, czy nawet halucynacji. Ponadto, jak wspominają autorzy, „praktyka mindfulness, w kontraście do form medytacji opartych na koncentracji, nie tylko zmniejsza prawdopodobieństwo dekompensacji, ale także pomaga ugruntować pacjentów” (Dyga i Stupak, 2015, s. 56-57), czyli można powiedzieć, że ułatwia im powrót do samych siebie w kontraście do doświadczanych zaburzeń.

Z powodu zbyt małej ilości fachowych badań nad skutkami ubocznymi medytacji trudno orzekać nie tylko na temat tego, na ile medytacja jest faktyczną przyczyną pojawiania się negatywnych przeżyć, psychoz, ale przede wszystkim

jaka jest skala tego zjawiska. Przytoczone rozważania Dygi oraz Stupaka pozwalają stwierdzić, że praktyki mindfulness, dzięki ich specyfice oraz zróżnicowaniu, jeżeli, jak każde narzędzie, będą stosowane w sposób rozważny i dostosowany do potrzeb jednostki, to mogą istotnie przyczynić się do poprawy jej stanu psychicznego, bez względu na konstytucję jej jaźni.

Rozdział 4

Ilość pozytywnych efektów związanych z mindfulness oraz rosnąca popularność tej metody, przyczyniły się do rozpowszechniania jej w szkołach. Jednym z propagatorów takich przedsięwzięć jest filozof umysłu, profesor Thomas Metzinger z Uniwersytetu Jana Gutenberga w Moguncji. Jego zdaniem, „każde dziecko ma prawo do dostarczenia mu w szkole [liceum - WS] ‘neurofenomenologicznej skrzynki z narzędziami’: minimalnie powinna ona zawierać dwie techniki medytacyjne, jedną w ciszy, drugą w ruchu; dwie standardowe techniki głębokiej relaksacji, takie jak trening autogeniczny i progresywna relaksacja mięśni; dwie techniki podnoszące zdolność do przypominania sobie snów oraz indukujące klarowność umysłu; oraz kurs który możnaby nazwać ‘higieną medialną’” (Metzinger, 2008, s. 236-237).

W ciągu ostatnich kilkunastu lat pojawiło się wiele badań potwierdzających skuteczność oraz pozytywne efekty wprowadzania mindfulness w szkołach podstawowych i liceach. Na przykład:

1. Trening w postaci trzech piętnastominutowych sesji mindfulness przez pięć tygodni spowodował, raportowaną przez nauczycieli, zwiększoną uwagę, samokontrolę, udział w różnych aktywnościach, oraz lepsze traktowanie rówieśników, a efekty utrzymywały się także 7 tygodni później, gdy sprawdzano ponownie efekty tej interwencji (Black i Fernando, 2013).
2. Trening mindfulness w liceach spowodował zmniejszenie symptomów depresji, obniżony poziom stresu oraz polepszone poczucie dobrostanu nawet 3 miesiące po interwencji (Kuyken, 2013).

Także wydanie specjalne „Psychology in the school”, poświęcone raportowi na temat stanu wprowadzenia mindfulness do szkół, zwraca uwagę na pozytywne efekty (Renshaw i Clayton, 2017). Autorzy powołują się na wyniki metaanalizy 76-ciu badań przeprowadzonych na 6,121 osobach poddanych interwencji mindfulness w szkołach, które pokazały, że interwencje te dawały mały uogólniony terapeutycznie skuteczny efekt dla takich domen, jak osiągnięcia szkolne i funkcjonowanie w szkole, negatywne emocje i subiektywny dystres, pozytywne emocje i samoocenę, zdrowie psychiczne, czy kompetencje społeczne i zachowania prospołeczne.

Autorzy raportu zwracają uwagę na to, że jest jeszcze bardzo wiele elementów wymagających dopracowania, takich jak osiągnięcie jeszcze dokładniejszego podłoża teoretycznego mindfulness, czy opracowanie bardziej ujednoliconego programu z nim związanego, co pozwoli na precyzyjniejsze stosowanie mindfulness w szkołach i edukowanie na jego temat. Niemniej efektywność

praktyk uważności w szkołach wydaje się trudna do podważenia i skłania ku optymizmowi dotyczącego optymalizacji funkcjonowania poznawczo- emocjonalno-społecznego kolejnych pokoleń uczniów.

Podsumowanie

Próbując odpowiedzieć na tytułowe pytanie o to, czy medytacja mindfulness jest lekarstwem na wszystko, czy raczej nierozpoznanym zagrożeniem, to na podstawie przytoczonych argumentów i badań należałoby skłaniać się ku pierwszej odpowiedzi. Przeniesienie praktyk buddyjskich na grunt zachodni w postaci adaptacji ich do bezpiecznej ilościowo i jakościowo postaci terapeutycznej, można ocenić jako sukces. Precyzyjniejszego poznania poprzez badania empiryczne nadal wymagają konkretne mechanizmy poznawcze stojące za efektywnością mindfulness, w tym relacje takich koncepcji teoretycznych jak tryb działania/bycia oraz pętla naturalna/układu tożsamości do aktywności sieci funkcji wykonawczych i wzbudzeń podstawowych oraz przetwarzania informacji odgórnego i oddolnego. Moim zdaniem jednak nawet w obecnej postaci, teorie te mogłyby stanowić podstawę psychoedukacyjną, ze względu na ich czytelność, prostotę, trafność względem doświadczenia subiektywnego i co prawda uogólnione, lecz jednak adekwatne przełożenie na działanie mechanizmów neuronalnych.

Mimo wszystko jednak trzeba pamiętać o dziedzictwie mindfulness i przestrzegać przed bardzo intensywną praktyką bez wsparcia terapeutycznego, szczególnie u początkujących użytkowników. Osoby, które przeżywają silny stres (np. są w trakcie żałoby) i które mają doświadczenia traumy, będą wymagały szczególnej troski od instruktorów technik pracy z umysłem. Jeżeli te warunki zostaną spełnione i praktyka uważności będzie wprowadzana do szkół w sposób fachowy, to za kilkanaście lat będziemy w stanie pełniej ocenić, jaki jest jej wpływ na kondycję psychiczną człowieka. Dziś jednak spodziewane efekty wydają się być obiecujące, wraz z nadzieją na zmniejszenie występowania objawów psychopatologicznych w populacji ogólnej.

Bibliografia

- Black, D., Fernando, R. (2013). Mindfulness Training and Classroom Behaviour among Lower-Income and Ethnic Minority Elementary School Children. *Journal of Child and Family Studies*, s. 1–5.
- Block S. H., Ho S. H., Nakamura Y. (2009). *A brain basis for transforming consciousness with Mind-Body Bridging*, Paper presented at Toward a Science of Consciousness 2009 conference, June 12, at Hong Kong Polytechnical University, Hong Kong, China, Abstract 93.
- Block, S. (2007). *Come to your senses: Demystifying the mind-body connection*. New York: Simon and Schuster.

- Britton, W. (2010). *Adversive effects and difficult stages of the contemplative path* <https://vimeo.com/18819660> Dostęp: 02.04.17
- Dyga, K., & Stupak, R. (2015). Meditation and psychosis: trigger or cure?. *Archives of Psychiatry and Psychotherapy*, 17(3).
- Fabjański, M. (2012). *Ścieżka do nirwany*. <http://coaching.focus.pl/zycie/sciezka-do-nirwany-105> Dostęp: 02.04.17
- Jang J. H., Jung W. H., Kang D. H., Byun M. S., Kwon S. J., Choi C. H., Kwon J. S., (2011). *Increased default mode network connectivity associated with meditation*, *Neuroscience letters*, 487(3), s. 358-362.
- Kuyken, W. i in., (2013). Effectiveness of the Mindfulness in Schools Programme: Nonrandomised controlled feasibility study. *British Journal of Psychiatry*, 203(2), s. 126–131.
- Metzinger, T. (2009). *The Ego Tunnel: The Science of the Mind and the Myth of the Self*. New York: Basic Books. Kindle Edition.
- Raichle, M. E. (2015). The brain's default mode network. *Annual review of neuroscience*, 38, s. 433-447.
- Renshaw, T. L., Clayton, R. C., (2017). Introduction to the special issue: mindfulness in the schools—historical roots, current status, and future directions. *Psychology in the Schools*, 54.1, s. 5-12.
- Ricard M., Lutz A., Davidson R. J. (2014). Umysł medytującego. *Świat Nauki*, 12, s. 24-31
- Rocha, T. (2014). The Dark Knight of the Soul. *The Atlantic*. <https://www.theatlantic.com/health/archive/2014/06/the-dark-knight-of-the-souls/372766/#ixzz37aqr12gc> Dostęp: 02.04.17
- Sak W., (2015). *Wzmacnianie zdolności samoregulacyjnych w chorobie afektywnej dwubiegunowej, poprzez terapię kognitywną opartą na praktyce uważności*, Poznań: Poznańskie Forum Kognitywistyczne, publikacja pokonferencyjna, <http://pfk.home.amu.edu.pl/wp-content/uploads/2015/02/Teksty-Pokonferencyjne-10PFK.pdf> Dostęp: 24.03.17
- Seppälä, E. M. (2013). *20 Scientific Reasons to Start Meditating Today*. <https://www.psychologytoday.com/blog/feeling-it/201309/20-scientific-reasons-start-meditating-today> Dostęp: 28.03.17.
- Siegel, D. J. (2016). *Mind: A journey to the heart of being human*. New York: WW Norton & Company.
- Teasdale, J., Williams, M., Segal, Z. (2016). *Praktyka uważności. Ośmiodniowy program ćwiczeń pozwalający uwolnić się od depresji i napięcia emocjonalnego*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- The Mind Institute. (2017). <http://www.mindinstitute.com.pl/index.php/pl/mindfulness-i-compassion/144-mindfulness-definicja-i-proba-okreslenia> Dostęp: 28.03.17.

Mindfulness meditation - a cure for everything or an unrecognized threat?

In recent years mindfulness meditation is becoming more and more popular. This method involves a practice of mindful presence in everyday life and training it through meditation. There

is evidence for very many positive effects related to the use of these method which influenced its popularity, such as reduction of pain, strengthening the immune system, reduction of negative feelings in the case of depression, anxiety, aggression, feeling of peace, it helps to control thoughts and to reduce stress. Supporters of mindfulness, such as a philosopher of mind Thomas Metzinger or neuropsychiatrist Daniel J. Siegel believe that this method allows to build mental resilience and to grow mental health. So this method can be considered as a response to the challenges of our time, where stress and various mental problems are behind many conflicts and social problems. However, it is necessary to look at the possible side effects of mindfulness meditation, so that it would not become another threat. Especially in the case if it were introduced as a regular part of teaching in schools as Metzinger proposes. In this article I present basic mindfulness practices and their influence on changes of neuronal substrate (Default Mode Network in particular) and influence on triggering psychiatric disorders. I am also pointing out ways of how to educate mindfulness in schools to limit possible risks.

ALEKSANDER SMAKOSZ
Uniwersytet Medyczny
im. Piastów Śląskich we Wrocławiu

Broń biologiczna - nowe możliwości i zagrożenia

Wprowadzenie

Częścią ludzkiej natury jest chęć wywoływania chaosu i zniszczenia. Te predyspozycje człowieka doprowadziły między innymi do stworzenia różnego typu broni. Odkrycia pokazały, że już 64000 lat temu wykonywane były one z materiałów łatwo dostępnych, takich jak kamienie czy szczątki zwierząt (Lombard, 2010: 635-637). Lata obserwacji natury i chęć jej zrozumienia, oprócz wielu wspaniałych odkryć sprzyjały rozwojowi sztuki wojennej. Oprócz broni konwencjonalnej, z czasem zaczęto wprowadzać do użycia broń chemiczną i biologiczną. Najstarsze potwierdzone świadome użycie broni biologicznej to wykorzystanie stada baranów zakażonych tularemią przeciwko wrogom przez Hetytów w XIV wieku p.n.e. (Barras, 2014: 497-502).

Według CDC (*Centers of Disease Control and Prevention*- Centra Kontroli i Prewencji Chorób) broń biologiczną można podzielić ze względu na potencjał patogenu na:

1. Patogeny o wysokiej zjadliwości i śmiertelności (A).
2. Patogeny o średniej zjadliwości i śmiertelności wykorzystywane wcześniej w celach militarnych (B).
3. Patogeny mogące być wykorzystane w celach wojskowych po modyfikacji genetycznej (C) (Starks, 2002).

Podział ten nie uwzględnia jednak toksyn wytwarzanych przez mikroorganizmy (wykorzystanie tego rodzaju środków można uznać za formę pośrednią między bronią chemiczną a biologiczną). Warto zastanowić się jakie cechy powinna posiadać idealna broń biologiczna. Niewątpliwie broń pochodzenia biologicznego powinna być bezwonna, bezbarwna i bez smaku. Kluczową cechą jest łatwość w otrzymywaniu dużej ilości patogenu. Warunek ten dyskwalifikuje m.in. filowirusa Marburg. Mimo potencjalnego użycia jako broni, wirus ten jest trudny w hodowli; do jego wytwarzania stosuje się między innymi hodowle komórkowe z nerek małp (Schnittler, 2017: 1301-1303). Kolejnym istotnym parametrem w ocenie potencjału broni typu B, jest wystarczająco długi czas uspienia (eklipsy) danego mikroorganizmu. W przypadku wirusa Ebola, mimo gwałtownego przebiegu procesu chorobowego i wysokiej wirulencji (zdolności drobnoustrojów do wywoływania zmian chorobowych w organi-

zmach żywych), nie spełnia tego warunku. W wyniku zakażenia wirusem Ebola śmierć następuje w ciągu kilku-kilkunastu dni po pierwszych objawach (Magill, 2013). Duża (50%) i stosunkowo szybko postępująca śmiertelność w swoisty sposób samoogranicza rozprzestrzenianie się choroby. Zastosowanie tego wirusa jako broni biologicznej może być mało skuteczne, a w związku z tym satysfakcjonujące dla agresora (Magill, 2013).

Do klasyfikacji trucizn, toksyn, substancji chemicznych i mikroorganizmów pod względem ich skuteczności w eliminowaniu organizmów żywych (zwierząt doświadczalnych) służy parametr LD_{50} (Lethal Dose 50%). Wartość LD_{50} określa jaka ilość danej toksyny czy patogenu wywołuje śmierć 50% osobników z danej populacji. Dane te należy brać pod uwagę przy tworzeniu broni biologicznej. Odpowiednio przygotowana broń masowego rażenia powinna posiadać cechy, które umożliwiają łatwe i trwałe przechowywanie oraz wytwarzanie z niej (bio)aerozoli. W mojej pracy przedstawię przykłady mikroorganizmów oraz toksyn wytwarzanych przez organizmy morskie (głównie fitoplankton), które potencjalnie mogą być wykorzystane do tworzenia tego typu broni, stanowiące zagrożenie dla ludzkości.

Bakterie odporne na antybiotyki

Bardzo istotną kwestią, która może mieć wpływ na skuteczność wykorzystania broni biologicznej podczas walki zbrojnej może być dostępność antybiotyków nowej generacji. Większość antybiotyków, stosowanych współcześnie w leczeniu zakażeń, są pochodnymi cząsteczek odkrytych w latach 50-tych XX wieku. Laureat Nagrody Nobla Sir James Whyte Black twierdził, iż kluczem do skutecznych poszukiwań nowych antybiotyków jest rozpoczynanie od analizy struktur antybiotyków powszechnie stosowanych i na podstawie ich cząsteczek poszukiwanie nowych (Clardy, 2001: 1541). W ten właśnie sposób są tworzone, tzw. nowe generacje antybiotyków (erytromycyna-> klarytromycyna-> telitromycyna) (Clardy, 2001: 1541). Firmy farmaceutyczne generalnie w dzisiejszych czasach nie prowadzą badań na nowych lekami przeciwbakteryjnymi (wyjątkiem są np.badania nad lekiem Efiprestin, prowadzone przez firmę Sanofil czy Lyostaphin przez firmę Biosynexus) (Clardy, 2001: 1542). Jest to spowodowane tym, iż badania kliniczne nad nowymi lekami są bardzo drogie (ponad 1 mld \$) i długie (12-20 lat) oraz faktem, iż zanim dany antybiotyk wprowadzi się na rynek, już powstają szczepy na niego odporne. U bakterii występuje duża zmienność genetyczna i łatwo uzyskują one nowe cechy, czy mechanizmy odporności na różne substancje chemiczne i czynniki fizyczne. Można przytaczać wiele powodów lekooporności bakterii. Do najczęściej wymienianych należą:

- Wykorzystywanie antybiotyków podczas tworzenia produktów przemysłowych, spożywczych, rolnych,
- "Profilaktyczne" stosowanie antybiotyków,
- Stosowanie antybiotyków bez wstępnej diagnostyki,

- Dodawanie antybiotyków do farb, lakierów,

Wyżej wymienione przedsięwzięcia powodują unieszkodliwienie bakterii wrażliwych na daną substancję, jednak odporne na podany antybiotyk nadal funkcjonują w danej niszy ekologicznej. Mikroorganizmy, którym udaje się przetrwać rozwijają się tworząc szczep lekooporny.

Niektóre gatunki bakterii np. *Klebsiella pneumoniae* do tej pory były umiarkowanie łatwe w leczeniu. W styczniu tego roku (2017) w Nevadzie w Stanach Zjednoczonych pojawił się szczep tej bakterii odporny na wszystkie znane antybiotyki. W wyniku braku skutecznej terapii doszło do zgonu pacjentki (Branswell, 2017).

Kolejnym przykładem w kwestii zmian właściwości bakterii mogą być niektóre szczepy *Escherichia coli*- komensala obojętnego dla naszego organizmu. Enterokrwotoczne *E.coli* (EHEC) należą do tych wyjątkowo zjadliwych mikroorganizmów. Zawarta w nich toksyna Shiga (Stx) bądź werotoksyna (toksyna shigopodobna) wywołuje hemolizę erytrocytów, uszkodzenia nerek, biegunki, a w skrajnym wypadku śmierć (Meton-Celsa, 2014: 1-13). Lokalna epidemia EHEC w 2011 r. w Niemczech przyczyniła się do śmierci kilkudziesięciu ludzi.

W 2015 roku został wykryty gen, który indukuje wielolekooporność *E.coli*: mcr-1 (Scharping, 2015). Bakteria ta nie ma zbyt dużego potencjału infekcyjnego, jednak łatwo może przekazać swoje geny innym mikroorganizmom o zdecydowanie większej wirulencji, bądź sama takie cechy może uzyskać. Z roku na rok coraz więcej ludzi ginie z powodu zakażeń wywołanych bakteriami, na które nie działają żadne antybiotyki (WHO szacuje, iż rocznie z tego powodu ginie 700000 osób) (Fox, 2016) (Chudziński, 2017). Nawet antybiotyki będące do tej pory „ostatnią deską ratunku” przestają być skuteczne wobec wyżej wymienionych szczepów. Przykładem może być kolistyna, inaczej nazywana polimyksyną E, którą używa się w wypadku, gdy nawet karbapenemy nie są w stanie zwalczyć infekcji. Została ona wprowadzona do lecznictwa w latach 50-tych XX wieku i do niedawna była ostatecznością, gdyż leczenie tym antybiotykiem może skończyć się uszkodzeniem nerek. Coraz częściej stosuje się ją ze względu na rozpowszechnianie szczepów opornych na wiele grup antybiotyków np. fluorochinolony. Jednak pojawiają się szczepy odporne nawet na antybiotyki polipeptydowe.

Dnia 25 II 2017 roku na spotkaniu zorganizowanym przez WHO (*World Health Organisation*) w Genewie została opracowana lista wielolekoopornych bakterii, przeciwko którym odnalezienie leków jest kwestią priorytetową. Wyżej wymieniona lista została stworzona według kryteriów stopnia zagrożenia epidemiologicznego:

Stopień zagrożenia: Krytyczny

1. *Acinetobacter baumannii*, oporny na karbapenemy.
2. *Pseudomonas aeruginosa*, oporny na karbapenemy.
3. *Enterobacteriaceae*, oporne na karbapenemy, produkujące β -laktamazy o rozszerzonym spektrum działania (ESBL- extended-spectrum beta-lactamases).

Stopień zagrożenia: Wysoki

4. *Enterococcus faecium*, oporny na wankomycynę.
5. *Staphylococcus aureus*, oporny na metycylinę, średnio oporny i oporny na wankomycynę.
6. *Helicobacter pylori*, oporny na klarytromycynę.
7. *Campylobacter spp.*, odporne na fluorochinolony.
8. *Salmonellae*, odporne na fluorochinolony.
9. *Neisseria gonorrhoeae*, oporny na cefalosporyny, odporne na fluorochinolony.

Stopień zagrożenia: Umiarkowany

1. *Streptococcus pneumoniae*, niepodatne na penicylinę.
2. *Haemophilus influenzae*, oporny na ampicylinę.
3. *Shigella spp.*, odporne na fluorochinolony (Tacconelli, 2017).

Całkowita bezradność medycyny wobec powstającym wciąż wysoce zjadliwych szczepów bakterii może zostać wykorzystana w różnych typach działań zbrojnych i terrorystycznych. Warto zauważyć, iż wyżej wymienione mikroorganizmy należą do bakterii o niezbyt wygórowanych potrzebach życiowych. Można je hodować na dosyć prostych pożywkach, tj. agar z krwią (*Acinetobacter baumannii*), agar czekoladowy (*Neisseria gonorrhoeae*) (Ajao, 2013: 1425-1427) czy bulion GN (Hajna) (*Salmonellae*, *Shigella spp.*) (Hardy Diagnostics, 2017). Stwarza to równocześnie możliwości tworzenia broni biologicznej opartej o wyżej wymienione odporne na antybiotyki drobnoustroje.

Acinetobacter baumannii jest bakterią oportunistyczną, mimo to coraz częściej notuje się coraz częstsze przypadki zakażenia wywołane przez nią. Przyczynia się ona do rozwoju zapalenia płuc, opon mózgowo-rdzeniowych, stawów, szpiku i kości. Infekcja łatwo przenosi się z człowieka na człowieka; szacuje się, iż wywołuje nawet 30% zakażeń na oddziałach intensywnej terapii. Antybiotykiem skutecznym wobec *A.baumannii* był imipenem należący do karbapenemów, dzisiaj są spotykane szczepy odporne na ten antybiotyk, co stwarza olbrzymie zagrożenia dla zdrowia publicznego (Tacconelli, 2017) (Jakoniuk, 2007).

Pseudomonas aeruginosa, czyli pałeczka ropy błękitnej jest znana ze swych minimalnych potrzeb życiowych oraz niezwyklej odporności na środki do dezynfekcji. Powszechnie spotykane szczepy wykazują oporność na wiele grup antybiotyków, tj.: aminoglikozydy, fluorochinolony, niektóre karbapenemy (Lyster, 2009: 582-610). Szczep, o którym pisze WHO jest oporny nawet na imipenem i biapenem, czyli środki, które były używane w sytuacji gdy wykryto *P.aeruginosa* opornego na bardziej popularne i bezpieczne antybiotyki. Bakteria ta szybko się rozwija, i łatwo można spotkać formy wielolekooporne w szpitalach czy szpitalach (Tacconelli, 2017).

Toksyny bakteryjne

Botulina

Kolejną metodą wytworzenia broni biologicznej jest wykorzystanie toksyn syntezowanych przez bakterie i glony. Pałeczki z rodzaju *Clostridium* to powszechnie występujące w ludzkim organizmie i glebie bakterie beztlenowe. Większość to gatunki nieszkodliwe (*C. acetobutylicum*, *C. tyrobutyricum*, *C. ghoni*), jednak część powoduje choroby (*C. difficile*, *C. perfringes*, *C. tetani*) (Murray, 2011: 367-371).

Neurotoksyny wytwarzane przez przedstawicieli tego rodzaju, tj. botulina (*C. botulinum*), tetanospasmina (*C. tetani*) należą do najsilniejszych toksyn białkowych znanych ludzkości (Holst, 2000: 27-29). Otrzymywanie ich w laboratoriach nie jest trudne. Uproszczony schemat postępowania w celu otrzymania czystej toksyny botulinowej prezentuje się następująco:

1. Próbkę bakterii inkubuje się 18 h w pożywce (glukoza, ekstrakt z drożdży, mieszanina witamin, minerałów i aminokwasów)-warunki beztlenowe.
2. Do pożywki dodaje się schłodzonego roztworu glukozy i inkubuje przez 24h.
3. Dodaje się więcej pożywki i inkubuje w temperaturze 37°C przez 4 dni.
4. Dodaje się 3 molowego roztworu H₂SO₄ i zostawia na 3 dni.
5. Usuwa się supernatant poprzez wirowanie (12 000 obrotów/minutę, 20°C, 10 minut).
6. Przemycza się wodą, buforem (pH=6), a następnie NaOH.
7. Odwirowuje się wytrącone toksyny i oczyszcza na kolumnie chromatograficznej (opcjonalnie) (Holst, 2000: 27-39).

Względna prostota w otrzymywaniu i szeroka dostępność tych bakterii (gleba, miód) to cechy, które powinna posiadać dobra broń biologiczna oparta na toksynach bakteryjnych (Holst, 2000: 27-39). Ograniczenia, które dotyczą tej toksyny to termolabilność (wrażliwość na wysoką temperaturę) i typowy obraz kliniczny zatrucia (opadanie powiek, podwójne widzenie, zaburzenia oddychania, nudności i wymioty). Dawka śmiertelna jest wyjątkowo niska (LD₅₀ wynosi 1,3-2,1 ng/kg dożylnie i 10-13 ng/kg drogą wziewną) (Arnon, 2001: 1059-1070). Wynika z tego, iż 1g botuliny jest w stanie spowodować zgon nawet miliona istot ludzkich. Dodatkowo brak charakterystycznych cech fizycznych (substancja jest bezwonna, bezbarwna, bez smaku) powoduje, iż wykorzystanie jej może stać się powszechne. Terrorysty podejmowali próby wykorzystania botuliny jako broni biologicznej. Między 1990 a 1995 r. członkowie japońskiego kultu Aum Shinrikyō (jap. najwyższa prawda) próbowali dokonać 3 ataków na ludność cywilną (Alfred, 2015). Ataki te nie powiodły się ze względu na niedoskonałą aparaturę produkującą aerozol, brak biegłości w hodowli mikroorganizmów a także z powodu wewnętrznych konfliktów (Arnon, 2001: 1059-1070).

Rycina 1: Typowy objaw kliniczny zatrucia botuliną- opadanie powiek



<https://en.wikipedia.org/wiki/Botulism>

Gronkowcowa enterotoksyna B (SEB)

Bardzo prawdopodobne, iż pewnego dnia toksyna ta także zacznie być używana przez terrorystów. SEB jest wytwarzana przez bakterię *Staphylococcus aureus*, której kilkadziesiąt procent ludzi jest nosicielami (u nich 50% bakterii należących do tego gatunku jest zdolne do wytwarzania tej toksyny) (Argudin, 2010). Gronkowcowa enterotoksyna B jest wyjątkowo toksyczna-LD₅₀ wynosi 0,02µg/kg; łatwo ją otrzymywać w czystej postaci z kultur bakteryjnych. Zatrucie nie ma objawów specyficznych: gorączka (41°C), biegunka, drgawki, spadek ciśnienia krwi, kaszel. Śmierć może nastąpić nawet kilka dni po zatruciu (Ahanotu, 2006). Enterotoksyna B jest częściowo odporna na temperaturę 100°C, oraz czynniki chemiczne czyli bardzo trudno ją usunąć z zatrutej wody czy pokarmu (Argudin, 2010). Większość tych cech jest spowodowane tym, iż SEB jest superantygenem i aktywuje układ immunologiczny w sposób niespecyficzny, stąd też bardzo duża śmiertelność i jeszcze większy potencjał wykorzystania jako broni masowej zagłady (Ahanotu, 2006).

Toksyny wytwarzane przez inne mikroorganizmy

Odrębną grupą toksyn, która może być użyta do produkcji broni biologicznej stanowią toksyny wytwarzane przez fitoplankton i inne organizmy morskie. Do tej grupy substancji możemy zaliczyć, m.in. biotoksyny morskie (*marine biotoxins*), tetrodotoksynę czy maitotoksynę (Berdalet, 2016:61-70). Do biotoksyn morskich zaliczamy substancje wytwarzane przez fitoplankton (np. *Alexandrium catenella*, *Pseudo-nitzschia galaxiae*), który jest spożywany przez mięczaki (np. omułki- *Mytilus edulis*) czy głowonogi (ośmiornica- *Octopus vulgaris*) (Michalski, 2006: 16-22). Odkładają się one w ich mięśniach, powodując zatrucia u konsumentów wyższego rzędu. Można je podzielić ze względu na właściwości na: wywołujące paraliż (PSP), zaburzenia pamięci (ASP), zaburzenia nerwowe (NSP) czy biegunkę (DSP, AZA). (Michalski, 2006: 16-22).

Saksytoksyna

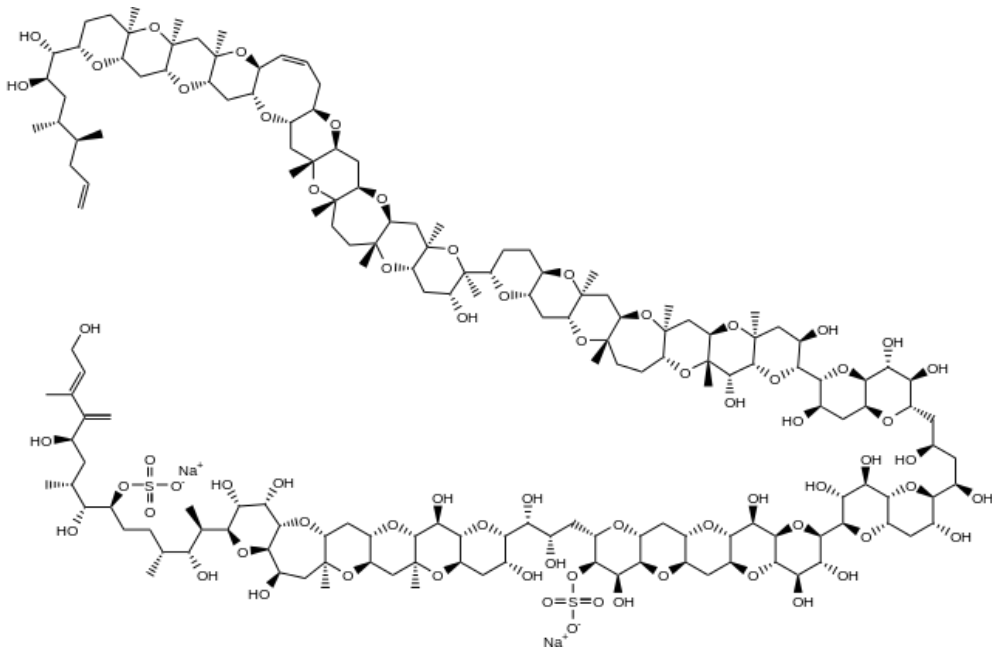
Saksytoksyny należą do paraliżujących neurotoksyn wytwarzanych, m.in. przez *Pyrodinium sp.* czy *Alexandrium catenella*. Wśród nich można wyróżnić: neosaksytoksynę (neoSTX), saksytoksynę (STX), gonyautoksynę (GTX) oraz dekarbamoyl saksotoksyny (dcSTX) (PKN, 2017). Są bardzo dobrze rozpuszczalne w wodzie i alkoholach alifatycznych o krótkim łańcuchu. Już dawka 0,5 mg może okazać się śmiertelna ($LD_{50}=5,7\mu\text{g/kg}$ - doustnie), a mniejsze ilości akumulują się w organizmie powodując zaburzenia neurologiczne, problemy z oddychaniem, czy objawami związanymi z zaburzeniami pracy serca (Andriolo, 1999: 447-464). Ze względu na swoją toksyczność, łatwość hodowli na dużą skalę (*Protogonyaulax tamarensis*), trudności w identyfikacji (niespecyficzne szybko postępujące objawy) czy odporność na wysoką temperaturę, można ją uznać za substancje o olbrzymim potencjale do tworzenia broni biologicznej (Garcia, 2015:984-1002). Kolejnym zagrożeniem ze strony STX to przechodzenie przez barierę krew-mózg (między innymi z tych właśnie powodów saksotoksyna została umieszczona na wykazie nr. 1 Konwencji o zakazie broni chemicznej (OPCW, 2017). Ciekawym przedstawicielem kolejnej grupy (ASP) jest kwas domoikowy. Mimo proporcjonalnie wysokiej dawki śmiertelnej ($LD_{50}=200\mu\text{g/kg}$) związek ten ze względu na właściwości (amnezja, zaburzenia psychomotoryczne) może być użyty w mieszankach stosowanych do tworzenia broni biologicznej (Alexander, 2008: 1-62).

Maitotoksyna

Maitotoksyna jest jednym z najbardziej skomplikowanych i największych znanym nauce niebiałkowym i niebędącym polisacharydem związkami pochodzenia naturalnego, a dodatkowo jest najsilniejszą niebiałkową toksyną (Murata, 1993: 2060-2062). Do spektrum jego działań można zaliczyć: zatrzymanie akcji serca, zapaść, objawy neurologiczne, paraliż. Jest dość dobrze rozpusz-

czalna w wodzie i alkoholu, jest niewrażliwa na temperaturę, nie jest znane antidotum na tę toksynę a sama jest ekstremalnie trująca ($LD_{50}=50\text{ng/kg}$). Śmierć następuje w ciągu kilku godzin, w niektórych przypadkach jest możliwa akumulacja; i wtedy zgon następuje w ciągu kilku tygodni (NLM,2009). Wszystkie te cechy, sprawiają, iż ta substancja może być potencjalnie wykorzystana do tworzenia broni B (w postaci aerozolu, dodana o wody pitnej).

Rycina 2: Struktura cząsteczki maitotoksyny



<https://webapps.molecularnetworks.com/biopath3/biopath/mols/complexity=8292.4376>

Tetrodotoksyna

Ostatnim przykładem toksyny, który chciałbym przedstawić jest tetrodotoksyna (TTX). Jest ona termostabilna, ma także bardzo niską dawkę śmiertelną ($LD_{50}=8\mu\text{g/kg}$ doustnie). Objawy wywoływane przez tę substancję można podzielić na 4 stadia (ze względu na ilość przyjętej TTX):

1. Parestezja-wrażenie drętwienia, mrowienia lub kłucia.
2. Drętwienie twarzy i języka, słabe zaburzenia psychomotoryczne.
3. Osłabienie siły mięśni, zaburzenia oddechowe, afonia-brak możliwości wytworzenia dźwięku.
4. Niedotlenienie, bradykardia, nieregularne bicie serca, śpiączka, śmierć (Bane, 2014: 693-755).

Jednym ze źródeł tej toksyny, w Japonii traktowana jako przysmak, jest ryba Fugu (*Takifugu rubripes*) (między 1974 r. a 1983 spowodowała 179 zgonów tamże) (Benzer, 2015). Bardziej praktycznym źródłem ze względu na tworzenie środków terroru są bakterie z rodzajów *Vibrio* np. *Vibrio alginolyticus*, *Pseudomonas* czy *Aeromonas* np. *Aeromonas tetraodonis*. Mikroorganizmy te nie występują w stanie wolnym- są one bakteriami symbiotycznymi licznych zwierząt morskich tj. *Lagocephalus sceleratus* czy *Fugu vermicularis radiatus*. Mimo to jest możliwa ich hodowla na specjalnych pożywkach: agar PYBG oraz NaCl+ polipepton (Jal, 2015: 907-916). Kultura tych bakterii nie wymaga skomplikowanej aparatury, jednak w warunkach fizjologicznych nie wytwarzają tetrodotoksyny. Badania wykazały, iż ilość wytwarzanej toksyny przez wyżej wymienione gatunki bakterii zwiększa się przy hodowli z dużą ilością fosforanów, oraz na pożywce z Phytone™ Peptone firmy BD (zawiera lizat z nasion soi) (Jal, 2015: 907-916). Mimo tego ilości otrzymywanej TTX *in vitro* są mniejsze, niż występujące na powierzchni zwierząt morskich. Odkrycie mechanizmów molekularnych biosyntezy tej neurotoksyny spowoduje, iż wykorzystanie tej groźnej substancji przez siły zbrojne może okazać się prawdą (NLM, 2008).

Porównanie właściwości przykładowych toksyn wytwarzanych przez mikroorganizmy morskie przedstawia tabela 1.

Tabela 1: Porównanie właściwości przykładowych toksyn wytwarzanych przez organizmy morskie

Rodzaj toksyny	LD ₅₀	Przykład toksyny	Miejsce występowania	Oddziaływanie na organizm
Biotoksyny:				
PSP	0,5mg	Neosakytoksyna	<i>Alexandrium catenella</i>	Paraliż oddechowy
DSP, AZA	15 mg	Kwas okadaikowy	<i>Halichondria okadzi</i>	Wymioty, biegunka
NSP	1,5mg	Brewetoksyna	<i>Karenia brevis</i>	Dreszcze, omdlenia, biegunka
ASP	200-400 mg (silne objawy)	Kwas domoikowy	<i>Pseudonitzschia sp.</i>	Krótkotrwała utrata pamięci
Tetrodotoksyna	2,1mg	—	<i>Jania sp.</i>	Paraliż, zatrzymanie oddychania, utrata świadomości
Maitotoksyna	0,035mg	—	<i>Gambierdiscus toxicus</i>	Indukuje śmierć komórek, duszności, biegunka

Variola vera

Wirusem, który przez kilka tysięcy lat dziesiątkował ludzkość jest wirus ospy prawdziwej. Szacuje się, iż w XVIII wieku powodował śmierć 400 000 mieszkańców Europy rocznie (Henderson, 1999). Szczepionka wynaleziona przez Edwarda Jennersa w 1789 roku zrewolucjonizowała ówczesną medycynę. Szacuje się, iż jego badania ochroniły przed śmiercią największą liczbę istot ludzkich. Dzięki powszechnym szczepieniom choroba ta została uznana za eradykowaną w 1980 roku. Oficjalnie próbki tego wirusa (przeznaczone do badań) są umieszczone w dwóch laboratoriach: Centrum Kontroli Chorób w Atlancie (USA) oraz Instytucie Badań Wirusowych w Moskwie (Rosja). Dziś już się nie szczepi na tę chorobę, a ludzie szczepieni utracili na nią już odporność, dlatego produkcja broni opartej na wirusie ospy prawdziwej jest potencjalnie groźna. Chorobę tę cechuje wysoka śmiertelność (50-80%), dosyć gwałtowny przebieg, możliwość pomylenia z innymi jednostkami chorobowymi (półpasiec, infekcje bakteryjne) oraz bardzo wysoka zaraźliwość (CDC, 2016). Mimo oficjalnej eradykacji, próbki tego wirusa są znajdywane w starych książkach medycznych, budynkach szpitali czy kolekcjach mikrobiologicznych (Reardon, 2014). W Instytucie Pasteura są nadal trzymane próbki do otrzymywania szczepionki, jednak w razie konfliktu zbrojnego czy ataku terrorystycznego instytut jest w stanie wyprodukować nie więcej niż 3 mld sztuk.

Podsumowanie

Nauka i badania naukowe mogą zapewnić nam zarówno wysoki rozwój technologiczny, dłuższe życie, eksploracje kosmosu, jak też dawać nam sposobność do wytwarzania wyjątkowo letalnych i niebezpiecznych broni. Oficjalne międzynarodowe porozumienia tj. Protokół genewski -1925 czy Konwencja o broni biologicznej-1972 (*Convention on the Prohibition of the Development, Production and Stockpiling of Bacteriological (Biological) and Toxin Weapons and on their Destruction*) zakazują produkcji czy posiadania broni biologicznej, lecz nie dotyczy to badań naukowych (UNODA,2016). Skąd mamy mieć pewność, że w perspektywie wojny światowej państwa mające odpowiednie zasoby nie zaczną używać broni zakazanej przez międzynarodowe konwencje? Człowiek nie uczy się na błędach, pokazuje nam to doskonale historia. Mimo postanowień traktatu wersalskiego z 1918 roku Niemcy produkowały broń chemiczną i konwencjonalną na niespotykaną wcześniej skalę. Użyły jej do szerezenia terroru i mordowania milionów ludzi. Umowy międzynarodowe w obliczu wojny okazały się nieskuteczne.

Wielkim problemem naszych czasów jest brak nowych antybiotyków, a bakterie wielolekooporne stają się coraz większym zagrożeniem. Mimo rozwoju toksykologii nie znamy odtrutek na większość toksyn pochodzenia naturalnego. Te i inne problemy mogą zostać wykorzystane przez terrorystów bądź armie niektórych państw świata. Zaawansowany sprzęt chemiczny i biologiczny

jest łatwo dostępny nawet dla przeciętnego człowieka. W Internecie można bardzo łatwo znaleźć przepisy preparacji różnego typu broni. Większość mikroorganizmów można zamówić w specjalistycznych sklepach. Przygotowanie broni biologicznej nigdy nie było prostsze, tańsze i tak potencjalnie groźne.

Bibliografia

- Ahanotu, E. *et al.* (2006). Staphylococcal Enterotoxin B as a Biological Weapon: Recognition, Management, and Surveillance of Staphylococcal Enterotoxin, *Applied biosafety* 3(11), 120-126.
- Ajao, O. *et al.* (2013). Comparison of culture media for detection of *Acinetobacter baumannii* in surveillance cultures of critically-ill patients. *European Journal of Clinical Microbiology & Infectious Diseases*, 11(30), 1425-1430.
- Alexander, J. *et al.* (2008). Marine biotoxins in shellfish – okadaic acid and analogues Scientific Opinion of the Panel on Contaminants in the Food chain. *The EFSA Journal*, 589, 1-62.
- Arnon, S. *et al.* (2001). Botulinum Toxin as a Biological Weapon: Medicinal and Public Health Management. *Journal of American Medical Association*, 8(285), 1059-1070.
- Andridolo, D. *et al.* (1999). Toxic effects, pharmacokinetics and clearance of saxitoxin, a component of paralytic shellfish poison (PSP), in cats. *Toxicon*, 3(37), 447-464.
- Ansdell, V. (2016). *Food poisoning from Marine Toxins*. <https://wwwnc.cdc.gov/travel/yellowbook/2016/the-pre-travel-consultation/food-poisoning-from-marine-toxins> Dostęp: 17.03.2017.
- Argudin, M. *et al.* (2010). Food Poisoning and *Staphylococcus aureus* Enterotoxins. *Toxins (Basel)*, 2(7), 1751-1773.
- Bane, V. *et al.* (2014). Tetrodotoxin: Chemistry, Toxicity, Source, Distribution and Detection. *Toxins*, 6, 693-755.
- Barras, J. (2014). History of biological warfare and bioterrorism. *Clinical Microbiology and Infection*, 20, 497-502.
- Benzer, T. (2015). *Tetrodotoxin Toxicity*. <http://emedicine.medscape.com/article/818763-overview> Dostęp: 02.04.2017.
- Berdalet, E. *et al.* (2016). Marine harmful algal blooms, human health and wellbeing: Challenges and opportunities in the 21st century. *Journal Of The Marine Biological Association Of The United Kingdom*, 96(1), 61-91.
- Branswell, H. (2017). *A Nevada woman dies of a superbug resistant to every available antibiotic in the US*. <https://www.statnews.com/2017/01/12/nevada-woman-superbug-resistant/> Dostęp: 09.03.2017.
- CDC. (2016). *Research*. <https://www.cdc.gov/smallpox/research/index.html> Dostęp: 01.04.2017.
- Chudziński, W. (2017). *Na wojnę z superbakteriami*. <http://mgr.farm/opinie/na-wojne-z-superbakteriami> Dostęp: 01.04.2017.

- Clardy, J. *et al.* (2006). New antibiotics from bacterial natural products. *Nature Biotechnology*, 12(24), 1541-1550.
- Fox, M. (2016). 'Nightmare Bacteria' Superbug Found for First Time in U.S. <http://www.nbcnews.com/health/health-news/nightmare-bacteria-superbug-found-first-time-u-s-n581096> Dostęp: 01.04.2017.
- Garcia, C. (2005). Human intoxication with paralytic shellfish toxins: Clinical parameters and toxin analysis in plasma and urine. *Biological Research*, 38, 197-205.
- García, C, Pérez, F, Contreras, H. *et al.* (2015). Saxitoxins and okadaic acid group: accumulation and distribution in invertebrate marine vectors from Southern Chile. *Food Additives & Contaminants. Part A: Chemistry, Analysis, Control, Exposure & Risk Assessment*, 6(32): 984-1002.
- Hardy Diagnostics. (2017). *GN Broth*. https://catalog.hardydiagnostics.com/cp_prod/Content/hugo/GNBroth.htm Dostęp: 01.04.2017.
- Henderson, D., Moss, B. (1999). Smallpox and Vaccinia. W: S. Plotkin, W. Orenstein (red.), *Vaccines*. Philadelphia: Saunders.
- Holst, O. (2000). Purification of Clostridium botulinum Type A Neurotoxin W: C. Malizio, M. Goonough, E. Johnson, *Bacterial toxins: methods and protocols*. Totowa, NJ: Humana Press.
- Jakoniuk, L. *et al.* (2007). Wrażliwość *in vitro* na cefoperazon/sulbaktam wieloopornych szczepów *Acinetobacter* spp.. http://www.zakazenia.org.pl/index.php?okno=7&art_type=10&id=378 Dostęp: 01.04.2017
- Jal, S. Khora, S. (2015). An overview on the origin and production of tetrodotoxin, a potent neurotoxin. *Journal of Applied Microbiology*, 119, 907-916.
- Kobayashi, M. (1986). Cardiotoxic effects of maitotoxin, a principal toxin of seafood poisoning, on guinea pig and rat cardiac muscle. *The Journal of pharmacology and experimental therapeutics*, 3(238), 1077-1083.
- Lister, P. *et al.* (2009). Antibacterial-Resistant *Pseudomonas aeruginosa*: Clinical Impact and Complex Regulation of Chromosomally Encoded Resistance Mechanisms, 4(22), 582-610
- Lombard, M. (2010). Indications of bow and stone-tipped arrow use 64,000 years ago in KwaZulu-Natal, South Africa. *Antiquity*, 32, 635-648.
- Magill, A. *et al.* (2013). *Hunter's Tropical Medicine and Emerging Infectious Diseases*. New York: Elsevier Saunders.
- Melton-Celsa, A. (2014). Shiga Toxin (Stx) Classification, Structure, and Function. *Microbiology Spectrum*, 2(4), 1-13.
- Michalski, M. (2006). Biotoksyny morskie- występowanie i metody analizy. *Żywność. Nauka. Technologia. Jakość*, 3(48), 16-22.
- Ministry of Health NZ. (2012). *Verotoxin- or Shiga toxin producing Escherichia coli (VTEC/STEC)*. <https://www.health.govt.nz/system/files/documents/publications/cd-manual-vtec-stec-may2012.pdf> Dostęp: 16.03.2017.

- Murata, M. et al. (1993). Structure of maitotoxin. *Journal of the American Chemical Society*, 5(115), 2060-2062.
- Murray, P. et al. . (2011). Clostridium. W: P.Murray (red.), *Mikrobiologia*. Wrocław: Elsevier Urban&Partner.
- National Library of Medicine (NLM). (2008). *Tetrodotoxin*. <https://toxnet.nlm.nih.gov/cgi-bin/sis/search/a?dbs+hsdb:@term+@DOCNO+3543> Dostęp: 01.04.2017.
- National Library of Medicine(NLM). (2009). *Maitotoxin*. <https://toxnet.nlm.nih.gov/cgi-bin/sis/search/a?dbs+hsdb:@term+@DOCNO+7753> Dostęp 01.04.2017.
- Organisation for the Prohibition of Chemical Weapon (OPCW). (2008). *Chemical Weapons Convention*. <https://www.opcw.org/chemical-weapons-convention/annexes/annex-on-chemicals/schedule-1/> Dostęp:16.03.2017.
- Patockaa, J., Stredab, L. (2002). *Brief review of natural nonprotein neurotoxin*. <http://www.asanltr.com/newsletter/02-2/articles/Neurotoxins.htm> Dostęp:17.03.2017
- Polski Komitet Normalizacyjny (PKN). (2017). *PN-EN 14526:2017-02- wersja angielska*. <http://sklep.pkn.pl/pn-en-14526-29017-02e.html> Dostęp: 01.04.2017.
- Reardon, S. (2014). *'Forgotten' NIH smallpox virus languishes on death row*. <http://www.nature.com/news/forgotten-nih-smallpox-virus-languishes-on-death-row-1.16235> Dostęp: 01.04.2017.
- Schnittler, H. et al. (1993). Replication of Marburg Virus in Human Endothelial Cells A Possible Mechanism for the Development of Viral Hemorrhagic Disease. *Journal Of Clinical Investigation*, 91, 1301-1309.
- Scharping, N. (2015) *Antibiotics Are Powerless Against This New Superbug*. <http://blogs.discovermagazine.com/d-brief/2015/12/11/antibiotics-are-powerless-against-this-new-superbug/#.WMsB35DJPu9> Dostęp:16.03.2017.
- Starks, S. (2002) *Overview Of Potential Agents Of Biological Terrorism*. <http://www.siumed.edu/medicine/id/bioterrorism.htm> Dostęp: 09.03.2017.
- Tacconelli, E., Magrini, N.(2017). Global priority list of antibiotic-resistant bacteria to guide research, Discovery, and development of new antibiotics, Geneva: WHO.
- United Nations Office for Disarmament Affairs (UNODA). (2016). *Biological weapons*. <https://www.un.org/disarmament/wmd/bio/> Dostęp: 01.04.2017.

Biological warfare-incoming possibilities and danger

Usage of natural toxins during armed conflict has very long history. Mithridates, king of Pontus, in 1ST century BC, has used *miel fou*- honey from *Rhododendron ponticum* –laxative and psychoactive agent, versus Roman army. Pasteur and Koch, microbiology pioneers, has discovered in XIX c. methods of *in vitro* bacteria culture. Shortly after army has started use them to create germ warfare.

Biological warfare might be divide by virtue of pathogen potential: pathogens with high virulence and death rate, used in past in armed combat(A), pathogens with average virulence and mortality(B), pathogens which could be used in military purposes after genetic modification(C).

Creation of new sort of bioweapons aids stirring dangerous strains of antimicrobial resistance bacteria. For example discovered in 2015 strain of *Escherichia Coli* where scientists found mcr-1 –all antibiotic resistance gene. On attention deserve neurotoxins producing by algae e.g. maitotoxin or tetrodotoxin and bacillus-*Clostridium*- tetanospasmin and botulinum toxin. Culture of the foregoing organisms is quite simple. Peculiar danger, might be used as bioweapon, are samples of eradicated pathogens(e.g. *Variola Vera*). Stored in laboratories in US and Russia could be any time now used to cause unpredictable pandemic.

IWONA WOLAŃSKA
Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

Mediacja i jej znaczenie w profilaktyce przestępczości

Wprowadzenie

Warto zaryzykować postawieniem tezy, iż spór pomiędzy uczestnikami mediacji uwarunkowany jest występowaniem różnorodnych czynników kulturowo-twórczych. O ile wyjdziemy z założenia, iż kultura to sposób zaspokajania potrzeb w ramach określonego wzorca społecznego, o tyle przyczyn nieporozumienia niejednokrotnie można rozpatrywać również w kategoriach internalizacji systemu norm i wartości. Dzieje się tak dlatego, ponieważ socjalizacja jednostki nierzadko przebiega w środowisku, w którym przestępstwo jest traktowane w kategoriach dobra. Niniejszy artykuł odpowiada na pytanie problemowe: Jakie znaczenie ma mediacja w zapobieganiu przestępczości? Pokróćce przedstawiono przyczyny i skutki przestępczości, założenia mediacji w sprawach karnych oraz jej wykorzystanie w profilaktyce przestępczości.

Wyjaśnienie podstawowej terminologii

Tytułem wprowadzenia terminologicznego należy pokrótce wyjaśnić pojęcia związane z prezentowanym tematem rozważań, takie jak: „kultura”, „przestępczość”, „mediacje”. Jako kulturę definiujemy zazwyczaj wszystko to, co jest efektem działalności człowieka, zarówno o charakterze materialnym, jak i niematerialnym. W ujęciu B. Hołysta kultura to „(...) przyjęty w danym środowisku i w danej czasoprzestrzeni sposób rozwiązywania problemów życiowych, wynikających z potrzeb realizowanych według przyjętego wzoru i opartych na danym systemie możliwości” (Hołyst, 2009: 572). W kontekście omawianej definicji zwraca się uwagę na jej trzy podstawowe elementy: rodzaje potrzeb, ogólnie akceptowalne sposoby zaspokajania owych potrzeb oraz możliwości/warunki ich zaspokajania. Nierzadko bowiem dochodzi do konfliktów z prawem, ponieważ jednostka nie ma innych możliwości zrealizowania własnych dążeń i pragnień. Wydaje się, że zachowania przestępcze w wielu przypadkach są determinowane sytuacją finansową jednostki. Zjawisko przestępczości jest problemem społecznym, ponieważ nasila się zwłaszcza tam, gdzie mowa o bezrobociu i biedzie oraz nierównościach społecznych. Nie każdy bowiem ma taki sam dostęp do dóbr kulturowych, co budzi pewien sprzeciw wśród ludzi z niższych warstw społecznych.

Z drugiej strony należy pamiętać, że tak jak jednostka będzie wynosić z domu rodzinne normy i wartości społecznie aprobowane, tak równie dobrze może zinternalizować aspołeczne wzorce. Przy tym należy podkreślić rolę, jaką pełni oprócz rodziny, grupa społeczna. Jako przykład warto podać osoby opuszczające ośrodki leczenia i terapii uzależnień, które celowo nie wracają do swojego środowiska zamieszkania, żeby być z dala od ludzi, z powodu których znaleźli się na leczeniu. Wydaje się, że jednostka, aby zyskać przychylność grupy do której chce przynależeć, podejmuje się różnorodnych zachowań ryzykownych wchodząc w role społeczne sprzeczne z dotychczas wyznawanymi przez nią wzorcami społecznymi. Jednakże tego rodzaju konformistyczne zachowania spotykają się z uznaniem i akceptacją grupy, których to metod nagradzania być może nigdy nie doświadczyła z kolei w domu rodzinnym. Tak więc dokonując omówienia terminu „kultura” należy mieć na uwadze jej płaszczyzny odniesienia do których bez wątpienia można zaliczyć środowisko rodzinne, szkolne, rówieśnicze, kościół, czy lokalną społeczność. Kulturotechniki wykorzystujemy w pracy z jednostką, którą poddajemy procesowi resocjalizacyjnemu. Poprzez kulturę nabywamy określonych norm, zasad i wartości życiowych. Niejednokrotnie kultura ma znaczenie w powstawaniu zjawiska przestępczości, ale też i w jego zapobieganiu.

Poruszonym w niniejszym opracowaniu terminem jest również termin „mediacja”. Christopher W. Moore jest zdania, iż „Mediacja jest interwencją w toczące się negocjacje lub konflikt, podjętą przez akceptowaną trzecią stronę, która nie ma autorytatywnej władzy pozwalającej na podjęcie decyzji rozstrzygającej spór, lecz pomaga stronom w dobrowolnym osiąganiu przez nie wzajemnie akceptowanego porozumienia w kwestiach spornych” (Moore, 1996: 15). Zwrócono uwagę na autorytatywny styl komunikacji, a w zasadzie na jego brak w mediacji. Dzieje się tak dlatego, ponieważ mediator nie ma prawa narzucać swojego zdania w przedmiocie toczącej się sprawy mediacyjnej. Niezrozumiała jest sytuacja w której mediator mówi stronom, co mają robić, ponieważ nie nikt inny, jak oni sami wiedzą co jest dla nich dobre, a co złe. Nie dopuszczalna jest sytuacja w której to na pytanie mediatora, Czy strony satysfakcjonuje treść i forma ugody mediacyjnej? wahają się co do udzielenia odpowiedzi twierdzącej. Należy pamiętać, że celem mediacji jest, aby strony miały poczucie, że ich sprawa spotkała się z należyłą uwagą. Ewa Gmurzyńska uważa, że mediacja to „(...) nieformalna i poufna metoda rozwiązywania sporów, w której neutralna i bezstronna osoba trzecia pomaga stronom we wzajemnej komunikacji, określaniu interesów i kwestii do dyskusji oraz w dojściu do wspólnie akceptowalnego porozumienia” (Gmurzyńska, 2009: 302). Definicja ta najtrafniej wskazuje na cel mediacji. Ważne jest, aby każda ze stron potrafiła umiejętnie określić, czego oczekuje, jednocześnie respektując stanowisko partnera rozmowy. Tylko wtedy mają szansę na osiągnięcie obopólnego porozumienia. Na koniec należy dodać, iż w ujęciu Ewy Bienkowskiej „(...) pojęcie „mediacja” oznacza najogólniej pośredniczenie w sporze. Pośrednik zaś, mający za zadanie doprowadzenie do ugody między spierającymi się stronami,

to mediator” (Bieńkowska, 1999: 7). Niemniej jednak należy podkreślić, że mediacja wcale nie musi zakończyć się ugodą, aby strony doszły do takich samych wniosków jak w przypadku, gdyby podpisali porozumienie. Zdarza się, że mediacja nie zakończona ugodą przynosi o wiele więcej korzyści, niż ta, której wynikiem jest podpisanie ugody. Stosowaną taktyką jest porozumienie osiąganego krok po kroku. To, że za pierwszym razem strony nie dojdą do kompromisu, nie będzie oznaczało, że należy ich skreślić i nie dawać nadziei na powodzenie. W obu jednak przypadkach strony mają możliwość przemyślenia swojego postępowania, przeanalizowania własnych postaw oraz postaw partnera, a przede wszystkim wyciągnięcia wniosków na przyszłość.

Z kolei przestępstwo jest pojęciem wieloznacznym i choć jest ono powszechnie używane i intuicyjnie rozumiane, trudno podać jego precyzyjną definicję (Zielińska, 1993: 86). W ustawie z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks Karny określiło istotę przestępstwa. Zgodnie z art.1.§1.k.k. „Odpowiedzialności karnej podlega ten tylko, kto popełnia czyn zabroniony pod groźbą kary przez ustawę obowiązującą w czasie jego popełnienia” (Kodeks karny, 1997: 1). Zjawisko przestępczości bez wątpienia stanowi ważny problem społeczny, którego konsekwencje rozpatrywane są również na płaszczyźnie oddziaływań profilaktycznych i resocjalizacyjnych. Mając na uwadze problematykę profilaktyki przestępczości należy też zaznaczyć, iż zdaniem Joanny Szymańskiej i Joanny Zameckiej „Profilaktyka jest jednym ze sposobów reagowania na rozmaite zjawiska społeczne, które oceniane są jako szkodliwe i niepożądane” (Szymańska, Zamecka, 2002: 19). Tak więc należy skupić się na projektowaniu programów profilaktycznych odpowiednio skierowanych do dzieci i młodzieży niedostosowanej społecznie oraz do osób dorosłych popełniających czyny zabronione. Ich nadrzędny cel będzie zawierał się w specyficznym kształtowaniu umiejętności psychospołecznych w taki sposób, aby nieletni/przestępca w przyszłości nie popełnił podobnego błędu, ani żadnego innego, który doprowadziłby go do ponownego konfliktu z prawem.

Reasumując powyższe zestawienia terminologiczne słuszne wydaje się być ukazanie potrzeby wprowadzania mediacji jako formy oddziaływania profilaktycznego w zakresie zwalczania przestępczości. Szczególne znaczenie przypisuje się problematyce przyczyn przestępczości i sposobie ich minimalizowania lub całkowitego eliminowania na skutek zawartego porozumienia mediacyjnego.

Mediacja formą profilaktyki przestępczości

Oprawa relacji zachodzących pomiędzy sprawcą przestępstwa a jego ofiarą, ale także z całym społeczeństwem idealnie wpisuje się w ideę mediacji transformatywnej, której celem jest „(...) danie stronom możliwości moralnej przemiany oraz transformacji w podejściu do rozwiązania swoich problemów oraz problemów drugiej osoby” (Gmurzyńska, 2009: 309). Mając na uwadze aspekt profilaktyczny można stwierdzić, iż proces mediacyjny stanie się narzędziem w ponownym przystosowaniu do życia zgodnego z obowiązującymi w danym

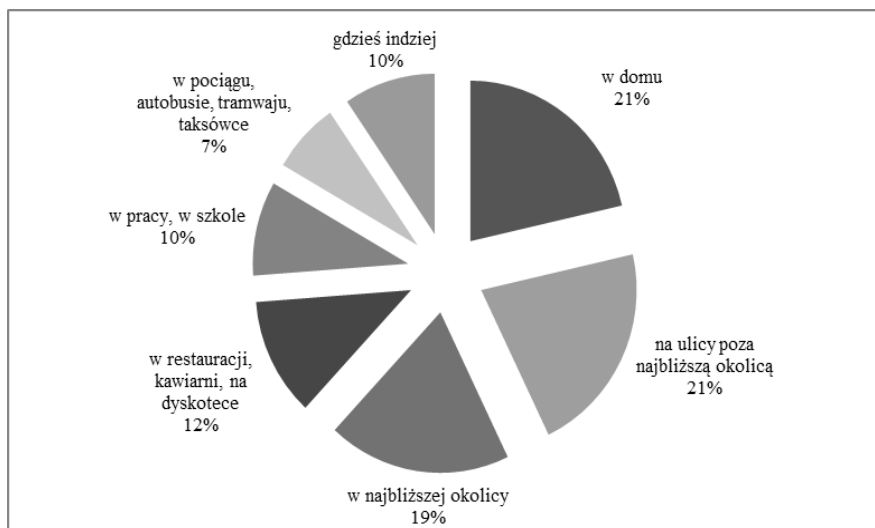
społeczeństwie normami i wzorcami. Stąd też na szczególną uwagę zasługują postanowienia mediacyjne, a zwłaszcza ich efekty przekładające się na indywidualny i społeczny kontekst funkcjonowania sprawców przestępstw i ich ofiar, bowiem jak stwierdza Christa Pelikan „mediacja jest sposobem naprawienia zła, które zostało wyrządzone, i odbudową więzi społecznych, które zostały zerwane, lub w najlepszym razie naruszone” (Pelikan, 1999: 59).

Aby można było mówić o profilaktycznej roli mediacji wpieryw należy dokonać analizy i interpretacji zjawiska przestępczości. Pojawia się wobec tego pytanie, w jakich przypadkach mediacja może okazać się przydatna? Jest to o tyle ważne pytanie, ponieważ z roku na rok zjawisko przestępczości sukcesywnie maleje. Mając na uwadze ujęcie statystyczne podjętej problematyki badawczej przyjmuje się, że dane statystyczne Policji wykazują tendencję spadkową przestępstw kryminalnych, jakie odnotowano w latach 2012-2016. Liczba przestępstw wykrytych przedstawia się w sposób następujący:

- 2012 rok – 449460 przestępstw,
- 2013 rok – 406905 przestępstw,
- 2014 rok – 317847 przestępstw,
- 2015 rok – 275463 przestępstw,
- 2016 rok - 272703 przestępstw (*Przestępstwa kryminalne*, 2017).

Należy więc uznać, że zjawisko przestępczości jest skutecznie wygaszane poprzez szereg oddziaływań na poziomie instytucjonalnym oraz pozainstytucjonalnym. W profilaktyce przestępczości znaczny udział mają instytucje państwowe, ale także organizacje pozarządowe niosące pomoc i wsparcie osobom zagrożonym wykluczeniem społecznym. W tym kontekście szczególnego znaczenia nabiera umiejętnie postawiona diagnoza.

Jednym z ważnych aspektów przestępczości wydaje się być zjawisko agresji i przemocy. W 2012 roku Centrum Badań Opinii Społecznej przeprowadziło badanie oceniające rozpowszechnienie przemocy i agresji na liczącej 1017 osób reprezentatywnej próbie losowej dorosłych mieszkańców Polski. Uzyskane dane statystyczne dowodzą, że istnieje związek pomiędzy opisywanym zjawiskiem, a społecznym nastawieniem do ugodowych form rozwiązywania sytuacji spornych.

Wykres 1. Miejsca w których dochodzi do agresji i przemocy (%)

Źródło danych: CBOS, 2012: 2.
Opracowanie własne.

Z powyższego wykresu nr 1 wynika, że 9% badanych respondentów najczęściej doświadcza agresji i przemocy w domu. Nie budzi wątpliwości fakt, iż prawdziwe dramaty ludzkie nierzadko rozgrywają się za zamkniętymi drzwiami wielu polskich domów. Z kolei tyle samo, bo 9% ankietowanych spotyka się na co dzień z agresją na ulicy poza najbliższą okolicą. I mimo, iż akty agresji wzbudzają w nas mieszane uczucia, często powodując złość i frustrację, to w wielu przypadkach, kiedy jesteśmy świadkami takich sytuacji, nie potrafimy umiejętnie zareagować, bądź też w ogóle nie reagujemy. Wychodząc z założenia, że nasze miejsce zamieszkania powinno być oazą spokoju i dawać bezpieczeństwo niezrozumiale jest, że właśnie 8% ankietowanych Polaków doświadcza agresji i przemocy tam, gdzie spędza większość swojego czasu. Trzeba zauważyć, że coraz częściej w miejscach publicznych dochodzi do aktów agresji i przemocy. Takiego zdania jest 5%. Ponadto 4% spotyka się z przemocą w szkole, lub w pracy (CBOS, 2012: 2). Dokonując wartościującej refleksji należałoby dodać, że w dobie współczesnych przemian społecznych, kulturowych i ekonomicznych Polacy uczą się reagować agresją i przemocą. Wskazuje na to odsetek powiększającej się z roku na rok liczby osób doświadczających tego typu zjawiska. Wydaje się, że dorośli preferują tego typu sposoby rozwiązywania sporów i konfliktów.

Tabela 1. Kontakt badanych Polaków z ofiarami przemocy domowej (%)

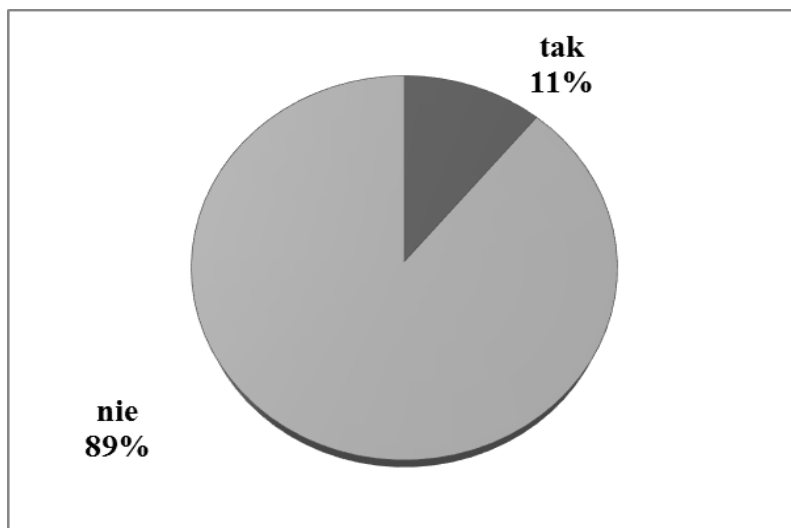
Kategorie wskazań	Wskazania respondentów (%)				
	2002	2003	2005	2009	2012
Tak, znam wiele takich kobiet	4	5	4	4	3
Tak, znam kilka takich kobiet	13	15	16	9	10
Tak, znam jedną, dwie takie kobiety	21	18	17	13	15
Nie, nie znam takich kobiet	62	62	64	27	72

Źródło danych: CBOS, 2012: 3.

Opracowanie własne.

Na kolejne pytanie CBOS, które brzmiało w sposób następujący: Czy zna Pan(i) osobiście lub z widzenia kobiety, które podczas konfliktów małżeńskich bywają bite przez męża? 28% ankietowanych w 2012 roku odpowiada twierdząco. Z kolei 72% jest zdania, że w ich środowisku nie występują problem agresji i przemocy w rodzinie. Nie zmienia to faktu, że w wielu przypadkach konflikty są właśnie w taki sposób rozwiązywane. Często takie wzorce zachowania oprawca wynosi ze swojego domu rodzinnego. Nie widzi on w tym nic dziwnego, że wszelkie nieporozumienia z małżonką można rozwiązać pięścią i siłą. 11% respondentów przyznaje, że zdarzyło im się zostać sprawcą przemocy domowej. Dla osób popełniających tego rodzaju przestępstwa problem wydaje się być rozwiązany bez jakichkolwiek wzajemnych pertraktacji. Przy czym nie wolno zapominać, że są to tylko statystyki, a wielu z ankietowanych mogło nie ujawnić problemu z jakim boryka się na co dzień ze względu na strach, ale także ze wstydu. Dane statystyczne udowadniają poniekąd, że w mentalności wielu Polaków konflikty można rozwiązywać przemocą i agresją. Nie mają oni w zwyczaju stosować mediacji, która w dalszym ciągu pozostaje im obca i bezużyteczna.

Wykres 2. Wskazania respondentów dotyczące sytuacji agresji i przemocy (%)



Źródło danych: CBOS, 2012: 4.

Opracowanie własne.

Na kolejne pytanie ankietowe o treści „Czy Panu(i) zdarzyło się uderzyć żonę/męża (partnera/kę) podczas kłótni?” 89% badanych osób odpowiada przecząco, natomiast 11% przyznaje się, że kiedykolwiek doszło do takich sytuacji. Przy czym należy dodać, iż najczęściej stosowaną formą agresji jest używanie wyzwisk i obelg, grożenie, poniżanie, popychanie i szturchanie oraz ograniczanie lub zabranianie kontaktów z bliskimi (CBOS, 2012: 6). Nadto należy nadmienić, iż 11% respondentów usprawiedliwia takie zachowanie.

Tabela 1. Przyczyny nieporozumień w rodzinach respondentów (%)

Wskazania w 2012 roku	(N=689)
Pieniądze, brak pieniędzy	18
Odmienne poglądy, różnice zdań	16
Błahe sprawy, nieistotne sprawy, drobnostki	15
Życie codzienne, obowiązki domowe, bałagan w domu	13
Dzieci: stosunek do dzieci, podejście w wychowawcze, kłopoty z dziećmi, nieodpowiednie zachowanie	11
Zła wola lub złe samopoczucie domowników, stresy i nerwy, złośliwość	6
Alkohol, pijaństwo	4
Różnice charakterów, niezgodność charakterów	3
Konflikt pokoleń, rozbieżność poglądów między dorosłymi a dziećmi	3
Praca: zapracowanie, przeciążenie nią, niepowodzenia w pracy	3
Sprawy rodzinne	2
Brak pracy, bezrobocie	1
Religia, polityka, różnice światopoglądowe	1
Choroba, niepełnosprawność, stan zdrowia domowników	1
Brak zaangażowania w życie rodzinne	1
Inne	2
Trudno powiedzieć	11

Źródło danych: CBOS, 2012: 10.

Opracowanie własne.

Z powyższej tabeli nr 2 można wnioskować, że najczęstszą przyczyną występowania konfliktów domowych są pieniądze, a w zasadzie ich brak. Tego zdania jest 18% badanych osób. Z kolei 16% respondentów doświadcza nieporozumień ze względu na odmienne poglądy, różnice zdań. Okazuje się również, że drobnostki i błahe sprawy stanowią powód do sprzeczek (15%). Trzeba jednak zauważyć, że 11% badanych Polaków tak naprawdę nie wie dlaczego się kłóci. Zasadnie należy przypuszczać, że często zaczynamy kłótnie z byle powodu i o ile przychodzi nam to z niezwykłą łatwością, to już o wiele trudniej umiemy ten konflikt rozwiązać.

Wnioski z badań prowadzonych przez CBOS dowodzą, iż dorośli preferują rozwiązywanie swoich konfliktów za pomocą bezpośrednich lub pośrednich ataków agresji i przemocy zamiast pojednawczej metody rozwiązywania sporów. Fakt ten nabiera szczególnego znaczenia dodatkowo rozpatrywany w kontekście mediacji. Poproszona przeze mnie mediator do spraw rodzinnych o opisanie sytuacji mediacyjnej, która najbardziej utkwiała jej w pamięci odpowiada w taki sposób „podczas rozmowy o rozwodzie Pani upierała się, że nie

wyraża zgody. Zdenerwowała się i chciała uderzyć męża”. To chyba jeden z najlepszych przykładów ukazujących rolę przemocy i agresji w nasileniu zjawiska przestępczości. Zdarza się, że strony uczestniczące w mediacji nie potrafią w żaden inny sposób rozwiązywać problemów. Nauczyły się bowiem za pomocą agresji i przemocy osiągać zamierzone cele. Warto zatem uświadomić im, jak ogromny błąd popełniają oraz pokazać drogę, jaką powinni podążać. W kontekście omawianej kultury jest to o tyle ważne, a zarazem niebezpieczne, ponieważ owy schemat zachowania może mieć charakter międzypokoleniowy. Wydaje się, że dziecko obserwując swoich agresywnych rodziców, prędzej czy później zacznie ich naśladować. W konsekwencji nauczy się reagowania na codzienne sytuacje używając agresji i przemocy.

W okresie od stycznia 2017 roku do marca 2017 roku przeprowadzono badania dotyczące specyfiki pracy mediatora wśród losowo wybranych mediatorów w sprawach karnych wpisanych na listę mediatorów prowadzoną przez Prezesa Sądu Okręgowego w Kielcach. Zastosowano metodę sondażu diagnostycznego, technikę wywiadu, zaś jako narzędzie badawcze posłużył kwestionariusz wywiadu składający się z pytań otwartych. W badaniu wzięło udział dziewięciu mediatorów.

Według badanych mediatorów najczęstszymi przyczynami przystąpienia stron do mediacji są:

- chęć zakończenia postępowania sądowego, które trwa zbyt długo,
- rosnące koszty procesu, w tym pełnomocników,
- nadzieja na szybkie uzyskanie zadośćuczynienia/naprawienia szkody,
- ze strony oskarżonego nadzieja na uniknięcie wyroku/kary,
- chęć pokojowego przedyskutowania spornych sytuacji i ustalenia nowych zasad komunikowania się,
- namowy rodziny i bliskich.

Na szczególną uwagę zasługuje przywołany przez jednego z mediatorów przykład zwaśnionych rodzin, mieszkających ze sobą po sąsiedzku. Konflikt pomiędzy owymi rodzinami dotyczył trzech pokoleń i angażował otaczającą ich lokalną społeczność. Często w konflikcie sąsiadów interweniowali funkcjonariusze Policji oraz gminni pracownicy. Dopiero mediacja przy okrągłym stole pozwoliła na wyjaśnienie większości nieporozumień i ustalenie sposobu komunikowania w sytuacjach spornych.

Ponadto według badanych mediatorów najczęściej wybieraną formą ugody mediacyjnej były:

- przeprosiny,
- finansowe zadośćuczynienie,
- zobowiązanie do uczęszczania na terapię,
- naprawienie szkody,
- zobligowanie do zaprzestania zachowań niepożądanych (picie alkoholu, przemoc, wyzwiska, bałaganienie, zaniedbania higieny).

Mediacja może okazać się efektywnym sposobem w walce z przestępczością. Nierzadko bowiem umowa mediacyjna zobowiązuje strony do przestrzegania wspólnie wypracowanych zasad zgodnych z literą prawa. Zdarzają się jednak

sytuacje w których mediacja nie przynosi zamierzonych skutków, zaś strony nie wykazują zainteresowania zmianą swoich postaw i zachowań. Jeden z zapytanych przeze mnie mediatorów oto, jakie trudności napotyka w swojej pracy, odpowiada w sposób następujący: „Czasami do mediacji kierowane są sprawy z udziałem alkoholików oraz osób stosujących przemoc fizyczną lub/i psychiczną wobec rodziny. W takiej sytuacji bardzo trudne lub nawet niemożliwe jest wypracowanie trwałej ugody”. W przekonaniu mediatorów, na drodze ku porozumieniu stron stoją również ich obrońcy. Zauważono, że „Często adwokaci wypowiadają się za strony, namawiają do kontynuowania sprawy w sądzie. Czasami zastrzegają, aby klient nie rozmawiał z mediatorem bez obecności adwokata”. W tym przypadku trudno mówić o efektywności mediacji tym bardziej, jeżeli sam wynik spotkania stron nie tyle zależy od nich samych, co od ich obrońców.

Należy zatem wnioskować, iż towarzyszące jednostce problemy znajdują swoje odzwierciedlenie w relacjach z drugim człowiekiem. Stąd też obowiązkiem mediatora jest, aby poznał on motywy działania jednostki i ocenił sytuację w jakiej się znalazła. Istotnie bowiem dostrzega się potrzebę minimalizowania i eliminowania źródeł przyczyn powstałych nieporozumień. W realizacji tego celu ma posłużyć umiejętnie poprowadzone posiedzenie mediacyjne oraz sporządzone warunki ugody. W aspekcie profilaktycznym mediacji zasadne jest poświęcenie uwagi niedostatecznie rozwiniętym kompetencjom społecznym jednostek. Proces mediacyjny pozwala bowiem na dostrzeżenie i zrozumienie błędów w sposobie postępowania stron, analizę przyczyn i skutków powstałego sporu, wspólne wypracowanie rozwiązań i ich przestrzeżenie.

Podsumowanie

Takie czynniki, jak dysfunkcyjność rodziny, niedostatek kompetencji psychospołecznych, czy nawet wzrost bezrobocia przyczyniają się do pogłębiania różnych form alienacji, zaś mediacja może być jednym z wielu rozwiązań piętrzących się problemów z którymi przychodzi zmierzyć się dorosłemu człowiekowi. Andrzej Węgliński niejednokrotnie zaznacza, iż „Akty agresji, przemocy, akty zbrodniczej napaści i zabójstwa wywołują i muszą wywoływać negatywne emocje społeczne. Ale ponad tymi emocjami, ponad złością, nienawiścią, strachem, zagrożeniem, poczuciem bezradności należy poszukiwać przestrzeni dla wyższych uczuć i postaw odmiennych od tych, które stoją za przestępstwem” (Węgliński, 2008: 43). Nierzadko zjawisko agresji i przemocy determinuje nierozsądne zachowania sprawcy i jego ofiary oraz może prowadzić do nieprzemyślanych i przykrych konsekwencji. Ponadto problematykę efektywności mediacji w sprawach karnych należy rozpatrywać wieloaspektowo. Wskazuje się, że zmienne takie jak: uprzednia karalność sprawcy i ofiary, bycie pod wpływem alkoholu w chwili popełnienia przestępstwa, reakcja społeczna i charakterystyka środowiska rodzinnego pełnią ogromną rolę w ocenie

i analizie przyczyn podjęcia decyzji przez strony o skierowaniu sprawy karnej na mediację oraz zakresie postanowień mediacyjnych.

Mediacja może okazać się jedyną szansą na poprawę wzajemnych relacji uczestniczących w niej stron, uzyskanie zadośćuczynienia, naprawienia wyrządzonych szkód, przeproszenia, czy integracji ze społeczeństwem. Aby można było mówić o profilaktycznym aspekcie mediacji w sprawach karnych, należy wpiernić na uwadze etiologię przestępczości. Trudno bowiem dokonywać analizy przydatności mediacji w walce z przestępczością, jeżeli nie zdajemy sobie sprawy jak ogromną rolę pełni socjalizacja w życiu jednostki. Jak wytłumaczyć dorosłemu człowiekowi, że to co zrobił jest złe, jeśli w procesie internalizacji nauczył się tylko w taki sposób postępować. Zwraca się przez to uwagę na ogromne wyzwanie stawiane mediatorom. Mają oni bowiem za zadanie uświadomienie stronom błędów, jakie popełnili oraz pokazanie możliwości ich naprawienia. Niewątpliwie znając motyw postępowania stron, działała więcej niż w przypadku, gdyby miał ślepo oceniać i narzucać swoje stanowisko.

Bibliografia

- Bieńkowska, E. (1999). *Poradnik mediatora*. Warszawa: Wyd. Zrzeszenia Prawników Polskich, Warszawa.
- CBOS. (2012). *Przemoc i konflikty w domu*. Warszawa: CBOS.
- Dz. U. 1997 nr 88 poz. 553, Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny.
- Gmurzyńska, E. (2009). *Rodzaje mediacji*. W: L. Mazowiecka (red.), *Mediacja*. Warszawa: Oficyna a Wolters Kluwer business.
- Hołyst, B. (2009). *Kryminologia*. Warszawa: Wyd. LexisNexis.
- Moore, Ch. W. (1996). *The mediation process. Practical strategies for resolving conflict*, San Francisco 1996.
- Pelikan, Ch. (1999). *Mediacja między ofiarą a sprawcą przestępstwa w Austrii (podstawy prawne i praktyka)* W: B. Czarnecka-Działuk, D. Wójcik (red.), *Mediacja. Nietelni przestępcy i ich ofiary*. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Przestępstwa kryminalne*. adres <http://statystyka.policja.pl/st/przestepstwa-ogolem/przestepstwa-kryminalne/63470>, *Przestępstwa-kryminalne-ogolem.html*, Dostęp: 19.03.2017 r.
- Szymańska, J., Zamecka, J. (2002) Przegląd koncepcji i poglądów na temat profilaktyki. W: G. Świątkiewicz (red.), *Profilaktyka w środowisku lokalnym*. Warszawa: Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii.
- Węgliński, A. (2008). *Wielowymiarowość sytuacji społecznej nietelnych sprawców czynów karalnych a idea sprawiedliwości naprawczej*, W: A. Lewicka (red.), *Profesjonalny mediator*. Lublin: Wyd. UMCS.
- Zielińska, A. (1993). *Przemoc wobec dziecka jako przykład zaburzenia relacji międzyludzkich w rodzinie*, W: A. Przeclawska (red.), *Relacje między ludźmi jako przedmiot badań pedagogicznych*. Warszawa.

Mediation and its importance in the prevention of crime

One might risk putting forward the thesis that disagreement between the parties taking part in mediation process is conditioned by the presence of various cultural factors. If we assume that culture is the way of satisfying needs as part of particular social model, then the reasons of disagreement can also be frequently handled in terms of the internalization of norms and values system. The reason is that socialization of a unit frequently takes place in the environment in which crime is taken as a norm. This article gives an answer to the following problem question: What is the importance of mediation for crime prevention? In the article, there are briefly presented the reasons and the consequences of crime, the scope of mediation in criminal cases and its application in crime prevention.

MAGDALENA ZADWORNA-CIEŚLAK

Uniwersytet Łódzki,
Wydział Nauk o Wychowaniu,
Instytut Psychologii

MAŁGORZATA MARSZAŁEK

Wyższa Szkoła Gospodarki Krajowej w Kutnie,
Wydział Nauk o Zdrowiu

Różne oblicza starości

Wprowadzenie

Późna dorosłość, czyli czas potocznie zwany starością, budzi coraz większe zainteresowanie nie tylko wśród przedstawicieli nauki, ale także wśród praktyków. Skłaniają do tego procesy demograficzne. W wyniku postępującego w szybkim tempie starzenia się społeczeństw rośnie udział seniorów w ogólnej populacji ludności Polski, mając według prognoz do roku 2050 przekroczyć 30% (*Prognoza ludności...*, 2015).

Szczególne znaczenia nabiera dziś pogląd, że starość stanowi istotny etap życia, a wyzwaniem dla nas wszystkich staje się uczynienie z niej satysfakcjonującego okresu. Satysfakcja i subiektywne poczucie szczęścia uzależnione jest od wielu czynników, w tym od stanu zdrowia fizycznego i psychicznego. Z tego powodu mówić można o różnych obliczach starości. Wynikająca z wieku ograniczona sprawność, pełni funkcję „wyzwalacza” uaktywniającego predyspozycje biologiczne i osobowościowe pozostające dotąd w formie latentnej. „Negatywny filtr” działa w sposób przymusowy, uporczywy i wiąże się z negatywną triadą poznawczą w zakresie oceny: samego siebie, osobistych możliwości oraz świata (Cierpiałkowska, 2016: 263). Nakładające się na siebie zdarzenia stresowe w cyklu życia, uciążliwości dnia codziennego jak i traumatyczne wydarzenia życiowe (Heszen 2013: 141) sprawiają, że starość stanowi etap życia będący naturalną konsekwencją uwarunkowań bio - psycho – społecznych, a to jak żyjemy na wcześniejszych etapach ma decydujący wpływ na jakość życia w okresie jego schyłku.

Dwubiegunowy obraz starości wyłania się z pracy Simone de Beauvoir (2011). Z jednej strony zaznacza się typ osób o zintegrowanej osobowości, bogatym życiu wewnętrznym i aktywności społecznej, z drugiej zaś - osobowości bierno-zależne które starzeją się w stylu apatycznym, redukując kontakty, ograniczając życiowe cele, uzależniając się od pomocy innych, boleją nad nie-

mocą wieku senioralnego. Może być to okres oczekiwany i upragniony lub okres czekania na śmierć.

Można też wskazać - jak to czyni Piotr Błędowski - na zróżnicowanie populacji ludzi starych poprzez wyodrębnienie co najmniej dwóch grup: 1/ osoby w wieku 65-79 lat – charakteryzujące się stosunkowo wysokim poziomem aktywności życiowej i sprawności fizycznej oraz 2/ osoby po 80 roku życia, wśród których obserwuje się znacznie częściej obniżenie poziomu sprawności, pogorszenie stanu zdrowia oraz wzrastające uzależnienie od pomocy innych osób (Błędowski, 2012: 201-216). Warto zatem przyjrzeć się bliżej różnym obliczom starości.

Pomyślnie oblicze starości

Od lat 60-tych ubiegłego wieku podejmowane są próby zdefiniowania i opisanego czynników odpowiedzialnych za pomyślnie starzenie się (*successful aging*). Obecnie można wyróżnić pięć kategorii definicyjnych tego terminu: modele skoncentrowane wokół funkcjonowania społecznego w starości, definicje podkreślające zadowolenie z życia seniorów, modele kładące nacisk na zasoby psychologiczne, teorie medyczne skupione na długości życia w zdrowiu oraz tak zwane definicje potoczne, tworzone przez osoby badane (Bowling, 2007: 263-97). Ogólnie rzecz biorąc, osoba pomyślnie się starzejąca osiąga późny wiek z małym ryzykiem niedołążności i chorób, wysoką sprawnością fizyczną i umysłową oraz intensywną aktywnością życiową, rozumianą jako możliwość pełnienia ról społecznych (Gryglewska, 2006: 47-52).

Do procesu pomyślnego starzenia się należy przygotowywać się wcześniej, poprzez zdrowy styl życia, racjonalne odżywianie, aktywność ruchową, wykonywanie badań przesiewowych w kierunku chorób przewlekłych. Równowaga emocjonalna, satysfakcja życiowa, utrzymywanie więzi rodzinnych, pozostawanie w związku małżeńskim, podtrzymywanie przyjaźni, rozwijanie hobby, zabezpieczenie autonomii swojego życia - są istotnymi czynnikami funkcjonalnej długowieczności. Nie do przecenienia w późnej dorosłości są odpowiednie zachowania prozdrowotne (Zadworna-Cieślak, 2016: 391-399). Przyczyniają się do wzmacniania zasobów, pomagają w adaptacji do starości, a oprócz korzyści zdrowotnych w sferze fizycznej poprawiają samopoczucie psychiczne. Za ich pomocą osoby starsze dbają także o współmałżonków i innych członków rodziny np. przygotowując odpowiednie posiłki czy wpierając się w odpowiednim leczeniu. Ważne jest przy tym dostosowanie zachowania do jego celu, odpowiedni zakres działania i jego intensywność, a nade wszystko działalność w zgodzie ze swoimi potrzebami, możliwościami i indywidualną specyfiką rozwojową okresu starości.

Starzenie się może być zatem doświadczeniem pozytywnym. Do pozytywnych stron starości Steuden (2009:47-49) w książce o znaczącym tytule „Szczęśliwi po pięćdziesiątce”, zalicza:

1. *Przejsie na emeryturę, czyli ograniczenie obowiązków zawodowych.*

Dla wielu osób zakończenie aktywności zawodowej nie musi oznaczać zakończenia aktywności w ogóle. Działania wówczas podejmowane nie mają jednak charakteru koniecznego, lecz są odzwierciedleniem różnych potrzeb starszej osoby. Otwierają się nowe możliwości dysponowania wolnym czasem, rozwijania pasji i kontaktów towarzyskich. Ciekawą ofertą są nowe formy kształcenia oraz wolontariatu.

2. *Możliwość większego zaangażowania w życie rodzinne, a także porządkowania rzeczy, które nie były przedmiotem zainteresowania w okresie dzieciństwa czy młodości lub nie wystarczało na nie czasu w okresie pracy zawodowej.*

Osoby starsze mogą angażować się w uzupełniania historii rodzinnych, poszukiwanie przodków czy kultywować wielopokoleniowe spotkania rodzinne.

3. *Bycie pomocnym dorosłym dzieciom w wychowywaniu wnuków oraz prowadzeniu gospodarstwa domowego.*

Rola dziadków w wychowaniu jest szczególna, dając korzyści nie tylko wnukom i dorosłym dzieciom, lecz także seniorom w postaci poczucia przydatności, zajmowania ważnego miejsca w rodzinie i satysfakcji z życia.

4. *Reorganizacja ustalonych wcześniej cykli życiowych.*

Pojawia się zdolność porzucania mało ważnych celów na rzecz tych, jakie są odpowiednie dla późnego okresu życia. Większego znaczenia nabiera dbanie o zdrowie, poczucie przydatności i przynależności. Zachodzi integrowanie doświadczeń, kształtowanie rozważli i mądrości. Wzrasta zdolność akceptowania doświadczeń bolesnych i poszukiwania w nich pozytywnych znaczeń.

5. *Zmiana wzajemnych relacji u osób pozostających w związkach małżeńskich.*

Małżonkowie przeżywają swój związek jakby od nowa, bogatsi o lata doświadczeń i role rodziców i dziadków, mając wreszcie więcej czasu dla siebie. Pojawia się tu jednak ryzyko doświadczenia śmierci małżonka, co może spowodować pogorszenie stanu zdrowia somatycznego i psychicznego u osoby owdowiałej.

6. *Wzrost myślenia całościowego, odzwierciedlającego poziom dojrzałości osobowościowej i mądrość życiową.*

Osoby starsze trafnie dostrzegają problemy innych, rozumiejąc ich potrzeby i wczuwając się w ich przeżycia. Wzrasta zdolność przyjmowania przeciwności losu i umiejętność prezentowania swoich poglądów niezależnie od tego czy spotkają się one z akceptacją.

Wspieranie rozwoju aktywnych seniorów

Ogromny potencjał czasu wolnego na emeryturze może być spożytkowany przez pomyślnie starzejące się osoby w różny sposób. Wśród ofert aktywności społecznej skierowanych do osób starszych największą popularnością cieszą się: Uniwersytety Trzeciego Wieku, wolontariat, kluby seniora oraz różne oferty zajęć w szczególności sportowych i muzycznych (Kaczmarczyk, Trafiałek, 2016: 116–118).

Słuchacze Uniwersytetów Trzeciego Wieku mają okazję korzystać z bogatego programu zajęć z różnych obszarów nauki. W świetle badań są najczęściej osobami zadowolonymi z życia, szczególnie z rodziny, pracy zawodowej i kontaktów towarzyskich (Sitarczyk, 2006: 294–299).

Wolontariat z kolei daje poczucie użyteczności i satysfakcji z wykonywania czynności dla dobra potrzebujących. Wolontariuszy w starszym wieku spotyka się w szpitalach, hospicjach, organizacjach kościelnych, świetlicach czy schroniskach. Działalność ta może być sposobem na samotność, spotkaniem z innymi generacjami, nabywaniem nowych kompetencji, oswojeniem ze śmiercią, poszukiwaniem wyższych wartości i sensu życia. Przyczyną jej podejmowania zaś jest altruizm, wolna wola i poświęcenie oraz gotowość do współdziałania, co rysuje główne cechy wolontariatu osób starszych (Fabiś, Wawrzyniak, Chabior, 2015: 208-209).

W klubach seniora osoby w starszym wieku mogą ciekawie i aktywnie spędzać czas, uczestnicząc w wyjściach do teatru czy wycieczkach turystycznych. Lokalizowane są one obecnie głównie przy osiedlowych domach kultury, pełniąc funkcję kompensacyjną, terapeutyczną, profilaktyczną, integracyjną, rekreacyjno-turystyczną i adaptacyjną oraz informacyjną czy prozdrowotną. Senior może w ofercie klubów seniora znaleźć także kursy korzystania z nowoczesnych technologii, co jest szczególnym wyzwaniem dla starszych pokoleń (Fabiś, Wawrzyniak, Chabior, 2015: 216-222).

Starość i niepełnosprawność

Wśród seniorów znajdują się osoby dobrze funkcjonujące w odbiorze społecznym i cieszące się czasem „jesieni życia”, ale niestety nie wszyscy odczuwają subiektywne zadowolenia z życia. Co sprawia, że myśląc o starości, często myślimy o niepełnosprawności, ułomności, zależności, a nie o wiedzy, doświadczeniu i ciągłości łańcucha naturalnego cyklu życia, którego jesteśmy ogniwem?

Wiele osób starszych nie zdaje sobie sprawy ze zmian biologicznych zachodzących w organizmie i koncentruje się wyłącznie na wyglądzie zewnętrznym, czyli zmniejszeniu elastyczności skóry, utracie masy mięśni. Starość to czas, gdy zaburzeniu ulega wiele ważnych funkcji i sprawności, a organizm traci zdolność do samonaprawy.

Kryteria późnej dorosłości (Straś-Romanowska, 2009: 266-267) odnoszą się do trzech głównych wymiarów życia ludzkiego: biologicznego, psychospołecznego oraz psychologicznego – podmiotowego.

W wymiarze biologicznym starzenie się oznacza stopniową degenerację komórek. Z medycznego punktu widzenia wyróżnia się dwa typy zmian: obniżenie sprawności fizycznej oraz tzw. „mnogą patologię”, która oznacza występowanie równocześnie kilku dolegliwości u tej samej osoby na skutek przewagi procesów katabolicznych nad metabolicznymi. Wśród najczęściej występujących chorób somatycznych w starości wymienia się choroby związane z obni-

żeniem odporności organizmu, choroby układu krążenia, oddechowego, pokarmowego, choroby narządu ruchu oraz układu hormonalnego (głównie cukrzyce), a po 65 roku życia wzrasta prawdopodobieństwo wystąpienia chorób psychicznych.

Wymiar psychospołeczny starości uwarunkowany jest zdarzeniami krytycznymi tj.: 1) utrata zdrowia, kondycji i atrakcyjności fizycznej, 2) utrata bliskich osób, 3) utrata statusu społecznego i ekonomicznego, 4) utrata poczucia przydatności i prestiżu oraz 5) zbliżająca się perspektywa śmierci.

Zmiany fizyczne w postaci deformacji kształtów ciała umacniają stereotyp człowieka starego jako nieatrakcyjnego, co dodatkowo wpływa na samoocenę i relacje z innymi ludźmi. Wszystko to w sytuacji ustania aktywności zawodowej może u seniorów nasilać poczucie alienacji i bezwartościowości.

Wymiar psychologiczno – podmiotowy obejmuje zmiany obniżające jakość życia w sferach:

1. Percepcyjno – motorycznej	- słabsza wrażliwość zmysłów, - spowolnienie czasu reakcji, - obniżenie sprawności psychomotorycznej.
2. Pamięci i zapamiętywania	- obniżona zdolność zapamiętywania, w tym deficyt w odniesieniu do pamięci mechanicznej, bezpośredniej i długoterminowej.
3. Intelktualnej	- od około 60 roku życia obniżenie ogólnego ilorazu inteligencji, - spadek zdolności tj.: myślenie indukcyjne, wyobrażenia przestrzenna, koordynacja wzrokowo ruchowa, - spadki widoczne zwłaszcza, gdy próby przeprowadzane są w warunkach presji czasowej, - rozpad funkcji inteligencji płynnej, czyli wrodzonej, zdeterminowanej cechami biologicznymi, decydującej o nabywaniu nowych sprawności, inteligencja skryształizowana (tzw. społeczna ma tendencję do utrzymywania się na stałym poziomie).

Źródło: Straś-Romanowska, 2009: 270-275.

Wymiar psychologiczny pokazuje, że nasze umysły w okresie starości zdają się więc przechodzić do wcześniejszego rozwojowo planu, w którym używane są proste, ale możliwe do zastosowania strategie, umożliwiające uzyskanie pewnego poziomu wykonania nawet w bardzo trudnych okolicznościach poznawczych. Zrozumienie tego, co ulega utracie, a co pozostaje zachowane, pomaga zasugerować kompensacyjne strategie i interwencje, które mogą być pomocne osobom starszym (McIntosh i wsp., 2006: 264). Dziś już wiemy, że warunkiem zachowania mózgu w dobrej kondycji jest dostarczanie różnego rodzaju bodźców i związana z nimi aktywność (Mozrzyimas, 2011: 6-7).

Aspekty medyczne procesu starzenia wskazują na występowanie typowych dla wieku senioralnego schorzeń, do których należą: otępienia, choroby wzroku i słuchu, objawy depresyjne, schorzenia neurologiczne, cukrzyca, nowotwory, choroby układu oddechowego.

Otępienia występują u około 10% populacji geriatrycznej. Podkreśla się wzrost częstości występowania tej grupy schorzeń, wraz z wiekiem, zwłaszcza

między 65 a 85 rokiem życia (Barcikowska, 2006: 31 - 54). Większość badań wskazuje na prawie dwukrotny wzrost występowania choroby Alzheimera w każdym kolejnym pięcioletnim przedziale wiekowym w populacji geriatrycznej do 85 roku życia, później zaczyna dominować postać naczyniopochodna otępienia (Sobów i wsp., 2006: 93-100).

Czynnikiem ryzyka wystąpienia objawów depresyjnych u seniorów jak pokazują badania jest: przewlekły ból, schorzenia somatyczne, samotne zamieszkanie, ale przede wszystkim zamieszkiwanie w gospodarstwie zbiorowym np. w domu opieki (Broczek i wsp., 2012: 127-128).

Choroba Parkinsona, jako schorzenie neurologiczne częściej występuje u mężczyzn niż u kobiet, co można tłumaczyć działaniem żeńskich hormonów lub mniejszym narażeniem zawodowym i środowiskowym kobiet na substancje neurotoksyczne. Innym schorzeniem neurologicznym jest udar mózgu, którego głównym czynnikiem ryzyka jest nadciśnienie tętnicze i palenie tytoniu (Siuda i wsp., 2012: 152).

Cukrzyca zwana jest epidemią XX i XXI wieku, a według prognoz największy wzrost zachorowań przewiduje się w krajach rozwijających się. Predysponują do niej otyłość oraz złe nawyki żywieniowe. Zachorowania związane z cukrzycą tzn. incydenty sercowo – naczyniowe tj.: zawał serca, nagła śmierć sercowa czy udar mózgu stanowią ważną przyczynę zgonów.

Choroby układu oddechowego, takie jak POCHP, przewlekłe zapalenie oskrzeli, rozedma płuc lub astma oskrzelowa, często są spowodowane paleniem papierosów. Nowotwory złośliwe płuc są schorzeniem dla których wykazano skuteczność profilaktyki pierwotnej polegającej na leczeniu nikotynizmu. Palenie jest czynnikiem ryzyka wystąpienia incydentów sercowo – naczyniowych, zwłaszcza zawałów serca i udarów mózgu. Przyczynia się też do pogorszenia funkcji poznawczych, rozwoju otępienia, utraty funkcji nerek, rozwoju osteoporozy stanowiącej czynnik ryzyka złamań, zwiększających zagrożenie niepełnosprawnością (Piotrowicz i wsp., 2012: 201).

Starość to czas, gdy wyostrzeniu ulegają dolegliwości psychiczne i fizyczne. Problemom fizycznym związanym ze spadkiem wydolności wielu narządów zaradzić można łatwiej, gdyż osoba chorująca somatycznie chętniej skorzysta z pomocy internistycznej, neurologicznej czy chirurgicznej. Leczenie zaburzeń psychicznych wymaga jednak zmiany sposobu postrzegania pomocy psychiatrycznej i psychologicznej.

Na jakość procesu starzenia ma więc wpływ wiele czynników związanych m.in. ze stylem życia. Oprócz niedostatków w zakresie zachowań prozdrowotnych osoby starsze podejmować mogą wiele zachowań ryzykownych, co niesie za sobą negatywne konsekwencje zdrowotne (Zbonikowski, Zadworna-Cieślak, 2016: 413-422). Szczególnie niebezpieczne są konsekwencje wynikające z wieloletniego nadużywania alkoholu, gdyż wymagają interdyscyplinarnego podejścia i stanowią wyzwanie dla polityki społecznej. W pomoc osobom uzależnionym zaangażowane są służby medyczne, pomoc społeczna, organizacje pozarządowe, często też sąd i policja oraz środki masowego przekazu. W skali ma-

krospołecznej podkreśla się koszty społeczne w związku z działaniami naprawczymi podejmowanymi w stosunku do osób chorych. Do najczęściej spotykanych powikłań zdrowotnych wśród osób uzależnionych należą m.in.: depresje, psychoza Korsakowa oraz encefalopatia alkoholowa. Mężczyźni są szczególnie narażeni na zamachy samobójcze, nie skarżą się na dolegliwości zdrowotne oraz mniej chętnie niż kobiety korzystają z pomocy służby zdrowia. Obniżenie nastroju, drażliwość i stany lękowe mogą u osób uzależnionych od alkoholu wynikać z endogennych zaburzeń nastroju, a uzależnienie maskuje wtedy chorobę afektywną (Woronowicz, 2009: 216-217). Encefalopatia (charakteropatia) alkoholowa przejawiająca się upośledzeniem kontroli impulsów, drażliwością, zaleganiem i spiętrzeniem afektu oraz rozładowywaniem go w sposób gwałtowny (Habrat, 2011: 248-250), negatywnie rzutuje na relacje społeczne tych osób.

Trudno jednoznacznie uznać, iż to alkohol jest jedynym źródłem zaburzeń zachowania. Z pewnością sprzyja zaburzeniom, przyspiesza procesy starzenia się mózgu a nawet jest bezpośrednią lub pośrednią przyczyną śmierci. Wieloletnie nadużywanie alkoholu sprawia, że osoby te stają się klientami pomocy społecznej, wymagają wielokrotnej hospitalizacji i wsparcia w naturalnym środowisku. Okres nadużywania alkoholu pozbawia osobę chorą wielu przydatnych w codziennym funkcjonowaniu umiejętności. Prowadzi do zerwania naturalnych więzi społecznych, samotności i marginalizacji społecznej. Osoby uzależnione to często tzw. „trudni” klienci. Zdarza się, że odmawiają skorzystania z oferowanej im pomocy, stają się bezdomnymi, samotnymi klientami pomocy społecznej. Niemożność zaspokojenia potrzeb, frustracja mogą prowadzić do zachowań agresywnych kierowanych w stronę osób pomagających, o czym donoszą media.

Opieka nad niepełnosprawną osobą starszą – wyzwania systemowe

Problem zapewnienia opieki osobom niepełnosprawnym stanowi poważne wyzwanie dla państwa. Sytuacja osób w wieku senioralnym znajduje się dziś w centrum zainteresowania podmiotów kształtujących politykę senioralną, tj.: Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej, samorządy i organizacje pozarządowe. Na szczeblu centralnym poprzez wydawanie odpowiednich aktów prawnych tworzone są warunki sprzyjające rozwojowi oferty pomocowej kierowanej do przewlekle chorych seniorów. Ułatwiony dostęp do pomocy medycznej, fizjoterapii, wsparcia społecznego i psychologicznego jest ważnym elementem mapy pomocowej.

Nie tylko jednak państwo poprzez swoje instytucje odpowiada za zaspakajanie potrzeb tej grupy społecznej. Równie ważnym źródłem wsparcia jest rodzina, czyli naturalne otoczenie społeczne. To ona stanowi podstawowe i pierwsze środowisko od którego oczekujemy pomocy w sytuacji trudnej. Niedługo, gdy powszechny był wielopokoleniowy model rodziny łatwiej było zapewnić seniorom opiekę w obrębie rodziny. Dziś obserwujemy z jednej strony zmniejszenie umieralności, zwiększenie szans na doczekanie wnuków i pra-

wnuków, a z drugiej ograniczenie dietności oraz skupianie się kolejnych pokoleń w rodzinie w mniej wężej zbliżonym wieku.

Nakładające się na siebie w tym samym czasie obowiązki tj.: opieka nad wymagającymi opieki, niesamodzielnymi dziećmi, własna aktywność zawodowa oraz opieka nad zależnymi rodzicami – niesie trudności adaptacyjne nawet w optymalnie dotąd funkcjonującej rodzinie. Zwraca się uwagę na popularny wśród opiekunów osób z różnymi niepełnosprawnościami syndrom wypalenia, czyli zespół wyczerpania emocjonalnego, depersonalizacji i obniżonego poczucia dokonań osobistych (Maslach, 2004: 15). Zjawisko to jest spójne z tzw. syndromem niosącego pomoc, który zwraca uwagę na fakt, iż osoba zaangażowana w opiekę deprecjonuje inne formy swojej aktywności, niezwiązane z pomocą. Staje się więc zniewolona przez misyjność swojego postępowania, postrzega siebie przez pryzmat wyłącznie tego co robi, a nie kim jest. Brak ograniczenia pracy od osobistych spraw powoduje dezintegrację życia i tak osoba, która ma nieść pomoc, sama potrzebuje pomocy (Fabiś, Wąsiński, 2008: 233).

W optymalnie funkcjonującej rodzinie korzysta każdy z jej członków, bez względu na jego użyteczność. W takiej rodzinie każdy ma swoje miejsce i rolę do odegrania. Starość jest więc pewnym sprawdzianem międzypokoleniowym, w którym dzieci stają przed dylematem czy zrezygnować z pracy zawodowej czy powierzyć opiekę nad chorującym rodzicem instytucji. Dzieci podejmujące się opieki nad chorymi, starzejącymi się rodzicami często potrzebują pomocy i wsparcia ze strony państwa w wypełnianiu swoich ról. Opieka nad osobą zależną wymaga zaangażowania czasu, środków finansowych i energii osób bliskich.

Polityka państwa kierowana do niepełnosprawnych seniorów obejmuje dziś środowiskowe domy samopomocy, czyli ośrodki wsparcia dziennego dla osób z zaburzeniami psychicznymi, usługi opiekuńcze w miejscu zamieszkania, zakłady opiekuńczo-lecznicze oraz domy pomocy społecznej. Podejmowane w praktyce działania mają jednak przede wszystkim na celu odraczenie w czasie konieczności korzystania z instytucjonalnych form całodobowej opieki tj. domy pomocy społecznej czy zakłady opiekuńczo - lecznicze. Stymulacja osób z różnymi niepełnosprawnościami ma na celu pomoc w nabywaniu bądź utrzymaniu sprawności, aktywności w zakresie samoobsługi i rozwój zainteresowań. Zagospodarowanie czasu wolnego w sposób konstruktywny nadaje życiu sens, pomaga odnaleźć radość, stymuluje, a przede wszystkim zapobiega poczuciu osamotnienia. Stanowi też realne wsparcie dla opiekunów prawnych i faktycznych seniorów.

Podsumowanie

Poprawa warunków życia seniorów jest możliwa przez interdyscyplinarne rozwiązania obejmujące działania wieloresortowe - edukację, ochronę zdrowia, pomoc społeczną. Współczesny polski senior to osoba różnie funkcjonująca.

Nierzadko jest osobą samodzielną, która wymaga wsparcia w realizacji swoich pasji i wypełnienia wolnego czasu. Bywa jednak osobą chorą i niepełnosprawną, której udzielana winna być odpowiednia pomoc medyczna i opiekuńcza, a także wsparcie dla jego rodziny. Po analizie różnych wymiarów starzenia się można zatem sformułować kilka końcowych wniosków:

1. Różne oblicza starości wymagają działań interdyscyplinarnych ze strony instytucji edukacyjnych, ochrony zdrowia, pomocy społecznej oraz organizacji pozarządowych.
2. Środowisko medyczne, decydenci i media powinni inicjować i propagować organizację systemu wsparcia dla osób starszych potrzebujących pomocy.
3. Niezbędne jest zwiększenie nacisku na edukację osób młodych w zakresie prozdrowotnego stylu życia, zgodnie z powiedzeniem „Czym skorupka za młodu...”.
4. Wskazane jest rozpowszechnianie programów aktywizujących seniorów.
5. Zalecany jest monitoring dostępności do pomocy geriatrycznej, psychiatrycznej i psychologicznej oferowanej w środowiskach lokalnych.

Bibliografia

- Barcikowska, M. (2006). Choroba Alzheimera. W: *Rekomendacje Interdyscyplinarnej Grupy Ekspertów Rozpoznawania i Leczenia Otępień (IGERO 2006). Rozpoznawanie i leczenie otępień*. Lublin: Wydawnictwo Czelej.
- Błędowski, P. (2012). Polityka wobec osób starych – cele i zasady. *Studia BAS*, (2), 201-216.
- Bowling, A. (2007). Aspirations for older age in the 21st century: what is successful aging? *The International Journal of Aging and Human Development*, 64(3), 263-297.
- Broczek, K., Mossakowska, M., Szybalska, A., Kozak – Szkopek, E., Ślusarczyk, P., Wieczorowska - Tobis, K., Parnowski, T. (2012). Występowanie objawów depresyjnych u osób starszych. W: M. Mossakowska, A. Więcek, P. Błędowski (red.), *Aspekty medyczne, psychologiczne, socjologiczne i ekonomiczne starzenia się ludzi w Polsce*. Poznań: Wydawnictwo Medyczne Termedia.
- Brzezińska, A., Janiszewska – Rain, M. red. (2005), *W poszukiwaniu złotego środka. Rozmowy o rozwoju człowieka*. Kraków: Znak.
- Cierpiałkowska, L. (2016). *Psychopatologia*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR.
- de Beauvoir, S. (1970/2011). *Starość*. Warszawa: Czarna Owca.
- Fabiś, A., Wasiński, A. (2008). *Dorostłość wobec starości. Oczekiwania – Radości – Dylematy*. Poznań: Wydawnictwo UAM.
- Fabiś, A., Wawrzyniak, J., Chabior, A. (2015). *Ludzka starość. Wybrane zagadnienia gerontologii społecznej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

- Gryglewska, B. (2006). Prewencja gerontologiczna. W: T. Grodzicki, J. Kocemba, A. Skalska (red.). *Geriatrya z elementami gerontologii ogólnej*. Gdańsk: Via Medica.
- Habrat, B. (2011). Zaburzenia psychiczne spowodowane przyjmowaniem substancji psychoaktywnych. W: A. Bilikiewicz (red.), *Psychiatria. Podręcznik dla studentów medycyny*. Warszawa: Wydawnictwo Lekarskie PZWL.
- Heszen, I. (2013). *Psychologia stresu. Korzystne i niekorzystne skutki stresu życiowego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kaczmarczyk, M., Trafiałek, E. (2007). Aktywizacja osób w starszym wieku jako szansa na pomyślne starzenie. *Gerontologia Polska*, 15(4), 116-118.
- Maslach, C. (2004). Wypalenie - w perspektywie wielowymiarowej. W: H. Sęk (red), *Wypalenie zawodowe. Przyczyny i zapobieganie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- McIntosh, D.N., Sędek, G., Fojas, S., Brzezicka – Rotkiewicz, A., Kofta, M. (2006). Funkcjonowanie poznawcze po wcześniejszej ekspozycji na niekontrolowalność i w stanie depresji: „prostszy plan B”. W: R. W. Engle, G. Sędek, U. von Hecker, D.N. McIntosh (red). *Ograniczenia poznawcze. Starzenie się i psychopatologia*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Mozrzymski, J. (2011). Psychiatria a neuronauka. W: J. Rymaszewska (red.). *Psychiatria – co nowego*. Wrocław: Cornetis.
- Piotrowicz, K., Gryglewska, B., Skalska, A., Klich – Rączka, A., Wizner, B., Grodzicki, T., (2012). Choroby układu oddechowego u osób w wieku podeszłym. W: M. Mossakowska, A. Więcek, P. Błędowski (red.), *Aspekty medyczne, psychologiczne, socjologiczne i ekonomiczne starzenia się ludzi w Polsce*. Poznań: Wydawnictwo Medyczne Termedia.
- Prognoza ludności na lata 2014-2050* (2014). Warszawa: GUS. Dane pobrane w dniu 20.04.2015 ze strony <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/prognozaludnosc/prognoza-ludnosc-na-lata-2014-2050-opracowana-2014-r-1,5.html>
- Sitarczyk, M. (2006). Poczucie koherencji a zadowolenie z życia pensjonariuszy domów pomocy społecznej i słuchaczy Uniwersytetu Trzeciego Wieku. W: S. Steuden, M. Marczuk (red.). *Starzenie się a satysfakcja życia*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Siuda, J., Boczarska – Jedynek, M., Krzystanek, E., Świat, M., Skrzypek, M., Opala, G. (2012). Rozpowszechnianie wybranych chorób neurologicznych w wieku podeszłym. W: M. Mossakowska, A. Więcek, P. Błędowski (red.), *Aspekty medyczne, psychologiczne, socjologiczne i ekonomiczne starzenia się ludzi w Polsce*. Poznań: Wydawnictwo Medyczne Termedia.
- Sobów, T., Szczudlik, A., Motyl, R. (2006). Otepienie naczyniopochodne. W: *Rekomendacje Interdyscyplinarnej Grupy Ekspertów Rozpoznawania i Leczenia Otepień* (IGERO 2006). *Rozpoznawanie i leczenie otepień*. Wydawnictwo Czelej, Lublin, 93-100.
- Steuden, S. (2009). *Szczęśliwi po pięćdziesiątce*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne.

- Straś-Romanowska, M. (2009). Późna dorosłość. Wiek starzenia się. W: B. Harwas – Napierała, J. Trempała (red). *Psychologia rozwoju człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Woronowicz B.T., (2009). *Uzależnienia. Geneza, terapia, powrót do zdrowia*. Warszawa: Wydawnictwo Edukacyjne PARPAMEDIA.
- Zadworna-Cieślak, M. (2016). Aktywność prozdrowotna osób starszych. W: V. Tanaś, W. Welskop (red.), *Kultura czasu wolnego we współczesnym świecie*. Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Biznesu i Nauk o Zdrowiu.
- Zbonikowski, A., Zadworna-Cieślak, M. (2016). Czas wolny jako przestrzeń ryzykownego doświadczania starości przez seniorów. W: V. Tanaś, W. Welskop (red.), *Kultura czasu wolnego we współczesnym świecie*. Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Biznesu i Nauk o Zdrowiu.

Various images of old age

In modern times one can observe a large group of successful aging people - making many pro-health activities being retired, health-conscious and preserving their well functioning during late age. However, aging not always mean "serene autumn of life." Aging is often associated with disability and disruptive behavior, which intensify and accelerate the aging process. Irrational, unpredictable and dangerous behaviors are the problem of seniors, their families and the whole society. Chronic somatic and psychiatric diseases can significantly change the image of old age. What can be done to prevent the escalation of problems in psychosocial functioning of people who need psychiatric help? How to help disabled and chronically somatic ill seniors?

Access to medical, social and other institutional support is very important. However, not only institutions are responsible for satisfying the needs of this group. Equally important source of support is the family, which is natural surroundings of seniors. Family is the basic environment, from which we expect help in difficult situation.

The article is an attempt to describe different dimensions of old age - a successful and marked by dysfunctions.

ROZDZIAŁ II
ZAGROŻENIA
WE WSPÓŁCZESNEJ EDUKACJI

AGNIESZKA BUCZAK

**Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie,
Wydział Pedagogiki i Psychologii**

Postawy żywieniowe przyszłych nauczycieli – zagrożenia i wyzwania dla edukacji żywieniowej

Wprowadzenie

Problematyka związana z odżywianiem stała się w ostatnim czasie przedmiotem wielu dyskusji pedagogicznych. Kształtowanie postaw i nawyków żywieniowych zarówno w aspekcie społeczno – kulturowym, jak i zdrowotnym jest także częstym tematem w programach telewizyjnych. Promowanie zdrowego sposobu odżywiania, prezentacja najnowszych odkryć dietetycznych oraz potraw z odległych zakątków świata, zachęcanie do eksperymentów kulinarnych i zróżnicowanej diety – to przykłady edukacji żywieniowej w mediach.

Z punktu widzenia pedagogiki bardziej znacząca wydaje się edukacja żywieniowa w programach i podręcznikach szkolnych, których treści nie zawsze są spójne ze szkolną rzeczywistością. Produkty sprzedawane w sklepikach i posiłki serwowane w stołówkach często odbiegają od standardów zdrowego odżywiania dzieci i młodzieży (Socha, 2012: 227-239).

Odpowiedzialność za odżywianie w dużej mierze spada na rodziców przygotowujących drugie śniadanie. Badania pokazują, że wielu uczniów nie je w szkole drugiego śniadania, a u dużej części sprowadza się ono do niezdrowych przekąsek (Przybysz-Zaremba, 2013: 71-86).

Duże znaczenie w edukacji dzieci i młodzieży w wieku szkolnym mają nauczyciele. Modelowanie postaw żywieniowych może okazać się skuteczniejszym mechanizmem niż transmisja wiedzy na temat zdrowego odżywiania (Peralta i in., 2016: 334-345).

Teoretyczne podstawy badań

Teoretyczny model postaw żywieniowych oparto na założeniu, że źródłem postaw jest przyjęty światopogląd. Tak rozumiane postawy nie podlegają wartościowaniu w kategoriach „dobre” – „złe”, ani nawet „prozdrowotne” – „anizdrowotne”. Stopień nasilenia każdej postawy może mieć jednak znaczenie dla zdrowia. Postawy rozumiane są tu jako konstrukty obejmujące trzy komponenty: poznawczy, emocjonalny i behawioralny, które są ze sobą powiązane oraz wyjaśniają genezę i konsekwencje postaw (Wojciszke, 2002: 181-182; Je-

żewska –Zychowicz, 2007: 152). Założono dychotomiczne zróżnicowanie postaw żywieniowych ze względu na ich obiekt: postawy wobec własnego sposobu odżywiania (postawy „wewnętrzne”) oraz postawy wobec sposobu odżywiania się innych (postawy „zewewnętrzne”). Postawy wewnętrzne mogą prowadzić do zachowań żywieniowych sprzyjających lub niesprzyjających zdrowiu jednostki, mogą być też modelowane przez osoby z jej otoczenia. Postawy zewnętrzne określają stosunek do sposobu odżywiania się innych, co wyraża się w poznawczym dostrzeganiu, emocjonalnym wspieraniu oraz behawioralnym zaangażowaniu w działania odzwierciedlające daną postawę.

Model teoretyczny uwzględniał pierwotnie sześć typów postaw wobec własnego sposobu odżywiania oraz odpowiadającym ich sześć typów postaw wobec odżywiania innych.

Typ anorektyczny – wyraża się m.in. w gotowości do redukcji masy ciała, a w przypadku postawy „zewewnętrznej” – wspierania innych w odchudzaniu. W sytuacji zagrożenia nadwagą lub otyłością typ anorektyczny może okazać się postawą sprzyjającą zdrowiu. Uzasadnione jest przypuszczenie, że wciąż obecny w naszym społeczeństwie kult szczupłej sylwetki może sprawić, że postawa anorektyczna sprzyja zaburzeniom odżywiania (Jodkowska, 2015: 163-168; Kędra, 2011: 169-175; Sołtysiak, 2013: 80 – 99).

Typ ortorektyczny – związany jest z tendencją do zdrowego odżywiania. Przestrzeganie zdrowej diety i troska o korzystny sposób żywienia innych jest jednym z przejawów ideologii healthizmu (Borowiec, Lignowska, 2012: 95-111), który w skrajnych przypadkach może przyczynić się do zagrażającej zdrowiu ortoreksji (Janas – Kozik i in., 2012: 441-450).

Typ wegetariański – polega na unikaniu w diecie produktów pochodzenia zwierzęcego. Osoby deklarujące postawę wegetariańską zwykle wspierają innych w podejmowaniu zachowań żywieniowych, będących konsekwencją szacunku dla zwierząt jako istot czujących (Dyczewska, 2006: 64-65). Dietetycy przestrzegają przed radykalnymi postaciami wegetarianizmu, zachęcając raczej do semiwegetarianizmu, uwzględniającego konsumpcję chociaż niewielkich ilości białego mięsa i ryb oraz laktoowewegitarianizmu, dopuszczającego jedzenie jaj i nabiału (Ziemlański, Budzyńska – Topolowska, 1997: 160 - 167).

Typ religijny – jest efektem zaangażowania w praktyki religijne, których istotnym elementem jest przestrzeganie postu oraz umiar w jedzeniu. Warto podkreślić, że w chrześcijańskiej etyce umiaru rzadko przedstawiane są argumenty zdrowotne (Zwoliński, 2006: 419-445). Diagnoza stopnia nasilenia postawy religijnej wobec sposobu odżywiania wydaje się interesująca ze względu na zakorzenione w polskiej tradycji przywiązanie do wiary katolickiej. Dostrzegalny jest jednak spadek deklaracji dotyczących religijności, wyrażającej się w przestrzeganiu zasad głoszonych przez Kościół. Coraz częściej katolicy prezentują religijność selektywną, bądź autonomiczną (Mariański, 2011: 62; Boguszewski, 2012: 12) manifestującą się np. dostrzeganiem braku sensu i potrzeby powstrzymywania się od pokarmów mięsnych w piątek. Religijne postawy żywieniowe raczej sprzyjają zdrowiu, wyjątek mogą stanowić jedynie

skrajne przypadki (Smith i in., 2004: 171-180). Praktykowane przez chrześcijan „duchowe głódówki” (spiritual starvation) mogą skutkować zaburzeniami odżywiania (Morgan i in., 2000: 478 – 479).

Typ hedonistyczny (konsumpcyjny) ma swe źródło w ideologii konsumpcjonizmu, związanej z tendencją do nadmiernego w stosunku do potrzeb kupowania żywności, a w konsekwencji jedzenia ponad miarę (Ritzer, 2001: 72-76; Terada, 2004: 9-24). Nadkonsumpcja żywności to najważniejsza przyczyna otyłości – choroby cywilizacyjnej XXI wieku. Powodów nadmiernego jedzenia należy szukać zarówno w uwarunkowaniach psycho-fizjologicznych, jak i społeczno – kulturowych (Ogińska – Bulik, 2004: 13 – 31). Ten typ postaw żywieniowych często związany jest z jedzeniem pod wpływem emocji - „emotional eating” (Evers i in., 2010: 792-804).

Typ eksperymentalny wyraża się w otwartości na nowe doświadczenia kulinarne. Tzw. neofilia żywieniowa uznawana jest przez specjalistów za postawę korzystną dla zdrowia. Przeciwnieństwem dla niej jest neofobia żywieniowa – lęk przed rozszerzeniem diety o nowe produkty. Do eksperymentowania z nowymi dietami zachęcają często media w licznych programach o tematyce żywieniowej i kulinarnej. Postawie tej sprzyja możliwość podróżowania do różnych zakątków świata, gdzie panują inne zwyczaje żywieniowe (Latimer i in., 2015: 1577- 1581; Jeżewska – Zychowicz, 2009: 29).

Warto zaznaczyć, że postawy żywieniowe diagnozowane w sposób pośredni – na podstawie deklaracji respondentów uzyskanych w sondażu - nie muszą odzwierciedlać zachowań żywieniowych. W modelu Fishbeina i Ajzena zachowanie jest raczej konsekwencją postawy, niż jej integralną częścią. Postawy są wyznacznikiem intencji behawioralnej, która może (choć nie musi) wyrazić się poprzez konkretne zachowanie jednostki. Takie podejście sugeruje ostrożne wnioskowanie o zachowaniach jednostki na podstawie deklarowanych postaw (Myers, 2004: 157-158).

Materiał i metoda

W badaniach wykorzystano autorskie narzędzie Skala Postaw Żywieniowych, w którym na podstawie analizy czynnikowej wyodrębniono pięć typów postaw wobec własnego odżywiania (wewnętrznych) oraz pięć typów postaw wobec odżywiania się innych (zewnętrznych), a tym samym empirycznie zwerifikowano teoretyczny model postaw żywieniowych (por. tabela 1). Analizy statystyczne przeprowadzono przy użyciu pakietu statystycznego SPSS Windows, wersja 22.0.

Tabela 1. Empiryczny model postaw żywieniowych.

POSTAWY WOBEC WŁASNEGO ODŻYWIANIA SIĘ „WEWNĘTRZNE”		POSTAWY WOBEC ODŻYWIANIA SIĘ INNYCH „ZEWNĘTRZNE”	
TYP POSTAWY	PODSKALA	TYP POSTAWY	PODSKALA
ANOREKTYCZNY DIETETYZM	W1-16 POZYCJI ALFA Cronbacha 0,905	ORTOREKTYCZNY	Z1 - 12 POZYCJI ALFA Cronbacha 0,880
RELIGIJNY	W2 - 11 POZYCJI ALFA Cronbacha 0,905	RELIGIJNY	Z2 – 11 POZYCJI ALFA Cronbacha 0,885
WEGETARIAŃSKI	W3 – 9 POZYCJI ALFA Cronbacha 0,811	ANOREKTYCZNY	Z3 - 10 POZYCJI ALFA Cronbacha 0,812
HEDONISTYCZNY	W4 - 11POZYCJI ALFA Cronbacha 0,781	WEGETARIAŃSKI	Z4 -9 POZYCJI ALFA Cronbacha 0,812
ORTOREKTYCZNO EKSPERYMENTALNY	W5 - 9POZYCJI ALFA Cronbacha 0,772	HEDONISTYCZNO - EKSPERYMENTALNY	Z5 - 7POZYCJI ALFA Cronbacha 0,728

Źródło – badania własne.

Badania sondażowe przeprowadzono w czerwcu oraz październiku 2016 roku w trzech ośrodkach akademickich: Lublinie, Białej Podlaskiej oraz Rzeszowie. Wzięło w nich udział 387 studentów kierunków nauczycielskich. W przypadku kierunków studiów na których prowadzone były różne specjalności, do badań wytypowano wyłącznie grupy potencjalnych przyszłych nauczycieli, którzy odbyli co najmniej 1 semestr zajęć z przygotowania pedagogicznego. 124 studentów (32%) reprezentowało kierunki humanistyczne, 37 (9,6%) – ścisłe, 72 (18,6%) – pedagogikę, a 154 (39,8%) – wychowanie fizyczne. Największa grupa badanych studentów 164 osoby (42,4%) to mieszkańcy wsi, 126 studentów deklaruowało zamieszkanie w małym mieście, a 97 (25,1%) pochodzi z dużego miasta. Średnia wieku respondentów to 21,5 (SD= 2,22). Wśród badanych studentów było 271 kobiet 70% i 116 mężczyzn 30%. Dysproporcja ta wynika z faktu znacznie częstszego wyboru kierunków nauczycielskich przez kobiety, co znajduje odzwierciedlenie w feminizacji zawodu nauczyciela. Według raportu ORE w Polsce pracuje ponad 660 tysięcy nauczycieli, z czego ponad 82% to kobiety (Rachubka, 2015: 10).

Wyniki

W celu zdiagnozowania nasilenia różnych postaw żywieniowych badanych studentów dla każdego z typów z typów postaw obliczono średnie ważone, dzieląc wynik surowy podskali przez liczbę budujących ją pozycji. Statystyki opisowe dla średnich ważonych analizowanych postaw żywieniowych przedstawiono w tabeli 2.

Tabela 2. Statystyki opisowe dla średnich ważonych typów postaw żywieniowych.

Statystyki opisowe		Średnie ważone dla postaw żywieniowych „wewnętrznych”					Średnie ważone dla postaw żywieniowych „zewnętrznych”				
		W1	W2	W3	W4	W5	Z1	Z2	Z3	Z4	Z5
Typ postawy											
Średnia		2,57	2,63	1,65	2,95	3,56	2,95	2,44	3,48	2,39	3,24
Mediana		2,56	2,63	1,55	2,90	3,66	3,00	2,45	3,50	2,33	3,28
Odchylenie standardowe		0,87	1,06	0,56	0,66	0,69	0,84	0,92	0,75	0,89	0,78
Minimum		1,00	1,00	1,00	1,55	1,33	1,08	1,00	1,10	1,00	1,14
Maksimum		4,88	4,82	4,67	4,91	5,00	5,00	4,91	5,00	5,00	5,00
Percentyle	25	1,87	1,72	1,22	2,54	3,11	2,33	1,72	3,00	1,66	2,71
	50	2,56	2,63	1,55	2,90	3,66	3,00	2,45	3,50	2,33	3,28
	75	3,25	3,45	1,88	3,36	4,00	3,50	3,09	4,00	3,00	3,85

Źródło: badania własne.

Analiza wartości średnich uzyskiwanych w poszczególnych podskalach, opisujących typy postaw wobec własnego sposobu odżywiania pozwala stwierdzić, że badani studenci najrzadziej przejawiają postawę wegetariańską, o czym świadczy najniższa średnia i mediana oraz wartości percentyli (75 percentyl to jedynie 1,888). Jednocześnie badani studenci wykazują zdecydowanie najczęściej postawę ortorektyczno – eksperymentalną, związaną z tendencją do zdrowego odżywiania i eksperymentowania ze zdrowymi dietami. Wyniki te pozwalają wnioskować, że w wyborach żywieniowych przyszli nauczyciele przejawiają w większym stopniu orientację prozdrowotną, niż np. szacunek dla zwierząt. W przypadku postaw wobec sposobu odżywiania innych średnia i mediana postawy anorektycznej przyjmuje wartości najwyższe, ustępując nieznacznie postawie hedonistyczno - eksperymentalnej. Postawa anorektyczna raczej wyraża się we wspieraniu odchudzania się innych, niż w osobistym podejmowaniu działań związanych z redukcją masy ciała. Przyszli nauczyciele dbający o własne zdrowie mogą stać się dla swoich uczniów dobrymi wzorcami do naśladowania. Wysokie wartości średnie w podskali związanej z postawami anorektyczną oraz hedonistyczno – eksperymentalną zewnętrzną mogą sugerować dostrzeganie u innych osób z otoczenia (w tym również przyszłych uczniów i wychowanków) tendencji do nadmiernego jedzenia oraz gotowość wspierania ich w procesie odchudzania. Pewien niepokój może budzić jednak dostrzeganie u innych potrzeby redukcji masy ciała poprzez ograniczenie się w jedzeniu, wobec mniejszego zainteresowania ich zdrowym odżywianiem. Edukacja żywieniowa realizowana przez nauczycieli powinna przede wszystkim dotyczyć proponowania jakościowych zmian w sposobie odżywiania, a nie jedynie ograniczania ilości spożywanych produktów. Zachęcanie do odchudzania młodych ludzi, szczególnie w przypadku nieuzasadnionym nadmierną masą ciała może przyczynić się do zaburzeń odżywiania.

Liczne doniesienia naukowe wskazują płeć jako czynnik różnicujący sposób odżywiania się (Claire-Bish, Scheule, 2009: 532-540; Chambers i in., 2008: 356-365). Ze względu na różną liczebność badanych kobiet i mężczyzn, istnia-

ło przypuszczenie, że płeć może znacząco modyfikować wyniki w zakresie typów postaw żywieniowych.

Tabela 3. Różnice w zakresie typów postaw żywieniowych badanych kobiet i mężczyzn – test U Manna – Whitneya.

Typ postawy żywieniowej	Ogółem N= 387		Kobieta N=271		Mężczyzna N=116		Istotność	Wartość statystyki Z
	M	SD	M	SD	M	SD		
W1	41,21	14,01	42,64	14,35	37,86	12,64	p=0,003**	2,968
W2	28,94	11,76	29,82	11,83	26,86	11,38	p=0,020*	2,319
W3	14,90	5,13	15,72	5,41	13,01	3,78	p<0,001***	5,513
W4	32,55	7,32	32,80	7,72	31,97	6,26	p=0,347	0,939
W5	32,07	6,21	32,35	6,23	31,42	6,14	p=0,122	1,545
Z1	35,51	10,17	35,63	10,22	35,22	10,10	p=0,708	0,375
Z2	26,94	10,22	27,21	10,42	26,33	9,75	p=0,498	0,677
Z3	34,84	7,52	36,05	7,66	32,02	6,36	p<0,001***	5,220
Z4	21,53	8,06	23,15	8,14	17,74	6,46	p<0,001***	6,238
Z5	22,69	5,52	23,24	5,57	21,41	5,23	p=0,001**	3,217

Źródło – badania własne.

Analiza za pomocą testu U Manna-Whitneya wykazała, że trzy postawy żywieniowe wewnętrzne oraz trzy zewnętrzne różniły się ze względu na płeć badanych (por. tabela 3). W każdym przypadku wartości średnie u kobiet były wyższe niż u mężczyzn. Różnice dotyczyły postaw wobec własnego sposobu odżywiania określonych jako anorektyczny dietetyzm (W1), religijny (W2) i wegetariański (W3) oraz postaw wobec sposobu odżywiania się innych anorektyczny (Z3), wegetariański (Z4) i hedonistyczno – eksperymentalny (Z5). Postawy związane z troską o zdrowe odżywianie własne i innych nie wykazywały związku z płcią badanych. Oznacza to, że badani przyszli nauczyciele bez względu na płeć prezentują podobny stosunek do zdrowego odżywiania. Zarówno modelowanie zachowań żywieniowych, jak i wspieranie zdrowego odżywiania u innych (np. uczniów) prawdopodobnie nie będzie związane z płcią nauczyciela. Odmienne wyniki wykazały badania kanadyjskie, w których kobiety nie tylko prezentowały bardziej korzystne z punktu widzenia zdrowia postawy żywieniowe, ale też większą gotowość do zmiany sposobu odżywiania na prozdrowotny ze względu na sprzyjający zdrowiu profil mechanizmów motywacyjno – emocjonalnych. Mężczyźni mieli tendencję do nadmiernego, niekontrolowanego jedzenia, częściej wykorzystywali niezdrowe tłuszcze jako podstawowe źródło energii, a w zmianie sposobu odżywiania kierowali się raczej motywacją zewnętrzną (Leblanc i in., 2015: 41).

W celu zbadania, czy istnieją różnice w średnich wartościach zmiennej zależnej (typ postawy żywieniowej) w podgrupach wydzielonych ze względu na

wartości jednej zmiennej niezależnej (subiektywna ocena stanu zdrowia) przeprowadzono jednoczynnikową analizę wariancji.

Tabela 4. Różnice średnich wartości postaw żywieniowych w zależności od subiektywnej oceny stanu zdrowia badanych.

Typ postawy	Ogółem N= 387		bardzo dobre N=118		dobre N=217		dostateczne N=47		niedostateczne N=5		Istotność	Test S One- way Anova
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
W1	41,21	14,01	37,47	13,49	41,68	13,31	48,43	16,01	41,00	8,97	p=0,005**	5,840
W2	28,94	11,76	29,14	11,30	29,06	11,98	28,66	12,32	21,40	7,09	p=0,187	1,765
W3	14,90	5,13	14,21	5,08	15,23	5,19	15,30	5,06	13,60	3,36	p=0,314	1,264
W4	32,55	7,32	31,05	6,53	32,41	7,48	36,53	6,57	36,40	11,22	p=0,002**	7,517
W5	32,07	6,21	32,26	6,28	31,86	6,09	32,47	6,79	32,80	5,63	p=0,902	0,190
Z1	35,51	10,17	35,45	10,49	35,74	9,95	34,89	10,72	32,80	9,20	p=0,881	0,220
Z2	26,94	10,22	27,26	9,53	26,98	10,58	26,38	10,18	23,20	12,62	p=0,880	0,222
Z3	34,84	7,52	32,91	6,88	35,43	7,61	37,09	7,62	33,80	9,09	p=0,015*	4,558
Z4	21,53	8,06	19,60	7,33	22,28	8,15	22,64	8,59	24,00	9,75	p=0,039*	3,403
Z5	22,69	5,52	22,47	5,75	22,56	5,67	23,94	4,07	21,80	5,67	p=0,265	1,432

Źródło: badania własne.

Analiza danych zawartych w tabeli 4 pozwala zauważyć istotne statystycznie różnice w zakresie postawy anorektycznej oraz hedonistycznej wobec własnego sposobu odżywiania. Najwyższe średnie występują w grupach badanych studentów oceniających własny stan zdrowia jako dostateczny i niedostateczny. Niska ocena stanu zdrowia wykazuje związek z nadmiernym jedzeniem oraz tendencją do odchudzania się. Można przypuszczać, że badani studenci gorzej oceniający swój stan zdrowia to osoby z tendencją do objadania się, którzy chcieliby podjąć działania w kierunku redukcji masy ciała w trosce o swoje zdrowie. Warto również dostrzec zależność między niską oceną stanu zdrowia a postawami anorektyczną i wegetariańską zewnętrzną. Oznacza to, że osoby gorzej oceniające własne zdrowie są bardziej zaangażowani w promowanie diety wegetariańskiej jako sprzyjającej zdrowiu. Ponadto badani przypisujący niską ocenę swemu zdrowiu nie tylko sami są skłonni do podejmowania odchudzania, ale też wspierania innych w redukcji nadmiernej masy ciała.

Podsumowanie i wnioski

Wysoki poziom nasilenia postawy ortorektyczno – eksperymentalnej przyszłych nauczycieli wobec własnego sposobu odżywiania warto postrzegać przede wszystkim jako wyzwanie dla szkolnej edukacji żywieniowej. Jako praktykanci w szkołach, a w niedalekiej przyszłości czynni nauczyciele mogą modelować prozdrowotne nawyki żywieniowe dzieci i młodzieży szkolnej. Brak istotnie statystycznych różnic między postawą ortorektyczną u kobiet i mężczyzn sprawia, że wszyscy nauczyciele, bez względu na płeć mogą odegrać ważną rolę w promowaniu zdrowych zachowań żywieniowych.

Anorektyczny i hedonistyczno – eksperymentalny typ postawy wobec odżywiania innych może być wyrazem troski o skutki nadmiernego jedzenia osób z otoczenia oraz gotowości wspierania ich w odchudzaniu. Taka postawa prezentowana przez nauczycieli może przyczynić się do zapobiegania skutkom nadwagi i otyłości u uczniów. Istnieje jednak prawdopodobieństwo, że duży stopień nasilenia postawy anorektycznej nauczycieli wobec odżywiania innych spowoduje chęć odchudzania u uczniów z prawidłową masą ciała, a nawet niedowagą

Postawy żywieniowe wykazują większe nasilenie w grupie badanych kobiet, niż mężczyzn (w sześciu na dziesięć analizowanych postaw różnice te są istotne statystycznie). Oznacza to, że siła oddziaływania nauczycielek (kobiet) na sposób odżywiania się uczniów prawdopodobnie będzie większa niż w przypadku nauczycieli – mężczyzn.

Zależności między postawami żywieniowymi a subiektywną oceną stanu zdrowia badanych studentów pozwalają wnioskować o dostrzeganiu przez przyszłych nauczycieli znaczenia sposobem odżywiania dla zdrowia, co może być punktem wyjścia do prowadzenia przez nich efektywnej edukacji żywieniowej w szkołach.

W trosce o zdrowie uczniów i nauczycieli warto realizować kompleksowe projekty związane z edukacją żywieniową, których ewaluacja dostarczyłaby cennych wskazówek na temat możliwości włączenia problematyki zdrowego odżywiania do programu kształcenia.

Bibliografia

- Boguszewski, R. (2012). *Zmiany w zakresie wiary i religijności Polaków po śmierci Jana Pawła II*. Warszawa: COBOS.
- Borowiec, A., Lignowska, I. (2012). Czy ideologia healthismu jest cechą dysfunkcyjną klasy średniej w Polsce? *Kultura i Społeczeństwo*, 2(2012), 95-111.
- Chambers, S., Lobb, A., Butler, L.T., Traill, W.B. (2008). The influence of age and gender on food choice: a focus group exploration, *International Journal of Consumer Studies*, 32: 356-365.
- Claire-Bish, N.L., Scheule, B. (2009). Gender differences in food preferences of school-aged children and adolescents, *Journal of School Health*, 79(11), 532-540.
- Evers, C., Stok, F.M., de Ridder, D.T.D. (2010). Feeding your feelings: emotional regulation strategies and emotional eating, *Personality and Social Psychology Bulletin*, 36(6), 792-804.
- Janas – Kozik, M., Zejda, J., Stochel, M., Brożek, G., Janas, A., Jelonek, I. (2012). Ortooreksja – nowe rozpoznanie? *Psychiatria Polska* 46(3), 441-450.

- Jeżewska – Zychowicz, M. (2007). *Zachowania żywieniowe i ich uwarunkowania*. Warszawa: Wydawnictwo SGGW.
- Jeżewska – Zychowicz, M. (2009). Preferencje żywieniowe, ich geneza i wpływ na zachowania żywieniowe. W: Jeznach M. (red.), *Nowe trendy w żywności, żywieniu i konsumpcji*. Warszawa: Wydawnictwo SGGW.
- Jodkowska, M.(2015). Zachowania ryzykowne. Stosowanie diet odchudzających. W: Mazur, J. (red.), *Zdrowie i zachowania zdrowotne młodzieży szkolnej w Polsce na tle wybranych uwarunkowań socjodemograficznych. Wyniki badań HBSC 2014*. Warszawa: Instytut Matki i Dziecka.
- Kędra, E. (2011). Zaburzenia odżywiania – znak naszych czasów, *Pielęgniarstwo i Zdrowie Publiczne*, 1(2), 169-175.
- Latimer, L.A., Pope, L., Wansink, B. (2015). Food neophiles: profiling the adventure eater. *Obesity* 23(8), 1577- 1581.
- Leblanc, V., Begin, C., Corneau, L., Dodin, S., Lemieux, S. (2015). Gender differences in dietary intakes: what is the contribution of motivational variables. *Journal of Human Nutrition and Dietetics*, 28 (2015), 37-46.
- Mariański, J. (2011). *Katolicyzm polski, ciągłość i zmiana – studium socjologiczne*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Morgan, J. F., Marsden, P., Lacey, J.H. (2000). „Spiritual Starvation?": A Case Series Concerning Christianity and Eating Disorders. *International Journal of Eating Disorders*, 28 (2000), 476-480.
- Myers, D.G. (2004), *Psychologia społeczna*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Ogińska – Bulik, N. (2004). *Psychologia nadmiernego jedzenia. Przyczyny – konsekwencje – sposoby zmiany*. Łódź. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Peralta, L.R., Dudley, D.A., Cotton, W.G. (2016). Teaching healthy eating to elementary school students: A scoping review of nutrition education resources. *Journal of School Health*. 86(5), 334-345.
- Przybysz-Zaremba, M. (2013). (Nie)zdrowa żywność w sklepikach szkolnych. *Rozprawy Naukowe i Zawodowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Elblągu* 17 (2013), 71-86.
- Rachubka, M. (2015). *Nauczyciele w roku szkolnym 2014/2015. Raport*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Ritzer, G. (2001). *Magiczny świat konsumpcji*. Warszawa: Wydawnictwo Muza S. A.
- Smith, M.H., Richards, P.S., Maglio, Ch.J. (2004.) Examining the relationship between religious orientation and eating disturbances, *Eating Behaviours* 5 (2001), 171-180.
- Socha, D. (2012). Nawyki żywieniowe kształtowane przez sklepiki szkolne jako wyraz działań polityki zdrowotnej wobec dzieci. *Zdrowie Publiczne i Zarządzanie*, 10(8), 227-239.
- Sołtysiak, T. (2013). Młode kobiety w „szponach opętania” szczupłych i zgrabnych sylwetek, *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, 32(2013), 80 – 99.

- Terada, Y. (2004). Rozwój społeczeństwa konsumpcyjnego i różne koncepcje wolności. W: M. Golka (red.), *W cywilizacji konsumpcyjnej*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza.
- Wojciszke, B. (2002). *Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR.
- Ziemlański, Ś., Budzyńska – Topolowska, J. (1997). *Wegetarianizm w świetle nauki o żywności i żywieniu*. Warszawa: Instytut Danone – Fundacja Promocji Zdrowego Żywienia.
- Zwoliński, A. (2006). *Jedzenie w relacjach społecznych*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej.

Eating attitudes of future teachers - threats and challenges for nutrition education

The problem of feeding is increasingly present in the social sciences. The article presents the author's typology of eating attitudes, whose base is the theoretical assumption that the source of attitudes is accepted belief understood as a set of subjective experience of intellectual and emotional, defining the relationship of one person to reality. This concept is associated with the formation of attitudes of health in children and adolescents. Analysis of literature allowed the isolation of 6 types of attitudes habits: anorectic orthorectic, vegetarian, hedonistic, experimental, religious. Due to the attitude object distinguished attitude towards their diet (internal) and attitudes towards diet of other (external). The theoretical model was verified by empirical evaluation of competent judges and the use of appropriate statistical procedures (factor analysis and discriminant). The result is a Eating Attitudes Scale, which was used to analyze the types of attitudes towards diet of future teachers. Some posture habits can not be assessed in terms of healthy – unhealthy. However, the high degree of severity of analyzed attitudes may indicate health risks. Due to the area of research, who are students - future teachers a potential problem may be a threat to the health of both teachers and students. Attitudes are formed in the process of education - one of the most important mechanism of education is modeling.

MAŁGORZATA A. SAMUJŁO

UMCS w Lublinie,
Wydział Pedagogiki i Psychologii

AGNIESZKA BUCZAK

UMCS w Lublinie,
Wydział Pedagogiki i Psychologii

Zachowania związane z jedzeniem w kontekście zarządzania czasem studentów

Wprowadzenie

W ostatnim czasie można zaobserwować rosnące zainteresowanie społeczeństwa zdrowym odżywianiem. Wiedza żywieniowa Polaków wykracza ponad dyskusje o wyższości jednego produktu spożywczego nad innym czy skuteczności modnych diet. Wielu z nich próbuje zgłębić tajemnice np. kwasów omega 3, tłuszczów trans, żywności funkcjonalnej czy dietoterapii. O zapotrzebowaniu na informacje o zdrowym odżywianiu świadczy rosnąca liczba publikacji popularyzujących tę problematykę w postaci książek, artykułów w znanych czasopismach, na portalach internetowych itp. Coraz lepszej wiedzy związanej z prawidłowym odżywianiem nie zawsze towarzyszy zmiana sposobu odżywiania na bardziej prozdrowotny. Uwarunkowań zachowań żywieniowych należy poszukiwać wśród innych czynników – zarówno podmiotowych, jak i socjokulturowych.

Spożywanie posiłków w perspektywie temporalnej

Punktem wyjścia dla podjętych badań było założenie, że przyczyną niekorzystnych dla zdrowia zachowań związanych z jedzeniem może być brak czasu. Ludzie zajęci pracą, nauką, codziennymi obowiązkami domowymi nie mają czasu na przygotowanie zdrowych, pełnowartościowych dań. Wielu z nich je w pośpiechu, gdyż w swoim budżecie czasu nie znajduje miejsca na celebrowanie posiłków. W takiej sytuacji rośnie popularność tzw. wygodnego jedzenia: fastfoodów, gotowych produktów, często bogatych w konserwanty i ulepszacze, czy produktów instant zamkniętych w papierowej torebce.

Brak czasu na jedzenie to nie tylko problem zdrowotny, ale także pedagogiczny – wspólne przygotowanie i spożywanie posiłków to tradycyjnie ważny element życia rodzinnego, okazja do rozmów między rodzicami a dziećmi, za-

cieśnienia więzi poprzez spędzanie czasu razem. Szybkie tempo życia, na które skarży się wielu ludzi, sprawia, że rezygnujemy ze wspólnego celebrowania jedzenia z rodziną i przyjaciółmi, tłumacząc się bardziej pilnymi obowiązkami. Jedzenie traktowane jest jako fizjologiczna konieczność, którą trzeba załatwić jak najszybciej. Jedzenie na czas stało się nawet rodzajem dyscypliny sportowej, a zwycięzcy konkursów szybkiej konsumpcji pizzy czy pączków budzą podziw wśród internautów i telewidzów. Niestety tego typu absurdalne rywalizacje nie odbywają się tylko w Stanach Zjednoczonych, ale również w naszym kraju.

Dietetycy zwracają uwagę, że brak czasu na jedzenie to jedna z głównych przyczyn nadwagi i otyłości. Posiłki spożywane w biegu powodują że w ciągu roku przybieramy na wadze 3-5 kilogramów (Czajka, 2008: 4-5).

Problematyka czasu potrzebnego na przygotowanie i spożywanie posiłków podejmowana jest także przez specjalistów z dziedziny agrobiznesu i inżynierii żywności. Zmieniające się wraz z przemianami społecznymi potrzeby konsumentów sprawiają, że żywność opisywana jest przez nich w kategoriach fast food, slow food i convenience food. Jedzenie typu fast food kojarzy się przede wszystkim z barami szybkiej obsługi, gdzie serwowane jest spożywane w pośpiechu niezdrowe jedzenie. Alternatywą jest slow food, traktowane nie tylko jako zdrowe nieprzetworzone produkty żywnościowe, lecz także pewna filozofia życiowa godna naśladowania nie tylko przez konsumentów, ale również producentów żywności. Pojęcie convenience food zostało przetłumaczone na język polski jako „żywność wygodna”, którą określa się najczęściej mianem takiej, „która wymaga niewielkiego nakładu pracy i krótkiego czasu przygotowania do konsumpcji” (Adamczyk, 2010: 8). W odróżnieniu od fast food żywność wygodna nie jest oceniana z punktu widzenia jej właściwości zdrowotnych, ponieważ stanowią ją zarówno zupy typu instant jak i produkty mrożone, suszone, pasteryzowane.

Czas poświęcany na jedzenie analizują również specjaliści od zarządzania czasem. Obliczono, że w ciągu całego życia jedzenie zajmuje nam około 2 lat. Dla porównania w pracy spędzamy 13 pełnych lat. Jednak samo przebywanie w pracy bywa zazwyczaj mało wydajne. Efektywna praca to około 5 lat naszego życia, 2 lata poświęcamy na spotkania i zebrania w pracy, natomiast aż 6 lat spędzamy na kawie, plotkach, narzekaniu i nicnierobieniu (Bieniok, 2010: 68). Z pewnością lepsze zarządzanie czasem w pracy mogłoby sprawić, że wygospodarujemy go więcej na jedzenie, co przyczyni się do bardziej regularnego spożywania posiłków, a w efekcie lepszego zdrowia.

Instytut Badania Opinii Publicznej Homo Homini (www.portal.spozywczy.pl) przeprowadził w 2010 roku sondaż wśród pracujących Polaków na temat ich odżywiania się. Niemal wszyscy ankietowani byli świadomi, że regularne jedzenie jest bardzo ważne i znacznie poprawia koncentrację w pracy. Jednak przeważająca większość nie ma czasu wychodzić z pracy, by zjeść (68%), podstawowy posiłek stanowi zazwyczaj kanapka (prawie 40%). Na pełen obiad pozwala sobie jedynie 4% ankietowanych. Pomimo dokuczającego

głodu w ciągu dnia 10% Polaków nie spożywa żadnych posiłków. Badani starają się oszukać organizm pijąc kawę (26%), wodę (21%) lub paląc papierosy (13%).

Analiza zachowań żywieniowych kobiet i mężczyzn pozwala dostrzec różnice w relacji pomiędzy obchodzeniem się z czasem a jedzeniem. Spożywanie dużych posiłków, szybkie jedzenie to cecha męska, kobiety cechuje natomiast umiar, powściągliwość, kontrola. Ponadto kobiety cechuje większa uwaga przykładana do zdrowego sposobu odżywiania, co w pewien sposób tłumaczy unikanie jedzenia w pośpiechu (Beckmann, www.gendertoolbox.org).

Założenia metodologiczne i wyniki badań własnych

Badania, których celem było poznanie zachowań żywieniowych studentów przeprowadzono na Wydziale Humanistycznym UMCS w Lublinie wśród osób z kierunków nauczycielskich, w czerwcu 2012 roku. Wzięło w nich udział 76 osób (62 studentki – 81,1% i 14 studentów – 18,4%). Znacząca przewaga kobiet w stosunku do mężczyzn związana jest z rozkładem płci dla studentów kierunków humanistycznych. Wiek badanych wahał się w przedziale od 19 do 22 lat ($M = 19,99$; $SD = 0,862$). W badaniach zastosowano metodę sondażu diagnostycznego. Wykorzystano autorski kwestionariusz do badania zachowań żywieniowych „Co jem i dlaczego?” oraz kwestionariusz diagnozujący sposób zarządzania czasem „Jak obchodzę się z czasem?” (Heussen, 2004: 9-20). W obydwu narzędziach występuje skala porządkowa, możliwe były zatem analizy korelacyjne przy zastosowaniu korelacji Rho Spearmana. Do analiz statystycznych wykorzystano pakiet SPSS for Windows, wersja 19,0.

Kwestionariusz „Jak obchodzę się z czasem?” składa się z 10 twierdzeń, które respondenci oceniali na skali rangowej od 0 (prawie wcale) do 3 (prawie zawsze). Suma rang określa sposób obchodzenia się z czasem. W tabeli 1 zamieszczono średnie rangi dla poszczególnych wymiarów zarządzania czasem badanych studentów.

Tabela 1. „Jak obchodzę się z czasem?” – analiza średnich rang

min	max	M	SD
1. Każdego dnia rezerwuję sobie czas na przygotowanie i zaplanowanie pracy			
0	3	1,21	0,869
2. Deleguję (powierzam, zlecam innym) wszystko, co się da			
0	3	0,68	0,716
3. Zapisuję sobie zadania i cele oraz termin ich realizacji			
0	3	1,45	0,944
4. Staram się wykonać każde zadanie jednorazowo i do końca			
0	3	1,95	0,764
5. Codziennie układam listę zadań do wykonania i porządkuję je według stopnia pilności spraw. Najważniejsze rzeczy opracowuję na początku.			
0	3	1,07	0,998
6. Staram się, by mój każdy dzień był wolny od zbędnych telefonów, niezapowiedzianych wizyt i spontanicznie zwoływanych spotkań			
0	3	0,80	0,849
7. Próbuję codziennie planować zadania zgodnie z moim rytmem biologicznym			
0	3	1,04	0,824
8. Mój plan czasowy zawiera wolne miejsca, abym mógł zareagować na pilne sprawy			
0	3	1,26	0,900
9. Próbuję tak planować czynności, najpierw móc skoncentrować się na „niewielu ważnych życiowo” problemach			
0	3	1,25	0,850
10. Potrafię powiedzieć „nie”, gdy inne osoby próbują zawładnąć moim czasem, a ja mam do wykonania ważniejsze rzeczy			
0	3	2,16	0,784
Jak obchodzę się z czasem? - suma rang			
5	22	12,87	4,266

Źródło: badania własne

Z analizy danych zawartych w tabeli 1 wynika, że badani studenci starają się być sami odpowiedzialni za zarządzanie czasem. Asertywnie unikają delegowania zadań, czyli przerzucania obowiązków i odpowiedzialności za ich wykonanie na inne osoby (Clayton, 2011: 140). Średnia ranga przypisywana temu wymiarowi obchodzenia się z czasem wynosi jedynie 0,68, co stanowi najniższy wynik w porównaniu do pozostałych 9 czynników zarządzania własnym czasem. Delegowanie jest jednym ze sposobów wygospodarowania pewnej ilości czasu w swoim budżecie, badani studenci wolą jednak go unikać. O asertywności w zarządzaniu czasem badanych studentów świadczy także stanowczość w sytuacji, gdy ktoś próbuje „zawładnąć” ich czasem. Średnia ranga dla tego czynnika to 2,16 i jest ona najwyższa spośród 10 wymiarów obchodzenia się z czasem osób badanych. Asertywność w zarządzaniu czasem wydaje się w przypadku badanych studentów ważniejsza niż same strategie planowania budżetu czasu i realizowania zamierzonych planów.

W tabeli 2 zestawiono ilość czasu poświęcanego przeciętnie przez respondentów na sen, aktywność ruchową oraz jedzenie. Deklaracje te miały na celu ukazać różnice w budżecie czasu związane ze stylem życia badanych studen-

tów. Osoby badane przeznaczają średnio na sen niespełna 7 i pół godziny. Odnotowano jednak dużą rozpiętość czasową w analizowanej grupie (por. tabela 2). Aktywność ruchowa w dobowym budzecie czasu badanych studentów zajmuje prawie 2 godziny. Warto jednak odnotować, że w analizowanej grupie znalazły się osoby, które nie podejmują żadnej aktywności fizycznej, jak również poświęcające ruchowi nawet 10 godzin dziennie. Na przygotowanie i spożywanie posiłków badani studenci poświęcają, podobnie jak na aktywność ruchową, około 2 godziny dziennie. Zróżnicowanie deklarowanego czasu związanego z przygotowaniem i spożywaniem posiłków jest jednak znacznie mniejsze.

Tabela2. Sen, aktywność ruchowa i posiłki w budzecie czasu badanych studentów (N= 76)

Ilość czasu w ciągu doby (w godzinach)	min	max	M	SD
sen	3,5	13	7,29	1,54
aktywność ruchowa	0	10	1,9	1,57
posiłki (zakup produktów, przygotowanie, spożywanie)	0,5	4	2,03	0,86

Źródło: badania własne

Interesujące okazały się zależności między obchodzeniem się z czasem przez osoby badane, a ilością czasu przeznaczaną na codzienne posiłki. Analiza danych zawartych w kolejnej tabeli pozwala zauważyć jedynie korelacje ujemne. Oznacza to, że osoby, które uzyskały wysoki wynik ogólny w kwestionariuszu „Jak obchodzę się z czasem?”, świadczący o znacznej dyscyplinie w gospodarowaniu własnym czasem, przeznaczają mniej godzin na sprawy związane z jedzeniem. Być może studenci w sposób zorganizowany obchodzący się z czasem traktują przygotowanie posiłków jako zbędne obciążenie czasowe, aktywność niższej rangi, niż obowiązki wynikające np. z roli studenta. Zaskakujące wydaje się spostrzeżenie, że osoby planujące zadania zgodnie ze swoim rytmem biologicznym przeznaczają mniej czasu na jedzenie, które z pewnością powinno zajmować ważne miejsce w codziennym rytmie biologicznym. Prawdopodobnie osoby określane jako dobrze zorganizowane wśród licznych obowiązków nie znajdują czasu na celebrowanie posiłków, natomiast studenci poświęcający jedzeniu więcej czasu są gotowi pomijać niektóre obowiązki, bądź planować ich mniej w codziennym budzecie czasu. Ponadto osoby poświęcające więcej czasu jedzeniu są mniej asertywne w sytuacji, gdy ktoś próbuje „zawładnąć” ich czasem. Być może częściej dają się namówić, gdy inne osoby próbują ich nakłonić do wspólnego celebrowania posiłków. W takiej sytuacji są nawet gotowe zrezygnować z realizacji zaplanowanych zadań, wywiązania się z obowiązków itp. (por. tabela 3).

Tabela 3. Ilość czasu przeznaczanego przez studentów na posiłki a sposoby obchodzenia się z czasem – zależności istotne statystycznie

Ilość czasu w ciągu doby przeznaczanego przeciętnie na posiłki (w godzinach)	Rho Spearmana	p
X Próbuję codziennie planować zadania zgodnie z moim rytmem biologicznym	-0,379	0,001
X Potrafię powiedzieć „nie”, gdy inne osoby próbują zawładnąć moim czasem, a ja mam do wykonania ważniejsze rzeczy	-0,287	0,012
X Jak obchodzę się z czasem? -suma rang	-0,295	0,010

Źródło: badania własne

Analizując zachowania żywieniowe badanych studentów uwzględniono zarówno korzystne, jak i niekorzystne dla zdrowia wskaźniki sposobu odżywiania. Respondenci oceniali na pięciopunktowej skali rangowej twierdzenia odnoszące się do ich zdrowego sposobu odżywiania: „Codziennie jem owoce i warzywa”, „Często piję mleko i jem przetwory mleczne”, „Jem regularnie 4-5 razy dziennie”. Analizowane elementy niezdrowego sposobu odżywiania związane były z ustosunkowaniem się do stwierdzeń: „Jem dużo słodyczy”, „Rano nie jem śniadania przed wyjściem z domu”, „Często korzystam z fastfoodów”. Suma rang przypisanych prozdrowotnym zachowaniom żywieniowym stanowi ogólny wskaźnik „Zdrowego sposobu odżywiania”. W podobny sposób określono wskaźnik „Niezdrowego sposobu odżywiania”. Analizę średnich rang wskaźników zdrowego i niezdrowego sposobu odżywiania przedstawia tabela 4.

Tabela 4. Sposób odżywiania się badanych studentów – analiza średnich rang

min	max	M	SD
Jem dużo słodyczy			
0	4	2,53	1,136
Rano nie jem śniadania przed wyjściem z domu			
0	4	1,45	1,612
Często korzystam z fast foodów			
0	4	1,30	1,155
Niezdrowy sposób odżywiania			
0	11	5,28	2,595
Codziennie jem owoce i warzywa			
0	4	2,38	1,143
Często piję mleko i jem przetwory mleczne			
0	4	2,62	1,326
Jem regularnie 4-5 razy dziennie			
0	4	1,49	1,281
Zdrowy sposób odżywiania			
0	12	6,49	2,710

Źródło: badania własne

Z analizy deklaracji na temat sposobu odżywiania się badanej młodzieży wynika, że studenci częściej przyznają się do zdrowych zachowań żywieniowych niż zachowań antyzdrowotnych. Najczęściej wskazywanym przejawem zdrowego odżywiania się jest picie mleka i spożywanie przetworów mlecznych, znacznie rzadziej deklarowano regularność posiłków. Spośród zachowań antyzdrowotnych warto zwrócić uwagę na nadmierną konsumpcję słodczy. Mniejszym problemem wydaje się natomiast częste korzystanie z fastfoodów (por. tabela 4).

Analiza zależności między wskaźnikami sposobu odżywiania a ogólnym wskaźnikiem obchodzenia się z czasem nie ujawniła zależności istotnych statystycznie. Zależności takie dostrzeżono jednak przy dokładnej analizie czynników obchodzenia się z czasem (por. tabele 5,6,7).

Tabela 5. Zdrowy sposób odżywiania a sposoby obchodzenia się z czasem – zależności istotne statystycznie

Zdrowy sposób odżywiania	Rho Spearmana	p
x Zapisuję sobie zadania i cele oraz termin ich realizacji	-0,233	0,043
x Staram się, by mój każdy dzień był wolny od zbędnych telefonów, niezapowiedzianych wizyt i spontanicznie zwoływanych spotkań	0,284	0,013

Źródło: badania własne

W tabeli 5 przedstawiono zależności istotne statystycznie między zdrowym sposobem odżywiania się a wskaźnikami zarządzania czasem. Analiza korelacyjna wykazała ujemną zależność między prozdrowotnymi zachowaniami żywieniowymi a zapisywaniem zaplanowanych zadań do wykonania. Osoby, które skrupulatnie planują swoje obowiązki, notując terminy ich realizacji nie przykładają większej wagi do zdrowego sposobu odżywiania. Prawdopodobnie regularne jedzenie zdrowych produktów jest dla nich mniej ważne niż codzienne obowiązki. Koncentracja na celach i zadaniach nie sprzyja skupieniu uwagi na zdrowym odżywieniu. Być może z powodu nadmiaru obowiązków nie mają czasu na regularne, pełnowartościowe posiłki.

Jednocześnie warto zauważyć, że osoby, które potrafią zarządzać swoim czasem poprzez unikanie zbędnych telefonów, niezapowiedzianych wizyt, czy spontanicznie zwoływanych spotkań poświęcają więcej miejsca zdrowemu odżywianiu (por. tabela 5).

Tabela 6. Częste picie kawy a sposoby obchodzenia się z czasem – zależności istotne statystycznie

Często piję kawę	Rho Spearmana	p
Codziennie układam listę zadań do wykonania i porządkuję je według stopnia pilności spraw. Najważniejsze rzeczy opracowuję na początku.	0,341	0,003

Źródło: badania własne

Spośród czynników zarządzania czasem odnotowano tylko jeden w sposób istotny statystycznie korelujący z częstym picciem kawy. Okazuje się, że kawa postrzegana jest jako rytuał towarzyszy planowaniu zadań. Częste picie kawy może być uznane za niekorzystne dla zdrowia zachowanie związane z odżywianiem, przez niektórych uznawane za niezbędne dla planowania i realizacji codziennych obowiązków (por. tabela 6).

Tabela 7. Regularność posiłków a sposoby obchodzenia się z czasem – zależności istotne statystycznie

Jem regularnie 4-5 razy dziennie	Rho Spearmana	p
X Codziennie układam listę zadań do wykonania i porządkuję je według stopnia pilności spraw. Najważniejsze rzeczy opracowuję na początku.	-0,386	0,001
x Staram się, by mój każdy dzień był wolny od zbędnych telefonów, niezapowiedzianych wizyt i spontanicznie zwoływanych spotkań	0,274	0,017

Źródło: badania własne

Regularność posiłków można uznać za konsekwencję umiejętnego zarządzania czasem, w którym obok codziennych obowiązków jest również miejsce na jedzenie. Warto zauważyć, że wygospodarowanie czasu na 4-5 posiłków dziennie spożywanych o stałych porach nie jest łatwe dla osób pracujących lub studiujących. W tabeli 7 przedstawiono korelacje istotne statystycznie między regularnością spożywanych posiłków a sposobami obchodzenia się z czasem badanych studentów. Szczególnie interesująca wydaje się korelacja ujemna z przypisywaniem znaczenia hierarchizowaniu zadań do wykonania w zarządzaniu własnym czasem. Regularne spożywanie posiłków wydaje się zatem mało znaczącym elementem w codziennym budżecie czasu. Prawdopodobnie zabraknie go na „liście zadań do wykonania”. Trudno jednoznacznie stwierdzić, że pomijanie regularnego odżywiania się w hierarchii codziennych zadań jest przejawem braku właściwego gospodarowania czasem, bądź nieprzywiązywania uwagi do zdrowego stylu życia, deprecjonowania zdrowia jako wartości. Prawdopodobnie takie ustalanie priorytetów jest związane z szybkim tempem życia, jakie prowadzi z konieczności wielu młodych ludzi zatroskanych o swoją przyszłą karierę, od której zależy ich życiowy status.

Innym sposobem na zarządzanie własnym czasem jest uwolnienie się od czynności i zadań które są zbędne. Istotna statystycznie zależność dodatnia między tą metodą obchodzenia się z czasem a regularnością posiłków pozwala stwierdzić, że wiele czynności wykonywanych codziennie można uniknąć, przeznaczając wygospodarowany czas na realizację zdrowego sposobu życia, którego wymiernym wskaźnikiem jest regularne odżywianie się.

Tabela 8. Atrybucje badanych studentów związane ze sposobem odżywiania

Uważam, że na sposób odżywiania mają wpływ:	min	max	M	SD
Wzorce wyniesione z domu	0	4	2,98	1,183
Szybkie tempo życia	0	4	3,38	0,864
Reklamy produktów żywnościowych	0	4	2,07	1,215
Moda na jedzenie pewnych produktów	0	4	2,20	1,189
Osoby, z którymi spędza się dużo czasu	0	4	2,61	1,132
Sytuacja materialna	1	4	3,21	0,789
Programy telewizyjne o dietach, odżywianiu, tematyce kulinarnej	0	4	1,75	1,156
Dążenie do atrakcyjności fizycznej	0	4	3,39	0,694
Moda na różne diety, odchudzanie	0	4	2,55	1,088
Sławne osoby promujące w telewizji zdrowe odżywianie	0	4	1,92	1,208
Jakość produktów dostępnych w sklepach	0	4	2,71	1,141
Umiejętności kulinarne	0	4	2,96	1,101

Źródło: badania własne

Podsumowanie

O znaczeniu uwarunkowań związanych z czasem dla sposobu odżywiania się świadczy miejsce szybkiego tempa życia wśród czynników warunkujących zachowania żywieniowe w opinii badanych studentów. Średnia ranga dla przekonania „Na sposób odżywiania ma wpływ szybkie tempo życia” jest bliska wartości maksymalnej, co oznacza, że zdecydowana większość badanych przypisuje duże znaczenie codziennemu zabieganiu jako czynnikowi warunkującemu niezdrowe nawyki żywieniowe. Podobnie wysoką rangę przyznali badani jedynie dążeniu do fizycznej atrakcyjności.

Warto byłoby zwrócić uwagę studentów na stosowanie w życiu prywatnym oraz w przyszłości zawodowym na stosowanie narzędzi służących właściwemu zarządzaniu czasem. Narzędziem pomocnym w określaniu tego, na co poświęcany jest czas może być rejestr czynności, opisany w jednej z książek z serii Harvard Business Essentials (2006: 44 – 45). Może on stanowić podstawę refleksji nad planowaniem kolejnych działań, w tym także tych związanych z zachowaniami przeznaczonymi na własny rozwój i troskę o zdrowie. Bardzo ważne może być wypracowanie właściwych nawyków żywieniowych poprzez samokontrolę i przestrzeganie stałych, regularnych pór spożywania posiłków w ciągu dnia. Zdaniem L. Vanderkam (2016: 20) najlepsze rytuały, chociaż mogące się zmieniać w ciągu życia, to takie czynności, które wykonywane regularnie przynoszą długotrwałe pozytywne rezultaty. Wśród wielu zadań do

wykonania, ujętych w bieżących planach, powinno się znaleźć miejsce na dobrze zorganizowaną pracę, ale także sen, posiłki i działania służące osobistemu rozwojowi (Forsyth, 2004: 36). Regularność i ustalony schemat pomaga lepiej i skuteczniej działać, mając na względzie realizację zadań z różnych kategorii i obejmujących cele krótkoterminowe i długoterminowe, rozłożone w czasie (Seiwert, Woeltje, 2012: 101 – 104).

Bibliografia

- Adamczyk, G. (2010). Popularność „żywności wygodnej”. *Journal of Agribusiness and Rural Development* 4 (18), 5-13.
- Beckmann, G. *Odżywianie a gender*, www.gendertoolbox.org Dostęp: 30.08.2012.
- Bieniok, H. (2010). *Zarządzanie czasem. Poradnik dla mało efektywnych*. Warszawa: Difin.
- Clayton, M. (2011). *Zarządzanie czasem. Jak efektywnie planować i realizować zadania*. Warszawa: Samo Sedno, Edgar.
- Czajka, J. (2008). Znajdź czas na jedzenie – będziesz szczuplejsza. *Superlinia*, 4, 4-5.
- Forsyth, P. (2004). *Efektywne zarządzanie czasem*. Gliwice: Wydawnictwo Helion.
- Harvard Business Essentials (2006). *Zarządzanie czasem. Zwiększ własną produktywność i efektywność*. Warszawa: Wydawnictwo MT Biznes Sp. z o.o.
- Heussen, B. (2004). *Zarządzanie czasem prawników*. Warszawa: Wydawnictwo C.H. Beck.
- Seiwert, L., Woeltje H. (2012). *Efektywne zarządzanie czasem*. Warszawa: APN Promise.
- Sondaż Homo Homini: Pracujący Polacy źle się odżywiają i są głodni* (2010), www.portalspozywczy.pl Dostęp: 30.08.2012.
- Vanderkam, L. (2016). *Co ludzie sukcesu robią przed śniadaniem*. Gliwice: Wydawnictwo Helion.

Eating behavior in the context of time management by university students

Issues of interest in eating habits now a wide range of scientists conducting research in various areas. The authors undertook the analysis of the relationship between eating behaviors and time management by students. Studies have shown that a healthy diet, regular eating correlates in a statistically significant way with the ability to schedule tasks, avoiding the daily time budget of redundant activities. Students are often busy people who divide their time between school, work, household chores, social life. In this case, finding time for healthy, regular meals requires planning and setting priorities.

MARLENA DUDA

**Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej,
Wydział Pedagogiki i Psychologii**

Problemy zdrowotne młodzieży jako zagrożenie współczesnej edukacji

Wprowadzenie

Dzieciństwo to czas intensywnego formowania się sfery emocjonalnej i fizycznej, co ma bezpośredni wpływ na dalsze życie człowieka. Okres adolescencji to etap podejmowania własnej aktywności i wyborów z nią związanych, krystalizowania się wartości, stylu życia, planów na przyszłość. Dominującą formą aktywności dzieci i młodzieży w wieku szkolnym jest uczenie się. Długotrwałe problemy zdrowotne mogą przyczyniać się do trudności w funkcjonowaniu szkolnym ucznia, gdyż wpływają na każdą sferę funkcjonowania młodego człowieka: fizyczną, psychologiczną i społeczną (Szewczyk, Krawczyk, 2007). Może być to spowodowane nie tylko patologicznym charakterem choroby, ale również jego leczeniem (niekiedy uciążliwym i powodującym szereg skutków ubocznych oraz związanym z obowiązkową hospitalizacją). Problemy międzyrówieśnicze i brak osiągnięć szkolnych wynikających z powodu licznych absencji oraz obniżenia procesów poznawczych również mogą wpływać na trudności w funkcjonowaniu adolescenta z problemami zdrowotnymi.

Założenia metodologiczne

Celem artykułu jest charakterystyka wybranych problemów zdrowotnych występujących w populacji wieku rozwojowego. Wybór scharakteryzowanych jednostek opierał się na wysokiej częstotliwości ich występowania w populacji (zob. Duda, 2016) oraz ich znaczącego wpływu na funkcjonowanie szkolne adolescentów.

Zastosowaną metodą badań jest analiza wybranego piśmiennictwa, którego tematyka oscyluje wokół psychospołecznego funkcjonowania młodzieży z problemami zdrowotnymi. Ograniczony charakter publikacji spowodował, że analizie poddano następujące problemy zdrowotne: alergię, zaburzenia snu oraz bóle głowy. Wybór został podyktowany następującymi cechami: charakteryzują się one udokumentowanym szkodliwym wpływem na funkcjonowanie psychospołeczne młodego człowieka oraz determinowane są czynnikami środowiskowymi mającymi swoje źródło w rozwoju cywilizacyjnym.

Problemy zdrowotne młodzieży – istota zjawiska

Problemy zdrowotne to zjawisko złożone, zaliczające się do patologii wieloczynnikowych (Drobnik, Odonicz-Czarnecki, Nowicki, 2015). Najczęściej ujmowane jest niekategorialnie, gdyż skupia się nie na specyfice konkretnej jednostki chorobowej ale na skutkach psychologicznych. Taki model pozwala na analizę specyficznych problemów związanych z funkcjonowaniem osoby chorej w środowisku oraz pozwala na opracowanie form pomocy oraz wsparcia (Oleś, 2010). Problemy zdrowotne nie powinny być utożsamiane z pojęciem choroba przewlekła, które są wobec nich zjawiskiem szerszym. „Problem zdrowotny to wielorakie zjawisko chorobowe, najczęściej o złożonej etiologii, powodujące pogorszenie zdrowia oraz funkcjonowania fizycznego i psychospołecznego w zakresie prowadzonego stylu życia i odczuwanej jakości życia osoby nim dotkniętej. Do grupy problemów zdrowotnych zalicza się oprócz przewlekłych chorób układowych również zaburzenia zdrowia psychospołecznego, uzależnienia i urazy” (Duda, 2016: 45). Zjawisko to jest trudne do jednoznacznej oceny i charakterystyki, gdyż „dzieci z problemami zdrowotnymi stanowią grupę niejednorodną z uwagi na występowanie wśród nich różnych stanów chorobowych – od stanów lekkich do poważnych w swych przebiegu. Mogą one wpływać na wszystkie sfery rozwojowe, rzutować na sytuację społeczną (rodzina, szkoła) i aktywność życiową, a tym samym implikować przystosowanie społeczne dzieci. W grupie dzieci z problemami zdrowotnymi mogą znaleźć się jednostki z lepszymi schorzeniami, np. niedużymi wadami wzroku, jak również dzieci przejawiające choroby przewlekłe, poważne (np. padaczka, cukrzyca)” (Banach, 2011: 147-148). Jednymi z najczęściej występujących problemów zdrowotnych wieku pokwitania są alergie, bóle głowy i zaburzenia snu. Badania przeprowadzone na grupie ponad 600 uczniów szkół ponadgimnazjalnych wykazały, że na choroby o podłożu alergicznym choruje prawie $\frac{1}{4}$ badanych, następnie ok. 20% skarżyło się na zaburzenia snu, a największa grupa cierpiała na przewlekłe bóle głowy (ponad 41% respondentów) (Duda, 2016:147). Młodzież borykająca się na co dzień z chorobą przewlekłą jest podatna na prezentowanie zachowań antyzdrowotnych (Wojnarowska, Tabak, 2009: 22-23).

Gwałtowny wzrost zachorowań wśród dzieci, młodzieży i dorosłych na alergię stawia ją w czołówce chorób społecznych i dotyczy przede wszystkim mieszkańców krajów uprzemysłowionych. Zachorowania na alergię wzrastają wraz z postępem cywilizacyjnym. Szczególnie w ostatnim dziesięcioleciu notuje się wzrost zachorowań na schorzenia alergiczne i astmę, szacuje się, że zmagają się z nią 35% populacji ogólnej, w tym 10-30% Europejczyków (Dworak, 2010: 7). „Wstępne dane z badań z terenu Polski wskazują, że na alergiczne choroby (bez uwzględnienia pokrzywek, obrzęków i zapaleń spojówek) cierpi ponad 15% dorosłych i ponad 20% dzieci (Obtułowicz, 2001: 55).

Alergia to „nabyte nieprawidłowe lub nadmiernie nasilone oddziaływanie organizmu na zetknięcie się z czynnikami alergizującymi, które normalnie

u osób niealergicznym nie powodują żadnych niezwykle reakcji organicznych” (Pecyna, 2000: 142). Substancje uczulające, tzw. alergeny wchodzi w kontakt z organizmem człowieka głównie poprzez błonę śluzową dróg oddechowych, układ pokarmowy i skórę. Jest przewlekłą chorobą, której zazwyczaj nie da się wyleczyć, obserwuje się jedynie dłuższe lub krótsze remisje choroby, znacząco obniżające jakość życia zarówno chorego jak i jego rodziny (zob. Dworak, 2010). Co więcej, u uczniów zdiagnozowanych na alergię we wczesnym dzieciństwie obserwuje się tzw. marsz alergiczny, co oznacza naturalny rozwój manifestacji alergii w różnych narządach organizmu (Obtułowicz, 2001: 63).

Do chorób alergicznych wieku rozwojowego i młodzieńczego zaliczamy:

- alergiczny nieżyt górnych dróg oddechowych (GDO), a zwłaszcza całoroczny lub sezonowy nieżyt nosa i zatok;
- alergiczna astma oskrzelowa;
- alergiczne zapalenie pęcherzyków płucnych;
- atopowy i kontaktowy wyprysk alergiczny;
- alergiczne obrzęki i pokrzywki;
- alergiczne zapalenie naczyń (vasculitis allergica) (Obtułowicz, 2001: 61; zob. Boznański, 2003).

Do czynników etiologicznych zalicza się czynniki genetyczne i (o rosnącym znaczeniu w zwiększającej się liczbie zachorowań) czynniki środowiskowe, do których zalicza się: urbanizację (zanieczyszczenie powietrza, zachodni styl życia, spędzanie dużej ilości czasu wewnątrz budynków, liczne podróże, dym tytoniowy), konstrukcje budynków (nowe materiały, izolacja termiczna, upośledzona wentylacja, wzrost wilgotności pomieszczeń), warunki mieszkaniowe, dieta oraz czynniki jatrogenne (Jaźwiec-Kanyon, 2007: 15). Bardzo często alergia stanowi podłoże do zachorowań na schorzenia centralnego układu nerwowego (migreny, padaczki, zaburzenia emocjonalne, nerwice, ADHD), przewodu pokarmowego, skóry, choroby stawów, choroby krążenia, otyłość, cukrzycę (Mylek, 2010). Jest to więc choroba o mnogich skutkach ubocznych, a nieleczona stanowi poważne zagrożenie zdrowia i życia.

Alergia pod każdą postacią stanowi bardzo ważne utrudnienie w społecznym funkcjonowaniu człowieka. Szczególnie problemy z akceptacją choroby i radzeniem sobie z nią widoczne są w okresie dojrzewania. Młody człowiek odczuwa z wielu powodów poczucie krzywdy, samotności i obniżonej wartości. Alergia utrudnia wykonywanie podstawowych codziennych czynności i kontakty rówieśnicze. Często z powodu zagrożenia wystąpieniem reakcji alergicznej chory musi zrezygnować z przebywania na świeżym powietrzu, uprawiania sportu (także związane ze skutkami ubocznymi stosowanych leków) czy przestrzegać specjalnej diety. Alergia wpływa również, jak niemalże każda choroba przewlekła na przyszłość młodego człowieka, zmieniając jego plany dotyczące wykształcenia i wykonywanego zawodu (Obtułowicz, 2001).

Sen jest jednym z podstawowych stanów fizjologicznych człowieka (Urban, 2007: 257). Jego ilość i jakość znacząco wpływają na funkcjonowanie psychiczne i fizyczne człowieka. Jego niedobór może doprowadzić do wielu problemów zdrowotnych, a w skrajnych przypadkach nawet do śmierci. Sen pełni wiele

funkcji, a za jego podstawowe zadanie uznaje się odpoczynek i regenerację sił, co służy zapewnieniu sprawności podczas czuwania (Urban, 2007: 257). W czasie snu dochodzi również do wielu korzystnych zmian w organizmie – ma dobroczynny wpływ na układ nerwowy, w szczególności na pamięć długotrwałą, układ odpornościowy oraz naturalne wzrastanie organizmu, szczególnie w okresie szczytu pokwitaniowego (Lopez, 2004: 84). Dlatego odpowiedni poziom snu jest tak ważny w prawidłowym dojrzewaniu młodzieży. Przeciętna długość snu dorosłego człowieka powinna trwać około 8 godzin. W przypadku dzieci i młodzieży czas ten ulega wydłużeniu. Adolescenci do prawidłowego funkcjonowania w dzień potrzebują 9-10 godzin snu na dobę (Urban, 2007: 258). Niestety współcześnie nie jest przestrzegana prawidłowa ilość godzin snu, a młodzież w tej dziedzinie doświadcza poważnego deficytu. Związane jest to z prowadzonym stylem życia, nieprzestrzeganiem prawidłowej higieny snu, chorób, przyjmowanych leków oraz w niektórych przypadkach, z powodu towarzyszących zaburzeń psychicznych (Żarowski, Steinborn, 2004: 23).

Niedobory snu u nastolatków są alarmujące i ale w większości przypadków możliwe do efektywnego zwalczania (O'Brien, 2009: 813). Dane wskazują, że około 17% adolescentów ma nieregularny sen (Roberts i wsp. za: Urban, 2007), a zaburzenia snu mieszczą się w granicach 25-40% w populacji dzieci i młodzieży (Owens, za: Krysiak-Rogała, Jernajczyk, 2013: 303). Najczęściej niedostatki snu spowodowane są obowiązkami szkolnymi i rozrywką. Współczesny nastolatek żyje w dwóch światach – szkolnym i weekendowym, które znacznie się od siebie różnią (zob. Urban, 2007). Pierwszy z nich charakteryzuje się dużą aktywnością młodzieży w zakresie kontaktów rówieśniczych w klasie, nauką szkolną, odrabianiem lekcji, a także spędzaniem czasu przed komputerem czy telewizorem. Obecny trend kładący nacisk na wysokie wykształcenie i opanowanie wielu kompetencji (np. korepetycje, dodatkowe przedmioty, nauka języka obcego, koła zainteresowań) zajmują wiele czasu. Adolescent zazwyczaj ma wypełniony dzień, a po powrocie do domu ma do odrobienia prace domowe, przygotowanie się do klasówek czy przeczytanie materiałów na następane zajęcia. Często młodzież nie potrafi efektywnie zarządzać czasem lub stara się odpoczywać, spędzając czas surfując po stronach internetowych lub dzwoniąc do znajomych, a czas na odrobienie lekcji pozostaje w późnych godzinach nocnych. Taki styl życia jest męczący, młodzież nie ma okazji odpocząć, często tworzą się również zaległości w nauce. Natomiast weekend starają się „odespać”. Późne zasypianie i wczesne wstawanie starają się wyrównać w sobotę śpiąc do godzin południowych, by w ramach sobotnich spotkań towarzyskich popołudnie i wieczór spędzić na spotkaniach z przyjaciółmi. Niedziela pozostaje do przygotowania się na następny dzień szkolny i taki schemat powtarza się miesiącami (zob. Lopez, 2004).

Niestety zaburzenia snu o różnorodnej etiologii powodują chroniczne niewyspanie, poczucie ciągłego zmęczenia, a także wpływa na efekty uczenia się. Młodzież ta charakteryzuje się trudnościami w skupieniu uwagi, zaburzeniami koncentracji, trudnościami w zapamiętywaniu i przyswajaniu nowych wia-

domości (O'Brien, 2009). Pojawiają się także zaburzenia zachowania takie jak drażliwość, obniżenie nastroju i ogólne zniechęcenie. Pojawiają się błędy poznawcze oraz rośnie ryzyko wypadków, spada gotowość motoryczna (Urban, 2007: 258). Brak snu może powodować zaburzenia płynności mówienia i trudności w logicznym formułowaniu myśli. Jakiegokolwiek problemy ze snem zaburzają prawidłowe funkcjonowanie i obniżają jakość życia.

Zaburzenia snu mogą stanowić również istotny objaw zaburzeń psychicznych u dzieci i młodzieży, np. w depresji (Krysiak-Rogała, Jernajczyk, 2013: 304; zob. Andrzejczak, Gmitrowicz, 2013). W jej przypadku istnieją przesłanki o wspólnych obszarach etiologicznych zaburzeń snu i występowania depresji (zob. Heitzman, 2009, 2012). „U dzieci z zaburzeniami psychicznymi występują zakłócenia snu takie jak: bezsenność, nadmierna senność, zaburzenia ruchowe podczas snu, RLS, lęki nocne, koszmary senne, bezsenność z braku dyscypliny, sen nie dający wypoczynku, chrapanie, moczenie nocne” (Simonds, Parraga, za: Krysiak-Rogała, Jernajczyk, 2013: 304). W niektórych przypadkach objawy choroby zasadniczej współistnieją z zaburzeniami snu (zob. Skalski, 2012). Zaburzenia snu również towarzyszą osobom chorym na epilepsję (zob. Skalski, 2001) czy ADHD (Krysiak-Rogała, Jernajczyk, 2013).

Terapia zaburzeń snu zależy w znacznym stopniu od ich przyczyn. Zazwyczaj jest to farmakoterapia (Krysiak-Rogała, Jernajczyk, 2013; Żarowski, Steinborn, 2004), psychoterapia (terapia behawioralna) (Krysiak-Rogała, Jernajczyk, 2013) i wdrożenie nowych zasad dotyczących stylu życia i higieny snu. „Wprowadzenie higieny snu jest istotnym elementem zapobiegania i terapii zaburzeń snu, niekiedy przynoszącym nadszpiewanie dobre efekty. Zasady, takie jak:

- przestrzeganie regularnych pór zasypiania i wstawania (również w dni wolne),
- przestrzeganie ciszy podczas zasypiania,
- ograniczenie oglądania telewizji, gier komputerowych przed zaśnięciem,
- ostatni posiłek 2-3 godziny przed udaniem się na spoczynek,
- ograniczenie produktów zawierających kofeinę (szczególnie po południu)

powinny obowiązywać wszystkie dzieci, a szczególnie te, u których występują zaburzenia snu” (Owens, Witmans, za: Żarowski, Steinborn, 2004: 24, por. Woynarowska, 2000: 479).

Bóle głowy dotyczą człowieka w każdym wieku i płci, w szczególności młodzieży w okresie dojrzewania (Lewis, za: Żesławska-Faleńczyk, Cioczek, Steinborn, 2009: 339). Symptomatologia bólów głowy jest bardzo zróżnicowana, gdyż towarzyszą one chorobom ogólnoustrojowym (grypa, choroby zakaźne, przeciążenia, nadmierne emocje, zapalenie zatok, nieleczona wada wzroku) jak również chorobom rozrostowym w obrębie czaszki i mózgu (Koszyk i in., 2011). Są to objawowe bóle głowy. Wyróżnia się również bóle głowy jako odrębne jednostki chorobowe, do których zalicza się migrenę, naczynioruchowe i napięciowe bóle głowy (Koszyk i in., 2011) Zdarza się również, że „ból głowy

wynika z zaburzeń metabolicznych i jest tylko jednym z kilku objawów danego zespołu, na przykład bóle głowy zdarzają się u pacjentów z cukrzycą, nadciśnością tarczycy lub chorobami nerek” (Lopez, 2004, s. 391).

Samoistne bóle głowy są jedną z najczęstszych dolegliwości wieku rozwojowego (Żesławska-Faleńczyk, Cioczek, Steinborn, 2009: 339; Sacks, 2012: 205). Dotychczas powstało wiele teorii tłumaczących patomechanizm bólu głowy (Boćkowski, 2015; zob. Zgorzalewicz, 2003). Do najczęściej występujących w populacji rozwojowej zaliczamy między innymi: migrenę i bóle głowy typu napięciowego (Prusiński, 1999). Migrena to najprawdopodobniej choroba uwarunkowana genetycznie, „cechująca się napadami bólu głowy (często jednostronnego), połączonego z nudnościami i wymiotami, foto- i fonofobią, z typowym pogorszeniem pod wpływem zwykłej aktywności fizycznej; w części przypadków napady są poprzedzone aurą, najczęściej wzrokową w postaci migoczącego mroczka” (Prusiński, 1999, s. 19). Patomechanizm jest dotychczas nierozpoznany, chociaż istnieje wiele teorii opisujących przypuszczalny mechanizm powstawania bólu migrenowego (zob. Zgorzalewicz, 2005). „Ból głowy typu napięciowego to nawracające epizody bólu głowy, które trwają od kilkunastu minut do kilku dni i mogą zdarzać się co pewien czas lub występować codziennie. Ból ma charakter uciskowy lub ściskający, jest raczej łagodny, o niewielkim nasileniu, obustronny, nie wzmacnia się przy wykonywaniu rutynowych codziennych czynności. Nie występują mdłości, obecny może być niewielki światłowstręt (fotofobia) lub nieznaczna nadwrażliwość na dźwięki (fonofobia)” (Prusiński, 1999, s. 87).

Biorąc pod uwagę ogólną charakterystykę bólu głowy doświadczanej przez dzieci i młodzież, można stwierdzić, że znacząco wpływają na obniżenie jakości życia (zob. Powers i wsp., 2003; Frare, Axia, Battistella, 2002; Rolka i wsp., 2009). Poziom jakości życia dzieci z migrenowym bólem głowy jest zbliżony do jakości życia odczuwanej przez dzieci chore na raka i artretyzm (Powers i wsp., 2003). Również znacząco objawy chorobowe utrudniają psychospołeczne funkcjonowanie młodzieży zarówno w domu jak i w szkole. Co więcej dochodzi w wyniku doświadczania bólu głowy do niekontrolowanego i nieuzasadnionego korzystania ze środków przeciwbólowych przez młodzież (Łukasik, Witek, Buczak, 2009) co może doprowadzać do uzależnień lub tzw. bólu głowy „z odbicia” (Waś, Tucholska, 2011: 116) czy zatrucia lekowego. Wzrastający odsetek młodzieży z bólami głowy stanowi już problem natury epidemiologicznej. Przeprowadzone badania porównawcze w odstępie 10 lat dotyczące hospitalizowanych adolescentów na oddziałach neurologii z powodu bólów głowy wykazują alarmujący wzrost liczby chorych (Emich-Widera i wsp., 2013). Tendencja ta utrzymuje się od 30 lat. Co więcej wzrosła również liczba pacjentów z problemami szkolnymi w porównaniu z poprzednimi latami. Badacze jednak nie wysuwają jednoznacznych wniosków, gdyż „trudno jednak na podstawie naszej analizy jednoznacznie stwierdzić, czy bóle głowy powodują powstanie trudności w szkole, czy może odczuwany przez dzieci w wieku szkolnym stres wpływa na powstawanie bólu. Być może należy zastanowić się, czy obecny systemem

nauczania wiąże się z wyższym poziomem stresu u dzieci, które mimo prawidłowych zdolności intelektualnych nie potrafią w zadowalający sposób radzić sobie ze stawianymi im wymaganiami” (Emich-Widera i in., 2013).

Biorąc pod uwagę klasyfikację Międzynarodowego Towarzystwa Bólów Głowy (IHS) rozpowszechnienie migreny wśród dzieci i młodzieży waha się między 2,7% a 10,6%, a samoistnego bólu głowy typu napięciowego od 40,7% do 82,9%, przy czym dane te dotyczą zarówno postaci epizodycznej i przewlekłej (Zgorzalewicz, 2003: 10; Emich-Widera i wsp., 2013).

Najczęściej występującą w populacji wieku rozwojowego dolegliwością są napięciowe bóle głowy i stanowią prawie 95% osób doświadczających bólu głowy (Dilling-Ostriowska, za: Waś, Tucholska, 2011: 116). Etiologia napięciowych bólów głowy jest trudna do jednoznacznego określenia, jednakże powszechnie uznaje się, że u podstaw tej dolegliwości leżą czynniki psychologiczne (Waś, Tucholska, 2011).

Udokumentowano znaczący wpływ bólu na funkcjonowanie emocjonalne i szkolne, szczególnie u osób cierpiących na napięciowe bóle głowy. Osoby te zgłaszały zaburzenia pamięci, które przyczyniają się do częstych problemów szkolnych (Zgorzalewicz, 2003: 49). U tych pacjentów obserwowano: „niską odporność na działanie stresu i trudności w efektywnym radzeniu sobie z nim, cechy impulsywności, reaktywność emocjonalną, podwyższony poziom drażliwości i złości, obniżoną samoocenę i lęk przed oceną, tendencję do silnej kontroli emocji i przeżyć. W zakresie potrzeb u niektórych pacjentów (zarówno z migreną, jak i bólami napięciowymi) dominowała potrzeba aprobaty społecznej, uwagi otoczenia oraz osiągnięć” (Żesławska-Faleńczyk, Cioczek, Steinborn, 2009: 348).

Dotychczas powstało niewiele prac poświęconych czynnikom emocjonalnym w migrenach u dzieci i młodzieży (Prajsner i in. 2007; Waś, Tucholska, 2011; zob. Zgorzalewicz, 2003;). Młodzież z migreną charakteryzuje się wysokim stopniem poczucia winy hamującym ujawnianie wrogości oraz podwyższoną gotowością do wyrażania werbalnie negatywnych uczuć (Wiśniewska, Wendorff, 2006, s. 135). M. Zgorzelewska (2003: 168) stwierdziła, że dzieci i młodzież z migreną, w stosunku do napięciowych bólów głowy, „wykazują istotne zaburzenia sprawności pamięci wzrokowej i integracji wzrokowo-ruchowej. Nie wpływają jednak na ogólne funkcjonowanie badanych, potwierdzone w testach psychologicznych”. Natomiast dzieci z napięciowymi bólami głowy częściej mają trudności ze sprostaniem obowiązkom szkolnym (Prajsner, Gergont, Kaciński, 2004).

Terapia samoistnych bólów głowy jest trudna ze względu na nie do końca poznaną etiologię zaburzenia, szczególnie w wieku rozwojowym. Jednakże coraz częściej, oprócz doraźnego leczenia powszechnie dostępnymi środkami przeciwbólowymi i leczeniem farmakologicznym (Boćkowski, Sendrowski, Smigielska-Kuzia, 2011), postuluje się wprowadzenie psychoterapii (Prajsner i wsp., 2007; Wendoff, Wiśniewska, 2006) oraz między innymi zmian w prowadzonym stylu życia jako skutecznych niefarmakologicznych elementów terapii bólów głowy (Linde, 2008: 10).

Podsumowanie

Zaprezentowane w artykule problemy zdrowotne ujawniły skomplikowaną strukturę czynników determinujących ich występowanie oraz ich wpływu na codzienne funkcjonowanie szkolne młodzieży.

Choroba negatywnie wpływająca na uczenie się i kontakty międzyrówieśnicze również przyczynia się do występujących trudności w wieku dorosłym. Na podstawie dokonanej analizy można wysunąć następujące wnioski:

- Uczniowie z problemami zdrowotnymi istotnie częściej czują się przeciążeni nauką, sprawia im ona trudności, a ich osiągnięcia szkolne plasują się poniżej przeciętnej dla wieku.
- Najczęściej występujące problemy szkolne wynikają ze zmian psychofizycznej dyspozycji do nauki w przebiegu choroby przewlekłej (zaburzenia poznawcze, męczliwość, skutki uboczne stosowanych leków, ograniczenia związane z terapią i leczeniem).
- Prezentowane zaburzenia wynikają najczęściej z antyzdrowotnego stylu życia i przemian cywilizacyjnych.

Okres dorastania jest jednym z najtrudniejszych okresów życia człowieka. Ponadto jest etapem ostatecznego formowania się postaw, wartości i zachowań przyszłego dorosłego, dlatego jest okresem tak istotnym z punktu widzenia edukacji zdrowotnej. „Istnieje (zatem) konieczność wypracowania dla osób chorych, będących w okresie młodzieńczym, szczególnego, niekiedy bardzo trudnego postępowania nie tylko leczniczego, ale także psychologicznego” (Rybakowa, 2001: 7-11).

Bibliografia

- Andrzejczak, B., Gmitrowicz, A. (2013). Wybrane zagadnienia z medycyny snu dzieci i młodzieży. *Postępy Psychiatrii i Neurologii*, vol. 22, nr 1 (2013), 61-66.
- Banach, A. (2011) Typy zachowań przystosowawczych uczniów z problemami zdrowotnymi w młodszym wieku szkolnym. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, T. XXX (2011), 144-163.
- Boćkowski, L. (2015). Bóle głowy u dzieci – co nowego 2015? *Neurologia Dziecięca*, 24, nr 49 (2015), 31-37.
- Boćkowski, L., Sendrowski, K., Śmigielska-Kuzia, J. (2011). Doraźne leczenie napadów migrenowych i stanu migrenowego u dzieci i młodzieży. *Neurologia Dziecięca*, vol. 20, nr 41 (2011), 81-87.
- Boznański, A. (2003). (red.) *Choroby alergiczne wieku rozwojowego*. Warszawa: Wydawnictwo Lekarskie PZWL.
- Drobnik, J., Odonicz-Czarnecki, G., Nowicki, P. (2015). Epidemiologia problemów zdrowotnych dzieci na terenie Dolnego Śląska. W: I. Pirogowicz (red.), *Dziecko – jego zdrowie i środowisko*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Atla.

- Duda, M. (2016). *Poczucie jakości życia młodzieży z problemami zdrowotnymi*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Dworak, A. (2010). *Jakość życia dziecka z alergią. Uwarunkowania środowiska rodzinnego*. Toruń: Wydawnictwo Akademickie „Akapit”.
- Emich-Widera, E., Kałużna-Czyż, M., Bryskiewicz, P., Bęczkowska, A., Franczkiewicz, M., Przeklasa, L., Kowalczyk, K. (2013). Czy w ciągu ostatnich 10 lat zmieniły się częstość i rodzaj bólów głowy dzieci i młodzieży kierowanych do oddziału neurologii?, *Postępy Nauk Medycznych*, 5 (2013), 361-367.
- Frare, M., Axia, G., Battistella P.A., (2002). Quality of life, doping strategies and family routines in children with headache, *Headache: The Journal of Head and Face Pain*, vol. 42, nr 10 (2002), 953-962.
- Heitzman, J. (2009). Zaburzenia snu – przyczyna czy skutek depresji. *Psychiatria Polska*, tom XLIII, nr 5 (2009), 499-511.
- Jaźwiec-Kanyon, B. (2007) *Występowanie chorób alergicznych u dzieci w wieku szkolnym na tle uwarunkowań środowiskowych*, Wrocław: Wydawnictwo „Vider”.
- Koszyk, K., Hampel-Osipowicz, E., Kochanowska, I., Nurczyńska, A., Konieczny, P., Storta, M., Korasiak, K., Powąła, W. (2011). Przyczyny bólów głowy i przydatność badań diagnostycznych w ich różnicowaniu u dzieci hospitalizowanych w Oddziale Pediatrii II i Neurologii Wieków Rozwojowego w Szczecinie, *Pediatria Polska*, Vol. 86, 6 (2011), 600–606.
- Krysiak-Rogała, K., Jernajczyk, W. (2013). Zaburzenia snu u dzieci i młodzieży z zaburzeniami i chorobami psychicznymi – zaburzenia afektywne i lękowe. *Psychiatria Polska*, tom XLVII, 2 (2013), 303-312.
- Linde, M. (2008). Migrena: współczesne kierunki leczenia. *Polski Przegląd Neurologiczny*, tom 4, supl. C. (2008), 1-13.
- Lopez, R.I. (2004). *Twój nastolatek – zdrowie i dobre samopoczucie*, Warszawa: Wydawnictwo Lekarskie PZWL.
- Łukasik, I., Witek, A., Buczak, A. (2009). *Stosowanie środków przeciwbólowych przez młodzież licealną. Uwarunkowania*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Mylek, D. (2010). *Alergie*. Warszawa: Wydawnictwo W.A.B.
- O'Brien, L.M. (2009). The neurocognitive effects of sleep disruption in children and adolescents. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 18 (2009), 813-823.
- Obtułowicz, K. (2001). Choroby alergiczne młodzieży w okresie dojrzewania. W: M. Rybakowa (red.), *Medycyna wieku młodzieńczego. Klinika i postępowanie w chorobach przewlekłych*, Kraków: Wydawnictwo Medyczne.
- Oleś, M. (2010). *Jakość życia młodzieży w zdrowiu i w chorobie*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Pecyna, M.B. (2000). *Dziecko i jego choroba*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Powers, S.W., Patton, S.R., Hommel, K.A., Hershey, A.D. (2003). Quality of life in childhood migraines: clinical impact and comparison to other chronic illnesses. *Pediatrics*, vol. 112, nr 1 (2003), 1-5.

- Prajsner, B., Gergont, A., Kaciński, M. (2004). Psychologiczna charakterystyka dzieci i młodzieży z samoistnymi bólami głowy. *Przegląd Lekarski*, 61 (2004), 1228.
- Prajsner, B., Zając, A., Gergont, A., Stolarska, U., (2007). Diagnoza psychologiczna i metody psychoterapii u dzieci i młodzieży z samoistnymi bólami głowy, *Neurologia Dziecięca*, vol. 16, nr 31 (2007), 35-40.
- Prusiński, A. (1999). *Bóle głowy*, Warszawa: Wydawnictwo Lekarskie PZWL.
- Rolka, H., Krajewska-Kułak, E., Kułak, W., Drozdowski, W., Gołębiowska, A., Kondzior, D. (2009). Akceptacja choroby i strategie radzenia sobie z bólem jako istotne komponenty jakości życia zależnej od stanu zdrowia u chorych z migreną. Doniesienia wstępne, *Problemy Pielęgniarstwa*, vol. 17, nr 3 (2009), 178-183.
- Rybakowa, M. (2001). Wprowadzenie. W: Rybakowa M. (red.), *Medycyna wieku młodzieńczego. Klinika i postępowanie w chorobach przewlekłych*. Kraków: Wydawnictwo Medyczne.
- Sacks, O. (2012). *Migrena*, Poznań: Wydawnictwo „Zysk i S-ka”.
- Skalski, M. (2012). *Zaburzenia snu w codziennej praktyce*, Warszawa: Wydawnictwo Tribune Polska.
- Szewczyk, L., Krawczyk, A. (2007). Psychologiczna specyfika przewlekłych chorób somatycznych u dzieci i młodzieży. W: A. Kulik, L. Szewczyk (red.), *Wybrane zagadnienia z psychologii klinicznej i osobowości. Psychospołeczne następstwa choroby somatycznej u dzieci i młodzieży*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Urban, M. (2007). Zaburzenia snu u dzieci i młodzieży. *Postępy Psychiatrii i Neurologii*, vol. 16, nr 3 (2007), 257-262.
- Waś, A., Tucholska, S. (2001). Napięciowe bóle głowy – aspekty psychologiczne, *Neurologia Dziecięca*, vol. 20, nr 41 (2001), 115-118.
- Wiśniewska, B., Wendorff, J. (2006). Sylwetka psychologiczna dzieci z migreną. W: H. Skłodowski (red.), *Medycyna psychosomatyczna i psychologia chorego somatycznie wobec zagrożenia i wyzwań cywilizacyjnych współczesnego świata*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Woynarowska, B. (2000). (red.) *Zdrowie i szkoła*, Warszawa: Wydawnictwo Lekarskie PZWL.
- Woynarowska, B., Tabak, I. (2009). Uczniowie z chorobami przewlekłymi w szkole, *Remedium*, 12 (2009), 22-23.
- Zgorzalewicz, M. (2003). *Znaczenie potencjałów wywołanych bodźcem wzrokowym i słuchowym w patofizjologii migreny i bólu głowy typu napięciowego u dzieci i młodzieży*. Poznań: Dział Wydawnictw Uczelnianych Akademii Medycznej im. Karola Marcinkowskiego w Poznaniu.
- Zgorzalewicz, M. (2005). Patomechanizm migrenowych bólów głowy. *Neurologia Dziecięca*, vol. 14, nr 28 (2005), 7-14.
- Żarowski, M., Steinborn, B. (2004). Zaburzenia zasypiania i ciągłości snu u dzieci, *Przewodnik Lekarza*, 11 (2004), 22-25.

Żesławska-Faleńczyk, A., Cioczek, K., Steinborn, B. (2009). Poznawcza i emocjonalna charakterystyka dzieci i młodzieży z migreną i napięciowymi bólami głowy – badania pilotażowe, W: K. Janowski, K. Grzesiuk (red.), *Człowiek chory. Aspekty biopsychospołeczne*, Tom 3, Lublin: Wydawnictwo Centrum Psychoedukacji i Pomocy Psychologicznej.

Youth health problems as a danger to modern education

Youth with health problems have unique experiences that affect their school functioning such that they may miss ongoing periods school, experience difficulties with schoolwork or experience changes in their peer and teacher interactions. The aim of this study is to characterize the most common health problems in this group like sleep disorder, allergies and headache. Literature described the psychological impact of a health problem on youth, school problems like learning problems, cognitive disorders. Future research is needed to research what kind of school problems youth with chronic illness have. This population therefore requires additional supporting, therapeutic and rehabilitative action.

JULIA FORTUŃSKA
Uniwersytet Technologiczno-Humanistyczny
im. Kazimierza Pułaskiego w Radomiu

Stres jako zagrożenie we współczesnej szkole

Wprowadzenie

Stres towarzyszy człowiekowi od zawsze. Losowe sytuacje życiowe wymagają od nas przystosowania się różnych sytuacji, które nie zawsze wydają się łatwe do pokonania. Według P. Supranowicza i M. J. Wysokiego (2010: 172) dystres czyli negatywny stres w postaci ostrej lub przewlekłej, jest w czasach współczesnych uznawany za jeden z najważniejszych czynników prowadzących do zaburzeń zdrowia psychicznego i fizycznego, a nabywanie umiejętności radzenia sobie z nim jako jeden z ważniejszych czynników by skutecznie utrzymać odpowiedni stan zdrowia. W dobie globalizacji i szybkiego rozwoju cywilizacji tempo życia staje się coraz bardziej intensywne, a co za tym idzie również duże wymagania oraz presja do osiągania wielu sukcesów. Najbardziej narażone na te destrukcyjne bodźce stresujące są dzieci i młodzież. Głównym środowiskiem, które odgrywa znaczącą rolę w życiu każdego dziecka jest środowisko rodzinne. Zdrowa oraz wspierająca atmosfera daje dziecku odpowiednie narzędzia do budowania odpowiedniej odporności na stres. Kolejnym ważnym środowiskiem dla dzieci i młodzieży stanowi środowisko szkolne, w którym to młody człowiek może sukcesywnie nabywać naturalnej odporności na stres. Jednak przy zbyt długotrwałym napięciu związanym z chodzeniem do szkoły, może wystąpić zagrożenie że młody człowiek na samą myśl o szkole będzie odczuwał lęk i stres co może doprowadzić do nerwicy czy fobii szkolnej. Mimo licznych ułatwień wkraczających w życie współczesnego człowieka, nie jesteśmy w stanie uchronić dziecka przed różnorodnymi konfliktami, przykrościami i sytuacjami, które wzbudzają psychiczne napięcie i w nadmiernych ilościach zagrażają zdrowiu psychicznemu. Ważnym elementem współczesnej szkoły jest sukcesywne podejmowanie działań, które w sytuacjach trudnych pomagały by uczniom przezwyciężyć stres.

Zjawisko stresu

Sukcesywne zrozumienie zjawiska stresu szkolnego oraz zagrożenia jakie się z nim wiążą, wymaga zrozumienia ogólnych definicji stresu przyjętych w literaturze przedmiotu. Według R. Carsona (2003) „terminu „stres” używa się na ogół zarówno w odniesieniu do wymagań przystosowania, jak i do psychicznej oraz fizycznej reakcji organizmu na nie”. Wymagania przystosowań to inaczej stresory są to czynniki, które wywołują skutki w naszym organizmie czyli - stres. Podział na stres dobry – który z jednej strony pomaga nam by coś osiągnąć, a może nawet przetrwać i zły – czyli ten, który zazwyczaj szkodzi, wprowadził kanadyjski psycholog Hans Selye. Pomimo iż stres sprawia, że mamy gorsze samopoczucie i utrudnia nam życie, to działa również pobudzająco i motywująco.

Według Ireny Obuchowskiej „stres jest zespołem procesów w systemie nerwowym i całym organizmie, które pod wpływem stresorów (np. trudnych sytuacji szkolnych) następuje wzrost aktywności ośrodkowego układu nerwowego co psychologicznie charakteryzuje się wzrostem czujności lub podnieceniem (zależne od indywidualnej odporności na działanie stresora). Występuje wtedy szybsze reagowanie, szybszy odbiór i przetwarzanie informacji w układzie nerwowym. Równoległe występują procesy emocjonalne, nieraz o dużym natężeniu przy czym szczególnie charakterystyczne dla stanu stresu są tzw. emocje obronne, jak strach czy gniew” (I. Obuchowska, 1983: 136).

Stresory występujące w środowisku szkolnym

Stres szkolny definiowany jest jako psychofizjologiczna reakcja organizmu wobec trudnych sytuacji lub bodźców mających miejsce w środowisku szkolnym. Niewątpliwie szkoła jest tym miejscem, w którym dziecko doświadcza różnorodnych emocji, często negatywnych – strachu, lęku czy nawet fobii. By móc w pełni zrozumieć zjawisko stresu w środowisku szkolnym należy się przyjrzeć stresorom, które tam występują.

Według przeprowadzonych badań przez S. Korczyńskiego (2014: 91) największym stresorem wskazanym przez gimnazjalistów jest przeciążenie psychiczne oraz przeciążenie nauką. Ponad 41% uczniów odczuwa zmęczenie psychiczne spowodowane dniem spędzonym w szkole.

Z przeprowadzonych badań przez R. Kerna (2007) wynika, że dla gimnazjalistów równie stresujące są wszelkie czynności związane z prezentacją swojej wiedzy i umiejętności w warunkach ekspozycji społecznej, gdy są wystawieni na widok całej klasy i poddani osądowi społeczności uczniowskiej. Ponad 50% badanych obawia się w szkole drwin i krytyki ze strony nauczycieli i rówieśników.

S. Korczyński (2014: 95) uważa, iż 28% uczniów czuje stres z powodu przeciążenia nadmiarem nauki i czynności edukacyjnych. Wynika on z zbyt wysokich wymagań stawianych przez nauczyciela lub rodziców względem ucznia, a także nadmiaru nauki i niskiej samooceny swoich umiejętności i wiedzy. Do tego rodzaju stresora wliczają się takie sytuacje jak egzaminy, sprawdziany, odpytywanie przy tablicy, duża ilość zadań domowych do odrobienia w czasie wolnym, szybkie tempo pracy na lekcji, niepowodzenia w wykonywaniu zadań oraz ćwiczeń podczas lekcji, brak odrobionej pracy domowej, oceny- najczęściej te które uczeń uzyskuje poniżej swoich własnych aspiracji, nieporadność ruchowa. Do tej grupy stresorów należy również zaliczyć specyficzne trudności w uczeniu się, jak i brak motywacji oraz zdolności do nauki, co często wiąże się z niepowodzeniami szkolnymi.

Inną przyczyną stresu w szkole jest brak poczucia bezpieczeństwa w niej. Za główną przyczynę braku poczucia bezpieczeństwa P. Czajka (2009) uważa agresję oraz przemoc wśród uczniów. Zachowania takie jak przemoc psychiczna czy fizyczna, terroryzowanie, szantażowanie, grożenie przez starszych i silniejszych kolegów, a także poważnie rozwijająca się przemoc i agresja elektroniczna jak sexting, czy podszywanie się pod czyjąś tożsamość oraz znęcanie się nad ofiarą na różnych portalach społecznościowych. mobbing wśród uczniów, wulgaryzmy, uporczywe dokuczanie, straszenie, niszczenie mieni Różnorodne zachowania przemocowe stanowią olbrzymie obciążenie psychiczne, które niekiedy prowadzą do tragicznych skutków” (Korczyński 2013: 8). Zachowania te wynikają z zarówno z niedostosowania społecznego jak i z przyczyn nie związanych bezpośrednio z wychowaniem w grupie socjalizacyjnej. Określanie poziomu bezpieczeństwa rozumianego jako wolność od zagrożeń młodzieży szkolnej przeprowadza się w oparciu o subiektywne odczucia ucznia. Główny czynnik pomiaru stanowią odczucia braku zagrożenia. Źródłem stresu według E. Talik (2011: 129) są konfliktowe relacje z rówieśnikami. W okresie adolescencji grupa rówieśnicza stanowi ważną rolę w kształtowaniu osobowości, tożsamości oraz stosunku ucznia do szkoły. Jednak w relacjach z rówieśnikami coraz częściej dochodzi do niezdrowej rywalizacji, wykluczenia osób zdolnych poprzez wyśmiewanie i upokarzanie.

S. Korczyński (2014) za przyczynę uczniowskiego stresu spowodowanym barkiem poczucia bezpieczeństwa są również niewłaściwe relacje z nauczycielami. Uczniowie często postrzegają nauczyciela jako sprawcę ich negatywnych emocji, frustracji, stresu, lęku, strachu, nie wykazującego zainteresowania ich problemami osobistymi i domowymi oraz przypisują mu odpowiedzialność za ich niepowodzenia w nauce (tamże: 102). Prowadzi to często do konfliktu uczeń - nauczyciel, gdzie to uczniowie przeżywają osobę nauczyciela jako osobę, która przyczynia się do negatywnych przeżyć emocjonalnych związanych z przedmiotem czy szkołą. Stresujące dla uczniów są zachowania nauczycieli, które są agresywne wobec uczniów (poniżające epitety, wyśmiewanie odpowiedzi ucznia na forum klasy). Takie zachowania prowadzą tylko do zniechęcenia przez ucznia przedmiotu oraz do jawnego konfliktu w relacji nauczyciel - uczeń. Postawa wzajemnej niechęci między nauczycielem a uczniem sprawia

że z reguły nauczyciel nie sprawdza czy wiedzę jaką przekazuje jest dobrze zrozumiana, uczniowie mają również niechęć do proszenia takiego nauczyciela by wyjaśnił treści niezrozumiałe. Konflikt uczeń - nauczyciel jest w dużej mierze uwarunkowany nadmierną wrażliwością emocjonalnych niektórych uczniów jak i osobowością nauczyciela, szczególnie w agresywnym, neurotycznym i hamującym typie. Sprawia, że atmosfera na lekcjach bywa napięta i jest on skoncentrowany wyłącznie na sobie (Korczyński, 2014: 104).

Stresogenne bywają również napięte konfliktowe relacje dziecka w rodzinie. W okresie dorastania, uczeń dąży do zaspokajania swoich potrzeb kontaktów z rówieśnikami oraz rozwojem zainteresowań. Często uczeń stawiany jest pod ciągłą presją nadmiernych aspiracji rodziców lub też nauczycieli co do osiągnięć dziecka, co doprowadza go do chronicznego stresu. Dążenie do zaspokojenia silnej potrzeby autonomii przez młodego człowieka prowadzi do konfliktów z rodzicami, którzy dążą do tego by jak najdłużej kontrolować działania swojego dziecka. W związku z tym dochodzi często do konfliktu między dzieckiem a rodzicami, w którym dziecko próbuje się przeciwstawić przerywając się później na konflikty w relacji z nauczycielami.

Do źródeł stresu uczniów należą także konflikty między rodzicami, gdzie dzieci często stają się rozgrywką między dwoma dorosłymi ludźmi. Ciężko jest im wtedy zdrowo odreagować, gdy nie mają domu, w którym otrzymali by odpowiednie wsparcie i poczucie bezpieczeństwa.

Uczniowie jeszcze silniej reagują na czynniki stresogenne związane z szkołą, gdy zaczynają uczęszczać do szkoły z silnie naruszonym już wcześniej kapitałem adaptacji stresu, co spowodowane jest wadliwymi postawami rodziców wobec dziecka, tj. :

- postawa odtrącająca - charakteryzująca ciągłą krytyką dziecka przez rodziców, nie widzą i nie wspierają dobrych cech oraz umiejętności ich dziecka;
- postawa unikająca - charakteryzująca się tym że rodzice odsuwają dziecko od codziennych spraw domowych przez co żyje na uboczu i czuje się obojętne i nieważne dla rodziny;
- postawa nadmiernie chroniąca, w której rodzice uważają swoje dziecko za „chodzący wzór”, wzmacniając tendencję do reagowania na nowe sytuacje objawami psychosomatycznymi;
- postawa nadmiernie wymagająca, kiedy rodzice chcą, aby dziecko spełniało ich nadmierne oczekiwania i aspiracje, stosując tym samym wobec dziecka surowe nakazy oraz zakazy, są zdystansowani w stosunku do dziecka wprowadzając chłodną i napiętą atmosferę w domu.

Ze względu na czynniki potęgujące stres szkolny u dzieci i młodzieży można wyróżnić jeszcze:

- Indywidualne cechy dziecka jak - nadpobudliwość, dysleksja, dysortografia dziecka dysharmonie rozwoju - cechy neurotyczne, osobowościowe (nieśmiałość), temperament, lękliwość czy nieśmiałość;

- Czynniki szkolne: duża szkoła, anonimowość uczniów, liczne klasy, niskie kompetencje wychowawcze u nauczycieli oraz brak integracji z klasą szkolną (dzieci odrzucane lub niezauważane w klasie).

Wszystkie powyżej wymienione stresory stanowią istotne zagrożenie w przyszłym życiu psychicznym, fizycznym i społecznym. Stres może mobilizować ucznia do działania, jednak odczuwany w nadmiarze przez dłuższy okres czasu destrukcyjnie wpływa na ich potrzebę bezpieczeństwa co może prowadzić do wielu zaburzeń, lęków, fobii oraz zachowań niedostosowanych społecznie.

Zagrożenia wynikające ze stresu

Natężenie stresu będzie zależało od indywidualnych przeżyć i interpretacji rzeczywistości ucznia, ponieważ każdy ma inną tolerancję na stres wynikające z cech charakteru czy doświadczeń życiowych. Każdy uczeń różni się zatem podatnością na stres oraz sposobem odreagowania na co wpływ mają warunki środowiskowe, wychowanie, kształcenie. "Zdolność do sprawnego działania w sytuacjach silnego stresu nazywane jest odpornością na stres emocjonalny. Odporność na stres to zdolność sprawowania kontroli nad podnieceniem emocjonalnym i realizowania celu pomimo doraźnego lęku, strachu, silnych emocji" (Korczyński, 2013: 6).

Jeśli uczeń ma do czynienia z silnymi lub uporczywie działającymi stresorami, z którymi nie może sobie poradzić i nie jest w stanie zaadoptować się do sytuacji, może doprowadzić to do załamania (Carson, 2003: 208). Konsekwencje stresu patologicznego mogą prowadzić do zaburzeń w sferze psychicznej, emocjonalnej, fizjologicznej oraz społecznej. Reakcje na stres patologiczny to przede wszystkim zaburzenia procesu uczenia się; zaburzenia deprywacji sensorycznej lub nadmiaru stymulacji, które zmniejszają odporność na stres i są charakterystyczne dla nerwic; powoduje wycofanie się z świata realnego w swoim subiektywnym świecie, co doprowadzić może do różnego typu psychoz (Terlak, 2000: 228-229).

Zbyt duża różnica między jednym a drugim prowadzi do powstania stresu, zatem u ucznia powstaje on wtedy gdy zostaje zachwiana równowaga między zasobami ucznia i psychicznym obciążeniem. Symptomy stresu są bardzo podobne do symptomów nerwicy, głównie w przypadku stresu chronicznego. Granica ta między stresem a nerwicą jest płynna, a stres z reguły prowadzi do nerwicy. Wyróżnia się tak zwaną nerwicę szkolną, która przejawia się w postaci silnego lęku w sytuacjach które odnoszą się do szkoły. Nieprzyjemnymi skutkami takich nerwic jak i chronicznych stresów są: uczucie duszności, zawroty głowy, kołatanie serca, drżenie, poty, zmiany układu krążenia, ból lub uczucie rozpierania w klatce piersiowej, nudności, bóle brzucha, uderzenia ciepła i zimna, strach przed utratą równowagi, trudności ze snem, uczucie zmęczenia, trudności w skupieniu uwagi, przeżycia lękowe (niepokój, obawa przed konsekwencjami, karami, przed niepowodzeniem) oraz poczucie małej wartości.

Przeżywanie chronicznego stresu w szkole może być fobia szkolna, która w literaturze przedmiotu jest rozumiana jako synonim nerwicy szkolnej „różnicowany pod względem etiologicznym zespół będący często formą nerwicy lękowej, którego wiodącym objawem jest obrona przed uczęszczaniem do szkoły, przy czym, przed każdym udaniem się do niej i w trakcie pobytu w szkole pojawiają się u dzieci przejawy lęku” (Korzeniowski, Puzyński, 1986). Fobia szkolna polega na reagowaniu nieproporcjonalnie silnym lękiem, do występującego w istocie zagrożenia. Objawia się w formie panicznego lęku nawet na samą myśl o szkole.

Przykład badań nad zjawiskiem stresu szkolnego

Badania przeprowadzone przez Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej w Białymstoku na 20 szkołach gimnazjalnych potwierdziły, że uczniowie już II klas gimnazjum potwierdzają że najczęściej ze sytuacjami stresującymi spotykają się w szkole (78%). Powyższe wyniki przedstawia następujący wykres:

Wyk.1. Gdzie najczęściej spotykasz się z sytuacjami stresującymi?



Źródło: Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej w Białymstoku Obserwatorium Integracji Społecznej, 2011 s. 12

Badania własne zostały przeprowadzone w roku 2016. W niniejszym artykule jest przedstawiona tylko część wyników badań. W badaniu wzięło udział 94 uczniów z austriackiego i polskiego gimnazjum w wieku od 14-16 lat. Celem badania była orientacja jaka jest skala zjawiska stresu w obu krajach i jak się ono różni w zależności od danego kraju.

Badani wskazywali na źródła ich szkolnego stresu. Do najczęstszych stresorów u polskich uczniów były agresja fizyczna (17%) i słowna (15%), a austriaccy uczniowie wskazali na egzaminy, sprawdziany (16%) oraz agresję słowną (15%) i mobbing (14%) za główne źródła stresorów u nich. Pozostałe odpowiedzi uczniów wykazane są w poniższej Tab.1.

Tab. 1. Sytuacje stresujące w subiektywnej ocenie polskiej i austriackiej młodzieży

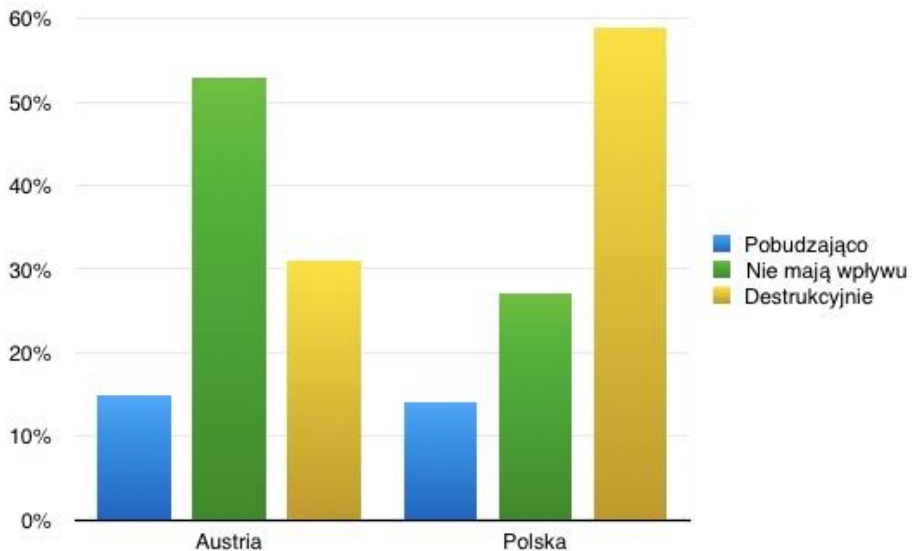
Proponowane odpowiedzi	% udział odpowiedzi osób badanych	
	Austria	Polska
Agresja fizyczna (bicie, popychanie)	10%	17%
Agresja słowna (wulgaryzmy)	15%	15%
Mobbing	14%	12%
Egzaminy, sprawdziany	16%	11%
Napięta atmosfera na zajęciach	10%	9%
Rywalizacja i ocenianie przez rówieśników	7%	9%
Wystąpienia przed klasą, odpowiedzi przy tablicy	12%	8%
Konflikt z nauczycielem	6%	6%

źródło: opracowanie własne

Z wyżej uzyskanych wyników można wywnioskować, że w ocenie uczniów z polskiego gimnazjum najbardziej stresującą sytuacją jaką przeżywają w szkole jest agresja fizyczna i słowna (bicie, popychanie, używanie wulgaryzmów), zaś dla uczniów z Austrii najbardziej stresujące są egzaminy, sprawdziany wraz z agresją słowną i mobbingiem. W innych kategoriach stresory oddziałują bardzo podobnie.

Po zbadaniu źródeł stresorów uczniowie dookreślali jaki rodzaj stresu przeżywają, na podstawie swoich przeżyć pod jego wpływem. Większość polskich uczniów (59%) odpowiedziała, że stres oddziałuje na nich destrukcyjnie, w przypadku austriackiej młodzieży ponad połowa (53%) odpowiedziała, że stres nie ma wpływu na ich samopoczucie i zachowania.

Wyk.2. Oddziaływanie stresu na uczniów



Źródło: badania własne

Badania wykazują jak bardzo dla młodzieży środowisko szkolne stanowi główne źródło stresu. W zależności od kraju, środowiska jak i szkoły źródła stresorów bywają różne. Tak jak w jednym z Polskich gimnazjum w szkole występuje problem z agresją tak w jednej z Austriackich szkół największym problemem stanowi stres przed egzaminami i sprawdzianami. Można wnioskować że stres związany z agresją ma bardziej destrukcyjne oddziaływanie niż stres związany z egzaminami, który pojawia się, ale nie ma większego wpływu na emocje i zachowania uczniów.

Strategie radzenia sobie ze stresem

Strategie radzenia sobie ze stresem zależą od wielu czynników „Niekiedy wewnętrzne czynniki, jak system wartości, motyw, umiejętności czy tolerancja na stres, odgrywają podstawową rolę w określeniu naszych strategii radzenia sobie (Carson, 2003: 206). Jeśli ktoś nadmiernie zestresowany upatruje, źródeł swojego stanu w niewystarczających zasobach, jego praca będzie wyglądać inaczej niż u osoby stresującej się z powodu nadmiernych wymagań, które sama sobie narzuciła. Jak wiadomo stres jest naturalny i nieunikniony w życiu każdego ucznia, trzeba jednak sprawować nad nim kontrolę, ponieważ nasilający się stres zaburza fizjologiczne jak i psychiczne funkcjonowanie ucznia co stanowi istotne zagrożenie dla przyszłości młodych ludzi.

Po przedstawionych źródłach stresowych w szkole, należy zająć się strategiami radzenia sobie ze stresem przez samą młodzież. Według przeprowadzonych na uczniach badań, które są wynikiem Kwestionariusza Lazarusa i S. Folkmana wynika, że młodzież w sytuacji stresu najczęściej wybiera dwie strategie radzenia sobie z nim – dystrakcję i dystansowanie się (Różańska-Kowal, 2004: 209). Stara się więc odwracać uwagę, rozpraszać, utrzymywać emocjonalny dystans do problemu oraz nie dopuszczać do siebie przykrych myśli. Stosują również mechanizmy obronne takie jak ucieczka, zastępcze formy działania (jest to np. objadanie się słodyczami, rozrywki lub ryzykowne zachowania). Dla tego typu działania charakterystyczne jest zakłamywanie się oraz bierne czekanie na to aż problem sam się rozwiąże. Młodzież wykazała, że zamiast zastosować strategię samokontroli i planowania rozwiązania problemu szuka raczej sposobów na poprawę samopoczucia. „Nie są to strategię korzystne w sytuacjach szkolnych, które mają charakter głównie zadaniowy. Ponadto nadmierne okazywanie negatywnych emocji może doprowadzić do konfliktów z nauczycielami i rodzicami” (tamże: 210).

Przyglądając się również odpowiedziom według samych nastolatków najbardziej wspiera ich oraz pomaga w stresie wykazało, że dla uczniów w okresie dojrzewania nadal głównym źródłem wsparcia są nadal rodzice. Ważnym źródłem wysokiego wsparcia jest dla młodzieży środowisko rówieśnicze.

Młodzież nie szuka i nie wybiera najlepszego rozwiązania do pokonania swoich trudności. Woli przenieść się w świat fantazji i przeczekać aż problem sam minie. Jednak ważną informacją jest, że gdy nastolatek znajdzie się w potrzebie według przeprowadzonych badań nadal liczy na pomoc ze strony swoich rodziców, znaczy to, że to rodzice mogą obserwować zachowania swojego dziecka i skierować na niego działania mające mu pomóc przezwyciężyć stres. Znacznie efektywna praca jest gdy rodzice wiedzą że można również liczyć na pomoc ze strony nauczyciela-wychowawcy, który również obserwuje dziecko i bierze czynny udział w jego życiu szkolnym. Wśród konkretnych działań skierowanych na ucznia przez rodziców i nauczycieli można zaliczyć:

- Rozpoznawanie zmian zachowania jakie zaszły u ucznia w porównaniu z wcześniejszym okresem;
- Pomoc w uświadamianiu co jest najbardziej stresogenne;
- Tworzenie przyjaznej atmosfery w klasie i szkole;
- Nauczyciel może również eliminować napięcia związane z czynnościami kontrolnymi, takimi jak sprawdziany, egzaminy czy odpytywania przy tablicy, nadanie temu bardziej luźnego charakteru sprawia, że jest to mniej stresujące;
- Stosowanie różnych technik treningowych, np. treningu relaksacyjnego, interpersonalnego, asertywności (Antkowiak, Bleja, 2004:13).

Odpowiednie wsparcie ze strony rodziców szkoły oraz nauczycieli, niesie pomoc dla uczniów w uświadamianiu sytuacji stresogennych. Uczy to podejmowania odpowiednich reakcji na stres. Wątro zatem uświadamiać uczniów jakie działania należy podejmować w sytuacji, kiedy uczeń czuje się przecią-

żony obowiązkami szkolnymi lub cierpi z powodu innych sytuacji stresujących w szkole.

Podsumowanie

Destrukcyjny patologiczny stres może stać się poważnym zagrożeniem we współczesnej szkole. Istnieje wiele czynników stresogennych w środowisku szkolnym, na które narażony jest uczeń. Nie zawsze jednak ma on na tyle zdolności i umiejętności by móc poradzić sobie ze stresem. Niewątpliwie przewlekły i chroniczny stres stanowi źródło wielu zaburzeń somatycznych oraz psychologicznych. Ostro stres przynosi wiele szkód w postaci uszczuplenia naszej wydajności, osłabia zdrowie a w skrajnych przypadkach zagraża degradacją osobowości i nawet śmiercią. Reakcje na stres patologiczny to przede wszystkim zaburzenia procesu uczenia się przez co uczniowie mogą w przyszłości wspinając się po edukacyjnych szczeblach mieć wiele problemów z nauką a co za tym idzie - kolejne niepowodzenia w szkole, które w znacznym stopniu obniżają jego poczucie własnej wartości i narażają na kolejne sytuacje stresujące. Według przeprowadzonych badań sytuacje w szkole stanowią główne źródło stresu młodzieży. Wiąże się to przede wszystkim z dostawianiem złych ocen, sprawdzianów, wystawianiem ocen na koniec roku, konfliktami oraz strachem przed kompromitacją i wyśmianiem. Dodatkowym źródłem stresu młodzieży są rodzice, którzy często nie wykazują zrozumienia dla problemów szkolnych dziecka oraz nauczyciele wykazujący obojętność w stosunku do problemów w nauce. W dobie globalizacji i szybko rozwijającym się społeczeństwem, gdzie już małe dzieci uczą się uczestniczenia w tzw. „wyścigu szczurów”, bardzo ważne jest aby znaleźć alternatywne sposoby radzenia sobie ze stresem szkolnym. Wspieranie młodego pokolenia w trudnościach związanych z szkołą, w dużej mierze spoczywa na barkach nauczycieli, ale przede wszystkim rodziców, którzy powinni być otwarci i tolerancyjni w stosunku do dziecka dając im poczucie wsparcia. Dzięki współpracy rodziców i nauczycieli, są w stanie uniknąć wielu sytuacji stresowych oraz nauczyć się radzić sobie z nimi w taki sposób, by nie doprowadziły one do poważnych, negatywnych skutków psychicznych, intelektualnych czy fizycznych. W powodzeniu pokonywania stresu szkolnego, który prowadzić może często do zaburzeń nerwicowych jest współpraca rodziców i nauczycieli z uczniem. Obserwacja u niego niepokojących zachowań i poddanie go w zależności od indywidualnego rozpoznania odpowiednich form pomocy.

Bibliografia

Antkowiak, R., Bleja A. (2004). Strach na szkołę (o fobii szkolnej). *Pedagogia w szkole* nr 3, s.13-21.

- Carson, R. C., Butcher, J.N., Mineka, (2003). *S. Psychologia zaburzeń. Tom I.* Gdańsk: GWP.
- Czaja, P. (2009). *Poczucie bezpieczeństwa ucznia w środowisku szkolnym.* Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej.
- Korczyński, S. (2011). Stres edukacyjny gimnazjalistów. *PRACE NAUKOWE Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie*, XVI, s. 89–110.
- Korczyński, S. (2013). Źródła uczniowskiego stresu i sposoby sprawowania nad nim kontroli. *Problemy Opiekuńczo–Wychowawcze*, nr. 2, s. 3-10.
- Obuchowska, I.(1983). *Okres dorastania.* Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej w Białymstoku. (2011). *Stres wśród dzieci i młodzieży - skala zajwiska w województwie podlaskim.* <http://www.rops-bialystok.pl/> Dostęp: 1.04.2017.
- Różańska- Kowal J. *Szkoła jako główne źródło stresu młodzieży w wieku dorastania.* Kwartalnik pedagogiczny nr. 3 / 2004, s. 203-214.
- Supranowicz, P., Wysocki, M. J. (2010). Stres szkolny a zaburzenia zdrowia młodzieży gimnazjalnej. *Państwowy Zakład Higieny*, nr. 2, s. 171-178.
- Talik, E. (2011). Specyfika stresu szkolnego i strategie radzenia sobie z nim przez młodzież w okresie dorastania. *Horyzonty Psychologii*, nr.1, 127-137.
- Terelak, J. F (2001). *Psychologia Stresu.* Bydgoszcz: BRANTA.

Stress as a threat in a modern school

The work draws attention to the stress experienced by students as a variable that is a threat in modern school. The article looks at the sources, the aetiology of stress and how it affects the students' subsequent development. The work will also show the consequences of long-term stress. More examples of stress research in two different countries will be provided for a broader understanding of the phenomenon of school stress. The results show that the source of stressors varies by country and school. Studies have shown an overall orientation in the area of youth stress in their schools. The last element of the work is to analyze how to help students who can not or do not want to be healthy with a generally accepted norm, to reduce the tension and stress associated with the school environment.

TERESA JANICKA-PANEK

**Wyższa Szkoła Biznesu i Nauk o Zdrowiu w Łodzi,
Katedra Nauk Społecznych**

Deprywacja czytelnicza i jej skutki dla rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym

Wprowadzenie

Czytelnictwo jest największym narzędziem rozwoju człowieka, bowiem dzięki niemu człowiek realizuje swoje potrzeby edukacyjne, informacyjne, estetyczne i etyczne. Okres przedszkolny i szkolny to czas, w którym każde dziecko poznaje świat, zdobywa wiedzę, rozwija i doskonali różne umiejętności. Istotne jest by rodzice, opiekunowie i wychowawcy wprowadzali dziecko w świat literatury. Codzienne czytanie dziecku przez dorosłych jest doskonałym sposobem na nauczenie go posługiwania się językiem ojczystym, pięknym językiem literackim, ponieważ dzięki temu bogaci ono zasób słownictwa, uczy się poprawnej gramatyki i składni oraz doskonali mowę, ma świadomość wzorca językowego, ku któremu zmierza. Czytanie dziecku wpływa również na rozwój jego myślenia i wyobraźni jest również znakomitym sposobem do przekazywania wartości moralnych, które będą pomocne podczas budowania poprawnych relacji z ludźmi, w kształtowaniu tożsamości narodowej i kulturowej (mam na myśli między innymi narodową i kulturotwórczą rolę książki i języka polskiego na przestrzeni 123 lat, w czasach zaborów).

Czytelnictwo jest procesem komunikacji, jakiemu podlega społeczeństwo w celu przyswojenia piśmienniczego dorobku kultury. Brak kontaktu z żywym słowem prowadzi do tego, że dzieci w słabszym stopniu znają język, nie rozumieją prostych poleceń i tekstów, mają trudności z poprawną wymową.

Edukacja czytelnicza i sposób jej wprowadzenia ma wpływ na całe życie człowieka. Rozpoczyna się ona zazwyczaj w środowisku rodzinnym. To właśnie wśród najbliższych kształtuje się pozytywna, bądź negatywna postawa wobec książki. Dziecko, które swój pierwszy kontakt z książką będzie miało w szkole, czytanie skojarzy z nauką, a jeśli odczuwa trudności, może postrzegać książkę (podręcznik, lekturę szkolną, ćwiczenie, karty pracy), jako źródło owych trudności, a taka sytuacja może go zniechęcać do czytania. Należy też mieć na uwadze fakt, że warunkiem prawidłowego rozwoju dziecka jest właściwie prowadzona edukacja czytelnicza. Dzięki niej dziecko zaspokaja swoje różnorodne potrzeby. Zagadnienie czytelnictwa jest niewątpliwie ważne zarówno dla rodziców, jak i wychowawców oraz nauczycieli, bowiem te podmioty są w głów-

nej mierze odpowiedzialne za kontakt z książką (z tekstem) oraz kształtowanie motywacji do czytania.

Znaczenie czytelnictwa w rozwoju osobowości

W literaturze zagadnienia czytelnictwo bywa różnie rozumiane; między innymi jako: „1. czytanie książek i czasopism jako zjawisko społeczne; 2. proces społecznej komunikacji, polegający na przyswajaniu przez czytelników piśmienniczego dorobku kultury; 3. uwarunkowane czynnikami społecznymi i psychofizycznymi zjawiska i procesy związane ze stosunkiem czytelników do książek i prasy, korzystaniem z nich i oddziaływaniem lektury na odbiorców” (*Mała encyklopedia powszechna PWN*, 1997: 207).

Wincenty Okoń definiuje czytanie jako kojarzenie znaków pisma (druku) jakiegoś języka z treścią danego tekstu. Dzieli czytanie na głośne i ciche. Przy czytaniu głośnym następuje kojarzenie znaków pisma ze znakami języka dźwiękowego i odpowiednimi znaczeniami (2001: 65). Interpretacja W. Okonia dotyczy takiej umiejętności, jak odczytywanie i skupiona jest na technicznej ora fizjologicznej interpretacji czytania, rozumianego także jako odkodowywanie znaków (liter, cyfr). Podobne stanowisko prezentują Anna Brzezińska i Maria Burtowy, które określają czytanie jako „zjawisko wymagające współdziałania szeregu właściwości psychicznych człowieka tj. współdziałania analizatorów (wzrokowego, słuchowego, kinetycznego), sprawnego przebiegu procesów myślowych, odpowiedzialnych za prawidłową analizę i syntezę informacji, ich przetworzenie, skojarzenie z wcześniejszym doświadczeniem” (1985: 99).

Jadwiga Kołodziejska definiuje czytelnictwo jako „proces społecznej komunikacji, w którym książka jest narzędziem przenoszenia kultury za pomocą symboli (1976: 24).

Definicje podkreślają wieloaspektowość zjawiska obejmującego rozmaite relacje między książką, a czytelnikiem, do których zaliczają się procesy natury psychicznej, społecznej, literackiej, kulturowej, komunikacyjnej i wychowawczej. Na przestrzeni ostatnich kilku lat zaszło bardzo wiele zmian w czytelnictwie. Obecnie dużym zainteresowaniem cieszą się różne nośniki tekstu. Nowoczesna technologia przyczyniła się do takiego obcowania z książką, które stanowią ważne elementy kultury książki, choć niekoniecznie wiążą się z czytaniem. Do praktyk tych należą: słuchanie audiobooków, zakup książek i kompletowanie własnych księgozbiorów, czytanie literatury fachowej lub o charakterze reklamowym, wynikające z potrzeb bieżących. Pojęcie czytelnictwa jest ściśle powiązane z zagadnieniem kultury czytelniczej. Dodatkowo J. Kołodziejska stwierdza, że „jest to integralny zespół zamiłowań, zainteresowań, nawyków, wiadomości, umiejętności i sprawności czytelniczych, umożliwiający człowiekowi najkorzystniejszy dla wszechstronnego rozwoju jego osobowości i twórczego funkcjonowania w społeczeństwie kontakt ze słowem drukowanym” (Kołodziejska, 1976: 24). Podkreśla tym samym zagadnienie integracji

zjawisk i procesów występujących w kontaktach człowieka z przekazami piśmienniczymi, zwraca uwagę na czynniki motywujące oraz funkcje czytania w życiu człowieka.

Funkcjonowanie współczesnego społeczeństwa opiera się na umiejętności czytania. Dostarcza ona możliwość szybkiej i sprawnej komunikacji między ludźmi, dzięki niej ludzie mogą wymieniać informacje, dzielić się doświadczeniem, obserwacjami i przekazywać uczucia. Przeprowadzone badania nad czytelnictwem wykazały, że na wzrost lub spadek czytelnictwa wpływa wiele czynników tj.: wiek czytelników, wykształcenie, sytuacja materialna, środowisko w którym żyje, wychowuje się, uczy itp.

Znaczenie pierwszych doświadczeń czytelniczych

Pierwsze kontakty czytelnicze dziecka mają ogromne znaczenie na jego dalszy stosunek do książki. Istotne jest to, by czytanie kojarzyło się dziecku w samych pozytywach tj. z radością i przyjemnością, a nie z przymusem czy karą. W celu przybliżenia tej kwestii należy wyjaśnić pojęcie inicjacji czytelniczej. Termin inicjacja oznacza „1. obrzęd, w czasie którego jakaś osoba otrzymuje nową rolę w swoim życiu, zyskuje nowe prawa i obowiązki oraz zostaje przyjęta do jakiejś grupy... 2. poznawanie czegoś nowego, jakiejś tajemnicy; czynienie sobie czegoś znajomym, zaznajamianie się z czymś, o czym się wcześniej nie wiedziało” (Dunaj, 1996: 322). Inicjacja czytelnicza jest więc zespołem zabiegów wychowawczych, które prowadzą do wywołania w wychowanku potrzeby obcowania z literaturą, przy czym, jak podaje J. Papuzińska „we wczesnym okresie życia dziecko nie przejawia samoistnych potrzeb czytelniczych. W przeciwieństwie do potrzeby manipulowania przedmiotami, potrzeby zabawy naśladowczej czy też potrzeby zabawy grupowej w zespole rówieśników, połączonej z podziałem ról, pojawienie się potrzeb czytelniczych nie jest zjawiskiem samorzutnym, spontanicznym, autonomicznym, lecz dopiero uwieńczeniem procesu inicjacji” (1988: 10).

Znaczenie rodzinnych doświadczeń czytelniczych

Ważną rolę odgrywa domowa socjalizacja czytelnicza w dzieciństwie oraz mobilizujący do czytania wpływ rodziny, zwyczaje obserwowane przez dzieci w podstawowym środowisku życia (czytający rodzice, dziadkowie, znajomi). Świadome wychowanie czytelnicze dziecka opiera się na wprowadzeniu go w świat literatury poprzez czytanie i opowiadanie bajek oraz wierszy, recytowanie rymowanek, śpiewanie piosenek, rozmowy na temat przeczytanego tekstu. Rodzina, w domu której są książki, przyczynia się do rozwijania zainteresowań czytelniczych. Dziecko wkracza w świat literatury za pośrednictwem rodziny, przedszkola, szkoły, środowiska rówieśniczego oraz mass mediów. Rodzice dobierają książki do wieku dziecka. Początkowo czytają dziecku książki małymi fragmentami, często wielokrotnie do momentu aż zapamięta jej treść. Następnie rozmawiają z dziećmi o lekturze oraz wyjaśniają im nie-

zrozumiałe pojęcia i terminy. Prowadzenie z dzieckiem stałego dialogu w trakcie czytania jest równie istotne jak samo czytanie. Działania te pozwalają na wzbogacenie zasobu słów dziecka oraz stwarzają okazję do wyrażania jego myśli. W środowisku rodzinnym książka uważana jest za niezastąpioną pomoc w nawiązaniu i podtrzymywaniu więzi między dzieckiem a rodzicami.

Znaczenie wychowania przedszkolnego w rozwijaniu zainteresowań książką

Kontakt dziecka z książką w przedszkolu ma nieco inne znaczenie. Dziecko znajduje się w grupie społecznej co zmusza je do podporządkowania się sytuacji zbiorowego słuchania. Oprócz głośnego czytania stosuje się tu inne formy pracy z literaturą tj. piosenka, teatrzyki animacyjne, recytacja a także zajęcia manualne, które są prowadzone na podstawie tekstów literackich. Codzienny kontakt przedszkolaka z tekstem literackim wspomaga rozwój płynnej i prawidłowej mowy, umiejętności słuchania, pojmowania i zapamiętywania detali wysłuchanych treści, wyrażania własnych poglądów i wyjaśniania opinii oraz koncentracji uwagi. Książka kształci umiejętność spostrzegania, łączenia spostrzeżeń z związkami przyczynowymi i skutkowymi, wyprowadzania wniosków. W krótkim czasie, podczas kilkunastominutowej lektury, mały czytelnik lub słuchacz może przeżyć to, co w życiu odbywa się w dłuższych odcinkach czasu, a więc trudniej dostrzega się wówczas związki między obserwowanymi faktami, a poza tym w książce przedstawiony jest często świat szczyry, nieosiągalny dla dziecka w otaczającej rzeczywistości” (Mystkowska, 1965: 4). Dlatego tak ważny w tym czasie jest wybór odpowiednich książek przez rodziców lub wychowawców. To właśnie oni zapewniają dziecku możliwość kontaktu z książką w sposób bezpośredni. Jak stwierdza to Joanna Papuzińska „Główną cechą odróżniającą kontakt książkowy od innych – jest długotrwała i istotna obecność narratora – pośrednika” (Papuzińska, 1977: 116). Rodzic, który chce dobrze przedstawić przebieg akcji, powinien najpierw zapoznać się z treścią utworu, aby móc w pełen świadomy sposób odpowiedzieć na nurtujące pytania małego słuchacza. Takie przeanalizowanie utworu pozwoli na wyrobienie własnego stosunku do treści i możliwość zastosowania prawidłowej zasady żywego słowa. Odgrywa ono jedną z podstawowych ról – jest to żywe słowo narratora. Dzięki osobie dorosłej dziecko ma możliwość przeżywania treści utworu. Żywe słowo jest to forma pracy z zastosowaniem głosu, której głównymi czynnikami mowy dźwiękowej są: akcent, pauza, wysokość tonu, siła głosu, tempo, barwa i artykulacja. Formy mowy dźwiękowej nazywamy również technikami żywego słowa, są one ze sobą bardzo ściśle powiązane np. podwyższenie lub obniżenie tonu głosu zmienia charakter i rolę pauz. Dodatkowo żywe słowo stwarza obraz treści, który działa na wyobraźnię słuchacza i może go aktywizować. W ten właśnie sposób opowiadania i baśnie, pomagają mu zrozumieć utwór i emocjonalnie przeżywać jego treść tzn. ułatwiać dziecku wcielenie się w rolę bohatera. Wychowanie czytelnika jest procesem długim i powolnym. Wymaga on od

rodziców, opiekunów i nauczycieli dużego zaangażowania. Warto jednak poświęcić czas by zaszczepić w dziecku potrzebę czytelnictwa. Dzięki ciekawym i pełnym ważnych treści książkom można wywołać silną motywację do czytania, która nie przeminie wraz z obowiązkiem czytania lektur szkolnych. Podstawa programowa wychowania przedszkolnego przewiduje zadania dydaktyczne z tego zakresu, co następnie jest kontynuowane i rozwijane na etapie edukacji wczesnoszkolnej.

Czytelnictwo uczniów edukacji wczesnoszkolnej

Zadania określone w nowej podstawie programowej (2017) potwierdzają rangę czytelnictwa w kształceniu młodszych uczniów. Absolwent tego etapu powinien się wykazać między innymi następującymi umiejętnościami: (...) 3) słucha z uwagą lektur i innych tekstów czytanych przez nauczyciela, uczniów i inne osoby; 4) słucha uważnie wypowiedzi osób podczas uroczystości, koncertów, przedstawień, świąt narodowych i innych zdarzeń kulturalnych; przejawia zachowanie adekwatne do sytuacji; słucha tekstów interpretowanych artystycznie, szuka własnych wzorców poprawnej artykulacji i interpretacji słownej w języku ojczystym; 5) słucha i czeka na swoją kolej, panuje nad chęcią nagłego wypowiedziania się, szczególnie w momencie wskazywania tej potrzeby przez drugą osobę. 2. Osiągnięcia w zakresie mówienia. Uczeń: 1) wypowiada się płynnie, wyraziście, stosując adekwatne do sytuacji techniki języka mówionego: pauzy, zmianę intonacji, tempa i siły głosu; 2) formułuje pytania dotyczące sytuacji zadaniowych, wypowiedzi ustnych nauczyciela, uczniów lub innych osób z otoczenia; 3) wypowiada się w formie uporządkowanej i rozwiniętej na tematy związane z przeżyciami, zadaniem, sytuacjami szkolnymi, lekturą czy wydarzeniem kulturalnym; 4) porządkuje swoją wypowiedź, poprawia w niej błędy, omawia treść przeczytanych tekstów i ilustracji; nadaje znaczenie i tytuł obrazom, a także fragmentom tekstów; 5) układa w formie ustnej opowiadanie oraz składa ustne sprawozdanie z wykonanej pracy; 6) recytuje wiersze oraz wygłasza z pamięci krótkie teksty prozatorskie; 7) dobiera stosowną formę komunikacji werbalnej i własnego zachowania, wyrażającą empatię i szacunek do rozmówcy; 8) wykonuje eksperymenty językowe, nadaje znaczenie czynnościom i doświadczeniom, tworząc charakterystyczne dla siebie formy wypowiedzi. 3. Osiągnięcia w zakresie czytania. Uczeń: 1) czyta płynnie, poprawnie i wyraziście na głos teksty zbudowane z wyrazów opracowanych w toku zajęć, dotyczące rzeczywistych doświadczeń dzieci i ich oczekiwań poznawczych; 2) czyta w skupieniu po cichu teksty zapisane samodzielnie w zeszytach oraz teksty drukowane; 3) wyodrębnia postacie i zdarzenia w utworach literackich, ustala kolejność zdarzeń, ich wzajemną zależność, odróżnia zdarzenia istotne od mniej istotnych, postacie główne i drugorzędne; wskazuje cechy i ocenia bohaterów, uzasadnia swą ocenę, wskazuje wydarzenie zmieniające postępowanie bohatera, określa nastrój w utworze; odróżnia elementy świata fikcji od realnej rzeczywistości; byty rzeczywiste od medialnych, byty realistyczne od fikcyjnych; 4) wyszukuje w tekstach fragmenty według niego

najpiękniejsze, najważniejsze, trudne do zrozumienia lub określone przez nauczyciela; 5) eksperymentuje, przekształca tekst, układa opowiadania twórcze, np. dalsze losy bohatera, komponuje początek i zakończenie tekstu na podstawie ilustracji lub przeczytanego fragmentu utworu; 6) wyróżnia w czytanych utworach literackich dialog, opowiadanie, opis; 7) czyta samodzielnie wybrane książki (MEN, 2017).

Szkoła i środowisko rówieśnicze ma znaczący wpływ na aktywność czytelniczą dziecka w przedszkolu i ucznia w szkole, w relacjach formalnych i poza formalnych. Koledzy stanowią bowiem podstawowe źródło informacji, o tym co warto przeczytać. Dziecko przebywa częściej z rówieśnikami niż z dorosłymi: podczas przerw między zajęciami, w drodze do i ze szkoły, na podwórku, w kinie, na wycieczkach i koloniach. Dlatego też mają oni większy wpływ na to, co czytać w danym momencie. To szkoła umożliwia człowiekowi szeroki kontakt ze słowem drukowanym, kształci umiejętności obcowania z książką, budzi zamiłowania czytelnicze oraz poszerza zainteresowania czytelnicze dzieci. Okres szkolny jest najbardziej sprzyjającym okresem w życiu człowieka do zawarcia przyjaźni z książką, ponieważ wtedy umysł dziecka charakteryzuje się wysoką chłonnością, jak również ciekawością świata. Istotne dla czytelnictwa są również zainteresowania czytelnicze, które wynikają z właściwości wieku - pisze Maria Żebrowska (1966: 85): „Śledząc rozwój dziecka od jego urodzenia do dojrzałości widzimy, jak z niedołęznego stworzenia, zdanego całkowicie na opiekę i pielęgnację dorosłych, wyrasta ono stopniowo na istotę coraz mądrzejszą, bardziej świadomą i samodzielną, coraz lepiej orientującą się w otaczającej je rzeczywistości i umiejącą działać w niej i oddziaływać na nią w sposób bardziej celowy i rozumny”. Pedagogika i psychologia od dawna wyróżniają w rozwoju dziecka oddzielone okresy rozwojowe, które mogą trwać od kilku tygodni do kilku lat w zależności od wieku dziecka. W każdym z tych okresów rozwojowych występują typowe prawidłowości.

Pierwszym etapem zainteresowania się małego dziecka książką jest oczywiście ilustracja, która ma przewagę nad tekstem. Wprowadza ona dziecko w świat obrazków, a przede wszystkim kształci i rozwija w dziecku zdolność spostrzegania, myślenia oraz pobudza wyobraźnię. Interpretacja ilustracji przybiera różną formę w zależności od wieku dziecka, i tak oto najmłodsi czytelnicy w wieku 3-4 lat, oglądając ilustrację zazwyczaj wyliczają na niej przedstawione przedmioty lub postacie, dzieci starsze 6-7 letnie, zauważają czynności, a powyżej 10 lat – próbują interpretować ilustrację, odnaleźć w niej jakiś sens. Niedoświadczony czytelnik preferuje tematy książek nawiązujące do jego zainteresowań najbliższym otoczeniem, do jego wiadomości i poziomu intelektualnego. Dziecko w tym wieku bardzo lubi wiersze, opowiadania rytmiczne oraz krótkie historyjki obrazkowe. Dziecko w wieku wczesnoszkolnym odznacza się brakiem rozróżnienia tematycznego lektury ze strony obu płci. Zarówno chłopcy jak i dziewczęta przejawiają zbliżone zainteresowania, a także sięgają po identyczne książki. Po 9. roku życia dzieci czytają już samodzielnie. Interesują je albumy krajoznawcze i techniczne, pomimo, tego że treść tych

książek wykracza poza ich wiadomości rzeczowe. Dzieci poszukują książek przygodowych, a zwłaszcza takich, które znajdują się na pograniczu fikcji i rzeczywistości. Na początku okresu dojrzewania tj. 12, 13 rok życia zachodzi do intensywnego rozwoju dziecka, w szczególności pod względem uczuć i wyobraźni. W. Okoń zdefiniował pojęcie dojrzewania jako: „proces wzrastania i rozwoju dokonujący się w jednostce, pod którego wpływem zachodzą systematyczne zmiany w jej zachowaniu; kolejność i czas występowania tych zmian w małym stopniu zależą od doświadczenia i ćwiczenia, jednakże nieprzyjające środowisko może do pewnego stopnia zakłócić ich przebieg. Dojrzewanie ma miejsce już w okresie życia płodowego, kiedy z dużą systematycznością pojawiają się poszczególne fazy, podobnie wyraźne fazy występują w okresie dzieciństwa i w okresie dojrzewania trwają jednak – choć z coraz mniejszą intensywnością – i u człowieka dorosłego” (Żebrowska, 1984: 54-55). Okres ten charakteryzuje się przemianą myślenia konkretnego na abstrakcyjne. Uwidaczniają się w nim różnice w zainteresowaniach ze względu na płeć. Chłopcy chętnie korzystają z książek przygodowych, kryminalnych i wojennych. Dziewczęta natomiast wolą sięgać po literaturę odwołującą się do tematyki miłości i przyjaźni. W okresie dorastania zachodzi wiele zmian w rozwoju fizycznym i psychicznym. Jedną z nich jest nasilenie się życia uczuciowego, które charakteryzuje się intensywnością przeżyć i chwiejnością emocjonalną. Jednocześnie kształtuje się wola. „Działanie przejawia się bądź w formie pozytywnej jako dążenie do wykonywania określonej czynności, bądź w formie negatywnej jako powstrzymanie się od jakiegoś działania” (Żebrowska, 1984: 415). Wszystkie te zmiany warunkują stosunek młodzieży do książek. W tym czasie wzrasta zainteresowanie powieścią psychologiczną, obyczajową, poezją i dramatem, gdyż literatura ta zaspokaja potrzebę intymnych przeżyć, zmiennych nastrojów młodzieży i lepszego rozumienia siebie. Zainteresowania odgrywają dużą rolę w życiu nie tylko dzieci i dorastającej młodzieży, ale także i samych dorosłych. Wpływają na nasze cechy osobowości i ułatwiają wybór przyszłej pracy. „Zainteresowanie zaostrza w określonym kierunku spostrzegawczość, ułatwia skupienie uwagi i myśli. Sprzyja rozwojowi umysłowemu i fizycznemu jednostki. Ułatwia uczenie się oraz poznawanie zjawisk i przedmiotów. Ucząc się z zainteresowaniem, łatwiej zrozumieć i zapamiętać przyswajany materiał” (Nazar, 1977: 14). Badania dowodzą, że dzieci, które posiadają jakieś zainteresowania łatwiej i szybciej umieją zrealizować własne cele i zamierzenia. Dodatkowo modyfikują i doskonalą przy tym swoje zdolności, uczą się kreatywności, czerpią pewne wzorce z opisywanych sytuacji.

Wychowawcze funkcje literatury dla dzieci

W kontekście współczesnych badań, zajmujących się problematyką rozwoju człowieka, coraz większą rolę odgrywają czynniki, oddziałujące we wczesnych okresach jego życia. Jednym z takich czynników może być właśnie książka/literatura. Uważa się, że wychowawcze możliwości wpływu literatury na osobowość dzieci są istotne i stosunkowo silnie modelują, w przeciwień-

stwie do bardziej dojrzałych czytelników. Związane jest to z większymi możliwościami tego wieku, czyli „ze skłonnością dzieci do naśladownictwa i identyfikowania się z postaciami literackimi, z postępującym w dość szybkim tempie rozwojem mowy i myślenia, aktywnością poznawczą i zabawową, wrażliwością emocjonalną, intensywnością w poznawaniu i przeżywaniu świata, a jednocześnie z niepodważalnym dla dzieci autorytetem osób dorosłych – rodziców i wychowawców” (Ratyńska, 1982: 221). Kontakty dziecka z książką nie są jednak tak naturalną potrzebą jak zabawa, dlatego, aby rozbudzić w nim małego czytelnika. Rodzice, podobnie i wychowawcy, winni od najmłodszych lat, w sposób świadomy i systematyczny kształtować i rozbudzać w dziecku nawyki stałego obcowania z książką. Dzięki rozbudzeniu motywacji do czytania książek, przygotowujemy dziecko do tego, aby w przyszłości stało się ono czytelnikiem dojrzałym, zdolnym do świadomego wyboru i oceny książek, rozwijania określonego gustu i samodzielnego obcowania z dziełem literackim. Możliwości wychowawcze literatury dotyczą również rozwoju intelektualnego dziecka, ponieważ zasób jego doświadczeń i wyobrażenia sobie najbliższego otoczenia jest niewielki. Baśnie, bajki i opowiadania mogą się stać pewnym modelem, który pozwala dziecku to uporządkować i w pewnym sensie zrozumieć. Baśń w ujęciu S. Szumana uczy dziecko „ujmować myślowo i wyobrazeniowo całość zdarzeń życiowych, zdawać sobie sprawę z ich przebiegu, wiązać w myśli poszczególne fakty i podporządkowywać je głównej myśli przewodniej” (Szuman, 1960). Uczniowie są w stanie uporządkować i przedstawić znane im już sprawy w nowym świetle. Utwory literackie i ilustracje w książkach stwarzają dziecku możliwość wyobrażenia sobie spraw i miejsc niedostępnych codziennym doświadczeniom (*Zaczarowana zagroda, Anaruk chłopiec z Grenlandii, Dzieci z Bullerbyn*). Dzięki w książce dziecko ma ułatwiony kontakt w zaspokajaniu potrzeby nowych wiadomości i informacji, zarazem utrwała i weryfikuje te, które nabyło w toku obserwacji otaczającego go świata. Kolejnym z atutów obcowania dziecka z pięknem literatury może stać się fakt doskonalenia przez nie funkcji mowy, nie tylko pod względem wzbogacania zasobów słów i pojęć, ale także w zakresie wyrabiania umiejętności poprawnego formułowania wypowiedzi, pod względem gramatycznym i dźwiękowym (Papuńska, 1988: 10).

Utwory literackie są doskonałym materiałem do ćwiczeń wyrabiających gotowość do nauki czytania. Idealnie swą rolę spełniają w ćwiczeniach słuchowych i fonetycznych ucząc dziecko odnajdywania wyrazu w zdaniu, dźwięku w słowie i rozumienia słowa zapisanego w formie graficznej; w ćwiczeniach frazeologiczno-syntaktycznych (nowe zwroty, frazy i wyrażenia). „Kontakt z książką i ilustracją książkową aktywizuje myślenie, procesy porównywania, analizowania, szukania przyczyn i skutków, wyciągania wniosków, tworzenia elementarnych pojęć, sprzyja ćwiczeniom pamięci uwagi i skomplikowanych operacji myślowych. Potwierdza to szerokie stosowanie serii obrazków, opowiadań i wierszy do celów diagnostycznych” –dodaje Ratyńska (1982: 224).

Utworky literackie posiadają, jeszcze jeden z walorów, za ich pośrednictwem możemy wpływać na sferę społeczno-emocjonalną dziecka. Łatwo to zauważyć po określonej reakcji dziecka. Podczas słuchania utworu może ono się śmiać, płakać lub zadziwić, w chwili niespodziewanego zwrotu akcji. Taki rodzaj oddziaływania książki zaspokaja potrzebę dziecka w kontekście wzorców zachowań, uwrażliwia osobę na odróżnienie dobra i zła, ułatwia zrozumienie stosunków społecznych oraz rozwiązywanie konfliktów i dokonywanie wyborów. Kolejną funkcją książki, obok wzbogacania przeżyć dziecka, jest kształtowanie jego wyobraźni i postawy twórczej: „utwór literacki w większym stopniu niż sztuka plastyczna, film, czy teatr pozostawia pole swobodnej grze wyobraźni i stwarza możliwość własnej twórczej interpretacji odbierania dzieła. Słuchając czytanego tekstu dziecko kreuje postacie bohaterów, ich losy, tworzy wyobrażenia przedstawionych wydarzeń” –zwraca uwagę Ratyńska (1982: 224).

Znaczenie baśni w procesie kształtowania osobowości dziecka

Istnieje wiele rozmaitych gatunków literackich utworów, które są przeznaczone dla dzieci; w szczególności należą do nich baśnie. Baśń jest utworem o niewielkich rozmiarach oraz fantastycznej treści. Występują w niej istoty nadprzyrodzone, tj. wróżki oraz mają miejsce cudowne zdarzenia, zawdzięczone między innymi czarom. Baśnie z reguły charakteryzują się szczęśliwym zakończeniem; zwycięża w nich dobro i sprawiedliwość. „Dziecko pragnie baśni i opowiadań, bo rozszerzają one ogromnie świat jego myśli, dają mu przeżycia, których dziecko nie znalazło dotąd w świecie swych naiwnych zabaw, bo karmią je strawą duchową, która umożliwia mu zdobycie wiedzy o rzeczach nieznanych, bo wprowadzają je w zrozumienie i odczucie losów i zdarzeń ludzkiego życia, jakich dotąd nie znało, a które już przeczuwa” (Parnowska-Kwiatowska, Topińska, 1969: 185). Jedną z nauk, jaką dziecko zdobywa podczas swego rozwoju, to wiedza o życiu i człowieku (o istotach żywych i ich losie). Nawet gdybyśmy dziecku nigdy nie opowiadali żadnych zdarzeń lub baśni, to ono i tak, słuchając naszych przypadkowych rozmów o losach i perypetiach innych ludzi, próbowałoby wyobrazić sobie to i zinterpretować na własny sposób. Dodatkowo - bajka posiada jeszcze wiele walorów, które pozytywnie wpływają na umysł dziecka. „Bajka jest niewątpliwie pierwszą „literaturą” dziecka i koniecznym dopełnieniem wychowania przedszkolnego. Uczy się ono ujmować myślowo i wyobrazeniowo całości zdarzeń życiowych, zdawać sobie sprawę z ich przebiegu, wiązać poszczególne fakty i podporządkowywać je myśli przewodniej. Bajka nie tylko pobudza wyobraźnię i skłania do fantazjowania, lecz także ćwiczy i kształci mechanizmy wyobrazeniowe” (Parnowska-Kwiatowska, Topińska, 1969: 204). Choć mają one niekiedy charakter fikcyjny, to dają dziecku możliwość duchowego rozwoju oraz poszerzają zakres jego doświadczeń. Jednym z głównych zadań bajki jest zapoznanie dziecka ze zdarzeniami i doświadczeniami innych ludzi, z tym, co mogą odczuwać, ich perypetiami i konsekwencjami, jakie z tego wynikają. Na początku dziecko przez

bajkę poznaje pewne typy charakteru różnych ludzi, na przykład dobry i zły, odważny i tchórzliwy, pracowity i leniwy. Potem stopniowo bohaterowie stają się coraz bardziej złożeni, zyskując w ten sposób sympatię dziecka lub pogardę, dlatego że silnie oddziałują na jego sferę emocjonalną. Według M. Kielar – Turskiej „baśnie przedstawiają ciekawych dla dziecka bohaterów, skłaniają je do identyfikowania się z bohaterami, dzięki czemu dziecko przeżywa przygody, pokonując z bohaterem przeszkody, osiągając upragniony cel i otrzymując nagrodę” (1992: 154). Dzięki swej odwadze i mądrości bohaterowie przygotowują dziecko do wytworzenia, swoich własnych i pozytywnych ideałów. Kształtują w dziecku pierwsze pojęcia moralne. „Baśnie rozwijają także wrażliwość estetyczną poprzez piękno formy i języka, opisów, uczą rozumienia ludzi innych ras narodów, zapoznają z ich obyczajami, geografiami i przyrodą” (Przeclawska, 1978: 74). Kiedy uczniowie klas II i III realizowali projekt *Polska-bocianim rajem*, traktowali bociana Kajtka jako członka rodziny, pisali listy do Kajtka i zapraszali na uroczystości rodzinne. „W baśni po ziemskim i prostym początku występują wydarzenia fantastyczne. Jednak mimo najbardziej niezwykłych zwrotów fabuły –inaczej niż się to dzieje w naiwnym umyśle dziecięcym czy w snach – wątek opowieści nigdy nie zatracą się. Baśń zabierając dziecko na wyprawę w cudowny świat, przy końcu zwraca je światu realnemu i to w sposób w najwyższej mierze bezpieczny. Dziecko uczy się, więc – czego tak bardzo potrzebuje we wczesnej fazie swego rozwoju, - że można bez szkody oddawać się fantazjowaniu, pod warunkiem, iż nie pozostaje się we władzy fantazjującej wyobraźni na zawsze. Przy końcu opowieści bohater wraca do świata rzeczywistego, który jest światem szczęśliwym, ale już nie czarodziejskim” (Bettelheim, 1985: 132). Cytowany autor dodaje także, „że wykształceni rodzice nie udostępniają dzieciom baśni właśnie w czasach, gdy psychoanaliza uprzytomniła im, że psychika małego dziecka nie jest bynajmniej niewinna, ale przepełniona lękiem, gniewem i wyobrażeniami destrukcyjnymi. Jest też rzeczą bardzo znamionną, że rodzice ci, tak troszczący się, by nie zmagać lęków swoich dzieci, nie zwracają żadnej uwagi na to, w jak znacznej mierze baśnie dodają dziecku odwagi” (Bettelheim, 1985: 232). Zatem w proces edukacji czytelniczej warto włączyć rodziców.

Metody i formy pracy czytelniczej we współczesnym przedszkolu

Dziecko przechodzi fazy rozwoju czytelniczego, aby znaleźć się na etapie niezależnego, precyzyjnego i analitycznego czytania. Do tych faz należą następujące czynności: słuchanie wierszy, oglądanie ilustracji jak również słuchanie opowiadań, legend, baśni oraz snucie własnych opowiadań. Trzyletnie dzieci chętnie słuchają opowiadań nauczycielki, jeśli jest ono ciekawe, pogodne, ładnie ilustrowane. Szczegółne znaczenie ma tu również sposób narracji. Opowiadanie, w którym narracja nasycona jest elementami emocjonalnymi sprawia, iż dzieci zapamiętują dużo więcej szczegółów niż z opowieści, która nie wzbudza emocji. Taka sama sytuacja dotyczy również przekazywania utworów ucz-

niom. Starsze przedszkolaki i młodszy uczniowie lubią, gdy pozostawia się im pewną trudność do indywidualnego rozwiązania (przewidywanie zakończenia utworu, układanie dalszych losów bohatera/bohaterów). Podczas czytania dzieciom książek należy mieć na uwadze ich potencjał. Trzeba uwzględnić tu zarówno ich możliwości percepcyjne, jak i cechy osobowości, wrażliwość oraz zainteresowania. Na niektóre dzieci, sytuacje nasycone zbyt dużą dawką emocji, mogą wywierać złe wrażenie, wzbudzić długotrwałe lęki, natomiast dla pozostałych dzieci taka dawka emocji może jedynie spotęgować ich odczucia, dostarczyć przyjemnych doznań.

Rolą nauczyciela jest rozwijanie chęci czytania wśród wychowanków, a przy tym kształtowanie kompetencji uważnego słuchania, skupiania uwagi i śledzenia fabuły. Część dzieci ma trudności z koncentracją podczas wspólnego słuchania, mianowicie: są one rozkojarzone, kręcą się, często zmieniają miejsca siedzenia. Dlatego też bardzo ważne jest dobranie odpowiednich form pracy. To zadanie wymaga od nauczyciela takich działań, jak: zapewnienia stałego i systematycznego kontaktu dziecka z książką, wybór stałej pory dnia w przedszkolu, wyznaczenia dnia tygodnia w edukacji czytelniczej na wizyty w bibliotece szkolnej, prowadzenie klasowej statystyki wypożyczeń, kącik czytelniczy w sali dydaktycznej, zeszyt lektur szkolnych (lekturnik). Rozbudzając zainteresowania dzieci literaturą, nauczyciel musi wykorzystać wszystkie możliwe sposoby, bogactwo różnorodnych form i metod pracy z książką.

O docenianiu czytelnictwa w kształtowaniu kultury i rozwoju społeczeństwa może świadczyć opracowanie Narodowego Programu Rozwoju Czytelnictwa, dotyczącego wspierania w latach 2016–2020 organów prowadzących szkołę oraz biblioteki pedagogiczne w zakresie rozwijania zainteresowań uczniów przez promocję i wspieranie czytelnictwa dzieci i młodzieży, w tym zakup nowości wydawniczych.

W obserwowanym przedszkolu i klasach I-III realizowane są następujące formy pracy: przedstawienie fabuły utworu przez dzieci poprzez tematyczne prace plastyczne, działalność ekspresyjną dzieci (drama, spektakl, teatrzyk kukielkowy itp.), zespołowe zakładanie biblioteczek ulubionych książek, zaznajomienie dzieci i uczniów z pracą bibliotekarza (lekcje zawodoznawcze), drukarza, pisarza, zaznajamianie z legendami mającymi związek z dziejami rodzinnej miejscowości oraz różnych miast Polski. Podczas dobierania dziecięcej literatury nauczyciel nie może zapomnieć o tym, że dzieci również mają poczucie humoru. W związku z tym z uwagą słuchają dowcipnych utworów Juliana Tuwima, Jana Brzechwy, Danuty Wawiłow, a także wielu innych autorów literatury dla dzieci. Cenną pomoc w pracy wychowawczej stanowią tutaj: dowcip oraz właściwie rozumiana satyra, bowiem pogłębiają one odbiór utworu literackiego. Mali czytelnicy mają nadzwyczajną wrażliwość językową, chętnie interpretują wiersze *Leń*, *Skarżypyta*, *O Grzesiu kłamaczuchu*, *Ptasie radio* i inne. Są zachwycone elementami dźwiękowymi języka, wyrażeniami dźwiękonaśladowczymi. Lubią również słuchać zabawnie brzmiących wyrazów lub nazwisk bohaterów (Pan Tralaliński). Starsze dzieci oprócz wrażliwości i reakcji na brzmienie słów, reagują na element zaskoczenia, który jest niesio-

ny przez treść. Stosunkowo łatwo podporządkowują się działaniom, wspomagającym ich rozwój. Każde dziecko przychodzi na świat z wieloma zdolnościami oraz z całkowitą możliwością rozwoju we wszystkich kierunkach. Główną rolę w zapewnieniu im kompletnej samorealizacji odgrywają rodzice i nauczyciele. W tym celu nauczyciel podejmuje działania ukierunkowane na posługiwanie się różnorodnymi metodami w pracy dydaktyczno-wychowawczej. Metody te służą realizacji wyznaczonych celów oraz obejmują różne sposoby pracy i środki dydaktyczne (rekwizyty, teatrzyk klasowy, pacynki). Realizowane są następujące metody pracy: metoda oglądowa – to metoda opierająca się na obserwacji i pokazie. Stosuje się ją podczas spacerów, wycieczek (do kina, do teatru) oraz prezentowania różnego rodzaju ilustracji i fotografii; metoda słowna – wykorzystuje się ją podczas słuchania różnego rodzaju utworów literackich, wierszy, bajek czy legend; metody podające (przyswajanie): rozmowa kierowana (pogadanka), opis, objaśnienie, opowiadanie, historyjka obrazkowa, dyskusja, praca z tekstem; metody problemowe (odkrywanie); waloryzacji wiedzy-inscenizacja, drama, gry dydaktyczne, wystawy, konkursy; metody praktyczne-ćwiczenia (w słuchaniu, czytaniu, mówieniu, wypowiedzianiu się, czytaniu z podziałem na role, językowe, stylistyczne, ortograficzne, gramatyczne, syntaktyczne, frazeologiczne, pisaniu itp.), realizacji konkretnego wytworu-układanie dialogów, wykonanie zakładki do książki, plakatu, planszy z klasową statystyką w zakresie czytelnictwa itp.). W codziennej pracy z wychowanymi objętych monitoringiem, placówek stosuje się różne metody; mają one na celu wspomaganie wszechstronnego i wielokierunkowego rozwoju dziecka oraz rozbudzanie jego aktywności twórczej.

Metody wspomagające naukę czytania realizowane w placówce przedszkolnej to: metody syntetyczne – skupiają się one na opanowaniu umiejętności czytania w ujęciu technicznym, ich priorytetem jest kształtowanie sprawności czytania, bazują na przejściach od elementu (litera, dźwięk) do całości (wyraz, zdanie), metody analityczne i metody globalne - w tej metodzie to wyraz, część zdania lub zdanie zwraca szczególne zainteresowanie i są poznawane na podstawie ich ogólnego wyglądu, jako kompletny obraz graficzny (wykorzystano książeczkę I. Tuwim pt. *Co statek wiezie?* Z kolei metoda odmiennej nauki czytania Ireny Majchrzak (2005), umożliwi indywidualizowanie procesu czytania, opartego na wizytówkach z imionami dzieci z grupy. Autorka-Irena Majchrzak- uważa, że dziecko dzięki własnemu imieniu, z którym się identyfikuje, rozbudzi swoje zainteresowanie pismem, pisaniem i czytaniem. Metoda ma charakter analityczno – syntetyczny. Nauka rozpoczyna się od pokazania dziecku jego imienia - „wizytówki”, podczas globalnego odczytu imienia dziecko dostrzega różnice między kształtem poszczególnych liter w jego zapisie. W ten sposób dziecko uczy się liter, zdecydowanie poprzez obserwacje. Irena Majchrzak wyróżnia jeszcze kilka etapów, ćwiczeń-zabaw, które pozwalają dzieciom na poznanie pozostałych imion, wyrazów, oraz liter alfabetu. Charakterystycznymi dla tej metody są nazwy wybranych ćwiczeń oraz hasła takie, jak: „inicjacja”, „wizytówki”, „ściana pełna liter”, „targ liter”, „gra

w sylaby”, „czy masz wyraz?”, „nazywanie świata” i „sesje czytania”. Prezentowana skrótowo metoda jest wspaniałą zabawą, a wszelkie ćwiczenia wykonywane są w indywidualnym tempie dziecka. Metodę tę upowszechniła wśród nauczycieli Teresa Janicka-Panek, jeszcze jako konsultant ds. edukacji wczesnoszkolnej, w ramach organizowanego dla nauczycieli przedszkoli i klas I-III doskonalenia zawodowego.

Współpraca szkoły ze środowiskiem na rzecz upowszechniania czytelnictwa

Przedszkola i szkoły regularnie współdziałają z rodzicami dzieci i uczniów, organizując cyklicznie wartościowe imprezy, między innymi uroczystości takie, jak: Cała Polska czyta dzieciom, Sprzątanie Świata, Dzień Edukacji Narodowej, Dzień Babci i Dziadka, Dzień Seniora, Choinka noworoczna, Dzień Ziemi, Dni otwarte, Dzień Rodziny, Dzień Szkoły, Święto Patrona. Rodzice lub opiekunowie dzieci mogą obserwować swoje pociechy podczas zajęć i przystąpić wraz z nimi do różnych aktywności, między innymi do czytania w różnych formach (Dorosły czyta dziecku). Dodatkowo rodzice współdecydują w sprawach placówek oświatowych i wyrażają swoją opinię na temat ich pracy organizacyjnej i wychowawczej, mogą składać propozycje działań wspomagających rozwój dzieci. Nauczyciele z reguły dbają o dobry i skuteczny przepływ informacji; informują rodziców o wymaganiach edukacyjnych i efektach z zakresu czytelnictwa. Angażują się w różnorodne inicjatywy na rzecz środowiska, uwzględniając jego potrzeby i możliwości. Dzieci i uczniowie biorą udział w akcjach charytatywnych, na przykład zbiórka karmy dla psów z pobliskiego schroniska, co może być pretekstem do realizacji projektu *Pomagamy zwierzętom*, a w trakcie jego realizacji do czytania tematycznie dobranej literatury, interpretacji plastycznych i muzycznych, wyszukiwania stosownych informacji w Internecie. Przedszkola i szkoły biorą udział w akcji „Cała Polska czyta dzieciom”, by rozwijać pasję czytelniczą dzieci, na zasadach dostosowanych do potrzeb i możliwości organizacyjnych. Wszystkie działania i zaplanowane cele podporządkowane są nadrzędnej wartości – zachęcaniu do czytania i rozwijania wyobraźni. Cele akcji: promowanie głośnego czytania dzieciom, rozbudzenie pasji czytania, poznawanie języka literackiego, rozwijanie wyobraźni, kształtowanie postaw i przekazywanie wartości, rozwijanie umiejętności współpracy w grupie oraz uzupełnianie wiadomości, promowanie kulturalnego i życzliwego współzawodnictwa, pobudzenie dzieci do aktywnego uczestnictwa w życiu szkoły. W czasie akcji dzieci mają okazję do zdobywania nowych doświadczeń, a tym samym do wszechstronnego rozwoju. Program codziennego czytania w szkole jest najtańszym i najbardziej skutecznym sposobem na podniesienie czytelnictwa oraz poziomu umysłowego i kulturalnego młodego pokolenia. Najbardziej skuteczne jest głośne czytanie dzieciom dla przyjemności. Dzieci powinny często widzieć dorosłych czytających własne lektury. Nauczyciele lub/i rodzice codziennie czytają dzieciom dowolny tekst w ramach zajęć programowych (mogą to być fragmenty lektury lub innej książki, która mo-

że zainteresować dzieci). Przynajmniej dwa razy w miesiącu, o dogodnej porze, przez 20 minut będzie czytany tekst przez różne osoby (uczniów, nauczycieli, rodziców, gości). Na korytarzu szkolnym dostępne są na wystawach książki do oglądania i czytania, w ramach akcji: „Przerwa z książką”, „Książka na ferie” i „Książka na wakacje”. Czytanie wraz z rodzicami (gośćmi w klasie) oraz nauczycielami stwarza dzieciom szansę ćwiczenia dowcipu. Może też mieć wpływ na poprawę i doskonalenie u dzieci poczucia humoru, a także właściwości, która utrzymują pogodę ducha w wielu trudnych, także dziecięcych sytuacjach (biblioterapia na oddziałach szpitalnych). Brak odpowiednio zaaranżowanego kontaktu z książką pozbawia dzieci i młodszych uczniów opisanych wyżej walorów, czyni niepełnym proces wychowania, pozbawia należytej i niezbędnej dla rozwoju inspiracji.

Bibliografia

- Bettelhaim, B. (1985). *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach w baśni*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Brzezińska, A., Burtowy, M. (1985). *Psychopedagogiczne problemy edukacji przedszkolnej*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Dunaj, B. (red.) (1996). *Słownik współczesnego języka polskiego*. Warszawa: Wilga.
- Kielar-Turska, M. (1992). Wartości baśni odkrywane przez dzieci i dorosłych. W: M. Kielar-Turska, M. Przetacznik-Gierowska, *Dziecko jako odbiorca literatury*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe.
- Majchrzak, I. (2005). *Wprowadzenie dziecka w świat pisma*. Warszawa: WSiP.
- Mała encyklopedia powszechna PWN*, (1997). Warszawa: PWN.
- Mystkowska, H. (1965). *Książka w wychowaniu przedszkolnym*. Warszawa: WSiP.
- Nazar, J. (1977). *Kształtowanie zainteresowań technicznych*. Warszawa: Instytut Wydawniczy CRZZ.
- Okoń, W. (2001). *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa: Żak.
- Papuzińska, J. (1988). *Inicjacje literackie - problemy pierwszych kontaktów z książką*. Warszawa: WSiP.
- Papuzińska, J. (1977). *Inicjacje literackie - problemy pierwszych kontaktów z książką*. W: M. Tyszkowa, *Sztuka dla najmłodszych*, Warszawa-Poznań: WSiP.
- Parnowska-Kwiatowska, M., Topińska, Z. (1960). *Psychologia dziecka w wieku przedszkolnym*. Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
- Przeclawska, A. (1978). *Literatura dla dzieci i młodzieży w procesie wychowania*. Warszawa: WSiP.
- Ratyńska, H. (1982). Rola książki i czasopisma w wychowaniu przedszkolnym. W: S. Frycie, I. Kaniowska – Lewańska (red.), *Kultura literacka w przedszkolu*, Warszawa: WSiP.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, Dz. U. z 2017 r., poz. 356.

Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 6 października 2015 r. w sprawie szczegółowych warunków, form i trybu realizacji Priorytetu 3 „Narodowego Programu Rozwoju Czytelnictwa” dotyczącego wspierania w latach 2016–2020 organów prowadzących szkoły oraz biblioteki pedagogiczne w zakresie rozwijania zainteresowań uczniów przez promocję i wspieranie czytelnictwa dzieci i młodzieży, w tym zakup nowości wydawniczych, Dz. U. z 2015 r., poz. 1667.

Szuman, S. (1960). Wpływ bajki na psychikę dziecka. W: M. Kwiatowska, Z. Kopińska (red.) *Psychologia dziecka w wieku przedszkolnym*, Warszawa: PZWS.

Żebrowska, M. (red.) (1985). *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, Warszawa: PWN.

Żebrowska, M. (red.) (1966). *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, Warszawa: PWN.

Reading deprivation and its effects for the development of preschool and early childhood

Reading education and ways of doing it affects for future reading books. The most important is the primary environment of the child's life like family, upbringing in kindergarten and early school education. Positive or negative attitudes toward reading acquired among relatives and peers. The book fills the educational space. Resignation of its qualities causes negative effects on personality development such as: lower level of reading for people who like to read, lack of self-education, cognitive decline, poorer vocabulary, less perfect language, lower self-esteem and other negative feelings.

TOMASZ ŁĄCZEK
UJK w Kielcach

Znaczenie sukcesu życiowego młodzieży w epoce ponowoczesności

Wprowadzenie

Człowiek tworząc wokół siebie przestrzeń życiową, stara się czynić ją zarówno korzystną dla siebie, jak również przyjazną dla innych. Takie postępowanie ma naturalne uzasadnienie w myśleniu prospołecznym. Uznając, że dobro własne jest czynnikiem sprzyjającym rozwojowi ogółu, jednostka w niezależny od okoliczności sposób współtworzy razem z innymi pewien wartościowy rodzaj kapitału społecznego. W efekcie sprzyja to generowaniu pozytywnych zachowań, działań, planów i zamierzeń pozostałych uczestników życia społecznego zarówno mikro, mezo, jak i makrośrodowiska. To oczywiście teoria, która w epoce ponowoczesności wciąż jest świadomie lub nieświadomie realizowana przynajmniej przez część społeczeństwa. Jednak skala zmian, ilość i jakość tych, które w ostatnich choćby kilkunastu latach nastąpiły powoduje, że coraz częściej ważniejsze staje się to, co służy egoistycznemu rozwojowi jednostki, od tego, co z korzyścią służy wzrostowi wszystkich pozostałych (wliczając w to członków rodziny, członków środowiska rówieśniczego, itp., itd.).

Ponowoczesność – błyskawiczna makroewolucja XX i XXI wieku

Próba charakterystyki pojęcia „ponowoczesność” dokonywanej dla potrzeb rozważań z zakresu socjologii, psychologii, pedagogiki, filozofii czy też innych nauk społecznych lub humanistycznych zawsze będzie posiadała pewną niedoskonałość wynikającą choćby z niedookreślenia tego, czym ona jest (a czym nie jest). W 1979 roku została wydana książka pt. *Kondycja ponowoczesna. Raport o stanie wiedzy* napisana przez Jeana-Françoisa Lyotarda. W Polsce opublikowana została w 1997 roku i od razu stała się przyczynkiem do szeroko podejmowanej wtedy w społeczeństwie dyskusji na temat zmian i ich kierunku w przestrzeni publicznej. Zaczęto wtedy coraz częściej podnosić w rozważaniach aspekt reform, które dokonują się zbyt szybko, często w sposób rewolucyjny, a nie ewolucyjny.

W „Encyklopedii pedagogicznej XXI wieku” widnieje opis tego czym jest ponowoczesność, określana również mianem postmodernizmu. Można tam o niej przeczytać, iż „(...) charakteryzuje się na ogół dążeniem do procesu przemian,

ale też i krytyką nowożytności. Jest on zatem swego rodzaju „pojęciem do wszystkiego”. W tym też sensie zdają się mieć w nim swoje miejsce: rezygnacja z tzw. wielkiej teorii (czyli określonych ideologii, projektów, światopoglądów) i „meta opowiadań” (jak to określał Lyotard) oraz potrzeba otrzeźwienia ze skutków tzw. postępu, oraz tzw. irytacji w obecnej kulturze” (Nowak, 2005: 676). Oczywiście, część pewnych zmian ogólnocywilizacyjnych, ekonomicznych, gospodarczych, demograficznych zachodzi w sposób od jednostki niezależny. Tym niemniej, właśnie w epoce ponowoczesności bierność w ich przyjmowaniu przez społeczeństwo została zastąpiona aktywnością na rzecz poprawy jakości życia (często niestety doraźna) jednostek, a nie tylko grup uprzywilejowanych. Widoczna w ostatnich latach relatywizacja wartości, negowanie tego, co ogólnie uznane, podważanie autorytetów, depersonifikacja osiągnięć innych, degradacja rzeczy ważnych do miana pospolitych, egoizm w postępowaniu, stylistyczne kanalizowanie niegodziwości do miana niegroźnie określanych pospolitych występków, nadrzędność hedonizmu nad duchowością, materializm, czy wreszcie tak często propagowany w niektórych mediach prymat terażniejszości, nad tym, co przemyślane i oczekiwane w przyszłości, to tylko niektóre z symptomatycznych cech przeobrażeń widocznych w społeczeństwie. Również w świecie polityki, która to hasłowo ujmując „polityka” ma ogromne znaczenie nie tylko dla terażniejszości, ale nader silnie kreuje przecież przyszłość znaleźć można wyostrenie tego, co było dotychczas statyczne i tradycyjne.

Jakub Potulski odnosząc się do postępującej ewaluacji rzeczywistości napisał, że „Przyszłość staje się coraz częściej obiektem zainteresowania myślicieli społecznych poszukujących odpowiedzi na pytania dotyczące przyszłego ładu społecznego i jego cech charakterystycznych. W pracach z zakresu futurologii transformacja współczesnego świata opisywana jest często jako narodziny zupełnie nowej cywilizacji” (Potulski, 2010: 7). Takie ujęcie przedstawia zmiany dokonujące się w epoce ponowoczesności do miana zmian globalnych, nieprzewidywalnych i chyba do końca nie zamierzonych.

W procesie wychowania i edukacji oprócz kategorii sprzyjających procesowi rozwoju intelektualnego, duchowego w dobie ponowoczesnej zaczęły coraz częściej występować hasła związane z konsumpcyjnym charakterem bycia w świecie, który oprócz wymiaru materialnego uzyskał inne znaczenia. Konsumować zaczęto nie tylko pokarm i dobra materialne, ale również przeżycia, emocje, doznania. Występować zaczęło coraz częściej kolekcjonowanie wrażeń, a indywidualizm jawi się często dla wielu nie jako element rozwoju, ale jako manipulacyjny sposób do zawłaszczania wolności innych. Tomasz Szkudlarek i Zbyszko Melosik w książce pt. „Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń”, która została wydana już dwadzieścia lat temu (i której ukazały się już od 1998 roku trzy wydania) stwierdzili „Młodzież nie otrzyma już (jak to bywa w tradycyjnej pedagogice) gotowej do (spo)życia wersji świata, w którym będzie mogła łagodnie się umiejscowić. Dostrzeże, że światów jest niezliczona ilość, że można przechodzić/przeskakiwać z jednego do drugiego, że każdy z nich oferuje „coś za coś” (np. kulturową pewność w zamian za akceptację

fundamentalizmu, bądź wolność wyboru przy jednoczesnym permanentnym kulturowym niepokoju). Zrozumie także, że może wykreować swoją własną, osobistą wersję świata” (Szkudlarek, Melosik, 2010: 35). Z perspektywy dwóch dekad, które upłynęły od napisania tego tekstu stwierdzić można, że jest on dalej aktualny, że zachodzące zmiany są dalej dynamiczne i realne. Współczesne wymagania stawiane przez część społeczeństwa innym, nie są adekwatne do tych, które odnoszą się do siebie. Młodzież w ponowoczesności chce zmieniać, ale innych, nie siebie.

Dla młodego pokolenia pewnym remedium, na obserwowane niekorzystne zmiany występujące w społeczeństwie może być wychowanie do wartości skutecznie prowadzone zarówno w środowisku rodzinnym, jak i szkolnym. Powinno ono uwzględniać te przeobrażenia, których nie tylko świadkami, ale również uczestnikami są dzieci i młodzież.

Zdaniem Barbary Smolińskiej-Theiss „Budowanie nowego modelu szkoły w służbie dziecka i rodziny, kreowanie nowych relacji społecznych, respektowanie podmiotowości dziecka i rodziny, tworzenie szkolnej wspólnoty rodziców, dzieci i nauczycieli dokonuje się powoli. Jest to wyzwanie dla wielu, o ile nie dla wszystkich, środowisk społecznych, jest też pierwszoplanowym zadaniem polityki oświatowej państwa i samorządu” (Smolińska-Theiss, 2012: 22). Takie ujęcie, wskazujące nie tylko na znaczenie działań jednostki, ale systemowe rozwiązanie problemu wydaje się jak najbardziej usprawiedliwione.

Z kolei Ewa Wysoka analizując zmiany, które w epoce ponowoczesności zachodzą nie tylko w środowisku rodzinnym i szkolnym, ale dokonują się również w innych relacjach interpersonalnych zwraca uwagę, że „Odwróceniu bowiem uległy współcześnie tradycyjne modele wychowania i socjalizacji, a tym samym rola nauczyciela i wyznaczniki jej jakości. Wiązać to można z solipsystyczną wolnością człowieka, charakterystyczną dla ponowoczesności, czyniącą człowieka samotnym w radzeniu sobie ze złożonością świata, w którym żyje. Jednostka pozbawiona została zakorzenienia w rodzinie, w środowisku życia, w kulturze, w religii, w autorytecie, czyli w spotkaniu z innymi ludźmi” (Wysoka, 2012: 41). Autorka sygnalizuje pewne wyalienowanie jednostki dokonujące się na wielu poziomach. Nie jest to dla człowieka, a szczególnie tego młodego, który jest w okresie dojrzewania sytuacja, która czyni go bardziej samodzielnym. Wprost przeciwnie. Występuje tutaj pewne zagubienie, które objawia się często zwiększonym lękiem przed tym, co ma nastąpić, a co jest nieuniknione i co nastąpi z pewnym odroczeniem, tzn. w dorosłym życiu. Upływający czas sprawia przecież, że czas adolescencji kończy się, a po nim następuje okres usamodzielnienia się, który wymaga podejmowania wielu ważnych decyzji. Brak ugruntowanej postawy w tym tak znaczącym dla każdego człowieka okresie, którym jest czas dojrzewania spowodować może większe, niż przeciętnie poczucie zewnątrzsterowności w kolejnej fazie życia. Bowiem „(...) człowiek, by mógł się prawidłowo rozwijać, takie zakorzenienie mieć musi, co nie oznacza uzależnienia, a jedynie gwarantuje poczucie bezpieczeństwa i stałości, na bazie których można oprzeć kształtowanie siebie (budowanie własnej indywidualności)” (Wysoka, 2012: 41). W tym zakresie ważnym elementem

rozwoju człowieka jest preferowany w środowisku rodzinnym system wartości. We współczesnych publikacjach naukowych dotyczących tematyki wartości odnaleźć można nawiązanie do teorii ujmujących wartości w sposób obiektywistyczny versus subiektywistyczny. Cechy różnicujące to zagadnienie opisowo scharakteryzował m. in. Piotr Oleś, który stwierdził, iż:

1. obiektywne rozumienie wartości zakłada, że byty istnieją niezależnie od wartościowania człowieka (czy też ludzi), a ich aksjologiczna „jakość” jest niezależna od sądów osób dokonujących wartościowania,
2. subiektywne rozumienie wartości zakłada, że każdy element rzeczywistości można poznać i uznając go za mniej, lub bardziej wartościowy samodzielnie nadać mu jakieś aksjologiczne znaczenie (Oleś, 2002: 53-71).

Takie przedstawienie „świata wartości” pozwala na własną interpretację tego obszaru przez jednostkę, co ważne aktywizuje do wysiłku umysłowego, do osobistej „wędrówki” w głąb siebie, we własne przeżycia.

Ponowoczesność, jej obecność widoczna jest również w relacjach występujących w środowisku rodzinnym. Na wyraźne zmiany zachodzące w obszarze jej funkcjonowania wskazuje Norbert Pikuła, który stwierdził, iż „W nowoczesnym, zindustrializowanym i zurbanizowanym społeczeństwie trwałość małżeństwa już nie jest tak oczywista. Rozwód stał się popularnym sposobem rozwiązania konfliktów. Pojawiły się aspekty osłabiające więź rodzinną. Nastąpiło przesunięcie akcentu z instytucjonalnego wymiaru małżeństwa i rodziny na wymiar towarzyski. Bazą związku jest obecnie głównie uczucie, które jest przecież zmienne, a to jest przyczyną nietrwałego charakteru związku. Małżeństwo widziane jest jako wyłączny związek dwóch osób, który nie jest wzorowany na związku rodziców” (Pikuła, 2010: 67). Wyrazem powierzchownych, tak niekorzystnie przebiegających relacji małżeńskich jest stale zwiększająca się, duża liczba rozwodów. Według danych zamieszczonych w wydanym w 2015 roku przez Główny Urząd Statystyczny *Roczniku Demograficznym 2016*, w Polsce dokonano się w 2016 roku: 67 296 rozwodów (wobec: 65 761 w (2014r.), 61 300 w (2010r.), 42 770 w (2000r.), 42 436 w (1990r.), 39833 w (1980r.)). Występująca w tym zakresie w ciągu ostatnich kilkunastu lat tendencja narastająca, ma odzwierciedlenie we wskaźnikach odnotowanych w przeliczeniu na 10 tysięcy mieszkańców (odpowiednio wynoszą one: 11,1 w (2000r.), 15,9 w (2010r.), 17,1 w (2014r.), 17,5 w (2015r.) (Rocznik Demograficzny 2016, 2016: 238).

W tym kontekście warto przytoczyć definicję rodziny oraz główne, określające ją cechy, których obecność według Małgorzaty Bereźnickiej kwalifikuje grupę osób do miana nazywania się rodziną: „RODZINA to pierwotna, podstawowa jednostka (formacja) społeczna, która charakteryzuje się specyficznymi cechami – zmiennymi w czasie i zależnymi od wieku jej członków – związanymi z następującymi komponentami:

1. Skład i struktura – rodzinę tworzą rodzice związani małżeństwem, żyjący w związku partnerskim lub samotne matki/ojcowie/opiekunowie oraz dzieci

własne, adoptowane lub przyjęte pod opiekę; rodzice (opiekunowie) są odpowiedzialni za bezpieczeństwo, rozwój i wychowanie dzieci.

2. Układ ról i pozycji – w tradycji, ale i nieraz współcześnie, mamy do czynienia z układem patriarchalnym (z dominacją ojca w rodzinie), matriarchalnym (z dominacją matki), egalitarnym – w którym wszyscy mają równe prawa i w szczególności dzieci traktuje się podmiotowo, demokratycznym – wszyscy mają równe prawa i wspólnie podejmują decyzje dotyczące ogółu; często są to też układy mieszane.

3. Wartości i normy – rodzina powinna posiadać określony system wartości i norm, który starsze pokolenie przekazuje dzieciom i młodzieży, szczególnie chodzi tu o wartości i normy: zdrowotne, kulturowe, moralno-społeczne, poznawczo-intelektualne, estetyczne, twórcze.

4. Więzy osobowe, emocjonalne – ważnym spoiwem dla członków rodziny są relacje emocjonalne, duchowa jedność we wzajemnych kontaktach i dążeniach, miłość, zaufanie, troska, bycie ze sobą „na dobre i na złe”, dzielona ze sobą radość z sukcesów i wspólne przezwyciężanie trudności.

5. Więzy rzeczowe, materialne – rodzina posiada wspólny dom (mieszkanie), wspólną własność, charakteryzuje ją jedność w prowadzeniu gospodarstwa domowego i inwestowaniu, podejmowane działania rodziny są celowe i zmierzają do polepszenia warunków życia jej członków.

6. Cele bieżące i perspektywiczne – działania rodziny są celowe i w sposób ciągły ukierunkowane na wszechstronny rozwój i wychowanie dzieci, kształtowanie osobowości, rozwijanie zdolności, umiejętności, talentów, samodoskonalenie się, natomiast perspektywicznie – na przekazywanie dziedzictwa kulturowego, zapewnienie ciągłości biologicznej społeczeństwa składającego się z rodzin, a nie z pojedynczych osób (Bereźnicka, 2014: 21-22).

Kolejnym „znakiem” trwającej ponowoczesności są wyjazdy migracyjne dorosłej części społeczeństwa. Analizując oddziaływanie rozłąki między partnerami pozostającymi w związku małżeńskim, która jakże często dokonuje się z powodów ekonomicznych (np. brak pracy, brak wystarczających środków finansowych niezbędnych do normalnego funkcjonowania, chęć poprawienia statusu ekonomicznego rodziny, itp., itd.) Wioleta Danilewicz stwierdza, że „Poczucie wspólnoty rodzinnej może zatem przewyższać geograficzny dystans. Kulturowe, polityczne i ekonomiczne procesy zachodzące w transnarodowej przestrzeni społecznej obejmują akumulację różnorodnych rodzajów kapitału: ekonomicznego, kulturowego, a zwłaszcza społecznego, głównie w postaci zasobów przenoszonych poprzez więzi społeczne. To właśnie w tej przestrzeni działają „rodzinne strategie”, które pozwalają trwać rodzinom pomimo rozdzielania przestrzennego. Strategie te to wypracowane przez rodzinę sposoby, które pozwalają jej funkcjonować jako wspólnocie rodzinnej” (Danilewicz, 2014: 18). Ich istnienie pozwala często wbrew przeciwnościom losu na zachowanie statusu bycia rodziną.

O autonomii w kreowaniu siebie pisze Piotr Petrykowski. Jego zdaniem „O ile w początkowym okresie uzewnętrzniania i kształtowania się osobowości jednostka jest zdeterminowana w pewnym stopniu wymogami określonymi

przez wzór członka (rodziny – przypisek autora), o tyle wraz ze swoim przemieszczaniem się w rzeczywistości społecznej może sama określać kierunek tego przemieszczania, jednostki z którymi chce tworzyć nowe jakościowo związki, tym samym przekształcać rzeczywistość społeczną; może dokonywać wyboru tego, co dla niej najważniejsze. Opowiadając się za uczestnictwem w tej czy innej grupie, jednostka także wybiera kierunek przekształcania samej siebie, swojej osobowości, zapewniający jej poczucie wolności, autonomii, samorealizacji, a jednocześnie poczucie zakorzenienia społecznego, poczucie przynależności grupowej” (Petrykowski, 2005: 11). Takie postępowanie wymaga jednak wystąpienia kilku sprzyjających czynników równocześnie, co nie zawsze jest osiągalne w codziennym życiu.

Sukces życiowy młodzieży ponowoczesnej

Zagadnienie sukcesu życiowego w pracach naukowych z zakresu pedagogiki poruszane jest rzadko. Zmienność, która jest immanentną cechą okresu dorzeczania powoduje, że tak subiektywna kategoria, którą jest sukces życiowy podlega bardzo częstej redefinicji przez adolescentów. Czym innym jest zresztą samo rozumienie czy definiowanie tego hasła, a czym innym konkretne „osadzenie” go w jakimś wydarzeniu, które bądź miało miejsce w życiu młodego człowieka, bądź dopiero jest antycypowane i dokonywana jest próba nazwania go jako „czegoś”, co dopiero ma nastąpić w przyszłości. Ale czy nastąpi? A jeśli nie, to czy można taki przewidywany sukces nazwać życiowym? Przecież jeśli nie nastąpił, to znaczy, że nie dokonał się w życiu i w związku z tym, prawdopodobnie nie można nazywać go sukcesem życiowym. Tak więc oprócz problemów terminologicznych, występują również problemy w jego rozumieniu, dookreśleniu, itd. Te i inne powody (np. dotyczące metodologii prowadzonych badań) sprawiają, że sukces życiowy, choć oczekiwany jest przez wielu, nie jest częstym przedmiotem analiz naukowych. Tym niemniej, warto o nim pisać, bowiem w epoce ponowoczesności wszelkie terminy, które związane są z indywidualnymi dokonaniem jednostki mają znaczenie osobiste i często ambicjonalne, są pewnym oczekiwanym dobrem, którego obecność wydatnie wzmacnia zaspokojenie potrzeby hubrystycznej, tak ważnej dla (po)nowoczesnej młodzieży. Nie ma zresztą nic złego w tym, że ludzie łakną sukcesów. Osiągnięcie wyznaczonych celów, realizowanie wyznaczonych planów, urzeczywistnianie aspiracji wzmacnia przekonanie człowieka o własnych możliwościach. Tym bardziej, że w psychologii znany jest mechanizm atrybucji sukcesów. Polega on na tym, że człowiek większe, niż rzeczywiście znaczenie gotów jest przypisywać samemu sobie w sytuacji, gdy sukces jest osiągnięty. I odwrotnie – gdy sukcesu nie można osiągnąć, większe znaczenie przypisywane jest czynnikom zewnętrznym, przypadkowi, niż głównemu zainteresowanemu. Człowiek, oczekuje sukcesów. Jednak nie każdy. Część osób (być może ze względu na fakt, iż odniesienie porażki w przypadku nie osiągnięcia sukcesu byłoby zbyt bolesne) w ogóle nie dąży do jego osiągnięcia (Łączek, 2014: 64n).

Ważnym przyczynkiem w prezentowanych rozważaniach wydaje się być zasygnalizowany w książce autorstwa Janiny Uszyńskiej-Jarmoc, Beaty Kunat i Małgorzaty Justyny Tarasiuk pt. „Sukcesy uczniów zdolnych. Fakty – narracje – interpretacje” bardzo ważny aspekt „tworzenia” sukcesu życiowego na etapie pobierania nauki w szkole podstawowej. Dokonania szkolne są dla wielu młodych ludzi pierwszymi sukcesami, które mogą zaprezentować wszystkim uczestnikom życia społecznego. Weryfikacja dokonań w sferze nauki, interpretowana jest często przez obiektywny pryzmat uzyskanych ocen. Dla wielu uczniów sukces edukacyjny ma właśnie postać wysokich not uzyskanych w szkole, poprawnych relacji z wszystkimi członkami środowiska klasowego, zaangażowaniem nauczyciela w proces kształcenia poszczególnych uczniów, itp. „Relacja między nauczycielami i uczniami nie może być oparta na posłuszeństwie i podległości ucznia wobec nauczyciela, ale na uppełnomocnieniu obydwu podmiotów w budowaniu więzi społecznych oraz w doświadczeniu wartości wspólnoty” (Uszyńska-Jarmoc, Kunat, Tarasiuk, 2014: 17).

W późniejszym okresie życia, gdy następuje etap uczęszczania do szkoły ponadgimnazjalnej czy szkoły wyższej, gdy rozwój więzi społecznych znajduje coraz to większe odzwierciedlenie w nawiązywanych, bardziej trwałych kontaktach interpersonalnych afirmacja sukcesu życiowego ma znaczenie stymulujące. Pobudza i najpierw mentalnie współtworzy sukces, który następnie w toku kolejnych czynności zostaje (bądź też nie zostaje) zrealizowany. Uzmysłowienie sobie przez rodziców, nauczycieli, wychowawców znaczenia osiągnięcia sukcesu życiowego przez młodzież w epoce ponowoczesności jest ważnym elementem procesu wychowania.

Bibliografia

- Bereźnicka, M. (2014). *Wychowanie dziecka we współczesnej rodzinie*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Danilewicz, W. (2014). Globalna różnorodność „rodzin światowych” oraz kierunki ich postrzegania. W: T. Bajkowski, K. Sawicki, U. Namietko (red.), *Diagnostyka i metodyka psychopedagogiczna w warunkach wielokulturowości*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Łączek, T. (2014). *Społeczne i edukacyjne uwarunkowania sukcesu życiowego młodzieży*. Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach.
- Nowak, M. (2005) Ponowoczesność. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, Tom IV*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Oleś, P. (2002). Z badań nad wartościami i wartościowaniem: niektóre kwestie metodologiczne. *Roczniki Psychologiczne*, 5(2002), 53-71.
- Petrykowski, P. (2005). *Społeczno-kulturowe aspekty podstaw wychowania*. Olsztyn: Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Informatyki i Ekonomii TWP.

- Pikuła, N. (2010). Aktualna sytuacja i tendencja zmian w rodzinie XXI wieku. W: A. Błasiak, E. Dybowska (red.), *Wybrane zagadnienia pedagogiki rodziny*. Kraków: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Filozoficzno-Pedagogicznej „Ignatianum”.
- Potulski, J. (2010). *Geopolityka w świecie ponowoczesnym*. Częstochowa: Instytut Geopolityki.
- Rocznik Demograficzny 2016 (2016). Warszawa: Główny Urząd Statystyczny.
- Smolińska-Theiss, B. (2012). Dziecko w szkole – szkoła w służbie dziecku. *Przegląd Pedagogiczny. Dziecko w Polsce w XX wieku*, 1(2012), 22.
- Szkudlarek, T., Melosik, Z. (red). (2010). *Kultura, tożsamość i edukacja. Migrantanie znaczeń*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Uszyńska-Jarmoc, J., Kunat, B., Tarasiuk, M. J. (2014). Sukcesy uczniów zdolnych. Fakty – narracje – interpretacje, Białystok: Wydawnictwo Drukarnia Biały Kruk.
- Wysocka, E. (2012). Relacja nauczyciel – uczeń w dobie postmodernizmu – wyzwania i zagrożenia. *Pedagogika*, t. XXI(2012), 41.

The importance of the success of the life of young people in the age of postmodernity

Success in life today is a phenomenon that is described in the social sciences more often. The man wants to make his life made sense. Defines the goals it wishes to achieve in the next years of his life. The modern world often creates the image of success in economic terms. Fame, wealth, achieve tangible, high social status for many young people synonyms for success in life. But is it really is? Is life in the era of post-modernity, it is primarily the desire for wealth and possession? Or is it something more? Perhaps success in life, is a quiet family life without any problems? Success in life is a subjective category. The importance of success in life for young people today has many dimensions.

MONIKA ŁĘTOCHA

Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

PIOTR MAZUR

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie

Nawyki żywieniowe młodzieży gimnazjalnej powiatu Myślenickiego

Wprowadzenie

Zachowania zdrowotne są elementem stylu życia człowieka i bezpośrednio determinują jego zdrowie. Szczególne znaczenie dla kształtowania się stylu życia człowieka ma okres dojrzewania, to właśnie w tej fazie utrwalają się wszelkie zachowania prozdrowotne. Prawidłowe odżywianie się ma podstawowe znaczenie dla rozwoju somatycznego, fizycznego i psychicznego dzieci i młodzieży.

Sposób żywienia

Na sposób odżywiania się młodych osób ma wpływ wiele czynników. Jednym z ważniejszych jest środowisko domowe, w którym mogą występować zarówno pozytywne, jak i negatywne nawyki żywieniowe (Martha, 1993: 39). Ważny jest też dostęp do źródeł wiedzy umożliwiających systematyczną edukację zdrowotną, w tym dotyczących zasad odżywiania. Tym bardziej, że wiek dorastania sprzyja przyjmowaniu od rówieśników schematów odżywiania się, które często należą do zachowań anty-zdrowotnych. Nieprawidłowe odżywianie, niezależnie od przyczyn, stanowi poważne zagrożenie dla właściwego rozwoju organizmu młodego człowieka oraz stwarza ryzyko pojawiania się wielu problemów zdrowotnych a w ich następstwie także społecznych, które mogą się ujawnić dopiero w późniejszych latach życia (Niewiadomska, 2005: 55).

Okres dojrzewania charakteryzuje się dynamicznym rozwojem, w którym tworzy się szczytowa masa kostna. U dziewcząt wzrasta ilość tkanki tłuszczowej i figura nabiera „kobięcych kształtów”, u chłopców zwiększa się udział bez-tłuszczowej masy ciała i objętość krwi. Brak akceptacji „nowego wyglądu”, zmiany w psychice, zaburzenia emocjonalne i nieustabilizowany tryb życia mogą prowadzić zwłaszcza dziewczęta do nadmiernej dbałości o smukłą sylwetkę. Świadome ograniczanie spożycia pełnowartościowych produktów lub stosowanie „głodówek” prowadzi do rozchwiania metabolizmu. W tym czasie

organizm jest szczególnie narażony na niedobory, które mogą wynikać nie tylko z niedostatecznej ilości, ale i niskiej jakości pożywienia. Żywność wpływa na kondycję, rozwój fizyczny oraz intelektualny. Sposób odżywiania w wieku szkolnym wpływa nie tylko na aktualny stan organizmu, ale ma znaczenie w późniejszych latach jak i dorosłym życiu. Podstawą dostarczenia odpowiedniej ilości i jakości składników odżywczych jest urozmaicona dieta (Martha, 1993: 57). Zdrowe odżywianie staje się coraz popularniejsze. Rośnie liczba osób, które chcą odżywiać się prawidłowo. Zdrowe żywienie odgrywa kluczową rolę w utrzymaniu zdrowia, a tym samym determinuje długość życia (Niewiadomska, 2005: 27). Złe nawyki żywieniowe przyczyniają się do wielu chorób cywilizacyjnych – otyłości, cukrzycy typu 2, chorób układu krążenia oraz nowotworów.

Dieta a błędy żywieniowe nastolatków

Niewłaściwe odżywianie i mało aktywny tryb życia jest coraz powszechniejszym zjawiskiem dotyczącym licznych grup nastolatków. Szczególną uwagę zwraca fakt, że diety nastolatków są nieprawidłowo zbilansowane, cechują się wyraźnym nadmiarem niektórych składników odżywczych, przy dużych niedoborach innych składników. Typowe błędy żywieniowe popełniane przez młodzież szkolną to przede wszystkim: nadmierne spożycie żywności, monotonia i brak urozmaicenia posiłków, nadmierne spożycie cukrów prostych zwłaszcza sacharozy; zbyt duże spożycie: słodzonych napojów gazowanych, żywności typu fast-food, mięsa i przetworów mięsnych, a także tłuszczu zwierzęcego; niewystarczające spożycie: warzyw, owoców, ryb, przetworów mlecznych, produktów zbożowych z pełnego przemiału i co za tym idzie błonnika pokarmowego (Kierebiński, 2007: 44). Najczęstsze błędy w trybie żywienia i nieprawidłowe zachowania żywieniowe to m.in.: nieregularność spożywania posiłków, nie spożywanie śniadań przed wyjściem do szkoły, nie spożywanie posiłku podczas pobytu w szkole, nie wystarczająca liczba posiłków, zbyt długie przerwy między posiłkami czy podjadanie między głównymi posiłkami (Kowaluk, 2006: 10).

Niedobory ilościowe i jakościowe są przyczyną pogorszenia się stanu zdrowia, osłabienia układu odpornościowego, pogorszenia funkcjonowania układu oddechowo-krążeniowego. Ponadto destabilizują rozwój tkanki kostnej i obniżają zdolność koncentracji, co w konsekwencji prowadzi do pogorszenia się kondycji fizycznej organizmu jak i osiągnięć w nauce. Przeciwnościem niedoborów jest nadmierne spożycie żywności (Kierebiński, 2007: 16). U młodzieży prowadzi to do nadwagi lub otyłości. Popełniane przez młodzież błędy w sposobie żywienia skutkują pojawieniem się niedoborów i nadmiarów energii oraz składników odżywczych w codziennej racji pokarmowej (Mazur, 2009: 51).

Rodzina i szkoła – nabywanie określonych zachowań dziecka

Istnieją różne środowiska wychowawcze. Do podstawowych z nich należą rodzina i szkoła, i to one zasługują na szczególną uwagę (Znaniński, 1973: 47). Rodzina funkcjonowała zawsze, jednak jej rola zmieniała się wraz z rozwojem kultury i społeczeństwa. W literaturze przedmiotu istnieje wiele aspektów definiowania rodziny. Początkowo rodzina była rozpatrywana jako środowisko wychowawcze i analizowano przede wszystkim wpływ rodziców na dzieci uwzględniając głównie ten kierunek oddziaływań. Z czasem przedmiotem zainteresowania stały się relacje rodzinne, w których oddziaływanie jest wzajemne, zarówno między małżonkami, jak również między rodzicami i dziećmi (Łobocki, 2010: 25). Wartość rodziny jako środowiska wychowania zależy od świadomości celów i zadań rodziny w dziedzinie wychowania. Dzisiaj rodzina traci swoją rolę w realizacji funkcji socjalizacyjnej na rzecz: wyspecjalizowanych instytucji, środków masowego przekazu, grona rówieśniczego. Żadne instytucje pozarodzinne nie są w stanie zapewnić wystarczających warunków pełnego i prawidłowego przebiegu procesu socjalizacji (brak odpowiednich środków, a szczególnie naturalnej atmosfery wychowawczej, jaka jest w rodzinie). Przed rodzicami stają wciąż nowe zadania, ponieważ trudny czas młodości, jest często trudny także dla rodziców –wychowawców. Biologicznie zapoczątkowana zmiana w dziecku, pociąga za sobą zmiany w relacjach, rodzinie, a zatem konieczność zmian w samym rodzicu, dostosowanie się do nowej sytuacji, konflikty w pewnym sensie rodzą się „same”. Dzieci często demonstrują niechęć i bunt przeciw autorytetom, jednak bardzo silnie potrzebują one więzi i obecności rodzica. Obecności, w której bunt przestaje być niebezpieczny, a nawracające poczucie osamotnienia ulega weryfikacji, poprzez rzeczywiste zainteresowanie i uwagę. Rodzina jest także pierwszym miejscem, w którym dziecko nabywa pewnych określonych nawyków żywieniowych (Mazur, 2009: 40). Środowisko wychowawcze, jakim jest dom, przekazuje dziecku niezbędną (podstawową) wiedzę na temat produktów spożywanych każdego dnia, a wyniesione z domu „przyzwyczajenia” mają znaczący wpływ na późniejsze żywienie.

Jedną z podstawowych funkcji rodziny jest wychowanie dzieci. Rodzina jest naturalnym środowiskiem wychowawczym w odróżnieniu od sztucznego, takiego jak szkoła (Łobocki, 2010: 67). Każda rodzina preferuje inny styl wychowania. Jego wybór zależy od wielu czynników m.in. od fazy rozwoju dziecka, jego potrzeb, możliwości, stanu zdrowia, osobowości, ale przede wszystkim od poglądów rodziców. Styl wychowania wyraża się w określonym, dosyć stałym stosunku wychowawcy do wychowanka (rodzica do dziecka), w metodach postępowania, a także w sposobie egzekwowania nałożonych nań obowiązków. Rodzice kształtują swój pogląd na wychowanie potomstwa głównie na bazie własnych doświadczeń wyniesionych ze swoich macierzystych rodzin, ale także na bazie obserwacji stosunku rodzice - dzieci w innych rodzinach. Zdarza się również, że rodzice kształtują swój styl wychowania na podbudowie teorii

np. studiów pedagogicznych, psychologicznych, czy odpowiedniej prasy i literatury. Za Florianem Znanieckim przyjmujemy dość ogólną definicję środowiska wychowawczego, ujmując je jako: „odrębne środowisko społeczne, które grupa wytwarza dla osobnika mającego zostać jej członkiem po odpowiednim przygotowaniu” (Znaniecki, 1973: 32). Takim obszarem przygotowania do życia jest z pewnością rodzina, a następnie szkoła oraz rozszerzające się w ciągu życia kręgi środowiskowe: od lokalnego, okolicznego i glokalnego, po globalny.

O randze rodziny świadczą słowa Jana Pawła II z *Listu do rodzin*, z 1994 roku. Jan Paweł II napisał wtedy: „*Pośród tych wielu dróg rodzina jest drogą pierwszą i z wielu względów najważniejszą. Jest drogą powszechną, pozostając za każdym razem drogą szczególną, jedyną i niepowtarzalną, tak jak niepowtarzalny jest każdy człowiek. Rodzina jest tą drogą, od której nie może on się odłączyć. Wszak normalnie każdy z nas w rodzinie przychodzi na świat, można więc powiedzieć, że rodzinie zawdzięcza sam fakt bycia człowiekiem. A jeśli w tym przyjsciu na świat oraz we wchodzeniu w świat człowiekowi brakuje rodziny, to jest to zawsze wyłom i brak nad wyraz niepokojący i bolesny, który potem ciąży na całym życiu.*”

Drugim znaczącym środowiskiem wychowawczym jest szkoła. Jednak w odróżnieniu od rodziny funkcjonuje w warunkach wyraźnie zinstytucjonalizowanych. Szkoła jest podstawową instytucją oświatowo-wychowawczą w systemie edukacji. Przedszkole, a następnie wczesna edukacja to czas, w którym dziecko, staje się częścią uporządkowanej grupy społecznej, w której obowiązują wszystkich takie same zasady, dzięki czemu buduje swą wiedzę o społeczeństwie i kulturze oraz konstruuje swój indywidualny i niepowtarzalny obraz świata i siebie samego, a wreszcie przygotowuje się do podejmowania samodzielnych działań. Już w przedszkolu dzieci poznają podstawowe produkty żywieniowe, w późniejszym etapie edukacji nabywają wiedzę z zakresu wartości odżywczych produktów.

Nauczyciel na poszczególnym etapie edukacji ma ogromne możliwości oddziaływania na rozwój i wychowanie powierzonych mu uczniów. Dlatego nie jest obojętne, kto zostaje wychowawcą w przedszkolu i w nauczaniu początkowym, jakimi cechami osobowymi się charakteryzuje, jakie posiada kwalifikacje pedagogiczno-psychologiczne i umiejętności dydaktyczne oraz jakie są jego kompetencje moralne i intelektualne. W związku z tym, wychowawcą takim może być osoba, która lubi pracę z dziećmi, posiada cechy ułatwiające kontakt z nimi oraz umiejętności umożliwiające skuteczne nauczanie. Czyli nie wiedza merytoryczna, ale sposób jej przekazywania i świadomość, w jaki sposób ona do dziecka dociera są najważniejsze. Nauczyciel powinien charakteryzować się sprawnością w działaniu, która może się odnosić do różnych zakresów pracy szkoły. Najważniejszy jednak odcinek działań dydaktyczno-wychowawczych szkoły dotyczy lekcji – konkretnego działania pedagogicznego. Działanie pedagogiczne to świadome i celowo podejmowane w stosunku do uczniów czynności nauczyciela zmierzające do wprowadzenia w uczniach określonych zmian. Optimalizacja działania pedagogicznego na lekcji dotyczyć będzie: właściwego

doboru i konkretyzacji zadań dydaktyczno-wychowawczych, stwarzania odpowiednich warunków potrzebnych do realizacji postawionych zadań, sprawnej organizacji czynności nauczyciela (w tym kontrolno-oceniających), lepszej organizacji czynności uczniów, sprawnego kierowania przez nauczyciela pracą uczniów, stwierdzenia pozytywnych skutków w stosunku do zadań, planowania pracy i przygotowania zajęć przez nauczyciela.

Badania własne

Celem zrealizowanego badania było poznanie sposobów żywienia uczniów gimnazjów z powiatu myślenickiego. W badaniu wykorzystano jako narzędzie badawcze kwestionariusz ankiety własnego autorstwa. Udział w badaniu był anonimowy. Ankietyzację przeprowadzono w maju 2016 roku w wylosowanych szkołach powiatu myślenickiego. Ankietowani odpowiadali na pytania dotyczące ilości oraz częstotliwości spożywania poszczególnych produktów spożywczych w okresie ostatnich 3 miesięcy poprzedzających badanie. W ankiecie wyróżniono 8 produktów pokarmowych oraz pięć możliwych odpowiedzi.

Dobór próby do badania miał charakter losowy. Zebrano 136 ankiet od uczniów. Analiza struktury badanych dzieci z punktu widzenia danych metryczkowych wskazuje, że liczba chłopców (47,8%) była niewiele mniejsza od liczby dziewcząt (52,2%).

Wyniki badań

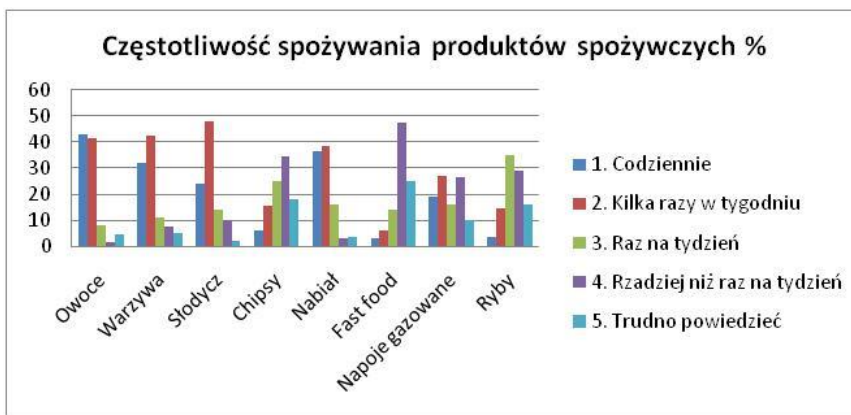
Na podstawie analizy zebranego materiału stwierdza się, że nawyki żywieniowe młodzieży gimnazjalnej są dobre - w codziennej diecie dominują nabiał, warzywa i owoce, nie mniej jednak martwi częstotliwość podjadania słodczy oraz spożywania napojów gazowanych. W tabeli numer 1 oraz wykresie 1 przedstawione zostały ogólne wyniki dotyczące częstotliwości spożywania poszczególnych produktów spożywczych, ankietowani mieli do wyboru pięć możliwych odpowiedzi.

Tabela 1. Częstotliwość spożywania produktów spożywczych – ogółem

Jak często spożywasz ? (w %)	1. Codziennie 2. Kilka razy w tygodniu 3. Raz na tydzień 4. Rzadziej niż raz na tydzień 5. Trudno powiedzieć				
	1	2	3	4	5
Owoce	43,06	41,60	8,02	1,45	4,37
Warzywa	32,11	42,33	10,94	7,29	5,10
Słodycze	24,08	48,17	13,86	10,21	2,18
Chipsy	5,83	15,32	24,81	34,30	18,24
Nabiał	36,49	38,68	16,05	2,91	3,64
Fast food	2,91	5,83	13,86	47,44	24,81
Napoje gazowane	18,97	27,00	16,05	26,27	10,21
Ryby	3,64	14,59	35,03	29,19	16,05

Źródło: opracowanie własne

Wykres 1. Częstotliwość spożywania produktów spożywczych- ogółem



Źródło: opracowanie własne

Przeprowadzone badania pokazują, że w grupie produktów spożywanych „codziennie” najczęściej pojawiają się owoce (43,06%) oraz nabiał (36,49%), na trzecim miejscu lokują się warzywa (32,11%). W analizie danych dotyczących całotygodniowego menu badanych nastolatków, należy zwrócić uwagę na stosunkowo duży udział w diecie słodyczy i przekąsek, aż 48,17% respondentów

przyznaje, że spożywa je kilka razy w tygodniu. Słodycze plasują się na pierwszym miejscu w grupie produktów spożywanych kilka razy w tygodniu, zaraz za nimi pojawiają się warzywa, owoce oraz nabiał. Niepokojący jest również odsetek badanych wśród których w całotygodniowej diecie pojawiają się napoje gazowane – 27% ankietowanych deklaruje, że spożywa je kilka razy w tygodniu. Ryby raz na tydzień spożywa tylko 35,03% badanych, a aż 29,19% rzadziej niż raz w tygodniu. Wśród produktów spożywanych rzadziej niż w raz w tygodniu prawie połowa ankietowanych wskazuje Fast-food (47,44%), jest to produkt dominujący w tym przedziale, zaraz za nim chipsy (34,30 %).

Tabela 2. Częstotliwość spożywania produktów spożywczych-dziewczęta (rozkład ilościowy)

Jak często spożywasz ?	1. Codziennie 2. Kilka razy w tygodniu 3. Raz na tydzień 4. Rzadziej niż raz na tydzień 5. Trudno powiedzieć				
	1	2	3	4	5
Owoce	36	27	4	0	2
Warzywa	30	29	4	3	3
Słodycz	17	33	11	7	1
Chipsy	3	9	15	27	15
Nabiał	27	25	13	1	3
Fast food	2	3	8	38	18
Napoje gazowane	10	14	10	24	11
Ryby	4	9	18	26	12

Źródło: opracowanie własne

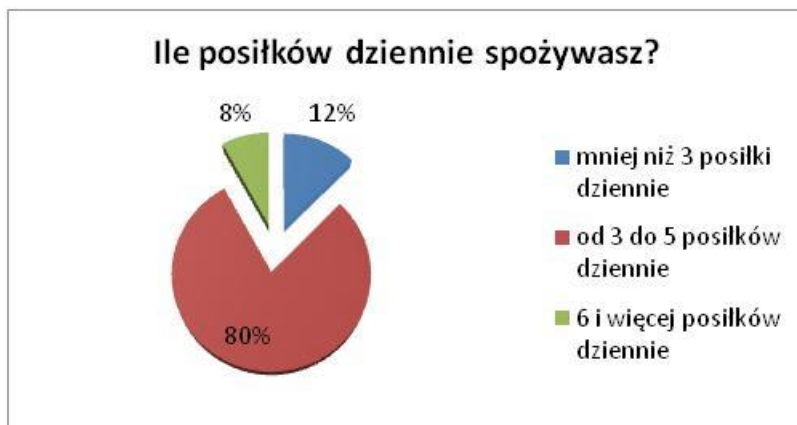
Tabela 3. Częstotliwość spożywania produktów spożywczych – chłopcy (rozkład ilościowy)

Jak często spożywasz ?	1. Codziennie 2. Kilka razy w tygodniu 3. Raz na tydzień 4. Rzadziej niż raz na tydzień 5. Trudno powiedzieć				
	1	2	3	4	5
Owoce	23	30	7	2	4
Warzywa	14	29	11	7	4
Słodycz	16	33	8	7	2
Chipsy	5	12	19	20	10
Nabiał	23	28	9	3	2
Fast food	2	5	11	27	16
Napoje gazowane	16	23	12	12	3
Ryby	1	11	30	14	10

Źródło: opracowanie własne

Jak wynika z tabel 2 i 3 częstotliwość spożywania poszczególnych produktów pokarmowych nie różni się znacząco biorąc pod uwagę kryterium podziału na dziewczęta i chłopców. Niewielką różnicę dostrzegamy w spożywaniu warzyw i owoców – w grupie dziewcząt częściej są one spożywane codziennie, natomiast w grupie chłopców kilka razy w tygodniu.

W badaniu zapytano gimnazjalistów również o to, ile posiłków dziennie spożywają. Wyniki przedstawia wykres 2.

Wykres 2. Liczba dziennie spożywanego posiłków

Źródło: opracowanie własne

Z analizy zebranego materiału wynika, że zdecydowana większość badanych, bo aż 80% spożywa od 3 do 5 posiłków dziennie, może to świadczyć o prawidłowych nawykach żywieniowych, do których zaliczyć należy także regularne odżywianie się. Należy jednak zwrócić uwagę, że 12% ankietowanych deklaruje, iż spożywa mniej niż 3 posiłki dziennie, a 8% badanych spożywa aż 6 i więcej posiłków w ciągu dnia. Prawidłowo skomponowany jadłospis powinien zawierać pięć posiłków dziennie. Ważne jest również to aby dieta była zbilansowana co oznacza, że powinna dostarczać organizmowi właściwą ilość energii oraz niezbędne składniki pokarmowe w odpowiedniej ilości i stosunku w zależności od płci, wieku i aktywności fizycznej. Spożywając 5 posiłków dziennie w odpowiednich odstępach czasu zapewniamy sobie dobre samopoczucie, właściwy poziom wydzielania insuliny i brak gwałtownych skoków poziomu glukozy co zapobiega odkładaniu się tkanki tłuszczowej. Posiłki powinny być częstsze, ale niewielkie objętościowo.

Ankietowani odpowiadali również na pytanie czy jedzą śniadanie – odpowiedzi oraz wyniki przedstawione zostały na wykresie numer 3.

Wykres 3. Spożywanie śniadań wśród ankietowanych



Źródło: opracowanie własne

Przeprowadzane badania wskazują, że zaledwie połowa ankietowanych zawsze je śniadanie, 20% często, a 8% badanych rzadko jada śniadanie. Warto podkreślić, że śniadanie jest jednym z najważniejszych posiłków w ciągu dnia gdyż zapewnia energię i pozwala uniknąć napadów głodu przed obiadem.

Ostatnie pytanie ankietowe dotyczyło spożywania dziennej ilości wody przez respondentów. Wyniki przedstawione zostały na wykresie numer 4.

Wykres 4. Dienne spożywanie ilości wody



Źródło: opracowanie własne

W przeprowadzonym badaniu zapytano również gimnazjalistów o to, czy spożywają dwa litry wody dziennie, ponad połowa ankietowanych (54%) zaznaczyła odpowiedź twierdzącą, 16% badanych stanowczo przyznała, że nie spożywa takiej ilości wody w ciągu dnia, a 30% badanych gimnazjalistów wskazała trzecią z możliwych odpowiedzi – „ciężko powiedzieć”.

Podsumowanie

Prawidłowa dieta, to jeden z warunków właściwego rozwoju organizmu. Wiek, w jakim znajdowali się respondenci, to okres, w którym dokonują się burzliwe przemiany w ustroju, związane z dojrzewaniem. Z analizy uzyskanych danych wynika, że wśród badanych uczniów w codziennej diecie przeważają najważniejsze produkty spożywcze takie jak warzywa, owoce oraz węglowodany. Sposób odżywiania ankietowanych jest dobry, nie mniej jednak martwi zaledwie 54% procentowy wynik spożywania śniadań wśród gimnazjalistów. Notuje się również przypadki spożywania przekąsek pod postacią tak zwanych „pustych kalorii”, w tym słodczy. Taki sposób odżywiania jest traktowany, jako predysponujący do zaburzeń gospodarki węglowodanowej, w tym cukrzycy typu 2, która stanowi coraz większy problem zdrowotny i społeczny w krajach wysoko rozwiniętych.

Należy pamiętać o tym, że rodzina jako podstawowe środowisko wychowawcze dzieci i młodzieży odgrywa niebagatelną rolę w nabywaniu przez nie określonych nawyków żywieniowych, wyniesione z domu przyzwyczajenia oraz sposób żywienia często przeniesione zostają w późniejsze, dorosłe życie. Szkoła również odgrywa bardzo ważną rolę w edukacji żywieniowej, a nauczyciele, zwłaszcza w dzisiejszym „zmodyfikowanym” świecie, powinni przywiązywać szczególną uwagę do tematów związanych z żywieniem, a co za tym idzie – także ze zdrowiem.

Kilka rad żywieniowych:

- Jedzenie powinno być smaczne. Powinno sprawiać przyjemność i radość.
- Nie za dużo, ale i nie za mało, tylko wystarczająco.
- Regularne odżywianie, czyli posiłki o tych samych porach.
- Prawidłowe odżywianie opiera się na 7 fundamentalnych składnikach: białka, tłuszcze, węglowodany, witaminy, składniki mineralne, błonnik i woda. Wszystkie te składniki powinny być dostarczane do organizmu każdego dnia.
- Białko buduje i odbudowuje.
- Za dużo tłuszczów tworzy tłuszcz. Ale Niezbędne Nienasycone Kwasy Tłuszczowe, są niezbędne.
- Węglowodany dostarczają energii.
- Witaminy, składniki mineralne i błonnik – są konieczne.

Bardzo ważną rolę odgrywa prawidłowe przygotowanie posiłków. Posiłek może być małym cudem z punktu widzenia fizjologiczno – żywieniowego.

Bibliografia

- Kawula, S. (2004). *Glokalność i lokalność w pracy społeczno – kulturalnej i społecznej w środowisku życia*. [w:] C. Lewiski (red.), *Edukacyjne aspekty współpracy i partnerstwa w środowiskach lokalnych*, Rzeszów: Wydawnictwo PCEN.
- Kierebiński, Cz. (2007). *Otyli żyją krócej: o przyczynach, zapobieganiu i zwalczaniu otyłości*, Warszawa: Państwowy Zakład Wydawnictw Lekarskich.
- Kowaluk, G. (2006). *Profilaktyka otyłości w szkole: program do realizacji na lekcjach WF i SKS* /- Biała Podlaska: Agencja Wydawniczo-Reklamowa „ARTE”, 2006.
- Łobocki, M. (2010). *Teoria wychowania w zarysie*, Kraków: Impuls.
- Jablow, M. M. (przeł. M. Przylipia). (1993). *Na bakier z jedzeniem: anoreksja, bulimia, otyłość: przewodnik dla rodziców*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Mazur, A. (2009). *Dynamika i czynniki ryzyka występowania nadwagi i otyłości u dzieci w wieku szkolnym*, Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Niewiadomska, I., Agnieszka Kulik, Agnieszka Hajduk. (2005) *Jedzenie*, Lublin: Wydawnictwo KUL : „Gaudium”.
- Znaniński, F. (1973). *Socjologia wychowania*, Warszawa: PWN.

Nutritional habits of junior high school students in Myślenice district

Health behaviors are an element of a person's lifestyle and directly determine his or her health. Particularly important for the development of human life is the period of puberty, it is during this stage that all health-promoting behaviors are established. Proper nutrition is essential for the somatic, physical and mental development of children and adolescents.

URSZULA OSZWA

Wydział Pedagogiki i Psychologii UMCS Lublin

KAROLINA TERESIŃSKA

Wydział Pedagogiki i Psychologii UMCS Lublin

Wypowiedzi pisemne uczniów z dysleksją rozwojową - zagrożenie czy szansa dla współczesnej edukacji?

Wprowadzenie

Mówienie, czytanie, pisanie i liczenie to podstawowe czynności, a zarazem umiejętności, które każdy człowiek powinien opanować i wykorzystywać w życiu codziennym. Dzięki nim możliwe jest nie tylko samo porozumiewanie się z innymi, ale również rozpowszechnianie cywilizacji ludzkiej, dorobku oświaty, nauki i kultury. Prawidłowe opanowanie umiejętności pisania jest zadaniem stawianym przed współczesnym człowiekiem. Umiejętność ta jest niezbędna każdemu dziecku do zdobywania dalszej wiedzy z różnych zakresów. Sprawne posługiwanie się pismem i umiejętność samodzielnego wyrażania myśli w języku pisanim wymaga wielu lat nauki i wysiłku zarówno ze strony ucznia, jak i nauczyciela, dlatego bardzo ważne jest kształtowanie pozytywnego nastawienia do nauki pisania od początku edukacji szkolnej. Współczesne wymagania kształcenia kompetencji komunikacyjnych i językowych zawarte są w podstawach programowych nauczania na różnych etapach. Jednak rzeczywistość wokół i tempo codziennego życia ukazują zubożoną potrzebę ich rozwoju ze względu na skuteczne posługiwanie się skrótem, obrazem, mową zamiast rozbudowanej samodzielnego kompozycji literackiej. Zanika pisanie listów, podań, wzory większości pism można znaleźć na stronach internetowych. Młodzież posługuje się komunikacją uproszczoną, wyrażoną w sms-ach i skrótach myślowych. Wszelka dokumentacja urzędowa akceptowana jest w formie czcionki komputerowej, a nie ręcznego pisma. W obliczu tych trendów i motywacji pragmatycznej uczniów, zanika ich chęć do zdobywania umiejętności samodzielnego wyrażania myśli w formie pisemnej. Jest to wyzwanie jeszcze większe dla uczniów z dysleksją rozwojową, którym pisanie i czytanie sprawia trudność z racji posiadanych deficytów językowych.

Dysleksja rozwojowa występuje u dzieci o prawidłowym rozwoju umysłowym, a nierzadko u dzieci uzdolnionych. Uczniowie z dysleksją myślą literami, sylabami, wyrazami. Przystawiają je, opuszczają, nie mogą zapamiętać. Oprócz proponowanych najwcześniej trudności w czytaniu, przejawiają liczne problemy

z opanowaniem poprawnej pisowni, poziomem grafomotorycznym pisma oraz samodzielną ekspresją pisemną. Ta ostatnia jest poddawana badaniom w najmniejszym stopniu. Może ona stanowić obszar wyzwań dla współczesnej edukacji. W dobie kultury piktogramu, klawiatury komputera czy telefonu komórkowego, testów wielokrotnego wyboru, samodzielne pisanie wypracowań może wydawać się uczniom mało użyteczne. Powoduje to niechęć do uczenia się tej umiejętności. U dzieci z dysleksją rozwojową ten opór może być dodatkowo wzmocniony trudnościami, z jakimi się borykają podczas aktywności językowych.

Opracowanie zawiera analizę pisemnej ekspresji językowej uczniów dyslektycznych w celu ukazania ich ograniczeń, ale także mocnych stron, mogących stanowić szanse edukacyjne dla rozwoju umiejętności pisarskich i budowania pozytywnej samooceny w tym zakresie.

Trudności w pisaniu dzieci z dysleksją rozwojową

W klasach początkowych, w których podstawowym celem jest nauka czytania i pisania, niepowodzenia w tym zakresie decydują o dalszych losach szkolnych dziecka. Sytuacja dziecka mającego problemy w czytaniu i pisaniu jest w szkole wyjątkowo trudna i niekorzystna. Pierwsze niepowodzenia stają się często przyczyną zniechęcenia do nauki, powodują wystąpienie reakcji nerwicowych, trudności wychowawczych, spotęgowanych nieprawidłową reakcją środowiska rodzinnego i szkolnego. Wskutek oddziaływań w ramach terapii pedagogicznej, w wielu przypadkach, trudności w czytaniu łagodnieją albo ustępują, natomiast trudności w pisaniu utrzymują się znacznie dłużej (Bogdanowicz, 1993).

Problemy z poprawną pisownią. Pisanie jest formą komunikacji językowej (Pietras, 2008), specyficzną ze względu na uwarunkowania kulturowe (Kurcz, 2000). „Poprawne pismo kształtuje się poprzez wytwarzanie nawyków i automatyzmów grafomotorycznych w oparciu o skojarzenia międzyanalizatorowe i pamięć słuchowo-wzrokowo-ruchową. Złożoność procesu pisania wymaga prawidłowego funkcjonowania analizatorów, które w nim uczestniczą, a także ścisłego współdziałania” (Mickiewicz, 1996: 12). Porozumiewanie się za pomocą pisma ma przynajmniej we wstępnym etapie, charakter metajęzykowy (Krasowicz-Kupis, 1999). Umiejętność porozumiewania się za pomocą pisania odbywa się poprzez uczenie się nadawania oraz odbioru informacji z wykorzystaniem umownych symboli literowych, które stanowią reprezentację struktury dźwiękowej wyrazu. Wymogiem dla opanowania pisma jest złamanie kodu alfabetycznego, a więc uświadomienie sobie, że litery reprezentują dźwięki mowy czyli głoski (Krasowicz-Kupis, 1991, 2008). Dla wskazania rodzaju trudności w poprawnej pisowni przyjmuje się pojęcie dysortografii oraz dysgrafii. Termin dysortografia pochodzi od wyrazu *orthos* (z grec.) oznacza *prawidłowy* i *grapho* (z grec.) oznacza *piszę, rysuję*. Dysortografia to trudność z opanowaniem poprawnej pisowni. Chodzi tu nie tylko o błędy ortograficzne,

ale także o odstępstwa od prawidłowej formy zapisu (Bogdanowicz, 1994; Bogdanowicz, 1996). Termin ten budzi wiele kontrowersji z powodu braku jednoznacznych kryteriów diagnostycznych w Polsce dla tej trudności w uczeniu się (Pietras, 2008). Z dysortografią mamy do czynienia, gdy zdolność poprawnego pisania jest istotnie niższa w stosunku do: 1) poziomu edukacji, na którym dziecko się znajduje, 2) jego wieku życia oraz 3) jego poziomu inteligencji. Rozpoznając specyficzne trudności w pisaniu, należy wykluczyć jako przyczyny: upośledzenie umysłowe, zaburzenia wzroku i słuchu, a także niewłaściwe metody nauczania (Mickiewicz, 1996). Dysortografię charakteryzują błędy typu: „przestawienia, opuszczenia lub dodawanie liter (syllab), błędne rozdzielanie poszczególnych części wypowiedzi (wyrazów), łączenie wyrazów oraz inwersja statyczna przy literach o podobnym kształcie (...) lub o podobnym brzmieniu.” (Zakrzewska, 1999: 52). W języku polskim przypadku dysortografii rodzaj błędów zależy głównie od warunkujących je zaburzeń w obrębie funkcji wzrokowych i słuchowych (Bogdanowicz, 1993, 1996; Szczerbiński, 2007). Kluczowe objawy dysortografii można podzielić na:

1. Błędy dotyczące poprawności zapisu literowego a wśród nich: klasyczne błędy ortograficzne polegające na zamiennym stosowaniu *ó- u*, *rz- ż*, *ch- h*, mylenie liter o podobnym kształcie; pomijanie drobnych elementów graficznych liter; mylenie liter- odpowiedników głosek zbliżonych fonetycznie (głoski różniące się jedną cechą dystynktywną, głoski miękkie i zmiękczone, głoski *i-j*, samogłoski nosowe); zapis fonetyczny, opuszczenia, kontaminacje; błędny zapis końcówek fleksyjnych;
2. Błędy w interpunkcji – czasem wręcz pomijanie całkowite znaków interpunkcyjnych i wielkich liter;
3. Błędy związane z segmentacją (Krasowicz- Kupis, 2001).

J. Mickiewicz (1996) wymienia następujące błędy:

1. Błędy symptomatyczne dla zaburzeń funkcji wzrokowych: mylenie liter o podobnym kształcie, mylenie liter o podobnym położeniu, pomijanie elementów graficznych, błędy typowo ortograficzne, duże i małe litery, mylenie liter rzadziej używanych i inne.
2. Błędy symptomatyczne dla zaburzeń funkcji słuchowych, w tym słuchu fonematycznego:
 - a) zniekształcenia struktury- opuszczanie liter, końcówek i części; dodawanie, podwajanie; przestawianie; zniekształcenia pisowni całego wyrazu; pisownia łączna i rozdzielna; mylenie głosek zbliżonych fonetycznie- *p-b*, *d-t*, *w-f*, *g-k*, *dz-c*, *i-y*, *sz-s*; mylenie wyrazów podobnie brzmiących;
 - b) błędy typowo ortograficzne wiążące się ze słabą precyzją w różnicowaniu słuchowym dźwięków i zaburzoną integracją słuchowo-wzrokowo- ruchową- zmiękczenia, utrata dźwięczności różnicowanie *i-j*, różnicowanie *a, e, om, en, em* (Mickiewicz, 1996).

Niski poziom graficzny pisma. Dysgrafia jest to pismo niekaligraficzne, charakteryzujące się niskim poziomem graficznym, często nieczytelne. Od początku nauki pisania dziecko ma duże trudności z rozmieszczeniem wyrazów

w liniaturze zeszytu. Litery są niekształtne, drżące, nachylają się w różnym kierunku. Pismo jest trudne do odczytania. Dziecko z dysgrafią pisze wolno, często ma problem z pracą w tempie klasy (Bogdanowicz, 1994). W dysgrafii można wyodrębnić trzy podtypy: a) dysgrafia dyslektyczna, b) dysgrafia spowodowana problemami ruchowymi (dyspraksją) oraz c) dysgrafia spowodowana zaburzeniami w orientacji przestrzennej (Lewinson, 2006). Dokonując oceny pisania pod względem grafomotorycznym, należy poddać analizie:

1. Kształt liter: ich proporcjonalność oraz spójność elementów każdej litery.
2. Płynność połączeń między literami.
3. Proporcje pisma: liter w stosunku do siebie oraz stopień zagęszczenia między literami i wyrazami.
4. Położenie pisma: utrzymanie kierunku zapisu między literami i wyrazami, utrzymywanie pisma w liniaturze a także istotne jest rozplanowanie graficzne wyrazu w odniesieniu do strony.
5. Tempo pisania: bardzo wolne, przeciętne lub bardzo szybkie.
6. Ręczność: ustalenie, którą ręką dziecko pisze.
7. Siłę nacisku ręki na narzędzie- analiza śladu (Górniewicz, 1994).

Dzieci ze specyficznymi trudnościami w pisaniu popełniają błędy ortograficzne i grafomotoryczne. Często błędy te są trudne do jednoznacznej klasyfikacji. Rozpoznanie dysortografii czy dysgrafii u dziecka nie powinno być traktowane jako usprawiedliwienie dla popełniania błędów. To zaburzenie powinno się korygować poprzez ćwiczenie poprawnego pisania. Wielką rolę odgrywają w tym procesie nauczyciele i rodzice oraz ich „kontrola”, która powinna motywować dziecko do pracy, i poprawiać ewentualne błędy, aby uniknąć ich utrwalenia i automatyzacji (Kurcz, 2000).

Formy wypowiedzi pisemnych dzieci klas starszych szkoły podstawowej. W podstawie programowej dotyczącej języka polskiego w klasach starszych szkoły podstawowej (IV - VI) wśród wymagań ogólnych znajdują się także wytyczne do tworzenia wypowiedzi pisemnych przez uczniów. Na tym etapie kształcenia uczeń powinien rozwijać umiejętności wypowiedziane w mowie i piśmie na tematy związane z poznawanymi tekstami kultury oraz własnymi zainteresowaniami (Podstawa Programowa, s.29)). Wśród wymagań szczegółowych znajduje się punkt dotyczący tworzenia wypowiedzi pisemnych. Zwraca się tu uwagę, aby uczeń miał możliwość tworzyć spójne teksty na tematy, odnoszące się do różnych sposobów wyrażania się, oficjalnie oraz w sytuacjach nieformalnych. Uczniowie na tym poziomie edukacji uczą się wypowiadać pisemnie w następujących formach gatunkowych: opowiadanie, pamiętnik i dziennik, list oficjalny, proste sprawozdanie, opisy- postaci, przedmiotu, krajoobrazu. Umiejętność zredagowania ogłoszenia, zaproszenia oraz prostej notatki również uwzględniane są na tym etapie nauki (Podstawa Programowa, s. 31). Omówione szerzej zostaną trzy formy wypowiedzi pisemnych uczniów jako sprawiające najwięcej trudności: a) sprawozdanie, b) opis oraz c) opowiadanie. *Sprawozdanie* (Kozłowska, 2002) pojawia się w mowie, gdy

dziecko zdaje relację z wykonania jakiejś czynności, przebiegu uroczystości, czy choćby ze sposobu spędzenia niedzieli z rodzicami. Celem tej formy wypowiedzi jest przygotowanie dzieci do zwięzłego wypowiadania się na tematy związane z życiem codziennym. Istotne jest to, iż sprawozdanie złożone jest z szeregu wydarzeń, które przedstawiane są w odpowiedniej kolejności, zgodnie z rzeczywistością (Czelakowska, 1996). Ta forma wypowiedzi pozwala na powiadomienie o faktach, zdarzeniach, które miały miejsce w rzeczywistości. W sprawozdaniu staramy się dokładnie, krótko i rzeczowo opisywać zdarzenia, których byliśmy świadkami (Juda-Mieloch, 2001). *Opis* może on dotyczyć przedmiotu, zjawiska przyrody, sytuacji, miejsc, uczuć, osób, dzieł sztuki. Integralną częścią opisu są wszechobecne i dominujące przymiotniki, rzeczowniki oraz przyimki (Juda-Mieloch, 2001). *Opowiadanie* jest popularną formą wypowiedzi wśród uczniów. Wykorzystuje się ją na bazie różnorodnej i bogatej tematyki. Tę formę ćwiczy się już na pierwszym etapie edukacji dziecka, a więc na poziomie wczesnoszkolnym (Czelakowska, 1996). Opowiadanie wymaga używania dużej liczby czasowników, dzięki czemu jest formą dynamiczną. Jej wyznacznikiem jest akcja. Opowiadanie przedstawia działanie, przebieg czynności oraz zdarzeń z zachowaniem chronologii, a także związków, które między nimi zachodzą (Węglińska, 1997). Wymienione formy wypowiedzi uczniów najpierw przyjmują charakter wypowiedzi ustnych, a potem pisemnych. U dzieci z dysleksją może wystąpić zróżnicowanie w poziomie ich przejrzystości, uporządkowania i poprawności zdeterminowanej formą. Wypowiedzi pisemne sprawiają zwykle uczniom dużo więcej trudności niż ustne (Krasowicz-Kupis, 1991, 2001, 2008).

Pisemna ekspresja językowa w dysleksji. Kształcenie językowe dzieci poprzez aktywność twórczą jest głównym sposobem, dzięki któremu przygotowywane są do ról aktywnych ludzi, potrafiących za pomocą słowa pisanego komunikować własne potrzeby, uczucia, a także porozumieć się z otoczeniem w zaistniałej sytuacji. Istotą swobodnych wypowiedzi pisemnych jest wypowiadanie się dzieci na określony temat według własnego pomysłu i planu. Natomiast ich celem jest rozbudzanie aktywności, wzbogacanie słownictwa, a także kształtowanie umiejętności wyrażania własnych myśli i uczuć (Czelakowska, 1996). Uczniowie z dysleksją w swoich wypowiedziach pisemnych rzadziej używają wyrazów spajających treści, budują zdania pojedyncze i złożone o znacznym stopniu skomplikowania, co czyni wypowiedź niezrozumiałą. W ich pracach pisemnych zauważalne są zaburzenia granicy zdania oraz trudności z zamykaniem myśli w obrębie zdania. Tworzą oni zdania długie, które pozbawione są znaków interpunkcyjnych. W ich wypowiedziach pisemnych dominuje styl potoczny. Występuje też sytuacja odwrotna, gdy pisemne wypowiedzi dzieci z dysleksją cechuje ubogość słownictwa i objętości (Krasowicz-Kupis, 2009).

Metoda

Celem badań własnych była próba oceny zdolności wyrażania myśli poprzez pisemną ekspresję wśród uczniów z dysleksją rozwojową. Na tle licznych badań nad trudnościami w czytaniu u dzieci z dysleksją, liczba badań dotyczących pisania jest znikoma. Przykładem mogą być badania Margaret Snowling (2000), dotyczące cech i właściwości pisania w dysleksji. Inne badania, przeprowadzone przez Izabelę Pietras (2008) dotyczą poprawności pisania.

W tym kontekście w badaniach własnych postawiono problemy:

1. *Jakimi cechami charakteryzują się pisemne wypowiedzi uczniów z dysleksją rozwojową?*
2. *Co jest mocną, a co słabą stroną pisemnych wypowiedzi uczniów z dysleksją rozwojową?*
3. *Jakie aspekty tych wypowiedzi wymagają intensywnego wspomaganie przez nauczycieli, a jakie mogą stanowić szansę dla budowania wysokiej samooceny badanych uczniów?*

Zastosowane narzędzia. W poszukiwaniu odpowiedzi na postawione problemy badawcze posłużono się Skalą Oceny Pisemnej Ekspresji Językowej (Oszwa, 2006), mierzącej następujące komponenty ekspresji pisemnej: a) charakter pisma (prawidłowy kształt liter, równomierne odstępki, płynność pisania, utrzymywanie się w liniaturze), b) ortografia (poprawna pisownia wyrazów z ó-rz-ch, pisownia zmiękczeń, pisownia wyrazów z i-j), c) interpunkcja i wielkie litery (obecność kropki na końcu zdania, poprawne używanie przecinków, prawidłowe stosowanie wielkich liter, akapity), d) gramatyka, składnia (przedrostki i końcówki, czas i forma czasowników, kończenie zdań, zróżnicowana struktura i długość zdań), e) słownictwo (adekwatność do wieku, zróżnicowanie, bogactwo, precyzja słowna). Oceny na 5-stopniowej skali typu Likerta (0-bardzo słabo, 1- słabo, 2 - przeciętnie, 3 - dobrze, 4 - bardzo dobrze) dokonywał nauczyciel na podstawie analizy prac pisemnych ucznia. Maksymalny wynik możliwy do uzyskania wynosił 72 punkty i świadczył o braku trudności w pisemnej ekspresji badanego. Punktowa ocena i interpretacja pisemnej ekspresji badanych uczniów została przedstawiona w tabeli 1.

Dodatkowo zastosowano także analizę samodzielnych wypracowań badanych uczniów na wybrany temat: 1. Mój przyjaciel. 2. Moje wymarzone wakacje. 3. Zabawne wydarzenie w moim życiu. Zebrany w ten sposób materiał został wykorzystany do oceny dwóch aspektów wypowiedzi pisemnych: a) złożoność syntaktyczno-gramatyczna, b) kreatywność/oryginalność samodzielnej ekspresji pisemnej. Wskaźnikami złożoności gramatyczno-syntaktycznej wypracowań była liczba wyrazów w zdaniu, liczba zdań prostych oraz liczba zdań złożonych. Trzech sędziów kompetentnych po zapoznaniu się z wypracowaniami dokonało ich oceny w skali 1-3 punktów, gdzie 1 punkt oznaczał niski poziom kreatywności, 2 punkty - poziom średni, 3 punkty - poziom wysoki.

Tabela 1. Punktowa ocena i interpretacja pisemnej ekspresji badanych uczniów.

Przedziały punktowe	Ocena słowna (poziom)
66-72	bardzo dobry
54- 65	dobry
36- 53	przeciętny/ zadowolający
0- 35	słaby

Charakterystyka badanych grup. Badania zostały przeprowadzone w dwóch równolicznych grupach, z których pierwsza to grupa uczniów z dysleksją rozwojową (n=30), a druga, kontrolna, to grupa uczniów bez rozpoznanej dysleksji (n=30). Badaniami objęto uczniów klas IV, V i VI szkoły podstawowej, w wieku 10-12 lat. Badania zostały przeprowadzone w okresie od marca do maja 2013 roku w wybranych lubelskich szkołach podstawowych. Dobór dzieci do grupy kryterialnej był dobozem celowym, na podstawie posiadanej przez dziecko opinii o dysleksji wydanej przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną. Dobór badanych do grupy kontrolnej odbywał się parami według wieku, płci, poziomu edukacyjnego i metod nauczania.

Wyniki

Analiza uzyskanych wyników została przeprowadzona za pomocą programu komputerowego IBM SPSS Statistics 22 PL for Windows. Sprawdzenie normalności rozkładu zmiennych w badanych grupach wykonywano za pomocą testu normalności Shapiro-Wilka. Sprawdzano także jednorodność wariancji zmiennych w obu grupach. W przeprowadzonych analizach za wartość graniczną akceptowanego błędu przyjęto poziom: $p < 0,05$.

Pisemna ekspresja językowa w badanych grupach - wynik ogólny. Celem podjęcia tej analizy było sprawdzenie, czy istnieją istotne statystycznie różnice między grupą uczniów z dysleksją rozwojową i uczniów bez dysleksji rozwojowej w zakresie pisemnej ekspresji językowej.

Tabela 2. Pisemna ekspresja językowa - istotność różnic między badanymi grupami

Pisemna ekspresja językowa	Grupa podstawowa (obecność dysleksji)		Grupa kontrolna (brak dysleksji)		Test istotności		
	M	SD	M	SD	U/t	Z	p
Wynik ogólny	54,83	9,68	67,63	7,08	88,500	-5,349	0,000***
Charakter pisma	11,30	2,55	14,87	1,53	98,000	-5,281	0,000***
Ortografia	10,97	1,83	11,90	0,99	2,456t	-	0,001**
Interpunkcja	9,93	3,07	14,20	2,12	6,256t	-	0,315
Gramatyka, składnia	12,00	2,33	14,23	1,83	4,122t	-	0,057
Słownictwo	8,63	2,25	10,23	1,96	236,500	-3,192	0,001**

U/t - U Manna-Whitneya; t-Studenta; ***p<0,001, p<0,01; ni - różnice nieistotne statystycznie.

Z analizy przeprowadzonej na podstawie danych z tabeli wynika, że między badanymi grupami wystąpiły istotne statystycznie różnice w zakresie pisemnej ekspresji językowej w tworzonych przez uczniów wypowiedziach pisemnych. Grupa z dysleksją rozwojową uzyskała istotnie niższy średni wynik ogólny (M=54,83) niż grupa kontrolna (M=67,63). Grupa uczniów z dysleksją była bardziej zróżnicowana i niejednorodna pod względem ocenianych składników niż grupa kontrolna.

Charakter pisma badanych z dysleksją rozwojową. Oceniano następujące elementy pisma: prawidłowy kształt liter, równomierne odstępy, płynność pisania oraz utrzymywanie się w liniaturze. Między badanymi grupami wystąpiła istotna statystycznie różnica w omiawianym zakresie. Wyniki te sugerują, że uczniowie klas IV-VI bez dysleksji rozwojowej radzą sobie lepiej niż uczniowie z dysleksją rozwojową, tworząc pisemne formy wypowiedzi. Zachowują prawidłowy kształt liter, równomierne odstępy, płynność pisania a ich pismo utrzymuje się w liniaturze.

Znajomość zasad ortograficznych. W tym komponencie pisemnej ekspresji językowej zwracano szczególną uwagę na poprawną pisownię wyrazów z „ó” , z „rz” oraz z „ch”. Przy punktacji uwzględniana była również pisownia miękkich oraz pisownia wyrazów z „i”, „j”. Analiza pisemnych wypowiedzi uczniów pozwala stwierdzić, że występują różnice istotne statystycznie w omawianym zakresie. Uczniowie bez dysleksji rozwojowej w tym zadaniu poradzili sobie lepiej. Grupa z dysleksją jest więc grupą bardziej zróżnicowaną i niejednorodną pod względem znajomości i prawidłowego stosowania zasad ortograficznych.

Interpunkcja i wielkie litery. Oceniane były: obecność kropki na końcu zdania, umiejętność poprawnego używania przecinków, prawidłowe stosowanie wielkich liter oraz obecność co najmniej trzech akapitów. Nie wystąpiły istotne statystycznie różnice pomiędzy grupą uczniów klas starszych szkoły podstawowej bez dysleksji rozwojowej oraz z dysleksją rozwojową ($p= 0,315$) w omawianym komponencie pisemnej ekspresji językowej. W grupie dzieci bez dysleksji średnia wyniosła $M= 14,20$, natomiast u dzieci z dysleksją rozwojową przyjęła ona wartość $M= 9,93$.

Gramatyka. Ten aspekt pisemnej ekspresji analizowany był pod kątem następujących elementów: przedrostki, końcówki, odpowiedni czas i forma czasowników, kończenie zdań i zróżnicowana długość, i struktura zdań. Obie grupy badanych uzyskały zbliżone wyniki w zakresie gramatyki i składni. Różnica okazała się nieistotna statystycznie.

Słownictwo. W tym aspekcie sprawdzana była przede wszystkim adekwatność używanego słownictwa do wieku. Oceniano także zróżnicowanie i bogactwo stosowanych słów oraz precyzję słowną w tworzeniu wypracowania. Różnice między grupami okazały się istotne statystycznie.

Stopień rozbudowania wypowiedzi na poziomie syntaktycznym. Analizowano wskaźniki ilościowe: liczbę zdań prostych i złożonych oraz liczbę wyrazów w zdaniu w wypracowaniu.

Tabela 3. Złożoność syntaktyczna wypowiedzi pisemnych w badanych grupach.

Złożoność syntaktyczna wypowiedzi pisemnych	Grupa podstawowa (obecność dysleksji)		Grupa kontrolna (brak dysleksji)		Test istotności	
	M	SD	M	SD	U/t	p
Liczba wyrazów w zdaniu	10,20	2,71	9,10	2,20	326,000	0,064
Liczba zdań prostych	7,10	4,66	10,20	6,059	2,222t	0,094
Liczba zdań złożonych	6,03	3,18	6,80	3,64	416,500	0,617

U/t - U Manna-Whitneya; t-Studenta; ni - różnice nieistotne statystycznie.

Analiza wykazała brak istotnych statystycznie różnic pomiędzy grupą dzieci dyslektycznych i bez dysleksji w odniesieniu do trzech porównywanych wskaźników.

Kreatywność i atrakcyjność treściowa wypracowań. Analizie poddano poziom kreatywności prac pisemnych uczniów, oceniany przez sędziów kompetentnych.

Tabela 4. Kreatywność/oryginalność wypowiedzi pisemnych badanych uczniów.

Kreatywność/ oryginalność wypowiedzi pisemnych	Grupa podstawowa (obecność dysleksji)		Grupa kontrolna (brak dysleksji)		chi- kwadrat	df	p
	Częstość (liczba uczniów)	%	Częstość (liczba uczniów)	%			
Poziom niski	8	26,7	5	16,7	1,16	2	0,558
Poziom średni	14	46,7	14	46,7			
Poziom wysoki	8	26,7	11	36,7			

Na podstawie przedstawionych wartości można przyjąć, że kreatywność i atrakcyjność treściowa wypracowań uczniów klas starszych szkoły podstawowej były w obu grupach podobne. Nie wystąpiły istotne statystycznie różnice pomiędzy badanymi uczniami w tym aspekcie ocenianych wypowiedzi pisemnych.

Dyskusja

W badaniach własnych dotyczących pisemnej ekspresji językowej uzyskano rezultaty, sugerujące występowanie trudności i błędów w pisaniu u badanych uczniów klas starszych szkoły podstawowej z dysleksją rozwojową. Uczniowie z tej grupy wykazywali trudności w konstruowaniu pisemnych wypowiedzi. Jest to zgodne z wynikami nielicznych badań, ujawniających problemy w ekspresji pisemnej uczniów z dysleksją rozwojową (Thomson 1990; Górniewicz, 1994; Bogdanowicz, Adryjanek, 2004). Trudności w pisaniu mogą manifestować się błędami w budowie gramatycznej wypowiedzi, a nasiloną koncentracją na poprawności ortograficznej powoduje, że treść i słownictwo może być ograniczone (Thomson, 1990).

Badani uczniowie z dysleksją ujawnili istotnie więcej wskaźników, sugerujących zakłócony charakter pisma w jego wielu aspektach. Prace pisemne w tej grupie miały niski poziom graficzny i estetyczny (por. Lewinson 2006). Jak wskazuje Grażyna Krasowicz- Kupis (2008, 2009), może to być spowodowane faktem, że uczniowie z dysleksją rozwojową charakteryzują się niższą świadomością pisma.

W zakresie ortografii wystąpiły istotne statystycznie różnice pomiędzy grupą uczniów z dysleksją rozwojową a grupą kontrolną. Różne typologie błędów ukazujące problemy z ortografią mogą dotyczyć nie tylko poprawności zapisu literowego, ale także błędów związanych z segmentacją wyrazów, czyli nieprawidłowym ich podziałem na sylaby przy przenoszeniu (Krasowicz- Kupis, 2001; Bogdanowicz, Adryjanek, Różyńska, 2007; Pietras, 2008). Badani z dys-

leksją gorzej radzili sobie z poprawną pisownią wyrazów ó-rz-ch, zmiękczeń (np. śmieci, sianokosy) oraz wyrazów z i, j (np. armii, wakacji, butli).

Analiza nie wykazała istotnych różnic pomiędzy grupami w zakresie stosowania interpunkcji i wielkich liter. Brak było też istotnych statystycznie różnic między grupami w zakresie gramatyki, co może wskazywać na mocną stronę badanych w tym zakresie.

Wystąpiły natomiast istotne różnice dotyczące zasobu słownictwa stosowanego w pisemnych wypowiedziach. Odpowiedni zasób słownictwa uczniów jest jednym z podstawowych warunków sprawnego i poprawnego posługiwania się językiem. Bogaty słownik, a także umiejętność operowania nim w wypowiedzi pisemnej może być wskaźnikiem zasobu słownictwa czynnego oraz sprawności językowej ucznia. W swych wypowiedziach pisemnych badani uczniowie z dysleksją cechowali się ubogim słownictwem, stosowali wyrazy i określenia potoczne, charakterystyczne dla języka mówionego. Niższy wynik uzyskany w zakresie stosowanego słownictwa wśród uczniów dyslektycznych może być efektem ubocznym dysleksji. Niechęć do czytania pociąga bowiem ograniczone możliwości bogacenia zasobu słownictwa (Snowling 2000; Juda-Mieloch, 2001; Makarewicz 2007).

Na uwagę zasługuje fakt, że nie wystąpiły istotne różnice między badanymi grupami w zakresie poziomu kreatywności/oryginalności wypowiedzi pisemnych. Grupa bez dysleksji rozwojowej nieznacznie lepiej wypadła w tym aspekcie pomiaru, ale różnice między grupami były minimalne. Badana grupa uczniów z dysleksją rozwojową przejawiała przeciętny poziom kreatywności pisarskiej w swoich wypracowaniach. Osoby z dysleksją, kreatywne w pisaniu mogą być nieliczne w swej grupie. Analizy pisemnych wypowiedzi o wysokim poziomie oryginalności wskazują na ich rzadkie występowanie, które jednak zwraca uwagę poprzez kontrast z trudnościami natury ortograficznej, dysgraficznej i gramatycznej.

Brak istotnych statystycznie różnic między badanymi grupami w zakresie liczby i długości zdań w wypracowaniach można wyjaśnić faktem ogólnego spadku popularności wypowiedzi pisemnych wśród młodzieży wychowywanej w epoce cyfrowej.

Podsumowanie

Pisemna ekspresja językowa uczniów z dysleksją rozwojową nie jest zbyt często poddawana analizom empirycznym. Badania umiejętności pisania w dysleksji koncentrują się głównie na ocenie poprawności ortograficznej (dysortografia) oraz jakości pisma pod względem grafomotorycznym (dysgrafia). Rezultaty referowanych badań wskazują na obecność trudności uczniów z dysleksją rozwojową także w zakresie pisemnej ekspresji językowej. Zastosowanie skali obserwacyjnej pozwoliło na zgromadzenie wskaźników ilościowych oraz dokonanie ich analizy porównawczej z grupą uczniów bez trudności o charakterze dyslektycznym. W trzech z pięciu ocenianych aspektów wypowiedzi pisemnych uczniowie z dysleksją osiągnęli istotnie niższe wyniki niż ich rówie-

śnicy bez takiego rozpoznania. Charakter pisma, ortografia i słownictwo były elementami różnicującymi obie grupy istotnie. W ocenie wypowiedzi na poziomie gramatycznym, syntaktycznym oraz pod względem ich oryginalności różnice między grupami okazały się nieistotne statystycznie. Rezultaty takie ugruntowują stanowisko o wiodących trudnościach w pisaniu u dzieci z dysleksją w obszarze poprawności i grafomotoryki, a także słownictwa. Dlatego też te aspekty powinny być poddawane oddziaływaniom wspomagającym w pierwszej kolejności. Wnioski skłaniają do terapeutycznego oddziaływania w pierwszej kolejności na trudności o charakterze dysortograficznym. Dalszym kierunkiem powinno być bogacenia słownictwa dzieci dyslektycznych. Zaniebdania w tym zakresie mogą stanowić zagrożenie dla współczesnej edukacji, prowadzić do zahamowań w podejmowaniu aktywności pisemnej osób z dysleksją w życiu dorosłym, a nawet powodować ich wtórny analfabetyzm. Oryginalność prac pisemnych badanych uczniów z dysleksją nie budzi zastrzeżeń. Można zatem budować ich samoocenę i wzmacniać obraz siebie, wykorzystując ten aspekt ekspresji pisemnej, który wydaje się stanowić szansę dla edukacji w kierunku rozwoju kreatywności uczniów. Stanowi ona bowiem jedną z kluczowych kompetencji edukacji XXI wieku.

Zestawiając rezultaty uzyskanych badań z pytaniem zawartym w tytule opracowania, można stwierdzić, że wypowiedzi pisemne badanych uczniów z dysleksją rozwojową stanowią zagrożenie dla współczesnej edukacji w tym sensie, iż nie są zbyt rozbudowane i poprawne, co nie motywuje do ich rozwijania i może zniechęcać do usprawniania tej umiejętności ze względu na małą praktyczną użyteczność rozbudowanej pisemnej ekspresji językowej w życiu codziennym. Z drugiej jednak strony, kreatywność i oryginalność pisemnych prac uczniów z dysleksją może stanowić szansę dla ich udziału w konkursach pisarskich, może nawet poetyckich, zdobywanie nagród i rozwijanie poczucia własnej wartości w oparciu o własne kompetencje.

Bibliografia

- Bogdanowicz, M., Adryjanek, A., Różyńska, M. (2007). *Uczeń z dysleksją w domu. Poradnik nie tylko dla rodziców*. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Bogdanowicz, M., Adryjanek, A. (2004). *Uczeń z dysleksją w szkole. Poradnik nie tylko dla polonistów*. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Bogdanowicz, M. (1993). Specyficzne trudności w opanowaniu mowy pisanej: czytania i pisania. W: Z. Tarkowski, T. Gałkowski, T. Zaleski (red.). *Diagnoza i terapia zaburzeń mowy* (s. 203- 229). Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Bogdanowicz, M. (1994). *O dysleksji czyli specyficznych trudnościach w czytaniu i pisaniu- odpowiedzi na pytania rodziców i nauczycieli*. Lublin: Wydawnictwo Popularnonaukowe LINEA.

- Bogdanowicz, M. (1996). Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu dzieci – nowa definicja i miejsce w klasyfikacjach międzynarodowych. *Psychologia Wychowawcza*, 1, 13-22.
- Czelakowska, D. (1996). *Twórczość a kształcenie języka dzieci w wieku wczesnoszkolnym*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Górniewicz, E. (1994). *Pedagogiczna diagnoza specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Juda-Mieloch, M. (2001). *Wędrowki humanistyczne. Trzymaj formę. O pisemnych formach wypowiedzi w szkole*. Wrocław: Wydawnictwo Croma.
- Krasowicz, G. (1991). Trudność w czytaniu – przegląd wybranych koncepcji psycholingwistycznych. *Psychologia Wychowawcza*, 1, 14 – 25.
- Krasowicz-Kupis, G. (2001). *Język, czytanie i dysleksja*. Lublin: Agencja Wydawniczo- Handlowa Antoni Dudek.
- Krasowicz-Kupis, G. (2008). *Psychologia dysleksji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Krasowicz-Kupis, G. (2009). *Diagnoza dysleksji: najważniejsze problemy*. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
- Kurcz, I. (2000). Język i komunikacja. W: Strelau J. (red). *Psychologia. Podręcznik akademicki* (s. 231- 274). Gdańsk: Wydawnictwo GWP.
- Lewinson, J. (2006). *Pomóż dziecku z dysgrafią*. Warszawa: K.E. LIBER.
- Makarewicz, R. (2007). Problemy ukształtowania tekstu w pracach pisemnych uczniów dyslektycznych. W: G. Krasowicz- Kupis G, M. Kostka- Szymańska (red.). *Dysleksja. Problem znany czy nieznan?* (s. 109- 125). Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Mickiewicz, J. (1996). *Jedynka z ortografii? Rozpoznawanie dysleksji, dysortografii i dysgrafii w starszym wieku szkolnym*. Toruń: Wydawnictwo TNOiK.
- Oszwa, U. (2006). Psychologiczna diagnoza pisemnej i ustnej ekspresji językowej osób z dysleksją propozycje metodologiczne. Wystąpienie: Konferencja Naukowa „Zaburzenia komunikacji językowej w czytaniu i pisaniu”, 26-27/5/2006r. Siedlce: Akademia Podlaska.
- Pietras, I. (2008). *Dysortografia - uwarunkowania psychologiczne*. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
- Snowling, M. (2000). *Dyslexia*. London: Wiley-Blackwell.
- Szczerbiński, M. (2007). Dysleksja rozwojowa: próba definicji. W: M. Kostk-Szymańska, G. Krasowicz- Kupis (red). *Dysleksja. Problem znany czy nieznan?* (s. 47- 70). Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Thomson, M.E. (1990). *Developmental dyslexia*. Third Edition. London- Jersey City: Whurr Publishers.
- Węglińska, M. (1997). *Opowiadanie jako forma wypowiedzi w klasach początkowych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Wójtowicz, J. (1997). Czy dysleksja jest chorobą? *Życie Szkoły*, 10, 599- 602.
- Zakrzewska, B. (1999). *Trudności w czytaniu i pisaniu. Modele ćwiczeń*. Warszawa: WSiP.

Written expression in students with developmental dyslexia - a threat or an opportunity for contemporary education?

Written expression is the subject of few studies in the field of developmental dyslexia, which main deficits are language problems. The study contains the characteristics of the writing difficulties in children with dyslexia, an analysis of errors made in the compositions and essays. It also presents empirical analysis of the results of own research, aimed at seeking answers to the question about the specifics of the differences in the written expression between the primary school students with dyslexia ($n = 30$) and their peers without it ($n = 30$). Experimental version of Written Expression Scale has been used in the study as well as the open composition. Results suggest that therapeutic intervention may be most efficient in students' spelling disorder. Other direction could lead towards the increase of dyslexics' vocabulary. Neglect in this area may cause a threat in the contemporary education, leading to inhibitions in any writing activities in adults with dyslexia, and even cause written illiteracy. The originality of the essays of students with dyslexia does not raise objections. Teachers can therefore build their self-esteem and strengthen their self-image, using this aspect of written expression, which seems to provide an opportunity for education towards the development of creativity of students which is one of the core competencies of 21st century education.

JUSTYNA SALA-SUSZYŃSKA

**UMCS w Lublinie,
Instytut Pedagogiki,
Zakład Dydaktyki**

Autorytet nauczyciela - zagrożenie czy wyzwanie?

Nieomyślny środek zdobycia autorytetu u ludzi - być dla nich użytecznym
Marie von Ebner –Eschenbach

Wprowadzenie

Z natury swej człowiek potrzebuje autorytetu, określonego wzorca zachowań i postępowania. Potrzebuje go każdy, niezależnie od wieku i wykonywanej profesji. Najbardziej jednak poszukują go ludzie młodzi, kiedy szukają wzorów dla swojego dorosłego życia (Kosmala, 1999: 7).

Zawód nauczyciela wiąże się z ogromną odpowiedzialnością, dynamiką, zmianami sytuacji edukacyjnych. To od niego zależy funkcjonowanie i efektywność systemu edukacji, dlatego często określany jest jako twórca jakości życia swoich uczniów, tworzących przyszłe pokolenia. Wg M. Śnieżyńskiego „nauczyciel oddziałuje na uczniów całym swoim postępowaniem, całym swoim życiem zawodowym, społecznym i osobistym” (Kaczor, 2002: 16).

Pomimo trudu i wysiłku jaki nauczyciel wkłada w swoją pracę, w obecnych czasach jest mu coraz trudniej uzyskać miano autorytetu. W przeszłości bycie nauczycielem oznaczało szacunek, dobre imię, ale także obawę, czy dystans, natomiast obecnie zawód nauczyciela nie cieszy się prestiżem społecznym. Doniosłość i aktualność problemu wynika nie tylko ze zmieniających się warunków życia społeczno-politycznego, ale także gospodarczo-kulturalnego, które wylaniają sprawy nowe dotyczące nauczyciela, wymagające pogłębienia znaczeń, bądź nowej koncepcji (Drzeżdżon, 2011: 114). Praktyczne znaczenie ma poznawanie istoty i uwarunkowań autorytetu, gdyż powinno pobudzać zmysł pedagogiczny nauczyciela nad sobą i własną pracą, stosunkiem do niej, swoim rozwojem zawodowym. Ponadto, im lepiej nauczyciel pozna siebie i własne możliwości twórcze, tym skuteczniej może wykorzystać wiedzę we współpracy z uczniami (Zimny, 2006: 7).

Autorytet-definicja

Problematyka autorytetu jest jednym z głównych zagadnień związanych z funkcjonowaniem społeczności ludzkich, bowiem autorytet towarzyszy

wszystkim społeczeństwom, ukazując swoje zróżnicowanie w zależności od warunków, w jakich się przejawia (Kosmala, 1999: 7).

Jako zjawisko uniwersalne w przekroju czasowym i przestrzennym, autorytet może być przedmiotem rozważań filozofii, etyki, antropologii kulturowej, a także innych nauk rozpatrujących go jako nieodłączną cechę społeczności ludzkich (Drzeżdżon, 2011: 114). Czynnikiem kreującym i kształtującym autorytet jest bez wątpienia społeczeństwo, gdyż to ono wyznacza hierarchie wartości, ich zakres, ważność i powagę ludzi, którzy reprezentują swoje cenne wartości (Zimny, 2006: 74).

Autorytet definiowany jest jako relacja zachodząca przynajmniej między dwoma osobami, z których jedna budzi uznanie, szacunek w stosunku do drugiej (Sawczuk, 2007: 115). Osoba posiadająca autorytet jest ceniona w społeczeństwie, posiada dużą wiedzę, prestiż, siłę czy bogactwo w zależności od uznawanych wartości.

Według F. Jacko (2007: 130) autorytet osobowy, to ktoś, kto ma wpływ na ludzi ze względu na przypisywane mu przez nich kompetencje lub wartości. Autorytetem nazywa się też niekiedy wpływ, jaki ma ktoś lub coś na ludzi ze względu na przypisywane mu kompetencje lub wartości.

Ponadto, J.A. Kłoczkowski uważa, że słowo autorytet kojarzy się zazwyczaj z ważną osobą, postacią życia publicznego czy społecznego. Autorytetem jest osoba, której czyny i słowa są popierane przez ludzi i wpływają na wybór i kierunek ich postępowania. Co pozwala uznać daną osobę za autorytet to: nienaganne postępowanie, etyczna przejrzystość oznaczająca zgodność słów i czynów oraz osobowość (Drzeżdżon, 2011: 115).

Autorytet istnieje dzięki temu, że społeczeństwo widzi ludzi jako doskonałych, wybitnych, stających się źródłem inspiracji dla innych. Związana z autorytetem władza winna być służbą, a nie siłą i powinna sprzyjać rozwojowi jednostki, jego możliwościom (Wagner, 2005: 39-40).

Czynniki budujące autorytet nauczyciela

„Profesjonalizacja zawodu nauczycielskiego nie może być odhumanizowana. Tej profesjonalizacji zawsze musi towarzyszyć, jako składnik nieodzowny, współczynnik humanistyczny: nieustanne budowanie kultury duchowej i moralnej nauczyciela, bo zawód nauczycielski jest zawsze terenem promieniowania nauczycielskiej kultury” (Dudzikowa, 1994: 27).

W tradycyjnej pedagogice, która wywodzi się z idei oświecenia, stosunek pomiędzy nauczycielem a uczniem był postrzegany jako relacja świadomego podmiotu i poddawanego działania przedmiotu. Rozumienie to zakładało jednokierunkowość oddziaływań oraz dominację nauczyciela na płaszczyźnie kontaktów dydaktycznych, wychowawczych i osobowych z uczniem (Drzeżdżon, 2011: 119). Był on akceptowany warunkowo, o ile jego zachowanie spełniało wymagania i oczekiwania nauczycieli. W zamian żądano od ucznia bezwarunkowej akceptacji zachowań nauczyciela. Autorytet ten był uwarunkowany

wielkością dystansu pomiędzy nauczycielem a uczniem. Im bardziej nauczyciel przewyższał ucznia wiedzą i doświadczeniem życiowym oraz im skuteczniej potrafił wymusić uległość uczniów, tym większy był jego autorytet. Również pozycja nauczyciela w środowisku wpływała na niego w sposób wzmacniający. Był osobą wykształconą, imponującą swoimi kompetencjami oraz stanowiącą pożądany wzorzec postępowania. W społeczności lokalnej budził ogólny podziw i szacunek.

Współcześnie, rozumienie stosunku wychowawczego jako dwupodmiotowej reakcji oraz pedagogiczne uzasadnienie sprawowania władzy przez nauczyciela, skłania ku innemu kierunkowi poszukiwań uwarunkowań autorytetu. Siła autorytetu nauczyciela nie wywodzi się z pobłażliwości i spoufalania się, ani też z poczucia intelektualnej pewności i wyższości nauczyciela. Jest on zależny od umiejętności przekształcania relacji z uczniem oraz innymi podmiotami oddziaływań pedagogicznych w kierunku autonomii w atmosferze dialogu i wspólnego poszukiwania (Pilch, 2003: 259).

Źródła autorytetu nauczyciela tkwią w sferze wartości niematerialnych, u jego podstaw leżą ideały pedagogiczne, efektywność nauczania, osobowość, charyzma, empatia, otwarcie na młodego człowieka (Laska, 2007: 233-234). Nauczyciel za pomoc czynników takich jak: właściwości osobowe wychowawcy, jego rola, znaczenie oraz uznanie w szeroko pojętej edukacji, oddziałuje własnym przykładem na swoich podopiecznych. Autorytet nauczyciela to również jego cechy charakteru i osobowości, oraz talent pedagogiczny, wzbudzanie zainteresowań i zapału do nauki, a także pozytywne obcowanie z dziećmi (Jakubowicz-Bryx, 2014: 84).

I. Jazukiewicz, podkreśla, iż mówiąc o roli autorytetu nauczyciela, „na uwagę zasługują co najmniej trzy koncepcje wyjaśniania jego istoty:

- a) jako zjawiska społecznego; jest to analiza autorytetu z perspektywy przedmiotowej: kto uznaje autorytet,
- b) jako cechy osobowej; analiza z perspektywy podmiotowej: kto ma autorytet,
- c) jako skutku określonej relacji interpersonalnej; analiza z perspektywy dwupodmiotowej: kto ma autorytet i ze względu na co oraz kto uznaje autorytet i dlaczego” (Jazukiewicz, 1999: 25).

Ponadto, podstawą autorytetu nauczyciela oprócz gruntownej wiedzy są umiejętności dydaktyczne oraz wysoka kultura osobista. Nauczyciel powinien wzbogacać swoją wiedzę teoretyczną, doskonalić metody pedagogiczne, rozwijać własną kulturę i zapobiegać rutynie. Dodatkowo, odznaczać się umiejętnością koleżeńskości, wysokim poziomem moralnym, być aktywnym działaczem społecznym. Ważne jest także, by podnosił na wyższy poziom własną świadomość społeczną oraz obywatelską. Powinien jak najczęściej znajdować czas na czytanie literatury pięknej i popularnonaukowej oraz korzystać z rozrywek kulturalnych (Jakubowicz-Bryx, 2014: 86).

Co więcej, K. Kotłowski na podstawie swoich badań ustalił trzy rodzaje cnót moralnych, które przyczyniają się do uznania nauczyciela jako autorytetu moralnego, są to:

- 1) typowe cnoty dla każdego uczciwego człowieka: uczciwość, prawdomówność, obowiązkowość, sprawiedliwość, prostolinijność, itp.;
- 2) charakterystyczne dla rzecznika (budowniczego) ustroju demokratycznego: patriotyzm, życzliwy stosunek do innych narodów, wrażliwość na krzywdę ludzi,
- 3) związane ściśle z zawodem nauczycielskim: miłość do dzieci i młodzieży, cierpliwość, wyrozumiałość, umiejętność nawiązywania kontaktów i pozyskiwanie zaufania uczniów.

Przy tym, nauczyciel budujący zaufanie i wiarygodność własnej osoby, imponujący nie tylko wiedzą merytoryczną, ale inspirujący do działania, dający przykład moralny, może powodować wzrost motywacji do pracy na lekcji, podejmowanie przez uczniów zadań wykraczających poza ramy kształcenia szkolnego, ubogacania i potwierdzania własnej wartości oraz stymulowanie ciekawości poznawczej (Łobocki, 2002: 125).

Równocześnie, ważnym czynnikiem wpływającym na autorytet nauczyciela jest również ranga zawodu nauczyciela w społeczeństwie i środowisku lokalnym. Ze względu na rozwój stosunków społeczno-ekonomicznych, zmieniają się relacje pomiędzy poszczególnymi grupami zawodowymi. W przypadku zawodu nauczyciela, mamy do czynienia ze zjawiskiem dwoistości oceny (Drzeżdżon, 2011: 120). Według aspektu świadomości społeczeństwa, zawód nauczyciela jest wysoko oceniany, gdyż nauczyciel wykonuje pracę o istotnym znaczeniu dla teraźniejszego i przyszłego społeczeństwa. Sprzyja to kształtowaniu się autorytetu szkoły i nauczyciela w społeczeństwie. Drugi aspekt oceniania wynika ze zmiany sytuacji szkoły i nauczyciela w środowisku lokalnym (Jazukiewicz, 1999: 37). Nauczyciel nie jest traktowany jako mistrz czy wzór postępowania, a szkoła przestała być monopolistą w zakresie wychowania i kształcenia. Współczesne charakterystyczne intelektualne przyśpieszenie i efektywna szybkość oddziaływania środków masowego przekazu ujawniły istnienie nowych źródeł wiedzy, która jest powierzchowna, ale łatwo przyswajalna. Wpływa to na osłabienie autorytetu szkoły, w której wiedzę zdobywa się w sposób tradycyjny, pogłębiony (Drzeżdżon, 2011: 120). O ile formalna ocena jego roli zawodowej w społeczeństwie jest wysoka, o tyle ocena środowiskowa jest różna, w zależności od specyfiki i doświadczeń tego środowiska. Niestety również warunki materialne zawodu nauczycielskiego kształtują tę drugą ocenę, ponieważ na ogół są mało sprzyjające wzmocnieniu jego autorytetu (Jazukiewicz, 1999: 38-39).

Autorytet nauczyciela w opinii uczniów i nauczycieli

Wskaźnikiem autorytetu nauczyciela opartym na profesjonalizmie są badania socjologiczne przeprowadzone przez B. Harasimowicz. Celem sondażu była identyfikacja świata wartości związanego z autorytetem współczesnego polskiego nauczyciela. Analiza badań pokazuje, iż najwyższy wskaźnik w badanych grupach uczniów, rodziców i głównych zainteresowanych, czyli nau-

czycieli, otrzymała wartość: *walory zawodowe* (obejmująca swym zakresem kompetencje zawodowe, wiedzę, profesjonalizm, zorganizowanie lekcji, wiedzę jak stawiać wymagania, przewidywalność w związku z wymaganiami) – 74% w grupie uczniów, 91% w grupie rodziców, 100% w grupie nauczycieli. Co więcej, niższy odsetek otrzymały wartości: sprawiedliwość (26% w grupie uczniów, 50% w grupie rodziców, 76% w grupie nauczycieli), kultura osobista (6% w grupie uczniów, 44% w grupie rodziców, 34% w grupie nauczycieli), a także kreatywność (19% w grupie uczniów, 0% w grupie rodziców, 7% w grupie nauczycieli) (Harasimowicz, 2002: 19-20).

Badania M. Szczepańskiej (2000: 20-21) wykazały, że idealny nauczyciel w opinii uczniów powinien być: godny zaufania, kompetentny, uczciwy, troskliwy, sprawiedliwy, cierpliwy, wymagający, uśmiechnięty, pogodny, konsekwentny, z poczuciem humoru, wyrozumiały, otwarty na problemy.

Ponadto, współcześni uczniowie deklarują, iż na stopień wielkości autorytetu wpływają takie zależności jak: kształtowanie u uczniów własnej skuteczności w działaniu, wyrażanie empatii przez nauczyciela w stosunku do uczniów, uświadamianie niezgodności zachowania uczniów wobec obowiązujących norm, przedstawienie przez nauczyciela własnego poglądu, punktu widzenia oraz stosowanie przez nauczyciela zrównoważonego systemu karania i nagradzania (Jakubowicz-Bryx, 2014: 94).

Oprócz tego, także M. Bereźnicka (2010: 181-182) przeprowadziła badania dotyczące tego, jak polska młodzież XXI wieku postrzega swoich nauczycieli oraz jaki ma do nich stosunek. W badaniach tych uczniowie przypisali pewnym cechom i łączącym się z nimi zachowaniom swoich nauczycieli znaczący negatywny wpływ na realizację wartości kształcenia, wskazując: niewłaściwą postawę nauczycieli (17%), brak zaangażowania, niekompetencję, niesprawiedliwość, negatywny stosunek do uczniów (po 5%) oraz bezradność i zbyt wysokie wymagania (po 1%).

Wychowawca powinien zdobyć autorytet, być osobą odpowiedzialną za dzieci, przy której uczniowie czują się bezpieczne, osobą do której zwracają się ze swymi kłopotami. „Nauczyciel to bardziej służba niż zawód, trzeba się liczyć z tym, że przyjdzie żyć trudno, a prestiż trzeba będzie budować mozolnie” (Skonieczka, 2006: 45).

Kryzys nauczyciela we współczesnej szkole

Na przestrzeni lat zmianom ulegało kryterium ustanawiania autorytetu. Były one zależne nie tylko od warunków politycznych, sytuacyjnych, ale także kulturowych w których funkcjonowały osoby uznające autorytet. Jedną z najbardziej znaczących transformacji autorytetu stanowi jego wyzwolenie od pełnionych przez osobę funkcji. W przeszłości autorytetem uznawani byli: rodzice, duchowni, osoby starsze, przywódcy polityczni i nauczyciele (Więckowska, 2009: 12).

W dzisiejszych czasach tematyka autorytetu uzyskała nowe znaczenie, ponieważ jego uznanie podlega perspektywicznej i relatywnej ocenie. Obecne

czasy często określa się jako okres kryzysu autorytetu, w których widoczny jest upadek autorytetu władzy państwowej, prawa i instytucji ustawodawczych i wykonawczych (Jagiella, 2008: 7). Co więcej, kryzys dotyczy również instytucji społecznych, takich jak szkoła lub Kościół. Do grona grup, które utraciły autorytet zalicza się również nauczycieli, gdyż wiąże się to z globalizacją, utworzeniem cywilizacyjnej transformacji oraz jest wynikiem modyfikacji sposobu percypowania otaczającej człowieka rzeczywistości (Skarga, 2007: 94-95). Dostarczane informacje zostają przekształcone pod wpływem medialnym i środowiskowym.

Zachodzące zmiany społeczno-polityczne oprócz pozytywnych aspektów wiążą się także z określonymi zagrożeniami. Należą do nich: kształtowanie postaw konsumpcyjnych, zanikanie postaw altruistycznych, etyczna i moralna degradacja społeczeństwa, upowszechnianie patologii społecznej i wzrost przestępczości, a także zanikanie tradycyjnych autorytetów (Wagner, 2005: 36). Z powodu łatwego dostępu do informacji możliwe jest propagowanie określonych wartości i wzorców zachowania przez środki masowego przekazu w celach nie wychowawczych lecz marketingowych. Co więcej, ze względu na wzrost aktywizacji zawodowej kobiet, wydłużenie czasu pracy rodziców, dzieci są powierzane opiece instytucjom przedszkoli i szkół. Podsumowując, ograniczony czas kontaktu z rodziną prowadzi do dehumanizacji stosunków międzyludzkich i osłabienia relacji rodzinnych, a związany z tym moralny relatywizm przyczynia się do upadku autorytetów i prowadzi do poczucia dezorientacji.

Wyodrębnia się cztery podstawowe przyczyny upadku lub osłabienia autorytetu nauczyciela (Paszkievicz, 2012: 29):

a) niewystarczające przygotowanie nauczycieli do wykonywania swojego zawodu

Na studiach wyższych naucza się niedostatecznie przedmiotów antropologicznych, przez co młodzi nauczyciele nie są w stanie skutecznie pracować z ludźmi. Na uczelniach sprawdza się jedynie stopień opanowanej wiedzy merytorycznej nie uwzględniając stopnia dojrzałości i odpowiedzialności studentów.

b) błędy w reagowaniu na trudne zachowania wychowanków

Zachowanie to związane jest z niskim statusem społecznym i materialnym nauczycieli oraz obawą przed utratą pracy. To wiąże się także z brakiem zaufania do uczniów, rodziców i współpracowników, czego konsekwencją jest nieumiejętność wypracowania skutecznych działań zaradczych wobec problemów uczniów.

c) obawa przed krytyką i związana z nią maskowanie trudności wychowawczych

Przez obawę większość nauczycieli działa w osamotnieniu i by chronić poczucie własnej wartości negują poniesioną porażkę wychowawczą, którą utożsamiają z brakiem kompetencji.

d) trudne warunki pracy współczesnych dydaktyków

Wiążą się one z licznymi klasami, ograniczonym czasem na zrealizowanie obszernej podstawy programowej, koniecznością nieustannego podnoszenia kompetencji i kwalifikacji związaną z ograniczeniem czasu wolnego oraz choroby zawodowe.

e) agitacja współczesnych ideologii

Odnosi się głównie do dominujących trendów kulturowych i społecznych w ramach, których promuje się mit o samorozwoju i dążności do szczęścia bez pracy nad sobą, samodyscypliny czy pracy wychowawczej.

W związku z kryzysem, nauczyciel powinien korzystać z bogatej, popularnej wiedzy z zakresu kontaktów interpersonalnych, asertywności czy negocjacji i wprowadzać na zajęciach szkolnych ćwiczenia z tych dziedzin. Dzięki temu nauczyciel może przyczynić się do zniwelowania trudności zewnętrznych jakie przeżywa młody człowiek w kontaktach z innymi, poprawić relacje ze swoimi uczniami, a co za tym idzie to poprawić swój autorytet.

Podsumowanie

Nauczyciel-wychowawca odgrywa niezwykle istotną rolę w XXI wieku, w ramach rewolucji informacyjno-technicznej, dynamicznych zmian w rozwoju społeczno-ekonomicznym poszczególnych państw, poszukiwaniu dróg postępu w warunkach procesów globalizacyjnych i integracyjnych. Nauczycielowi stawia się duże wymagania nie tylko co do jego wiedzy i umiejętności pedagogicznych, ale również co do moralnego poziomu jego własnej osobowości (Drzeżdżon, 2011: 113).

Należy jednak pamiętać, że autorytet nie jest przypisany osobie z racji pełnionej funkcji czy roli społecznej. Niezbędne jest jednak ciągle rewidowanie swoich kompetencji wychowawczych na drodze autorefleksji, w rezultacie której nauczyciel zaplanuje ciągły rozwój (Jakubowicz-Bryx, 2014: 93). Powinnością nauczyciela jest wpływanie na innych, szanując zasady integralnego partnerstwa, stwarzając przyjazną atmosferę i kształtowanie takiej społeczności, w której sytuacje trudne i konfliktowe rozwiązywane będą w atmosferze wzajemnego zaufania i szacunku dla wszystkich jej uczestników (Drzeżdżon, 2011: 124).

Proces dydaktyczno-wychowawczy nie jest dokonywany automatycznie, lecz realizowany i ma możliwość ożywienia dzięki działalności nauczyciela wychowawcy. Kluczową rolę w tym procesie odgrywa osobowość nauczyciela, jego umiejętności zawodowe, autorytet i postawa ideowo-moralna. Nie tylko nauczyciel jest organizatorem i kierownikiem, ale również opiekunem procesu kształcenia. Dlatego od osobowości nauczyciela i jego podejścia do zawodu, będzie zależało, czy zdobędzie autorytet swoich podopiecznych, czy też nie będzie szanowany przez swoich uczniów (Skonieczka, 2006: 43). Autorytet, stanowiąc źródło pedagogicznego wpływu, nie jest celem, lecz sensem działań nauczyciela.

Bibliografia

- Bereźnicka, M. (2010). *Wartości kształcenia we współczesnej szkole*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Drzeżdżon, W. (2011). Pedagogiczne uwarunkowania autorytetu nauczyciela-wychowawcy. *Język-szkola-religia*, 6(2011), 113-124.
- Harasimowicz, B. (2002). Autorytet nauczyciela we współczesnej polskiej szkole. *Dyrektor Szkoły*, 12(2002), 19-20.
- Jacko, J. F. (2007) Autorytet a kompetencje – perspektywa edukacyjna. W: W. Maliszewski (red.), *Komunikacja społeczna a wartości w edukacji*. Toruń: UAM.
- Jagiella, J. (2008). *O autorytecie, w poszukiwaniu punktu odniesienia*. Kraków: Znak.
- Jakubowicz-Bryx, A. (2014). Zdobywanie i budowanie autorytetu przez nauczycieli wczesnej edukacji. *Roczniki Pedagogiczne* 2(2014), 83-96.
- Jazukiewicz, I. (1999). *Autorytet nauczyciela*, Kraków: Impuls.
- Laska, E. I. (2007). *Nauczyciel wobec wczesnej edukacji dzieci*, Rzeszów: URz.
- Łobacki, M. (2002). *Wychowanie moralne w zarysie*. Kraków: Impuls.
- Kaczor, T. (2002). Autorytet nauczyciela w polskiej oświacie. *Dyrektor Szkoły*, 12(2002), 16- 18.
- Kosmala, J. (1999). *Autorytet nauczyciela w teorii i badaniach socjologicznych*. Częstochowa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Paszkiwicz, A. (2012). Kryzys autorytetu nauczyciela, *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 2(2012).
- Pilch, T. (2003). *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. Warszawa: Żak.
- Sawczuk, W. (2007). Etyka a etos pedagogów – między wyobrażeniami a rzeczywistością. W: W. Sawczuk (red.), *Po co etyka pedagogom*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Skarga, B. (2007). *Człowiek to nie jest piękne zwierzę*, Kraków: Znak.
- Skonieczka, E. (2006). Autorytet nauczyciela– kryzys czy nowa jakość. *Życie Szkoły*, 8(2006), 42-46.
- Szczepańska, M. (2000). *Szkola idealna. Rozważania optymistyczne*. Słupsk: WSP.
- Wagner, I. (2005). *Stalność czy zmienność autorytetów*. Kraków: Impuls.
- Więckowska, E. (2009). Czym jest autorytet? W: M. Bednarska, (red.) *O autorytecie w wychowaniu i nauczaniu*. Toruń: Marszałek.
- Zimny, J. (2006). *Współczesny model autorytetu nauczyciela*. Stalowa Wola: KUL.

Teacher's authority - the risk or the challenge?

Nowadays having an authority is very difficult and require a lot of drive. In the past, people had more authorities than at present. It is, because of changing society, lack of time, hardworking, everyday duties. What is more, people are tired and they rarely admire somebody. Being

teacher is really hard, because you should have special gift and unique personality if you want to be appreciated by students and their parents. Furthermore, if the teachers want to be an authority among students and parents, they have to have an influence on others, respect the rules of integral partnership, create a friendly atmosphere and shape that kind of society, in which the difficult situations and conflicts are solved in the atmosphere of mutual trust and respect for all of its participants. To sum up, everything depends on the teacher and having authority is associated with character, competences and hardworking.

ANNA STRUMIŃSKA-DOKTÓR
Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna
w Białymstoku

Bezsilność szkoły zagrożeniem dla współczesnej edukacji

Wprowadzenie

Współczesna szkoła, zmagając się z nowymi wyzwaniami społecznymi odzwierciedlającymi różnego typu przemiany, coraz częściej funkcjonuje w swoim chaosie informacyjnym i aksjologicznym, dla którego charakterystyczne są: konflikty, wszechobecna nieodpowiedzialność, kryzys uznawanych wartości, autorytetów, osłabienie więzi rodzinnych, frustracja spowodowana niezaspokojeniem podstawowych potrzeb, poczucie braku perspektyw życiowych, zagubienie itp. Szkoła jako instytucja ma ogromną świadomość tych i innych potencjalnych zagrożeń oraz potrzeby skutecznego działania, ale też ma świadomość narastającej bezsilności wobec wielu negatywnych zjawisk, szczególnie nasilonych w ostatnich czasach aktów agresji i przemocy. Realizując program integralnego rozwoju uczniów w zakresie umysłowym, duchowym, moralnym, afektywnym i fizycznym, doświadczą coraz częściej postaw nauczycielskich związanych z poczuciem bezradności wobec rosnącej fali oczekiwań społecznych względem szkoły przy pogłębiającej się niejasności roli nauczyciela, braku wsparcia w złożoności zawodowych wyzwań, szkolnej biurokracji, sztampowości i pozorów wychowania w warunkach stresu, ideologicznego przymusu i rywalizacji. Wszystko to urasta do rangi ważnej dysfunkcji edukacji i jest wynikiem bezsilności szkoły, która nie jest w oświacie zjawiskiem nowym. Już w roku 1929, na konferencji w Kazimierzu Dolnym, socjolog Florian Znaniecki zwrócił uwagę, że: *„Wychowawca stoi bezsilny wobec zmiennego chaosu wpływów, którym wychowanek podlega w każdej chwili. Cóż mu pozostaje? Albo przetworzyć całe życie społeczne tak, aby jego wpływ na wychowywane jednostki szedł w pożądanym kierunku (...); albo odwołać się do takich sił wewnętrznych w samym wychowanku, które mu pozwolą samodzielnie opanować wpływy środowiska – a to znaczy przestać być wychowawcą, lecz stać się przodownikiem i pomocnikiem młodocianego osobnika w jego samokształceniu”* (Znaniecki, 1930: 202).

Niestety, od tamtych czasów nie tylko nie rozstrzygnięto tego dylematu, ale nie podjęto żadnych, zdecydowanych działań, aby sprawniej wprowadzać młodych ludzi do aktywności w życiu społecznym, ekonomicznym

i demokratycznym, stymulując w skuteczny sposób umiejętność indywidualnej i zbiorowej refleksji etycznej, poszanowania odmiennych racji i poszukiwania wspólnych rozwiązań tych problemów, które rodzą różnego rodzaju przemoc. Rzeczywistość bogata w skomplikowane i różnorodne, pełne pokus style życia, naznaczone konkurencyjnymi wartościami i sposobami zachowania, które ze sobą często kolidują, zaskakuje szkołę, w której obowiązują tradycyjne metody zewnętrznej regulacji zachowania w rodzaju wpajania wartości, perswazji i sankcji, co skutkuje tylko doraźnie: dopóki nauczyciel widzi ucznia, a uczeń odczuwa bezpośredni przymus. Zasadniczo rzadko szuka się nowatorskich, skutecznych i fachowych metod, obwiniając za zaistniałą sytuację „trudną młodzież”, brak odpowiedniej ilości etatów itp. zamiast przyznać się do fiaska własnych metod edukacyjnych. Tymczasem kolejne lata odsłaniają prawdę o przeobrażających się formach agresji szkolnej w coraz bardziej brutalne, a brak zdecydowanej reakcji nauczyciela doprowadza do nasilenia się aktów przemocy oraz utwierdza jej sprawców o bezkarności.

Elementy rzeczywistości szkolnej generujące poczucie bezsilności

Szkoła, w swojej codziennej pracy dydaktyczno-wychowawczej, ma obowiązek podejmowania różnego typu działań i inicjatyw o charakterze profilaktycznym, a gdy to jest konieczne – nawet interwencyjnych. Wynika to z faktu, że proces edukacyjny obejmuje *nie tylko przekazywanie wiedzy i umiejętności, szeroko pojętych wartości kultury, lecz także inspirowanie postawy twórczej, otwartej, samodzielności myślenia, zdolności do samokształcenia* (Wojnar, 1997: 141). Dla dziecka rozpoczynającego funkcjonowanie w nowej dla siebie sytuacji szkolnej ujawniają się różne właściwości, ukształtowane przez środowisko rodzinne i inne, w jakich dotąd przebywało. Jeżeli przyswojone zostały nawyki złe i dziecko nie otrzyma w odpowiednim momencie pomocy ze strony szkoły, to odchylenia pogłębiają się, a do zaburzeń już istniejących dochodzą nowe, utrudniające przygotowanie ucznia do pełnienia ról społecznych i funkcji zawodowych. Szczególne niebezpieczne są wzorce utrwalane przez oglądanie telewizji oraz surfowanie w Internecie. Brutalność i agresywność scen filmowych, reklam czy seriali dostarcza wielu pomysłów do odgrywania nierzadko drastycznych scen i prowadzi do zobojętnienia na krzywdę ludzką oraz do ignorancji w sytuacjach zagrożenia życia bądź zdrowia drugiego człowieka.

Podobnie wygląda sytuacja w przypadku korzystania z różnego typu gier. Rozwój technologii pozwolił na tworzenie coraz to nowych i bardziej doskonałych gier stanowiących swoiste kursy agresji – szczegółowo ukazując sceny przemocy czy śmierci skłaniają graczy do wcielania się w określoną postać, która może osiągnąć najwyższy poziom stosując wyłącznie przemoc (Guerin, Hennessy, 2004: 335 – 336). Nic więc dziwnego, że w szkole oprócz znanego od lat przeplatania się przemocy fizycznej z psychiczną (przepychankom i bójkom towarzyszy obśmiewanie, obmawianie, złośliwe komentowanie na głos zachowania i wyglądu) szczególnie widoczne jest zjawisko cyberprzemocy. Ucznio-

wie wyzywają się nawzajem na forach internetowych, zamieszczają kompromitujące i obraźliwe komentarze na portalach społecznościowych, włamują się na konta prywatne, stosują groźby przez telefon itp.

Za rozwój szkolnej agresji wini się często tzw. „ekonomizm wychowawczy”, termin stosowany w latach 90., który odnoszono do zjawiska *ignorowania ideału wychowania łączącego rozwój psychiczny z rozwojem właściwości określonych przez obiektywną rzeczywistość społeczną i polityczną* (Brodacka-Adamowicz, 1994). Wpłynęło ono na instrumentalne traktowanie uczniów, aby zniszczyć ich indywidualność, ukształtować na osoby bezwolne, posłuszne władzy, żyjące z poczuciem strachu, podatne na manipulację i zdolne do manipulowania innymi. Ze zjawiskiem tym wiąże się także lekceważenie indywidualnej odpowiedzialności za własne czyny i decyzje. Konsekwencją stała się między innymi utrata zaufania do szkoły, brak szacunku dla nauczycieli ze strony uczniów i odwrotnie, co przyniosło różnego typu zakłócenia w poprawnych stosunkach między nimi.

W ostatnich latach coraz częściej podkreśla się nie tylko fakt, że agresja z incydentalnego stała się nieodłącznym elementem życia szkolnego – w niektórych środowiskach ewoluuje tak dynamicznie, że w każdym roku jej wskaźnik rośnie i pojawiają się nowe formy, zwłaszcza wspomnianej wyżej agresji elektronicznej (Pyżalski, 2010). Korzystają z niej nie tylko członkowie nieformalnych grup rówieśniczych o charakterze destruktywnym, lekceważący na co dzień obowiązki szkolne i biorący udział w aspołecznych wybrykach. Zdarza się, że stosują ją uczniowie szczególnie uzdolnieni, wyprzedzający swoich rówieśników dojrzałością intelektualną, ale też, niestety, nastawieni na osobiste sukcesy, niekoleżeńscy, zarozumiali i w związku z tym izolowani od grupy, nie znajdujący w swojej klasie kolegów, którzy chcieliby się z nimi zaprzyjaźnić. Wielu z takich uczniów skarży się, że w szkolnictwie szerzy się segregacja, dyskryminacja i wykluczenie.

Generalnie w placówkach oświatowych obserwuje się dwa typy przemocy. Pierwszy to tak zwana „fala” związana z obyczajowością uczniowską, drugi skierowany do słabszych, tylko dlatego, że są słabsi. Dotyczy głównie dzieci w jakiś sposób wyróżniających się np. jękaniem, drobną budową ciała, sposobem ubierania, urodą itd. Uczniowie dręczeni boją się wskazywać prześladowców, rodzice też nie reagują w obawie przed zemstą sprawców przemocy uważając, że od dochodzenia sprawiedliwości i ukarania sprawcy ważniejszy jest względny spokój. Prześladowane dziecko przestaje więc wierzyć w skuteczną pomoc, traci poczucie bezpieczeństwa i zaczyna wierzyć, że liczy się tylko siła i często szuka wsparcia w grupach o charakterze destruktywnym.

Nauczyciele najczęściej skarżą się na "wieczne użeranie się i walkę z uczniami". Małgorzata Świąchowicz w swoim artykule dla Newsweeka przytacza wypowiedź nauczycielki gimnazjum: *Wchodzę do klasy, siedzą tyłem. Udają, że nie słyszeli dzwonka [...] Zaczynam sprawdzać obecność. Jeden bęka, drugi głośno puszcza bąka. Mam wykształcenie uniwersyteckie, studia podyplomowe, kursy, mianowanie, a na niektórych uczniów żadnego wpływu. Wystarczy jeden w klasie, żeby rozwalić lekcję. Wyobrażam sobie czasami,*

że podchodzę do takiego gnoja, łapię za kark... Ale nie podchodzę, nie łapię, żeby nie skończyć jak ten wuefista z gimnazjum w Białymstoku. Miał sprawę w sądzie, bo nie wytrzymał, chwycił ucznia, pchnął, chłopak odbił się od drzwi. [...] Zazwyczaj staram się od początku ustalać zasady, jak się coś działo, natychmiast reagować. A teraz nie wiem, czy warto. Dziś wyszłam na dyżur, patrzę: dziewczyna obściskuje się z chłopakiem. Proszę, żeby się od siebie odsunęli choćby na tyle, aby między nich dało się wcisnąć kartkę. Na to uczennica do mnie, żebym się nie ważyła dotykać jej kartką, bo to będzie naruszenie nietykalności cielesnej (Świąchowicz, 2013).

Czasem przyczyną agresji są nieodpowiednie metody nauczyciela pragnącego zapanować nad dziećmi uczącymi się w przeładowanych klasach, liczących trzydzieści lub więcej uczniów. Uważając, że przemoc należy piętnować, dają się ponieść gniewowi i sami stosują przemoc – najczęściej krzyk potwierdzając tym, że relacje między ludźmi oparte są na tym kto silniejszy. Poza krzykiem niejeden nauczyciel posługuje się też np. złośliwymi epitetami, (uczeń zazwyczaj odbiera to jako upokorzenie) czy manifestuje fakt, że ma władzę (może decydować o pozycji ucznia w klasie – np. publiczne wytykając błędy wpływa ujemnie na stosunek innych dzieci do niego). Uczniowie, głównie z obawy, że rodzice dowiedzą się o ich złym zachowaniu czy złych ocenach najczęściej nie opowiadają, że nauczyciel ich publicznie poniżył. Boją się także kontaktów rodziców z nauczycielem lub dyrektorem szkoły, gdyż mogłoby to pogorszyć ich sytuację w szkole, a poza tym są przekonani, że nie uda się wygrać z nauczycielem.

Podobnie jest z wygórowanymi wymaganiami, zbyt surowym ocenianiem, zmuszaniem dzieci do całkowitego podporządkowania się woli nauczyciela, itp. Niektórzy nauczyciele chcą kształtować uczniów według określonego wzoru, wymagają posłuszeństwa i bezkrytycznego wykonywania poleceń, gdy tymczasem uczeń buntuje się chce być sobą, decydować o własnym rozwoju, więc kiedy może, wprowadza nauczyciela w błąd. Konflikt powoduje, że nauczyciel stawia sobie za zadanie wyszukanie, czego uczeń nie wie lub nie umie, a uczeń starannie ukrywa własną niewiedzę, aby uniknąć oceny niedostatecznej. Najgorzej jest wtedy, gdy nauczyciel popełni błąd w stosowaniu systemu kar. Poczuć niesprawiedliwości towarzyszy wtedy często rozbawienie kolegów czy wręcz wyszydzanie. U karanego dziecka może powstać żal i chęć zemsty, a przede wszystkim czynienia na przekór wymaganiom nieakceptowanego nauczyciela. Nauczyciel źle stosujący kary traci autorytet, wywołuje niechęć do własnej osoby, oburzenie rodziców, kpiny ze strony uczniów, a szkoła dla ucznia staje się instytucją, którą trudno polubić, doprowadza go do rozpacz, albo zupełnego zubożenia wobec wartości, które proponuje. Wiele mówi umieszczona w artykule psychologicznym uwaga: *"Każdy nauczyciel jest egoistą. Nie obchodzi ich to, że z dnia na dzień zadają nam dużo nauki i nie potrafimy sobie z tym poradzić. Nauczyciele mają swoje humorki i w zależności od tego albo całą godzinę pytają albo opowiadają kawały [...] Przeszkadza mi brak szacunku, niesprawiedliwość w ocenianiu, czasem odbieram to jako pro-*

blem pochodzenia: wieś-miasto, chamskie odzywki np. do osób otyłych i nazywanie ich z drwiną "miss" itp. Brakuje zaufania. Uczeń lęka się zapytać, gdy czegoś nie rozumie, bo czasem otrzymuje zupełnie inną odpowiedź. Wyczuwa się wyższość nauczyciela nad uczniem i brak wyrozumienia. Nauczyciel stawia duże wymagania, zadaje dużą ilość materiału na następny dzień tak jakbyśmy mieli tylko jeden przedmiot, a później wyzywa nas od leni i matolów, gdybym miał się tego wszystkiego uczyć, wszystko czytać, to bym nie miał czasu dla siebie, znajomych, rodziny. Nauczyciele wyładowują swój gniew na nas" (Świst, 2000).

Z przedstawionym problemem wiązą się zazwyczaj zmiany w społecznym postrzeganiu osoby nauczyciela: z mistrza przekazującego wiedzę, dbającego o wychowanie - w świadczeniodawcę usług edukacyjnych, którego zawód doświadczył upadku etosu. Profesja nauczyciela ma obecnie niską rangę zawodowo-ekonomiczną i nie jest powszechnym powodem do dumy (Zamorska, 2008: 227). Te i wiele innych czynników wpłynęły na fakt, że zmieniła się relacja nauczyciel – uczeń. Dlatego odnotowuje się coraz więcej przypadków, w których ofiarami przemocy są nauczyciele - oszukiwanie, utrudnianie prowadzenia lekcji, złośliwe komentarze, wyzwiska, szyderstwa, a nawet groźby to często spotykane formy przemocy stosowane przez uczniów. Paradoks ten zrodził się prawdopodobnie z promowania w szkołach źle pojmowanego partnerstwa (nauczyciel zaczyna być postrzegany jako osoba tożsama z uczniami) i nagminnego pozbawiania nauczycieli autorytetu, którzy sterowani przez władze oświatowe, mają ograniczoną możliwość wyboru treści nauczania. W dodatku czują się sfrustrowani gorszymi niż w innych zawodach warunkami materialnymi i pogarszającymi się warunkami ich pracy.

Zachowanie ofiar wszelkiego typu przemocy (tak uczniów, jak i nauczycieli) często bywa niezrozumiałe i zniechęcające do pomagania. Uwikłani w cykl przemocy, poddani presji strachu, tracą zdolność realnej oceny sytuacji, zmieniają swoje decyzje i sprawiają wrażenie, że sami nie wiedzą czego chcą. Mimo wielu programów profilaktycznych obserwuje się przejawy kryzysu wychowawczego polskiej szkoły - środowisko szkolne okazuje się źródłem demoralizacji, inicjacji nikotynowej, alkoholowej czy narkotykowej, a nawet miejscem powstawania grup przestępczych. Coraz częściej w rażący sposób jest naruszany regulamin szkoły, spada dyscyplina, rośnie fala przemocy wśród dzieci i młodzieży. Nauczyciele często boją się swoich wychowanków i bywają przez nich zastraszeni. Czasem można odnieść wrażenie, że szkoła, która powinna być terenem bezpiecznym i twórczym, staje się miejscem różnego rodzaju mobbingu tak uczniów, jak i nauczycieli.

Przejawy bezsilności szkoły

W oficjalnych programach, regulaminach i innych dokumentach żadna placówka oświatowa nie pozostaje na zjawisko agresji obojętna. Pomocą i wsparciem są dla nich inne instytucje oświatowe działające na rzecz dziecka i jego rodziny. Tymczasem w codziennej szkolnej rzeczywistości nauczyciele nie zaw-

sze sygnalizują problem z agresją - traktują to zjawisko raczej defensywnie: ze wstydem i skłonnością do ukrywania faktów. Najczęściej dzieje się tak z powodu poczucia bezradności (sam przed sobą musiałby przyznać się do porażki i uświadomić brak umiejętności radzenia sobie w pracy). Innym powodem jest konieczność uznania, że *uległa rozpadowi jego pozycja jako przewodnika – mistrza. W ułamku sekundy staje się ofiarą, musi poradzić sobie ze straszliwym upodleniem, z utratą podmiotowości. Traci szacunek środowiska, wyzybywa się prestiżu i uznania. Jest to intrapersonalny koniec świata dla nauczyciela, traci wszystko na co pracował długimi latami. Jedyne co zyskuje to piętno, z którym zmagać się będzie do końca życia* (Wojciechowski, 2003: 10-13).

Człowiek agresywny najczęściej woła o pomoc. Pracownicy szkoły najczęściej są bezsilni, ponieważ czują brak profesjonalnego przygotowania do zapobiegania przemocy, odczuwają niemożność wpływania na przebieg zdarzeń, brak motywacji do działania itp. Najczęściej nie znają przyczyn agresji i nie mają pojęcia, jak jej przeciwdziałać, ponieważ przygotowując się do wykonywania zawodu, nie zdobyli wystarczającej w tej dziedzinie wiedzy z psychologii czy socjologii. Łączą to z obniżającą się kondycją oświaty, z relacjami między szkołą i społecznym otoczeniem, rozczarowaniem z niespełnienia zamierzeń, niezrealizowania potrzeb czy społecznych oczekiwań, wreszcie z powszechnie modnym przekonaniem, że system szkolny jest nastawiony na przekazywanie wiedzy i kształcenie określonych umiejętności, a nie na wychowywanie.

Bezsilność nauczycieli zdaniem Ratajczak-Mucharskiej (Sawka, 2015) bierze się z lęku przed rodzicami, władzami szkoły, a nawet samymi uczniami, którzy ciągle uświadamiani na temat swoich praw nawet krzywe spojrzenie nazywają maltretowaniem. Nie wiedzą jak profesjonalnie zareagować nawet w tak nagminnych sytuacjach, gdy uczniowie wychodzą z klasy bez pytania, hałasują, wybuchają, a wulgaryzmy traktują jak przerywniki. Jeszcze gorszą sytuację mamy z cyberprzemocą, o której pedagogzy wiedzą niewiele, np. nie rozumieją "hejtów" bo rzadko, albo wcale nie zaglądają na Facebooka. Najczęściej uważają, że nie można nic z tym zrobić, bo nie wiadomo, jakie kary stosować. Najskuteczniejsze zapewne byłyby kary finansowe, ale ich stosować w szkole nie można. Ukarać pracą społeczną wolno tylko za zgodą rodziców, z którymi najczęściej trudno się umówić, więc niektórzy nauczyciele wolą udawać, że nie wiedzą o zajściu i nic nie robić. Szczególnie rzadko przeciwdziałają powstaniu uczucia zagrożenia oraz lęku u złego ucznia, a nawet zdarza się, że okazują mu niechęć uczniowi, wyśmiewają jego wypowiedzi itp. Według prowadzącego w tym zakresie badania, Jacka Pyżalskiego, najgorsze, co może zrobić nauczyciel, który jest świadkiem bądź obiektem agresji, to *dać się ponieść emocjom, wyzywać, grozić, obrażać, mówić: dograłeś się, już po tobie. Wtedy uczeń nie ma nic do stracenia, inni też się nakręcają. I już nikt nie chce się wycofać* (Świąchowicz, 2013). Niedopuszczalne są też takie postawy jak:

- brak reakcji na zauważone sytuacje przemocy (odbierany jest jako przyzwolenie na przemoc),

- okazywanie zniecierpliwienia, irytacji,
- obciążanie ofiary odpowiedzialnością za to co się stało,
- namawianie, żeby pogodziła się z sytuacją,
- podważanie wiarygodności ofiary,
- straszenie ofiar konsekwencjami typu: przez ciebie on będzie miał obniżoną ocenę.

Obserwowanym w szkole postawom bierności i bezradności w mierzeniu się z problematycznymi zachowaniami uczniów, towarzyszą nie tylko braki w przygotowaniu zawodowym nauczycieli. Poważniejszym błędem wydaje się być brak weryfikacji osobowości tych, którzy aspirują do roli pedagoga. Tymczasem wychowanie jest realizowane przez wzory reprezentowane przez poszczególnych nauczycieli i w szkole powinno się dbać o kadrę wyróżniającą się wysokim poziomem kultury, wrażliwością itp.

W trakcie studiów sprawdza się i ocenia wyłącznie wiedzę, zapominając o stopniu dojrzałości i odpowiedzialności czy o umiejętnościach z zakresu komunikacji interpersonalnej. Jednym z najpoważniejszych zaniedbań w tej dziedzinie jest brak troski o odpowiednią bazę psychopedagogiczną, aby kandydat na pedagoga mógł w dojrzały sposób aplikować zdobyte kompetencje w kontakcie z wychowankami unikając poważnych błędów wychowawczych. Brak odpowiednich umiejętności powoduje np., że nauczyciele traktują empatię jako cel sam w sobie, a nie jedynie jako punkt wyjścia w interwencji wychowawczej. Potrafią też zachęcać do asertywności ucząc jedynie buntowania się, co w obliczu słusznych wymagań, stawianych młodym przez rodziców czy innych nauczycieli może okazać się fiaskiem wychowawczym. Przez źle rozumiane empatię i asertywność wychowawca zachowuje się w sposób określany przez uczniów jako naiwny i traci szansę na poradzenie sobie z niedojrzałymi, a czasem zupełnie toksycznymi postawami.

Bezsilność szkoły to także działanie w osamotnieniu i ukrywanie nawet drastycznych problemów wychowawczych, głównie z powodu strachu przed krytyczną oceną ze strony innych nauczycieli lub ze strony dyrektora, który często nie chce mieć do czynienia z żadnymi problemami wychowawczymi. Z reguły będzie robił wszystko, by nie usunąć żadnego ucznia ze szkoły bo w czasach niżu demograficznego może to źle wpłynąć na wizerunek jego placówki, a co za tym idzie, zepsuć mu opinię w oczach przedstawicieli organu prowadzącego. Z tego samego powodu nie chce wchodzić w konflikt z rodzicami ucznia. Jeszcze kilkanaście lat temu rodzice zazwyczaj byli sprzymierzeńcami nauczycieli w obliczu trudności wychowawczych, zwiększali na prośbę szkoły stopień kontroli, stosowali sankcje za złe zachowanie. Dzisiaj w kontaktach z nauczycielami zachowują się w sposób naiwny, negują ewidentne fakty, np. za wszelką cenę usprawiedliwiają dzieci, a czasem bywają nawet agresywni. Nauczyciele mają wtedy sytuację z podwójnym zadaniem: muszą jednocześnie wychowywać uczniów oraz ich niedojrzałych rodziców.

W konsekwencji przedstawionych powyżej zjawisk w polskich szkołach nagminne stało się ukrywanie najbardziej nawet poważnych problemów wychowawczych i faktyczne tolerowanie zła. Najbardziej niezrozumiałe są sytuacje,

gdy jakiś nauczyciel próbuje zareagować na niewłaściwe zachowania wychowanków i egzekwować konsekwencje popełnianych przez nich błędów, to często brakuje mu rzeczywistego wsparcia ze strony innych nauczycieli i dyrekcji szkoły, a także ze strony rodziców i instytucji pozaszkolnych. Nawet wtedy, gdy jakiś uczeń trafia do sądu (np. za zniszczenie mienia szkoły), to pozostaje zwykle bezkarny ze względu na to, że interpretuje się to jako „niską szkodliwość społeczną” czynu.

Czy wobec powyższego szkoła polska jest skazana na bezradność? Wiele szkół chce radzić sobie z agresją poprzez prowadzenie tzw. edukacji zindywidualizowanej - np. w Gimnazjum nr 3 im. Mistrzów Olimpijskich we Wrocławiu uczy się dzięki temu postaw dialogu i tolerancji: *Przez rozmowy, empatyczne słuchanie, umiejętne stawianie pytań czy refleksję można zmienić hierarchię wartości ucznia. Uczymy ich rozmowy, wyrażania własnego zdania oraz nieagresywnego sposobu zachowania w sytuacjach trudnych. To długotrwały proces, ale przynosi efekty* - mówi Edyta Cieślar, pedagożka szkolna. *Z nauczycielami wrocławskich szkół współpracuje Wrocławskie Centrum Rozwoju Społecznego, które prowadzi otwarty projekt edukacyjny "Ambasadorzy Dialogu". - Do tej pory zgłosiło się do nas stu nauczycieli, którzy wymieniają się wiedzą na temat nietolerancji wśród dzieci i młodzieży* - mówi Manuela Plizga-Jonarska z WCRS. *- We wrześniu organizujemy szkolenie dla nauczycieli z umiejętnego komunikowania się. Pedagodzy dowiedzą się, jak szkolić uczniów w rozwiązywaniu problemów bez użycia przemocy* (Sawka, 2015).

W niemal wszystkich szkołach funkcjonują różne programy, organizowane są szkolenia uświadamiające, że nauczyciel nie może być bezsilny. Powinien reagować na wszystkie przejawy agresji i innych zagrożeń. Mieć czas i wyrozumiałość zarówno dla ofiar, jaki i tych uczniów, którzy przemoc stosują. Musi wiedzieć kto może wesprzeć go w prowadzeniu rozmów i podpowiadaniu skutecznych rozwiązań.

Podsumowanie

Każdy pedagog ma świadomość, że istotą pomocy jest rzetelna diagnoza problemu uwarunkowana dobrą komunikacją. W przypadku różnego typu zagrożeń, związanych z agresją, uzależnieniami, itp. pomoc nie może być okazjonalna, winna obejmować całą społeczność szkoły oraz rodziców. Zorganizowanie jej tak, aby była skuteczna wymaga profesjonalizmu nauczycieli, który we współczesnej edukacji determinowany jest zarówno czynnikami zewnętrznymi (możliwości doksztalcania, warunki pracy, wizja roli zawodowej nauczyciela w środowisku), jak i czynnikami wewnętrznymi (predyspozycje i właściwości psychiczne, określone cechy osobowościowe, postawy, system wartości). Skuteczność podejmowanych w obliczu zagrożeń działań jest uzależniona od posiadanych kompetencji, w tym umiejętności dialogu z uczniem, etyki i moralności wykonywanej profesji, wykreowanej tożsamości, a czasem poczucia samodzielnności, niezależności od innych osób i od sytuacji w środowisku szkol-

nym przy jednoczesnym przekonaniu o możliwości uzyskania wsparcia, gdy będzie taka potrzeba. Żeby nauczyciel nie czuł się bezradny i bezsilny w we współczesnej szkole, aby mógł stworzyć uczniom warunki niezbędne do właściwego kształtowania umiejętności funkcjonowania we współczesnym społeczeństwie wiedzy, ważny jest też optymizm i wiara w powodzenie podejmowanych zadań w kontekście rzetelnej wiedzy w jaki sposób powinno się postępować, jak traktować wychowanków i jakim celem trzeba się kierować się myśląc o pracy z uczniem, aby nie zabić w nim ciekawości świata i pragnienia zdobywania nowych doświadczeń oraz kompetencji niezbędnych do odnalezienia się w stale modyfikowanym świecie.

Bibliografia

- Bourdieu, P., Passeron, J-C. (2006). *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*. Tłum. E. Neyman. Warszawa: PWN.
- Brodacka-Adamowicz, E. (2004). *Ideał wychowania w demokracji*, www.eid.edu.pl Dostęp: 12.02.2017.
- Czerepaniak-Walczak, M. (2005). *Pedagogika u schyłku czy u progu? Dylematy i pytania o współczesne nauki o wychowaniu i kształcenia pedagogów*. W: T. Hejnicka-Bezwińska, R. Lepert (red.) *Ewolucja „ogólności” w dyskursach pedagogicznych*. Bydgoszcz: Wydawnictwo UKW.
- Guerin, S., Hennessy, E. (2004). *Przemoc i prześladowanie w szkole. Skuteczne przeciwdziałanie agresji wśród młodzieży*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Nowak-Dziemianowicz, M. (2001). *Oblicza nauczyciela, oblicza szkoły*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Habermas, J. (2000). *Filozoficzny dyskurs nowoczesności*. Tłum. M. Łukasiewicz. Kraków: Universitas.
- Pyżalski, J. (2010). *Polscy nauczyciele i uczniowie a agresja elektroniczna – zarys teoretyczny i najnowsze wyniki badań*. W: M. Jędrzejko, D. Sarzała (red.) *Człowiek i uzależnienia*. Pułtusk – Warszawa: Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR.
- Sawka, N. (2015), *Agresja w szkołach: nauczyciele są bezradni*. <http://wroclaw.wyborcza.pl/wroclaw/1,35771,18340665,co-z-ta-agresja-w-szkolach.html#ixz4cKYy2h9U> Dostęp: 21.02.2017.
- Surzykiewicz, J. (2000). *Agresja i przemoc w szkole: uwarunkowania socjologiczne*. Warszawa: Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej MEN.
- Święchowicz, M. (2013). *Nauczyciele są bezradni, aż chce się bić*. <http://www.newsweek.pl/polska/nauczyciele-sa-bezradni--az-chce-sie-bic,100375,1,1.html> Dostęp: 21.02.2017.
- Świst, J. (2000). *Warunki prawidłowego procesu wychowawczego* <http://www.psychologia.net.pl/> Dostęp: 21.02.2017.

- Wojciechowski, M. (2003). „Sprawa Toruńska” – reguła czy przypadek, *Remedium*, nr 11/2003, s. 10-13.
- Wojnar, I. (1997) *Światowa dekada rozwoju kulturalnego – nowe propozycje dla edukacji*. W: Edukacja wobec wyzwań XXI wieku. Warszawa: Wyd. Elipsa.
- Zamorska, B. (2008). *Nauczyciele (Re)konstrukcje bycia - w - świecie edukacji*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Znanięcki, F., (1930). *Podstawy i granice celowego działania wychowawczego*. W: *Zagadnienia oświaty dorosłych*. Warszawa: wznowienie (1973) PWN.

Powerlessness of School as a Threat to Modern Education

School is a place where we all get to. There are few institutions in which we spend such a huge part of our life. For some people it is a place of gaining knowledge, making friends and exchange of experience, but there are those who see here a place to show their strength and develop the leadership qualities (unfortunately, these negative). The school community is a large group of students, who do not like school because they face reluctance, calling names, bullying, aggression and rejection.

Teachers do not always notice these educational situations. They tend to be hidden by the aggressors and their victims, so it is difficult for teachers to react when the negative behaviours occur. Often, in a situation that has gotten out of control of the participants, the action taken by the teachers tends to be late and ineffective. It is often difficult for the victims to react, they are anxious and reluctant towards colleagues, schools and education. Such anxiety can remain for many years and they will always have bad memories of school years. It becomes difficult to gain new friends and being in large groups.

Teachers' actions are not always effective against the perpetrators. Suppression of aggressor's behaviour, if it's deferred, may cause the process of perpetuation of bad behaviour, strengthening a sense of power and authority over others, and the fact of unmasking the aggression – teaches the camouflage.

VIOLETTA TANAŚ
Wyższa Szkoła Biznesu i Nauk o Zdrowiu w Łodzi,
Katedra Nauk Społecznych

Uczenie się w późnej dorosłości – zmiany w przebiegu procesów poznawczych

Wprowadzenie

Bez wątplenia proces starzenia jest niezwykle ważny dla każdej jednostki, ponieważ wiąże się z licznymi zmianami, które zagrażają jakości życia, są one zazwyczaj nieprzewidywalne, a ludzie są do nich nieprzygotowani. Zmiany te kojarzone są głównie z utratą cenionych społecznie wartości, dotyczą przejścia na emeryturę, zmian w rodzinie oraz w społeczeństwie, dołączają się problemy zdrowotne związane z fizjologicznym procesem starzenia się organizmu oraz dostosowania do tych zmian niekiedy całego życia. Istnieje pilna potrzeba pełniejszego zrozumienia skutków starzenia się w wymiarze społecznym, kulturowym i gospodarczym. Dotychczasowa wiedza o procesie i specyfice uczenia się ludzi dorosłych opiera się na nowoczesnych teoriach i koncepcjach wyjaśniających to zjawisko.

Część zmian, które obserwujemy u osoby starzejącej się zależna jest od zmian w ośrodkowym układzie nerwowym. Zmniejsza się masa mózgu o ok.10% w porównaniu z okresem młodości. Poszerzają się przestrzenie płynowe, zmienia się gęstość tkanki mózgowej, obserwuje się wpływ czynników ryzyka (choroby somatyczne) na sprawność sieci naczyniowej mózgu. Bardziej istotnymi zmianami, wpływającymi na zachowania i sprawność osób starszych, jest pogorszenie neuroplastyczności mózgu. Powoduje to pogorszenie funkcjonowania, także zdolności poznawczych i częstsze występowanie objawów uznawanych za fizjologiczne dla wieku podeszłego (zaburzenia snu, niestabilność emocjonalna, drażliwość, zaburzenia pamięci, koncentracji uwagi, występowanie lęku, stanów depresyjnych).

Uczenie się w późnej dorosłości powinno respektować indywidualne różnice między uczącymi się, należy pamiętać, że im starsi są ludzie, tym silniejsze są różnice między nimi. Celem artykułu jest przedstawienie zmian, które następują w procesie poznawczym u osób starszych i ich konsekwencje.

Starzenie się człowieka a sprawność poznawcza

Teorie starzenia się, dzielią się na dwie wielkie grupy: (Piesiak, 2013: 61) teorie programowanego starzenia się i śmierci, zakładające, że śmierć jest zaplanowana, a długość życia jest sterowana dziedzicznie, oraz teorie narastających uszkodzeń przyjmujące, że przy narodzeniu dysponujemy wielkim potencjałem długowieczności, ale z biegiem życia nasze tkanki ulegają uszkodzeniom prowadzącym do zaburzenia ich funkcji.

Fizjologiczny proces starzenia się ma istotny wpływ na sprawność poznawczą, przebiega odmiennie u różnych osób. Może być starzeniem się (Gabryelewicz, 2007: 17):

- optymalnym - osoby, których zdolności wykonawcze pozostają na wysokim poziomie- odpowiednim, a nawet wyższym od osób młodszych;
- pomyślnym - dobra adaptacja do zmian związanych z wiekiem, utrzymana aktywność i satysfakcjonująca jakość życia;
- normalnym, czyli fizjologicznym - starzenie typowe dla większości populacji bez szczególnych patologii;
- patologicznym - patologie związane ze złą adaptacją do wieku (zaburzenia nastroju oraz zmiany patologiczne związane ze starzeniem).

Uwarunkowane jest to predyspozycją genetyczną, wpływem środowiskowym, współwystępującymi chorobami oraz różnicami w biologicznych i psychologicznych mechanizmach adaptacyjnych. Istotne znaczenie mają również umysłowe potencjały poznawcze, które w dużej mierze zależą od poziomu nabytego wykształcenia.

W trakcie nauki rozwijamy zdolności pamięciowe, rozumowania, abstrakcji. Na co dzień wykorzystujemy jedynie część naszych zasobów poznawczych. Zgromadzona w nich „rezerwa poznawcza” uruchamiana jest, kiedy proces starzenia lub inne mechanizmy patologiczne zaczynają upośledzać nasze możliwości umysłowe. Ludzie gorzej wykształceni mają mniejszą rezerwę poznawczą od tych, którzy uzyskali dobre wykształcenie, nawet nieformalne. Każde osłabienie poznawczych potencjałów umysłowych wywołuje szybszy i poważniejszy efekt u osób z mniejszą rezerwą umysłową i ogranicza ich możliwości kompensacyjne. Wiele osób w trakcie życia staje się ekspertami w wąskich dziedzinach związanych z pracą zawodową lub zainteresowaniami pozazawodowymi. W odpowiednich dziedzinach ich rezerwa poznawcza wzrasta, co pozwala kompensować deteriorację dotyczącą aktywności w tych specyficznych obszarach. Wysoki poziom wykształcenia, który pozwala dłużej kompensować deficyty funkcji językowych i pamięci nie wpływa na upośledzenie uwagi i funkcji wzrokowoprzestrzennych (Gabryelewicz, 2007: 19-20).

Pamięć jest zespołem współpracujących ze sobą układów, pozwalających wyciągać wnioski z przeszłych doświadczeń, korzystać z nich w teraźniejszości i planować przyszłość. Pamięć, będąca przejawem aktywności mózgu, jest procesem przebiegającym na różnych poziomach układu nerwowego, zarówno w korze jak i w okolicach podkorowych. Strukturalną jej bazę stanowi zbiór

oddzielnych i współpracujących ze sobą obwodów neuronalnych. Pamięć nie jest procesem jednorodnym. Obejmuje wiele procesów i czynności psychicznych. Przyjmuje się, że powstanie trwałego śladu pamięciowego zachodzi w ramach trzech kolejnych faz: 1) zapamiętywania, które obejmuje w sobie nabywanie informacji i ich konsolidację; 2) przechowywania śladów pamięciowych i 3) przypominania polegającego na przywoływaniu uprzednich doznań lub odtworzeniu przyswojonych (wyuczonych) treści lub pojęć (Gabryelewicz, 2007: 19-20).

Niezbędnym warunkiem do sprawnego funkcjonowania w otaczającym nas środowisku jest prawidłowa percepcja docierających do nas bodźców, właściwe ich analizowanie, kodowanie i wykorzystywanie. Służą temu funkcje poznawcze, których aktywność obejmuje większość złożonych czynności umysłowych jak: procesy spostrzegania, językowe, pamięć i myślenie. Niektórzy autorzy wymieniają również funkcje wzrokowo - przestrzenne i wykonawcze (Gabryelewicz, 2007: 19-20).

Spostrzeganie jest jedną z dwóch klas doświadczania stymulacji, oprócz przetwarzania sensorycznego, czyli wrażeń zmysłowych. Cechy przedmiotów i zjawisk poznawane są we wrażeniach. Natomiast przedmioty i zjawiska, jako mające różne cechy poznawane są w spostrzeżeniach. Człowiek nie jest biernym odbiorcą docierających do niego informacji, lecz przetwarza, selekcionuje i interpretuje je w konfrontacji z zarejestrowaną w pamięci wiedzą o otaczającym świecie. Możliwe to jest również dzięki uwadze. Nie jest ona odrębną, samodzielną funkcją, lecz wrodzonym mechanizmem przystosowującym jednostkę do odbioru informacji, a u ludzi świadomym sposobem sterowania własną aktywnością, optymalizującym odbiór informacji.

Znaczenie osłabienia sprawności funkcji poznawczych w podeszłym wieku ma odbicie w bogatej bibliografii. Próbowane wprowadzać wiele określeń na tego typu zaburzenia. Niestety, trudności wynikający z oddzielenia "normalnego", fizjologicznie związanego ze starzeniem się spadku sprawności poznawczej od wczesnych zmian wywołanych procesem neurodegeneracyjnym lub naczyniopochodnym powodują kontrowersje dotyczące terminologii i specyficznych kryteriów diagnostycznych. Można tym wyjaśnić występowanie dużych rozbieżności wyników badań dotyczących populacji osób w podeszłym wieku z zaburzeniami poznawczymi, ale bez otępienia. Obniżenie zdolności poznawczej i subiektywne skargi na upośledzenie pamięci mogą być związane z naturalnym procesem starzenia.

Dla człowieka starszego typowy jest styl, w którym preferowane jest zdobywanie wiedzy przez doświadczenie - ucząc się chętnie odwoływać się można do realnych zdarzeń, często w sposób intuicyjny, wybierać problemy otwarte, nie do końca wyjaśnione oraz styl, w którym dominują abstrakcyjne przemyślenia - ucząc się wnika w istotę problemów i sytuacji, analizuje, rozważa, tworzy teorie, aby zrozumieć swoje doświadczenia, lubi sytuacje jednoznaczne i definiowalne. Biorąc pod uwagę sposób przetwarzania i wykorzystywania informacji można rozpoznać następujące style przyswajania wiedzy:

- Refleksyjny obserwator - idealny dla ludzi lubiących stać nieco z boku, nastawionych na weryfikowanie wiedzy teoretycznej w praktyce, często na drodze eksperymentowania. Przed wygłoszeniem własnego sądu wsłuchują się w zdania innych.
- Refleksyjny teoretyk - preferowany przez osoby przetwarzające informacje drogą przemyśleń. Usilnie dążą do precyzyjnego porządkowania informacji, zamknięcia ich w sensownym schemacie. Mają słabość do definicji, podstawowych założeń, zasad, modeli i myślenia systemowego.
- Aktywny uczestnik - dotyczy ludzi, chętnie wykonujących działania praktyczne oraz własne doświadczenia życiowe jako klucz do zdobywania wiedzy. Preferują ten styl ludzie o otwartych umysłach, życzliwie nastawieni do wszystkiego, co nowe. Dobrze się czują w pracach zespołowych.
- Pragmatyczny realizator - jest preferowany przez ludzi, lubiących wdrażać nowe koncepcje, pomysły czy techniki, by przekonać się, jak działają w praktyce. Cenią sobie wiedzę „z pierwszej ręki”. Natychmiast poszukują praktycznych dróg, by wykorzystać to, czego nauczyli się.

Edukacja jest nierozłączną częścią aktywności życiowej ludzi w późnej dorosłości. Aby edukacja była efektywna, niezbędne jest poznanie czynników, które determinują jej specyfikę. Uczący się dorosły niewątpliwie korzysta z wiedzy już posiadanej, uczy się dla konkretnych korzyści, koncentruje się na użytecznym charakterze zdobywanych informacji czy sprawności. Dlatego też nauczyciel pracujący z osobami starszymi powinien uwzględnić zasady, których stosowanie pozwala osiągnąć zamierzone efekty. Oto zasady nauczania dorosłych.

1. Dostrzegaj i wykorzystuj wiedzę oraz doświadczenie uczestników zajęć, dbaj o to, aby każdy z nich miał okazję do prezentacji własnych poglądów i opinii.
2. Zapewnij im odpowiednie warunki (społeczne, organizacyjne, techniczne), po to, aby czuli się bezpiecznie i mogli bez oporów zdobywać nową wiedzę i doświadczać nowych sytuacji.
3. Przyjmij rolę lidera — przewodnika, zadbaj o kontrakt na początku zajęć, wracaj do niego w trakcie kolejnych spotkań, pilnuj, aby przyjęte normy nie blokowały rozwoju grupy, zachęcaj wszystkich uczestników do aktywnego udziału w zajęciach.
4. Upewnij się, czy tempo nauki jest dla nich odpowiednie (nie dla ciebie) i zawsze, gdy tylko jest to możliwe, pozwalaj każdemu uczestnikowi na uczenie się we własnym tempie.
5. Unikaj uczenia się na pamięć, staraj się, aby uczestnicy wykorzystywali na bieżąco zapamiętywane informacje, stosuj aktywne metody nauczania, wykorzystuj takie pomoce dydaktyczne, które umożliwiają od-

- biór informacji kanałami sensorycznymi (uwaga na wzrokowców, słuchaczy, kinestetyków).
6. Stosuj dużo ćwiczeń praktycznych.
 7. Upewnij się, czy zdobywana przez uczestników wiedza i nabywane umiejętności są postrzegane przez nich jako potrzebne i bezpośrednio związane z wyznaczonymi przez nich celami. Dorośli lubią dążyć do jasno określonego, konkretnego celu, dającego się osiągnąć w niezbyt odległej przyszłości i cenią sobie dowody tego, że zbliżają się do niego.
 8. Dostarczaj konstruktywnych informacji zwrotnych, pamiętaj przy tym, aby być szczerym, taktownym, wrażliwym. Warto zadbać o poczucie wartości uczestników. Strach przed porażką jest tak paralizujący, że często nie pozwala na wchodzenie w nowe — grupowe i indywidualne — doświadczenia, a tym samym na dostrzeganie własnych osiągnięć. Oceniaj zachowania, nigdy nie oceniaj osób.
 9. Staraj się tak ułożyć program, aby uczestnicy zajęć mogli odnosić sukcesy w trakcie jego realizacji.
 10. Powtarzaj, streszczaj, podkreślaj związki między elementami materiału, a tam, gdzie to konieczne — podsumowuj całość.
 11. Stwarzaj możliwości sprawdzania w różnej formie nabytej wiedzy i zdobytych umiejętności (Koszewska, 2002: 101-102).

Ponieważ uczenie się dorosłych ma charakter ciągły, a także obejmuje prawie wszystkie wymiary aktywności należy przyjąć, iż uczący się starszy człowiek korzysta z wiedzy oferowanej w procesie edukacji przez pryzmat wiedzy już posiadanej. Z jednej strony proces uczenia się dorosłych nie może rozpoczynać się początku, z drugiej strony nie oznacza to, że dorośli w podobnym wieku dysponują podobną wiedzą. Stan taki powoduje, że starsze osoby w sposób zindywidualizowany oceniają przydatność oferowanej im wiedzy i gdy jest im trudno przełożyć otrzymywaną wiedzę bezpośrednio na wskazówki działania, mają tendencję do oceniania jej jako niepraktycznej, nieużytecznej, nieprzydatnej.

Funkcje poznawcze to pojęcie odnoszące się do procesów umysłowych służących przetwarzaniu informacji płynących ze środowiska zewnętrznego i wewnętrznego umysłu. Służą zdobywaniu wiedzy, interpretowaniu rzeczywistości oraz stanowią podstawę działania jednostki. Z wiekiem człowiek się zmienia, szczególnie w okresie późnej dorosłości człowiekowi potrzebne są zrozumienie, cierpliwość.

Zmiany w przebiegu procesów poznawczych

Zmiany związane ze starzeniem są naturalnym procesem biologicznym (Worach-Kardas, 2015: 155), dotyczy to także procesów poznawczych. Zmiany w przebiegu procesów poznawczych dotyczą kilku aspektów. Wyróżnić należy tu: motywację, myślenie logiczne i rozwiązywanie problemów, kreatywność i inteligencję oraz pamięć. W zakresie motywacji reagowanie na nowości i po-

ziom inteligencji utrzymuje się w późnej dorosłości na podobnym poziomie natomiast proces przetwarzania informacji spowalnia się, co się tyczy zdolności do przetwarzania wielu bodźców w tym samym czasie, to umiejętność ta zaczyna się znacząco zmniejszać. Omawiając logiczne myślenie i rozwiązywanie problemów stwierdza się, iż zdolność do tworzenia pojęć nie zmniejsza się. Osoby starsze nadal są zdolne do: wyróżniania elementów składowych całości, grupowania i gromadzenia konkretnych elementów, nazywania, porządkowania i grupowania tych elementów.

Dla osób w późnej dorosłości, rozważając wyżej wymienione aspekty można wymienić następujące konsekwencje istotne dla procesu nauczania. Seniorzy są zdolni do przyswajania nowych informacji wymagających sprawności poznawczej, ale trzeba im dać odpowiednią ilość czasu (Welskop, 2014: 38-39), wymagają nawiązywania do wielu różnych doświadczeń lub stwarzania im sytuacji, w których pośrednio lub bezpośrednio będą mogli doświadczyć omawianych problemów, wnoszą wiele korzyści z prezentowania jasnych, prostych przykładów; przykłady takie należy wielokrotnie powtarzać i prezentować w różnych kontekstach, najlepiej przyswajają i prezentują nową wiedzę, gdy stworzy im się warunki do silnej koncentracji i zredukuje wszelkie źródła rozpraszania i zakłóceń zewnętrznych, najlepiej realizują zadania poznawcze, gdy zadanie to ma dla nich znaczenie.

Oceniając kreatywność ludzie starsi zwykle posiadają wiele interesujących, ciekawych informacji, dysponują bogatą wiedzą z różnych dziedzin, aby móc to wykorzystać i stworzyć nowy, twórczy produkt, należy pomóc uczącemu się w znalezieniu związku między nową nieznaną rzeczą czy doświadczeniem a tym, co jest już znane. Konsekwencje dla procesu nauczania przedstawia się następująco, osoby w późnej dorosłości mogą wiele skorzystać na wzmocnieniu i omawianiu umiejętności, które pozwolą im na bycie kreatywnym w wybranym przez nich obszarze (Welskop, 2013: 127-128), będą bardziej skuteczni i twórczy jeśli pozwoli im się ciągle powracać do pomysłu i dyskutować go ponownie w świetle nowo uzyskanych informacji.

Inteligencja skryształizowana obejmuje sprawności i umiejętności oraz rozumienie uzyskane w procesie instruowania, obserwowania i doświadczenia, inteligencja płynna obejmuje zdolność do adaptacji i zdolności do integrowania zjawisk złożonych. Znaczący spadek zdolności intelektualnych u większości ludzi pojawia się dopiero pod koniec ósmej dekady życia, należy jednak pamiętać, że ludzie starsi doświadczają spowolnienia czasu reakcji, niektóre odmiany spadku sprawności intelektualnej mogą wystąpić u osób z zaburzeniami chorobowymi lub żyjących w środowiskach społecznie ubogich. Natomiast procesy zapamiętywania i odtwarzania u osób starszych funkcjonują dobrze, ale są podatne na podobne jak u młodszych dorosłych czynniki, mogące wpływać na zapomnianie. Niewątpliwie ważne jest stwierdzenie, iż wiedza ulega zapomnieniu jeśli nie jest wykorzystywana i używana (Tanaś, Welskop, 2014: 331-332). Wiedza ulega zapomnieniu z powodu braku umiejętności systematyzowania i organizowania procesu uczenia się, zapomnianie treści może wy-

nikać z zaburzeń w procesie nauczania. Wyróżnia się dwa rodzaje zaburzeń: pierwsze to zaburzenie retroaktywne, dochodzi tu do zaburzenia między materiałem bieżącym, a materiałem wcześniejszym, powtórzonym przed chwilą, drugi rodzaj to zaburzenie proaktywne, w tym przypadku treści uczenia pozostają w sprzeczności z doświadczeniem osobistym jednostki.

Konsekwencją dla procesu nauczania seniorów może być fakt, iż osoby w późnej dorosłości szczególnie korzystają z powtarzania i omawiania treści uprzednio opanowanych, reagują dobrze na informacje uporządkowane, sprawdzają się w zadaniach opartych na pamięci krótkoterminowej, potrzebują dodatkowego czasu na wyodrębnienie i przywołanie wcześniej poznawanych treści, najlepiej natomiast opanowują treści, gdy wykorzystuje się mieszane procedury przekazu.

Podsumowanie

Procesy poznawcze służą do tworzenia i modyfikowania wiedzy o otoczeniu, są to procesy przetwarzania informacji, jakie zachodzą w układzie nerwowym i polegają na odbieraniu informacji z otoczenia, ich przechowywaniu i przekształcaniu oraz wyprowadzaniu ich ponownie do otoczenia w postaci reakcji – zachowania. Wyrażenie „poznawcze” odnosi się do pojęcia „poznanie”, które dotyczy zdolności do posiadania wiedzy przez człowieka, zdolności poznawania rzeczywistości.

Do podstawowych procesów poznawczych należy percepcja, uwaga, pamięć oraz kontrola poznawcza. Za złożone procesy poznawcze uznaje się zaś myślenie i język. Funkcje wykonawcze to aktywność umysłowa sterująca przebiegiem procesów poznawczych. Uwaga odpowiada za selekcjonowanie informacji. Jest nierozzerwalnie związana z procesami percepcji, która odpowiada za odbieranie informacji z otoczenia i jest związana z modalnościami zmysłowymi. Pamięć natomiast jest związana ze zdolnością do przechowywania i wydobycia informacji.

W okresie późnej dorosłości zmiany fizyczne zachodzące w organizmie nie uniemożliwiają uczenia się, należy jednak pamiętać, że istnieje korelacja między kondycją fizyczną, tempem reakcji intelektualnych oraz poziomem aktywnych procesów myślowych a tym, co jednostka może osiągnąć w procesie uczenia się. Zmiany te mają niewątpliwie konsekwencje dla jakości procesu dydaktycznego. Osoby starsze lepiej funkcjonują w takich przestrzeniach edukacyjnych, gdzie odpowiednio zaplanowano potrzebną ilość czasu na przedstawienie treści, podjęcie decyzji i dobieranie potrzebnych informacji.

Bibliografia

Gabryelewicz, T. (2007). *Patogeneza i przebieg zaburzeń poznawczych w podeszłym wieku; łagodne zaburzenia poznawcze i ryzyko konwersji do otępienia*. Warszawa: Zakład Badawczo Lecznicy Chorób Zwyrodnieniowych CUN.

- Instytut Medycyny Doświadczalnej i Klinicznej im. M. Mossakowskiego Polskiej Akademii Nauk w Warszawie.
- Koszewska, K. (2002). Jak pracować z dorosłymi? W: K. Koszewska (red.), *Prawa człowieka. Poradnik nauczyciela*, Warszawa: Wydawnictwa CODN.
- Pierścieniak, K. (2005). Specyfika uczenia się dorosłych. W: M. Owczarz (red.), *Poradnik edukatora*. Warszawa: Centralny Ośrodek Kształcenia Nauczycieli.
- Pisiak, W. (2013). Genetyka starzenia się mózgu. „Neurokognitywistyka w patologii i zdrowiu 2011–2013” Sympozja II, 56-67.
- Tanaś, V., Welskop, W. (2014). Uniwersytety Trzeciego Wieku jako forma edukacji ustawicznej. W: W. Welskop (red.), *Przyszłość edukacji - edukacja przyszłości*. Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Biznesu i Nauk o Zdrowiu w Łodzi.
- Welskop, W. (2014) Socjalizacja odwrotna a dewaluacja autorytetu tradycjonalistycznego. „Perspektywy Edukacyjno-Społeczne”, 01(2014), 38-39.
- Welskop, W. (2013) Rola nauczyciela – tutora w procesie wspierania rozwoju osobistego uczniów. W: E. Jagiełło, R. Matysiuk, U. Tyluś (red.), *Edukacja – wczoraj, dziś jutro, t. VI, Nauczyciel wobec wyzwań współczesności*. Siedlce: Wydawnictwo Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach.
- Worach-Kardas, H. (2015). *Starość w cyklu życia. Społeczne i zdrowotne oblicza późnej dorosłości*. Katowice: Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”.

Learning in late adulthood - changes in the course of cognitive processes

The aging process is extremely important for every individual. During this period there are changes that threaten the quality of life. These changes are associated mainly with the loss of socially important values. This is a cause for a worsening of the overall functioning, including cognitive abilities. Learning in late adulthood should respect individual differences between learners. It is important that the people are older, the differences between them are stronger. The aim of the article is to present changes that occur in the cognitive process in the elderly and the consequences of these changes.

LIGIA TUSZYŃSKA

**Akademia Pedagogiki Specjalnej
im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie**

MARTA MIŁOŃ

**Akademia Pedagogiki Specjalnej
im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie**

Kompetencje pedagogów do prowadzenia edukacji zdrowotnej

Wprowadzenie

Pogląd na edukację zdrowotną zakładający, że poczęła się ona w początkach lat siedemdziesiątych XX wieku, narodziła się zaś w latach osiemdziesiątych, żeby dojrzeć w latach dziewięćdziesiątych, wynika z faktu, iż pierwsze 60 lat XX wieku uważa się za okres epoki medycznej. Dopiero po tej epoce, właśnie w latach siedemdziesiątych przysła epoka postmedyczna, gdzie zdrowie i działanie ukierunkowanie na nie nabrało większego znaczenia i było szerzej pojmowane przez ludzi. Indywidualne zachowania, takie jak: palenie papierosów, picie alkoholu, styl życia, higiena osobista, stały się punktem zwrotnym i nade wszystko znaczącym przy opiniowaniu stanu zdrowia jednostki – nawet w subiektywnym odczuciu. Czynniki związane z indywidualnymi zachowaniami nabrały wówczas większego znaczenia w kontekście środowiskowym, społecznym, a nawet ekonomicznym. Toteż nie dziwi wcale fakt, że w latach osiemdziesiątych powstały liczne ruchy popularyzujące zdrowy styl życia o szerokim zasięgu lokalnym, często krajowym, a nawet międzynarodowym, przybierając postać społeczno-edukacyjną, a nie medyczną (Woynarowska, 2007). Warto podkreślić tę kwestię, ponieważ właśnie perspektywa globalna na problematykę zdrowotną aktywizowała zrzeszające się społeczności promujące zdrowie w tamtych latach. Większość rozważań i publikacji z tamtego okresu koncentrując się na zdrowiu bierze pod uwagę aspekt medyczny oraz aspekt społeczny. Jednakże rozwój dziedziny jaką jest promocja zdrowia i edukacja zdrowotna stanowiły przede wszystkim liczne globalne problemy polityczne, ekonomiczne oraz ekologiczno-społeczne, które dotyczyły bezpośrednio życia i funkcjonowania ludzi na całym globie. Dlatego też główne nurty rozpoczynające dyskusje, tworzące koncepcje i budujące programy odbywają się na posiedzeniach Światowej Organizacji Zdrowia – WHO. Podejmowane podczas tych zgromadzeń rezolucje delegowane są niemal w każdy zakątek

naszego świata, do wielu krajów, dzięki czemu postulaty i konkretyzacje podjęte w dokumentach mają bezpośredni wpływ na podejście, a zwłaszcza na politykę wobec zdrowia. W dostępnej literaturze spotkać można wiele o zobowiązaniach powierzonych rządowi krajów i organizacjom wspierającym tych rządzących w drodze na rzecz zdrowia. Proces ten, zapoczątkowany w 1977 roku uchwałą WHO podjętą w Alma-Acie pod hasłem „Zdrowie dla Wszystkich w 2000 roku”, stworzył sytuację społeczeństwom krajów, krajów oraz instytucjom w tych krajach, która zwraca szczególną uwagę na trzy kwestie. Po pierwsze: zdrowie to niezbita wartość dla ludzkości, wartość o którą należy zabiegać, walczyć i którą należy chronić. Po drugie: zagrożenia dla zdrowia wynikające z rozwoju cywilizacji są skutkiem nie tylko z lokalnych kryzysów, ale także transformacji, które mogą na pozór wydawać się pozytywnymi dla zdrowia człowieka. Po trzecie: ochrona zdrowia to nie tylko przywilej i prawo każdego człowieka, ale także – a może przede wszystkim – osobiste zadanie każdego z nas. Tak jak do wszystkich innych dziedzin życia, tak i do zadań związanych z dbaniem o zdrowie każdy z nas potrzebuje wsparcia teoretycznego i praktycznego. Wsparcie teoretyczno-praktyczne w kontekście zdrowia daje edukacja zdrowotna, która jest nieodłączną i komplementarną częścią promocji zdrowia. Jest tak dlatego, iż koniecznym warunkiem w działaniach promocyjnych do dokonywania zmian w życiu ludzi oraz otaczającym ich środowisku, jest posiadanie przez tych ludzi konkretnego zestawu kompetencji, możliwych do uzyskania w toku edukacji. Edukację zdrowotną rozumiemy jako proces, w którym człowiek uczy się dbać o zdrowie własne i społeczności, w której żyje. Promocja zdrowia to działania ukierunkowane na poszczególne systemy społeczne, a edukacja zdrowotna jest zorientowana przede wszystkim na jednostki.

Nauczyciele wobec wyzwań edukacji zdrowotnej

Zmiana poglądu na zdrowie i czynniki je warunkujące, a zwłaszcza na rozwój promocji zdrowia sprawiły, iż istotnie zmieniły się filary koncepcji edukacji zdrowotnej. Uważane obecnie za najbardziej charakterystyczne cechy edukacji zdrowotnej we współczesnym świecie jak podaje (Grad, 2005) to:

- holistyczne podejście do zdrowia, z dużym naciskiem na zdrowie psychospołeczne,
- demedykalizacja edukacji zdrowotnej i zaproszenie do jej budowania oraz realizowania specjalistów z kręgów nauk społecznych (pozamedycznych),
- przeniesienie akcentów z przelewania wiedzy o kreacji zdrowia na kształtowanie umiejętności kreowania zdrowia,
- przeniesienie akcentów z nauczania (ang. *teaching*) na uczenie się (ang. *learning*).

W utartym modelu medycznym, stosowanym od początku XX wieku wobec promocji zdrowia dominowała perswazja, czyli nakłanianie ludzi do określo-

nych i ściśle ustalonych form zachowania, aby zapobiegać chorobom (Kickbusch, 1997). Natomiast w nowym, współczesnym modelu promocji zdrowia, który ukierunkowany jest na upodmiotowienie funkcji edukacji zdrowotnej, wyraźne jest wzmocnianie i zaznaczenie zdolności ludzi do działania na rzecz swojego zdrowia i zdrowia środowiska lokalnego. Zaznacza się jeszcze zdolności ludzi do tworzenia warunków, gdzie każdy może się uczyć o zdrowiu (a nie, gdzie każdy jest nauczany!) (Tones, Green, 2004). Drugą, bardzo ważną funkcją nowoczesnej edukacji zdrowotnej jest oddziaływanie na decydentów, gdyż to oni tworzą politykę zdrowotną i środowisko, które powinno wspierać zdrowie. Niemniej edukacja zdrowotna ma prowadzić do upodmiotowienia wszystkich ludzi – jednostek, które wzmocnione w ten sposób zaczną zmieniać swój styl życia. Ludzie, dzięki wprowadzonym zmianom w swoje prywatne życie mogą zacząć tworzyć upodmiotowione, wzmocnione zdrowotnie społeczności (Śliwa, 2001). Tylko w taki sposób można osiągnąć zmiany społeczne, do których zmierza promocja zdrowia. Biorąc pod uwagę, iż instrumenty służące realizowaniu postulatów promocji zdrowia to: edukacja zdrowotna, różne uławienienia (administracyjne, infrastrukturalne jak i inne udogodnienia) oraz regulacje prawne i zmiany systemowe. Należy zauważyć, że każdy z wymienionych instrumentów ma swoje zalety, ale także i wady. W obiektywnej ocenie jednak najefektywniejszym instrumentem jest edukacja zdrowotna – tylko nie taka, za jaką ją mieli medycy z pierwszej połowy XX wieku. Nowa edukacja zdrowotna posługuje się własną metodologią, wymaga skrupulatnego przygotowania oraz musi być realizowana przez wyspecjalizowaną kadrę.

Jak pisze Woynarowska (1999) dla nauczycieli ważna jest ugruntowana i zrozumiała wiedza, która buduje ich poglądy. W kwestii edukacji zdrowotnej wyróżnia aż pięć możliwych poglądów – są nimi:

1. Podejście medyczne.
2. Podejście behawioralne.
3. Podejście edukacyjne.
4. Podejście zorientowane na jednostkę.
5. Podejście środowiskowe.

Jak łatwo zauważyć koncepcje te w dużej mierze odzwierciedlają proces zmian, który zaszedł w kontekście promocji zdrowia – od czysto medycznego, poprzez wychowanie w kierunku zmiany świadomości ludzi, aby poczuli odpowiedzialność za swoje zdrowie oraz zmiany kreacji osobowości sprzyjającej utrzymywaniu zdrowia, aż do totalnej demedykalizacji. Szczególną uwagę przykuwają dwie z wymienionych koncepcji, tj. zorientowane na jednostkę oraz podejście środowiskowe wobec edukacji zdrowotnej. To one wydają się być najbardziej adekwatne w obliczu wyzwań prowadzenia edukacji zdrowotnej jakie stawia nauczycielom współczesna szkoła.

Podejście zorientowane na jednostkę, innymi słowy podejście personalistyczne będące fundamentem wszechstronnej edukacji, zakłada prymat jednostki ludzkiej nad materialnym dobrobytem i konsumenckim zbytkiem (a nawet potrzebami). Każdy człowiek ma prawo do tego, aby być szanowanym i aby go podmiotowo traktować. Jest to prawo bezwzględne, nie baczące na

pełnione funkcje danej osoby, na jej wiek, płeć czy inne przymioty. Podejście to oznacza także, że człowiek powinien działać w kierunku budowania wspólnoty, bycia z innymi i bycia dla innych. Podejście to zakładające personalizację, stawia ludziom zadanie budowania swojego człowieczeństwa poprzez:

- rozwój swojej podmiotowości,
- kształtowanie swojej odpowiedzialności i umiejętności do podejmowania samodzielnych decyzji,
- branie konsekwencji za swoje wybory,
- kształtowanie poczucia własnej godności,
- rozwijanie możliwości twórczych, poczucia i potrzeby sensu godnego życia (Bieldki, 1998).

Podejście środowiskowe jest odzwierciedleniem wszystkich paradygmatów zdrowia, które są dodatkowo ujęte w dużo szerszym kontekście. Tylko podejście środowiskowe zakłada ujęcie tych obszarów w edukacji zdrowotnej, co świadczy dobitnie o tym, iż jest to najbardziej współczesny pogląd na zdrowie. Podejście środowiskowe uwzględnia w zagadnieniach zdrowia: życie rodzinne, kontekst społeczny, warunki fizyczne, sytuację ekonomiczną oraz regulacje prawne i systemy polityczne współczesnego społeczeństwa. Podejście środowiskowe jest adresowane do jednostki – do człowieka, który uwzględnia trzy aspekty własnego istnienia:

- ja i troska o mnie,
- ja i moje relacje z innymi,
- ja i moje środowisko (Woynarowska i in, 1998).

Podejście środowiskowe na dzień dzisiejszy wydaje się być najlepszym rozwiązaniem i najodpowiedniejszym wyborem nauczyciela dla realizacji celów edukacji zdrowotnej we współczesnej szkole po to, aby wyposażyć wszystkich uczniów w potrzebną im wiedzę prozdrowotną oraz praktyczne umiejętności i postawy moralne sprzyjające zdrowemu stylowi życia na przyszłość.

Edukacja zdrowotna odgrywa znaczącą rolę w procesie zdobywania wiedzy i opanowywania umiejętności dotyczących rozwiązywania różnorodnych problemów – tych z paradygmatów zdrowotności, ale nie tylko. Kickbusch (1994) wyróżnia trzy sposoby, które pozwalają nam radzić sobie z problemami:

- próba zmiany percepcji problemu,
- próba kontrolowania stresu związanego z danym problemem,
- próba zmiany sytuacji, która stała się źródłem problemu.

To, który sposób zostanie wybrany do rozwiązania problemu nie ma tak wielkiego znaczenia, gdyż tak naprawdę warunkowany jest on od sposobu patrzenia na świat, hierarchię wartości oraz zasobów indywidualnych czy społecznych, które ma w dyspozycji jednostka. Dlatego też tak ważnym zadaniem dla edukacji jest wyposażenie uczniów w umiejętności elastyczności w przyjmowaniu różnych punktów widzenia na podstawiony problem, a także wyposażenie uczniów w umiejętności z zakresu podejmowania decyzji, które mają mieć korzystny wpływ na zdrowie własne i środowiska.

Kompetencje nauczycieli do prowadzenia edukacji zdrowotnej w świetle badań

Przyjęty przez autorki sposób gromadzenia, analizy i interpretacji danych polegał na przeprowadzeniu sondażu diagnostycznego dotyczącego problematyki zdrowotnej wśród studentów Wydziału Nauk Pedagogicznych Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie.

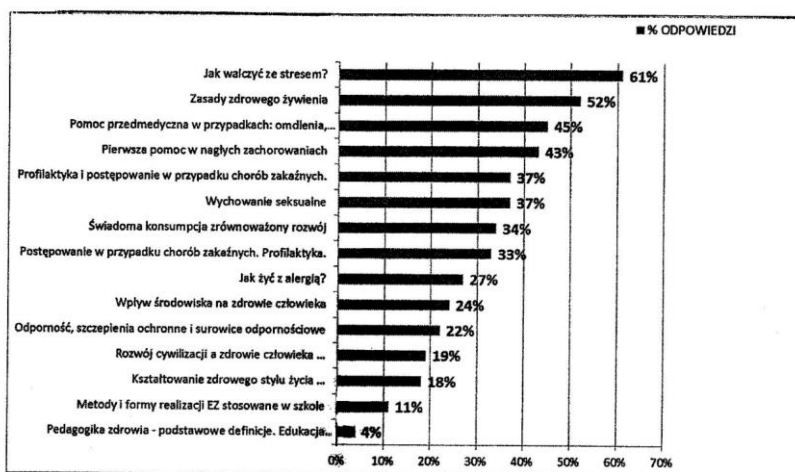
Celem badań była diagnoza wstępna dotycząca poziomu kompetencji zdrowotnych studentów niezbędna nauczycielowi akademickiemu do odpowiedniego przygotowania i prowadzenia zajęć z przedmiotu: edukacja zdrowotna. Główny problem badawczy można sformułować w postaci dwóch pytań:

1. Jaki jest stopień zainteresowania studentów poszczególnymi zagadnieniami programu (sylabusu) przedmiotu edukacja zdrowotna?

2. Jakie kompetencje już posiadają studenci w zakresie pedagogiki zdrowia?

Badaną grupę stanowiły studentki II roku studiów magisterskich na kierunku pedagogika. W większości były to absolwentki studiów pierwszego stopnia o profilu humanistycznym i społecznym. Ponad 30% respondentek stanowiły studentki specjalności nauczycielskiej - pedagogika wczesnoszkolna, czyli kandydatki na nauczycielki klas początkowych. Przed rozpoczęciem zajęć z przedmiotu „edukacja zdrowotna” przeprowadzono anonimowo sondaż diagnostyczny dotyczący stopnia zainteresowania przedmiotem w kontekście zapotrzebowania na określoną tematykę zajęć. Ankieta zawierała 16 punktów odpowiadających zagadnieniom zawartym w sylabusie przedmiotu. Zadaniem respondentek było zaznaczenie w arkuszu sondażu stopnia zainteresowania każdym z wymienionych tematów w skali 1: 5, przy czym 1 – oznacza brak zainteresowania a 5 – bardzo duże zainteresowanie. Wyniki testu przedstawiono na wykresie nr 1.

Wykres 1. Stopień zainteresowania studentek pedagogiki poszczególnymi zagadnieniami zdrowia



Z wypowiedzi respondentek wyraźnie wynikało, że bardziej interesują ich własne problemy zdrowotne i informacje praktyczne niż te treści, które byłyby przydatne w ich przyszłej pracy nauczycielskiej. Największe zainteresowanie studentek wzbudził temat; „Jak walczyć ze stresem?” Jak donoszą media, obecnie stres jest zjawiskiem powszechnym – 80 -90% Polaków odczuwa stres, co najmniej raz w tygodniu. Porównując badania własne z wynikami badań (2016), które przedstawiono w raporcie GfK zatytułowanym: „*Sprawdź co stresuje Polaków*” wynik jest zbliżony. Z raportu wynika, że 69% stanowiły osoby w wieku 18-24 lat, a więc w wieku badanych studentek. Wśród tych respondentów 61% wskazało na problem walki ze stresem.

Z raportu GfK wynika również, że najbardziej stresujemy się gdy nie udaje się zrealizować naszych planów. Zdecydowanie częściej stresują się kobiety bo aż 74% z nich stresuje się raz w tygodniu lub częściej, w tym aż 22% kobiet stresuje się codziennie. Dla porównania, mężczyźni: - 60% odczuwa stres średnio raz w tygodniu. Raport podaje, że najbardziej stresują się osoby o najniższych dochodach i co czwarta z nich deklaruje, że odczuwa stres codziennie. Rzadziej zestresowane są osoby powyżej 65 roku życia. Co trzeci Polak odczuwa stres najczęściej w pracy lub szkole. Główne powody stresu w życiu prywatnym stanowią problemy finansowe i choroba kogoś w rodzinie. W życiu zawodowym najczęściej stresuje nadmiar obowiązków i niewłaściwa organizacja pracy.

Na drugim miejscu zainteresowań badanych studentek znalazły się zasady zdrowego żywienia co również, naszym zdaniem, przekłada się na osobiste dążenia młodych ludzi do utrzymania smukłej sylwetki i zdrowego ciała na co zdecydowany wpływ może mieć odpowiednie odżywianie.

Sporym zainteresowaniem, co warto podkreślić jako pozytywny objaw, cieszyło się zagadnienie dotyczące udzielania pierwszej pomocy przedmedycznej. Należy podkreślić, że na wielu uczelniach, na studiach pierwszego stopnia są prowadzone ćwiczenia z przedmiotu: pierwsza pomoc dlatego początkowo nie było zamierzeniem autorki (wykładowcy przedmiotu edukacja zdrowotna) poświęcanie temu zagadnieniu zbyt dużej uwagi podczas wykładu. Jednak wyniki badań wskazujące na duże zainteresowanie problemem pomocy przedmedycznej pozwoliły na skorygowanie programu zajęć ponieważ w tym względzie. Przed rozpoczęciem badań postawiono hipotezę, że największym zainteresowaniem studentek będzie cieszył się problem edukacji seksualnej. Okazało się, że zagadnieniem tym było zainteresowanych 37% badanych. Takim samym poziomem zainteresowania cieszył się problem chorób zakaźnych dlatego te zagadnienia, umieszczone w programie zajęć pozostały bez zmian.

Jak widać na wykresie 1. niewiele badanych osób było zainteresowanych zdrowiem jako problemem pedagogicznym. Studenci na ogół nie znają paradygmatów pedagogiki zdrowia jak również są słabo zorientowani jeśli chodzi o metodykę edukacji zdrowotnej. Problem ten przekłada się na sposób realizacji programu edukacji zdrowotnej w przedszkolu i szkole przez sporą grupę nauczycieli, których często cechuje się niski poziom świadomości zdrowotnej.

Po przeprowadzeniu ankiety i podsumowaniu wyników badań przeprowadzono korektę programu wykładów z przedmiotu edukacja zdrowotna a wcześniej przedyskutowano wspólnie ze studentami powyższe wyniki badań. Podczas dyskusji studenci szczególnie chętnie mówili o swoich zachowaniach jakie zdarzały im się w sytuacjach stresu. Poniżej przytaczamy dwa wybrane przykłady wypowiedzi respondentek.

Przykład 1. Mój pierwszy koncert: *„Będąc w szkole muzycznej, przygotowywałam się do galowego występu na forum szkoły. Miałam zagrać na pianinie utwór „Cztery pory roku”. Nie przejmowałam się tym za bardzo, nie wiedziałam co to trema. Kiedy wyszłam na scenę pamiętam tylko, że zasiadłam do pianina i zaczęłam naciskać klawisze jak popadnie, docierało do mnie, że gram ale nie to co chciałam. W pewnym momencie wstałam, ukloniłam się głęboko i zeszałam ze sceny... do szkoły muzycznej przestałam uczęszczać.”*

Przykład 2. Egzamin z przedmiotu podstawy nauk politycznych: *„zapytana o rodzaje systemów partyjnych w różnych krajach, tak bardzo ucieszyłam się z pytania, że natychmiast wymieniłam: system monogamiczny i poligamiczny. Wykładowca poprawił chyba chodzi o system jednopartyjny i wielopartyjny? Byłam tak zdenerwowana, że nie rozumiałam o co chodzi i dalej trwałam przy swoim płynnie charakteryzując oba systemy...”* Dopiero po wyjściu z egzaminu uświadomiłam sobie, że używałam słów związanych z małżeństwem a nie systemem partyjnym”.

Dyskusja studentów doprowadziła do wniosku, że warto zastanowić się nad źródłem i sposobami walki ze stresem skoro jest to jedno z głównych zagrożeń współczesności i dotyka większość społeczeństwa.

Według koncepcji R. Lazarusa (1984) stres to szczególna relacja między człowiekiem a środowiskiem. Przy czym relację tę człowiek ocenia jako zagrożenie nadwyrażające jego dobrostan (zdrowie). Surdykowska (2008) przedstawia stres jako ciągły wynik interakcji między jednostką a środowiskiem pracy. W słowniku języka polskiego: STRES⁸ *„stan wzmożonego napięcia nerwowego, będący reakcją na działanie negatywnych bodźców fizycznych lub psychicznych, mogących wywołać ogólną mobilizację sił organizmu lub – przy dłuższym trwaniu – doprowadzić do zaburzeń czynnościowych, a nawet chorób”*.

Warto podkreślić, że człowiek jako jedyny gatunek potrafi reagować stresem nawet na zagrożenia urojone. Podczas stresu następuje natychmiastowe przekazanie energii z mózgu do mięśni, skóry, układu krążenia. Następuje obniżenie zdolności intelektualnych, analizy i zapamiętywania. Odpowiedzią na stres jest reakcja układu nerwowego, hormonalnego i odpornościowego. Łagodny stres może też mieć działanie korzystne: np. student dobrze przygotowany do egzaminu stwierdza, że pomimo dużego zdenerwowania: *„jak już zaczęła mówić, wszystko mi się przypomina...”* Natomiast zbyt długie, stałe napięcie osłabia organizm a myśli i uczucia mają wpływ na odpowiedź immunologiczną oraz reakcje nerwowe i hormonalne (mózg nie odróżnia wyobrażenia

⁸ <http://wsjp.pl/index.php?pwh=0>, pobrano 30.03.2017

od sytuacji prawdziwej). Konsekwencjami stresu mogą być reakcje somatyczne i psychiczne np.: infekcje, bóle pleców, bóle głowy, problemy gastryczne, zaburzenia nastroju, depresja, agresja. A także choroby: otyłość, cukrzyca, choroby serca i układu krążenia, zaburzenia pamięci, osteoporoza, nowotwory, astma jak również kłopoty z cerą. Zaburzenia spowodowane przez silny stres mogą prowadzić do zmian w obrębie struktur mózgu odpowiedzialnych za pamięć świadczą o tym przykłady wypowiedzi studentów, z których wynika, że z wielogodzinnego uczenia się w ostatniej chwili, podczas egzaminu pamiętają tylko pojedyncze frazy lub ciekawostki a przedstawienie całościowego materiału staje się niemożliwe. Statystyki z badań zatytułowanych „Polacy a stres”⁹ wskazują, że najgorszy jest początek tygodnia: 78% respondentów opisuje poniedziałkowe samopoczucie jako przeciętne lub złe. 33% z nas przynajmniej raz w miesiącu, z powodu stresu odczuwa długotrwałe zmęczenie, kłopoty z koncentracją i nadmierne łaknienie.

Profilaktyka i walka ze stresem

Profilaktyką wobec stresu są różnego rodzaju techniki relaksacyjne, których znamienita część wywodzi się przede wszystkim z systemów filozoficzno-religijnych kultury Indii, Chin i Japonii. Jednymi z najbardziej skutecznych sposobów przeciwdziałania przykrym psychosomatycznym skutkom stresów jest trening relaksacyjny. Specjaliści badający problematykę stresu mają kilka podejść do istoty tych treningów, nazywając je na przykład: zabiegami, które mają za główny cel wprowadzić organizm w stan zupełnego odprężenia (Siek, 1989). Można spokojnie stwierdzić, że relaks jest opozycją do stresu, tak samo na poziomie fizycznym, jak i psychicznym. Oprócz obniżenia syndromu mobilizującego organizm dochodzi do pogłębienia samoświadomości u człowieka. Relaks jest bardzo skutecznym sposobem dla obniżania lęków. Lęki powodują wzrost aktywności nerwowego układu sympatycznego, a ten wzrost prowadzi do pogarszania się samopoczucia, wzmożonych bólów, które z kolei nasilać mogą lęki i tym samym tworzy się zamknięte koło reakcji. Relaksacja wpływa zarówno na zmniejszenie aktywności nerwowego układu sympatycznego, jak i bezpośrednio na wyraźnie obniżone odczucia lęku.

Relaks w postaci nawet najprostszych ćwiczeń ma bez wątpienia pożądany wpływ na stres, gdyż działa łagodząco na jego objawy oraz niweluje jego przykre skutki. Dlatego można z całą odpowiedzialnością powiedzieć, że relaksacja pełni rolę zarówno profilaktyki, jak i prewencji naszego zdrowia i samopoczucia chroniąc przed stresem i lecząc z niego. Dodatkowo ćwiczenia relaksacyjne systematycznie uprawiane mogą okazać się pożyteczne dla formowania naszych wielu cech osobowości – takich jak: zyczliwość, stanowczość, odwaga, pracowitość, wytrwałość czy odporność psychiczna. Regularne sesje relaksacji pozwolą na dotarcie do zapomnianych lub tłumionych emocji – stąd opinia, że

⁹ <http://www.gfk.com/pl/aktualnosci/press-release/niemal-co-piaty-polak-zyje-w-ciaglym-stresie/>, pobrano 30.03.2017

jest to dobry i łatwo dostępny dla każdego sposób na poradzenie sobie ze stresem cywilizacyjnym, który zagraża naszemu zdrowiu. Pozytywne zmiany fizjologiczne, które niezaprzeczalnie mają prozdrowotny wpływ poprzez obniżenie zużycia tlenu, zwolnienie rytmu oddechu, spadek ciśnienia tętniczego i tętna, a także wyraźne wzrastające fale alfa w mózgu zaobserwowano w takich technikach relaksu jak: zen, joga, medytacja transcendentalna, trening autogenny, a także sen – nawet w postaci zwykłej, popołudniowej lub wieczornej drzemki. W walce ze stresem cywilizacyjnym warto zapamiętać, że: „Jeśli biegniesz - zwolnij, jeśli idziesz - zatrzymaj się, jeśli stoisz - usiądź, jeśli siedzisz - połóż się, a jeśli już leżysz, najlepiej zaśnij” (Karwowski, 2012).

Podsumowanie

Stopień największego zainteresowania studentów – przyszłych nauczycieli, tematyką walki ze stresem oraz sposobami udzielania pomocy przedmedycznej może świadczyć o poczuciu zagrożenia czynnikami stresogennymi. Powoduje to poszukiwanie odpowiedzi na pytanie : jak pomóc sobie w rozwiązaniu tego problemu? Nauczyciele czują się odpowiedzialni za bezpieczeństwo uczniów stąd powszechna obawa, że w sytuacji zagrożenia zdrowia i życia dzieci nie potrafiliby sobie poradzić. Oczywiście wskazówką dla wszystkich edukatorów zdrowia wydaje się potrzeba permanentnego doskonalenia sposobów udzielania pomocy przedmedycznej jak i walki ze stresem. Obydwa zagadnienia są ściśle ze sobą związane i niezależnie od zdiagnozowanych kompetencji studentów i nauczycieli, powinny być powtarzane i utrwalane. Zatem powinny znaleźć się w każdym programie przedmiotu edukacja zdrowotna niezależnie od poziomu i kierunku studiów.

Bibliografia

- Bieldki, J. (1998). Personalistyczna koncepcja Reformy Edukacji. *Lider*, nr 10, s. 3-6.
- Grad, T. (2005). *Edukacja zdrowotna w promocji zdrowia*. <http://debata.dyrektorszkoly.pl/debaty/index.php?site=t7> Dostęp: 7.03.2017.
- Karwowski, M. (2012). Pochwała lenistwa, czyli co drzemie w drzemce. *Psychologia w szkole*, 2/2012.
- Kickbusch, I. (1994). Styl życia a zdrowie. *Promocja Zdrowia, Nauki Społeczne i Medycyna*, nr 1-2, s. 99-111.
- Kickbusch I. (1997). Think health. What makes the difference. *Health Promotion International*, nr 4, s. 256-272.
- Lazarus, R. S., Folkman, S. (1984). *Stress appraisal and coping*. New York: Springer.
- Oniszczenko, W. (1998). *Stres to brzmi groźnie*. Warszawa: Żak.
- Raport GfK. (2017). *Sprawdź co stresuje Polaków*. <https://www.askgfk.pl/> Dostęp: 3.02.2017.
- Siek, S. (1989). *Walka ze stresem*. Warszawa: ATK.

- Surdykowska, B. (2007). *Stres związany z pracą. Monitor prawa pracy 2007*. <http://czasopisma.beck.pl/monitor-prawa-pracy/artukul/stres-zwiazany-z-praca/> Dostęp: 20.02.2017.
- Śliwa, M. (2001). *Edukacja zdrowotna*. Katowice: Polskie Towarzystwo Oświaty Zdrowotnej.
- Tones, K., Green, J. (2004). *Health promotion. Planning and strategies*. London: SAGE Publications.
- WHO, UNESCO, UNICEF (1993). Wszechstronna szkolna edukacja zdrowotna. Przewodnik do działania. *Lider*, nr 5, s. 4.
- Woynarowska, B., Sokołowska, M., Szamańska, M. (1998). Edukacja zdrowotna w szkole (strategie pracy szkoły, treści, metody realizacji). *Lider*, nr 1, s. 3-12.
- Woynarowska, B. (1999). Podstawy teoretyczne i strategie edukacji zdrowotnej w szkole. *Lider*, nr 1, s. 17.
- Woynarowska, B. (2007). *Edukacja zdrowotna*. Warszawa: PWN.

Netografia

- „Polacy a stres” <http://www.gfk.com/pl/aktualnosci/press-release/niemal-copiaty-polak-zyje-w-ciaglym-stresie/> pobrano 30.03.2017
- Wielki Słownik Języka Polskiego <http://wsjp.pl/index.php?pwh=0>, pobrano 30.03.2017

Competence of pedagogues for health education

The development of civilization determines many threats, which is a challenge for educators. Pedagogy of health as an academic subject is not of the highest importance in the education of students of social sciences. The obligation to prevent illness and to conduct health education, formal as well as informal, by educators seems obvious. The results of the research of students leaving the Faculty of Pedagogical Sciences do not indicate their high interest in health problems. The article presents an analysis of the health interests declared by pedagogical students, before starting the course on health education. Research shows that some health issues are ignored by students, and the students' greatest interest has been the subject of stress, according to the author of the article, which may indicate the scale of contemporary hazards.

SABINA WALUŚ
Uniwersytet Opolski

Edukacja mobilna i jej wpływ na (nie)zrównoważony rozwój dziecka

Wprowadzenie

Spółeczeństwo informacyjne XXI wieku jako społeczeństwo ludzi twórczych zgłasza nowe potrzeby wobec organizacji procesu dydaktycznego, których zaspokojenie może przyczynić się do lepszego funkcjonowania młodego człowieka w świecie nowoczesnych technologii. Niestety, ale funkcjonujący tradycyjny model oświaty, preferujący niezmiennie od lat metody przyswajania wiedzy jest w istocie dysfunkcjonalny, nie kształci bowiem w odpowiednim stopniu umiejętności intelektualnych. Dlatego też, poszukiwanie alternatywnych form kształcenia wynika z krytyki dzisiejszej szkoły, ponieważ jest ona postrzegana w różnych środowiskach jako oderwana od życia i skostniała w swojej strukturze lekcyjnej (Bauman, 2005: 10-23). Także nieustanny postęp naukowo-techniczny, wymusza ciągle poszerzanie wiedzy i umiejętności, jakimi musi dysponować współczesny człowiek. Trudno wyobrazić sobie, aby odbywało się to jedynie w tradycyjny sposób, zatem coraz częściej sięga się po nowe formy kształcenia, nierzadko bazujące na nowoczesnych technologiach i rozwiązaniach (Lorens, 2011: 7-8). Poprawie tego stanu sprzyja członkostwo Polski w Unii Europejskiej (Bednarek, 2006: 79-95), bowiem to za jej sprawą stawiane są przed oświatą coraz to wyższe wymagania. Poparcie Unii Europejskiej dla działań na rzecz rozwoju i wykorzystania nowych technologii w edukacji znajduje wyraz we wsparciu finansowym wielu projektów badawczych, których celem jest ich wykorzystywanie w oświacie (Szablowski, 2009: 7-8). Nieustannie trwają bowiem poszukiwania sposobów usprawnienia oddziaływania dydaktycznego, które pozwalają proces ten uczynić bardziej skutecznym i operatywnym. Dostrzega się także potrzebę stosowania różnych strategii dydaktycznych, które wykorzystują nowoczesne technologie, przy jednoczesnym zaangażowaniu emocjonalnym uczącego się. Od nauczyciela oczekuje się z kolei sprawnego działania w dziedzinie organizacji jednostki dydaktycznej, umiejętności gospodarowania czasem oraz korzystania ze środków dydaktycznych. Miernikiem jego pracy staje się efektywność dydaktyczna i wyniki egzaminów zewnętrznych uczniów (Tamże, 2009: 8). Szansą na ich podniesienie wydaje się być edukacja mobilna.

Sygnalizowany w tytule obszar analiz jest bardzo szeroki, złożony oraz stosunkowo nowy. Zakres zastosowań najnowszych technologii (w szerokim tego słowa znaczeniu) jest na tyle obszerny, że mogą one być stosowane na wszystkich etapach rozwoju człowieka a także w każdej jego aktywności społeczno-zawodowej, w tym również w edukacji (Bednarek, 2009: 23). Ciągłe jest jednak jeszcze wiele niezbadanych aspektów tego sposobu przekazywania wiedzy. Dlatego też Autorka ma nadzieję, że niniejsza praca będzie kolejnym krokiem w kierunku lepszego zrozumienia procesów dydaktycznych z wykorzystaniem nowoczesnych osiągnięć techniki. Celem pracy jest przeanalizowanie wpływu edukacji mobilnej na rozwój współczesnych dzieci, jak również krótka charakterystyka tej metody. Artykuł ma charakter teoretyczny. Przy prowadzeniu badań zastosowano metodę badań literaturowych oraz analizę danych zastanych.

Organizacja procesu dydaktycznego – od różnorodności do mobilności, czyli czym jest edukacja mobilna?

Dynamicznie zmieniające się otoczenie nie pozostało bez wpływu na współczesny system kształcenia. Dawniej obowiązywał system ośmioklasowej podstawówki, czterech klas liceum lub pięciu klas technikum, przez co grupy były bardziej zróżnicowane pod względem wieku, ale sprzyjało to jednocześnie zawieraniu dłuższych relacji interpersonalnych. Obecnie obowiązuje sześcioklasowa podstawówka, trzyletnie gimnazjum, trzyletnie liceum lub czteroletnie technikum, dlatego grupy są o wiele bardziej homogeniczne wiekowo. Stopniowo postępuje także zanik samodzielności współczesnych uczniów. Kiedyś dziecko samo musiało dochodzić do pewnych wniosków poprzez doświadczenie, myślenie i rozbudzanie wyobraźni. To holistyczne podejście zostało jednak w pewnym sensie ograniczone, ponieważ obecnie dziecko z powodu natłoku zajęć nie ma czasu na eksperymenty i dostaje gotową wiedzę, którą nie zawsze potrafi wykorzystać we właściwy sposób. Nieustanny dostęp rodziców do nowoczesnych urządzeń, które stale pozwalają monitorować aktywność dziecka, także w szkole, również w znacznym stopniu zaburza tę samodzielność. Wielu uczniów jest bowiem jedynakami, co w dawnych latach zdarzało się raczej rzadko. Rodziny były wielopokoleniowe, dzieci miały rodzeństwo i znacznie lepiej były przystosowane do życia w społeczeństwie. Model rodziny 2+1 zaczął być kultywowany po transformacji ustrojowej i obecnie stanowi już około 50% wszystkich rodzin (Wójcik, 2012: 8). Lęk przed nieznanym i brak stabilizacji finansowej nie sprzyja też w podejmowaniu decyzji o powiększeniu rodziny. Często jedynacy są nieprzystosowani do życia społecznego, ponieważ rodzice są na każde ich skinienie i spełniają każdą zachciankę. Wszystko otrzymują bez większego wysiłku. Zdarza się, że są też mniej lubiani niż ich rówieśnicy, którzy mają rodzeństwo i lepiej sobie radzą z problemami dnia codziennego. Należy zaznaczyć, że nadopiekuńczość jest równie zła jak pozbawienie dziecka opieki i pozwolenie mu na to, by robiło co mu się podoba.

Nowoczesne wychowanie a przede wszystkim nacisk na to by było ono bezstresowe, powoduje, że duża część młodych ludzi zatraciła szacunek do drugiego człowieka. Dawniej uczniowie zwracali się do nauczycieli Pani profesor, Panie profesorze. Obecnie nie zawsze jest okazywany szacunek nauczycielom. Często taki wzorzec postępowania uczeń wynosi z domu rodzinnego, gdzie to opiekunowie z pogardą wyrażają się o nauczycielach i nie wpajają dziecku szacunku i poszanowania drugiej osoby. Także wachlarz możliwości oddziaływania nauczyciela na ucznia był dawniej o wiele większy. W szczególności należy tutaj zwrócić uwagę na możliwość stosowania kar cielesnych, co w obecnych czasach jest nie do pomyślenia, a w skrajnym przypadku może to być nawet odebrane jako naruszenie granic nietykalności cielesnej lub molestowanie.

Co najbardziej widoczne, to fakt, że wiele dzieci nie wykazuje żadnego zainteresowania lub jest ono bardzo znikome jakąkolwiek aktywnością fizyczną, ponieważ większość wolnego czasu spędzają na zabawie smartfonem lub na grach komputerowych. Dawniej dzieci spędzały dużo czasu na świeżym powietrzu, na grach i zabawach poprawiających sprawność fizyczną. Integrowały się wszystkie roczniki i grupy społeczne. Podczas przebywania na świeżym powietrzu nawiązywały się znajomości realne a nie tylko wirtualne jak ma to miejsce w teraźniejszości (Hojnacki, 2011: 18-19).

Współczesny świat został zdominowany przez mobilne urządzenia, które nie są już wyłącznie atrakcyjnymi gadżetami w rękach wybranych, ale narzędziami ułatwiającymi życie w wielu jego sferach, które można nabyć za stosunkowo niewielkie (w porównaniu do lat wcześniejszych) pieniądze. Nowinki technologiczne, a w szczególności smartfony i tablety, które jeszcze do niedawna były towarem luksusowym, zarezerwowanym dla osób zamożnych, dzisiaj stały się czymś powszechnym i ogólnodostępnym, a tym samym – popularnym. Trend na posiadanie urządzeń mobilnych dotyczy już nie tylko dorosłych, ale i dzieci, co przez kilka ostatnich lat budziło wiele pytań i emocji. Czy aby na pewno korzystanie z tego typu urządzeń przez dzieci jest dobre dla ich rozwoju i nie zaburza ich prawidłowego funkcjonowania? Stosunkowo długo sądzono, że tak właśnie jest. Przeprowadzane badania pokazywały, że coraz więcej dzieci i młodzieży uzależnia się od smartfonów i tabletów, które absorbują ich uwagę w takim stopniu, że niekiedy tracą kontakt z rzeczywistością. (Przykładowo, badania przeprowadzone w Wielkiej Brytanii pokazały, że oznaki negatywnego wpływu i uzależnienia od tego typu urządzeń obserwuje się już nawet u czterolatków). Wielogodzinne korzystanie z tabletów i smartfonów (ale także iPadów i innych urządzeń mobilnych) wywołuje u nich wahania emocjonalne, które z kolei mogą prowadzić nawet do załamania nerwowego.) Stało się jednocześnie oczywistym, że technologie zawładnęły całym światem, a ich wytwory dotarły do większości gospodarstw domowych, gdzie z powodzeniem pełniły swoje funkcje. Nie można więc było oczekiwać, że to, co na stałe wrosło już w kulturę XXI wieku i współczesnej cywilizacji, będzie można z łatwością wyeliminować, zwłaszcza jeśli większość dzieci korzystających dzisiaj z tych technologii przyszło na świat, gdy były one już powszechnie dostępne. Wobec czego wspomniane urządzenia zaczęto również wykorzystać

wać w procesie edukacji, co zaczęto określać mianem edukacji medialnej. Jednak zasadnicze pytanie brzmi, czy wykorzystując w ten sposób mobilne urządzenia dzieci zrobią coś czego bez nich by nie zrobiły, a co pomoże w ich rozwoju? Czy wobec tego są one niezbędne w procesie edukacji, a tym samym usprawniają czy utrudniają rozwój dziecka? Na te pytania zostanie postawiona odpowiedź w dalszej części niniejszej pracy.

(Nie) zrównoważony rozwój najmłodszych w kontekście edukacji mobilnej

Ideą edukacji mobilnej jest wykorzystanie urządzeń, które są dziś w powszechnym posiadaniu. Nie jest to zatem pomoc naukowa, w którą należy zopatrzyć dziecko, ale urządzenie, które już jest, a któremu wystarczy jedynie nadać nową funkcję, tj. funkcję edukacyjną. Ponadto, urządzenia mobilne z racji swej wielofunkcyjności, są bardzo atrakcyjnym narzędziem naukowym, szczególnie dla dzieci, które nie lubią monotonii i nudy. Posiadają one liczne aplikacje, które w bardzo przystępny sposób pokazują, obrazują, przemawiają do wyobraźni, itd. W tym miejscu może oczywiście zachodzić obawa, że liczne aplikacje, które w tak wspaniały sposób wyjaśniają dziecku pewne prawidłowości, jednocześnie wyręczają go w samodzielnym myśleniu i rozwijaniu wyobraźni. Rzeczywiście tak też jest, dlatego warto zaznaczyć, że aplikacje w jakie wyposażone zostały smartfony i tablety nie mogą (lub przynajmniej nie powinny) zdominować nauki w szkole, ale jedynie ją uzupełniać. Dlatego też przypadki, w których aplikacja „wyręcza” dziecko w nauce, są niedopuszczalne. Dopuszczalne są jedynie te aplikacje, które tę naukę wspomagają. Dobrym tego przykładem są aplikacje do nauki języków obcych. Zwykle translatory, jedynie tłumaczą teksty, przez co ułatwiają dziecku wykonanie zadania, ale w rzeczywistości nie przyczyniają się do zapamiętywania przez niego słówek, a tym samym nie przykładają się do jego rzetelnej nauki. Natomiast specjalne aplikacje sprzyjające efektywnej nauce (np. Duolingo) zostały zaprogramowane w taki sposób, że stawiają przed dzieckiem wyzwania i wymuszają na nim samodzielne myślenie, choć niewątpliwie w pewien sposób to myślenie ukierunkowują. Dzięki temu dziecko samo, ale przy pomocy urządzenia, zdobywa wiedzę, którą może na bieżąco sprawdzić i ewentualnie skorygować. Być może dzięki takiej aplikacji odkryje swoje ukryte talenty, a w przyszłości będzie poszerzać swoją wiedzę w tym kierunku?

Smartfony i tablety przydają się również w nauce przedmiotów, które łatwiej jest zrozumieć wtedy, gdy dane zagadnienie zostanie odpowiednio zwizualizowane. Zwłaszcza, gdy szkoła nie dysponuje odpowiednimi narzędziami umożliwiającymi dokonanie takiej wizualizacji. Tak jest w przypadku nauki biologii, czy fizyki, która sprawia uczniom wiele trudności. Przypadków, w których urządzenia technologiczne ułatwiają naukę w szkole i obserwację otaczającej ich rzeczywistości jest wiele, jednak nie chodzi o to, by wyliczać,

w których dziedzinach okazuje się to pomocne, a w których należy się tego wystrzeżać, ale o sam fakt występowania takiej zależności.

Inną istotną zaletą edukacji mobilnej wpływającą pozytywnie na rozwój młodego człowieka jest jej „nowoczesny” charakter. Dzieci i młodzież nie lubią przestarzałych rozwiązań, które kojarzą im się z zamierzchłymi czasami, za to lubią wszystko, co kojarzy im się z nowymi technologiami (Tadeusiewicz, 2009: 20). Warto przy tym zauważyć, że bardzo często wiedza dzieci dotycząca nowoczesnych technologii nie ogranicza się wyłącznie do obsługi aplikacji, ale niejednokrotnie sięga znacznie dalej – do budowy i funkcjonalności danego urządzenia. Warto o tym pamiętać, chociażby z tego względu, że te dzieci są przyszłym pokoleniem, które będzie już niejako zmuszone do korzystania z nowych technologii, dlatego też dbałość o to, by wiedza ta była jak najbardziej rozległa, należy również do zadań oświaty. Niestety, ale nadal dosyć często spotykanym problemem jest sam sposób postrzegania nowoczesnych urządzeń przez współczesne szkoły, które to niekiedy wręcz uważają że trzeba z nimi walczyć i eliminować. Polskie szkoły w zbyt dużym stopniu skupiają się na realizowaniu podstawy programowej, co czyni z nich biurokratyczny urząd, a nie miejsce, w którym dzieci rozwijają swoje zdolności i zainteresowania. Tymczasem dostrzeżenie faktu, że współczesne dzieci są bez reszty pochłonięte nowymi technologiami, a następnie dążenie do wykorzystania tego potencjału poprzez włączenie tych urządzeń do edukacji, jest kluczem do sukcesu w walce o dobre przygotowanie tych dzieci do życia społecznego. Zatem w tym przypadku jest to głównie problem szkoły, która musi przede wszystkim zrozumieć, że walka z technologią w rękach uczniów jest bezcelowa, a prawdziwe rezultaty przyniesie jedynie kreatywne wykorzystanie tego, co i tak jest już mocno rozpowszechnione i obecne w życiu uczniów.

Edukacja mobilna pozwala także na bardziej kreatywne prowadzenie zajęć w szkole, bowiem nie jest ona ujęta w sztywne ramy programowe i dopuszcza pewną swobodę działania. Ponadto, urządzenia mobilne stanowią swego rodzaju zagadkę i wyzwanie jednocześnie, co wynika z prostego faktu – same w sobie są źródłem wielu ciekawych aplikacji, które nie zostały w pełni poznane przez ich użytkowników. Zatem lekcje z wykorzystaniem urządzeń mobilnych mogłyby okazać się bardziej odkrywczymi i inspirującymi, a więc posiadać to, czego brakuje w dzisiejszym nauczaniu. Nie jest bowiem żadnym zaskoczeniem, że program realizowany w polskich szkołach niewiele zmienił się na przestrzeni kilkudziesięciu lat, a omawiany materiał przytłacza dzieci w takim samym stopniu, w jakim kiedyś przytłaczał ich rodziców. Można tutaj zadać proste pytanie – dlaczego w szkołach wciąż omawia się „Treny” Kochanowskiego z XVI wieku lub, co gorsza „Rozmowę Mistrza Polikarpa ze Śmiercią”, który to utwór nie zachował się w całości i którego uczniowie zwyczajnie nie rozumieją, a wypiera się użyteczność urządzeń technologicznych? Są to przecież urządzenia, które będą towarzyszyć dzieciom na co dzień, bez względu na to, czy szkoła uzna ich rację bytu, czy też będzie wypierać ich istnienie ze świadomości. Bardzo ważne jest więc zrozumienie, że nowe technologie – zarówno ich wykorzystywanie jak i nauka o nich, przyczyniają się do intelek-

tualnego rozwoju dzieci, które kiedyś będą zmuszone korzystać z nich na co dzień. Zamiast więc wypierać ten fakt ze świadomości, warto zastanowić się nad racjonalnymi sposobami wykorzystania wspomnianych urządzeń.

Dodatkowo edukacja mobilna, przyczynia się do większego zaangażowania uczniów w przebieg lekcji. W przypadku omawiania materiału, który ich nudzi lub którego nie rozumieją, nie mają niekiedy możliwości wykazania się, natomiast w przypadku, gdy na lekcji wykorzystywane są urządzenia, które lubią i dobrze znają, wówczas ich zaangażowanie jest znacznie większe. Mogą zarówno wymieniać się doświadczeniami z kolegami, jak również wcielać się w rolę nauczyciela, tj. samodzielnie omawiać i prezentować pewne zagadnienia. Być może niekiedy mogliby sami zaskoczyć nauczyciela swoją wiedzą na temat urządzeń, z których korzystają i dobrodziejstw jakie te im oferują. Tutaj jednak może pojawiać się problem podobny do tego opisanego powyżej. Otóż wielu nauczycieli chce, aby ich autorytet w szkole i wśród uczniów był niepodważalny. Chcą być ekspertami w wielu dziedzinach i nie tylko nauczać, ale również inspirować swoich uczniów. W sytuacji, w której to uczniowie stają się „ekspertami” w prezentowanej przez siebie dziedzinie, a niekiedy nawet mówią o rzeczach, które są nauczycielowi obce, wówczas autorytet tego drugiego maleje. Jego widza nie tylko okazuje się być niewystarczająca, ale również jego możliwość panowania nad przebiegiem lekcji zostaje poddana w wątpliwość. Dlatego też wielu nauczycieli wybiera bezpieczne rozwiązanie, w którym, w czasie zajęć dominują oni, nie zaś uczniowie. Tymczasem umożliwienie uczniom przejęcie kontroli na krótki okres czasu, wyzwala w nich nową energię, sprawia, że stają się kreatywni i pomysłowi, ale przede wszystkim czują, że ich wiedza jest pożyteczna i mogą się nią podzielić z innymi.

Należy jednak wyraźnie zaznaczyć granicę między nauką a zabawą, co w przypadku edukacji mobilnej może być trudne. Uświadomienie uczniom, że ich urządzenia mobilne mogą być wykorzystywane w procesie nauczania, może doprowadzić do sytuacji, w której będą oni chcieli włączyć te urządzenia do lekcji na stałe. Nauka zostanie wówczas zastąpiona dobrą zabawą, a cała idea edukacji mobilnej jako dodatkowego bodźca zachęcającego do nauki, zatarci swą pierwotną wartość.

Podczas korzystania z nowoczesnych urządzeń w nauce należy szczególnie zwracać uwagę na fakt niekontrolowanego wyłączenia dzieci w nauce i ograniczania ich możliwości rozwojowych. Trudno bowiem określić, gdzie kończy się samodzielne myślenie, a zaczyna sztuczna inteligencja urządzeń, jak również trudno określić, czy i w jakim stopniu dzieci będą kontrolowały pomoc, jakiej udzielają im te urządzenia. Może się bowiem okazać, że korzystanie ze smartfonów i tabletów jest tak wygodne i okazuje się tak bardzo przyspieszać naukę, że dzieci nie będą chciały samodzielnie myśleć. W ten sposób będą dorastały w przekonaniu, że wysiłek wkładany w zdobywanie wiedzy jest całkowicie zbyteczny, bo we współczesnym świecie wszystko mogą za nie rozwiązać maszyny i urządzenia. Oczywiście nauczyciel jest w stanie wspomagać i czuwać nad procesem edukacji mobilnej, ale nie jest w stanie

bezustannie sprawdzać poczynañ uczniów, jak również nie jest w stanie wpływać na ich stopień zaangażowania w samodzielną naukę.

Innym, negatywnym aspektem funkcjonowania edukacji mobilnej, jest konieczność posiadania przez uczniów urządzeń o podobnych parametrach i funkcjach, co, jak wiadomo, nie jest oczywiste. Mimo, iż dostępność smartfonów i tabletów jest bardzo łatwa, a w ich posiadaniu jest blisko 80% społeczeństwa, to jednak różnice w ich cenie, a tym samym jakości, są znaczne. (Z badań przeprowadzonych przez Global Mobile Consumer Surver wynika, że zaledwie jeden procent Polaków nie posiada urządzenia mobilnego. Ponad 85% posiada laptopa, 80% smartfona, zaś 51% tablet).

Dlatego też dzieci, które posiadają urządzenia gorszej jakości, mogą czuć się zawstydzone przez te dzieci, które posiadają drogie urządzenia, znacznie lepszej jakości. Ponadto jedne i drugie posiadałyby odmienne funkcje i możliwości, w związku z czym to, na co pozwolić mogłyby sobie dzieci z lepszymi urządzeniami, pozostawałoby poza możliwościami dzieci z urządzeniami gorszej jakości. Tego typu sytuacje mogłyby z kolei prowadzić do niechęci względem tego typu zajęć i niepełnego uczestnictwa w nich, tj. nieangażowania się w nie.

Podsumowanie

Smartfony i tablety są wspaniałymi urządzeniami, doskonale obrazującymi technologiczne zaawansowanie czasów, w jakich przyszło nam żyć. Ich wielofunkcyjność jest fascynująca, a niezliczona ilość inteligentnych aplikacji ułatwiających życie, wyręcza ludzi wtedy, gdy brakuje czasu na tradycyjne rozwiązania. Dorosły człowiek rozumie i przeważnie mądrze wykorzystuje te dobrodziejstwa techniki, jednak dziecko – niekoniecznie. Dlatego też ważne jest, by korzystanie z urządzeń mobilnych nie było chaotyczne, bezcelowe i nie odbywało się godzinami, ale sprowadzało się przede wszystkim do ich racjonalnego eksploataowania. Jest to niewątpliwie możliwe dzięki edukacji mobilnej, która wskazuje sposób wykorzystania tychże przedmiotów, dbając jednocześnie o to, by dzieci nie utożsamiały ich jedynie z rozrywką, ale także z nauką. Niestety edukacja mobilna nie jest wolna od wad i dlatego też konieczne jest podejście do niej z pewnym dystansem, a nie traktowanie jej jako rozwiązanie problemu dzieci, które są uzależnione od urządzeń technologicznych. Edukacja mobilna jest jedynie jedną z opcji racjonalnego wykorzystania tych urządzeń, a nie remedium na problemy współczesnych dzieci i zatroskanych o ich przyszłość rodziców. Tylko racjonalne korzystanie z dobrodziejstw, które daje nam współczesna technika przyczyni się do harmonijnego i zrównoważonego rozwoju dziecka.

Bibliografia

- Batorowska, H., Czubała-Kamińska, B. (red.). (2002). *Szkolne centrum informacji*. Kraków: Wydawnictwo Zakonu Pijarów.
- Bauman, T. (2005). Dydaktyczny i społeczny status uczenia się. W: T. Bauman (red.), *Uczenie się jako przedsięwzięcie na całe życie*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Bednarek, J. (2009). Teoretyczne i metodologiczne podstawy badań nad człowiekiem w cyberprzestrzeni. W: J. Bednarek, A. Andrzejewska (red.), *Cyberświat. Możliwości i zagrożenia*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Bednarek, J., Andrzejewska, A. (red.). (2009). *Cyberświat. Możliwości i zagrożenia*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Bednarek, J. (2006). *Multimedia w kształceniu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Boryczka, B. (2004). *Praktyczny przewodnik po Internecie dla bibliotekarzy*. Bydgoszcz-Warszawa: Oficyna Wydawnicza Branta.
- Hojnacki, L. (red.). (2011). *Mobilna edukacja. M-learning, czyli (r)ewolucja w nauczaniu*. *Przewodnik dla nauczycieli*, Warszawa: Wydawnictwo Think Global. [http://www.edustyle.pl/uploads/files/Mobilna%20edukacja.%20Mlearning,%20czyli\(r\)ewolucja%20w%20nauczaniu.pdf](http://www.edustyle.pl/uploads/files/Mobilna%20edukacja.%20Mlearning,%20czyli(r)ewolucja%20w%20nauczaniu.pdf). Dostęp: 24.03.2017 r.
- Krakowska, M. (2008). *Nowe formy komunikacji społecznej w europejskiej przestrzeni edukacyjnej*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Lorens, R. (2011). *Nowe technologie w edukacji*. Warszawa-Bielsko-Biała: Wydawnictwo Szkolne PWN Sp. z o.o.
- Migdalek, J., Folta, W. (red.). (2010). *Technologie informacyjne w warsztacie nauczyciela*, Kraków: Wydawnictwo Księgarnia Akademicka.
- Musioł, M. (2006). *Media w procesie wychowania*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Nosal-Lewandowicz, G. (red.). (2009). *Internet w bibliotece dla dzieci i młodzieży. Od teorii do praktyki*, Warszawa: Wydawnictwo Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich.
- Ogonowska, A., Ptaszek, G. (red.). (2015). *Edukacja medialna w dobie współczesnych zmian kulturowych, społecznych i technologicznych*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Piądlowski, K. (2006). *Portale internetowe*. Warszawa: Wydawnictwo CEBID.
- Polańczyk-Baron, E. (2009). *Komputerowe wspomaganie dydaktyki.*, Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.
- Polańczyk-Baron, E. (2011). *Chmura czy silos?: nauczyciele wobec nowych trendów ICT*, Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.

- Różycka, M. (2006). *Strony internetowe dla dzieci i młodzieży*, Warszawa: Wydawnictwo CEBID.
- Szablowski, S. (2009). *E-learning dla nauczycieli*, Rzeszów: Wyd. Oświatowe FOSZE.
- Simenienicka, D., Łosko-Siemińska, A. (red.). (2007). *Wybrane aspekty technologii informacyjnej w edukacji.*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Sokołowski, M. (red.). (2010). *Edukacja medialna: nadzieje i rozczarowania*, Warszawa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej TWP.
- Tadeusiewicz, R. (2009). Jak osiągnąć w systemach e-nauczania ideał jedności kształcenia i wychowania? W: L. Rudaka (red.), *Wybrane zagadnienia e-edukacji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowo-Techniczne.
- Wójcik, S. (2012). *Małe dzieci w rodzinach*. http://fdds.pl/wp-content/uploads/2016/05/Wojcik_S_2012_Male_dzieci_w_rodzinach.pdf. Dostęp: 23.03.2017 r.

Mobile education and its impact on (non) balanced child development

Modern equipment commonly used by all people manifest technological advancement of the times which we live in. Their versatility is fascinating, and the countless intelligent applications that make life easier, sparing us when there is no time for conventional approaches. Adult man understands and most usually wisely uses the benefits of technology, but a child - not necessarily. It is therefore important that the use of mobile devices is not chaotic, aimless and endless, but it is primarily a rational exploitation, so that it gave the positive educative effect. It is certainly possible thanks to mobile education, which indicates the use of these objects, while ensuring that children would not identify them only as entertainment, but also as science. Unfortunately, mobile education is not free from defects and, therefore, it is necessary to approach it with some distance. Only prudent approach to the subject will allow for a comprehensive and sustainable development of young people.

WOJCIECH WELSKOP

Wyższa Szkoła Biznesu i Nauk o Zdrowiu w Łodzi,
Katedra Nauk Społecznych

Nauczyciel liderem w procesie wdrażania zmian w edukacji XXI wieku

W XXI wieku liderzy powinni przejść od roli odtwórców do roli improwizatorów.
P. Cook

Wprowadzenie

Wzrost liczby liderów w biznesie, polityce, edukacji czy każdej innej dziedzinie życia społecznego oscyluje wokół idei, że młodzi ludzie, by móc efektywnie funkcjonować we współczesnym społeczeństwie, potrzebują edukacji na miarę XXI wieku. Żyjemy w czasach, które są niezwykle rewolucyjne i wciąż wymagają nowych i zróżnicowanych umiejętności. By móc jednak mówić o powodzeniu młodego człowieka w otaczającej go rzeczywistości, należy zwrócić uwagę na kompetencje, których nabywa w procesie edukacji i dzięki którym może odnosić sukcesy zarówno na polu życia zawodowego, jak i prywatnego. Wielu uczniów nabywa owe umiejętności podczas procesu edukacji, jeśli mają szczęście, by uczestniczyć w wysoce efektywnych zajęciach lub spotkać na swojej drodze nauczycieli, którzy pomogą im zdobyć wiedzę niezbędną do skutecznego działania w przyszłości, jednak niestety obecnie jest to częściej kwestią przypadku, a nie celowego projektowania systemu edukacji na miarę XXI wieku. Krytyczne myślenie, rozwiązywanie problemów czy współpraca to między innymi elementy, które powinny występować w procesie nauczania. I choć nabywanie tych umiejętności wydaje się być oczywiste we współczesnym świecie, to w polskiej edukacji nadal są one wyzwaniem.

Niezbędne są zatem zmiany, które są nieodłącznym elementem życia społecznego. Zmienia się wszystko w każdym momencie naszego życia, zmieniają się ludzie, ich wygląd, priorytety, przekonania, światopoglądy, cele życiowe. W związku z tym wszelkie działania występujące w procesie edukacji również powinny ewoluować, by nie były jedynie „sztywnym” szablonem, który nie ma odzwierciedlenia w rzeczywistości. Jakie wobec tego podjąć działania w ramach polskiego systemu oświaty, by móc mówić o zmianach w procesie edukacji XXI wieku? Kto jest odpowiedzialny za ich wdrażanie w polskiej szkole? W niniejszym artykule postaram się odpowiedzieć na postawione powyżej pytania skupiając swoją uwagę przede wszystkim na znaczeniu roli *lidera* w szkole - osoby odpowiedzialnej za wprowadzanie i realizowanie zmian edukacyjnych na miarę potrzeb współczesnego społeczeństwa.

Przywództwo w procesie zmian społecznych

Zmiana, w przeciwieństwie do *statusu quo*, następuje dzięki działaniom liderów-przywódców, którzy stoją na czele transformacji. W ustabilizowanym i uporządkowanym życiu ludzie nie potrzebują zmian, jedyną ich potrzebą jest zachowanie *statusu quo* (Bardwick, 1997: 143). Zatem aby wdrażanie innowacji było w ogóle możliwe, potrzebni są liderzy, którzy dzięki swojej charyzmie wpłyną na jednostki i wywołają w nich potrzebę wprowadzania reform, a tym samym uświadomią im, że tylko dzięki zmianom i przekształceniom można się rozwijać i działać efektywnie.

Jak wynika z modelu wprowadzonego przez Kurta Lewina, planowanie i wprowadzanie zmian składa się z trzech etapów: etapu „rozmrózenia”, zmiany (transformacji) i etapu ponownego „zamrózenia”. Pierwszy etap, tzw. „rozmrózenie”, polega na wytworzeniu w ludziach potrzeby zmian i motywacji do ich wprowadzenia. Celem tego etapu jest podjęcie działań zmierzających do zwiększenia aktywności członków danej organizacji poprzez wprowadzenie do świadomości poszczególnych jednostek poczucia niepokoju, spowodowanego niedostosowaniem działań instytucji do obecnej rzeczywistości i potrzeb w niej występujących. Istotne jest uświadomienie sobie, że dotychczasowe sposoby działania są nieadekwatne do obecnie panujących zasad i wymagań tworzonych przez współczesny świat. Etap „rozmrózenia” obejmuje diagnozę stanu obecnego, wywołanie potrzeby zmian oraz tworzenie wizji, czego końcowym efektem działań jest stan, w którym potrzeba zmiany staje się oczywistym elementem działalności organizacji. Etap zmiany polega na poszukiwaniu przez członków organizacji konkretnych informacji w celu określenia stanu uważanego za pożądany. Ważne jest również sprecyzowanie kroków niezbędnych do jego realizacji. Celem etapu transformacji jest planowanie zmian, wdrażanie konkretnych projektów oraz eliminowanie oporów wobec zmian. Trzeci etap, czyli ponowne „zamrózenie”, polega na unormowaniu i instytucjonalizacji wdrożonych zmian oraz ich integrowaniu i ocenie (Masłyk-Musiał, 1995: 18).

Katalizatorem procesów wdrażania zmian, bez którego innowacje nie miałyby realnych szans na wdrożenie jest lider-przywódca. Przywództwo towarzyszy zachowaniom ludzkim i można je wymienić obok innych naturalnych potrzeb, takich jak biologiczne, ekonomiczne czy prokreacyjne. Potrzeba przebywania w grupie społecznej, a tym samym poczucia bezpieczeństwa oraz potrzeba dominacji nad innymi członkami grupy również jest czymś naturalnym, uniwersalnym, co można zaobserwować w strukturach organizacji życia społecznego. Umacnianie się struktur organizacji życia społecznego wpływa na wzrost roli przywódcy (Russell, 1997: 25–31).

Dla Daniela Katza i Roberta L. Kahna istotne przy definiowaniu przywództwa jest wywieranie wpływu na drugiego człowieka. Autorzy zwracają uwagę, by nie mylić „przywództwa” z „kierowaniem” czy „zarządzaniem”, ponieważ nie są to pojęcia synonimiczne. Każdy przejaw wpływu na istotne dla instytu-

cji sprawy jest w pewnym stopniu aktem przywódczym, a istotą przywództwa jest „(...) znaczący wzrost ponad rutynowe, powtarzalne, mechaniczne mechanizmy organizacyjne”. Istotnym elementem przywództwa, który odróżnia je od „kierowania”, jest zdaniem Jilla W. Grahama, wolna wola w podążaniu za przywódcą, która charakteryzuje się „samoistną chęcią podążania” i nie jest wynikiem lęku przed karą czy obietnicą nagrody. Warren G. Bennis i Burt Nanus również zwracają uwagę na różnicowanie pojęć „przewodzenie” i „zarządzanie”, które mają zupełnie odmienne znaczenie. Zarządzać, to „(...) zorganizować, wykonać, mieć za coś odpowiedzialność”, a „przewodzić” to „(...) wpływać, wytyczać kierunek, działanie, opinię”. Thomas O. Jacobs definiując przywództwo zwraca uwagę na posiadanie przez „przywódcę” wiedzy, która dotyczy danego celu oraz sposobów jego osiągnięcia. Przywództwo jest interakcją pomiędzy osobami, która polega na przedstawieniu jakiejś informacji przez jedną z nich w taki sposób, że inna osoba jest przekonana, iż osiągnięcie celu będzie możliwe i zdecydowanie najbardziej skuteczne, jeśli zachowa się ona w sugerowany przez lidera sposób (Kozusznik 2007: 138).

W literaturze przedmiotu, oprócz teorii zakładających uniwersalistyczny charakter przywództwa, które występuje zawsze, możemy spotkać również teorie charakteryzujące przywództwo jako cechę, którą człowiek może uzyskać tylko w określonych warunkach społeczno-polityczno-systemowych. Zgodnie z tymi założeniami przywództwo jest cechą kulturową, która jest rezultatem interakcji społecznych. Przywództwo pojmowane jest także jako „zdolność podporządkowania sobie jednostek, grup i organizacji oraz kierowania ich zachowaniami” (Russell, 1997: 25–31).

Konglomerat niezwykle cennych cech osobowościowych, jako kluczowych w modelu przewodzenia, został określony przez Maxa Webera charyzmą (Anderski, 1992: 149–152). Charyzmatyczny lider stwarza i podtrzymuje u współpracowników przekonanie, że wszelkie działania, podejmowane dla określonej przez przywódcę idei, są istotne i potrzebne. Ewentualne poświęcenia i wyrzeczenia w imię idei powinny być traktowane jako motywacja do samodoskonalenia. Zadaniem lidera-przywódcy jest wyzwianie i podtrzymywanie owej motywacji do działania i wytwarzanie poczucia misji (Herbut, 1998: 34–41).

Charles C. Manz i Henry P. Sims wprowadzają oprócz pojęcia „lidera” pojęcie „superlidera”, czyli „osoby, która prowadzi innych, by sami siebie prowadzili”. Wpływ „superlidera” często jest niezauważalny, jednak bardzo istotny w procesie wdrażania zmian (Lambert, 1999: 129).

Współczesne jednostki posiadają wiedzę i potencjał, aby zmieniać otaczającą ich rzeczywistość, jednak potrzebują dodatkowo pewnego katalizatora, właśnie w postaci przywódcy, by móc wyzwolić swoje zasoby. Zadaniem przywódcy jest zatem inspirowanie i zachęcanie poszczególnych członków społeczności do działania.

Formalni i nieformalni liderzy w szkole

W strukturach organizacyjnych, w których występują poszczególne role „przywódcze”, możemy mówić o „przywódcy-dyrektorze/ kierowniku”, czyli przywódcy formalnym, korzystającym jedynie z nadanej mu władzy normatywnej, który najczęściej podejmuje działania zgodne z nadanym mu tytułem, a nie faktycznym przewodzeniem w zespole czy organizacji. W danych instytucjach czy grupach społecznych możemy także zauważyć „przywódcę-lidera”, który buduje swoją pozycję przywódcy w oderwaniu od struktury hierarchicznej organizacji. „Przywódcą-lider”, w przeciwieństwie do „przywódcy- dyrektora”, sprawuje swoją władzę nieformalnie i dąży do realnego przewodzenia, którego celem jest wprowadzanie istotnych zmian.

Spoglądając na rozkład ról przywódczych w systemie edukacji, można zauważyć podział na te formalne i nieformalne. Formalne role przywódcze w szkole ograniczone są strukturą organizacyjną poszczególnych jednostek, która wpływa na rozmiar i skład ról „przywódczych” w danej placówce oświatowej. Jednak oprócz formalnych przywódców w szkole (dyrektora, jego zastępców i innych osób sprawujących określone funkcje formalne w danej placówce), występuje także nieformalne przywództwo nauczycieli. Chociaż formalne struktury są niezbędne do sprawnego funkcjonowania szkoły, zbyt często pozostają one uznane przez nauczycieli za jedyne, obecne w procesie edukacji. Należałoby rozszerzyć definicję przywództwa poza tradycyjne formy występujące w szkole i zachęcić wszystkich nauczycieli do odkrywania różnorodności znaczenia i mocy nieformalnych funkcji nauczyciela-lidera. Dyrektorzy i inne osoby sprawujące funkcje formalne w szkole nie powinni być jedynymi liderami w systemie oświaty. Wszechobecność formalnych przywódców w szkole jest niewystarczająca ze względu na wielość bieżących zadań i odpowiedzialność za kształcenie młodych ludzi (Marsh, 2000: 126-145). Angażowanie nieformalnych nauczycieli-liderów w rozwój działalności edukacyjnej szkoły i reform z nią związanych jest niezbędne, by zmiany mogły dojść do skutku. Poprawa jakości działań edukacyjnych wymaga od nauczycieli zaangażowania i przywództwa w klasach szkolnych, w kontaktach z innymi nauczycielami, by doskonalić proces nauczania i uczenia się, zwiększając tym samym możliwości rozwoju każdego ucznia (York-Barr, Duke, 2004: 255–316).

Według Joellen Killion i Cindy Harrison nauczyciel - nieformalny przywódca to taki, który przejmuje inicjatywę wśród członków danej szkoły, mobilizuje ludzi do wspólnego działania, monitoruje postępy innych nauczycieli, działa jako łącznik pomiędzy innymi nauczycielami a przywódcami formalnymi w danej placówce oraz dzieli się swoją wiedzą i umiejętnościami z innymi (Killion, Harrison, 2006).

Występowanie nieformalnych ról nauczycieli-liderów w szkołach odgrywa duże znaczenie dla rozwoju edukacji (Smylie, Denny, 1990: 235-259). Do wprowadzania w życie reform w obszarze szkolnictwa niezbędni są nieformalni przywódcy, którzy będą potrafili wywierać wpływ na innych, mniej skłon-

nych i chętnych do zmian nauczycieli, i którzy będą pierwszym ogniwem reform w swoich placówkach oświatowych.

Nauczyciel jako lider-przywódca

Przywództwo nauczyciela w szkole koncentruje się obecnie jedynie wokół ogólnego modelu przywództwa w naukach społecznych. Jednakże brak jasnej koncepcji przywództwa nauczyciela ogranicza zbiorowe działania i wpływa na obniżenie skuteczności zmian w edukacji. Zdając sobie sprawę, że nauczyciel-lider jest potrzebną jednostką w systemie oświaty, pozostaje jedynie zadać pytanie: w jaki sposób stać się takim nauczycielem?

By stać się przywódcą (formalnym lub nieformalnym) z pewnością konieczna jest kreatywność, wytrwałość i przygotowanie merytoryczne potencjalnego nauczyciela-lidera. Aby zostać nauczycielem-liderem na pewno trzeba również być „wzorowym” nauczycielem. Jeśli koledzy nauczyciele i formalni przywódcy w szkole będą szanować umiejętności danego nauczyciela, będzie on miał znacznie większą szansę na nieformalne przywództwo.

Według Warrena Bennis przywództwo jest „mądrym korzystaniem z energii”, jednak tradycyjne przywództwo w szkole nie wykazuje tego charakteru. Dyrektorzy zazwyczaj chcą, aby nauczyciele podporządkowali się w swej aktywności ich strategii działania. Brak autonomii i kontrola ze strony formalnych „przywódców” w szkole są problematyczne, ponieważ wpływają na produktywność i zaangażowanie w pracę ze strony nauczycieli, co ostatecznie wpływa negatywnie na ich zdolności przywódcze (Reitzug, 1991: 283-307).

Zdaniem Vivian Troen i Katherine Boles nauczanie nie jest zajęciem, w którym ceni się przywództwo czy też zachęca do niego. Hierarchiczny charakter szkół opiera się na modelu z XIX wieku, co wiąże się z kontradydktoryjnymi relacjami pomiędzy administracją (osobami sprawującymi formalne przywództwo i zarządzającymi daną placówką) i pracującymi nauczycielami zajmującymi się dydaktyką. Owy hierarchiczny charakter placówek oświatowych autorki porównały do XIX-wiecznej fabryki, w której pracownicy mieli równy status, a ich możliwości przywódcze były bardzo ograniczone (Schmuck, Runkel 1994: 275).

Hierarchiczny model przywództwa w szkołach powoli ustępuje, co sprzyja rozwojowi nieformalnych struktur liderekich, którym przewodzą nauczyciele, przejmując odpowiedzialność za swoją pracę i ogólne działania szkoły, za które w przeszłości odpowiadali wyłącznie formalni „przywódcy”.

Nauczyciel-przywódca to zdaniem Marilyn Katzenmeyer i Gayle Moller taki nauczyciel, który „przewodzi” w klasie i poza nią, identyfikuje się ze wspólnotą liderów i przywódców oraz wpływa na innych celem wprowadzenia zmian w procesie edukacji (Katzenmeyer, Moller 2001:5-8).

„Przywództwo” nauczyciela określane jest między innymi jako zdolność do zachęcania pozostałych pracowników szkoły do zmian, do zachowań, których zazwyczaj nie można byłoby u nich zauważyć bez wpływu lidera. W przeciwieństwie do tradycyjnych pojęć przywództwa, przywództwo nauczyciela cha-

rakteryzuje się formą zbiorowego „przewodzenia”, w którym nauczyciele rozwijają swoje umiejętności poprzez pracę grupową (Wasley, 1991: 23).

Deborah Childs-Bowen, Gayle Moller i Jennifer Scrivner zwróciły uwagę, że nauczyciel jest liderem, jeśli działa w społeczności oświatowej, przyczynia się do poprawy jakości działań w szkole, inspiruje i angażuje innych do działania w celu poprawy w obszarze edukacji (ChildsBowen, Moller, Scrivner, 2000: 28).

John G. Gabriel opisał nauczycieli-liderów jako tych, którzy wpływają na kulturę szkoły, budują i potrafią utrzymać zespolony zespół i wyposażać potencjalnych nauczycieli-liderów w wiedzę zmierzającą do poprawy osiągnięć uczniów (Gabriel, 2005: 22).

Według Charlotte Danielsona termin „nauczyciel-lider” odnosi się do umiejętności wykazanych przez nauczyciela w kontekście nauczania w klasie oraz wpływu nauczycieli na pozostałe osoby obecne w społeczności szkolnej (Danielson, 2006: 18).

Głównym celem nauczycieli-liderów jest i powinno być nauczanie i przekazywanie wiedzy swoim uczniom, prowadzące do poprawy wyników w nauce. Nauczyciele-liderzy dodatkowo współpracują z innymi nauczycielami poszerzając swoje horyzonty naukowe, realizując skuteczne działania naprawcze w szkołach poprzez rozwój zawodowy, a także poprzez wsparcie wspólnych wartości i wizji nauczania.

Charakteryzując działania nauczyciela-lidera Eunice M. Merideth wyróżniła model REACH – czyli model zachowań, które wspólnie tworzą obraz nauczyciela-lidera. Zachowania te zostały sklasyfikowane w obszary, od nazw których w języku angielskim zostało utworzone słowo REACH.

Obszary wyróżnione przez E.M. Merideth w ramach modelu REACH to: *Risk-Taking* – czyli podejmowanie ryzyka – w tym obszarze zachowań znajdują się nauczyciele, którzy szukają wyzwań i tworzą nowe procesy; *Effectiveness* – czyli skuteczność – ten obszar obejmuje nauczycieli „modelu najlepszych praktyk”, którzy dążą do rozwoju zawodowego; *Autonomy* – czyli autonomia – obszar obejmujący nauczycieli, którzy wykazują inicjatywę, niezależne myślenie i odpowiedzialność; *Collegiality* – czyli kolegalność – w obszarze tym znajdują się nauczyciele, którzy wspierają społeczność i posiadają interaktywne umiejętności komunikacyjne; *Honor* – czyli honor – obszar ten obejmuje uczciwych nauczycieli, którzy przestrzegają etyki zawodowej (Merideth, 2007: 3). Przykładem idealnego nauczyciela-lidera jest suma zachowań wymienionych w modelu REACH.

Nauczyciele, którzy podejmują ryzyko są gotowi, by próbować nowych rzeczy, lubią wyzwania i dążą do zwiększenia osiągnięć uczniów, przyczyniając się do przyjęcia nowych metod nauczania w szkole i do poprawy jakości procesu nauczania, by zmienić *staus quo*. Charakterystyczna dla nauczycieli „ryzykantów” jest postawa wewnętrznej kontroli i etyki pracy w dążeniu do osiągania celów. Te wewnętrzne aspekty kontroli są istotne dla rozwoju przywództwa, ponieważ powodują zwiększenie poczucia własnej wartości i pewność się-

bie, a także wpływają pozytywnie na działalność, której celem jest wykonanie konkretnego zadania. Nauczyciele z silnym wewnętrznym poczuciem kontroli są również bardziej skłonni do zawieszenia gratyfikacji i spoglądają w przeszłość z większą nadzieją w skuteczność ich działań (Merideth, 2007: 3). Nauczyciele podejmujący ryzyko pozytywnie wpływają również na swoich uczniów, dostarczając im korzystnych wzorców zachowań (Wilson, 1993: 24).

Poczucie skuteczności przez nauczycieli jest istotnym czynnikiem produktywnym metod nauczania. Wyższe poczucie skuteczności nauczyciela wpływa na większe prawdopodobieństwo, że będzie on trwale pokonywać pojawiające się ewentualne przeszkody, co z kolei będzie pozytywnie oddziaływało na wspieranie innowacyjnych metod nauczania i uczenia się (Goddard, Hoy, Woolfolk Hoy, 2004: 4). Nauczyciele-liderzy są również skutecznymi nauczycielami, którzy dążą do rozwoju osobistego. Owa skuteczność niewątpliwie musi być poparta odpowiednimi kwalifikacjami i wiedzą w danym obszarze nauczania, by działania nauczyciela-lidera były wiarygodne. Uczniowie będą wówczas zainteresowani prezentowaną przez nauczyciela wiedzą i pedagog stanie się dla nich autorytetem, jeśli będzie profesjonalny w formach swojej działalności. Nauczyciele zdają sobie sprawę, że ich edukacja nie skończyła się z chwilą ukończenia studiów i rozpoczęcia kariery w zawodzie nauczyciela, wiedzą, że nauka wymaga ich nieustannego zaangażowania w wykorzystywanie wiedzy i łączenie jej z praktyką (Merideth, 2007: 3).

Autonomiczny nauczyciel-lider wykazuje inicjatywę w działaniu, charakteryzuje się niezależnym myśleniem i jest odpowiedzialny za wykonywane zadania. Autonomia nie oznacza anarchii i nauczyciel nadal jest częścią systemu. Dla nauczyciela-lidera, który wykazuje inicjatywę, program szkolny i zawarte w systemie oświaty cele są jedynie przewodnikiem w działaniu. Programy nauczania charakteryzują się pewnymi standardami, jednak forma prowadzonych zajęć uzależniona jest od konceptu nauczyciela. Nauczyciel-lider, który posiada interaktywne umiejętności komunikacyjne, zapewnia efektywny przepływ informacji w ramach szkolnej i pozaszkolnej społeczności. Kolegialność szkolnej społeczności, przyjazna atmosfera oraz pozytywne nastawienie osób współuczestniczących w potencjalnych zmianach sprawia, że pojawiające się bariery przestają być problemami, a zaczynają jawić się jako wyzwania. Nauczyciel-lider charakteryzuje się także uczciwością i etyką zawodową, które są dla niego standardem w prowadzonych działaniach na rzecz uczniów (Merideth, 2007: 3).

Jeśli zachowanie nauczyciela charakteryzuje się wszystkimi wyżej wymienionymi cechami, można wówczas mówić o idealnym nauczycielu-liderze. Skuteczne przywództwo natomiast jest kluczowym składnikiem osiągnięcia zmian w szkole.

Alma Harris sugeruje, że istnieją cztery dostrzegalne i dyskretne wymiary nauczyciela-lidera. Pierwszy wymiar dotyczy sposobu, w jaki nauczyciele tłumaczą zasady praktyk, celem których jest poprawa jakości kształcenia. Ta rola pośrednictwa pozostaje, zdaniem autorki, głównym zadaniem nauczyciela-lidera, zapewnia bowiem dostarczania optymalnej wiedzy i ma znaczący

wpływ na rozwój nauczycieli. Drugi wymiar skupia się na zaangażowaniu wszystkich nauczycieli w działania, mające na celu wprowadzenie zmian. Liderzy wspierają pozostałych nauczycieli i ich działania skierowane są na rozbudzenie w nich poczucia konieczności rozwoju. W trzecim wymiarze „przywództwa” nauczyciela zmierzającym do zmian w edukacji A. Harris zwróciła szczególną uwagę na rolę mediacji. Nauczyciel-lider jest ważnym źródłem wiedzy i informacji i w razie konieczności powinien stać się mediatorem w trakcie działań zmierzających do zmian lub powinien poszukać pomocy na zewnątrz. W czwartym wymiarze rolą nauczyciela-lidera jest pielęgnowanie bliskich relacji z poszczególnymi nauczycielami, przez które odbywa się wzajemne uczenie się (Harris, Chapman, 2002: 2-3).

Identyfikując cechy nauczycieli-przywódców należy wyróżnić następujące, charakterystyczne dla nich czynności: współpracę z pozostałymi nauczycielami, rodzicami i angażowanie ich do wspólnego dialogu; podejmowanie ryzyka i udział w podejmowaniu istotnych decyzji w szkole; doświadczenie i gotowość do działania; umiejętność refleksji w zakresie swoich działań; społeczną świadomość i aktywność polityczną.

Richard Sagor i Bruce G. Barnett na podstawie przeprowadzonych badań przedstawili portret nauczyciela-przywódcy, który stale szuka sposobów, aby rozwijać się osobiście oraz zawodowo; chce utrzymać rozróżnienie pomiędzy sprawowaniem roli nauczyciela i roli formalnego przywódcy, administratora szkoły; jest zaniepokojony zachowaniem i relacjami z innymi nauczycielami w szkole; nie zawsze uważa się za lidera, opierając się jedynie na roli nauczania; wierzy, że dana szkoła musi się rozwijać i rola nauczyciela powinna być uwzględniona w tej reformie; widzi potrzebę szkoleń i rozwoju zawodowego, aby wspierać „nową rolę” nauczyciela (Sagor, Barnett, 1994: 63). Kiedy nauczyciele aktywnie poszukują możliwości przywództwa, ich wiedza i umiejętności w zakresie nauczania zaczynają wzrastać, ponieważ zaczynają się oni rozwijać, a to prowadzi do wzrostu zaufania i silniejszego zaangażowania w nauczanie (York-Barr, Duke, 2004: 255–316).

Efektywność i profesjonalizm nauczycieli-liderów wynika przede wszystkim z faktu, że nauczyciele mają codzienne kontakty z uczniami, są zatem w najlepszej sytuacji, by podejmować kluczowe decyzje dotyczące programu nauczania i sposobów jego realizacji. Są oni również w stanie w najbardziej kompleksowy i ciągły sposób wdrożyć dane zmiany.

Nauczyciel-przywódcą może być także katalizatorem zmian, osobą, której nie zadowala *status quo* i zawsze szuka lepszego sposobu działania (Larner, 2004: 32). Nauczyciel-lider jest istotnym elementem udanej reformy w edukacji i profesjonalizacji nauczycieli (Lieberman, Saxl, Miles, 2000: 339-345). Aby zmaksymalizować kształcenie uczniów, nauczyciele muszą przyjąć rolę lidera i podejmować bardziej odpowiedzialne decyzje zmierzające do ogólnych zmian w edukacji (Muijs, Harris 2003: 437-448).

Przyglądając się wynikom przeprowadzonych badań, można zauważyć, że nauczyciele biorący udział w podejmowaniu decyzji i współpracujący z formal-

nym kierownictwem szkoły, przyczyniają się do skuteczności oraz jakości kształcenia oraz poprawy wyników nauczania (Glover, Miller, Hazard, Gough, Johnson 1999; Katzenmeyer, Moller 2001; Marks, Louis 1997; Ovando 1996; Taylor, Bogotch 1994).

Relacje pomiędzy nauczycielem a formalnym przywódcą szkoły – dyrektorem, uzależnione są od tradycyjnej, biurokratycznej struktury zarządzania. W literaturze przedmiotu można zauważyć sugestie, że główną przeszkodą w konstruowaniu modelu współpracy, bez której nie jest możliwe wdrożenie zmian, są relacje pomiędzy pracownikami szkoły, oparte na tradycji i historii szkół publicznych. Seymour Sarason stwierdziła, że szkoły pozostaną trudnym obszarem do przeprowadzenia zmian, dopóty dopóki relacje pomiędzy władzą formalną i nieformalną w szkole będą oparte jedynie na strukturze hierarchicznej (Sarason, 1990: 5).

Faktem jest zatem to, że hierarchia w szkole jest kluczową przeszkodą w procesie wyłaniania się nauczycieli-liderów, a tym samym wdrażania zmian. Zdolność wprowadzenia reform uzależniona jest od postaw i umiejętności dyrektorów szkół, którzy odpowiedzialni są za stwarzanie warunków sprzyjających innowacyjnym zachowaniom nauczycieli (Lambert, 1998: 17-19).

Niestety wielu nauczycieli pracuje pod nadzorem dyrektorów, dla których jedynym znanym i właściwym stylem zarządzania jest styl autorytarny. Nauczyciel bardzo często może wówczas czuć się znużony swoją pracą, ponieważ polega ona jedynie na wykonywaniu pewnych szablonowych zachowań, które ograniczają jego rozwój i wolność. Aby zatrzymać nauczycieli w zawodzie i zachęcić nowych, należałoby odwrócić ogólny trend traktowania ich jako pracowników, którzy wykonują konkretne zadania, szczegółowo zaplanowane przez innych ludzi. Wprowadzając te nowe paradygmaty, nauczanie mogłoby stać się w pełni satysfakcjonującym doświadczeniem.

Szkoły XXI wieku potrzebują współpracy (nauczycieli i dyrektorów), partycypacyjnych struktur organizacyjnych, które promują rozwiązywanie problemów i tworzenie tzw. „inteligencji zbiorowej” (Lambert, 1998: 17-19).

W koncepcji „przywództwa” nauczyciela leży potencjał zmian w edukacji. Przywództwo rozumiane jest jako proces, który doprowadza do zmian w organizacji i który mobilizuje wszystkich członków społeczności szkolnej do działania. Przywództwo pomaga dostosować się szkołom do zmieniającej się rzeczywistości społecznej i efektywnie w niej funkcjonować, zachowując stabilność szkoły (Donaldson, 2006: 7-8). Nauczyciel-lider nie powinien jednak ograniczać swojego działania jedynie do „swojej” szkoły. Członkowie społeczności szkolnych powinni połączyć swoją wiedzę i doświadczenie i zacząć działać wspólnie (Spillane, 2006: 15).

Głównymi czynnikami sukcesu nauczania i uczenia się są nauczyciele. Dlatego nauczyciele, którzy wykonują swoje obowiązki z zaangażowaniem i pasją, są podstawowym elementem w drodze do pozytywnych zmian w edukacji.

Zakończenie

W dobie globalizacji rola nauczyciela jest coraz bardziej wymagająca, oczekiwania rodziców i innych podmiotów wobec osiągnięć szkolnych wzrastają, innowacje w nauczaniu są więc koniecznością. Aby jednak mówić o zmianach potrzebni są liderzy, którzy sprawią, że owe innowacje staną się dla społeczeństwa czymś pożądanym, celem działania, a nie ewentualnym obowiązkiem. Coraz bardziej powszechna i istotna staje się zatem rola liderów-nauczycieli w szkołach, dzięki którym jakiegokolwiek zmiany są możliwe do wprowadzenia i zrealizowania. Edukacja XXI wieku może być bardziej efektywna i dostosowana do obecnych potrzeb, kiedy liderzy-nauczyciele będą nie tylko zachęcać do udziału w procesie podejmowania innowacyjnych i kluczowych decyzji, ale również będą wdrażać owe zmiany.

Nauczyciel odgrywa istotną rolę w życiu każdego młodego człowieka, jego aktywność w klasie wpływa na jakość działania uczniów znacznie bardziej niż inne czynniki występujące w szkole. Nie bez znaczenia jest na pewno również działalność nauczyciela poza szkołą, która w ramach „ukrytego programu” warunkuje zachowanie i kształtowanie poglądów uczniów. Nauczyciele zatem stają się liderami, ponieważ wraz z innymi nauczycielami, a ostatecznie również z uczniami chcą „coś” zmienić w działalności szkoły, w programie nauczania czy całym systemie oświaty. Rozwój skutecznych nauczycieli-liderów uzależniony jest jednak przede wszystkim od zmiany kultury szkół. „Przywództwo” nauczyciela wymaga zmiany struktur organizacyjnych i ról w szkołach, aby sprostać potrzebom nauczania w edukacji XXI wieku.

Nauczyciel-lider jest kluczowym elementem udanej zmiany w procesie edukacji. Obserwując potrzeby uczniów w szkole oraz udoskonalając metody dydaktyczne, nauczyciel podejmuje pierwszy krok w procesie budowania strategii zmian. Przywództwo administracyjne w postaci dyrekcji szkoły również jest konieczne, ale nie wystarczające, by trwale wdrożyć zmiany mające na celu poprawę jakości i efektywności kształcenia. Dyrektorzy szkół muszą być gotowi do współpracy i dzielenia się swoją wiedzą i autorytetem z nieformalnymi przywódcami – nauczycielami-liderami, ich działania muszą być komplementarne.

Nauczyciel-lider wpływa na kulturę uczenia się i funkcjonowanie uczniów w klasie, szkole, czy poza nią. Przywódca w szkole jest istotnym elementem w procesie rozwoju i zmian w systemie oświaty. Istotne jest, aby nauczyciel-lider miał poczucie misji i by w swojej codziennej pracy dążył do doskonałości w edukacji, by skutecznie przygotowywać uczniów do funkcjonowania we współczesnym świecie. Nauczyciel-lider motywuje innych do działania i pobudza ich w celu poprawy procesu nauczania i uczenia się. Przywódca pozyskuje współpracowników, którzy wspierają jego wizję, buduje atmosferę współpracy i kładzie nacisk na potrzebę skupienia się na tych aspektach szkolnego programu, które mogą dać znaczące zyski z perspektywy ucznia.

Reasumując można stwierdzić, że przywództwo nieformalne w szkole jest niezbędne, by móc rozwijać wizję tego, co można zmienić, a następnie by mobilizować zasoby w kierunku zmian. Istotna jest zmiana paradygmatu podejmowania decyzji, z tych, które przedstawiane są przez osoby będące na szczycie struktury organizacyjnej, na tych, którzy na co dzień współpracują z uczniami. „Piramida decyzyjna” musi zostać odwrócona, by proces zmian w edukacji był możliwy. Zadaniem lidera w procesie wdrażania zmian jest podejmowanie działań promujących i wspierających nowe koncepcje. Współczesna edukacja potrzebuje liderów, którzy rozumieją wizję i cele przywództwa XXI wieku w procesie kształcenia i którzy posiadają umiejętności konieczne zarówno do poprawy jakości nauczania, jak i do przekształcania i udoskonalania działalności oświatowej placówek edukacyjnych. Przywództwo edukacyjne w kontekście zmian jest istotne nie tylko z perspektywy formalnego rozwoju dziecka w szkole, ale także z punktu widzenia rozwoju całej społeczności, a tym samym kraju, w którym żyjemy. Pojęcie nauczyciela-przywódcy nie powinno jednak ograniczać się do funkcji kierowniczych, wynikających jedynie z prerogatyw administracyjnych szkół, w ramach których nauczyciele występują jako liderzy zespołów, przyjmując wyłącznie rolę „przedstawiciela”, a nie „przywódcy”. Brak jasnej koncepcji przywództwa nauczyciela zmniejsza bowiem zakres działań zbiorowych, mających na celu wprowadzenie skutecznych i efektywnych zmian w procesie edukacji. Aby zwiększyć funkcjonalność wdrażanych reform w szkole, nauczyciel musi przyjąć rolę lidera-przywódcy, by swoim działaniem motywować i włączać ludzi w realizację innowacyjnych rozwiązań.

Bibliografia

- Anderski, S. (1992). *Maxa Webera olśnienia i pomyłki*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Bardwick, J. M. (1997). Zarządzanie w czasie pokoju i dowodzenie w czasie wojny. W: F. Hesselbein, M. Goldsmith, R. Beckhard (red.), *Lider Przyszłości*. Warszawa: Business Press.
- Childs-Bowen, D., Gayle M., Scrivner J. (red.). 2000. Principals: Leaders of leaders, *NASSP Bulletin*, nr 84 (616), s. 27-34.
- Chodubski, A. (2001). Cywilizacyjne formy przywództwa. W: T. Bodio, *Przywództwo Polityczne, Studia Politologiczne*, INP UW, vol. V.
- Danielson, Ch. (2006). *Teacher Leadership That Strengthens Professional Practice*, Alexandria: Association for Supervision & Curriculum Development.
- Donaldson, G. A. (2006). *Cultivating leadership in schools: connecting people, purpose and practice*. New York and London: Teachers College Press.
- Gabriel, J. (2005). *How to thrive as a teacher leader*. Alexandria: VA: ASCD.

- Goddard, R. G., Wayne K. H., Woolfolk Hoy A. (red.). (2004). Collective efficacy: Theoretical development, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, nr 33, s. 3-13.
- Harris, A., Chapman Ch. (red.). (2002). *Effective Leadership in Schools Facing Challenging Circumstances*, Final Report, Nottingham: NCSL, www.ncsl.org.uk
- Harris, A., Muijs D. (red.). (2005). *Improving schools through teacher leadership*, Maidenhead: Open University Press.
- Herbut, R. (1998). Proces demokratyzacji systemu politycznego – warunki i ograniczenia. W: A. Antoszewski, R. Herbut (red.) *Polityka w Polsce w latach 90. Wybrane problemy*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Katzenmeyer, M., Moller, G. (2001). *Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders*. Thousand Oaks: CA: Corwin Press.
- Killion, J., Harrison, C. (2006). *Taking the lead: New roles for teachers and school-based coaches*. Oxford: OH: National Staff Development Council.
- Kożusznik, B. (2007). *Zachowania człowieka w organizacji*. Warszawa: Wydawnictwo Książka i Wiedza.
- Lambert, L. (1998). How to build leadership capacity. *Educational Week*, nr 55(7), s. 17-19.
- Lambert, T. (1999). *Problemy zarządzania. 50 praktycznych modeli rozwiązań*. Warszawa: Dom Wydawniczy ABC.
- Larner, M. (2004). *Pathways: Charting a course for professional learning*. Portsmouth: NH: Heinemann.
- Lieberman, A., Saxl, E.R., Miles, M.B. (2000). Teacher leadership: Ideology and practice. W: M. Fullan (red.) *The Jossey-Bass Reader on Educational Leadership*. San Francisco: JosseyBass.
- Marsh, D. (2000). Educational leadership for the twenty first century: Integrating three essential perspectives. W: M. Fullan (red.) *The Jossey-Bass Reader on Educational Leadership*. San Francisco: JosseyBass.
- Masłyk-Musiał, E. (1995). *Zarządzanie zmianami w firmie*. Warszawa: CIM.
- Merideth, E.M. (2007). *Leadership Strategies for Teachers*. Thousand Oaks: CA: Corwin.
- Muijs, D., Harris, A.. (2003). Teacher leadership—Improvement through empowerment? An overview of the literature. *Educational Management & Administration*, nr 31, s. 437-448.
- Reitzug, U. C. (1991). A case study of empowering principal behavior. *American Educational Research Journal*, nr 31, s. 283-307.
- Russell, B. (1997). *Władza i jednostka*. Warszawa: Wydawnictwo Książka i Wiedza.
- Sarason, S. (1990). *The predictable failure of educational reform*. San Francisco: JosseyBass.

- Sagor, R., Barnett, B.G. (1994). *The TQE principal: A transformed leader*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Schmuck, R.A., Runkel, P.J. (1994). *The handbook of organizational development in schools and colleges*. Prospect Heights: IL: Waveland Press.
- Smylie, M.A., Denny, J.W. (1990). Teacher leadership: Tensions and ambiguities in organizational perspective. *Educational Administration Quarterly*, nr 26(3), s. 235-259.
- Spillane, J.P. (2006). *Distributed leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Wasley, P.A. (1991). *Teachers who lead: The rhetoric of reform and the realities of practice*. New York: Teachers College Press.
- Wilson, M. (1993). The Search for Teacher Leaders. *Educational Leadership*, nr 50(6), s. 24-27.
- York-Barr, J., Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of Educational Research*, nr 74(3), s. 255-316.

The teacher as a leader in the process of implementing changes in the education of twenty-first century

This article focuses on the presentation of a teacher-leader in the school and its importance in the implementation of educational changes. The first part of the article presents the concept of *leadership* in the process of social change in relation to the planning model and innovation and the category of a *leader* as a major catalyst for the implementation of the reform process. The next part of the article highlights the existence of formal and non-formal *leaders* in school. The last and crucial part of the article demonstrates non-formal teacher's leadership in educational institution, limitations of collective action which are determined by the hierarchical model of leadership in schools, and teacher-leadership activities aimed at effective implementation of change in the education of the twenty-first century.

ROZDZIAŁ III

ZAGROŻENIA
WE WSPÓŁCZESNEJ
RODZINIE

GRAŻYNA CĘCELEK
Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa
w Skierniewicach

Ubóstwo materialne rodziny poważnym zagrożeniem dla procesów socjalizacji, wychowania oraz edukacji dzieci i młodzieży

Wprowadzenie

Ubóstwo materialne stanowi poważną barierę uniemożliwiającą prawidłowe funkcjonowanie jednostek, grup społecznych oraz całych społeczności. Szczególnie niebezpieczna jest jednak bieda doświadczana w okresie dzieciństwa, ponieważ stanowi ważny generator zaburzeń w obszarze realizacji procesów socjalizacyjnych, wychowawczych oraz edukacyjnych dzieci i młodzieży.

Egzystencja w warunkach niedostatku materialnego zdecydowanie niekorzystnie odbija się na kształtowaniu startu w dorosłe życie młodego pokolenia oraz generuje procesy międzypokoleniowej transmisji upośledzonej pozycji społecznej. „Bieda w okresie dzieciństwa i młodości stanowi inny rodzaj doświadczeń niż bieda doświadczana w innych okresach życia. Ma inną genezę, niesie za sobą odmienne skutki, dyktuje inne strategie zaradcze, a ze względu na swój złożony zakres znacząco wpływa na trajektorie życiowe dotkniętych nią dzieci. Doświadczanie ubóstwa w okresie dzieciństwa i wczesnej młodości wywiera znaczący wpływ na formowanie się drogi życiowej, niosąc za sobą często nieodwracalne skutki” (Białobrzeska, 2010: 218). Tak więc bieda dziecięca, bardzo często ukrywana, powodująca upokorzenie i wstyd, jest zjawiskiem niezwykle niebezpiecznym nie tylko dla przyszłych losów dziecka, ale także dla również dla całego społeczeństwa. „W odniesieniu do okresu dzieciństwa zjawisko to jest o wiele groźniejsze niż niedostatek materialny doświadczany w innej fazie życia, ponieważ dotyczy tej kategorii społecznej, której jakoś będzie determinowała przyszłość całego społeczeństwa” (Cęcelek, 2015: 173).

Istnienie przewlekłej biedy wśród dzieci i młodzieży generuje prostą drogę do ich wykluczenia i marginalizacji społecznej, co sprzyja utrwalaniu się tej niekorzystnej pozycji społecznej w kolejnych pokoleniach.

Ubóstwo materialne jako generator wykluczenia i marginalizacji społecznej

Ubóstwo materialne to bardzo ważny współczesny problem społeczny, tworzący poważne bariery utrudniające, a nawet uniemożliwiające prawidłowe funkcjonowanie podstawowego środowiska wychowawczego, jakim jest rodzina. Trudności materialne rodziny upośledzają bowiem wyraźnie proces zaspokajania podstawowych potrzeb członków rodziny, a przede wszystkim dzieci i młodzieży.

Bieda to nie tylko niedostatek materialny, ale także stan poważnie zakłócający proces integracji społecznej, implikujący proces wykluczenia i marginalizacji społecznej osób, których dotyka. Trudna sytuacja materialna generuje brak możliwości pełnego uczestnictwa w życiu społecznym oraz partycypacji w kulturze (Orłowska, 2006: 46). Bieda stanowi niezwykle ważny problem współczesnej rodziny ze względów nie tylko moralnych, ale także społecznych i ekonomicznych. „Zjawisko ubóstwa wiąże się nie tylko z nierównością ludzi i grup społecznych w sferze materialnej, ale i z pojęciem sprawiedliwości społecznej. Stanowi ono równocześnie kwestię etyczną, ideologiczną i polityczną, ukazującą się ze szczególną ostrością w kontekście wprowadzania w życie praw człowieka i praw obywatelskich” (Kowalak, 1998: 107). Trudne warunki materialne wielu rodzin prowadzą poza tym do niebezpiecznego zjawiska dziedziczenia przez młode pokolenie niekorzystnej pozycji społecznej oraz do permanentnej pauperyzacji znacznej części społeczeństwa. Ubóstwo materialne rodziny powoduje wykluczenie z rynku pełnowartościowych konsumentów, co determinuje z kolei wykluczenie z życia społecznego, ze sfery kultury oraz edukacji. Marginalizacja w jednej sferze funkcjonowania środowiska uboższego prowadzi nieuchronnie do procesów wykluczenia społecznego w innych obszarach, działając na zasadzie „błędneho koła”. „Bieda to taka deprywacja, która utrudnia czy uniemożliwia społeczną partycypację, funkcjonowanie wedle społecznie akceptowanego wzoru” (Frieske, 2004: 17).

Dzieciństwo w środowisku wychowawczym nacechowanym subkulturą biedy i ubóstwa, generuje bardzo często wykluczenie społeczne w przyszłości oraz prowadzi do przekazywania z pokolenia na pokolenie upośledzonego statusu społecznego. Dziedziczenie biedy przez kolejne pokolenia wywołuje z kolei brak wiary w lepszą przyszłość oraz implikuje bierność w zakresie podejmowania wysiłków w kierunku zmiany tej sytuacji.

Specyfika ubóstwa materialnego współczesnej rodziny polskiej

Należy zwrócić uwagę na fakt, że dawniej ubóstwo kojarzone było przede wszystkim z bezradnością, bezdomnością, patologią społeczną. Dzisiejsza bieda natomiast jest ogromnie zróżnicowana, dotyczy również tych, którzy nie z własnej winy znaleźli się w niekorzystnym położeniu materialnym. „Dotknięci problemem np. bezrobocia, długotrwałej choroby, niepełnosprawności

nie potrafią odnaleźć się we współczesnych warunkach życia i samodzielnie wybrnąć z trudnej sytuacji” (Cęcelek, 2011: 61).

Sytuacja taka stała się generatorem tak zwanego wartościującego podejścia do problematyki ubóstwa oraz do ludzi biednych. W konsekwencji według E. Tarkowskiej ukształtowało się rozróżnienie biedy na zawinioną i niezawinioną, a także łączenie biedy ze zjawiskami patologii społecznej, z przestępczością i innymi społecznie nagannymi zachowaniami (Tarkowska, 2006: 329). Również A. Radziejewicz-Winnicki dokonuje podziału sfery ubóstwa na dwie podstawowe kategorie: ubóstwo zawinione oraz ubóstwo niezawinione, zaliczając do sfery ubóstwa zawinionego ludzi z tzw. marginesu społecznego, alkoholików, narkomanów, osoby prowadzących życie „nieuporządkowane”, które często nigdy nie pracowały z powodu chronicznej niechęci do pracy, a także rodziny wielodzietne i rozbite; natomiast do obszaru biedy niezawinionej: emerytów, rencistów, rodziny niepełne oraz osoby bezrobotne (Radziejewicz-Winnicki, 1995: 129).

W literaturze wyróżnia się w związku z tym dwa główne sposoby interpretacji ubóstwa oraz jego przyczyn: interpretację strukturalną, czyli sytuacyjną, według której przyczyny ubóstwa są determinowane przez czynniki zewnętrzne wobec jednostki i niezależne od niej, związane ze zjawiskami społecznymi i ekonomicznym, takimi jak: kryzys gospodarczy, restrukturyzacja gospodarki, masowe bezrobocie; a także interpretację kulturową, czyli behawioralną, zgodnie z którą ubóstwo jest generowane przez postawy i zachowania jednostki takie jak: lenistwo, lekkomyślność, nieodpowiedzialna prokreacja, brak umiejętności myślenia w kategorii skutków obecnych działań itp. (Tarkowska, 2006: 330).

Wyraźnie widoczne jest więc, że współczesne czasy z ciągle i dynamicznie zachodzącymi przeobrażeniami i przekształceniami są potężnym generatorem nowego, specyficznego, ale niezwykle niebezpiecznego typu biedy, biedy o charakterze niezawinionym. „Przyczyn biedy dzieci nie da się więc ograniczyć do zaniedbań rodziców. Wiele biednych polskich dzieci wychowuje się w rodzinach patologicznych, których biedę należy uznać za zawinioną, ale również znaczna ich część, to dzieci biedne pochodzące z rodzin znajdujących się w sytuacji ubóstwa niezawinionego (Cęcelek, 2011: 9).

Zauważyć należy jednocześnie, że współczesna bieda związana wyraźnie z sytuacją chronicznego, przewlekłego bezrobocia, powiązana jest niestety także z niskopłatną pracą. Coraz częściej spotykane staje się zjawisko *working poor*, czyli bieda ludzi pracujących.

Jedną z najważniejszych i najbardziej charakterystycznych cech obecnego ubóstwa w Polsce jest więc młody wiek polskich biednych, czyli ubóstwo dzieci i młodzieży, ubóstwo rodzin wielodzietnych oraz bardzo trudna sytuacja (wysokie bezrobocie) młodego pokolenia (Tarkowska, Górniak, Kalbarczyk, 2006: 29). Ubóstwo w Polsce skorelowane jest bowiem silnie z liczbą dzieci w rodzinie i w znacznej mierze dotyka młodego pokolenia, znajdującego się na samym początku swej drogi edukacyjnej i życiowej, napotykając poważne bariery zaniżające zdecydowanie szanse na zdobycie odpowiedniego wykształcenia oraz

odpowiedniej pozycji społecznej, umożliwiającej normalną społeczną egzystencję.

Bieda rodziny powoduje liczne negatywne następstwa dla jakości jej funkcjonowania, szczególnie w sytuacjach, gdy współwystępują z nią inne niekorzystne zjawiska o charakterze patologicznym, generując przeobrażanie się środowiska rodzinnego w grupę znacznego społecznego ryzyka.

Rodzina biedna jako środowisko socjalizacyjno-wychowawcze

Warunki wychowawcze środowiska dotkniętego ubóstwem materialnym utrudniają zdecydowanie procesy wychowania i socjalizacji młodego pokolenia. „Ubóstwa dzieci nie można wyrwać z kontekstu rodziny i jej ubóstwa” (Pielnińska, 2003: 35). Nie należy oczywiście utożsamiać jakości wychowawczego funkcjonowania wszystkich rodzin biednych, ponieważ są one determinowane również wieloma innymi czynnikami, poza samym faktem poważnych trudności materialnych. „Istotnym kryterium jest długość okresu pozostawania biednym (co często wiąże się z faktem bycia bezrobotnym) i występowanie zjawisk patologicznych” (Broża, 2010: 230). Wskazując więc różnorodne, zarówno zawnione, jak też niezawnione przyczyny biedy dorosłych, takie jak np. brak aktywności, brak odpowiednich kwalifikacji, niezaradność życiową, alkoholizm czy inne zachowania patologiczne; w żaden sposób nie można ich odnieść w stosunku do dzieci, które nie mają na zaistniałą sytuację żadnego wpływu, a których warunki egzystencji są jednoznacznie zdeterminowane uwarunkowaniami rodzinnymi. „Ubogie dzieci nie ponoszą winy za swoje ubóstwo, nie mają też sprawstwa w zakresie przeciwdziałania mu. Ta świadomość w kontraście do wszechobecnych, dotkliwych skutków wynikających z doświadczania relacyjno-symbolicznych aspektów biedy rodzi poczucie niezawinionej krzywdy, przyczynia się również do generowania zachowań będących swoistymi mechanizmami obronnymi” (Białobrzeska, 2010: 224).

Podstawowym czynnikiem procesu rozwoju i przygotowaniu człowieka do funkcjonowania w społeczeństwie jest wartościowa socjalizacja i dobre wychowanie (Kurkowski, 2010: 239). Codzienna egzystencja w trudnych warunkach materialnych, która nie pozwala na prawidłowe zaspokajanie podstawowych potrzeb społecznych, wymuszając oszczędzanie na wszystkim, również na jedzeniu, na dbaniu o zdrowie, na zakupie podręczników i przyborów szkolnych, wreszcie na wypoczynku i kulturze – niekorzystnie oddziałuje na socjalizację, wychowanie oraz edukację młodego pokolenia. Powoduje bowiem, że dzieci przyzwyczajają się do ograniczania swych potrzeb i oczekiwań, dostosowują się do możliwości środowiska rodzinnego, przez co zostają skutecznie „wdrożone do życia w biedzie” i stają się w pewnym sensie „więźniami” swej sytuacji rodzinnej.

Procesy socjalizacyjno-wychowawcze dzieci dorastających w ubóstwie są utrudnione przez zbieżność wielu negatywnych czynników, takich jak: brak środków finansowych, brak poczucia bezpieczeństwa, częste konflikty, zła sy-

tuacja mieszkaniowa, poczucie „bycia gorszym od rówieśników”, brak środków na zewnętrzne przejawy wysokiego standardu życia typu dobre ubranie, komputer; co negatywnie wpływa na osiągnięcia szkolne, a dalej na karierę zawodową młodych ludzi (Kołaczek, Głogosz, Hebda – Czapolicka, 2002: 22). Egzystencja w skupiskach biedy oznacza dla młodych ludzi wykluczenie i społeczną izolację oraz brak pozytywnych wzorców zachowania. „Tam natomiast, gdzie biedne dzieci mają szkolnych kolegów, którym się lepiej powodzi, podlegają stygmatyzacji” (Kawula, 2003: 420).

Status ekonomiczny środowiska rodzinnego oddziałuje na osiągnięcia szkolne dziecka oraz jego relacje w grupie rówieśniczej, jest więc w pewnym sensie swoistym wyznacznikiem startu w dorosłe życie młodego człowieka. Start społeczno-edukacyjny dzieci ubogich jest szczególnie zagrożony, determinuje bowiem poczucie braku szacunku, upokorzenia, wstydu; prowadzi bardzo często do naznaczania i napiętnowania ich przez rówieśników oraz traktowania w kategoriach kogoś innego, gorszego. Bardzo często stosowanym mechanizmem obronnym w takich sytuacjach staje się automarginalizacja przejawiająca się w wycofywaniu się dzieci biednych z relacji rówieśnikami, na unikaniu sytuacji, w których mogliby doświadczyć relacyjno-symbolicznych aspektów biedy (Białobrzaska, 2010: 221-226).

Niemожność zaspokajania podstawowych potrzeb wywołuje bardzo często poczucie odrzucenia oraz wykluczenia i alienacji oraz prowadzi do „zamykania się w sobie”. „Odczuwanie własnej sytuacji rodzinnej jako bardzo trudnej, gorszej niż sytuacja rówieśników przyczynia się do ograniczania stosunków koleżeńskich. Może być również przyczyną niepowodzeń dziecka w nauce, niewłaściwych zachowań i postaw wobec otaczającej rzeczywistości, braku aktywności czy też ucieczką do subkultur młodzieżowych i grup przestępczych” (Marszec, 2001: 147). Specyficzną cechą kultury biedy, zwłaszcza w rodzinach biednych spatologizowanych, jest odrzucanie dzieci przez rodziców. „Towarzyszy temu autorytaryzm i przemoc dorosłych. Ucieczki dzieci z domu i kradzieże są negatywnym sposobem rozwiązywania przez dziecko sytuacji trudnych, obroną przed rygoryzmem dorosłych i próbą wyjścia z szarzyzny biednej codzienności (Smolińska-Theiss, 1993: 218). Bardzo ważną cechą charakteryzującą funkcjonowanie rodziny biednej jest orientacja na terażniejszość generowana przez bark umiejętności wiązania skutków obecnych działań z przyszłością. Dzieci z rodzin niedostatku narażone są nieuchronnie na mechanizmy naznaczające, determinujące zarówno materialne, jak też relacyjno-symboliczne konsekwencje socjalizacji i wychowania w biednym środowisku wychowawczym.

Nie ulega wątpliwości, iż bieda doświadczana w dzieciństwie jest szczególnie niebezpieczna i ma wyjątkowy wymiar, może mieć bowiem bardzo poważne i trwałe konsekwencje dla dalszego rozwoju i życia danej jednostki. Dzieciństwo spędzone w warunkach niedostatku materialnego, generującego niezaspokojenie podstawowych potrzeb życiowych, może prowadzić do zaburzonego rozwoju fizycznego i psychicznego, a tym samym odcisnąć piętno na całej

przyszłości dziecka. Bieda dzieci implikuje więc stanowczo ich marne szanse na przyszłość.

Rodziny ubogie odznaczają się „kumulacją negatywnych czynników statusu społecznego wraz ze wszystkimi ich konsekwencjami, które przejawiają się nie tylko w warunkach bytowych, ale również w sferze oświatowej i zdrowotnej” (Stochmiałek, 2002: 51). Nie podejmują poza tym działań nastawionych na wydobycie z biedy, ponieważ „albo nie wiedzą, co mogłyby zrobić, albo wysiłek, który musiałyby włożyć wydaje się zbyt duży lub też działanie wymaga minimalnych środków finansowych, których rodzina i tak nie posiada (Broża, 2010: 235).

Niedostatek materialny rodziny stanowi czynnik zdecydowanie negatywnie oddziałujący na procesy socjalizacyjno-wychowawcze młodego pokolenia, determinując jednocześnie poważne bariery w dostępie dziecka biednego do oferty systemów edukacyjnych.

Bieda jako generator poważnych barier w dostępie dziecka do edukacji

Rodzina, zmagająca się z problemem niedostatku materialnego, który dezorganizuje jej funkcjonowanie, wywołuje poczucie braku bezpieczeństwa, lęk o przyszłość, powoduje wiele napięć i konfliktów, nie jest w stanie zapewnić dzieciom warunków sprzyjających edukacji.

Zauważyć należy, że problem dostępu uczniów ze środowisk ubogich do oferty systemów edukacyjnych zaczyna się już od poziomu wychowania przedszkolnego, a szczególnie nabiera na sile w odniesieniu do dzieci biednych dorastających, które bardzo często z przyczyn ekonomicznych muszą wcześniej podejmować pracę zawodową i zaprzestawać dalszej nauki, tracąc tym samym szansę na zdobycie dobrego wykształcenia oraz lepszej pozycji społecznej, co jest istotnym generatorem utrwalania się w kolejnych pokoleniach subkultury biedy i ubóstwa. Edukacji nie sprzyja typowe dla ubóstwa zjawisko „braku dzieciństwa” lub „skróconego dzieciństwa” w wyniku wczesnego podejmowania pracy zarobkowej na rzecz rodziny, a nieraz także – przedwczesnego podejmowania odpowiedzialności za rodzinę (Tarkowska, Górniak, Kalbarczyk, 2006: 30). Ścieżki edukacyjne osób pochodzących z biednych środowisk wychowawczych ukazują, że następuje kumulacja biedy w następujących po sobie pokoleniach, bardzo często przy pełnej aprobachie dorosłych, nieświadomych konsekwencji złego wykształcenia (Roter, 2001: XI).

Rodzice dotknięci problemem niedostatku materialnego, zaabsorbowani problemami życia codziennego, nie myślą o planowaniu przyszłości. Poza tym, są zwykle bardzo słabo wykształceni i nie doceniają wartości edukacji, nie są w stanie pomóc dziecku w ewentualnych trudnościach w nauce, a szkołę traktują jako jedną z wielu instytucji opiekuńczych. Nie dostrzegają oni i nie doceniają związku zachodzącego pomiędzy zdobyciem wykształcenia a możliwościami zadowalającego funkcjonowania na rynku pracy oraz w obszarze współ-

czesnych struktur społecznych. Wykształcenie wydaje się im być drogim i zupełnie niepotrzebnym luksusem. „Co więcej nie widzą oni potrzeby w tym, żeby dziecko zdobyło jak najwyższe wykształcenie, nie motywują go do podejmowania wysiłku w celu osiągnięcia jak najwyższego szczebla edukacji. Poza tym biednych rodziców nie stać często na zakup potrzebnych książek, dzieci wstydzą się często dużo gorszego ubrania, narażone są w szkole na wstyd i upokorzenie, a to zniechęca do nauki i w konsekwencji powoduje wczesne kończenie edukacji, wypadanie z systemu szkolnego” (Tarkowska, 2005: 26).

Bieda jest istotnym czynnikiem determinującym aspiracje edukacyjne rodziców co do kształcenia dzieci, które automatycznie stanowią bardzo ważny wyznacznik kształtowania się poziomu aspiracji edukacyjnych samych dzieci. „Rodzice dzieci dotkniętych ubóstwem ze względu na niski poziom wykształcenia, brak wyższych aspiracji nie dostrzegają braków w sferze kulturalnej swych dzieci. Nie przywiązują wagi do konieczności kształcenia dzieci, zachęcania ich do zdobywania wiedzy” (Białas, 2001: 9). Nie są oni w stanie zmotywować dziecka do nauki, zadbać o podręczniki szkolne i pomoce naukowe, wspomóc w przypadku niepowodzeń w nauce.

Niezwykle ważna jest więc wielowymiarowa analiza zjawiska biedy dziecięcej w celu podejmowania wszelkich możliwych działań służących wszechstronnemu wsparciu dziecka wychowywanego w niekorzystnym środowisku socjalizacyjno-wychowawczym. Podstawą tych działań powinno być przede wszystkim likwidowanie barier edukacyjnych i zapewnianie równości w dostępie do kształcenia wszystkich dzieci, bez względu na ich status ekonomiczny czy materialny, aby umożliwić im zdobycie odpowiedniego wykształcenia, kompetencji i kwalifikacji umożliwiających wydobyć się z subkultury biedy i ubóstwa. Edukacja powinna stanowić podstawową i skuteczną formę obrony przed przejmowaniem niekorzystnego statusu społecznego rodziny pochodzenia oraz przed procesami marginalizacji i wykluczenia społecznego.

Przeciwdziałanie niekorzystnej sytuacji społecznej dziecka biednego

Bieda stanowi bardzo skomplikowane, wielowymiarowe zjawisko, zarówno ze względu na jej uwarunkowania, jak też przejawy i konsekwencje determinowane przez egzystencję w warunkach deprivacji podstawowych potrzeb społecznych. Te właściwości powodują, że niełatwo jest planować i podejmować skuteczne działania służące kompensacji niedoborów jakości procesów socjalizacyjno-wychowawczych zachodzących w biednych środowiskach wychowawczych. „Doświadczenie biedy przez dzieci ma inny zakres i natężenie niż w przypadku osób dorosłych, niesie za sobą odmienne skutki i dyktuje odmienne strategie zaradcze” (Białobrzeska, 2010: 226). Zjawisko to więc jako odrębny, odmiennie uwarunkowany proces w stosunku do ubóstwa dorosłych wymaga szerszego oglądu zarówno w aspekcie materialnym, jak też relacyjno-symbolicznym i powinno być odmiennie rozpatrywane.

Należy pamiętać też, że ważny jest nie tylko fakt istnienia biedy w rodzinie, ale również jej charakter wyznaczony przez powiązanie z czynnikami patolo-

gicznymi. Znacznie różni się bowiem sytuacja dziecka w rodzinie biednej, ale zdrowej wychowawczo i w spatologizowanym biednym środowisku wychowawczym. „Związane jest to na pewno z faktem, że bieda o charakterze niezawinionym ma zwykle charakter przejściowy, łatwiej z nią walczyć i się z niej wy dostać. Natomiast bieda połączona z czynnikami patologicznymi jest stanem przedłużającym się, który szybko nabiera trwałego i dziedzicznego charakteru oraz jest generatorem specyficznego stylu życia, tzw. subkultur ubóstwa” (Cęcelek, 2011: 262).

Działania mające na celu przeciwdziałanie niekorzystnej sytuacji społecznej dziecka wychowywanego w rodzinie biednej powinny być w związku z tym mocno zindywidualizowane, dostosowane do jego potrzeb oraz możliwości. Konieczna jest w tym celu dokładna i wnikliwa diagnoza rodzinnej i szkolnej sytuacji każdego dziecka biednego. „Działania rozpoznawcze nie są łatwe, wymagają wiele cierpliwości, czasu, delikatności i ogromnego taktu, aby nie zniechęcić ucznia, nie urazić go, nie doprowadzić do zablokowania i zamknięcia w sobie” (Cęcelek, 2001: 327). Dzieci są bardzo wrażliwe i łatwo je zranić, a poza tym sytuacja biedy stanowi dla nich wstydlivy problem, jest źródłem wstydu i upokorzenia, dlatego też rozmowa służąca diagnozie sytuacji dziecka powinna być przeprowadzona w sposób taktowny, delikatny. „W rozmowie na tak poważny temat, jakim są problemy materialne rodziny ucznia, nauczyciel musi stać się partnerem i potraktować kłopoty swojego wychowanka poważnie i otwarcie” (Łoskot, 2008: 37).

Ważne jest podnoszenie poczucia własnej wartości młodych biednych, motywowanie ich do nauki, kształtowanie postaw pozwalających na walkę z wyuczoną biernością i bezradnością życiową. Konieczne jest uświadomienie im wartości edukacji, przekonanie, że zdobycie odpowiedniego wykształcenia i zawodu to obietnica na lepszą przyszłość.

Podsumowanie

Niedostatek materialny rodziny wywiera zdecydowanie destrukcyjny wpływ na funkcjonowanie tej podstawowej grupy społecznej i znaczącego środowiska socjalizacyjno-wychowawczego. Trudności materialne znacząco upośledzają proces socjalizacji młodego pokolenia, implikując zaburzoną atmosferę wychowawczą środowiska rodzinnego, powodując brak poczucia bezpieczeństwa, lęk o przyszłość, a jednocześnie upośledzając atmosferę edukacyjną poprzez negatywne oddziaływanie na kształtowanie się planów edukacyjnych rodziców co do kształcenia dziecka oraz na poziom aspiracji edukacyjnych samego dziecka.

Dzieci z rodzin biednych napotykać na swej edukacyjnej ścieżce wiele zagrożeń, przejawiających się w postaci różnorodnych barier: ekonomicznych, społecznych, kulturowych oraz psychologicznych. Niedostatek materialny stygmatyzuje młodych ludzi w szkole oraz w środowisku rówieśniczym, prowadząc do ich edukacyjnego i społecznego wykluczenia. Dorastanie w warun-

kach ubóstwa materialnego implikuje realne niebezpieczeństwo utrwalania się takiej sytuacji oraz powielania jej przez kolejne pokolenia.

Doświadczenie niedostatku przez dzieci i młodzież ma swoisty, złożony i skomplikowany wymiar, nie dający się często w pełni uchwycić z perspektywy spojrzenia osób dorosłych. Działania służące przeciwdziałaniu biedzie młodych ludzi oraz kompensowaniu konsekwencji dorastania w środowisku niedostatku wymagają więc specjalnego podejścia opartego na znajomości mechanizmów zjawiska biedy dziecięcej, na postawie pełnego zaangażowania, cierpliwości i systematyczności.

Bibliografia

- Białas A. (2001). Bieda i ubóstwo – konsekwencje dla dziecka i rodziny. *Opieka – Wychowanie – Terapia*, 2(2001).
- Białobrzeska K. (2010). Dziecięca bieda – między marginalizacją a automarginalizacją. W: M. Ciczkowska-Giedziun, E. Kantowicz (red.), *Pedagogika społeczna wobec problemów współczesnej rodziny. Polska pedagogika społeczna na początku XXI wieku*. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”.
- Broża P. (2010). *Socjalizacja dziecka w rodzinie biednej – problem dziedziczenia* biedy i możliwości jego przezwyciężania. W: M. Ciczkowska-Giedziun, E. Kantowicz. (red.), *Pedagogika społeczna wobec problemów współczesnej rodziny. Polska pedagogika społeczna na początku XXI wieku*. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”.
- Cęcelek G. (2011). *Sytuacja szkolna dziecka z rodziny ubogiej*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Cęcelek G. (2015). Szanse edukacyjne dzieci i młodzieży w kontekście procesu socjalizacji w środowisku naznaczonym subkulturą biedy i ubóstwa oraz możliwości ich wyrównywania. W: M. Przybysz-Zaremba (red.), *Zachowania ryzykowne dzieci i młodzieży. Heterogeniczny wymiar oddziaływań profilaktycznych. Wybrane aspekty*, Olsztyn: Wydawnictwo PROSPEKT PR.
- Frieske K. (2004). Wprowadzenie: pesymistyczne wnioski teoretycznych komplikacji. W: K. Frieske i in. (red.), *Utopie inkluzji. Sukcesy i porażki programów reintegracji społecznej*, Warszawa: Instytut Pracy i Spraw Socjalnych.
- Kawula S. (2003), Współczesne zagrożenia w rozwoju dzieci i młodzieży. W: S. Kawula (red.), *Pedagogika społeczna: dokonania – aktualność – perspektywy*, Toruń: Wydawnictwo „Adam Marszałek”:
- Kołaczek B., Głogosz D., Hebda – Czapolicka I. (2002). Praca zawodowa a życie rodzinne. *Polityka Społeczna* 4(2002).
- Kowalak T. (1998), *Marginalność i marginalizacja społeczna*. Warszawa: Dom Wydawniczy ELIPSA.
- Kurkowski C. (2010). „Socjalizacja” w rodzinie z przemocą – drogą ku przemocy. W: M Ciczkowska-Giedziun., E Kantowicz. (red.), *Pedagogika spo-*

- teczna wobec problemów współczesnej rodziny. Polska pedagogika społeczna na początku XXI wieku.* Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”.
- Łoskot M. (2008). Martwię się o ciebie, czy możemy porozmawiać? Jak rozpoznać ucznia potrzebującego pomocy. *Głos Pedagogiczny*, 3(2008).
- Marzec H. (2001), Dziecko w rodzinie z ubóstwem materialnym. Łowicz: Mazowiecka Wyższa Szkoła Humanistyczno – Pedagogiczna.
- Orłowska M. (2006). W potrzasku globalizacji. W: S. Kawula, K. Białobrzaska (red.), *Człowiek w obliczu wykluczenia i marginalizacji społecznej*. Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”: Toruń.
- Pielińska M. (2003), Oblicza polskiej biedy – dzieci, Seminarium w Warszawie. *Polityka Społeczna* 10 (2003).
- Przeclawska A. (red.). (1996). *Pedagogika społeczna, kregi poszukiwań*. Warszawa: Wydawnictwo „Żak”.
- Radziejewicz-Winnicki A. (1995). Modernizacja niedostrzeganych obszarów rodzimej edukacji, Katowice: „Śląsk”.
- Roter A. (2001). Metodyka pracy z dzieckiem z rodziny dotkniętej ubóstwem społecznym. *Auxilium Sociale*, 1(2001).
- Smolińska-Theiss B. (1993). Dzieciństwo w małym mieście. Warszawa: Uniwersytet Warszawski. Wydział Pedagogiczny.
- Stochmiałek J. (2002). Teoretyczne koncepcje przewycięzania zjawiska wykluczenia społecznego w sytuacji ubóstwa, „*Auxilium Sociale*” 2(2002).
- Tarkowska E. (2005). Kategoria społecznego wykluczenia a polskie realia. W: M. Orłowska (red.), *Skazani na wykluczenie*. Warszaw: Akademia. Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej.
- Tarkowska E., Ubóstwo i wykluczenie społeczne. Koncepcje i polskie problemy. W: J. Wasilewski (red.), *Współczesne społeczeństwo polskie – dynamika zmian* Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Scholar”.
- Tarkowska E., Górniak K., Kalbarczyk A. (2006)., System edukacji, ubóstwo, wykluczenie społeczne. *Polityka Społeczna* 11-12(2006), 29.

Material poverty of the family poses a serious threat to the socialisation process, upbringing nad education of children and the youth

The unfavorable phenomena, centrally impacting the family condition and thus evoking serious social consequences include poverty and unemployment. These phenomena are integrally linked with one another, because the long-term unemployment is accompanied by the pauperization of the community and family. Moreover, they often occur together with such correlates as: alcoholism, incomplete families, numerous families, chronic diseases, lack of education, remaining in the poor people’s subculture. If a family suffers from several of the said factors its situation is even more difficult and the opportunities to leave the poverty environment become even scarcer. Children from poor families are exposed to real risk of repeating the negative family patterns.

The assistance for families facing poverty should comprise multiple aspects. It is immensely important to level the educational opportunities, enable young people to obtain education, good work and social position and inform them that education is the best chance to leave the poverty subculture.

JUSTYNA CZERWIŃSKA
Uniwersytet Śląski w Katowicach,
Instytut Socjologii

Przemoc w rodzinie - jak poważnym zagrożeniem jest dla współczesnego społeczeństwa?

Wprowadzenie

Doznawanie przemocy w rodzinie jest poważnym zagrożeniem dla dobrostanu ofiary. Koszty jakie ponosi obejmują sferę zdrowia fizycznego i psychicznego oraz rozległe koszty społeczne. Jednakże nie jest tak, że doświadczanie przemocy jest zagrożeniem wyłącznie dla osoby jej doznającej. Skutki występowania tego zjawiska obejmują cały system rodzinny, czyniąc go całkowicie dysfunkcyjnym. Przemoc ze strony bliskiej osoby jest poważną patologią życia rodzinnego. Osoby i rodziny uwikłane w przemoc nie żyją w próżni, zagrożenia związane z przemocą domową obejmują zatem kontekst indywidualny, rodzinny, środowiskowy a w konsekwencji także społeczny.

Rodzina a przemoc

Rodzina według słownika socjologicznego jest „podstawowym rodzajem grupy społecznej występującym we wszystkich typach społeczeństwa, utworzony przez osoby połączone pokrewieństwem, małżeństwem lub adopcją, które mieszkają razem, prowadzą wspólne gospodarstwo domowe i wspólnie uczestniczą w realizowaniu celów związanych w danej kulturze z wychowaniem dzieci” (Olechnicki, Załęcki, 2002: 178). Biorąc pod uwagę przemiany współczesnej rodziny, takie jak związki kohabitacyjne, małżeństwa bezdzietne, pary homoseksualne czy rodziny patchworkowe konieczne jest zastosowanie w tej pracy szerszego rozumienia rodziny. Ważną przesłanką do poszerzenia tej definicji w kontekście przeciwdziałania przemocy w rodzinie są także regulacje prawne zarówno na poziomie europejskim jak i polskim.

Europejski Komitet do Spraw Problemów Przeszłości za rodzinę uważa: „złąconą lub nie złąconą małżeństwem parę, jej potomstwo i przodkowie, potomstwo i krewni każdego z partnerów, a także każde dziecko, jeśli mieszkają razem lub utrzymują kontakty wynikające z wcześniejszego zamieszkiwania” (Browne, Herbert, 1999: 21). Ta definicja dość klarownie mówi nam o tym, że rodziną jest także para niezłączona małżeństwem, a także w przeciwieństwie

do socjologicznego ujęcia dopuszcza fakt niezamieszkiwania, co poszerza nasze spojrzenie na współczesną rodzinę.

Czym jest zatem zjawisko przemocy w rodzinie? Rada Europy z 1986 uważała za przemoc w rodzinie: „[...] każde działania lub zaniechania jednego z członków rodziny, które zagrażają życiu, cielesnej i psychicznej integralności lub wolności innego członka tej samej rodziny, bądź poważnie szkodzą rozwojowi jego osobowości.” (Szczepanik, Wawrzyniak (red.), 2008: 252). Godne przytoczenia jest także rozumienie zjawiska przemocy w rodzinie przez polskiego Ustawodawcę, który definiuje przemoc jako: „jednorazowe albo powtarzające się umyślne działanie lub zaniechanie naruszające prawa lub dobra osobiste osób, w szczególności narażające te osoby na niebezpieczeństwo utraty życia, zdrowia, naruszające ich godność, nietykalność cielesną, wolność, w tym seksualną, powodujące szkody na ich zdrowiu fizycznym lub psychicznym, a także wywołujące cierpienia i krzywdy moralne u osób dotkniętych przemocą”(Ustawa z dn. 29 Lipca 2005r. o Przeciwdziałaniu Przemocy w Rodzinie).

Skala przemocy wobec kobiet i przemocy w rodzinie

W raporcie WHO z czerwca 2013 r. o przemocy wobec kobiet na świecie czytamy, iż co trzecia kobieta na świecie doświadcza przemocy. Najczęściej przemoc stosowana jest przez partnera, aż w 30 % przypadków. Z raportu wynika, że przemoc wobec kobiet stanowi poważny problem społeczny i zdrowotny. Wiele ofiar boryka się z bezpośrednimi obrażeniami ciała, z chorobami przenoszonymi drogą płciową oraz problemami związanymi ze zdrowiem psychicznym. W porównaniu z kobietami, które nie doświadczyły agresji ze strony partnerów, kobiety – ofiary przemocy fizycznej i seksualnej dwa razy częściej cierpią na depresję i prawie dwa razy częściej borykają się z problemem alkoholowym. Są także o 16% bardziej narażone na urodzenie dziecka z niską masą urodzeniową. Kobiety doznające przemocy ponad dwa razy częściej decydują się na aborcję, a w części regionów są półtora raza bardziej narażone na choroby weneryczne niż kobiety, które nie doznają przemocy (http://www.who.int/mediacentre/news/releases/2013/violence_against_women_20130620/en/).

Ponadto w cytowanym raporcie czytamy, iż szacuje się, że od 20% do 35% kobiet szukających pomocy na ostrych dyżurach to ofiary przemocy domowej. Od 25% do 40% kobiet zgłasza problem przemocy lekarzom rodzinnym, a 11 % pacjentek oddziałów położniczych jest bitych w trakcie ciąży (Kłuczyńska, Wrona, 2013: 16-17).

Koszty ponoszone przez kobietę w związku z doznawaną przemocą

Padając ofiarą przemocy kobieta ponosi koszty zdrowotne/ fizyczne, psychologiczne oraz społeczne. Zła kondycja psychiczna przekłada się na zły stan

zdrowia fizycznego i odwrotnie, a całość oddziałuje na społeczne funkcjonowanie kobiety i jej rodziny. Ważne aby pamiętać, że nie tylko kobiety doznające fizycznej i seksualnej przemocy odczuwają fizyczne dolegliwości, także ofiary przemocy ekonomicznej czy psychicznej doświadczają objawy psychosomatyczne. Następstwa długotrwałej przemocy psychicznej mogą być równie poważne jak doznawanie przemocy fizycznej, często skutkują autoagresją bądź samobójstwami (Barea, 2010: 21).

Skutki fizyczne doznawanej przemocy

Osoby doznające przemocy często borykają się z ostrymi i przewlekłymi problemami zdrowotnymi: neurologicznymi, kardiologicznymi, chirurgicznymi i gastrologicznymi. Podstawowym, bezpośrednim skutkiem zdrowotnym są różne uszkodzenia ciała jako następstwa pobić. Najczęściej dochodzi do otarć i sińców na twarzy, głowie i tułowiu. Wiele ofiar doznaje poważnych uszkodzeń głowy, co wiąże się z powikłaniami neurologicznymi (wstrząśnienie mózgu, krwiaki, pęknięcie podstawy czaszki, złamanie nosa, szczęki) oraz złamań kończyn (Alarcon, Wiechocińska, Paszkiewicz, 2014:12-13).

Życie w stanie ciągłego napięcia i zagrożenia powoduje szereg zmian w fizjologii organizmu, wywołuje lub zaostrza przewlekłe choroby somatyczne. Najczęstsze schorzenia somatyczne to: choroba wrzodowa żołądka i dwunastnicy, kamienie żółciowe, problemy kardiologiczne, zapalenie narządów miednicy, krwawienia z pochwy, zaburzenia miesiączkowania, infekcje pęcherza, choroby weneryczne (w tym HIV/AIDS) (Katz, 2012:19).

Najczęstsze konsekwencje fizyczne doznawania przemocy wg WHO to:

- **Zabójstwo.** Większość kobiet, które tracą życie na skutek zabójstwa, zostaje zamordowanych przez swojego obecnego lub byłego partnera (59%).
- **Poważne obrażenia.** Podczas badań w Kambodży stwierdzono, że 50% kobiet, które padły ofiarą przemocy doznało obrażeń ciała. Natomiast w Kanadzie ogólnokrajowa ankieta dotycząca przemocy w rodzinie wykazała, że 45% kobiet doznało obrażeń, z czego 40% tak poważnych, iż wymagały opatrzenia przez lekarza.
- **Komplikacje ciążowe.** W wyniku badania prowadzonego przez 3 lata w szpitalach w Houston i Bostonie, które objęło 1203 ciężarne, ustalono, iż maltretowanie w czasie ciąży było znaczącym czynnikiem ryzyka niskiej wagi urodzeniowej i małego przyrostu wagi u noworodka oraz anemii i infekcji u matki.
- **Ciąża niechciana i ciąża u młodocianych.** To częste efekty gwałtów, ale także niezabezpieczania się kobiet w obawie przed napaścią ze strony partnera.
- **Skłonność do chorób.** Chroniczny ból podbrzusza jest znacząco skorelowany z długotrwałą przemocą domową. Badanie przeprowadzone w Stanach Zjednoczonych wykazało, że w przypadku kobiet, które padły ofiarą przemocy fizycznej lub seksualnej w dzieciństwie, prawdopo-

dobieństwo, że w dorosłym wieku będą cierpiały na poważne problemy związane z menstruacją, choroby przenoszone drogą płciową lub choroby dróg moczowych jest dwa razy większe niż w przypadku pozostałych kobiet. Jeśli kobieta pada ofiarą przemocy w dorosłości prawdopodobieństwo to wzrasta trzykrotnie.

- **Samobójstwa.** Doniesienia badawcze ze Stanów Zjednoczonych mówią, że kobiety krzywdzone przez swoich partnerów seksualnych pięciokrotnie częściej, w porównaniu z kobietami, które nie są ofiarami przemocy domowej popełniają samobójstwa.
- **Zły stan zdrowia.** Stres wywołany przez przemoc wpływa na osłabienie odporności organizmu krzywdzonej kobiety. Gdy obniża się odporność, pojawiają się różnego typu somatyzacje oraz zaostrzają się uprzednio istniejące dolegliwości (Barea, 2010:78-80).

Psychologiczne skutki doznawania przemocy

Przeprowadzone badania dowodzą, że wiktyimizacja kobiet pociąga za sobą liczne konsekwencje dla ich zdrowia psychicznego. Najbardziej rozpowszechnione zaburzenia psychiczne związane z doznawaną przemocą w rodzinie to depresja, zespół stresu pourazowego (coraz częściej w literaturze pojawia się pojęcie złożone PTSD- CPTSD w odniesieniu do ofiar długotrwałej przemocy) oraz wyuczona bezradność.

Ofiary przemocy często borykają się także z:

- zaburzeniami snu i zaburzeniami odżywiania,
- myślami samobójczymi,
- napadami lęku panicznego,
- zaostrzeniem objawów psychotycznych,
- nadużywaniem alkoholu i innych środków psychoaktywnych (Mellibruda, 2009: 57).

W przypadku kobiet, które wielokrotnie doświadczały przemocy lub doświadczały więcej niż jednej formy przemocy, istnieje większe ryzyko zaburzeń psychicznych i ich współwystępowania. Istniejące wcześniej problemy związane ze zdrowiem psychicznym mogą również zwiększać podatność na przemoc w rodzinie – kobiety, które borykają się z zaburzeniami psychicznymi, częściej są na nią narażone. Badacze podkreślają również, że ofiary przemocy zmagają się z problemami zdrowotnymi nawet wiele lat po zakończeniu związku, w którym doświadczały przemocy (Kluczyńska, Wrona, 2013: 27-28).

Depresja

Według podręcznika diagnostyki psychiatrycznej DSM IV przejawia się 5 z poniższych symptomów, które utrzymują się przynajmniej przez 2 tygodnie i odróżniają się od stanu aktywności odnotowanego wcześniej przy czym jednym z symptomów musi być obniżony nastrój lub znaczny zanik uczucia zadowolenia.

- Obniżony nastrój występujący przez większą część dnia, niemal codziennie, według wskazań chorego np. odczuwanie smutku lub pustki bądź częsty płacz.
- Utrata zainteresowania czymkolwiek lub utrata możliwości przeżywania przyjemności (anhedonia) podczas wszystkich lub niemal wszystkich czynności, występujące przez większą część dnia, niemal codziennie.
- Znaczna utrata wagi bez stosowania diety, bądź przybranie na wadze (zmiana o 5% wagi ciała w ciągu miesiąca) bądź problemy z apetytem (utrata apetytu lub wzmożone łaknienie).
- Przyspieszenie lub spowolnienie psychomotoryczne występujące niemal codziennie (nie tylko subiektywne, także dające się zaobserwować).
- Bezsenna lub wzmożona senność czy letarg występujący niemal codziennie.
- Zmęczenie, brak energii, apatia występujące dzień po dniu.
- Poczucie braku własnej wartości lub poczucie beznadziei i/lub przesadne, bezpodstawne, przechodzące w manię poczucie winy, występujące niemal codziennie.
- Trudności z koncentracją, paraliżujące niezdecydowanie występujące niemal codziennie (subiektywnie odczuwalne bądź dające się zaobserwować).
- Częste myśli o śmierci (nie tylko lęk przed śmiercią) częste myśli samobójcze bez konkretyzacji lub tworzenie planów samobójstwa bądź rzeczywista próba samobójstwa.

Symptomy depresji wywołują złe samopoczucie o znaczeniu klinicznym lub znaczące pogorszenie funkcjonowania społecznego, zawodowego lub w innych ważnych obszarach aktywności człowieka, nie są spowodowane bezpośrednimi efektami fizjologicznymi zażycia jakiejś substancji, nie udaje się ich przypisać do przeżywania żałoby (Barea, 2010:31-33).

Wstępem do rozumienia zespołu stresu pourazowego, powinno być zrozumienie zdarzenia określanego jako traumatyczne. Zatem wydarzenie traumatyczne to zdarzenie związane z zagrożeniem życia lub poważnym uszkodzeniem ciała, bądź z zagrożeniem fizycznej integralności, a osoba doświadczająca takiego zdarzenia przeżywa intensywny lęk, bezradność i zgrozę. DSM-IV-TR nie uznaje za zdarzenia traumatyczne, jeśli są one źródłem doznań bardzo przykrych, ale niezagrażających życiu, takich jak skrajna przemoc emocjonalna czy poważna rozłaka (Briere, Scott, 2010:18).

Stres pourazowy może przyjąć trzy stany:

- Ostry - gdy czas trwania objawów jest krótszy niż trzy miesiące.
- Chroniczny - gdy objawy trwają dłużej niż trzy miesiące.
- Z odroczonego początkiem - gdy pojawienie się objawów nastąpiło przynajmniej po sześciu miesiącach od zdarzenia traumatycznego. (Briere, Scott, 2010:37)

Natomiast w odniesieniu do zdarzenia traumatycznego możemy wyróżnić: traumę typu I - to pojedyncze, występujące w krótkim czasie, niespodziewane

wydarzenia (Post Traumatic Stress Disorder) i traumę typu II - osoba wystawiona a długi czas ekspozycji wydarzeń traumatycznych skumulowanych w sekwencji (Complex Post Traumatic Stress Disorder) (Levine, Phillips, 2016: 27).

O zespole stresu pourazowego możemy mówić gdy osoba była narażona na zdarzenie traumatyczne (wg def. DSM IV), traumatyczne zdarzenie uporczywie powraca i jest ponownie przeżywane, występuje uporczywe unikanie bodźców związanych z traumą i ogólne odretwienie psychiczne, nieobecne przed traumą, a także występują co najmniej trzy objawy z wyróżnionych: wysiłki czynione w celu uniknięcia myśli, uczuć i rozmów związanych z traumą; wysiłki czynione w celu uniknięcia działań, miejsc, lub ludzi, którzy wywołują wspomnienia o traumie; niezdolność do przypomnienia sobie ważnego aspektu zdarzenia traumatycznego; znacznie obniżone zainteresowanie lub uczestnictwo w ważnych działaniach; poczucie wyobcowania; ograniczony zakres afektu; pesymistyczna ocena przyszłości perspektyw życiowych. Utrzymują się również symptomy wzmożonego pobudzenia, nieobecne przed traumą, wyrażone obecnością co najmniej dwóch objawów: trudności z zasypianiem, sen płytki, częste przebudzenia; dysforia (irytacja i wybuchy gniewu); trudności z koncentracją; wzmożona czujność; wyolbrzymiony odruch orientacyjny. Czas trwania zaburzenia jest dłuższy niż jeden miesiąc. Zaburzenie powoduje klinicznie istotny dystres lub załamanie w życiu społecznym, zawodowym lub w innych, istotnych obszarach funkcjonowania.

O złożonym zespole stresu pourazowego możemy mówić gdy osoba jest wystawiona na zdarzenia traumatyczne stale, bądź cyklicznie, pojawiają się zmiany w regulacji impulsów afektywnych wraz z trudnościami dotyczącymi modulacji złości i zachowań autodestrukcyjnych, pojawiają się zmiany w zakresie koncentracji i świadomości, prowadzące do amnezji oraz występowania epizodów dysocjacyjnych i depersonalizacyjnych, pojawiają się zmiany w zakresie autopercepcji, takie jak chroniczne poczucie winy i odpowiedzialności oraz chroniczne poczucie wstydu, pojawiają się zmiany w zakresie relacji z innymi ludźmi, takie jak niezdolność do zaufania komuś czy niezdolność do bliższych związków emocjonalnych, somatyzacja problemów emocjonalnych (Briere, Scott, 2010:37-38).

Wyczuwana bezradność oznacza utrwalenie przekonań o braku związku przyczynowego między własnym działaniem (reakcją), a jego konsekwencjami (wzmocnieniem). Termin został rozpropagowany w psychologii przez Martina Seligmana w latach 70. XX w. Przy tej tematyce nie sposób nie wspomnieć o sławnym eksperymencie Seligmana i Maiera (1967 r.) którzy przeprowadzili eksperyment na psach, które po nieskutecznych próbach uniknięcia bólu się na podłodze, biernie znosiły cierpienie. W warunkach pierwotnych (całkowity brak kontroli) wszystkie zwierzęta umierały z powodu apatii, odmawiania przyjęcia pokarmu. W innej grupie badawczej wykazano, że zwierzęta nie podejmują prób odzyskania kontroli nawet wtedy, gdy przeniesiono je do klatki, z której mogły łatwo uciec, przeskakując barierkę. Nawet jeśli smutne-

go, depresyjnego psa siłą przecignięto przez przeszkodę w celu pokazania, że druga część jest bezpieczna, psy nie powtarzały tego zachowania samodzielnie.

Bezradność, to poczucie, że osobista kontrola wzmocnień i wpływ na sytuację jest nieefektywna. W związku z tym uczymy się oczekiwać obniżonej kontroli w przyszłości, co prowadzi do deficytów poznawczych: człowiek przestaje rozumieć, co się w danej sytuacji dzieje, i nie potrafi przewidywać dalszego jej biegu; wydłuża się czas uczenia prostych zależności "zachowanie wzmocnienie"; deficytów motywacyjnych: brak motywacji do działania i umiejętności angażowania się; długi czas dochodzenia do równowagi po porażce; deficytów emocjonalnych: depresja, apatia, lęk, zmęczenie, wrogość, brak agresji, utrata nadziei; deficytów społecznych: wycofanie z kontaktów społecznych.

Wyuczona bezradność to pewien sposób adaptacji do sytuacji doświadczania przemocy w rodzinie. Przemoc i sytuacja znęcania się zmniejsza motywację kobiety do adekwatnej reakcji. Kobiety stają się pasywne, przestają wierzyć, że w wyniku własnych reakcji mogą odnieść powodzenie. Następuje generalizacja i utrwalenie poczucia bezradności oraz załamanie wiary we wszelkie możliwości uzyskania powodzenia. Najczęściej od kobiety doznającej przemocy usłyszymy: „nie ma znaczenia co zrobię, bo i tak na nic nie mam wpływu”. Osoby z wyuczoną bezradnością nie potrafią poszukiwać alternatyw. (Browne, Herbert, 1999:86-87) Za sprawą wyuczonej bezradności ofiary przemocy w rodzinie stają się bardziej podatne na depresję i lęk. Przekonanie o bezradności wobec sytuacji, której nie można kontrolować, tworzy poczucie, że tak już będzie zawsze (Pospiszyl, 1994: 190-191).

Zaburzenia psychoseksualne pojawiają się u kobiet, które doznały przemocy seksualnej. Są to subiektywne przeżycia, które uniemożliwiają kobiecie prowadzenie pełnego i satysfakcjonującego życia seksualnego. Mogą one być czasowo stłumione i wyzwalać się po jakimś czasie. Zaburzenia psychoseksualne nazywane są także „specyficzne następstwa seksualne” i mogą dotyczyć trzech obszarów:

Zaburzenia postrzegania siebie

- Ubieranie się w luźne i ciemne ubrania.
- Obawa przed męskimi spojrzeniami.
- Obawa przed spojrzeniem na własne ciało lub dotknięciem go.
- Uznanie swojego ciała za brudne lub odrażające.

Zaburzenia postrzegania mężczyzn lub sytuacji zewnętrznych

- Nieufność do wszystkich mężczyzn i poszukiwanie schronienia wśród kobiet.
- Lęk przed bliskością mężczyzn.
- Poczucie skrępowania podczas oglądania scen o tematyce seksualnej.

Zaburzenia seksualne

- Nieobecność pożądania lub trudności z jego odczuwaniem.
- Nieobecność podniecenia seksualnego.
- Lęk przed penetracją.
- Nieobecność satysfakcji seksualnej lub trudności z osiągnięciem orgazmu (Barea, 2010: 85-87).

Skutki społeczne doznawanej przemocy

Izolacja społeczna, rozluźnienie więzi i relacji międzyludzkich

Sprawca stopniowo odcina ofiarę przemocy od kontaktów z innymi ludźmi. Przejawia się to krytykowaniem znajomych i rodziny, wyrażaniem niezadowolonia z tego, że partnerka rozmawia przez telefon, kontaktuje się z osobami w pracy. Z czasem ofiara pod wpływem tych nacisków, zrywa wszelkie kontakty z rodziną, przyjaciółmi i znajomymi, odchodzi z pracy i jest zupełnie odizolowana od zewnętrznych źródeł wsparcia, zdana wyłącznie na sprawcę przemocy. Po zatrzymaniu przemocu i odejściu sprawcy okazuje się, że kobieta jest zupełnie sama, nie ma skąd uzyskać wsparcia (Zespół Centrum Praw Kobiet, 2007).

Bezrobocie i trudności z powrotem na rynek pracy

Kobieta doznająca przemocy w rodzinie, którą dotyka szereg problemów zdrowotnych i psychologicznych, żyjąca w chronicznym stresie nie jest w stanie podjąć pracy. Bardzo często partner zabrania jej podjęcia zatrudnienia, lecz nawet po zatrzymaniu przemocu, osoba w kryzysie, z zaniżonym poczuciem własnej wartości i z syndromem wyuczonej bezradności po podjęciu zatrudnienia nie jest w stanie go utrzymać.

Skutki występowania problemu przemocy dla gospodarki krajowej

We wrześniu 2004 r. brytyjska badaczka Silvia Walby opublikowała raport z badań pt. „Koszty przemocy w rodzinie”, w którym kwotowo prezentuje skutki występowania przemocy jakie ponosimy wszyscy jako społeczeństwo.

Wymiar sprawiedliwości: koszty przemocy w rodzinie, jakie ponosi państwo na wymiar sprawiedliwości, wynoszą około 1 mld funtów rocznie. Stanowi to około jedną czwartą wszystkich wydatków związanych z przestępstwami z użyciem przemocy. Największą część stanowią wydatki na policję. Wśród innych kosztów znajdują się wydatki na prowadzenie dochodzeń, koszty sądowe i nadzoru prokuratorskiego, wydatki na więziennictwo oraz pomoc prawną.

Opieka zdrowotna: koszty ponoszone przez narodowy fundusz zdrowia związane z leczeniem urazów i uszkodzeń ciała wynoszą około 1,2 mld funtów rocznie. W ich skład wchodzi pomoc świadczona przez lekarzy rodzinnych oraz szpitale. Wydatki na leczenie urazów pochłaniają największą część budżetu narodowego funduszu zdrowia, lecz duże znaczenie mają również koszty związane ze zdrowiem psychicznym, których wielkość szacuje się na dodatkowe 176 mln funtów.

Pomoc społeczna: roczny koszt wynosi blisko 25 mld funtów. W przeważającej części opieką tą objęte są dzieci.

Mieszkalnictwo: są to koszty lokali zastępczych, które są ponoszone przez samorządy lokalne odpowiedzialne za sprawy mieszkaniowe. Drugą część kosztów stanowią zasiłki na cele mieszkaniowe oraz koszty utrzymania schro-

nisk dla ofiar przemocy. Wydatki w tej kategorii kształtują się na poziomie 16 mld funtów rocznie.

Pomoc prawna w zakresie postępowania cywilnego: koszty w tym obszarze wynoszą ponad 3 mld funtów, z czego połowę ponoszą organizacje świadczące pomoc prawną, drugą zaś ponoszą osoby indywidualne. Wydatki te obejmują szczególne działania prawne, takie jak wydanie zakazu zbliżania się sprawcy do osoby pokrzywdzonej lub nakazu opuszczenia przez niego lokalu zajmowanego wspólnie z ofiarą; tutaj mieszczą się także koszty rozwodów i przyznania opieki nad dziećmi.

Utrata dochodów: wielkość strat dotyczących dochodów wynosi około 2,7 mld funtów rocznie. Są to koszty przerw w wykonywaniu pracy zawodowej na skutek doznanych urazów. Szacuje się, że blisko połowę kosztów związanych z absencją chorobową pokrywa pracodawca, zaś druga połowa obciąża ofiarę w postaci utraty zarobków. Dodatkowym elementem są koszty ogólnoludzkiej i emocjonalnej natury. Przemoc w rodzinie jest przyczyną bólu i cierpienia, których nie obejmują wydatki na świadczenia zdrowotne. Koszty te stanowią ponad 17 mld funtów rocznie. (<http://www.niebieskaLinia.pl/pismo/wydania/dostepne-artykuly/4439-ile-kosztuje-przemoc-badania-brytyjskie>).

Najnowsze badania przeprowadzone w ramach programu DAPHNE podają, że przemoc w rodzinie kosztuje państwa członkowskie Unii Europejskiej 16 mld euro rocznie. Badania te sugerują także, że każde dodatkowe 1 euro wydane na przeciwdziałanie przemocy wobec kobiet przyniosłoby oszczędność 87 euro na łączne koszty przemocy w rodzinie.

Skutki występowania problemu przemocy wobec kobiet/przemocy w rodzinie są dotkliwe nie tylko w odniesieniu do jednostek, lecz także w kontekście całych społeczeństw z uwagi na wysokość kosztów działań interwencyjnych w sytuacji gdy przemoc już wystąpiła. To bardzo istotne z punktu widzenia kształtowania polityki społecznej, ponieważ skutki tego negatywnego zjawiska dotyczą bezpośrednio czy pośrednio nas wszystkich. Najbardziej korzystne społecznie i gospodarczo wydaje się zapobieganie występowaniu przemocy wobec kobiet w myśl przysłowia „lepiej zapobiegać niż leczyć”. Dlaczego zatem profilaktyka pierwszorzędowa nie jest tą powszechnie stosowaną? Być może nasze społeczeństwo nie jest jeszcze gotowe by się rozprawić z przemocą wobec kobiet? Niewątpliwie z ekonomicznego punktu widzenia problem przemocy w rodzinie jest nieopłacalny dla wszystkich, zatem warto inwestować w działania profilaktyczne.

Bibliografia

- Alarcon, A.L. Wiechocińska, A. Paszkiewicz, W. (2014). *Godne życie bez przemocy- poradnik dla osób stosujących przemoc*. Warszawa: Stowarzyszenie Niebieska Linia
- Barea, C. (2010). *Poradnik dla kobiet ofiar przemocy*. Warszawa: Wydawnictwo Czarna Owca.

- Briere, J. Scott, C. (2010). *Podstawy terapii traumy. Diagnoza i metody terapeutyczne*. przeł. P. Nowak, Warszawa: Instytut Psychologii Zdrowia.
- Browne, K. Herbert, M. (1999). *Zapobieganie przemocy w rodzinie*. przeł. E. Bielska-Batorowicz. Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne.
- Katz, J. (2012). *Paradoks Macho*, Warszawa: Wydawnictwo Czarna Owca.
- Kluczyńska, S. Wrona, G. (2013). *Lekarzu reaguj na przemoc! Przewodnik dla pracowników ochrony zdrowia*, Warszawa – Kraków: PARPA
- Levine, P. A. Phillips, M. (2015). *Uleczyć traumę*. Warszawa: Wydawnictwo Czarna Owca.
- Levine, P. A. Phillips, M. (2016). *Uwolnić się od bólu*. Wydawnictwo Czarna Owca.
- Mellibruda, J. (2009). *Przeciwdziałanie przemocy domowej*. Warszawa: Instytut Psychologii Zdrowia.
- Pospiszyl, I. (1994). *Przemoc w rodzinie*, Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne
- Zespół Centrum Praw Kobiet. (2007). *Niezbędnik psychologa. Przemoc wobec kobiet w rodzinie*. Warszawa Centrum Praw Kobiet.

Strony internetowe

<http://www.cpk.org.pl>

<http://www.niebiekalinia.pl>

<http://www.psychologia.edu.pl>

<http://www.who.ue>

Domestic violence - how serious is the threat to modern society?

Surviving family violence is a serious threat to the well being of a victim. Costs incurred include physical and mental health and extensive social costs. However, it is not that experiencing violence is a threat to the person who is experiencing it. The effects of this phenomenon include the whole family system, making it completely dysfunctional. Violence on the part of a loved one is a serious pathology of family life. Persons and families involved in violence do not live in a vacuum, and the risks of domestic violence include an individual, family, environmental and, consequently, social context.

MARTA FILIPOWICZ
Wyższa Szkoła Pedagogiczna
im. Janusza Korczaka w Warszawie,
Wydział Nauk Społeczno-Pedagogicznych
w Katowicach

Kryzys autorytetu zagrozeniem dla współczesnej rodziny

Wprowadzenie

We współczesnym świecie nasuwa się wiele pytań dotyczących rodziny. Współczesna rodzina dotknięta jest wieloma zagrożeniami. Należą do nich m.in. takie zagrożenia jak: brak autorytetu, brak wzorów osobowych, wadliwe postawy rodzicielskie. Artykuł zatem będzie podejmował tematykę kryzysu autorytetu i wynikających z tego faktu licznych zagrożeń dla rodziny. Rodzina jako pierwsze środowisko wychowawcze wywiera wielki wpływ na życie i rozwój człowieka. Dziecko odkrywając swą tożsamość i poszukując własnej drogi życia szuka wzorców. Takie wzorce powinien znaleźć w swej rodzinie. Natomiast sam autorytet „istnieje z naturalnej konieczności. Konieczność autorytetu wywodzi się z natury człowieka i z natury społeczeństwa” (Węgrzecki, 2011: 191). Zatem można stwierdzić, że w życiu każdego człowieka znaczącą rolę odgrywa autorytet – wzór do naśladowania. I co w sytuacji kiedy młodzi ludzie nie mają takich wzorców lub mają kontakt z fałszywymi autorytetami?

Przedmiotem rozważań w niniejszym artykule będzie przede wszystkim skupienie się na kryzysie autorytetu rodzica we współczesnym świecie. Dla niniejszego artykułu zasadne będzie podjęcie próby udzielenia odpowiedzi na pytania: jakie jest znaczenie autorytetu rodzica? Jakie są przyczyny jego utraty? Jakie zagrożenia są z tym związane? W niniejszym tekście zostanie podjęta próba przedstawienia sposobów zapobiegania utracie autorytetu rodzica.

Autorytet rodzica i jego znaczenie

Rodzina jest podstawowym środowiskiem wychowawczym, w którym rozpoczyna się proces nauczania norm społecznych, czyli szeroko rozumianej socjalizacji; wartości czyli uwrażliwiania w obrębie dobra, piękna i prawdy. Jest to środowisko, w którym dziecko dorastając nie tylko dojrzewa w swej biologiczności, fizyczności ale także rozwija i kształtuje się jako osoba. Dla potrzeb niniejszego tekstu interesujący będzie tylko wymiar wychowania społecznego

i moralnego. W tych sferach – wychowania społecznego i moralnego – niezwykle istotną rolę odgrywają wzorce osobowe.

Warto rozpocząć namysł nad wiodącym tematem od przedstawienia terminu „autorytet”. Wśród głównych znaczeń słowa „autorytet” znajdują się takie pojęcia jak: doradca (Olbrycht, 2007: 30), wzór, przykład, poważanie, znaczenie, wiarygodność, wpływ (Łobocki, 2008: 105), rada, powaga moralna, wola, władza (Zimny, 2006: 77). Natomiast przybliżenie problematyki autorytetu rodzica i jego znaczenia w procesie wychowawczym dziecka warto rozpocząć od wyjaśnienia, że istnieje wiele jego rodzajów i typów¹⁰. Już na tym etapie można stwierdzić, że po przeanalizowaniu tego zagadnienia zauważalny jest swojego rodzaju problem. Autorytet jest bardzo różnie definiowany i są mu przypisywane często skrajne cechy. Tak na przykład będzie z autorytetem tzw. desygnowanym (taki autorytet jest podyktowany i wynika z pozycji społecznej i zajmowanego stanowiska, czy pełnionej funkcji) i autorytetem wpływającym z władzy (wynikającym, z faktu, że osoba sprawuje zwierzchnictwo nad innymi ludźmi) oraz z autorytetem np. moralnym (Filipowicz, 2015a: 121). W dwóch pierwszych przypadkach trudno mówić o pozytywnym oddziaływaniu autorytetu w wychowaniu rodzinnym.

Dla pełniejszego obrazu problematyki warto powołać się także na liczne badania dowodzące, że istnieje wielka potrzeba autorytetów w rodzinach. Tak też przedstawiają się wyniki badań Krzysztofa Dziurzyńskiego, który wyjaśnia, że przytłaczająca większość badanych (92%) stwierdza, że posiadanie w życiu wzorów do naśladowania jest ważne, większość respondentów (72%) przyznaje, że w ich życiu był lub jest osoba, którą postrzegają jako autorytet, a co interesujące – z punktu widzenia niniejszego artykułu – większość badanych wskazuje, że w ich życiu to właśnie rodzice są największymi autorytetami (Dziurzyński, 2013:159-160). Dlaczego zatem jest tak ważny autorytet rodzica? W pierwszej kolejności można stwierdzić jak zauważa Marcei Cogiel „człowiek nie jest w stanie samemu osiągnąć swojej dojrzałości. Potrzebuje pomocy innych, którzy nie powinni zastępować aktywności wychowanka, ale ją stymulować w takiej mierze i stopniu, aby odpowiedzieć na potrzeby wychowanka wyrażone w jego potencjalności” (Cogiel, 2008: 149). Tu należy też zaznaczyć się nad poszczególnymi etapami dorastania młodego człowieka i wskazać znaczenie autorytetu.

Kiedy zostaje prześledzona „krok po kroku” struktura rozwoju młodego człowieka, szczególnie w obszarze rozwoju moralnego to – jak podaje Mieczysław Łobocki – nie sposób zapomnieć o roli autorytetu, ponieważ „autorytet przylega do człowieka niemalże z chwilą jego narodzin. Człowiek przychodząc

¹⁰ Szerzej ten temat podejmuję w: Filipowicz, M. (2015a). Rola autorytetów w edukacji nieformalnej. W: V. Tanaś, W. Welskop (red.), *Lifelong Learning*. Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Biznesu i Nauk o Zdrowiu w Łodzi. Filipowicz, M. (2015b). Rola autorytetu we współczesnym wychowaniu. *Pedagogika Katolicka*, 16 (2015), 119-128. Można wyróżnić m.in. takie typy autorytetów jak: autorytet ujarzmiający, autorytet wyzwalający, autorytet intelektualny, autorytet moralny, autorytet budujący, autorytet destrukcyjny, autorytet jawny, autorytet potencjalny i in.

na świat jako istota bezradna, zdana wyłącznie na pomoc dorosłych. Dlatego stosunkowo wcześniej zaczyna dostrzegać wagę okazywanej mu opiekuńczości i serdeczności, a tym samym doceniać autorytet swych rodziców lub opiekunów” (Łobocki, 2008: 119). Tak samo uważa Katarzyna Olbrycht, która wyjaśnia, że dzieci bardzo wcześnie, bo już w 1. roku swego życia wykazuje niezwykłą łatwość do uczenia się przez naśladowanie, natomiast już w 2. roku życia potrafi naśladować ruchy, gesty, zachowania także w przypadku braku bezpośredniej obecności osoby, która stała się wcześniej dla owego dziecka modelem. Co ważne – jak kontynuuje Olbrycht – dziecko uczy się poprzez obserwację dorosłych życia społecznego i związanych z tym ról, natomiast „im bardziej wzorce są stabilne, spójne, funkcjonujące w atmosferze spokoju, akceptacji, tym głębsze będą efekty modelowania przez te wzorce. Wiele zaburzeń w funkcjonowaniu w tych rolach w późniejszych okresach rozwoju bierze swój początek w braku wzorów pozytywnych, z którymi dziecko miałoby codzienny, bliski, przyjazny kontakt od najmłodszych lat” (Olbrycht, 2007: 65-66). Śledząc kolejne etapy można wskazać, że w okresie przedszkolnym dochodzi także obok naśladowania rodziców także i do naśladowania rówieśników, które najczęściej odbywa się podczas zabawy. W okresie szkolnym dochodzi do sytuacji, w której dziecko podporządkowuje się innym autorytetom niż rodzice, wtedy też dziecko zaczyna rozróżniać i porównywać autorytety, które spotyka w swym życiu. Są to autorytety nauczyciela, policjanta, lekarza itp. (tamże, 66). Analizując całe życie człowieka Łobocki podaje, że „także w późniejszym życiu każdy niemal człowiek chciałby mieć kogoś, komu mógłby zaufać i na kim mógłby polegać” (Łobocki, 2008: 119). Zatem wobec powyżej nakreślonego stanu rzeczy można stwierdzić, że zarówno dziecko jak i dorosły człowiek potrzebuje wzorów do naśladowania.

W rodzinie kształtuje się u młodego człowieka pierwsze wyobrażenie o świecie, to rodzina jest także „głównym ogniwem pośredniczącym w przekazywaniu najważniejszych treści kulturowych między osobą i społeczeństwem, definiuje co jest dobre, a co złe” (Łuczyński, 2010: 397). Wiedząc, że rodzina jest tą przestrzenią, w której dziecko dorastając uczy się i poznaje świat wartości, idei, kultury oraz znając proces wychowawczy, wiemy, że rola wychowawcy (rodzica) jest kluczowa. Jak wyjaśnia Beata Parysiewicz rodzina jest idealnym miejscem do tworzenia się autorytetu wychowawczego. Taką rolę powinien pełnić rodzic, który winien być wzorcem osobowym dla dziecka. Dziecko w kontakcie z autorytetem doświadcza spójności i stabilności życia, nie zostaje ono samotne w procesie wychowawczym, „autorytet jest w pewnym sensie dla dziecka <dziełem doskonałym>, uosobieniem tego wszystkiego, co samo chce osiągnąć i kim pragnie się stać” (Parysiewicz, 2010: 425). Te pierwsze i niezwykle trwałe wzory postępowania moralnego dostarczają rodzice.

Wielu autorów wskazuje, że rodzic powinien być przede wszystkim autorytetem w sferze wychowania moralnego. Można w tym miejscu przypomnieć, że szerzej o tej sprawie pisze m.in. Łobocki, który apeluje że „istotny argument przemawiający za docenieniem autorytetu w wychowaniu moralnym stanowi fakt, iż jest on nieuchronnie związany z normalnym funkcjonowaniem każdego

człowieka. Nie sposób przecież zapomnieć, że nie ma wśród ludzi nikogo, kto nie potrzebowałby jakiegoś punktu odniesienia do kogoś lub czegoś, co mógłby uznać dla siebie za rodzaj niezawodnego wsparcia lub w pewnym sensie nieomylną wyrocznię. Funkcję taką pełni uznawany autorytet” (Łobocki, 200: 119). Zatem autorytet rodzica to przede wszystkim autorytet moralny. I jako taki jest postrzegany na potrzeby prowadzonych tu rozważań.

W dalszej części będzie podjęta próba udzielenia odpowiedzi na pytanie o utratę statusu autorytetu. Dlaczego rodzice tracą autorytet? Należy w tym miejscu jeszcze raz podkreślić, że „wspólnotowość życia, wzajemna dostępność we wszystkich wymiarach egzystencji, możliwości nieustannej wzajemnej obserwacji i uczestnictwa w życiu, radościach i problemach członków rodziny stwarza dziecku właściwe warunki do poszukiwania i znajdowania autorytetu. Problemem jest natomiast dojrzałość osobowa rodziców, ich przekonanie, że samo rodzicielstwo wystarczy do skutecznego wychowania, a władza rodzicielska jest równoznaczna z autorytetem wychowawczym” (Parysiewicz, 2010: 426). Parysiewicz ukazuje, że bycie rodzicem nie jest jednoznaczne z byciem autorytetem dla dziecka. O tym zagadnieniu będzie traktować kolejna część niniejszego tekstu.

Utrata autorytetu przez rodziców – przyczyny i skutki

Utrata, bądź obniżenie, autorytetu przez rodzica – jak zauważa Marian Kalinowski – jest problemem złożonym i występującym jako pewien proces, którego najważniejszymi przyczynami są:

- 1) **brak kontaktu emocjonalnego rodzica z dzieckiem**, który można zobrazować jako nieokazywanie swojemu dziecku uczuć. W tym przypadku mamy do czynienia także z licznymi błędami wychowawczymi, np. kary cielesne, formułowanie zakazów i nakazów. Wszystko to powoduje, że dziecko czuje się źle, jest osamotnione, bojaźliwe i łatwo popada w konflikty z rodzicami;
- 2) **brak konsekwencji w postępowaniu z dzieckiem**;
- 3) **niezaspokajanie podstawowych potrzeb psychospołecznych dzieci**. Mowa tu jest przede wszystkim o czterech podstawowych potrzebach każdego dziecka, jest to: 1) poczucie bezpieczeństwa, 2) poczucie więzi uczuciowej i przynależności, 3) potrzeba kontaktu emocjonalnego, uznania i sukcesu oraz 4) określenie sensu życia. Kiedy te potrzeby nie są zaspokojone prowadzi to do konfliktów między dziećmi, a rodzicami;
- 4) **naruszanie przez rodziców podstawowych norm współżycia społecznego**, czyli nie umiejętne radzenie sobie z sytuacjami kryzysowymi. Bądź też wejście rodziny na drogę niezgodną z obowiązującymi normami społecznymi. Są to rodziny zdeorganizowane, patologiczne, o zakłóconym funkcjonowaniu;

- 5) **niejednolite oddziaływanie wychowawcze obojga rodziców na dziecko**, to wszystkie te działania rodziców, które są wynikiem np. ich niezgodność. Będą to zatem spory o oddziaływania wychowawcze na postępowanie dziecka w codziennym życiu rodzinnym;
- 6) **rozbieżność między głoszonymi normami etyczno-moralnymi, a postępowaniem w życiu codziennym**, to kolejny ważny problem, który prowadzi przede wszystkim nie do osłabienia ale do utraty autorytetu przez rodzica;
- 7) **niewłaściwe karanie i nagradzanie dziecka**, są to wszystkie te sytuacje, które są niesprawiedliwe wobec dziecka (Kalinowski, 1982: 15-29).

Analizując powyższe powody można stwierdzić, że nic nie straciły one ze swej aktualności. Są to przyczyny, które można zauważyć we współczesnym świecie, a także można stwierdzić, że mają charakter progresywny. Ówczesne rodziny doświadczają właśnie wyżej opisanych problemów.

Na kolejny problem zwraca także uwagę Elżbieta Okońska pisząc, że autorytet jest relacją między co najmniej dwiema osobami, jest także stosunkiem trójczłonowym, w którym możemy wyróżnić: autorytet, osobę dla której autorytet jest autorytetem i dziedzinę autorytetu, czyli charakterystyczny dla podmiotu autorytetu, zakres kompetencji (Okońska, 2011: 13). Czym zatem jest ten zakres kompetencji? Ważną kwestię, która nie może być pominięta w niniejszych rozważaniach są owe kompetencje, jakie rodzice winni posiadać. Do tych kompetencji możemy zaliczyć umiejętności komunikacyjne. Dla Zofii Frączek rodzice, którzy są pierwszymi wychowawcami muszą wiedzieć, jakie znaczenie dla atmosfery rodzinnej i rozwoju dziecka ma komunikacja w rodzinie. Ta „właściwa komunikacja pomiędzy członkami rodziny zdeterminowana jest wieloma czynnikami, które wynikają z ogólnych zasad skutecznego porozumiewania się ludzi. Mówią one m.in. o wzajemnym szacunku, zaufaniu, akceptacji (...). Jednak w przypadku dzieci bardzo ważne jest także to, aby komunikacja rodzinna przyjmowała wymiar autentycznego dialogu, a nie monologu czy też moralizowania” (Frączek, 2014: 416).

Istotnym problemem jest także świadomość rodziców w zakresie roli autorytetu oraz wiedza na temat znaczenia autorytetu w życiu ich dzieci. Jeśli chodzi o świadomość w tym zakresie to ciekawie tę sprawę przedstawia Olbrycht, która wyjaśnia, że jeśli autorytet musi być przykładem obiektywnych i ponadprzeciętnych cech, a także musi być strażnikiem wartości i sam żyć według głoszonych wartości (Olbrycht, 2007: 31-33) to jest jednoznaczne z tym, że przed rodzicami stoi bardzo duże wyzwanie, któremu sprostanie nie jest łatwe. Autorytet moralny musi bowiem żyć według głoszonych przez siebie norm (Filipowicz, 2015b: 120). Trudność tej sytuacji polega między innymi na tym, że rodzice muszą mieć świadomość tego problemu jakim jest konieczność zgodności pomiędzy głoszonymi normami a prezentowaną postawą. Brak edukacji w zakresie tego tematu (bycia autorytetem dla dziecka), skutkuje licznymi błędami wychowawczymi, które łatwiej byłoby uniknąć lub naprawić posiadając się nabytą wiedzą, umiejętnościami oraz pracą nad samym sobą.

Jeszcze kilka słów dotyczących kryzysu autorytetu dopowiada Jan Zimny, który wyjaśnia, że we współczesnym świecie pogłębia się przekonanie, jakoby rola i znaczenie autorytetów było przeżytkiem. Jest to pojęcie niemodne, które na wskutek przemian, przewartościowało się, straciło na swej wartości. Pod wpływem zmian ustrojowych i kulturowych nastąpiła dewaluacja tego pojęcia, upadły jedyne, oficjalne autorytety. Samo uznawanie autorytetów kojarzone jest z pewnego rodzaju ograniczeniem lub wręcz pozbawieniem wolności (Zimny, 2006: 30). A w dalszej części Zimny zaznacza, że do kryzysu autorytetu doszło przez utożsamianie go z manifestacją władzy, dominacją, okazywaniem bezwzględного posłuszeństwa połączonego z biernością i uległością (tamże, 80). Uzupełnieniem w niniejszych rozważaniach będzie wniosek jaki formułuje Okońska „należy sobie uzmysłwić również fakt, iż wychowanie całkowicie wyzwolone z autorytetu, tradycji i dogmatu, kończy się nihilizmem, czyli zanegowaniem autorytetów, zupełną relatywizacją wszelkich wartości i zasad” (Okońska, 2011: 15).

Studiując literaturę naukową w temacie wychowania można odnotować zatem takie skutki braku autorytetu, jak: zagubienie, wadliwe postawy społeczne, kryzys związany z tożsamością, agresja, osamotnienie. Dlatego warto odnieść się do wskazówek dotyczących zapobieganiu utracie autorytetu przez rodziców.

Zapobieganie utracie autorytetu

Obserwując ówczesne tendencje nie jest łatwo dać gotową receptę na zaistniały problem kryzysu autorytetu. Jednak wiedząc o znaczeniu roli autorytetu w wychowaniu warto podjąć ten trud. Przedstawiając tą kwestię należy podkreślić, że jest to temat złożony i wielowątkowy, a także wymaga głębokiego namysłu pedagogicznego.

Jako pierwsze należy wskazać, że głównym podłożem autorytetu rodziców są czynniki zarówno psychospołeczne jak i etyczno-moralne. Można tu zaliczyć siłę intelektualną (trafność sądu) oraz siłę woli, a także ukształtowany charakter. Czynniki wpływającymi na podniesienie autorytetu rodziców jest:

1. miłość do dziecka,
2. wartości moralne,
3. odwaga,
4. umiejętność współżycia rodzinnego (Kalinowski, 1982: 29).

Choć przedstawione powyżej czynniki nie stanowią zapewne zaskoczenia, to należy im przyjrzeć się pod kątem praktycznych przesłanek wychowawczych. Warto podejmować trud edukowania w zakresie wartości moralnych, uczyć odwagi oraz umiejętności życia rodzinnego.

O roli i znaczeniu miłości w relacjach rodzinnych można stwierdzić, że jest to podłoże do budowania korzystnej atmosfery rodzinnej. Jest to naturalne podłoże, z którego rodzi się wśród członków rodziny poczucie odpowiedzialności (Frączek, 2014: 416). Tylko szczerą, autentyczną miłość wolną od manipu-

lacji ma szansę dać podłoże do prawdziwego budowania dobrych relacji rodzinnych i tym samym do budowania autorytetu rodzica. Bardzo trafnie problem podejmuje Parysiewicz, pisząc: „autorytet rodziców jako autorytet wzorca osobowego może być właściwą odpowiedzią, ponieważ dzieci najbardziej pragną być wychowywane i prowadzone przez osoby sobie najbliższe, obdarzone przez nie głęboką miłością. Poszukiwanie autorytetów poza własną rodziną świadczy prawie zawsze o ubóstwie i niedostatkach wychowania rodzinnego” (Parysiewicz 2010: 427).

Na ciekawą z punktu widzenia prowadzonych rozważań kwestię zwraca uwagę Zimny, który podaje, że można wyodrębnić pięć sytuacji, w jakich kształtują się różne formy autorytetu. Poniżej zostaną przedstawione i w zarysie omówione owe formy.

- 1) osoba A świadomie i celowo oddziałuje na osobę B, przy czym osoba B wyraża postawę akceptacji wobec tych oddziaływań. Ta sytuacja prowadzi do powstania prawdziwego autorytetu;
- 2) osoba A świadomie i celowo oddziałuje na osobę B, przy czym osoba B wyraża postawę przeciwstawiania wobec tych oddziaływań. Sytuacja taka obrazuje autorytet fałszywy;
- 3) osoba A świadomie i celowo oddziałuje na osobę B, przy czym osoba B wyraża postawę unikania wobec tych oddziaływań. Ta sytuacja jest również obrazem działań fałszywego autorytetu;
- 4) osoba A świadomie i celowo oddziałuje na osobę B, przy czym osoba B wyraża postawę uległości wobec tych oddziaływań. W tej sytuacji mamy do czynienia z autorytetem fałszywym;
- 5) osoba A nie oddziałuje w sposób zamierzony na osobę B, ale jest dla osoby B pewnym wzorem. Ta sytuacja sprzyja powstaniu prawdziwego autorytetu (Zimny, 2006: 91).

Możemy zauważyć zatem szereg różnych postaw, które mogą zaistnieć w relacji z osobą oddziałującą. Wobec takich relacji może wyłonić się postawa akceptacji i podążania za osobą oddziałującą (tak jak była mowa w pierwszym i piątym przykładzie) i w wyniku czego powstaje tu autorytet prawdziwy; lub może też zrobić się bunt, unikanie lub uległość wobec osoby oddziałującej (tak jak podaje przykład drugi, trzeci i czwarty) i mowa tu będzie o powstawaniu autorytetu fałszywego, niepożądanego z punktu widzenia prowadzonych rozważań. W przestrzeni życia rodzinnego można zauważyć wszystkie z wyżej opisanych relacji. Dla korzystnej sytuacji rodzinnej istotne jest dążenie do osiągnięcia pierwszej formy oddziaływania.

Na zakończenie tej części warto ponownie przywołać uwagę Okońskiej, która wyjaśnia, że „autorytet nigdy nie jest celem samym w sobie, czyli niejako – dla siebie” (Okońska 2011: 15). To co szczególnie chroni rodzinę przed kryzysami w wychowaniu to postawa otwartości, autentyczności, dobra. Rodzic winien dążyć do bycia autorytetem, winien mieć świadomość oddziaływania i znaczenia autorytetu ale jednocześnie powinien unikać bycia autorytetem autokratycznym.

Zakończenie

Reasumując powyższe rozważania wyraźnie widać, że kryzys autorytetu ma poważne skutki w przestrzeni rodzinnej. Będzie to zarówno ze szkodą dla dziecka jak i rodzica. Dziecko, które nie doświadczy autorytetu w domu rodzinnym, będzie poszukiwać go na „zewnątrz” swej rodziny. Tu pojawia się już pierwsze zagrożenie z tym związane. Kto będzie tym autorytetem, jak będzie oddziaływał? Kryzys autorytetu to także zagrożenie dla rodziców. Tu przede wszystkim idzie o to, że rodzice sami nie pretendują do bycia autorytetem, zwalniają się z tego zadania argumentując, w większej bądź mniejszej świadomości rezygnują z tego odpowiedzialnego zadania.

Jednym z wniosków z przeprowadzonych analiz jest to, że rodzicielskiego autorytetu nie można niczym innym zastąpić, nie ma żadnej rozsądnej i skutecznej alternatywy. Co ważne, nawet poszukiwanie wielkich postaci nie zastąpi „codziennego wpływu rodziców, którzy cierpliwie, ze zrozumieniem i szcunkiem wskazują dzieciom, na czym polega stawanie się dorosłym i dojrzałym człowiekiem” (Parysiewicz, 2010: 427).

Dlaczego autorytet jest ważny w wychowaniu młodego człowieka? Odpowiedź przychodzi wraz z poznaniem samego procesu dorastania młodego człowieka i pojawiającym się wówczas kryzys tożsamości, próbą samookreślenia, pojawiającymi się pytaniami egzystencjalnymi, takimi jak: kim jest? Jakie jest jego miejsce na świecie? Wtedy to młody człowiek tworzy nowy obraz własnej osoby, usiłuje się zdefiniować i czyni to często poprzez porównywanie się z innymi (Okońska 2011: 15). Pomocą będzie tu zatem dbanie o budowanie jak najlepszych relacji i więzi pomiędzy rodzicami, a ich dziećmi.

Bibliografia

- Cogiel, M. (2008). Reaktywacja mistrzostwa pedagogicznego. W: A. S. Jasiński, J. Sztyk (red.), *Mistrz i uczeń w tradycji biblijnej. Autorytet mistrza*. Katowice: Prowincja Wniebowzięcia NMP Zakonu Braci Mniejszych w Polsce.
- Dziurzyński, K. (2013). Autorytety przyszłych pedagogów. W: D. Łażewska (red.), *Autorytet w wychowaniu i edukacji*. Józefów: WSGE.
- Filipowicz, M. (2015a). Rola autorytetów w edukacji nieformalnej. W: V. Tanaś, W. Welskop (red.), *Lifelong Learning*. Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Biznesu i Nauk o Zdrowiu w Łodzi.
- Filipowicz, M. (2015b). Rola autorytetu we współczesnym wychowaniu. *Pedagogika Katolicka*, 16 (2015), 119-128.
- Fraćzek, Z. (2014). Uwarunkowania skutecznej komunikacji pomiędzy rodzicami i dziećmi w rozważaniach teoretycznych oraz w perspektywie empirycznej. W: K. Denek, A. Kamińska, P. Oleśniewicz (red.), *Edukacja Jutra*.

-
- Od tradycji do nowoczesności. Aksjologia w edukacji jutra.* Sosnowiec: Oficyna Wydawnicza „Humanitas”.
- Kalinowski, M. (1982). *Dlaczego rodzice tracą autorytet?* Warszawa: Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych.
- Łobocki, M. (2008). *Wychowanie moralne w zarysie.* Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Łuczyński, A. (2010). Media a kultura środowiska rodzinnego. W: D. Bis, A. Rynio (red.), *Media w wychowaniu chrześcijańskim.* Lublin: KUL.
- Okońska, E. (2011). Czy i dlaczego młodzież boi się dziś Kościoła? W: W. Korzeniak (red.), *Laboratorium wychowania. Autorytet.* Pelplin: Wydawnictwo Bernardinum.
- Olbrycht, K. (2007). *O roli przykładowi, wzoru, autorytetu i mistrza w wychowaniu osobowym.* Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Parysiewicz, B. (2010). Media a potrzeba autorytetu wychowawczego rodziców. W: D. Bis, A. Rynio (red.), *Media w wychowaniu chrześcijańskim.* Lublin: KUL.
- Węgrzecki, J. (2011). *Wpływ, autorytet, dominacja. Teorie władzy i ich struktura.* Warszawa: UKSW.
- Zimny, J. (2006). *Współczesny model autorytetu nauczyciela.* Ruzomberok: KUL.

The crisis threatening the authority of the modern family

A contemporary family is exposed to many threats. They consist of threat as: lack of authority, lack of personal patterns, faulty parenting. Article will take the theme of the crisis of authority. In the times of a role model crisis one may note that especially young people seem to be lost. This article will attempt to answer questions: the importance of education has authority? What are faulty parental attitudes? What are the consequences of a lack of authority in the family? Family as a first upbringing environment has a great influence on human's life and development. The child discovering his identity and seeking their own way of life for patterns. The patterns should be included in your family.

AGNIESZKA GUTOWSKA-WYKA
Wyższa Szkoła Biznesu i Nauk o Zdrowiu w Łodzi,
Katedra Dietetyki

Zaburzenia odżywiania - jako zagrożenia dotykające współczesną rodzinę

Wprowadzenie

Zaburzenia odżywiania określane są jako schorzenia, które powstają, gdy jednostka nadmiernie koncentruje się na jedzeniu, a pożywienie staje się dla niej źródłem obsesji, środkiem prowadzącym do patologicznego zaspokajania własnych potrzeb emocjonalnych, któremu podporządkowuje swoje życie (Niewiadomska, Kulik, Hajduk, 2005).

Okres dojrzewania, zwłaszcza u młodych dziewcząt, to czas, gdy pojawia się podatny grunt do wystąpienia i rozwoju zaburzeń odżywiania, do których należą m.in. anorexia nervosa, bulimia nervosa, zespół gwałtowanego objadania i in. Wielu autorów przyznaje, że najbardziej narażone na nie są osoby w przedziale wiekowym 10/12 do 20/23 lat (Nowak, 2013).

Literatura naukowa (Nowak, 2013) ukazuje związek między manipulowaniem jedzeniem przez adolescentów a doświadczanymi przez nich wewnętrznymi problemami. Konflikty te dotyczą poczucia tożsamości, roli psychoseksualnej, współczesnych oczekiwań kulturowych i społecznych, a związane są z poczuciem sukcesu, atrakcyjności i z określonym, szczupłym wyglądem. Jedzenie i smukła sylwetka mogą stać się obsesyjnym centrum kryjącym niezaspokojone potrzeby psychiczne młodego człowieka. Sam okres adolescencji, łączący się z procesem dojrzewania, nie uprawnia do twierdzenia, iż dany wzorzec manipulowania jedzeniem zostanie wyzwolony. Musi równocześnie wystąpić zespół określonych czynników, np. natury psychospołecznej czy społeczno-kulturowej, aby zaburzenia te zaczęły się rozwijać. Wśród przyczyn zaburzeń odżywiania wymienia się bowiem obok determinantów biologicznych, uwarunkowania społeczno – kulturowe, psychologiczne (jednostkowe), trudne wydarzenia życiowe czy uwarunkowania rodzinne.

Przyczyny zaburzeń odżywiania

Determinanty biologiczne nie przesadzają o pojawieniu się zaburzenia odżywiania, ale mogą stanowić istotne podłoże sprzyjające jego rozwinięciu (Nowak, 2013). Można tu zaliczyć np. anomalie na poziomie genów związanych

głównie z przekąźnictwem serotoniny i dopaminy (odpowiadają za nastrój i pełnią rolę regulującą funkcje organizmu związane z jedzeniem), czy nieprawidłowe funkcjonowanie ośrodków głodu/sytości w podwzgórzu oraz zaburzoną fizjologię stresu, powodującą nieprawidłowości w cyklu reakcji na stres. Jak podaje Mroczkowska (2007) najprawdopodobniej czynniki biologiczne zwiększają podatność na nasilony stres i lęk w sytuacji trudnej, a wszelkie próby radzenia sobie związane są z niejedzeniem lub nadmiernym objadaniem się. Istnieją poglądy, że wszelkie zmiany biologiczne i somatyczne są jedynie efektem wyniszczenia organizmu, a kluczowe np. dla anoreksji są czynniki psychologiczne, a szczególnie nieprawidłowości w sferze emocjonalnej i poznawczej.

Wśród uwarunkowań psychologicznych (jednostkowych) najczęściej wymienia się także zaburzenia obrazu siebie związane z nieadekwatnym postrzeganiem swojego wyglądu, brak akceptacji siebie, poczucie niskiej wartości i perfekcjonizm. Bardzo często towarzyszą temu nadmierne ambicje i nasiloną potrzebę sukcesu, trudności w samodzielnym funkcjonowaniu przejawiające się w zależności emocjonalnej i skłonności do podporządkowania się innym, a także nadmierne poczucie odpowiedzialności za innych i trudności w kontaktach z rówieśnikami (Mroczkowska i in., 2007).

Sytuacje oceniane subiektywnie jako trudne bywają często czynnikami spustowymi doprowadzającymi do wystąpienia zaburzeń odżywiania. I tak dla osób wrażliwych źródłem cierpienia mogą być zdarzenia nieodbierane przez większość ludzi jako sytuacje traumatyczne, jak np.: trudności komunikacyjne w rodzinie, kłótnie, nieporozumienia z rówieśnikami czy przeprowadzka, zmiana szkoły lub wkroczenie w okres dorosłości. Istnieją sytuacje obiektywnie traumatyczne i trudne jak np. doświadczenie nadużycia seksualnego czy obecność dodatkowych chorób o podłożu psychologicznym (depresja, nadużywanie substancji psychoaktywnych, chroniczna choroba somatyczna) (Mroczkowska i in., 2007).

Podkreśla się także rolę czynników kulturowych, a wśród nich znaczenie chudości oraz wzrastające i sprzeczne wymagania w stosunku do młodych kobiet we współczesnej kulturze zachodniej, którą zdominowało podejście konsumpcjonistyczne, nakierowane na indywidualny sukces. Szczupłość, utożsamiana z kontrolą nad jedzeniem, stała się synonimem silnej woli, perfekcjonizmu, sukcesu i atrakcyjności. Analizując przyczyny zaburzeń odżywiania istotne staje się poznanie w jaki sposób kultura oddziałuje na jednostkę. Wymieniane są tu trzy powiązane ze sobą determinanty: przekaz medialny, wpływ grupy rówieśniczej oraz rodzinny (Pilecki, Józefik, Sapała, 2012).

Liczne doniesienia naukowe (Niewiadomska, Kulik, Hajduk, 2005; Jagielska, 2010; Nowak, 2013) wskazują na rolę czynników rodzinnych w wyzwalaniu i rozwoju zaburzeń jedzenia. I tak specyficzny typ organizacji rodziny, który charakteryzują sztywne i nieprzepuszczalne granice rodzinne, ograniczona autonomia, koalicje rodzinne, duża spoistość, przedłużająca się wzajemna zależność dzieci od rodziców oraz rodziców od dzieci może być czynnikiem uruchamiającym wystąpienie zaburzeń odżywiania. Wśród determi-

nant rodzinnych wymienia się także występowanie zaburzeń jedzenia w rodzinie czy obecność chorób afektywnych lub alkoholizmu. Często w takiej rodzinie przeceniane są oczekiwania społeczne, a miernikiem oceny i prestiżu rodziców stają się sukcesy dzieci. Ważne też są nawyki żywieniowe rodziny (Mroczkowska, Ziółkowska, Cwojdzińska, 2007).

Nieprawidłowo funkcjonująca rodzina może więc stać się czynnikiem wyzwalającym zaburzenia odżywiania, ale jednocześnie to rodzina jest baczny obserwatorem dziecka i ona jako pierwsza może zauważyć niepokojące objawy. Ważne jest więc, aby rodzice potrafili rozpoznać niepokojące zachowanie dziecka i wcześniej zwrócili się o pomoc do specjalisty.

Rozpoznawanie i diagnoza zaburzeń odżywiania

Umiejętność prawidłowego rozpoznawania zmian funkcjonowania dziecka i adekwatnego reagowania na nie wymaga utrzymania dobrego kontaktu i prawidłowych relacji z młodym człowiekiem. Trzeba bowiem odróżniać reakcje związane z rozwojem i rozrostem dojrzewającego nastolatka od objawów zaburzenia odżywiania. Każde zachowanie nastolatka, które niepokoi rodziców powinno być przedyskutowane i przeanalizowane podczas szczerzej rozmowy. Rodzice powinni w atmosferze wzajemnego szacunku i zaufania wyrazić swoje obawy, a jednocześnie pozwolić dziecku na przedstawienie jego punktu widzenia i wyrażenie emocji. Często szczerza rozmowa pokazuje, że jest to zaledwie wierzchołek góry lodowej, pod którym ścierają się różnorodne ważne problemy natury psychologicznej (Mroczkowska i in., 2007).

Rodzice, którzy po rozmowie z dorastającym człowiekiem dostrzegają wciąż problem, w zależności od dostrzeżonych objawów powinni zgłosić się po pomoc do psychologa, psychoterapeuty lub lekarza. Prawidłowe rozpoznanie i właściwa diagnoza wcale nie są łatwe nawet dla specjalistów, ze względu na różnorodność objawów, dlatego wciąż trwają prace nad weryfikacją kryteriów diagnostycznych.

Współcześnie w psychiatrii obowiązują definicje i kryteria diagnostyczne przyjęte przez Międzynarodową Statystyczną Klasyfikację Chorób i Problemów Zdrowotnych ICD-Klasyfikacja ICD została opracowana przez Światową Organizację Zdrowia WHO. Zaburzenia odżywiania w międzynarodowej klasyfikacji The International Statistical Classification of Diseases, and Related Health Problems, tenth revision (ICD-10) zostały zaliczone do zaburzeń behawioralnych związanych z zaburzeniami fizjologicznymi i czynnikami fizycznymi (Mikołajczyk, Samochowiec, 2004). Klasyfikacja ta obowiązuje w świecie medycznym. Przez psychologów i psychiatrów często stosowana jest także klasyfikacja zaburzeń psychicznych DSM -V (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition) (Józefik, 2014; Pilecki, Sapała, Józefik, 2014).

W Polsce, podobnie jak w innych krajach europejskich, podstawą do postawienia diagnozy jest klasyfikacja ICD, używana przez lekarzy psychiatrów. Należy jednak pamiętać, że często osoba z zaburzeniami odżywiania trafia

najpierw nie do psychiatry tylko do psychologa lub terapeuty (Rowicka, 2015).

W klasyfikacji DSM-V zaburzenia jedzenia zostały opisane jako jadłowstręt psychiczny (anoreksja psychiczna), żarłoczność psychiczna (bulimia psychiczna) i zaburzenia jedzenia nie wyszczególnione nigdzie indziej. Do tej ostatniej grupy oprócz atypowych zaburzeń jedzenia można zaliczyć zespół napadowego objadania się (ang. Binge Eating Disorder) oraz zespół nocnego objadania się (ang. Night Eating Syndrom). Zespół napadowego objadania się, ze względu na utratę kontroli i obraz kliniczny zaburzenia, definiowany jest często w kategoriach zbieżnych z klasyfikacjami uzależnień. Podobnie jak w przypadku uzależnienia od substancji, zaburzenie będzie objawiało się m.in. utratą kontroli nad ilością i częstością jedzenia produktów o wysokiej zawartości węglowodanów i tłuszczów (Rowicka, 2015).

Zgodnie z aktualną wiedzą medyczną zaburzenia odżywiania o typie jadłowstrętu psychicznego, jadłowstrętu atypowego oraz bulimii należą do poważnych zaburzeń psychicznych występujących u młodzieży w okresie dojrzewania. Grupą najbardziej narażoną na zachorowanie są dziewczęta w wieku 14-18 lat (w przypadku anoreksji), z tendencją do obniżania dolnej granicy wieku. Niepokojący w ostatnich latach jest wzrost zachorowań wśród adolescentów i młodych dorosłych (Kierus i inni, 2012).

Dittfeld donosi (Dittfeld i in., 2013, 396), że „zaburzenia odżywiania (eating disorders – ED) wśród nastolatków dotyczą: – 17,9% dziewcząt, u których przybierają postać jadłowstrętu psychicznego (0,7%), żarłoczności psychicznej zaburzeń (1,2%), ED z kompulsywnym objadaniem się (binge eating disorder – BED – 1,5%) oraz nieokreślonych zaburzeń odżywiania (not otherwise specified – NOS – aż 14,6%), – 6,5% chłopców, wśród których 0,2% choruje na anoreksję, 0,4% na bulimie, 0,9% na BED, a 5% nieokreślone zaburzenia odżywiania”. Istnieją także inne, mniej znane zaburzenia odżywiania jak np. ortoreksja, która może dotyczyć 0,5–1% populacji (Dittfeld i in., 2013).

Bardzo ważne jest prawidłowe zdiagnozowanie młodego człowieka. I tak kryteria diagnostyczne ICD-10 w jadłowstręcie psychicznym określają granicę spadku masy ciała co najmniej 15% poniżej masy prawidłowej lub oczekiwanej dla wieku i płci czy też wskaźnik masy ciała (body mass index, BMI) poniżej 17,5 kg/m² dla starszej młodzieży i dorosłych. W klasyfikacji tej podkreśla się współwystępowanie zaburzeń endokrynych, przejawiających się m.in. zaniemieniem cyklu menstruacyjnego u kobiet (Dutkiewicz, Grzelak, 2016).

Wprowadzone w klasyfikacji DSM-V zmiany dotyczą między innymi usunięcia, jako obligatoryjnego kryterium diagnostycznego anoreksji, utraty miesiączki (Pilecki, Sapała, Józefik, 2014). Kryteria diagnostyczne anoreksji zgodnie z DSM-5 obejmują: „ograniczanie spożycia pokarmów prowadzące do znacznej utraty masy ciała w odniesieniu do normatywnej masy ciała dla płci i wieku; odczuwanie silnego lęku przed przytyciem albo uporczywe zachowania kolidujące z przyrostem masy ciała, pojawiające się i utrzymujące mimo widocznej niedowagi; zaburzenie postrzegania i doświadczenia masy oraz kształtu własnego ciała, negowanie znaczenia osiągniętej niskiej masy” (Dut-

kiewicz, Grzelak, 2016, 105).

Bulimia jest zespołem, który charakteryzuje się okresowymi napadami obżarstwa i nadmiernym skupieniem na kontroli masy ciała. Osoby, chore na bulimię używają skrajnych metod przeciwdziałania przybieraniu na wadze. Bulimia może pojawić się jako dalszy ciąg przewlekłego jadłowstrętu, choć może być odwrotnie (Włodawiec, 2001).

Według klasyfikacji ICD -10 do rozpoznania bulimii konieczne jest stwierdzenie czterech objawów. Wymieniane jest tu stałe zaabsorbowanie jedzeniem i niepowstrzymane pragnienie lub poczucie przymusu jedzenia, nawracające epizody przejadania się (pochłanianie olbrzymich ilości jedzenia w krótkich odstępach czasu - co najmniej 2 razy tygodniowo w ciągu trzech miesięcy), przeciwdziałanie przybieraniu na wadze (prowokowanie wymiotów, nadużywanie środków przeczyszczających, okresowe głodówki, przyjmowanie leków tłumiących łaknienie, preparatów tarczycy lub środków moczopędnych) i chorobliwa obawa przed otyłością (Włodawiec, 2001).

Mniej znanym zaburzeniem odżywiania jest ortoreksja. Ortoreksja nie została uwzględniona w żadnej z obowiązujących klasyfikacji chorób i zaburzeń psychicznych (ICD-10, DSM-V). Trwają dyskusje wśród badaczy nad próbą ujednoczenia definicji i kryteriów diagnostycznych ortoreksji. Ortoreksja (z greckiego ortho – poprawny i orexis – apetyt lub pożądanie) jest odmienną formą zaburzenia. Jako pierwszy użył tej nazwy Bratman do opisu patologicznej fiksacji na punkcie zdrowego jedzenia (Rowicka, 2015).

Ortoreksja polega na eliminowaniu pokarmów i sposobów przygotowania posiłków, które uznaje się za niezdrowe. Wciąż zmniejsza się zakres i różnorodność produktów dozwolonych, a część z nich ortorektyk samodzielnie uprawia lub hoduje. Początkową motywacją do zmiany sposobu odżywiania może być poprawa kondycji fizycznej lub chęć uniknięcia choroby. Problem pojawia się gdy nieustające myśli o utrzymaniu diety utrudniają realizację codziennych obowiązków. U ortorektyka sposób odżywiania zaczyna dominować nad innymi aktywnościami człowieka, a każde odstępstwo od diety wiąże się z poczuciem winy lub wstydu (Rowicka, 2015).

Przyczyną tych zaburzeń jest zbiór nakładających się na siebie wielu czynników wpływających na rozwój emocjonalny dziecka. Wymienić tu m.in. można akceptację siebie i swojego ciała, proces separacji – indywidualizacji, poczucie własnej wartości, a także dysfunkcyjny system rodzinny - nadmierne kontrolująca matka, stawiająca wysokie wymagania (Kierus i in., 2012). Funkcjonalna rodzina, prawidłowo zaspokajająca wszystkie potrzeby dziecka, także te emocjonalne, rodzice prawidłowo kształtujący poczucie własnej wartości dziecka i modelujący własnym przykładem prawidłowe zachowania zdrowotne będą niewątpliwie elementem szeroko rozumianej profilaktyki zaburzeń odżywiania u dziecka.

Profilaktyka i leczenie

W zależności od stopnia ryzyka profilaktyka zaburzeń odżywiania prowadzona może być na kilku poziomach: profilaktyka pierwszorzędowa, drugorzędowa i trzeciorzędowa. Istnieje także podział na profilaktykę uniwersalną, ukierunkowaną na grupy zwiększonego ryzyka, i na rzecz jednostki wysokiego ryzyka (Szymańska, 2002; Gaś, 2003; Rowicka, 2015). Na różnym poziomie działań profilaktycznych używane są różne rodzaje interwencji. Każdy program korzysta zazwyczaj z kilku strategii dostosowanych do potrzeb grupy i zasobów środowiska. Najczęściej stosowane są m.in. strategie informacyjne i edukacyjne, strategie działań alternatywnych czy interwencyjne (Rowicka, 2015).

Bardzo ważne jest w przypadku dzieci i młodzieży rozwijanie kompetencji psychospołecznych. Jest to jedna z form profilaktyki zachowań ryzykownych, która uważa, że młodzi ludzie angażują się w zachowania o charakterze ryzykownym na skutek braku kompetencji radzenia sobie z szeroko pojętymi problemami. Wymienia się tutaj relacje interpersonalne, rozwiązywanie problemów, stawiania sobie celów, radzenie sobie ze stresem (Rowicka, 2015).

Angażowaniu się w zachowania problemowe, sprzyjają tzw. czynniki ryzyka. Czynniki ryzyka to takie zmienne, które związane są z wysokim prawdopodobieństwem wystąpienia zachowań ryzykownych, większym nasileniem i dłuższym czasem trwania istotnych problemów dotyczących zdrowia psychicznego. Czynniki chroniące zaś to warunki, które zwiększają odporność człowieka na czynniki ryzyka i zaburzenia (Zadworna – Cieślak, Gutowska – Wyka, 2010).

Bardzo ważne są czynniki chroniące, których może dostarczyć prawidłowo funkcjonująca rodzina. Wymienić należy tutaj emocjonalne i wychowawcze zależności pomiędzy rodzicami a dziećmi – dobry kontakt rodziców z dzieckiem, udzielanie mu wsparcia. To wszystko może niewątpliwie stanowić czynnik prozdrowotny, zaś brak kontroli, emocjonalny chłód, konflikty w rodzinie stanowić będą czynnik ryzyka. Ważne jest monitorowanie zachowań dziecka, pozytywne egzekwowanie dyscypliny oraz komunikowanie oczekiwań dotyczących norm społecznych i zdrowia, a przede wszystkim właściwe modelowanie zachowań zdrowotnych przez rodziców (Zadworna – Cieślak, Gutowska – Wyka, 2010).

Przeplatanie się czynników psychologicznych, społecznych i somatycznych na etapie powstawania, rozwoju i leczenia zaburzeń odżywiania wiąże się z koniecznością oddziaływania na wszystkie zaburzone obszary życia pacjenta, co determinuje zaangażowanie interdyscyplinarnego zespołu terapeutycznego (Dutkiewicz, Grzelak, 2016). Leczenie osób z zaburzeniami odżywiania powinno być wielokierunkowe i wielospecjalistyczne, a terapia powinna polegać na leczeniu żywieniowym, przywróceniu prawidłowych nawyków żywieniowych, leczeniu powikłań ogólnoustrojowych oraz psychoterapii. Wskazana jest psychoterapia indywidualna, która pozwoli pacjentowi zmienić dysfunkcyjny sposób myślenia

i wzmocnić samoocenę, terapia grupowa i rodzinna (Kierus i in., 2012).

Stosowane w psychoterapii zaburzeń odżywiania metody różnią się w zależności od przyjmowanych założeń teoretycznych, dotyczących przyczyn zaburzeń, które są charakterystyczne dla danej szkoły terapeutycznej. Są one związane z właściwą danej szkole koncepcją powstawania i leczenia zaburzeń (Włodawiec, 2001).

Terapia systemowa należy do nurtów terapeutycznych, które zakładają, że angażowanie się w zachowania ryzykowne jest wynikiem funkcjonowania jednostki w swoim otoczeniu (rodzinnym, rówieńniczym, itd.). W ujęciu terapii systemowej elementy te tworzą system, co oznacza, że rządzą się pewnymi regułami i stanowią coś więcej niż tylko sumę elementów. Taki system tworzy pewną sieć powiązań i wzajemnych relacji, stąd terapia systemowa jest najczęściej utożsamiana z terapią rodzin. Terapie systemowe są często wykorzystywane w pracy z osobami z zaburzeniami odżywiania (Rowicka, 2015).

W terapii systemowej zakłada się, że objawy (głodzenie się, objadanie się czy wymiotowanie) pełni ważną rolę w utrzymywaniu, zaburzonej często homeostazy rodzinnej. W terapii tej precyzuje się zakres, w jakim kontrola jedzenia należy do pacjentki, a w jakim do rodziny. Terapeuci badają relacje rodzinne, omawiana jest problematyka dorastania dzieci, ich przeszłość i prawdopodobne opuszczenie domu oraz problemy małżeńskie. Podczas terapii systemowej terapeuta lub para terapeutów spotyka się z całą rodziną oraz indywidualnie z pacjentką, a przedmiotem zainteresowania są problemy z jedzeniem jako sposób komunikowania się rodziny, koalicje rodzinne, problematyka granic i autonomii poszczególnych członków rodziny oraz problematyka usamodzielniania się dorastającego dziecka. Uważa się, że systemowa terapia rodzinna powinna być podstawową metodą leczenia wobec dzieci i młodzieży (Włodawiec, 2001).

Od wielu czynników uzależniona jest skuteczność leczenia zaburzeń odżywiania. Ważne jest wczesne rozpoznanie, obraz kliniczny choroby i wczesne rozpoczęcie kompleksowej terapii oraz dobre przystosowanie społeczne adolescenta w okresie poprzedzającym zachorowanie. Do istotnych predyktorów można zaliczyć także sytuację rodzinną. Krytycyzm rodzicielski, w zwłaszcza negatywne komentarze matek, wpływają bardzo negatywnie na wyniki terapii. Pozytywne efekty leczenia skorelowane są zaś dobrymi relacjami z rodzicami. (Kierus i in., 2012). Stąd nieoceniona rola rodziny zarówno w profilaktyce zaburzeń odżywiania jak i w procesie leczenia chorego. Funkcjonalna rodzina i wielopłaszczyznowe wsparcie najbliższych będzie ważnym zasobem w procesie zdrowienia.

Podsumowanie

Za jedno z najpoważniejszych problemów zdrowotnych młodzieży uznano właśnie zaburzenia odżywiania, gdyż skala tego problemu jest alarmująca, a próby przeciwdziałania wciąż niewystarczające (Nowak, 2013). I choć w literaturze fachowej główne postaci tych zaburzeń, tj. anoreksja i bulimia, zostały dobrze opisane, to wciąż wiele dyskusji budzi wyjaśnienie czynników sprzyjających ich rozwojowi i skuteczność oddziaływania terapeutycznego.

Wymienia się wiele determinantów sprzyjających powstaniu i rozwojowi zaburzeń odżywiania, ale coraz częściej zwraca się uwagę na przyczyny tkwiące w środowisku rodzinnym. Wiele badań (Niewiadomska, Kulik, Hajduk, 2005; Jagielska, 2010; Nowak, 2013) potwierdza specyficzne cechy rodzin, w których dochodzi do zachorowania dziecka na anoreksję lub bulimię.

Jednocześnie podkreśla się wagę prawidłowego funkcjonowania rodziny, jako czynnika sprzyjającego procesowi zdrowienia dziecka cierpiącego na zaburzenia odżywiania. Wyniki badań (Nowak, 2013) wskazują, iż w szkolnych oddziaływaniach profilaktycznych i terapeutycznych dziewcząt z tendencją do zaburzeń odżywiania, zwłaszcza w wieku powyżej 16 r. ż., bardzo ważna jest współpraca z matkami, ukierunkowana na jakość relacji i komunikacji z dojrzewającymi córkami. Należy pamiętać, iż w okresie adolescencji zachodzą zmiany w komunikacji pomiędzy dojrzewającymi dziećmi a ich rodzicami, a jakość tej komunikacji jest odzwierciedleniem psychospołecznych zmian zachodzących u dziecka, oraz zdolności rodziny w radzeniu sobie z nowymi potrzebami dojrzewającego adolescenta. Ciągłość więzi emocjonalnych, szczególnie z matką, która zapewnia emocjonalną bliskość dziecku, jest szczególnie ważnym zadaniem w rodzinie. I dlatego właśnie ważnym czynnikiem ochronnym w zachowaniach ryzykownych, w tym w zaburzeniach odżywiania, dla dojrzewającego adolescenta są dobre relacje ze zrównoważoną matką i prawidłowa z nią komunikacja (Nowak, 2013).

Bibliografia

- Dittfeld, A., Koszowska, A., Fizia, K., Ziora, K. (2013). Ortoreksja – nowe zaburzenie odżywiania, *ANNALES ACADEMIAE MEDICAE SILESIENSIS* 2013, 67, 6.
- Dutkiewicz, A., Grzelak T. (2016). Dietoterapia doustna u pacjentów z anoreksją *Psychiatria i Psychologia Kliniczna* 2016, 16 (2), p. 104–109.
- Gaś, Z. B. (2003). *Szkolny program profilaktyki: istota, konstruowanie, ewaluacja*. Warszawa: MENiS.
- Jagielska, G. (2010). *Dziecko z zaburzeniami odżywiania w szkole i przedszkolu. Informacje dla pedagogów i opiekunów*. Warszawa: Wyd. ORE.
- Józefik, B. (2014). *Kultura, ciało, (nie)jedzenie. Terapia. Perspektywa narracyjno-konstrukcjonistyczna w zaburzeniach odżywiania*. Kraków: Wyd. Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Kierus, K, Białokoz-Kalinowska, I., Piotrowska- Jastrzębska, J. (2012). Zaburzenia odżywiania u młodzieży, *Pediatrica i Medycyna Rodzinna* (2012) Vol 8 Nr 4, p. 293-297.
- Mikołajczyk, E., Samochowiec, J., (2004). Cechy osobowości u pacjentek z zaburzeniami odżywiania, *Psychiatria* 2004, tom 1, nr 2, 91-95.

- Mroczkowska, D., Ziółkowska, B., Cwojdzńska, A. (2007). *Zaburzenia odżywiania. Poradnik dla rodziców i bliskich*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR.
- Niewiadomska, I., Kulik, A., Hajduk, A. (2005). *Jedzenie*. Lublin, Wyd. Gaudium
- Nowak, K. (2013). Socjodemograficzne i rodzinne czynniki ryzyka zaburzeń odżywiania. młodzieży, *LUBELSKI ROCZNIK PEDAGOGICZNY* (2013) XXXII, 121-146.
- Pilecki, M., Józefik, B., Sałapa, K. (2012). Kontekst kulturowy zaburzeń odżywiania się – badania własne, *Psychiatria Polska* (2012), XLVI, nr 2, 189–200.
- Pilecki, M., Sałapa, K., Józefik, B. (2014). Zaburzenia odżywiania – dylematy diagnozy, *Psychiatria i Psychologia Kliniczna* 2014, 14 (2), p. 77–83.
- Rowicka, M. (2015). *Uzależnienia behawioralne. Terapia i Profilaktyka*. Warszawa, Wyd. Krajowe Biuro do spraw Przeciwdziałania Narkomanii Fundacja Praesterno.
- Szymańska, J. (2002). *Programy profilaktyczne. Podstawy profesjonalnej psychoprofilaktyki*. Warszawa: CMPPP.
- Włodawiec, B. (2001). *Psychoterapia zaburzeń odżywiania się*, Warszawa, Instytut Psychospołeczny.
- Zadworna – Cieślak, M., Gutowska – Wyka A. (2010). Czynniki sprzyjające paleniu papierosów przez młodzież w kontekście działań profilaktycznych i edukacyjnych [w:] " *Przegląd Badań Edukacyjnych* ", nr 1-2 (10-11/2010), Toruń, Wyd.UMK, s. 153-166.

Eating disorders as a threats affecting contemporary family

Eating disorders are illnesses that occur when the persons excessively focus on food and food becomes her source of obsession, and it leads to pathological meeting their emotional needs. Among the causes of eating disorders, in addition biological determinants, there are also: socio-cultural, psychological conditions (individual), difficult life events, as well as family circumstances.

The family, which is not functioning properly may contribute to the eating disorder or unconsciously keep symptoms of eating disorders. On the other hand, often the family firstly notices that something disturbing happening to a family member. Very important is to engage the family in the process of helping a sick person. This article will describes selected eating disorders affecting contemporary family.

MAŁGORZATA JAGODZIŃSKA
Wyższa Szkoła Biznesu i Nauk o Zdrowiu w Łodzi,
Katedra Nauk Społecznych

Pomoc instytucjonalna dziecku i rodzinie migracyjnej

Wprowadzenie

Dokonywane na szeroką skalę, zwłaszcza od roku 2008, analizy zjawiska migracji zarobkowej i eurosieroctwa ukazują negatywne skutki dla dzieci, ich życia, rozwoju, edukacji; dla społeczności lokalnej; rodziny oraz dla kraju. Powyższa problematyka znalazła się w centrum zainteresowań wielu służb i instytucji zajmujących się kompensacją społeczną, profilaktyką wychowawczą czy pomocą socjalną rodzinie i dziecku. W referacie zostaną zaprezentowane działania służb państwowych i samorządowych (sąd, ośrodki pomocy społecznej, szkoły), a także różnego rodzaju stowarzyszeń i fundacji, które prowadzą działalność na rzecz zagrożonych rodzin i dzieci eurosierot.

Skala zjawiska

Migracje zarobkowe są zjawiskiem społeczno-ekonomicznym na trwałe wpisany w historię Polski. Zmiany systemowe zainicjowane w 1989r. liberalizacją zasad ruchu granicznego, po 2004r., powiększającą się liczbą krajów udostępniających swój rynek pracy Polakom, spowodowały falę migracji poakcesyjnych, wpływając jednocześnie na mobilność, jej formy i strukturę, wyrażającą się zmianą miejsca pracy i stałego pobytu. Bódcem skłaniającym do podjęcia decyzji o migracji zarobkowej są też zmieniające się w niektórych państwach warunki ekonomiczno-gospodarcze. Od stycznia 2015r. w Niemczech obowiązuje ustawowa płaca minimalna na poziomie 8,5 euro/godz., zarówno dla niemieckich, jak i zagranicznych pracowników, a sąsiedztwo i niska stopa bezrobocia w Niemczech (w grudniu 2015 r. 4,4 %) sprawiają, że Polacy coraz chętniej wyjeżdżają do tego kraju.

GUS szacuje¹¹, że w końcu 2015r. poza granicami kraju przebywało czasowo ok. 2397 tys. Polaków, czyli o 77 tys. (3,3 %) więcej niż w 2014r. W Europie

¹¹ GUS zaznacza, że wyniki szacunku powinny być traktowane jako przybliżone ze względu na różne systemy ewidencjonowania przepływów migracyjnych istniejące w poszczególnych krajach oraz różną dostępność danych o migracjach.

w 2015 r. przebywało około 2098 tys. osób, przy czym większość, ok. 1983 tys. w krajach UE. Liczba ta zwiększyła się o 82 tys. w stosunku do 2014r. Spośród krajów UE, nadal najwięcej osób przebywało w Wielkiej Brytanii (720 tys.), Niemczech (655 tys.), Holandii (112 tys.) oraz w Irlandii (111 tys.) i we Włoszech (94 tys.). W 2015r. odnotowano znaczący wzrost liczby Polaków przebywających w Niemczech oraz w Wielkiej Brytanii, czyli w głównych krajach docelowych emigracji z Polski w ostatnich latach. W przypadku Niemiec liczba ta wzrosła o 41 tys., czyli prawie o 7 %. Jednocześnie nastąpił wzrost liczby osób przebywających w krajach europejskich nienależących do UE, w tym w Norwegii w 2015r. przebywało 84 tys. Polaków. Szacuje się, że około 80 % czasowych emigrantów z Polski przebywa za granicą co najmniej 12 miesięcy (GUS, 2016). Główne kierunki emigracji Polaków na pobyt stały w 2014r. (GUS, 2015) to: Niemcy – 102 66,00 osób; Anglia – 7392,00; Ameryka 1877,00; Holandia 1356,00; Irlandia 1196,00. Natomiast badanie NBP przeprowadzone w 2015r. wykazało, iż na stałe planuje pozostać: 54% Polaków w Anglii, 40% w Niemczech, 34% w Irlandii i 34% w Holandii. W Narodowym Spisie Powszechnym 2011 zanotowano w Polsce 1307,2 tys. gospodarstw domowych z migrantem (czasowo przebywającym za granicą powyżej 3 miesięcy), co daje ok. 9,6 % w skali kraju. Zatem co 10 gospodarstwo jest gospodarstwem mi-granckim.

Wyjazdy zarobkowe członków rodziny wywierają bardzo zróżnicowany wpływ na jej życie, funkcjonowanie i trwałość. Pomimo opisanych w literaturze, pozytywnych i negatywnych konsekwencji migracji zarobkowej, pozostaje faktem, że w ojczyźnie pozostaje współmałżonek, dzieci i coraz starsi, samotni, wymagający opieki rodzice. Analizy polskiej migracji nie dostarczają jednoznacznych danych dotyczących liczby dzieci, których dotyczy migracja rodziców (jednego i obojga). Co jakiś czas MEN zaleca kuratorom oświaty policzenie skali zjawiska. Jednak dane są nierzetelne, zbierane wg. różnej metodologii. Konferencja pt. „Dziecko rodziców migrujących zarobkowo” (KO Poznań, 2011), zorganizowana przez MEN i Wielkopolskiego Kuratora Oświaty ujawniła, że w całym kraju jest około 100 tys. dzieci eurosierot; a w Wielkopolsce ok. 13 tys. (Walas, 2013: 13-21) Bardzo dokładne dane na ten temat zaprezentowano w Raporcie z badań przeprowadzonych w 2013r. przez Obserwatorium Integracji Społecznej ROPS w Opolu (Walas, 2013, 13-21). Z informacji uzyskanych ze szkół i przedszkoli woj. opolskiego wynika, że liczba dzieci, których rodzice wyjechali zarobkowo za granicę wynosi 10 444, z czego: 95% (9 907 dzieci) ma jednego z rodziców pracujących za granicą a 5% (537 dzieci) dwoje. Z analizy informacji placówek oświatowych, bez uwzględnienia braku danych, wynika, że dzieci emigrantów zarobkowych najczęściej powierzone są w czasie nieobecności rodzica lub rodziców pod opiekę najbliższej rodziny, tj. współmałżonka/partnera, babci lub dziadka (80,8% wskazań). W dalszej kolejności, jest to pełnoletnie rodzeństwo (10,1%), a pozostawienie dziecka pod opieką niepełnoletniego rodzeństwa oraz kogoś spoza rodziny to przypadki marginalne (1,8%). Według pedagogów, w przypadku 7,3% wskazań rodzice nikomu nie

powierzyli opieki. Najczęściej rodzice przekazują opiekę bez pisemnego potwierdzenia, tj. w formie ustnej (21%). Pisemną formę stosuje jedynie 3% rodziców, a na uregulowanie prawne (sądowe) zdecydowało się zaledwie 1% z nich. W żadnej formie opieki nad dzieckiem nie powierza 3% rodziców. Brak formalnego powierzenia opieki nad dzieckiem ogranicza podejmowanie decyzji w imieniu rodziców. Utrudnia to kontakt z instytucjami (np. szkołą) lub uniemożliwia podejmowanie działań na rzecz dziecka (np. w szpitalu).

Rodziny migracyjne i dzieci z rodzin migracyjnych

Pojęcie rodziny migracyjnej jest stosunkowo nowe w literaturze przedmiotu. Powstało ono ze względu na nieokreśloną sytuację migracji jednego z członków rodziny z perspektywy zarówno czasu rozłąki, jak i decyzji co do miejsca zamieszkania na stałe. Termin ten można definiować z różnych perspektyw. W psychologii zdefiniowano jako „proces przemieszczeń przestrzennych ludzi, zmiany miejsca zamieszkania (pobytu) osób, które przenoszą się z miejsca pochodzenia (miejsca wyjazdu) do miejsca przeznaczenia (miejsca przyjazdu)” (Manstead, 2001). Rodziny te są określane także jako „ponadnarodowe” lub „transnarodowe”, funkcjonujące w przestrzeni ponad granicami. Nie można zakwalifikować ich ani do rodzin imigrantów, ani emigrantów (Slany, 2008: 7-30). Rodziny funkcjonujące w rozłące migracyjnej są niejednorodne. Można je klasyfikować według różnych kryteriów, jednak bez względu na czas nieobecności i osobę, która jest nieobecna (matka/ojciec), osobami, które najbardziej cierpią są dzieci.

Dzieci euromigrantów, początkowo w mediach, a następnie w literaturze fachowej zaczęto nazywać „eurosierotami”, a zjawisko pozostawiania ich bez opieki – „eurosieroctwem”. Jak dotąd nauki społeczne nie wypracowały powszechnie akceptowanych definicji tych pojęć (Trusz, Kwiecień, 2013: 408). Termin eurosieroctwo to neologizm, który powstał w odpowiedzi na niepokój związany z migracjami zarobkowymi. Jest powszechnie wykorzystywany w mediach, ale też w dyskursie naukowym. „Eurosierota to dziecko, które wychowuje się bez, co najmniej, jednego rodzica, który wyjechał za granicę w celach zarobkowych a eurosieroctwo to fakt nieposiadania przez kogoś (niepełnoletniego) obojga rodziców lub jednego rodzica, którzy opuścili kraj za pracą. To zjawisko zalicza się jako jedno z poddziedzin sieroctwa społecznego (stan określający sytuację i położenie społeczne dzieci wychowywanych poza rodziną w domach dziecka lub w rodzinach zastępczych, np. ze względów innych niż śmierć rodziców).” (Kozak, 2010: 113) Podejście psychologów do eurosieroctwa bardzo dobitnie określa tragizm tego zjawiska, gdyż według nich mianem tym można określić pozostawianie w kraju dzieci przez rodziców wyjeżdżających za granicę, wskutek czego dzieci pozbawione stałego kontaktu nawet z jednym z rodziców, czują się jak sieroty, co klasyfikowane jest jako jeden z rodzajów sieroctwa społecznego.

Już samo nazywanie dzieci z rodzin migracyjnych eurosierotami wskazuje kierunek interpretacji zjawiska (Gizicka, 2010: 58). Jest on raczej negatywny.

MEN definiuje eurosieroctwo jako sytuację, w której emigracja zarobkowa rodziców/rodzica powoduje burzenie podstawowych funkcji rodziny, takich jak zapewnienie ciągłości procesu socjalizacji, wsparcia emocjonalnego dziecka i transmisji kulturowej. Takie rozumienie eurosieroctwa oznacza, że nie każde dziecko, którego rodzice lub rodzic wyjechał do pracy za granicą, powinno być traktowane jako eurosierota.” (MEN, 2010) Ww. termin zawiera dwa człony: sieroctwo, które nadaje terminowi dramatyzmu oraz człon euro, dobrze widziany.

Naznaczająca etykieta „eurosierota” może być czynnikiem poprzedzającym procesy postrzegania i oceny dzieci euromigrantów (Trusz, Kwiecień, 2013: 410). Bardzo często zjawisku temu towarzyszy problem pozostawiania dzieci przez rodziców bez ustanowienia formalnej opieki zastępczej. Większość z nich trafia pod opiekę krewnych, inne trafiają do rodzin zastępczych, a nawet do domów dziecka.

Dokonujące się zmiany na skutek migracji determinowane są przez wiele czynników. Ważne jest to, który z członków rodziny migruje, na jak długo, jak daleko położony jest kraj migracyjny, jaka jest możliwość komunikacji, częstotliwość spotkań członków rodziny (Gizicka, 2010a: 85-86). Socjologiczna analiza zjawiska migracji pokazuje, że „decyzja o migracji jest wynikiem działania czynników wypychających w miejscu pochodzenia i czynników przyciągających w potencjalnym miejscu pobytu oraz przeszkód, jakie emigrant musi pokonać, aby znaleźć się w miejscu docelowym” (Nakonieczna, 2007).

Cymanow zauważa, że ekonomiczna analiza procesów migracyjnych w ujęciu klasycznym kładzie nacisk na uzyskanie korzyści netto odniesionych przez migranta na skutek zmiany lokalizacji swojego pobytu. Przekonanie to stanowiące fundament ekonomicznej teorii migracji sformułowanej przez J. Hicksa nie bierze pod uwagę szeregu zmian zachodzących w dotychczasowym środowisku osoby podejmującej decyzję o wyjeździe zarobkowym (Cymanow, 2010: 33-40). Najważniejszymi skutkami migracji w aspekcie społecznym są (Walszek, 2007): spadek przyrostu naturalnego; rozbitcie rodzin, zmiany w pojęciach rodzina i jej znaczenia; spadek liczby ludzi zdolnych w kraju wskutek wyjazdu ludzi dobrze wykształconych; starzenie się społeczeństwa (powstawanie problemu wyżu i niżu demograficznego i pytania o przyszłość osób starzejących się); zmniejszenie się bezrobocia w kraju; prezentacja/promocja kraju wyjazdu poprzez czynniki migracyjne; zmiany struktur społeczno- kulturowych.

Oddalenie przestrzenne małżonków, czyli typ rodziny migracyjnej, może prowadzić do rozpadu strukturalnego, emocjonalnego i do zaburzeń o charakterze wspólnoty. Wyniki badań rodzin migracyjnych wskazują, że nie spełniają one wymogów wspólnoty, tj.: nie są skupione przestrzennie (występuje dystans geograficzny dzielący migrantów z bliskimi w kraju), znacznie osłabiona jest kontrola w miejscu zamieszkania rodziny, brakuje też wyrazistej wspólnoty kulturowej i etycznej w wyniku zderzenia migranta ojca lub matki z inną kulturą (Danilewicz, 2010: 199). Rozmiary sieroctwa społecznego mogą stanowić

pewien wskaźnik ukazujący dezorganizację czy też kondycję rodzin w danym społeczeństwie, a co się z tym wiąże także rozmiary i przyczyny patologii społecznych rodziny. Rodzina jest czułym barometrem przemian społecznych (Walkowska, 2009: 116).

Kozak określił możliwe zmiany w rodzinach, po wyjeździe z Polski oraz po powrocie:

- Zmiany w osobowości rodzica lub obojga (osamotnienie, lęki, niepokoje, silna tęsknota, lęk o trwałość małżeństwa, stres migracyjny, inne).
- Zmiany w osobowości dzieci (w samoocenie, poczucie odrzucenia, osamotnienie, lęki i niepokoje, inne).
- Zmiany w systemie rodzinnym (rozwoły, trudności w znalezieniu pracy, trudności w przystosowaniu, osamotnienie) (Kozak, 2010: 139).

Badania przeprowadzone przez *ROPS w Opolu* ujawniły, że największymi problemami wychowawczymi obserwowanymi u dziecka rodziców, podejmujących pracę za granicą, jest „chęć zwrócenia na siebie uwagi dziecka” (brak zainteresowania dzieckiem ze strony rodziców), - 49% wskazań nauczycieli. Następnie są to: obniżenie wyników w nauce oraz roztargnienie (po 40%), opuszczanie lekcji (38%), zachowania agresywne (31%), niska samoocena (30%), sięganie po używki (17%), zachowania przestępcze – ok. 3% (Walas, 2013: 25).

Pomoc rodzinie migracyjnej i dzieciom migrantów

W opinii przedstawicieli badanych placówek oświatowych woj. opolskiego prawie połowa dzieci i młodzieży (*eurosierot*) otrzymuje wsparcie (Walas, 2013: 25). Przegląd literatury przedmiotu pozwalają na refleksję, iż istotne znaczenie w niesieniu pomocy rodzinom i dzieciom z rodzin migracyjnych ma najczęściej pomoc społeczna, szkoła, pomoc pedagogiczno-psychologiczna, kuratorzy sądowi i Kościół.

Z wypowiedzi kierowników *ROPS* woj. opolskiego (Walas, 2013: 30) wynika, że najczęściej stosowaną formą wsparcia jest praca socjalna (33%). Polega ona głównie na udzielaniu poradnictwa, informacji, skierowaniu do odpowiedniego sądu rodzinnego celem ustanowienia opiekuna prawnego dla dziecka oraz monitorowaniu jego sytuacji, gdy pozbawione jest czasowej opieki. Udzielane są też: pomoc psychologiczna (26% wskazań) i świadczenia pieniężne (głównie zasiłki celowe) – 22%. Rzadko wspierano rodziny pomocą prawną (9%), w formie posiłków dla dzieci (6%) oraz skierowaniem dziecka do świetlicy socjoterapeutycznej (ok. 4%) (Walas, 2013: 30).

Celem służb socjalnych w zakresie niesienia pomocy rodzinie migracyjnej jest uruchomienie form wsparcia w sferze materialno-bytowej oraz społeczno-wychowawczej, by ich efektem była samodzielność ekonomiczna oraz niezależność w zakresie funkcjonowania psychospołecznego. Osiąganiu tych celów służyć mają dwie zasady pracy: pomocniczości oraz interwencji. Zasada pomocniczości postuluje, aby państwo nie wyręczało rodziny w tych zadaniach, które sama jest w stanie właściwie wypełnić, ograniczając się jedynie do jej wspo-

magania. Zasada interwencji nakazuje wkroczenie służb socjalnych w tych sytuacjach, w których rodzina zupełnie sobie nie radzi (Maj, 2006: 82).

Pomoc społeczna udzielana jest na podstawie zapisów Ustawy o pomocy społecznej, która określa zadania, rodzaje świadczeń, zasady, tryb ich udzielania oraz organizację i kontrolę usług pracowników socjalnych. Zakłada się, że pomoc społeczna jako instytucja polityki społecznej państwa ma umożliwiać rodzinom przezwyciężanie trudnych sytuacji życiowych, których nie są w stanie pokonać przy wykorzystaniu własnych zasobów i możliwości. Efektem ma być życiowe usamodzielnienie się jednostki, a rodzaj, forma i rozmiar pomocy powinny być odpowiednie do okoliczności i potrzeb osób z niej korzystających. W ustawie omówione są też podstawowe zasady organizacji i funkcjonowania placówek opiekuńczo-wychowawczych i rodzinnych form opieki. Ustawa w szczególny sposób zobowiązuje do objęcia pomocą dzieci z rodzin niewydolnych wychowawczo oraz pozbawionych całkowitej lub częściowej opieki rodzicielskiej, jak też doświadczających sieroctwa biologicznego lub społecznego, powstałego na skutek śmierci lub porzucenia przez rodziców z różnych powodów (Ustawa, 2004).

Kolejnym aktem prawnym regulującym formy udzielanego wsparcia jest Ustawa o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej. Zakłada ona wiele form wspierających i kompensacyjnych względem dziecka znajdującego się w trudnej sytuacji życiowej. Ważnym elementem wśród proponowanej pomocy jest pozostawienie rodzinie dużej wolności co do wyboru oferowanego wsparcia. Głównym założeniem jest także aktywny udział rodziny w radzeniu sobie z sytuacją trudną poprzez wzmocnienie zasobów własnych samej rodziny i jej członków oraz pozyskiwaniu wszechstronnych źródeł wsparcia zewnętrznego wśród rodziny poszerzonej, przyjaciół czy sąsiadów (Ustawa, 2011). Rodzinie mającej trudności w wypełnianiu swoich zadań jest udzielana pomoc w formie: zasiłków rodzinnych, świadczeń socjalnych (dożywianie, zapomogi), zasiłków alimentacyjnych, a także pomocy prawnej.

Podstawowym i głównym przedmiotem wsparcia są jednak placówki oświatowe. Szkoła, oprócz wsparcia oferowanego dzieciom z rodzin migracyjnych, ma obowiązek prowadzenia działań profilaktycznych polegających na dostarczaniu rodzicom informacji dot. dopełnienia procedur prawnych związanych z wyznaczeniem opieki prawnej nad dziećmi¹². Szkoła zawiadamia instytucje wspierające i służby interwencyjne w sytuacjach kryzysowych, oraz prowadzi działania naprawcze w oparciu o indywidualny plan pomocy dziecku i rodzinie, biorąc tym samym czynny udział w budowaniu systemu pomocowego dla dziecka i rodziny migracyjnej poprzez aktywną współpracę ze służbami i instytucjami wsparcia. Jak podaje M. Szyszka, pomoc ta winna być przede wszystkim ukierunkowana na rodzinę poprzez działania:

¹² Kuratorzy Oświaty wydają specjalne biuletyny „Informacje dla rodziców podejmujących pracę poza granicami kraju”.

- kompensację społeczną - wyrównywanie braków środowiskowych i organicznych, która może mieć charakter pomocy socjalnej dziecku i rodzinie oraz pomocy wychowawczej,
- profilaktykę wychowawczą - działalność związana z neutralizowaniem wpływu czynników powodujących potencjalne zagrożenia rozwoju biosocjokulturalnego; może być bezpośrednio ukierunkowana na dziecko, polegać na stymulowaniu rozwoju, bądź na rodzinie przez wzbogacanie wiedzy rodziców o uwarunkowaniach rozwoju dziecka,
- ratownictwo - pomoc z zewnątrz w razie nagłego nieszczęścia lub klęski i doraźnie zwalcza działania złego losu i pierwsze jego skutki (Szyszka, 2011: 36).

Pomoc dziecku i jego rodzicom jest udzielana w placówkach oświatowych na podstawie Rozp. MEN (2013) w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej, m. in. § 7, pkt. 4 „W przedszkolu, szkole i placówce pomoc psychologiczno-pedagogiczna jest udzielana rodzicom uczniów i nauczycielom w formie porad, konsultacji, warsztatów i szkoleń”. W szkole pomoc psychologiczno-pedagogiczna jest udzielana uczniom w trakcie bieżącej pracy z uczniem oraz w formie: klas terapeutycznych; zajęć rozwijających uzdolnienia, dydaktyczno-wyrównawczych, specjalistycznych (korekcyjno-kompensacyjnych, logopedycznych, socjoterapeutycznych i terapeutycznych), zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia i zawodu; warsztatów, porad i konsultacji.

W pracy z dzieckiem z rodzin migracyjnych bardzo dobrze sprawdza się terapia, której celem jest zawsze dobro dziecka, poprawa jego sytuacji edukacyjnej, rozwojowej i środowiskowej, np.:

- biblioterapia (zaproponowane dzieła literackie powinny być starannie dobrać, tak aby z jednej strony zainteresowały dziecko, a z drugiej uwzględniały jego dotychczasowe doświadczenia i obecną sytuację) (Okrasa, 2011: 207-211);
- muzykoterapia (pomocna dzieciom znajdującym się w trudnej sytuacji);
- arteterapia – terapia sztuką (rysunki mogą odsłaniać i rozwiązywać konflikty, do których w inny sposób dzieci nie potrafiłyby dotrzeć) (Szyczyk, 2007: 22).

Kolejnym źródłem pomocy jest sąd. Ustalenie opiekuna prawnego jest jedną z pomocy dziecku, jeśli nie został ustanowiony na okres wyjazdu. Uważa się, że w sytuacji wystąpienia trudności adaptacyjnych związanych z wyjazdem rodziców za granicę, szkoły i inne placówki oświatowe powinny podejmować współpracę z sądami w zakresie przekazywania informacji o wychowankach. Gizicka uważa, że jest to być może „drastyczna” forma pomocy, gdyż wiąże się z ustanowieniem opieki kuratorskiej dzieciom szczególnie zagrożonym demoralizacją, ze zgłaszaniem wniosków o pozbawienie lub ograniczenie praw rodzicielskich w sytuacji braku kontaktu rodziców z dziećmi, czy z umieszczeniem dzieci w rodzinach zastępczych lub placówkach opiekuńczo-wychowawczych w sytuacji nieradzenia sobie z dziećmi przez opiekunów (zwykle dziadków) (Gizicka, 2010b: 39).

Warto również wspomnieć o roli organizacji społecznych. Przykładem może być Fundacja Prawo Europejskie, która podejmuje takie działania jak:

- Udostępnienie pomocy prawnej rodzinom i osobom ze szczególnym uwzględnieniem dzieci i osób starszych, które znalazły się w trudnej sytuacji życiowej lub materialnej w wyniku emigracji zarobkowej członków rodzin zobowiązanych do świadczenia opieki.
- Upowszechnienie wiedzy o przepisach prawa, w tym unijnego, dotyczącego alimentacji oraz ochrony rodzin.
- Przeprowadzenie szkoleń dla pracowników OPS, kuratorów sądowych, wolontariuszy licznych organizacji obywatelskich z zakresu prawnych i społecznych aspektów eurosieroctwa.
- Pobudzenie wrażliwości społecznej na zjawisko eurosieroctwa oraz na możliwość organizowania pomocy środowiskowej i sąsiedzkiej (Kozak, 2010: 143).

Istnieją też pozainstytucjonalne formy wsparcia. Bliska rodzina to przede wszystkim dziadkowie, rodzeństwo. Gdy spada rola rodziców, rosną inne kategorie, przede wszystkim dorosłe rodzeństwo. Ponadto znane są przykłady „mini przedsiębiorstw”. Struktura opieki zależy od długości migracji. Jeśli wyjeżdża ojciec, rola dziadków jest słabsza. Zupełnie inaczej zmienia się struktura po wyjeździe matki. O ile w przypadku wyjazdów sezonowych udział dziadków jest nawet mniejszy niż w przypadku analogicznych migracji ojców (6,8%), rola dziadków zaczyna rosnąć po rozpoczęciu trzeciego miesiąca migracji matki. Jeśli jej nieobecność trwa od 6–12 mies. dziadkowie stają się wyraźnie ważniejszymi opiekunami od pozostającego w kraju ojca. Ponadto istotne jest wsparcie środowiskowe: sąsiedzi, dalsi krewni, znajomi, nieformalne grupy wsparcia (Kawczyńska-Butrym, 2016: 214).

Zakończenie

W pracy z rodziną migracyjną i dzieckiem swoje doświadczenia, na przestrzeni lat, rozwija wiele instytucji i stowarzyszeń, profesjonalnie zajmujących się problemami prawnymi, społecznymi czy wychowawczymi. Jednak najważniejszą funkcję w tym zakresie pełnią instytucje edukacyjne. To nauczyciele jako pierwsi otrzymują informacje o sytuacji dziecka, lub są w stanie je zaobserwować. „Wychowawca pełni rolę filtra – jest osobą, która jako pierwsza może zauważyć niepokojące sygnały świadczące o problemach czy niezaspokojonych potrzebach wychowanków” (Tomaszewska, 2008: 37). *Nawiązując współpracę z instytucjami, placówka edukacyjna staje się inicjatorem i organizatorem kompleksowej pomocy dziecku i jego rodzinie.*

Bibliografia

- Broszura „*Dziecko rodziny migracyjnej w systemie oświaty*” (2010) Warszawa: Wydawnictwo MEN.
- Cymanow, P. (2010). Społeczne i ekonomiczne konsekwencje migracji zewnętrznych mieszkańców obszarów wiejskich. *Zeszyty Naukowe SGGW w Warszawie. Problemy Rolnictwa Światowego*, 2010/25. z. 1, 33-40.
- Danilewicz, W. (2010). *Rodzina ponad granicami*. Białystok: Wydawnictwo Trans Humana.
- Gizicka, D., Gorbaniuk, J., Szyszka, M. (2010a). *Rodzina w sytuacji rozłąki migracyjnej*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Gizicka, D., Gorbaniuk, J., Szyszka, M. (2010b.). *Wsparcie rodzin w rozłące migracyjnej*. Lublin: Wydawnictwo Fundacja Rozwoju KUL.
- GUS, dane z dn. 5.09.2016, stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/migracje-zagraniczne-ludnosc (Dostęp: 20.02.2017)
- GUS, dane z dn. 20.08.2015 stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/migracje-zagraniczne-ludnosc ((Dostęp: 20.02.2017)
- Kawczyńska-Butrym Z., Kruk M. (2016). *Wsparcie społeczne dla rodzin migracyjnych w Polsce*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Kozak, S. (2010). *Patologia eurosieroctwa w Polsce. Skutki migracji zarobkowej dla dzieci i ich rodzin*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Maj B., (2006). Współczesna rodzina jako podmiot pracy socjalnej. W: J. Kędzior, A. Ładyżyński, (red.), *Współczesne wyzwania pracy socjalnej*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Manstead A.S.R., Hewstone M., (2001). *Psychologia społeczna. Encyklopedia Blackwella*. Warszawa: Wydawnictwo J. Santorski & Co
- Nakoneczna J. (2007). *Migracje międzynarodowe a rozwój państwa*. Warszawa: Wydawnictwo UW.
- Okrasa M. (2011). Biblioterapia w pracy z dziećmi i młodzieżą. W: D. Wosik-Kawali, T. Zubrzycka-Maciąg (red.), *Kompetencje diagnostyczne i terapeutyczne nauczyciela*. Kraków: Wydawnictwo Impuls.
- Rozp. MEN z dnia 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, Dz.U. z 2013r, poz. 532.
- Slany, K. (2008). Co to znaczy być migrantką? W: K. Slany (red.), *Migracje kobiet. Perspektywa wielowymiarowa*, Kraków: Wydawnictwo UJ.
- Szymczyk, M. (2007). Arteterapia, *Wychowawca* 2007/4, 22.
- Szyszka, M. (2011). Pomoc dziecku i rodzinie migracyjnej. Formy i zakres pomocy w opinii społecznej. W: M. Świątkiewicz-Mośny (red.), *Jagiellońskie Studia Socjologiczne Rodzina. Kondycja i przemiany*. Kraków: Wydawnictwo UJ.
- Tomaszewska, H. (2008). Uczestnicy forów internetowych o migracji zarobkowej rodziców i jej konsekwencjach dla dzieci. *Pedagogika Społeczna*. 3(2008), 105–142.

Trusz, S., Kwiecień, M. (2013). Społeczne piętno eurosieroctwa. *Psychologia Społeczna* tom 8 4 (27), 408.

Ustawa o pomocy społecznej z dnia 12 marca 2004 r., Dz.U. z 2005 r., nr 201, poz. 1668 Ustawa o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej z 9 czerwca 2011 r., Dz.U. nr 149, poz. 887.

Walas, A., Goleński, W., Kijak, A., Mesjasz, K. (2013). *Społeczne skutki zagranicznych migracji mieszkańców województwa opolskiego – Wybrane problemy dzieci i osób starszych*. Opole: Wydawnictwo ROPS.

Walkowska, W. (2009). Społeczne skutki eurosieroctwa, W: S. L. Stadniczeńko, M. Gołowkin-Hudała, A. Wilk, (red.), *Prawnorodzinne i społeczne konsekwencje migracji zarobkowej. Wybrane zagadnienia*. Opole: Wydawnictwo ROPS.

Walaszek, A. (2007). *Migracje Europejczyków 1650 – 1990*. Kraków: Wydawnictwo UJ.

<http://www.ko.poznan.pl/?page=1313> (Dostęp: 21.02.2017).

Institutional assistance for a migrant family

Wide analyses of economic migration and "Euroorphanhood", especially the ones carried out since 2008, show negative effects for children, their lives, development, education; for local communities; family and country. The above mentioned issue has become the main interest of a lot of services and institutions which deal with social compensation, educational prevention or social welfare directed towards children and families. In the paper there will be presented actions taken by state and local institutions (family court, social welfare centres, schools), and by various societies and foundations which act in favour of families at risk and European orphans.

ELŻBIETA KAMIŃSKA
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego
w Bydgoszczy

Przemoc domowa jako zagrożenie dla współczesnej rodziny

Wprowadzenie

Przemoc w rodzinie to zjawisko, które stanowi bardzo duży problem. Można ją spotkać w każdej warstwie społecznej bez względu na wykształcenie, warunki materialne, miejsce zamieszkania, wiek i płeć. Artykuł omawia różne formy przemocy domowej, objaśnia jej mechanizm, opisuje formy pomocy sprawcom przemocy.

Czym jest przemoc domowa

W literaturze przedmiotu możemy spotkać różne określenia przemocy. W słowniku socjologicznym czytamy, że przemoc jest jednym z najważniejszych tak jak groźba środkiem przymusu, który spowodowany jest zastosowaniem przewagi fizycznej nie tylko przez jedną osobę, ale także cały zespół, niejednokrotnie nie zważając na aktualnie nakazujące przepisy prawa, w celu wymuszenia na ofierze konkretnego zachowania, a także do narzucenia własnych opinii, poglądów jakie ma sprawca (Olechnicki i in., 1988).

Według słownika psychologii przemoc to czyn, który uwłacza w godność osobistą każdej osoby, wymuszanie konkretnych zachowań wbrew woli ofiary. Akty przemocy mogą występować w formie siły fizycznej, jak i siły psychicznej między innymi groźby, wyśmiewanie, poniżanie, manipulowanie emocjami (Siuta, 2010).

Irena Pospiszyl uważa, że przemocą są wszystkie czyny godzące w godność osobistą człowieka, która szkodzi człowiekowi nie tylko fizycznie, ale i psychicznie, akty, które nie mieszczą się w jakichkolwiek granicach norm prawnych, a także tych międzyludzkich (Pospiszyl, 1999). Inną bardzo ciekawą definicję przemocy zaproponowała A.L. Galen wg, której: przemoc to zespół atakujących, nadzorujących, kontrolujących zachowań, obejmujących przemoc fizyczną, przemoc seksualną i przemoc emocjonalną. Jest to spójna całość, ciąg zachowań o charakterze zamierzonym i instrumentalnym, których celem jest zniewolenie ofiary, wyeliminowanie jej suwerennych myśli

i działań, podporządkowanie jej żądaniom i potrzebom sprawcy (Lipowska-Teusch, 1998).

Według definicji zawartej w art. 2 pkt. 2 ustawy o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie przemoc to "jednorazowe albo powtarzające się umyślne działanie lub zaniechanie naruszające prawa lub dobra osobiste osób (członków rodziny, a także inną osobę wspólnie zamieszkującą lub gospodarującą), w szczególności narażające te osoby na niebezpieczeństwo utraty życia, zdrowia, naruszające ich godność, nietykalność cielesną, wolność, w tym seksualną, powodujące szkody na ich zdrowiu fizycznym lub psychicznym, a także wywołujące cierpienia i krzywdy moralne u osób dotkniętych przemocą." (Ustawa z dnia 29 lipca 2005 roku, Dz.U. z 2005 r. Nr 180, poz. 1493) Jak podkreśla w swoim komentarzu Sylwia Spurek, ponieważ ustawodawca nie wprowadził do porządku prawnego przepisu penalizującego zjawisko przemocy w rodzinie, definicja tak ma skutki prawne głównie w zakresie interpretacji zapisu ustawy o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie (Spurek, 2008).

W polskim kodeksie karnym przemoc domowa występuje pod pojęciem "znęcania się" gdzie występują różne zachowania sprawcy nie tylko znęcanie fizyczne takie jak zadawanie bólu fizycznego poprzez pobicie, a także psychiczne np. poniżanie, straszenie itp.. Ofiarą działań przestępczych sprawcy według art 207 Kodeksu karnego może być osoba najbliższa między innymi małżonek, rodzeństwo, inna osoba pozostająca w stałym lub przemijającym stosunku zależności od sprawcy osoba nieporadna, czyli osoba, która ze względu na wiek, kalectwo, chorobę obłąkną czy też chorobę psychiczną nie jest w stanie samodzielnie decydować o samym sobie, małoletni (Kodeks Karny, 1997).

Podsumowując dwie najbardziej popularne prawne definicje przemocy należy zauważyć, że Ustawodawca przewiduje możliwość nazwania przemocą w rodzinie zarówno działania jednorazowe jak i powtarzające się, jednak zawsze umyślne. W zakresie rozpatrywania elementu umyślności koniecznym jest postawienie pytania, czy sprawca musi działać świadomie i chcieć stosować przemoc, czy jedynie godzi się na to, że jego zachowanie wywoła cierpienie i krzywdy moralne bliskich mu osób? W tym zakresie niewątpliwie będą się pojawiały odrębne zdania prawników, zwłaszcza po stronie skarżących i broniących jednakże biorąc pod uwagę psychologiczną perspektywę przemocy w rodzinie nie powinno ulegać wątpliwości, że definicje te obejmują także działanie z tzw. zamiarem ewentualnym. Sprawca chce podporządkować sobie osobę doznającą przemocy, nawet kosztem tego, że wywoła u niej cierpienie i krzywdy moralne.

Wszelkie publikacje dotyczące przemocy w rodzinie dokonują jej podziału na przemoc: fizyczną, psychiczną, ekonomiczną oraz seksualną. Czasem dodaje się również zaniechanie. Ważnym jest jednak aby podkreślić, że w/w formy przemocy są ze sobą ściśle powiązane i rzadko występują pojedynczo.

I tak np. przemocy fizycznej zawsze towarzyszy psychiczna chociażby w postaci cierpienia.

Przemoc fizyczna to jedna z najbardziej rozpoznawalnych form przemocy.

I. Pospiszyl stworzyła definicję przemocy fizycznej dzieląc ją na:

- czynną - wszystkie formy przemocy z użyciem siły fizycznej np. bicie, klapsy, "bicie na oślep", kopanie, popychanie
- bierną - wszelkiego rodzaju zakazy, nakazy np. zakaz mówienia, zakaz chodzenia, zakaz załatwiania potrzeb fizjologicznych itp. (Pospiszyl, 1999).

Kolejna forma to **przemoc seksualna**: można ją uznać jako jedną z najrzadziej rozpoznawanych form przemocy. Natomiast M. Badura-Madej wskazuje, iż przemoc seksualna to każde wymuszenie na partnerce aktywności seksualnej wbrew jej woli. Wykorzystanie seksualne i kontynuowanie czynności seksualnej nawet wtedy gdy kobieta nie jest w pełni świadoma tego, co się dzieje lub jest świadoma a sprawca różnymi formami przymusu wymusza na partnerce obcowanie płciowe w celu zaspokojenia potrzeb. Autorka dodaje, że owy przymus może przybierać różne formy np. bezpośrednie użycie siły fizycznej, ale mogą to być także różnego rodzaju groźby czy szantaż emocjonalny. Przemoc seksualna jest powiązana z przemocą fizyczną a także przemocą psychiczną (Badura-Madej i in. 2000).

Przemoc psychiczna to bardzo nietypowa forma przemocy. Nie pozostawia widocznych śladów na ciele ofiary, może być niezauważalna przez osoby trzecie. W. Badura - Madej oraz A. Dobrzyńska-Masterhazy przemoc psychiczną definiują następująco " zawiera przymus i groźby, zastraszanie, emocjonalne wykorzystanie, za które uważa się: upokorzenia, poniżanie, obwinianie, manipulowanie poczuciem winy, wyzwiska, wmawianie choroby psychicznej, odmawianie współżycia seksualnego, izolowanie poprzez kontrolowanie kontaktów z innymi, zabranianie korzystania z telefonu, zabranianie korzystania z samochodu, zakaz opuszczania domu, oskarżanie o spowodowanie przemocy, zaprzeczanie i minimalizowanie przemocy, wykorzystanie dzieci do sprawowania kontroli, wzbudzanie poczucia winy, wrogie nastawienie dzieci wobec rodzica, traktowanie partnerki jako służącej, podejmowanie ważnych decyzji bez równego udziału drugiej osoby, zabieranie pieniędzy, kontrola ich wydawania, wydzielanie zbyt małych kwot na utrzymanie, niszczenie przedmiotów, mających wartość dla ofiary, celowa agresja wobec ulubionych zwierząt" (Badura-Madej i in. 2000: 15-16).

Przemoc ekonomiczna wiąże się z celowym niszczeniem czyjejś własności, pozbawianiem środków lub stwarzaniem warunków, w których nie są zaspokajane niezbędne do przeżycia potrzeby np. niszczenie rzeczy, zabieranie pieniędzy, sprzedawanie osobistych lub wspólnych rzeczy bez uzgodnienia, zmuszanie do spłacania długów, zabranianie podjęcia zatrudnienia, wydzielanie pieniędzy, rozliczanie z każdego wydanego grosza itp. Może ona występować w każdej warstwie społecznej, wśród rodzin biednych oraz bardzo bogatych. Jest trudna do rozpoznania ponieważ często jest bagatelizowana, niezauważana a czasem nawet usprawiedliwiana rolami

kulturowymi kobiety i mężczyzny w społeczeństwie. Ofiary dotknięte tą formą przemocy mogą nie zdawać sobie sprawy, że zachowanie partnera wobec „wspólnego” budżetu jest opresyjne.

Zaniedbanie/zaniechanie rozumiane jest jako niezapewnienie zaspokojenia podstawowych potrzeb. Zaniedbanie fizyczne występuje, gdy mamy do czynienia z brakiem między inny dostępu do opieki lekarskiej oraz innych potrzeb fizycznych. Ta forma jest szczególnie spotykana w stosunku do osób, które są zależne od sprawcy. Zaniedbanie psychiczne - to brak okazywania jakichkolwiek uczuć, a także lekceważenie psychicznych potrzeb ofiary (Pospiszyl, 1999).

Nieco inny podział przemocy zaproponował R. Lubrant. Podzielił on przemoc domową na gorącą i chłodną. W tej pierwszej charakterystyczne jest występowanie furii czyli dynamicznego i naładowanego gniewem zjawiska pęknięcia „tamy emocjonalnej”, uruchamiającego agresywne zachowania. Furia najczęściej rozładowuje się w aktach bezpośredniej agresji fizycznej i psychicznej. Towarzyszy jej pragnienie wywołania cierpienia i spowodowanie jakichś szkód. Natomiast przemoc chłodna to realizowanie specyficznego scenariusza. Wydaje się być znacznie spokojniejsza, choć czasem może to być spokój pozorny, skrywający silne emocje, ale skutecznie tłumione i kontrolowane. Sprawca sprawia wrażenie spokojnego i zrównoważonego, ale w istocie realizuje pewien plan, dąży do osiągnięcia określonego celu. Jest nastawiony na wtargnięcie w psychikę ofiary (Lubrant, 2001).

Szereg naukowców próbuje definiować przemoc. Definicje te są niezbędne do osądzenia sprawcy, ważne dla specjalistów i naukowców. Dla osób będących przedmiotem przemocy ważniejsza od diagnoz jest pomoc, którą może być przerwanie cyklu, który niczym koło młyńskie kręci się bez ustanku, coraz szybciej i szybciej.

Przemoc to bardzo często długi proces powtarzający się według określonych zachowań. W literaturze mówi się o trzech następujących po sobie fazach.

Pierwsza to **faza narastania napięcia** jej istotą jest stopniowy wzrost napięcia między ofiarą a sprawcą przemocy. Charakteryzuje się narastającymi sytuacjami konfliktowymi. Sprawca jest napięty, mocno poirytowany, rozdrażniony, nieprzyjazny. Każdy gest, słowo ofiary może prowokować do ataku agresji, sprawca nie panuje nad swoim gniewem, ofiara w tej fazie jest uległa, posłuszna, stara się uniknąć gniewu sprawcy. Czasem stara się być usługna, innym razem schodzi z drogi aby niczym się nie narazić.

W książce *Zły pan* Gro Dahle i Svein Nyhus opisującej doznania chłopca o imieniu Boj, który mieszka z przemocowym ojcem czytamy:

„Wszystko jest takie kruche. Cały pokój jest ze szkła. Wszystko się chwieje. Bo w pokoju ktoś jest. Jest tata. Który milczy. Coś wypełza z kątów. Coś czai się między deskami na ścianie. Cienie padają na tapetę. Kredens uchyla drzwiczki. Wazony szykują się do upadku. (...) Boj czuje jak pod skórą coś się napina. Boja bolą rączki. Serduszko Boja bije coraz szybciej. Ściga się z Bojem w Boju.(...)Będę bardzo grzeczny. Nie pisnę ani słowa. Nie będę oddychał. Na nic to. Boj wciąż słyszy kroki Złego Pana. Wszyscy je słyszą. Zły Pan jest w oddechu Taty, na jego twarzy. W szyi,

w plecach. W dłoniach i nogach. Zły Pan jest w całym Tacie. Wszyscy to widzą. Wszyscy to wiedzą. Wszyscy. Oprócz Taty” (Dahle, 2013).

Kolejny etap cyklu to **faza gwałtownej przemocy** - czas gdzie sprawca staje się już bardzo gwałtowny. Cała złość, agresja, gniew są skierowane w stronę ofiary. Następuje wyładowanie kumulowanej wcześniej agresji.

„(...) Ale nic nie zatrzyma Złego Pana. Bo drzwi nie są już drzwiami. Ściany nie są ścianami. A Mama nie jest mamą. Bo nic nie jest w stanie zatrzymać Złego Pana. Boj musi przestać oddychać, nie wolno mu patrzeć, nie wolno mu mówić, nie wolno mu słyszeć.(...) Zły Pan jest większy niż góry, większy niż wszystko. Zły Pan płonie. (...) Dom wyraca się do góry nogami. Tak cienki jak dom z papieru. Nietrwały jak dom z papieru. (...) Nikt nie potrafi ugasić Złego Pana”(Dahle, 2013).

Ostatnią fazą, poprzedzającą nawrót pierwszej jest **faza miodowego miesiąca** - to czas kiedy sprawca okazuje skruchę, zapewnia o swojej miłości, przeprasza, obiecuje poprawę. Jest ciepły, troskliwy, przynosi prezenty, pomaga w obowiązkach domowych.

„Teraz Zły Pan jest daleko, daleko na dole i z tyłu i pod, i głęboko, głęboko w środku. (...) Nie będę już się gniewał – obiecuje Tata. – Nie będę więcej zły. Przrzekam. (...) Tata kupił oranżadę do obiadu. I słodycze, mimo, że to nie sobota” (Dahle, 2013).

Wyżej opisany cykl może powtarzać się przez wiele lat, poszczególne okresy mogą mieć różne odstępów czasu, jednak zwykle jest to proces przyspieszający. W początkowych aktach przemocy odstępów między kolejnymi fazami mogą trwać miesiącami a później już tylko godzinami.

Z uwagi na wyżej opisany cykl pomoc osobom będącym w kręgu przemocy jest zadaniem niezmiernie trudnym do realizacji, zależnym od fazy, w której uczestnicy przemocy się znajdują. Osoby, które zajmują się pomocą osobom uwikłanym w przemoc powinny znać fazy cyklu znać i bezbłędnie je rozpoznawać, gdyż ich nieznanie może prowadzić do błędnej diagnozy. I tak na przykład w fazie miesiąca miodowego ofiary często wycofują wcześniej złożone zeznania obciążające sprawcę, a sprawcy zapewniają, że to co było już się nigdy nie powtórzy i nie ma sensu zajmować się pomocą rodzinie. W fazie narastania napięcia ofiary często zachowują się irracjonalnie byle tylko nie dać sprawcy powodów do wybuchu. W tym okresie osoby obserwujące mogą dać się zwieść mitom, że to z ofiarą „jest coś nie tak”, bo jej zachowanie bywa co najmniej dziwne. Bardzo ważnym jest aby nie wejść w obronny schemat myślenia typowy dla sprawcy.

Uczestnicy przemocy domowej

Sprawca przemocy

Przemoc domowa nie jest obojętna dla żadnego z elementów systemu rodzinnego. Blizny psychiczne pozostające po aktach przemocy pozostają zarówno u ofiary, sprawcy jak i świadków. Gdyby nie było sprawców przemocy domowej nie było by też ofiar . A zatem kim jest sprawca przemocy domowej.

Sprawcy przemocy to zwykle osoby o chwiejnej strukturze emocjonalnej. Pod skorupą przemocy zwykle kryją się zagubieni ludzie o niskim poczuciu własnej wartości. Bez względu na ich indywidualne cechy można wyróżnić wspólne mechanizmy w oparciu, o które funkcjonują. Podstawowym mechanizmem typowym dla sprawców przemocy jest zaprzeczanie, które ujawnia się w kilku formach. Stanowi ono kryterium diagnostyczne w rozpoznawaniu przemocy domowej. Przykłady owego zaprzeczania opisał m.in. Jukes:

- Zaprzeczanie przemocy - sprawca całkowicie zaprzecza, że stosuje przemoc. Mówi: to nieprawda, że pobitem swoją żonę, ona to wymyśliła, żeby mnie pogrążyć lub zniszczyć. Często zaprzecza także temu, że chce dominować w relacjach z partnerem. W szczególnych sytuacjach mówi, że nie pamięta napaści na partnera. Jednakże wiemy, że sprawcy pamiętają swoje zachowania, chociaż pewnie nie wszystkie.

- Zaprzeczanie odpowiedzialności - sprawca przyznaje się do popełnionych czynów, ale uznaje, że jego zachowanie jest skutkiem działania innych czynników np. narkotyków, alkoholu, prowokacji ze strony ofiary, utraty kontroli. W jego wypowiedziach pojawiają się wtedy takie zdania jak: *wiem, że to zrobiłem, ale byłem pijany lub gdyby się nie odzywała, to ja bym się nie zdenerwował i nie uderzył.*

- Zaprzeczanie częstotliwości, intensywności i minimalizowanie - sprawca okłamuje siebie i partnera, obniżając wartość swojej agresywności. Mówi, że nie bił partnerki tak mocno i często, jak jej się wydaje. Mówi także, że nie chciał jej uderzyć lub szantażować i przekonuje, że jej doświadczenie jest przesadzone.

Zaprzeczanie konsekwencjom - sprawca odmawia zobaczenia efektów swojego zachowania i nie chce widzieć poturbowanej ofiary. Nie chce także widzieć wzrastającego lęku i dzieci i tego, że członkowie rodziny coraz bardziej się go boją. Narasta u niego również nienawiść wobec ofiary gdy widzi jej wzrastającą zależność od niego.

Ofiara przemocy

Ofiary przemocy zwykle także są rozchwiane emocjonalnie. Osoby oceniające doświadczających przemocy nie rzadko mówią o nich, że są irytujące i niezrozumiałe. Należy jednak pamiętać, że osoby doświadczające przemocy bardzo często cierpią na różnego rodzaju zaburzenia, między innymi depresję, niepokój, lęk, niekontrolowane wybuchy różnorodnych emocji od płaczu po śmiech, a także niezrozumiałe zmiany decyzji i niepewność. Ofiara żyjąca na co dzień z oprawcą całkowicie zatracza zdolność do racjonalnej oceny sytuacji i grożącego jej niebezpieczeństwa. Długotrwałe podleganie przemocy wywołuje u ofiar syndrom wyuczonej bezradności. Oznacza on poddanie się i zaprzestanie jakiegokolwiek działania obronnego, które jest skutkiem przekonania, że cokolwiek ofiara nie zrobi to o tak nie będzie miało to żadnego znaczenia. Kolejne zjawisko, któremu podlega ofiara to tzw. „pranie mózgu”, polega ono na zmianie nastawienia, poglądów, uczuć, potrzeb i postaw ofiary.

Osoby, które doświadczają przemocy mają nieprawdziwy obraz siebie, są przekonane o własnej beznadziejności, zaczynają wierzyć, że same zasłużyły na stosowanie względem nich przemocy. W wyniku wyżej wymienionego mechanizmu zaczynają usprawiedliwiać sprawcę, szukając winy jego zachowania w sobie. Trudne doświadczenia przemocy mogą prowadzić do kolejnej reakcji organizmu- zespołu stresu pourazowego (PTSD). A. Lipowska-Teusch wymieniła cztery części kryterium rozpoznania PTSD:

- muszą wystąpić różnego rodzaju doznania nie mieszczące się w obszarze normalnych ludzkich doświadczeń,
- nawracające, powracające, odtwarzające traumatyczne przeżycia w postaci snów, myśli, obrazów na bodźce kojarzących się z traumatyczną sytuacją,
- wystrzeżenie, unikanie wszystkich bodźców kojarzących się z przeżyta traumą, odrętwienie emocjonalne, które przejawia się odcięciem się od myśli, uczuć. Poczucie obcości, obojętności wobec innych,
- nadmierna pobudliwość, rozkojarzenie, lęk, irytacja, wybuchy gniewu, trudności w koncentracji, a także zwiększona reaktywność oraz wzmożona czujność (Lipowska-Teusch, 1998).

Innym efektem doznawania przemocy może być syndrom nieprzebaczonej krzywdy. Według Jerzego Melibrudy jest to poczucie krzywdy, które powstaje gdy w doświadczeniu jednostki łączą się trzy ważne zjawiska cierpienie, poczucie bezsilności i poczucie burzenia jakiegoś początku, określającego ważne aspekty życia” (Melibruda, 1992).

W powyższym opisie ofiar jak i sprawców przemocy celowo pominięto określanie płci osób poszczególnych ról. W czasach filozofii *gender* nastąpiło duże pomieszanie ról społecznych i powoli zacierają się granice tego co wypada kobietom a co mężczyznom. Sprawcami przemocy są mężczyźni, którzy swoją agresję kierują zwykle przeciwko kobietom i dzieciom. Ale także kobiety, które najczęściej stosują przemoc względem dzieci bądź rodziców.

Powyższe rozważania pokazują, że rozmiar konsekwencji wynikającej z doznawania przemocy są ogromne, a zatem należy dołożyć wszelkich starań aby ich w ogóle nie było. Pomoc ofiarom przemocy to ważna sprawa i w Polsce jest ona realizowana przez szereg instytucji. Koniecznym jest jednak świadomość, że w zwalczaniu przemocy nie jest wystarczającym ochrona ofiar i opracowywanie procedur izolujących sprawców. Bez udzielania pomocy sprawcom skuteczność ochrony ofiar staje się minimalna.

Pomoc sprawcom przemocy

Obecnie na całym świecie prowadzone są oddziaływania względem sprawców przemocy domowej. Badania Światowej Organizacji Zdrowia (World Health Organization) wskazują, że terapia dla sprawców przemocy domowej, prowadzona w 36 krajach na całym świecie, zawiera podobne elementy pracy ze sprawcami i dzięki niej osiąga się podobne rezultaty. Skuteczność programów oceniana jest na podstawie analizy zachowań sprawców po

zakończeniu programu terapii. Badania dowodzą, że ponad 52 % mężczyzn uczestniczących w programach terapeutycznych zaprzestaje stosowania przemocy fizycznej a 25% często podejmuje działania służące rozwiązywaniu pozostałych problemów. Badania ewaluacyjne programów terapeutycznych dla sprawców przemocy domowej prowadzone w Europie w 2013 r. w ramach programu Daphne III pokazują, że istnieje znacząca różnorodność podejść do tego problemu (Geldschleager i in. 2014). Z raportu wynika, że w 22 krajach są prowadzone aż 134 programy. Są realizowane zarówno w formie indywidualnych spotkań jak i grup terapeutycznych, korzystają z podejścia behawioralno poznawczego z elementami edukacji oraz integratywnego, łączącego różne teorie. W wielu krajach działają lub powstają organizacje, które całościowo zajmują się przemocą, tj. udzielają pomocy ofiarom oraz sprawcom. Należą do nich między innymi Dissens w Niemczech, Respect w Wielkiej Brytani, Ascovfonden w Dani, Conexus w Hiszpani, Wave w Austrii. Obecnie w Europie funkcjonuje międzynarodowa organizacja skupiająca zarówno organizacje jak i osoby pracujące ze sprawcami przemocy Working With People Who Perpetrate Violence in Close Relationships-Europen Network (WWP-EN). Jej zadaniem jest między innymi stworzenie standardów określających efektywność programów terapeutycznych dla sprawców przemocy.

W Polsce sprawcy przemocy mogą uczestniczyć w programach edukacyjno korekcyjnych bądź korzystać z psychoterapii prowadzonych w różnych nurtach. Instytucje państwowe, których celem jest pomoc rodzinie przy zebraniu odpowiedniej grupy uczestników umożliwiają bezpłatne uczestnictwo sprawcom przemocy domowej w działaniach naprawczych. Ponadto w Zakładach Karnych każdy osadzony skazany za przestępstwo z art. 207 Kodeksu karnego ma możliwość uczestnictwa w programach edukacyjno-korekcyjnych skierowanych do osób stosujących przemoc.

Podsumowanie

Reasumując można stwierdzić, że pomimo ogromnej ilości stowarzyszeń, fundacji a także instytucji państwowych pomagających ofiarom w sytuacji kryzysowej nadal notuje się wysoki poziom statystyk policyjnych dotyczących przemocy domowej. W czasach silnej cyfryzacji ważne jest, aby ludzie nie zamykali się w swoim wirtualnym świecie i nie przeżywali swoich dramatów w samotności lub ze znajomymi z portali społecznościowych ukierunkowanymi na pozytywną autoprezentację i ukrywanie problemów. Mimo, że od opisanego przez Leonorę E. Walker cyklu przemocy minęło wiele lat to problem ten jest wciąż obecny we współczesnych rodzinach.

Bibliografia:

- Badura-Madej, W., Dobrzyńska-Masterhazy, A. (2000). *Przemoc w rodzinie. Interwencja Kryzysowa i Psychoterapia*, Kraków.
- Dahle, G., Nyhos, S. (2013). *Zły Pan*, Gdańsk.
- Geldschleager, H., Gines, O., Nax D., Ponce A. (2014). *Outcome measurement in European Perpetrator programmes a survey*.
- Goldstein, D., Rosenbaum, A. (1985). *An evaluation of the self esteem of martially violent men: family relations*. J. Appl. Family Child Studies, s. 425–428.
- Kodeks Karny z dn. 6 czerwca 1997 r.
- Lipowska-Teutsch, A. (1998). *Wychować, wyleczyć, wyzwolić*. Warszawa, s. 12.
- Lubrant, R. (2001). *Przeciwdziałanie przemocy w rodzinie. Jak pomagać?* W: red. V.Kwiatkowska-Darul, *Przemoc w rodzinie i w szkole*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, Toruń.
- Melibruda, J. (1992). *Nieprzebaczona krzywda*. Polskie Towarzystwo Psychologiczne, Warszawa.
- Olechnicki, K., Załęcki P. (1988). *Słownik socjologiczny*, wyd. II poprawione, Toruń, s. 167
- Pahl J. *Violent husbands and abused wives: a longitudinal study*. W: J. Pahl (red.). *Private violence and public policy: the needs of battered women and the responses of the public services*. Routledge&Kegan Paul, London 1985; 23–94Park 1994; 182–196.
- Pospiszyl, I. (1994). *Przemoc w rodzinie*, Warszawa, s. 94.
- Pospiszyl, I. (1999). *Razem przeciw przemocy*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa, s. 16-17.
- Siuta, J. red. (2010). *Słownik Psychologii*, Kraków, s. 206.
- Spurek, S. (2008). *Ustawa o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie. Komentarz* Wolters Kluwer Warszawa.
- Ustawa z dnia 29 lipca 2005 roku, Dz.U. z 2005 r. Nr 180, poz. 1493) z późniejszymi zmianami.

Domestic violence as a threat to the modern family

Domestic violence is a phenomenon that poses a very big problem. It can be found in every social layer, regardless of education, material conditions, place of residence, age, and gender. This article relates to issues created by different forms of domestic violence, explains its mechanism, discusses support perpetrators of violence.

NATALIA KUREK

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

Instytucja separacji w polskim porządku prawnym a zasada trwałości związku małżeńskiego

Wprowadzenie

Termin „separacja” pochodzi od łacińskiego *separatio* i oznacza rozdzielenie, rozłączenie odosobnienie (Szymczak, 1981: 198). Niegdyś separację nazywano rozdziałem od stołu i łoża. Ten rozdział mógł dotyczyć wszystkich lub niektórych obowiązków małżeńskich, jednak nie dawał prawa zawierania nowych związków małżeńskich (Ordyński, 1925: 5).

Instytucja separacji została wprowadzona do polskiego prawa rodzinnego ustawą z 21 maja 1999 roku o zmianie ustaw-Kodeks rodzinny i opiekuńczy, Kodeks cywilny, Kodeks postępowania cywilnego oraz niektórych innych ustaw. Separacja została włączona do polskiego porządku prawnego na skutek podpisania konkordatu przez Rzeczpospolitą Polską ze Stolicą Apostolską 23 lipca 1993 roku.

Zamiarem ustawodawcy było stworzenie instytucji alternatywnej wobec rozwodu. Poprzez instytucję separacji małżonkowie, pomiędzy którymi nastąpił zupełny rozkład pożycia małżeńskiego, a którzy nie chcą rozwodu, czy to z racji wieku, opinii środowiskowej czy z innych powodów, mają możliwość usankcjonowania stanu rozkładu pożycia (Ignaczewski, 2010:147).

Separacja jako instytucja prawna i faktyczna

Konsekwencją nowelizacji Kodeksu rodzinnego i opiekuńczego jest konieczność rozpatrywania separacji na dwóch płaszczyznach-faktycznej i prawnej. Separacja prawna, zwana też separacją formalną, oznacza jednostkową regulację w płaszczyźnie prawnej, która określa prawa i obowiązki separowanych małżonków (Kasprzyk, 2000:213). Powstaje na skutek wydania orzeczenia sądowego, na wniosek jednego lub obojga małżonków, po dokładnej kontroli przytoczonych powodów separacyjnych. Orzeczenie wydane przez sąd rozstrzyga w przedmiocie skutków prawnych ustanowionej separacji małżonków jednocześnie nie naruszając węzła małżeńskiego. Konsekwencją orzeczonej separacji jest zniesienie wspólnego obowiązku pożycia małżonków.

Z kolei separacja faktyczna to pewien stan rzeczywiście istniejący, cechujący się zupełnym rozkładem pożycia małżeńskiego, ale niezajdujący odzwier-

ciędlenia w orzeczeniu sądu. Ponadto, separacja faktyczna wywołuje skutki na gruncie prawa spadkowego. W świetle art. 923 Kodeksu cywilnego; Mążnek spadkodawcy, który nie mieszkał ze zmarłym do dnia jego śmierci nie uzyska uprawnienia do korzystania z mieszkania zajmowanego przez spadkodawcę i urządzenia domowego w ciągu trzech miesięcy od otwarcia spadku. Natomiast ustanie wspólnego pożycia małżonków za życia spadkodawcy pozbawi dziedziczącego po zmarłym współmałżonka tzw. zapisu naddziałowego, a więc możliwości żądania ze spadku-ponad jego udział spadkowy-przedmiotów urządzenia domowego (Strzebinczyk, 2016: 195).

Separacja a rozwód-podobieństwa i różnice

Celem instytucji rozwodu i separacji jest uchylenie istniejącej wspólnoty małżeńskiej. Obie instytucje są niezależne względem siebie. Stanowią alternatywę dla skonfliktowanych małżonków. Zasadą jest, że o ile ustawa nie stanowi inaczej, separacja powoduje te same skutki co rozwiązanie małżeństwa przez rozwód (Ignaczewski, 2010: 14).

Małżonkowie, w sprawie o separację, mogą powoływać się na te same powody, co w sprawach o rozwód. Sąd w obu postępowaniach uwzględnia porozumienie małżonków co do sposobu wykonywania władzy rodzicielskiej i utrzymywania kontaktów z dzieckiem, pod warunkiem, że jest ono zgodne z dobrem dziecka.

Zasadnicza różnica między rozwodem a separacją sprowadza się do tego, że ta ostatnia instytucja uchyla wspólnotę małżeńską, co czyni niemożliwym - w ramach separacji - zawarcie nowego związku małżeńskiego (Ignaczewski, 2010: 149).

Ustalenie winy w sprawie o separację ma tożsame znaczenie w sprawie o rozwód. Znajduje to odzwierciedlenie w obowiązku alimentacyjnym między skonfliktowanymi małżonkami. W świetle art. 60§1 Kodeksu rodzinnego i opiekuńczego; Mążnek rozwiedziony, który nie został uznany za wyłącznie winnego rozkładu pożycia i który znajduje się w niedostatku, może żądać od drugiego małżonka rozwiedzionego dostarczania środków utrzymania w zakresie odpowiadającym usprawiedliwionym potrzebom uprawnionego oraz możliwościom zarobkowym i majątkowym zobowiązanego. W sytuacji, gdy jeden z małżonków został uznany za wyłącznie winnego rozkładu pożycia, a rozwód pociąga za sobą istotne pogorszenie sytuacji materialnej małżonka niewinnego, sąd na żądanie małżonka niewinnego może orzec, że mążnek wyłącznie winny obowiązany jest przyczynić się w odpowiednim zakresie do zaspokajania usprawiedliwionych potrzeb małżonka niewinnego, chociażby ten nie znajdował się w niedostatku-art.60§2 Kodeksu rodzinnego i opiekuńczego. Potwierdzeniem regulacji kodeksowej jest linia orzecznicza Sądu Najwyższego. Zgodnie z wyrokiem Sądu Najwyższego z 12 września 2001 r., sygn. akt V CKN 445/00; Świadczenia alimentacyjne między rozwiedzionymi małżonkami stanowią kontynuację powstałego przez zawarcie małżeństwa obo-

wiązku wzajemnej pomocy w zakresie utrzymania i trwają mimo rozwodu, aczkolwiek w postaci zmodyfikowanej.

Z redakcji art. 61² Kodeksu rodzinnego i opiekuńczego i art. 439§3 Kodeksu postępowania cywilnego wynika, że w toku tego samego postępowania mogą być zgłoszone przez małżonków zupełnie odmienne żądania; jeden z nich może żądać definitywnego rozwiązania ich związku przez rozwód, drugi zaś - jedynie orzeczenia separacji (Zob. Strzebinczyk, 2016:196-197). Jednakże wcześniejsze wydanie orzeczenia o separacji nie stanowi przesłanki skutecznego ubiegania się o rozwód w przeszłości.

Ponadto, postępowanie o rozwód jest postępowaniem odrębnym w ramach postępowania cywilnego. Natomiast postępowanie w sprawach o separacje może toczyć się w trybie procesu, jak i mieć formę postępowania nieprocesowego. Postępowanie nieprocesowe zostało zastrzeżone wyłącznie dla jednej kategorii spraw o separację- gdy małżonkowie nie mają wspólnych małoletnich dzieci i zgodnie wnoszą o orzeczenie separacji (Ignaczewski, 2010: 149).

Przesłanki orzeczenia separacji w orzecznictwie Sądu Najwyższego

Polski ustawodawca sformułował jedną przesłankę pozytywną oraz przesłanki negatywne, których zaistnienie lub niezastnienie przesądzi o możliwości lub niemożliwości wydania przez sąd orzeczenia separacji.

Z treści art.61¹§1 Kodeksu rodzinnego i opiekuńczego wynika, że jeżeli między małżonkami nastąpił zupełny rozkład pożycia, każdy z małżonków może żądać, ażeby sąd orzekł separację. Pojęciu zupełnego rozkładu pożycia odpowiada sytuacja polegająca na ustaniu między małżonkami ogółu więzi w sferze duchowej, fizycznej i gospodarczej, będąca zaprzeczeniem szczególnej wspólnoty, w której wyraża się wspólne pożycie małżonków (Panowicz-Lipska, 2007: 53). Poprzestanie na przesłance zupełnego rozkładu pożycia tłumaczy się tym, że wprowadzenie przesłanki trwałości rozkładu byłoby trudne do pogodzenia z założeniem dotyczącym spełnienia przez instytucję separacji funkcji pojednania małżonków [Krzemiński, 2002:22]. Rozkład pożycia małżeńskiego został zdefiniowany przez Sąd Najwyższy w wytycznych z 28 kwietnia 1955 r., sygn. akt I CO 5/55; Pożycie małżeńskie wyraża się w szczególnego rodzaju wspólnotcie duchowej, fizycznej i gospodarczej. W zasadzie ustanie któregośkolwiek z elementów tej wspólnoty należy uznać za objaw stopnia rozkładu. (...) Rozkład jest zupełny, gdy nie istnieje między małżonkami więź duchowa, fizyczna ani gospodarcza. *A contrario* do przesłanek rozwodowych, małżonkowie dążący do orzeczenia separacji nie muszą udowodnić istnienia trwałości rozkładu pożycia.

Wśród przesłanek orzeczenia separacji można wyróżnić przyczyny zawinione, niezawinione, a także przyczyny, które mogą być zawinione lub niezawinione. Przykładem zawinionej przesłanki orzeczenia separacji jest między innymi opuszczenie małżonka, agresja, pijaństwo i niewierność. Porzucenie współmałżonka prowadzi nieuchronnie do powstania rozkładu pożycia (Krzemiński, 2002:27). W świetle orzeczenia Sądu Najwyższego z 15 listopada 1951

roku, sygn. akt C 1003/51; Nieusprawiedliwiony poważnymi względami wyjazd jednego z małżonków do innej miejscowości z zamiarem stałego w niej pobytu nie tylko nie pociąga za sobą obowiązku wyjazdu drugiego małżonka, ale może być uznany za zawinione jego opuszczenie. Ponadto, Sąd Najwyższy w orzeczeniu z 8 lutego 1952 roku, sygn. akt C 609/51, stwierdził, że w przypadku powstania rozkładu pożycia małżeńskiego wskutek opuszczenia męża przez żonę z powodu jego kategorycznego oświadczenia, że z żoną żyć nie będzie, i wezwania jej do opuszczenia domu, należy uznać, że rozkład nastąpił z winy męża.

Pijaństwo to nałóg niszczący każdą rodzinę. Praktyka sądowa traktuje nałogowy alkoholizm jako jedną z ważniejszych przyczyn powstania rozkładu pożycia małżeńskiego (Krzemiński, 2002:29). Najczęściej pijaństwo występuje w połączeniu z agresją. Agresywny stosunek małżonka do współmałżonka wyraża się w słownym zniesławieniu i naruszaniu nietykalności cielesnej. Zgodnie z orzeczeniem Sądu Najwyższego z 7 listopada 1950 r., sygn. akt C 262/50; Fakt ciężkiego pobicia powoda przez pozwaną uznany być musi za ważny powód rozkładu pożycia małżeńskiego stron zawiniony przez pozwaną.

Z art. 23 Kodeksu rodzinnego i opiekuńczego wynika, że strony zawierające małżeństwo zobowiązują się do wzajemnej pomocy oraz wierności. *Jana Halberda* uważa, iż skoro sensem istnienia instytucji separacji jest restytucja związku małżeńskiego, a obowiązek wierności może znacznie pomóc w realizacji tego celu – w każdym razie z pewnością nie zaszkodzić – obowiązek wierności powinien ciążyć na małżonkach (Halberda, 2014:85). Zdrada małżeńska uznawana jest za przyczynę powstania rozkładu pożycia małżeńskiego. Sąd Najwyższy dał temu wyraz w orzeczeniu z 24 kwietnia 1951 r., sygn. akt C 753/50 zdefiniował na czym polega niedochowanie wierności. W świetle przytoczonego orzeczenia naruszeniem wierności małżeńskiej jest nie tylko zdrada polegająca na cudzołóstwie, ale także wszelkie zachowanie się małżonka wobec osoby trzeciej płci odmiennej, które może stwarzać pozory cudzołóstwa lub w inny sposób wykracza poza granice przyjętej normalnie obyczajowości i przyzwoitości.

Do niezawinionych przyczyn rozkładu pożycia małżeńskiego zalicza się choroby, choroby psychiczne, niemoc płciową, jak również różnicę charakterów. Zawarcie związku małżeńskiego powoduje, że małżonkowie są uprawnieni i zobowiązani względem siebie. Jednym z obowiązków jest obowiązek niesienia wzajemnej pomocy. Ma on szczególne znaczenie w przypadku choroby jednego z małżonków. Sąd Najwyższy w orzeczeniu z 21 stycznia 1959 r., sygn. akt II CR 1120/57 stwierdził, że choroba jednego z małżonków zobowiązuje drugiego małżonka do złożenia wszelkich możliwych starań w celu przywrócenia choremu zdrowia. Z redakcji art. 12 Kodeksu rodzinnego i opiekuńczego wynika, że nie może zawrzeć małżeństwa osoba dotknięta chorobą psychiczną albo niedorozwojem umysłowym. Jeżeli jednak stan zdrowia lub umysłu takiej osoby nie zagraża małżeństwu ani zdrowiu przyszłego potomstwa i jeżeli osoba ta nie została ubezwłasnowolniona całkowicie, sąd może jej zezwolić na zawarcie

małżeństwa. Unieważnienia małżeństwa z powodu choroby psychicznej albo niedorozwoju umysłowego jednego z małżonków może żądać każdy z małżonków. Ponadto, nie można unieważnić małżeństwa z powodu choroby psychicznej jednego z małżonków po ustaniu tej choroby.

Niemoc płciowa polega na niemożności odbywania stosunków płciowych. Generalnie należy przyjąć, że niemoc płciowa może stanowić przyczynę powstania w małżeństwie rozkładu pożycia małżeńskiego i uzasadniać orzeczenie separacji (Krzemiński, s.37). Jednakże medycyna zna także przypadki, gdy małżonkowie, którzy nie są dotknięci chorobą nie potrafią ze sobą współżyć. Zdaniem Zdzisława Krzemińskiego sytuacja wykluczająca zbliżenie fizyczne między małżonkami może prowadzić do powstania rozkładu pożycia małżeńskiego (Krzemiński, 2002: 38).

Zgodnie z linią orzeczniczą Sądu Najwyższego różnica charakteru stanowi niezawinioną przyczynę rozkładu pożycia małżeńskiego. Sąd Najwyższy w orzeczeniu z 31 października 1950 r., sygn. akt C 225/50, stanął na stanowisku, że zasadnicza różnica charakterów i usposobień małżonków może stanowić przyczynę zupełnego i trwałego rozkładu pożycia stron; okoliczności te z reguły przedstawiają się jako przyczyny niezawinione przez strony. Jak trafnie podniósł Sąd Najwyższy w orzeczeniu wydanym w dniach 19 do 26 kwietnia 1947 r., sygn. akt I C 451/47; Sama niezgodność charakterów małżonków będąca rzeczą zwykłą w małżeństwie nie świadczy jeszcze o rozkładzie pożycia małżeńskiego. Sytuacja zmienia się diametralnie gdy na skutek różnicy charakterów między małżonkami dochodzi między nimi do kłótni, które kończą się zniesławieniami i naruszeniem nietykalności cielesnej.

Ostatnią grupę stanowią przyczyny, które mogą być zawinione lub niezawinione. Zaliczamy do nich między innymi wady oświadczenia woli. Oświadczenie woli reguluje ustawa z 23 kwietnia 1964 r.-Kodeks cywilny. Art. 60 Kodeksu cywilnego zawiera legalną definicję oświadczenia woli; Z zastrzeżeniem wyjątków w ustawie przewidzianych, wola osoby dokonującej czynności prawnej może być wyrażona przez każde zachowanie się tej osoby, które ujawnia jej wolę w sposób dostateczny, w tym również przez ujawnienie tej woli w postaci elektronicznej. Oświadczenia woli składane przez strony przy zawieraniu związku małżeńskiego mogą być dotknięte wadą na skutek błędu, groźby czy pozorności [Krzemiński, 2002:42]. W świetle orzeczenia Sądu Najwyższego z 8 października 1952 r., sygn. akt C 1809/51; Wady oświadczenia woli (...) mogą stanowić ważny powód rozkładu pożycia małżeńskiego.

Kolejną wadą oświadczenia woli jest pozornosc. Jednakże na pozornosc jako wade oświadczenia woli nie można powolywac się w prawie rodzinnym, które nie przewiduje pozornosci w katalogu wad oświadczenia woli (Bierć, 2012 :420). Ponadto, Sąd Najwyższy w orzeczeniu z 2 maja 1959 r., sygn. akt CR 219/58 stwierdził, że przez oświadczenie woli złożone przed urzędnikiem stanu cywilnego zawiązuje się małżeństwo, również w przypadku złożenia oświadczenia woli bez tej woli powstają dla małżonków takie same prawa i obowiązki, jak gdyby zawarli małżeństwo z pełną wolą prowadzenia pożycia małżeńskiego.

Ponadto, zgodnie z art. 15¹§1 Kodeksu rodzinnego i opiekuńczego, zawarte małżeństwo może być unieważnione, jeżeli oświadczenie woli o wstąpieniu w związek małżeński zostało złożone: przez osobę, która z jakichkolwiek powodów znajdowała się w stanie wyłączającym świadome wyrażenie woli, pod wpływem błędu co do tożsamości drugiej strony lub pod wpływem bezprawnej groźby drugiej strony lub osoby trzeciej, jeżeli z okoliczności wynika, że składający oświadczenie mógł się obawiać, że jemu samemu lub innej osobie grozi poważne niebezpieczeństwo osobiste.

Negatywne przesłanki orzeczenia separacji zostały sformułowane na gruncie art.61¹§2 Kodeksu rodzinnego i opiekuńczego. Zgodnie z przepisem orzeczenie separacji mimo zupełnego rozkładu pożycia małżeńskiego nie jest dopuszczalne, jeżeli skutek niej miałyby ucierpieć dobro wspólnych małoletnich dzieci małżonków albo jeżeli z innych względów orzeczenie separacji byłoby sprzeczne z zasadami współżycia społecznego. Przesłanki negatywne wykluczają możliwość orzeczenia separacji, nawet wówczas, gdy nastąpił zupełny rozkład pożycia małżeńskiego.

„Dobro wspólnych małoletnich dzieci małżonków” nie zostało zdefiniowane na gruncie Kodeksu rodzinnego i opiekuńczego. Kluczowa dla tego zagadnienia jest uchwała Pełnego Składu Izby Cywilnej Sądu Najwyższego z 18 marca 1968 r., sygn. akt CZP 70/66. W przytoczonej uchwale Sąd Najwyższy podniósł, że dla oceny czy dobro dzieci nie dozna uszczerbku, należy wziąć pod uwagę wiek dzieci, ich dotychczasowe stosunki z rodzicami, stan zdrowia, a także stopień ich wrażliwości.

Orzeczenie separacji mimo zupełnego rozkładu pożycia małżeńskiego nie jest dopuszczalne, jeżeli z innych względów byłoby sprzeczne z zasadami współżycia społecznego. Janusz Gajda uważa, że o tym, czy dobro wspólnych małoletnich dzieci przemawia za lub przeciwko orzeczeniu separacji, należy rozstrzygać indywidualnie w każdym konkretnym przypadku (Gajda, 1999:90). Sprzecznym z zasadami współżycia społecznego jest orzeczenie separacji w sytuacji, w której jeden z małżonków z powodu choroby potrzebuje stałej pieczy i pomocy. Wspomniane zasady współżycia społecznego to klauzula generalna. Pojęcie „klauzula generalna” jest terminem języka praktyki i doktryny prawniczej (Leszczyński, Maroń, 2013:81). Ustawodawca za pośrednictwem klauzuli generalnej kierunkuje organ stosujący prawo na wartości gospodarcze, moralne, obyczajowe, polityczne czy religijne, które służą ocenie korzystania przez adresata z praw podmiotowych (Liżewski, 2016:193).

Skutki orzeczenia separacji

W świetle art.61⁴§1 Kodeksu rodzinnego i opiekuńczego orzeczenie separacji ma skutki takie jak rozwiązanie małżeństwa przez rozwód, chyba, że ustawa stanowi inaczej. Dlatego też do sytuacji małżonków, w stosunku do których orzeczono separację należy wprost stosować przepisy normujące instytucję

rozvodu. Ewentualne odrębności skutków separacji i rozvodu muszą bowiem wynikać z jednoznacznych postanowień ustawowych (Strzebinczyk, 2016:201).

Orzeczenie separacji powoduje powstanie między byłymi małżonkami przymusowej rozdzielnosci majątkowej. Majątek wspólny małżonków w chwili orzeczenia separacji ulega przekształceniu we współwłasność ułamkową. Przedmioty majątkowe nabyte po uprawomocnieniu się orzeczenia stanowią własność małżonka i należą do jego majątku osobistego.

Zgodnie z wyrokiem Sądu Najwyższego z 21 marca 1974 r., sygn. akt II CR 80/74; Dziecko, które urodziło się w czasie trwania małżeństwa, ma za sobą domniemanie prawne, iż pochodzi od męża matki. Natomiast w świetle art.62§1 Kodeksu rodzinnego i opiekuńczego orzeczenie separacji skutkuje ustaniem domniemania pochodzenia dziecka, gdy urodziło się ono po upływie trzystu dni od orzeczenia separacji.

Ponadto, orzeczenie separacji modyfikuje obowiązek wzajemnej pomocy poprzez uzależnienie jego istnienia od względów słuszności. Henryk Haak uważa, że przez względy słuszności w znaczeniu użytym w art. 61⁴ § 3 Kodeksu rodzinnego i opiekuńczego należy rozumieć te okoliczności, które powodują, że w świetle powszechnie przyjętych w naszym społeczeństwie norm moralnych jest wymogiem i w istocie spełnieniem oczekiwań społeczeństwa wzajemna pomoc małżonków, choć pozostają oni w separacji (Haak, 2000: 214).

Separowany małżonek jest wyłączony z dziedziczenia ustawowego, gdy spadkodawca wystąpił o orzeczenie separacji z jego winy, a żądanie to było uzasadnione. Jednakże separacja nie powoduje ustania obowiązku wzajemnej pomocy, który obejmuje sferę materialną jak i niematerialną. Orzeczenie separacji powoduje powstanie obowiązku alimentacji na rzecz drugiego małżonka opartego na przesłance niedostatku w sytuacji, gdy obowiązek ten obciążać ma małżonka niewinnego albo współwinnego rozkładu pożycia, bądź na przesłance istotnego pogorszenia sytuacji materialnej małżonka niewinnego, gdy podmiotem zobowiązanym do świadczenia ma być małżonek uznany za wyłącznie winnego rozkładu pożycia (Szok, Terlecki, 2016:151).

Zasada trwałości związku małżeńskiego

Zasada trwałości małżeństwa to fundamentalna zasada polskiego prawa rodzinnego. Jej źródła odnaleźć można już w samej Konstytucji Rzeczypospolitej, która mimo, iż nie wyraża jej wprost, nadaje szczególne znaczenie instytucji małżeństwa, obejmując ją ochroną i opieką (Łączkowska, 2014:61). W świetle art.18 Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej; Małżeństwo jako związek kobiety i mężczyzny, rodzina, macierzyństwo i rodzicielstwo znajdują się pod opieką Rzeczypospolitej. Małżeństwo i rodzina są bowiem elementami ładu społecznego i porządku prawnego w państwie, zaś społeczeństwo jest w zasadzie sumą rodzin (Smoczyński, 2014:4).

U podstaw uregulowań poświęconych małżeństwu leży zasada jego trwałości, według której małżeństwo powinno być związkiem dożywotnim, trwającym do chwili śmierci małżonków (Ignatowicz, Nazar, 2012:240). W świetle judyka-

tu Sądu Apelacyjnego w Katowicach z 20 sierpnia 2009 r., sygn. akt I ACa 410/09: Trwałość małżeństwa i równouprawnienie małżonków, jest jedną z podstawowych zasad polskiego prawa rodzinnego. Możliwość rozwiązania małżeństwa na skutek jednostronnego oświadczenia męża, bez uwzględnienia stanowiska drugiego z małżonków sprzeciwia się zasadzie trwałości małżeństwa i równouprawnienia małżonków.

Małżeństwo to stosunek prawny, który podlega szczególnej ochronie. Z instytucją małżeństwa wiążą się nie tylko przywileje, ale także obowiązki. Tytułem przykładu wskazać można wspólne rozliczenia podatkowe, szczególną regulację najmu-art.680¹ i 691 Kodeksu cywilnego czy tzw. ustawowy zapis nadziałowy-art.939 Kodeksu cywilnego (Łączkowska, 2014: 62).

Ponadto, zasada trwałości związku małżeńskiego ma szczególne znaczenie dla wspólnych małoletnich dzieci obojga małżonków. Z Konwencji o prawach dziecka z 20 listopada 1989 r. *expressis verbis* wynika, że rodzina jako podstawowa komórka społeczeństwa oraz naturalne środowiska rozwoju i dobra wszystkich jej członków, a w szczególności dzieci, powinna być otoczona niezbędną ochroną oraz wsparciem, aby mogła w pełnym zakresie wypełniać swoje obowiązki w społeczeństwie. Zasadę tę należy stosować do wszystkich dzieci, niezależnie od ich małżeńskiego czy pozamałżeńskiego pochodzenia (Smyczyński, 2014:54).

Podsumowanie

Pod względem zasadniczych cech separacja uregulowana w Kodeksie Rodzinnym i Opiekuńczym nie odbiega oczywiście od ogólnego modelu separacji występującej w przeszłości i współcześnie w wielu systemach prawnych, której pierwowzór stanowi separacja małżeńska ukształtowana przez prawo kanoniczne Kościoła Katolickiego (Panowicz-Lipska, 2007: 44). Instytucja separacji wychodzi naprzeciw oczekiwaniom społeczeństwa. Stanowi szansę rozpoczęcia małżeństwa na nowo.

Z danych Głównego Urzędu Statystycznego wynika, że w 2015 r. zostało orzeczonych 1700 separacji. Najwięcej separacji zostało orzeczonych względem małżonków, którzy byli ponad 30 lat w związku małżeńskim. Orzeczono zaledwie 2 separacje ze względu na różnice światopoglądowe. Natomiast główną przyczyną rozpadu związku małżeńskiego było nadużywanie alkoholu.

Podsumowując należy stwierdzić, że wprowadzenie instytucji separacji do polskiego porządku prawnego było zabiegiem słusznym i pożądanym. Świadczą o tym liczne głosy ze strony przedstawicieli doktryny i praktyki prawniczej. Instytucja ta jest przykładem poszanowania praw obywateli w sferze własnych przekonań religijnych, a jednocześnie wzbogaca zasób środków prawnych oddanych do dyspozycji osobom zainteresowanym w utrzymywaniu trwałości związku małżeńskiego (Kasprzyk, 2000: 230).

Bibliografia

- Bierć, A. (2012). *Zarys prawa prywatnego. Część ogólna*, Warszawa: Wolters Kluwer Polska SA.
- Haak, H. (2000). *Separacja*. *Monitor Prawniczy*, nr 4, 214.
- Ignaczewski, J. (red). (2010). *Rozwód i separacja. Komentarz*, Warszawa: C.H. Beck.
- Ignatowicz, J. Nazar, M. (2012). *Prawo rodzinne*, Warszawa: LexisNexis.
- Kasprzyk, P. (2000). *Separacja prawna w świetle znowelizowanego Kodeksu rodzinnego i opiekuńczego*. *Roczniki Nauk Prawnych*, nr 2, 209-230.
- Krzemiński, Z. (2002). *Separacja*, Kraków: Zakamycze.
- Leszczyński, L. Maroń, G. (2013). *Pojęcie i treść zasad prawa oraz generalnych klauzul odsyłających*, *Uwagi porównawcze*. *Annales UMCS. Sectio G*, nr1, 81.
- Lizewski, B. (2016). *Klauzule generalne i ich funkcje w Europejskiej Konwencji Praw Człowieka*. *Annales UMCS. Sectio G*, nr 2, 193.
- Łączkowska, M. (2014). *Zasada trwałości małżeństwa w polskim prawie rodzinnym-aspekty materialne i procesowe*. *Studia Prawnoustrojowe*, nr 24, 61.
- Ordyński, J. (1925). *O separacji, rozwodach i nieważności małżeństw*, Warszawa-Kraków: Księgarnia J. Czerneckiego.
- Smyczyński, T. (red). (2014). *Prawo rodzinne i opiekuńcze. System Prawa Prywatnego*, t.11, Warszawa: C.H. Beck.
- Strzebinczyk, J.F. (2016). *Prawo rodzinne*, Warszawa: Wolters Kluwer Polska SA.
- Szok, N, Terlecki, R. (2016). *Prawo rodzinne i opiekuńcze. Praktyka, orzecznictwo, kazusy*, Warszawa: C.H. Beck.
- Szymczak, M. (1981). *Słownik języka polskiego*, t. III, Warszawa: Państwowe Wydawnictwa Naukowe.

Institution of separation in the Polish legal order and the principle of durability of marriage

At the moment of marriage, the spouses are obliged to live together, to help each other and to be faithful and to cooperate for the good of the family they have established. The family and guardianship code of February 25, 1964, stands for the durability of marriage. It happens that the spouses decide to part. The institution of separation led to the Family and Guardianship Code of 21 May 1999. Separation is an alternative to divorce. The institution does not stop the marriage. The separated spouse can not marry. The separation decision creates the separation between the spouses.

KAROLINA MAŁKOWSKA
Uniwersytet Warszawski

Razem, ale osobno. Małżeństwo i rodzina wobec wyzwań współczesnej migracji

Wprowadzenie

Migracje ludności nie są zjawiskiem nowym, ale stały się charakterystyczną cechą współczesnej rzeczywistości, na niespotykaną dotychczas skalę (Sakson, 2008:11). Ze względu na zasięg i znaczenie w kształtowaniu demograficznego i gospodarczego rozwoju, stały się jednym z najważniejszych problemów współczesnego świata. Migracje to obszar tematyczny zdecydowanie wymagający podejścia interdyscyplinarnego, dlatego stanowią interesujące zagadnienie dla demografów czy geografów, w naturalny sposób zainteresowanych zmianami liczebności populacji, ale także dla przedstawicieli innych nauk społecznych, w tym: ekonomistów, socjologów, psychologów czy historyków (Górny, Kaczmarczyk, 2003: 4).

W Polsce migracje stały się szczególnym przedmiotem zainteresowania po 1989 r., jednak należy podkreślić, iż jest to proces głęboko zakorzeniony w społeczeństwie. Natężenie mobilności Polaków od początku transformacji ustrojowej i w kolejnych latach, w tym po wstąpieniu Polski do UE wywołuje wciąż liczne skutki w różnych sferach życia społecznego (Szczygielska, 2013: 9). Masowe migracje nie są już sprawą pojedynczych jednostek, ale całych społeczeństw, tych wysyłających i przyjmujących.

Rodzina jest fundamentem społeczeństwa, to najważniejsze środowisko życia i rozwoju człowieka. *W porównaniu z jakąkolwiek organizacją i instytucją, z jakimkolwiek społeczeństwem i państwem, rodzina zawsze pozostaje społecznością pierwotną i dla człowieka ma największe znaczenie* (Dyczewski, 2003: 9). Rodzina, w tym rodzice, są odpowiedzialni za stworzenie swoim dzieciom odpowiednich warunków do życia i rozwoju oraz mają wobec nich do spełnienia różne funkcje (prokreacyjną, ekonomiczną, opiekuńczą, socjalizacyjną, stratyfikacyjną, integracyjną, (Admaski, 2002: 36)), które w prawidłowo funkcjonującej rodzinie stanowią całość wzajemnie się uzupełniając. Zróżnicowane zasoby i potrzeby, wysokie bezrobocie, niskie dochody, brak mieszkań mogą mieć znaczący wpływ na podjęcie decyzji o migracji zarobkowej. Coraz częściej z kraju wyjeżdżają kobiety co nie pozostaje obojętne dla jakości życia rodzinnego (Krasnodębska, 2008: 62-63). Migracja jednego z rodziców, w tym kobiety zawsze powoduje konieczność reorganizacji życia małżeńsko-rodzinnego, ze

względu na pełnienie przez nią podstawowych funkcji wychowawczo-opiekuńczych.

GUS szacuje, że poza granicami Polski, pod koniec 2015 r. czasowo przebywało ok. 2,4 mln mieszkańców kraju (w tym w Europie 2,098 mln), spośród krajów UE najwięcej osób przebywało w Wielkiej Brytanii (720 tys.), Niemczech (665 tys.), Holandii (112 tys.), w Irlandii (111 tys.) oraz we Włoszech (GUS, 2016: 2).

Determinanty współczesnych migracji

Współczesne migracje cechuje głównie feminizacja – migracje coraz częściej stają się udziałem kobiet. Pozostałe to: intensyfikacja, różnorodny kierunek napływu oraz heterogeniczność socjodemograficzna migrantów. Od początku lat 70. XX w. zauważalny jest wzrost zainteresowania migracjami kobiet (Slany, 2008: 7-8). Dotychczas wyjeżdżające kobiety były najczęściej członkami rodziny migranta-mężczyzny, obecnie coraz częściej mamy do czynienia z samodzielnymi wyjazdami za granicę kobiet w celach zarobkowych. Do lat 60. XX w. kobiety stanowiły 47% populacji międzynarodowych migrantów, a do końca XX w. ich udział wzrósł do 49% (Zlotnik, 2003).

Inną zauważalną cechą jest modyfikacja profilu wyjeżdżających osób – współczesny polski migrant to człowiek relatywnie młody. Badania Aktywności Ekonomicznej Ludności podkreślają stopniowe odmładzanie się populacji wśród polskich migrantów: w 1997 r. udział migrantów w przedziale wiekowym między 18. a 34. rokiem życia wyniósł 48%, w 2002 r. – 63%, natomiast w III kwartale 2006 r. udział tych osób przekroczył 70%.

Jednym z kluczowych wymiarów jest poziom wykształcenia migrantów. Podniósł się poziom edukacji wśród osób wyjeżdżających pod koniec lat 90. XX w., a zjawisko to było szczególne w przypadku migracji do Wielkiej Brytanii i USA. Ocenia się, że 30% migrantów wyjeżdżających do Wielkiej Brytanii czy Irlandii dysponuje dyplomem uczelni wyższej, a to właśnie ci migranci tworzą liczne strumienie mobilności z Polski. Generalnie współczesne polskie migracje stały się domeną ludzi młodych oraz relatywnie bardzo dobrze wykształconych.

Współczesne migracje charakteryzują się nieco innymi niż wcześniej mechanizmami mobilności. Sieci migranckie nadal pozostają efektywnym i częstym *instrumentem* wspierającym ludzką mobilność, jednak nastąpił masowy rozwój działań migracyjnych. Wraz z rozwojem technologii i Internetu i z coraz lepszą znajomością języków obcych zwiększają się szanse na zindywidualizowane formy szukania pracy.

Przed 1980 r. na wyjazd za granicę decydowali się głównie mieszkańcy terenów wiejskich, w okresie stanu wojennego nasiliły się wyjazdy mieszkańców dużych miast, a w okresie transformacji migracja znów dotyczyła głównie obszarów peryferyjnych. Do regionów o tradycjach migracyjnych – Podlasia, do-

łączyły – Dolnośląskie, Lubelskie, Podkarpackie i Świętokrzyskie (Kaczmarczyk, Tyrowicz, 2007: 10-11).

Odnosząc migracje do rodziny – współczesna migracja zarobkowa ma charakter głównie czasowy – ojciec lub matka wyjeżdżają do pracy za granicą, rodzina pozostaje w kraju, to przeważnie dłuższe, trwające wiele lat wyjazdy. Kontakty bywają rzadkie, ograniczone często do kilkudniowych wizyt z okazji świąt czy dłuższych przerw w pracy. Typowy model amerykański, w którym to całe rodziny przemieszczają się po kontynencie jest już raczej odległy (Baçal, 2007: 148).

Wpływ migracji na funkcjonowanie rodziny

Konfrontacja rodziny z zagraniczną migracją zarobkową jest dylematem zaspokojenia potrzeb członków danej rodziny i ich rozwoju osobowego oraz sposobem realizacji, powiązaniem z przestrzenno-czasowym oddaleniem od siebie małżonków i bardzo często rodziców od swoich dzieci. Oddalenie powiązane z dokuczliwą tęsknotą za bliskimi, ale implikuje też szereg negatywnych skutków w relacjach, które niejednokrotnie podważają to, co bywa ostatecznie celem funkcji ekonomicznej. Nieobecność bywa trudna, gdy dotyczy małżeństw młodych oraz wtedy gdy w domu zostają dorastające dzieci, potrzebujące rodziców. Długotrwała nieobecność może powodować zanik: bliskości, ciepła, okazywania sobie nawzajem uczuć, spędzania czasu wolnego. Ma to znaczący wpływ na ochłodzenie miłości, a może nawet doprowadzić do jej zniszczenia (Krasnodębska, 2008: 61-62). Sytuacja taka ma może mieć miejsce, gdyż często migranci poznają innego partnera. Dzieci wyczekując powrotu swoich rodziców, otrzymują jedyne paczki prezentów oraz stare fotografie. W sytuacji wyjazdu dzieci do przebywających za granicą rodziców, często taki wypadek kończy się fatalnie. Młodzi ludzie doznają rozczarowania. Na miejscu dowiadują się o nowym partnerze, a nawet nowej rodzinie swojej matki czy ojca. Życie w odmiennych warunkach daje dużo powodów na to, że więzi są niepewne i kruche. Osamotnienie to jedna z wielu niebezpiecznych pułapek, czyhających na więzi międzyludzkie, które sprawia, że ludzie nie potrafią przetrwać próby czasu i rozłąki. W warunkach małżeńskich za taką cezurę czasową, która jest bezpieczna dla związku uznaje się 1 rok. Wielu tłumaczy nawiązywanie nowych kontaktów partnerskich odosobnieniem, osamotnieniem. Samotność może napawać lękiem i strachem. Emigracyjne związki partnerskie wywołują społeczną dezaprobatę, zwłaszcza, że niejednokrotnie mają charakter przejściowy, a nowy partner zastępuje lukę po pozostawionym w Polsce, często nieświadomym tego, współmałżonku. Przelotne romanse owocują rozbięciem rodziny, są cierpieniem, wielką krzywdą dla dzieci i współmałżonka (Piotrowska-Breger, 2004: 109-115).

W. Danilewicz wyróżnia liczne konsekwencje migracji zarobkowych na funkcjonowanie rodziny i sytuacje dzieci migracyjnych, w tym negatywne skutki, wśród nich za najważniejsze uznaje (Danilewicz, 2007: 162-163):

1. Stałą lub czasową nieobecność rodziców w codziennym życiu dzieci, co wiąże się z nieznaną dziecku i ich problemom;

O stopniu zainteresowania nieobecnych rodziców życiem rodziny mogą świadczyć częstotliwość i rodzaje kontaktów. Kontakt z bliskimi osobami jest potrzebą każdego dziecka. W rozłączonych rodzinach wyróżnia się kilka sposobów na utrzymywanie kontaktu, których znaczenie jest różne, jednak każdy sposób utrzymywania więzi jest istotny, m.in.: kontakty bezpośrednie (przejazdy do Polski, wyjazdy do bliskich za granicę) i kontakty pośrednie (rozmowy telefoniczne, sms-y, korespondencja, maile). Przez powyższe sposoby komunikacji migranci otrzymują informację dotyczące różnych sfer życia swojej rodziny. Z badań W. Danilewicz wynika, że wyróżnia się także dość nieliczną grupę osób, które zerwały kontakty ze swoją rodziną i nie interesują się jej losami. Dzieci z takich rodzin znajdują się w bardzo trudnej życiowej sytuacji. Taka sytuacja ma również wpływ na prawidłowe funkcjonowanie tych dzieci w społeczeństwie, brak jednego z wzorów osobowych (jakim są rodzice) może być przyczyną niewłaściwej interpretacji przyszłej roli matki, ojca, żony lub męża w dorosłym życiu dzieci (Danilewicz, 2006: 131-132).

2. Osamotnienie dzieci, szczególnie podczas nieobecności matek lub obojga rodziców;

Dłuższa nieobecność rodziców częściej powoduje u dzieci poczucie tęsknoty i osamotnienia. Jeżeli dziecko pozostaje z drugim rodzicem, to jego poczucie osamotnienia zależy od stopnia porozumienia. Znacznie łatwiej zaakceptować rozłąkę, w sytuacji gdy rodzic jest odbierany jako przyjacielska i bliska osoba, natomiast o wiele trudniej jest pogodzić się z rozstaniem z tym rodzicem, który na co dzień bywa dziecku bliższy. Zwykle dotyczy to osoby matki. Matki brakuje dzieciom najczęściej w sytuacji pojawienia się problemów osobistych, zdrowotnych, związanych z dojrzewaniem, trudnościami w grupie rówieśniczej, które wymagają szybkiej reakcji, odpowiedzi bądź też samej obecności osoby, która potrafi ich wysłuchać, doradzić, pomóc (Danilewicz, 2006: 170-171).

3. Brak optymalnej opieki podczas wyjazdu rodziców;

W czasie nieobecności jednego rodzica dzieci pozostają pod opieką drugiego z nich. Jeżeli za granicę wyjeżdża ojciec, wówczas sposób sprawowania opieki nad dziećmi nie zmienia się tak wyraźnie i znacząco, jak wskutek nieobecności matki – gdyż to ona najczęściej wykonuje domowe obowiązki, wyjazd ojca nie zmienia rytmu życia rodziny. Matka łatwiej przystosowuje się do nowej sytuacji, w jakiej znalazła się rodzina, nawet gdy pracuje zawodowo, to i tak ma więcej czasu dla dzieci i na czynności domowe niż samotny ojciec. W rodzinach, w których wyjeżdża matka, najczęściej ojciec przejmuje jej obowiązki, chociaż mężczyźni są zdania, że trudno jest je pogodzić z pracą zawodową. Niektórym ojcom pomagają najbliżsi krewni, sprzyja to więc uporządkowaniu i stabilizacji sprawowanej opieki nad dziećmi. Sporadycznie zdarza się, że w czasie nieobecności matki, ojciec nie radzi sobie z obowiązkami, nadużywa alkoholu, co

zdecydowanie obniża poziom jakości i zakres opieki nad potomstwem (Danilewicz, 2006: 105-106).

W przypadku dzieci starszych nieobecność jednego z opiekunów powoduje niekiedy przejście ról oraz obowiązków dorosłych, pomagają oni w prowadzeniu domu, załatwianiu różnych spraw, opiece nad młodszym rodzeństwem. Taka wczesna dorosłość i dojrzałość odbierają dzieciństwu poczucie bez troski, czasami utrudniają relacje z rówieśnikami, ale bywa też pozytywnym mechanizmem adaptacji w sytuacji rozłąki (Kolankiewicz, 2008: 84-85). Brak nadzoru rodziców nad dzieckiem czy też niewłaściwe postawy matki i ojca sprzyjają nawiązywaniu kontaktów z dewiacyjną, patologiczną grupą rówieśniczą, w których dochodzi do właściwego procesu jego wykołajenia. Osoby te mogą być częściej narażone na antyspołeczne zachowania, wagary, nadużywanie alkoholu oraz innych środków psychoaktywnych (Boćwińska-Kiluk, Bielecka, 2008: 52). Istnieją także wzmianki o reakcjach neurotycznych w związku z wyjazdem rodziców, które ukazują się w postaci lęków, zamykania się w sobie, wycofywania się czy nawet prób samobójczych (Kolankiewicz, 2008: 85). Zdaniem szkolnych pedagogów zaniedbanie obowiązków szkolnych z powodu wyjazdów rodziców za granicę jest często spotykanym zjawiskiem wśród dzieci migrantów. Zaburzenia w karierze edukacyjnej to przede wszystkim: obniżenie motywacji i chęci do nauki, średniej ocen, frekwencji, nieodrabianie zadawanych przez nauczycieli prac domowych, a następnie: nadpobudliwość dzieci i młodzieży, zaburzone relacje z otoczeniem, trudności z koncentracją, osamotnienie czy lękliwość, natomiast za główne problemy wychowawcze uznają: brak dyscypliny czy agresywne zachowania.

4. Brak czasu poświęcanego dzieciom i spędzanie z nimi czasu wolnego;

Pedagodzy są zdania, iż zaburzenie więzi emocjonalnych oraz osamotnienie dotyczy więcej niż połowy dzieci migrantów. Dzieci migrantów spędzają znacznie więcej czasu poza szkołą, pozalekcyjnymi zajęciami oraz domem. Jest to bardziej charakterystyczne przy pojedynczych migracjach, natomiast długość czasu spędzanego poza domem w czasie weekendów jest dość słabo skorelowana z długością rozłąki z matką, z kolei korelacja z długością wyjazdu ojca jest nieznacząca (Walczak, 2008: 156-157).

5. Trudności i problemy wychowawcze z dziećmi;

Badania B. Balcerzak-Paradowskiej pokazują, że w niektórych rodzinach rozłączonych okresowo z powodu migracji, a także w związku z niewystarczającą ilością czasu rodziców dla dzieci, występują różnego typu problemy, do których zaliczyć można: konflikty, brak posłuszeństwa i zdyscyplinowania u dzieci, pojawienie się agresji.

Samotne rodzicielstwo prowadzić może do pojawienia się trudności w pełnieniu poszczególnych obowiązków rodzicielskich. Znacznie częściej na trudności wskazywały matki niż ojcowie, a wymieniane przez nie przykłady dotyczyły raczej funkcjonowania całych rodzin, niż tylko problemy opiekuńczo-wychowawcze. Kobiety zwracają uwagę na następujące trudności: brak dyscypliny w domu rodzinnym, trudności i niechęć dzieci do nauki, trudna sytuacja

materialna, osamotnienie. Ojcowie zaś częściej podkreślali trudności związane z poszczególnymi elementami życia rodzinnego (Danilewicz, 2006: 109-110).

Jednym z bezpośrednich następstw wyjazdu rodzica za granicę na czas dłuższy niż 6 miesięcy może być pojawienie się u dziecka zachowań problemowych (zaburzeń zachowania). Pośród czynników wpływających na rozwój antyspołecznych tendencji wyróżnia się: brak stabilności chaos w rodzinie; niekorzystne, nieprawidłowe postawy rodzicielskie, w tym brak dyscypliny, odrzucenie emocjonalne; alkoholizm i przemoc; złe warunki materialne; niska samoocena, szkolne niepowodzenia i trudności; odrzucenie przez rówieśników oraz dewiacyjny wpływ grupy rówieśniczej (Boćwińska-Kiluk, Bielecka, 2008: 50).

6. Nieformalny lub formalny rozpad małżeństwa.

Przyczyną rozpadu migracyjnych rodzin jest przede wszystkim rozłąka. Znacznie częściej rozpadają się małżeństwa rozłączone długotrwale, ale zdarzają się także rozwody w dość krótkim czasie po wyjeździe. Sytuacja dzieci w takich rodzinach jest bardzo niekorzystna, odczuwają one niezadowolenie spowodowane nieobecnością rodziców i rozpadem ich związku (Danilewicz, 2008: 174).

Poza konsekwencjami negatywnymi, mamy do czynienia także z grupą skutków pozytywnych: poprawa sytuacji materialnej rodziny; większa samodzielność, wykonywanie nowych czynności i pełnienie nowych ról społecznych; świadomość uczuć, łączących poszczególnych członków rodziny; odzyskanie utraconego poczucia bezpieczeństwa przez wyjazd tych rodziców, którzy mogli zakłócać życie rodzinne (np. poprzez alkoholizm, przemoc w rodzinie); częstszy i aktywniejszy udział dzieci w prowadzeniu domu i przygotowanie tym samym do pełnienia odpowiednich ról w przyszłej rodzinie (Danilewicz, 2007: 162-163).

Na szczególną uwagę badaczy zasługują nowe zjawiska, które towarzyszą zjawisku migracji i rodzinie migracyjnej: Eurosieroctwo, wirtualne rodzicielstwo, transnarodowe macierzyństwo czy alternatywne formy sprawowania opieki nad dziećmi.

Masowa zarobkowa emigracja przyczyniła się do pojawienia się w Polsce nowego zjawiska społecznego – eurosieroctwa, które pojawiło się w kręgu zainteresowań badaczy po 2004 roku. *Eurosieroctwo to dziecko, które wychowuje się bez co najmniej jednego rodzica, który wyjechał za granicę w celach zarobkowych, natomiast Eurosieroctwo definiuje jako fakt nieposiadania przez kogoś obojga rodziców lub jednego rodzica, którzy opuścili kraj za pracą* (Kozak, 2010: 113).

Konsekwencją globalnych migracji kobiet są przemiany w relacjach rodzinnych i kształtowanie się fenomenu *macierzyństwa na odległość*. W literaturze zachodniej do opisu tego zjawiska używa się ogólnej kategorii *nonresidential mothering* bądź odnoszącej się do migrantek kategorii *transnarodowego macierzyństwa (transnational mothering)*. To sytuacja, kiedy matka jest czasowo i przestrzennie odseparowana od dziecka, ponieważ mieszka i pracuje w in-

nym kraju niż zamieszkanie dziecka. Zjawisko to dotyczy także polskich kobiet, które często są zmuszone do objęcia takiej strategii wychowawczej. Tak jak matki-migrantki z innych krajów Europy Środkowo-Wschodniej, Ameryki Środkowej, Azji czy rejonu Pacyfiku, podejmują ekonomiczne migracje do bogatszych krajów, celem zapewnienia bytu swoim rodzinom (Urbańska, 2008: 75).

Migracja jest trudnym i złożonym doświadczeniem dla migrujących matek, które muszą sobie radzić z poczuciem bezradności i osamotnienia, z powodu rozłąki. Często mają poczucie winy i postrzegają siebie jako złe matki. Jednak większość z nich aktywnie zamienia tradycyjny wizerunek matki i kobiety w rodzinie, m.in. przez przejęcie odpowiedzialności za byt materialny rodziny, wsparcie ekonomiczne czy transnarodową komunikację z dziećmi. W tym przypadku opiekę nad dziećmi kobiety zastępują relacją na odległość (Muszel, 2013: 94) (*wirtualne macierzyństwo* – czyli wykorzystanie narzędzi komunikacji technologicznej w celu ułatwienia relacji między rodzicami a dzieckiem, (Saini, Polak)). Podstawę takiej komunikacji stanowią rozmowy tel., maile, SMS, przekazy pieniężne, prezenty i odwiedziny. Transnarodowe macierzyństwo niesie ze sobą ogromne koszty emocjonalne, zarówno matek jak i ich dzieci (Muszel, 2013: 94)

W przypadku dzieci migrantów, w najgorszej sytuacji znajdują się te, które z powodu migracji rodziców zostały opuszczone przez całą rodzinę i trafiają do obcych osób bądź różnorodnych instytucji opiekuńczo-wychowawczych (Kolaniewicz, 2008: 85). Opieka nad dzieckiem wychowywanym poza rodziną może być organizowana formach instytucjonalnych: placówki opiekuńczo-wychowawcze typu socjalizacyjnego, interwencyjnego, wielofunkcyjne, i w formach rodzinnych: rodziny zastępcze (spokrewnione lub niespokrewnione z dzieckiem, zawodowe), placówki opiekuńczo-wychowawcze typu rodzinnego (Rodzinne Domy Dziecka, Wioski Dziecięce SOS) i rodziny adopcyjne (Regulska, 2011: 173,175).

Podsumowanie

Wyjazdy zarobkowe rodziców za granicę są niewątpliwie wielką szansą na poprawę sytuacji rodziny i realizację marzeń o lepszym życiu, jednak należy pamiętać, że emigracja, może negatywnie wpływać na więzi rodzinne, otoczenie i środowisko, w którym wzrasta młody człowiek. Długotrwałe rozłąki są trudne dla wszystkich członków danej rodziny. Im słabsze występują w niej więzi i mniej doceniane są potrzeby psychiczne dziecka, tym trudniej jest przetrwać rozstanie. Ważny jest spójny system dobrze wykształconych przekonań i zasad, sposób komunikacji, tworzący w rodzinie klimat zaufania i tolerancji, który pozwala na otwarte wyrażanie swoich uczuć i pragnień. Wówczas istnieje możliwość, iż nikt, mimo rozłąki, nie będzie czuł się niepotrzebny czy odrzucony (Gabryś, 2009: 59).

Bibliografia

- Adamski, F. (2002). *Rodzina: wymiar społeczno-kulturowy*. Kraków: Wyd. UJ.
- Bącał, J. (2007). Dysfunkcjonalność rodziny wywołana emigracją zarobkową. W: K. Przybycień (red.), *Społeczno-pedagogiczne skutki wielkiej emigracji. Zarys problematyki*. Stalowa Wola: Wyd. KUL, Wydział Zamiejscowy Nauk o Społeczeństwie w Stalowej Woli.
- Boćwińska-Kiluk, B., Bielecka, E. (2008). Migracja a psychospołeczny rozwój dzieci. *Pedagogika Społeczna. Migracja – Rodzina – Dziecko*. Warszawa: Wyd. Pedagogium, 3, 47-60.
- Danilewicz, W. (2006). *Sytuacja życiowa dzieci w rodzinach migracyjnych*. Białystok: Wyd. Uniwersyteckie Trans Humana.
- Danilewicz, W. (2007). Społeczne konsekwencje migracji zagranicznych, W: D. Lalak (red.) *Migracja, Uchodźstwo, Wielokulturowość. Zderzenie kultur we współczesnym świecie*. Warszawa: Wyd. Akademickie „Żak”.
- Dyczewski, L. (2003). *Rodzina twórcą i przekazicielem kultury*. Lublin: Wyd. Towarzystwo Naukowe KUL.
- Gabryś, A. (2009). Rodzice od święta. *Style i charaktery*, 1, 56-59.
- Górny, A., Kaczmarczyk, P. (2003). Uwarunkowania i mechanizmy migracji zarobkowych w świetle wybranych koncepcji teoretycznych, *Prace Migracyjne*, 49, Warszawa: ISS UW.
- GUS, (2016). *Informacja o rozmiarach i kierunkach czasowej emigracji z Polski w latach 2004-2015*. http://stat.gov.pl/files/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5471/2/9/1/informacja_o_rozmiarach_i_kierunkach_czasowej_emigracji_z_polski_w_latach_2004-2015.pdf Dostęp: 30.03.2017.
- Kaczmarczyk, P., Tyrowicz, J. (2007). *Współczesne migracje Polaków*, http://rynekpracy.org/files/1bezrobocie.org.pl/public/biuletyny_fise/biuletyn_fise_nr1_wspolczesne_migracje.pdf Dostęp: 30.03.2017.
- Kolankiewicz, M. (2008). Dziecko w sytuacji rozłąki z rodzicami. *Pedagogika Społeczna. Migracja – Rodzina – Dziecko*. Warszawa: Wydawnictwo Pedagogium, 3, 81-86.
- Kozak, S. (2010). *Patologia eurosieroctwa w Polsce. Skutki migracji zarobkowej dla dzieci i ich rodzin*. Warszawa: Difin.
- Krasnodębska, A. (2008). Migracja zarobkowa, a życie rodzinne kobiet z Opolszczyzny. *Pedagogika Społeczna. Migracja – Rodzina – Dziecko*. Warszawa: Wydawnictwo Pedagogium, 3, 61-80.
- Muszel, M. (2013). Tradycyjna rola w nietradycyjnej rodzinie. Transnarodowa migracja polskich żon i matek – studium przypadku, *InterAlia: Pismo poświęcone studiom queer*, Tom 8, 91-103.
- Piotrowska-Breger, K. (2004). *Ameryka to nie tak miało być*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Regulska, A. (2011). Rodzinne formy opieki nad dzieckiem osieroconym. *Studia Gdańskie*, Tom XXVIII, 173-184.

- Saini, M., Polak, S., *Virtual Parent-Child Relationships: Emerging Trends in Child Custody Disputes*, <https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/74738/1/Virtual%20parent-child%20relationships.pdf> Dostęp: 02.04.2017.
- Sakson, A. (2008). Migracje - Fenomen XX i XXI wieku. *Przegląd Zachodni*, 2, 11-19.
- Slany, K., (2008). Co to znaczy być migrantką? W: K. Slany (red.), *Migracje kobiet. Perspektywa wielowymiarowa*, Kraków: Wyd. UJ.
- Szczygielska, I. (2013). *Migracje zarobkowe kobiet i ich wpływ na funkcjonowanie rodzin*, Warszawa: Wyd. UW.
- Urbańska, S. (2008). Transnarodowość jako perspektywa ujęcia macierzyństwa w warunkach migracji. W: K. Slany (red.) *Migracje kobiet. Perspektywa wielowymiarowa*, Kraków: Wyd. UJ.
- Walczak, B. (2008) Migracje rodzicielskie – skala zjawiska oraz jego wychowawcze i edukacyjne implikacje, *Pedagogika Społeczna. Migracja – Rodzina – Dziecko*, Warszawa: Wydawnictwo Pedagogium, 3, 143-162.
- Zlotnik, H. (2003). *The global dimensions of female migration*. <http://www.migrationpolicy.org/article/global-dimensions-female-migration> Dostęp: 24.02.2017.

Together but separately. Marriage and family and the challenges of contemporary migration

The aim is to bring the functioning of Polish marriages and their families in a situation of labor migration. Migration of a parent, whether male or female, will always need to reorganize family life. Migrations are not new phenomenon in Poland, but after 1989. they have become of particular interest to researchers. The intensity of the mobility of Poles from the beginning of political transformation and in next years, as well as the Polish accession to the EU - produces many effects in different spheres of social life. Mass migration is no longer a matter of individual units, and migration grew to become one of the key problems in today.

Speech will consist of two parts. In the first- I describe determinants of migration in Poland. Today's migrations are characterized with the extraordinary intensification, mainly due to globalization, the diversity of directions of inflow; socio-demographic heterogeneity of migrants and, above all, their feminization. It is therefore important to show the impact that women trip abroad has on herself and other family members, for which the migration of the mother is of special effects because pursued by the functions of care. In the second part I would like to discuss the impact of migration on family functioning and how its individual members fulfill their functions family. Also noteworthy new phenomena that accompany the phenomenon of migration and family migration: Euro-orphanhood, virtual parenting, transnational motherhood or alternative forms of care for children.

AGATA PEJŚ

**Uniwersytet Technologiczno-Humanistyczny
im. Kazimierza Pułaskiego w Radomiu**

Socjoterapia jako forma pomocy dzieciom zagrożonym niedostosowaniem społecznym

Wprowadzenie

Niewłaściwe zachowanie współczesnej młodzieży, brak pozytywnych wzorców zachowania stawiają przed pedagogami i psychologami nowe wyzwania. Stosunek do obowiązku szkolnego jak i niska ocena samego siebie, jest problemem wielu młodych ludzi, którzy borykając się z problemami domowymi i zaniedbaniem ze strony rodziców, stają się jednostkami wykojejonymi. Problemy rodziców, z którymi dziecko nie powinno mieć styczności, wpływają na zaburzenie relacji dzieci z dorosłymi oraz rówieśnikami. Dzieci niedostosowane społecznie są ofiarami systemu, który nie jest w stanie ochronić ich przed szkodliwym wpływem środowiska wychowawczego i społecznego. Również środowisko oświaty może mieć negatywny wpływ na jednostkę. Nauczyciel swoją postawą i sposobem pracy jak również wymagania programowe, nie zawsze w sposób odpowiedni oddziałują na dziecko, powodując niepowodzenia i negatywizm szkolny. Problemy mogą tkwić również w samym dziecku. Wszystkie te dysfunkcje mogą być łagodzone poprzez oddziaływania naprawcze zajęć socjoterapeutycznych.

W obecnych czasach socjoterapia daje możliwość pomocy dzieciom zagrożonym niedostosowaniem społecznym. Bez odpowiedniej pomocy jednostki te nie są w stanie same poradzić sobie z sytuacją w jakiej się znalazły. Dlatego ważne jest, aby każde dziecko potrzebujące pomocy ją uzyskało. Analiza sytuacji społecznej, działania profilaktyczne oraz oddziaływania socjoterapeutyczne dają szansę głębszego poznania problemu i możliwość udzielania trafnej i profesjonalnej pomocy. Inspiracją powstania tej pracy jest chęć niesienia pomocy dzieciom oraz pogłębiania wiedzy na temat socjoterapii i działań jakie obejmuje.

Socjoterapia w ujęciu literatury pedagogicznej

Socjoterapia nawiązuje do psychoterapii grupowej i treningu interpersonalnego. Odnosi się do formy oddziaływania grupowego i jest ukierunkowana na niesienie pomocy. Jest stosunkowo młodą dziedziną, jednak dynamicznie

się rozwijającą. Oddziaływania socjoterapeutyczne, poprzez odpowiednio dobrane zestawy zadań i ćwiczeń, pomagają jednostce w sytuacjach, w których relacje i rozwój społeczny zostały zaburzone. Wachlarz takich oddziaływań jest niezwykle szeroki, związanych z np. nieśmiałością dziecka, zachowaniami agresywnymi, problemami z komunikacją, czy zachowaniami dysfunkcyjnymi i niedostosowaniem społecznym. Wraz z dynamicznym rozwojem ruchu pomocy psychologicznej w oświacie w ostatnich latach XX wieku, pojęcie socjoterapii i jej zakres oddziaływań wyraźnie się zawęził i ukierunkował. Obecnie socjoterapia jest uważana jako forma pomocy psychologiczno-pedagogicznej ukierunkowanej na dzieci i młodzież sprawiających problemy wychowawcze i zaburzenia zachowania. Spotkania o charakterze terapeutycznym, jakimi są zajęcia socjoterapeutyczne, odbywają się w grupie, ważne jest aby ta grupa była stosunkowo niewielka. Liczba osób nie może być duża ponieważ aby grupa mogła spełniać swoje zamierzone cele musi być grupą małą. Zmiany wywołane poprzez oddziaływania grupy na jednostkę mają znaczący wpływ na funkcjonowanie grupy, gdyż jednostka oddziałuje na grupę.

Słowo socjoterapia pochodzi z języka łacińskiego *socius* i oznacza towarzysz. Po raz pierwszy termin ten został zastosowany w psychiatrii. Rozumiany był jako „metoda, która stawia sobie za zadanie niedopuszczanie do wyizolowania chorego z życia, a jeśli do tego już doszło, włączenie go do tego życia z powrotem, uwzględniając i wykorzystując do tego celu wszystkie czynniki socjalne” (Jagięła, 2007: 12). Wykształciły się różne modele znaczeniowe tego pojęcia, a najbardziej zbliżonym znaczeniowo, wydaje się być pojęcie terapii wychowawczej. Polega ona na tworzeniu jak najbardziej korzystnych warunków dla procesu socjalizacji dzieci i młodzieży, które są zaniedbane wychowawczo oraz wywodzących się z rodzin niewydolnych wychowawczo.

K. Sawicka definiuje socjoterapię jako „metodę leczenia zachowania i niektórych zachowań emocjonalnych, adresowaną do dzieci i młodzieży w toku spotkań grupowych” (Sawicka, 2010: 10). Socjoterapia jest tu traktowana, jako forma pomocy psychologicznej, pośrednicząca pomiędzy psychoterapią a psychoedukacją oraz nawiązuje do treningu interpersonalnego.

Definicje tego pojęcia różnią się od siebie nie tylko w zakresie podmiotów oddziaływań, ale i w określeniu rodzaju oddziaływań. Można spotkać się z odniesieniem socjoterapii do leczenia, które w innych definicjach jest określane, jako korekcja zachowania, czy naprawa relacji społecznych, co mieści się z zakresem edukacyjnym.

Odpowiedź na pytanie, czym jest socjoterapia nie jest łatwa. Duże znaczenie wydaje się odgrywać miejsce oddziaływań socjoterapeutycznych. Jednak nie należy pomijać znaczenia grupy, wobec której są kierowane zabiegi terapeutyczne. Socjoterapia jest, zatem formą pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielanej dzieciom i młodzieży z trudnościami i kłopotliwymi zachowaniami (Dąbrowska, Rozesłaniec, 2004: 5).

Socjoterapię można zatem określić jako oddziaływania terapeutyczne ukierunkowane na potrzeby odbiorcy, mające na celu korygować zachowania pro-

blemowe a wzmacniać zachowania pożądane społecznie. Socjoterapia jest ważną formą oddziaływania na jednostki społecznie niedostosowane, której istota polega głównie na realizacji celów terapeutycznych. Wykorzystującą dynamikę małej grupy społecznej, uruchamiającej proces oddziaływań pomocowych i naprawczych. Socjoterapia jest z powodzeniem stosowana zarówno w szkołach jak i ośrodkach o charakterze terapeutycznym. Tak więc, niezależnie od sposobu definiowania, działania pomocowe socjoterapii skierowane są do dzieci i młodzieży wykazujących się problemami zachowania i zaburzeniami zachowania.

Problem niedostosowania społecznego młodzieży

Zachowanie, które wychodzi poza ramy ustalonych i przestrzeganych norm społecznych jest określane jako nieprzystosowanie społeczne. Pierwotnie określenie nieprzystosowanie społeczne kojarzyło się głównie z przestępczością o niskiej szkodliwości społecznej lub zaniedbywaniem obowiązku szkolnego. Obecnie w wyniku wzrostu liczby przestępstw popełnionych przez osoby zwiększonej jej brutalizacji określenie to rozszerzyło swoje znaczenie. Przyczyn upatruje się w przemianach społeczno-gospodarczych oraz kryzysie rodziny. Nieprawidłowe funkcjonowanie rodziny przyczynia się do przyjmowania nieprawidłowych postaw społecznych.

Analiza literatury pedagogicznej wskazuje na brak jednoznacznej terminologii określającej zakres zachowania jednostek, uważany za społecznie nieakceptowalny. Powszechnie przyjmuje się, że kryterium jest obszarem znajdującym się w normach społecznie uważanych za prawidłowe. Zatem wszelkie zachowania nieadekwatne do wyznaczonych norm i nakazów społecznych będą zachowaniami niepożądanymi, czyli niedostosowanymi społecznie. Ale to co dla jednych jest normą nie koniecznie jest przyjęte jako norma dla innych. Mają na to wpływ między innymi różnice kulturowe czy obyczaje społeczne. Jednak zachowania, które można określić za dewiacyjne lub patologiczne są przeciwieństwem norm, co kwalifikuje się jako niedostosowanie społeczne.

Termin niedostosowanie społeczne jest wymiennie stosowany z określeniami takimi jak nieprzystosowanie społeczne, zachowanie dewiacyjne, demoralizacja, aspołeczność czy zaburzenia w zachowaniu. W psychologii niedostosowanie społeczne jest związane z zaburzeniami emocjonalnymi oraz zaburzeniami wywołanymi negatywnymi warunkami rozwoju zarówno wewnętrznymi jak i zewnętrznymi. Natomiast w socjologii terminem niedostosowania społecznego określa się przeciwstawność w stosunku do norm, wartości i zasad społecznie przyjętych i przestrzeganych.

Kategoryzacji definiowania pojęcia niedostosowania społecznego dokonał L. Pytka (2001: 21-22) porządkując definicje na cztery kategorie (tabela 1).

Tabela 1 Kategorie definiowania niedostosowania społecznego

Rodzaj definicji	Przedstawiciele	Geneza
Objawowe (Symptomatologiczne)	M. Grzegorzewska O. Lipowski	Nieprzystosowanie ujmowane jest jako zespół zachowań w wyniku których nieprzestrzegane są normy (np. wagary, ucieczki z domu, uzależnienia, próby samobójcze).
Teoretyczne	J. Konopnicki L. Pytka	Akcentujące pojęcia teoretyczne które poza objawami eksponują mechanizmy społeczne czy psychiczne w tworzeniu zachowań sprzecznych z normami
Operacyjne	K. Pospiszyl E. Zabrzyńska	Akcentujące narzędzia dzięki którym można dokonać pomiaru częstotliwości i nasilenia cech niekorzystnych w sensie społecznym jak również indywidualnym (np. kwestionariusz, test, skala).
Utylitarne	Ministerstwo Edukacji Narodowej	Ujmujące niedostosowanie społeczne jako zaburzenia sprawiające trudności wychowawcze jak i niedostosowanie środowiska do potrzeb rozwojowych dziecka.

Źródło: opracowanie własne, na podstawie: Pytka, 2001: 21-22; Ilnicka, 2004: 628-629.

Mimo różnych ujęć pojęcia wskazującego niedostosowanie się jednostki do społeczeństwa, zawsze nawiązuje się do odchyień względem norm i wartości społecznych. Jak również zwraca się uwagę na znaczenie środowiska rodzinnego i rówieśniczego w występowaniu tego zjawiska. Na zachowanie się dziecka mają również wpływ uwarunkowania genetyczne jak i czynniki wewnętrzne. Można zatem stwierdzić że: *Niedostosowanie społeczne określa zachowanie jednostki niemieszczące się w wyznaczonych społecznie normach i zasadach, bodące przeciwieństwem dostosowania*. A jego źródła należy szukać zarówno w czynnikach zewnętrzne (np. środowisko rodzinne – wychowawcze oraz rówieśnicze) jak i czynniki wewnętrzne (np. zaburzenia zachowania lub emocjonalne). Duży wpływ na występowanie zjawiska niedostosowania społecznego ma również proces socjalizacji.

Analiza badań własnych

Badania zostały przeprowadzone w Młodzieżowym Ośrodku Socjoterapii w Radomiu. Podopieczni tej instytucji są podzieleni na trzy grupy wychowawcze. Poprzez zastosowane metody projekcyjnej, za pomocą niedokończonych zdań zostało zbadane nastawienie do rówieśników oraz zajęć socjoterapeutycznych dzieci będących podopiecznymi placówki. W grupach socjoterapeutycznych znajduje się po osiem osób różnej płci. Uczęszczają do szkoły funkcjonującej na terenie ośrodka oraz zamieszkują w Internacie.

Celem pracy jest wykazanie skuteczności oddziaływań socjoterapeutycznych na podopiecznych Młodzieżowego Ośrodka Socjoterapii w Radomiu. Przedmiotem badań jest oddziaływanie zajęć socjoterapeutycznych na młodzież zagrożonych niedostosowaniem społecznym, przebywającą w badanej placówce.

Metoda projekcyjna

W grupach wychowawczych badano za pomocą niedokończonych zdań relacje panujące w zespołach oraz stosunek do rówieśników. Badany był również stosunek do zajęć socjoterapeutycznych i ich znaczenie oraz atrakcyjność dla podopiecznych ośrodka. Wyniki badań ukazały także postawy podopiecznych ośrodka. Każde dziecko miło za zadanie dokończyć pięć pytań, według własnej interpretacji:

1. Moja grupa socjoterapeutyczna to
2. Zajęcia socjoterapeutyczne w których uczestniczę
3. Moje relacje z grupą socjoterapeutyczną
4. Jestem w ośrodku socjoterapeutycznym i
5. Gdybym nie trafił/a na zajęcia socjoterapeutyczne

Założeniem przeprowadzonego badania było udzielenie odpowiedzi które będą odzwierciedleniem stosunków interpersonalnych panujących w grupach oraz postaw podopiecznych w stosunku do zajęć socjoterapeutycznych. Jak również atrakcyjności zajęć socjoterapeutycznych prowadzonych w ośrodku. Mimo że relacje panujące w grupie były badane przy zastosowaniu metody socjometrycznej, to w tamtym przypadku były rozpatrywane głównie do pozycji i relacji grupy w stosunku do trzech osób badanych za pomocą metody indywidualnych przypadków. W przypadku zastosowania metody projekcyjnej obszarem zainteresowania są relacje panujące w grupie oraz wewnętrzny stosunek do grupy i zajęć socjoterapeutycznych każdego podopiecznego ośrodka.

I Grupa Wychowawcza

Tabela 2 Odpowiedzi respondentów w teście zdań niedokończonych: „Moja grupa socjoterapeutyczna to ...” grupa I

Adrian	... fajna ekipa
Arek	... zorganizowani ludzie
Daria	... niektóre osoby fajne a niektóre nie
Dominik	... zabawna grupa
Jakub	... zgrany zespół
Oskar	... twarde charaktery
Paweł	... słaba grupa
Weronika	... nie wiem

Źródło: Opracowanie własne.

Dzięki dokończeniu tego zdania można poznać ogólny stosunek podopiecznych do swojej grupy. Z wypowiedzi można wywnioskować zgranie grupy i panujące w niej dobre relacje interpersonalne. Tylko jedna osoba nie wiedziała jak dokończyć zdanie. Na uwagę zasługuje jedna negatywna opinia na temat grupy. Już poprzednie wyniki badań uzyskane za pomocą testu socjometrycznego wskazały na konflikt Pawła z resztą członków grupy. Badania uzyskane za pomocą metody projekcyjnej potwierdzają istniejący problem. Odosobniona opinia chłopca na temat grupy świadczy o jego negatywnym stosunku wobec jej członków. Złe relacje mogą wynikać z negatywnego nastawienia Pawła do pozostałych osób tworzących grupę pierwszą, i braku chęci współpracy z nimi. Potwierdza się również odrębność żeńskich członków grupy. Fakt takiej interpretacji zdania przez Weronikę świadczyć może o niepewności w odniesieniu do swojej pozycji w grupie i wycofaniu z jej struktury. Niejednoznaczne dokończenie zdania przez Darię również potwierdza te przypuszczenia. Pozytywne relacje pozostałych osób grupy również potwierdzają wyciągnięte wnioski z poprzednio uzyskanych wyników badań. Chłopcy współpracują zespołowo, dobrze się rozumieją i bawiąc w swoim towarzystwie.

Tabela 3 Odpowiedzi respondentów w teście zdań niedokończonych: „Zajęcia socjoterapeutyczne w których uczestniczę ...” grupa I

Adrian	... są ciekawe
Arek	... są nawet ciekawe
Daria	... są nudne nie ma co robić tylko dużo pisania
Dominik	... wszystkie
Jakub	... normalne
Oskar	... są nudne
Paweł	... fajne są
Weronika	... są nudne

Źródło: Opracowanie własne.

Stosunek do zajęć socjoterapeutycznych w grupie pierwszej jest niejednoznaczny, chociaż minimalnie przeważa postawa zadowolenia z prowadzonych oddziaływań socjoterapeutycznych stosowanych w ośrodku. Cztery osoby stwierdziły że zajęcia są ciekawe co świadczy o pozytywnym nastawieniu do prowadzonych zajęć i chętnie uczestnictwo w nich. Trzy osoby określiły zajęcia jako nudne. Można wnioskować, że zajęcia w ich przypadku nie są ciekawe lub oddziaływania zajęć wywołują w podopiecznych wewnętrzny konflikt. Może być on wywołany tak zwanym oporem w stosunku do zmian jakie zachodzą poprzez proces socjoterapeutyczny. Jednak nie należy wykluczać, że zajęcia proponowane przez terapeutę nie zachęcają tych osób do współpracy. Jedna osoba wskazała swoją odpowiedzią na aktywność w stosunku do zajęć socjoterapeutycznych, czyli z wypowiedzi można wnioskować, że podopieczny uczestniczy

we wszystkich zajęciach nie uciekając i nie szukając wymówki by w nich nie uczestniczyć.

Tabela 4 Odpowiedzi respondentów w teście zdań niedokończonych: „Moje relacje z grupą socjoterapeutyczną ...” grupa I

Adrian	... w porządku
Arek	... są bardzo dobre
Daria	... są bardzo dobre
Dominik	... są bardzo dobre
Jakub	... bardzo dobre
Oskar	... dobre
Paweł	... słabe są
Weronika	... raczej dobre

Źródło: Opracowanie własne.

Uzupełnienie tego zdania miało za zadanie ukazanie wewnętrznego odczucia i poczucia jednostki wobec grupy. Wskazania własnego ładunku emocjonalnego ukazując relacje jednostki w odniesieniu do członków zespołu. Można zaobserwować pewnego rodzaju ekspresje podkreślającą własne odczucia i stosunek do grupy. Relacje w tej grupie są bardzo dobre. Jest to grupa która nawiązała już więź a jej członkowie mają poczucie przynależności. Ukazuje się bardzo widocznie rola kozła ofiarnego. Paweł jako jedyny określa swoje relacje z grupą jako złe.

Tabela 5 Odpowiedzi respondentów w teście zdań niedokończonych: „Jestem w ośrodku socjoterapeutycznym i ...” grupa I

Adrian	... jest mi z tym dobrze
Arek	... w I grupie
Daria	... ochroniła mnie przez MOW, poprawiłam się z nauką i chodziłam do szkoły
Dominik	... ukończę szkołę
Jakub	... że ukończę szkołę
Oskar	... dzięki temu ukończę szkołę
Paweł	... nie jest fajnie
Weronika	... zdam do następnej klasy

Źródło: Opracowanie własne.

Ważnym elementem w tym zdaniu było poznanie świadomości dzieci pod względem konsekwencji przebywania w ośrodku. Zdanie to miało udzielić odpowiedzi na pytanie „czy dzieci znajdujące się w placówce, zdają sobie sprawę z tego, że to nie kara lecz szansa?”. Jak wynika z podanych wypowiedzi każda osoba w grupie ma świadomość szansy jaka daje pobyt w ośrodku. Pobyt w placówce jest traktowany jako wybawienie przed umieszczeniem

w Młodzieżowym Ośrodku Wychowawczym (MOW), który jest przeznaczony dla jednostek niedostosowanych społecznie. Została też wskazana szansa ukończenia szkoły i możliwość podniesienia swoich wyników w nauce. Można również wywnioskować że osoby z grupy pierwszej zaaklimatyzowali się w ośrodku oraz czują się bezpiecznie i dobrze. Paweł kolejny raz jest osoba negatywnie odnoszącą się do swojego pobytu w ośrodku. Co może wynikać z nastawienia chłopca do osób w grupie oraz jego roli w zespole.

Tabela 6 Odpowiedzi respondentów w teście zdań niedokończonych: „Gdybym nie trafił/a na zajęcia socjoterapeutyczne ...” grupa I

Adrian	... siedział na w-f
Arek	... bym się pogorszył
Daria	... to bym nie zdała
Dominik	... nic by się nie stało
Jakub	... to bym dalej nie chodził do szkoły
Oskar	... trafiłbym do MOW
Paweł	... bym był słaby
Weronika	... to bym nie zdała

Źródło: Opracowanie własne.

Świadomość członków grupy drugiej względem następstw w odniesieniu do stwierdzenia ukrytego w tym zdaniu, czyli „co by było gdyby?”, można podzielić na trzy kategorie. Po pierwsze w odniesieniu do sfery czasowej, czyli co bym robił w tym czasie. Adrian oddawałby się swojej pasji do sportu będąc w tym czasie na zajęciach wychowania fizycznego. Po drugie w kategorii rozważań, czyli wewnętrznej refleksji. Do tej kategorii można zakwalifikować wypowiedzi Arka, który zdaje sobie sprawę że jego zachowanie uległoby pogorszeniu. Dominika który uważa że nic złego by się nie stało. Pawła odczucie pod tym względem jest dość mocnym negatywnym przekazem jego oceny samego siebie. Po trzecie ze względu na konsekwencje. Jakub jest świadomy, że opuściłby zajęcia szkolne, nie wywiązując się tym samym z obowiązku szkolnego, czyli w konsekwencji nie uzyskałby promocji do następnej klasy. Weronika i Daria również są świadome następstw nie uczestnictwa w zajęciach i pobytu w ośrodku. One również nie dostałyby promocji do kolejnej klasy. Oskar natomiast dokładnie wie gdzie byłby gdyby nie zajęcia i ich oddziaływania socjoterapeutyczne.

II Grupa Wychowawcza

Tabela 7 Odpowiedzi respondentów w teście zdań niedokończonych: „Moja grupa socjoterapeutyczna to ...” grupa II

Bartosz	... mili i zwariowani ludzie
Klaudia	... fajna gromada
Lukasz	... może być
Małgorzata	... fajni ludzie
Natalia	... patologia
Patryk	... fajna grupa
Paweł	... dziecinna grupa
Szymon	... zajębisty zespół

Źródło: Opracowanie własne.

Opinie na temat grupy drugiej są w większości pozytywne. Nawet Łukasz który w teście socjometrycznym był wskazany jako osoba izolowana i postać negatywnie odbierana przez grupę, w wypowiedzi wydaje się mieć spokojny i neutralny stosunek wobec osób w swoim zespole. Agresywny i negatywny stosunek do grupy ma Natalia, która również była wskazana jako osoba negatywnie postrzegana w grupie. W jej wypowiedzi jest zawarta zarówno silna niechęć do grupy jaki jej wyższość i pogarda wobec członków grupy. Reszta wypowiedzi wskazuje na poczucie przynależności i istnienia więzi grupowej.

Tabela 8 Odpowiedzi respondentów w teście zdań niedokończonych: „Zajęcia socjoterapeutyczne w których uczestniczę ...” Grupa II

Bartosz	... są zabawne
Klaudia	... są czasem fajne a czasem nudne
Lukasz	... nudne
Małgorzata	... są takie sobie
Natalia	... są chore
Patryk	... nudne
Paweł	... są bardzo nudne
Szymon	... są trochę ciekawe trochę nudne

Źródło: Opracowanie własne.

Zajęcia socjoterapeutyczne w których uczestniczą członkowie grupy drugiej są odbierane jako nudne i przeciętne. Odpowiedzi wszystkich osób w grupie są ukierunkowane w tym obszarze. Może mieć tu znaczenie tematyka zajęć niewzbudzająca zainteresowania lub forma prowadzenia zajęć.

Tabela 9 Odpowiedzi respondentów w teście zdań niedokończonych: „Moje relacje z grupą socjoterapeutyczną ...” grupa II

Bartosz	... są w porządku
Klaudia	... są dobre
Lukasz	... takie sobie
Małgorzata	... są dobre
Natalia	... są dziwne
Patryk	... dobre
Paweł	... są dobre
Szymon	... są spoko

Źródło: Opracowanie własne.

Ukazane zastały wewnętrzne odczucia jednostek względem grupy i indywidualne opinie na jej temat. Z powściągliwego charakteru wypowiedzi można wywnioskować rezerwę panującą między członkami grupy. Może mieć też znaczenie obecność dwóch negatywnie odbieranych osób w grupie. Chociaż wypowiedź Łukasza wskazuje na pozorną obojętność, świadczyć to może o pełnieniu przez niego roli outsidera w grupie, co w pewnym sensie było już widoczne na socjogramie grupy. Charakter wypowiedzi Natalii różni się od wypowiedzi Łukasza, mimo że oboje wskazują skłonności do odstępstwa i izolowania się od grupy. Wypowiedzi dziewczynki są agresywne i wyrażają głęboką niechęć do grupy natomiast Łukasza obojętność i neutralność.

Tabela 10 Odpowiedzi respondentów w teście zdań niedokończonych: „Jestem w ośrodku socjoterapeutycznym i ...” grupa II

Bartosz	... skończę dzięki temu szkołę
Klaudia	... dzięki temu kończę szkołę
Lukasz	... ochroniło mnie od MOWu
Małgorzata	... lubię wychowanków
Natalia	... mam dość
Patryk	... ukończę szkołę
Paweł	... kończę szkołę
Szymon	... dzięki temu ukończę szkołę

Źródło: Opracowanie własne.

Duża świadomość zalet jakie daje pobyt w ośrodku jest w grupie drugiej ewidentnie widoczna. Możliwość ukończenia szkoły widzi pięcioro członków grupy. Łukasz natomiast jest świadom gdzieby był gdyby nie pobyt w Młodzieżowym Ośrodku Socjoterapii. Małgosia uzewnętrzniła swój stosunek emocjonalny do rówieśników. Biorąc pod uwagę początkowy dystans dziewczynki do kolegów i koleżanek, można mówić o sporym postępie w relacjach

z rówieśnikami. Natalia zaś wyraża swoje niezadowolenie z pobytu w ośrodku a jej wypowiedź wskazuje na wyczerpanie emocjonalne sytuacją spowodowaną jej relacjami z rówieśnikami.

Tabela 11 Odpowiedzi respondentów w teście zdań niedokończonych: „Gdybym nie trafił/a na zajęcia socjoterapeutyczne ...” grupa II

Bartosz	... byliby nie ciekawie
Klaudia	... byłabym już dawno w MOWie
Łukasz	... Trafiłbym do MOWu
Małgorzata	... to bym miała przypał
Natalia	... by było fajnie
Patryk	... to nie ukończyłbym szkoły
Paweł	... nie ukończyłbym szkoły
Szymon	... to nie ukończyłbym szkoły

Źródło: Opracowanie własne.

Jak w przypadku grupy pierwszej tak i w grupie drugiej jest widoczna duża świadomość dzieci. W grupie drugiej można wyróżnić dwie kategorie wypowiedzi. Jako pierwszą, ze wskazaniem na refleksję wewnętrzną, czyli odczucia jakie towarzyszyły dzieciom w dokończaniu zdania, kierowane impulsem emocjonalnym. Znajdą się tu wypowiedzi Bartosza i Małgorzaty którzy ogólnie ujmując określili swoją sytuację w momencie braku oddziaływań socjoterapeutycznych i co za tym idzie pobytu w ośrodku. Natalia która z kolei odczuwałaby radość i zadowolenie z możliwości nie uczestnictwa w zajęciach socjoterapeutycznych świadczy o negatywnym nastawieniu dziewczynki. Jako drugą można wskazać, jak w przypadku poprzedniej grupy, kategorię ze względu na konsekwencje. Klaudia i Łukasz wskazują jaki wpływ zajęcia socjoterapeutycznych mają na ich życie. Są świadomi, że zostaliby umieszczeni w placówce wychowawczej gdyby nie uczęszczali na zajęcia socjoterapeutyczne. Pozostali członkowie grupy podkreślają, że uczestnictwo w zajęciach i pobyt w ośrodku jest ściśle związany z ukończeniem nauki w szkole a tym samym ich przyszłych pozycji społecznych.

III Grupa Wychowawcza

Tabela 12 Odpowiedzi respondentów w teście zdań niedokończonych: „Moja grupa socjoterapeutyczna to ...” grupa III

Edyta	... najlepsza grupa na świecie
Jakub	... dobra grupa
Katarzyna	... fajna grupa
Mateusz	... dziwni ludzie
Patrycja	... najlepsza grupa ever
Patryk	... (wymienił imiona i nazwiska wszystkich członków grupy)
Paweł	... jest spoko
Seweryn	... nie wiem

Źródło: Opracowanie własne.

W grupie trzeciej ogólny stosunek do grupy jest bardzo dobry. Mimo że na socjogramie jest widoczny podział na uprzywilejowanych i izolowanych to wypowiedzi podane w zdaniach niedokończonych wskazują na dobry odbiór ogólnej grupy przez jej członków. Patryk wypisując wszystkich jej członków wskazał przynależność do grupy. Natomiast Seweryn udzielając odpowiedzi wymijającej ukazuje swoją odrębności brak więzi w stosunku do grupy. Żartobliwa wypowiedź Mateusza ma tu charakter wypowiedzi pozytywnej.

Tabela 13 Odpowiedzi respondentów w teście zdań niedokończonych: „Zajęcia socjoterapeutyczne w których uczestniczę ...” grupa III

Edyta	... mnie denerwują nie lubię takich zajęć
Jakub	... nudne
Katarzyna	... są ciekawe
Mateusz	... są ciekawe
Patrycja	... są ok
Patryk	... dobre
Paweł	... ciekawe
Seweryn	... ciekawe

Źródło: Opracowanie własne.

W tej grupie zajęcia socjoterapeutyczne są odbierane w sposób pozytywny, jako zajęcia atrakcyjne. Dla większości członków grupy są zajęciami ciekawymi oraz interesującymi a uczestnicy zajęć są zadowoleni z formy ich prowadzenia oraz tematyki w nich poruszanej. Jakub jako jedyny określił zajęcia socjoterapeutyczne jako nudne. Może mieć to związek z jego pozycją w grupie. Według socjogramów izoluje się on od grupy, nie wykazując inicjatywy i chęci współpracy z osobami z grupy. Edyta wypowiedź o dużym ładunku negatywnych emocji, świadczy o negatywnym nastawieniu do zajęć grupowych oraz zajęć socjoterapeutycznych. Może mieć tu miejsce zjawisko oporu, jak również brak chęci zmiany swojego zachowania i postawy.

Tabela 14 **Odpowiedzi respondentów w teście zdań niedokończonych: „Moje relacje z grupą socjoterapeutyczną ...” grupa III**

Edyta	... są bardzo dobre, lubię swoją grupę
Jakub	... dobre
Katarzyna	... są bardzo dobre
Mateusz	... są dobre
Patrycja	... są bardzo, bardzo dobre
Patryk	... dobre
Paweł	... są dobre
Seweryn	... dobre

Źródło: Opracowanie własne.

Relacje w grupie trzeciej są bardzo dobre. Stosunek wszystkich osób w grupie jest pozytywny. Mimo że wypowiedzi dziewczyn są bardziej ekspresywne z dużym ładunkiem pozytywnych emocji a chłopców są bardziej zachowawcze i powściągliwe, to dostrzec można ogólne zadowolenie panujące w tej grupie. Na tej podstawie można stwierdzić że osoby znajdujące się na socjogramie w obszarze osób izolowanych nie zostały tam odgórnie usytuowane przez innych członków grupy tylko jest to ich indywidualny wybór. Wyczuwalna w grupie trzeciej jest silnie rozwinięta więź grupowa oraz zadowolenie z przynależności do tej właśnie grupy. Członkowie tej zbiorowości dobrze czują się w swoim towarzystwie i potrafią współpracować.

Tabela 15 **Odpowiedzi respondentów w teście zdań niedokończonych: „Jestem w ośrodku socjoterapeutycznym i ...” grupa III**

Edyta	... dzięki temu chodzę do szkoły
Jakub	... miałbym kłopoty
Katarzyna	... dużo się nauczyłam
Mateusz	... dzięki temu kończę szkołę
Patrycja	... dzięki temu jestem mądrzejsza
Patryk	... za demoralizację leki i szkoły
Paweł	... ukończę szkołę
Seweryn	... kończę szkołę

Źródło: Opracowanie własne.

Ośrodek socjoterapeutyczny jest postrzegany przez członków grupy trzeciej jako szansa na leprze życie i miejsce które stwarza możliwość rozwoju intelektualnego. Zarówno Kasia jak i Patrycja wskazały walory intelektualne uzyskiwane dzięki pobytowi w ośrodku. Obie uważają że wiele się nauczyły i rozwinęły w tym zakresie poszerzając swoją wiedzę i horyzonty. Jakub wykazuje wysoką świadomość konsekwencji jakie wiążą się z jego obecnością w placówce. Pozostali członkowie grupy podkreślają jak ważna jest dla nich edukacja i możliwości ukończenia szkoły dzięki przebywaniu w Młodzieżowym Ośrodku Socjoterapii. Aspekt szkolny jest elementem występującym we wszystkich trzech badanych grupach.

Tabela 16 **Odpowiedzi respondentów w teście zdań niedokończonych: „Gdybym nie trafił/a na zajęcia socjoterapeutyczne ...” grupa III**

Edyta	... byłabym już dawno w MOWie albo innym ośrodku
Jakub	... nie zdałbym do następnej klasy
Katarzyna	... nie potrafiłabym się opanować
Mateusz	... czekałby na MOW
Patrycja	... trafiłabym do MOWu
Patryk	... byłoby nie ciekawie
Paweł	... to nic by się nie stało
Seweryn	... nie skończyłbym szkoły

Źródło: Opracowanie własne.

W obszarze konsekwencji jakie byłyby wyciągnięte w stosunku do trzech osób z grupy trzeciej, czyli uniknięcie umieszczenia w Młodzieżowym Ośrodku Wychowawczym, jest największym atutem pobytu w placówce socjoterapeutycznej. Świadomi ukończenia szkoły i kontynuowania nauki dzięki pobytowi w ośrodku są dwaj członkowie grupy. Katarzyna wskazała na pomoc w pora-

dzeniu sobie z problemem kontrolowania swoich emocjonalnych stanów. Gdyby nie była podopieczna ośrodka i nie uczęszczałaby na zajęcia socjoterapeutyczne nie nauczyłaby się panowania na impulsami i popędami. Patryk zaś wie doskonale że jego sytuacja wyglądałaby o wiele gorzej gdyby nie pomoc jaką otrzymał będąc uczestnikiem zajęć socjoterapeutycznych. Z całej grupy jedynie Paweł uważa że nic by się nie stało gdyby nie uczęszczał na zajęcia socjoterapeutyczne. Można przypuszczać że Paweł rozdziela swój pobyt w ośrodku z uczestnictwem w zajęciach i stąd tego rodzaju wypowiedź, tym bardziej że nie sprawia on problemów wychowawczych w ośrodku.

Wnioski końcowe

Stosunki do swoich grup socjoterapeutycznych podopieczni ośrodka ogólnie są dobre. Mimo, że są osoby stawiające opór i niedostosowujące się do wymogów zespołu, to nie wpływa to znacznie na funkcjonowanie grup. Najlepsze relacje między członkami grupy można zaobserwować w grupie trzeciej, zaraz za nimi również dobre relacje są w grupie pierwszej, a ostatnia w klasyfikacji jest grupa druga. Co ciekawe to właśnie w grupie trzeciej w wynikach badań zebranych za pomocą metody socjometrycznej było najwięcej osób izolowanych. Jednak dzięki zastosowaniu metody projekcyjnej można domniemać, że nie są oni izolowani przez grupę tylko jest to ich indywidualny wybór. Prawdopodobnie wynikający z zaburzenia relacji ja-ja lub ja-rówieśnicy. Stosunek do zajęć socjoterapeutycznych jest różny. W każdej grupie są osoby zadowolone z zajęć uważając je za ciekawe i interesujące. Co świadczy o tym, że chętnie w nich uczestniczą. Jak również osoby których tego rodzaju zajęcia nudzą. Najwięcej osób niezadowolonych z zajęć jest w grupie drugiej. Tam większość udzieliła negatywnej opinii na temat zajęć socjoterapeutycznych. Relacje w grupach można określić jako dobre. W zespole pierwszej i drugiej są osoby mające złe relacje z rówieśnikami. Są to relacje wzajemne co wpływa na funkcjonowanie grupy. Świadomość szansy jaką daje pobyt w ośrodku, jak i uczestnictwo w zajęciach socjoterapeutycznych jest bardzo duża i dojrzała. Pod tym względem nie istnieje podział grupowy. Można natomiast wyróżnić dwie dominujące wypowiedzi pod tym względem, mianowicie ukończenie szkoły i uniknięcie umieszczenia w placówce wychowawczej. Poprawa w nauce jak i wypełnianie obowiązku szkolnego jest jednym z głównych pozytywnych czynników wskaźowanych w ośrodku.

Młodzieżowy Ośrodek Socjoterapeutyczny jest szansą dla podopiecznych na poprawę swoich relacji w środowisku społecznym jak i poprawy postrzegania samego siebie. Zajęcia socjoterapeutyczne pomagają dzieciom zagrożonym niedostosowaniem społecznym. Zmieniają ich podejście do wykonywanych zadań. Poprawiają relacje z rówieśnikami jak i osobami dorosłymi. Wpływają na postrzeganie samego siebie oraz pomagają wywiązać się dzieciom z obowiązku szkolnego, jednocześnie zmieniając ich nastawienie do nauki. Zajęcia socjoterapeutyczne wskazują normy i zasady społeczne, które najczęściej nabywa się

w środowisku rodzinnym w procesie socjalizacji. Ośrodek socjoterapeutyczny koryguje braki u dzieci wywodzących się z rodzin niewydolnych wychowawczo.

Bibliografia

- Dąbrowska, M., Rozesłaniec M. (2004). *Korygowanie zaburzeń zachowania dzieci nadpobudliwych psychoruchowo i agresywnych w grupie socjoterapeutycznych*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Jagięła, J. (2007). *Socjoterapia w szkole. Krótki poradnik psychologiczny*, Kraków: Wydawnictwo Rubikon.
- Ilnicka, R. (2004). *Niedostosowanie społeczne*, Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku. Tom III, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”: 627-634.
- Pytka, L. (2001). *Pedagogika Resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i medyczne*, Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Sawicka K. (2010). Socjoterapia – proces i metoda W: K. Sawicka (red.) *Socjoterapia*, Warszawa: Wydawnictwo KOMPENDIUM.

The sociotherapy as the form of assistance for the children threatened with the social maladjustment

Improperly functioning family environment, school problems, adverse impact of peer groups can be reason for disturbed keeping the individual. It is possible to correct problem behaviours through odziaływania therapeutic. The purpose of the work is showing sociotherapeutic classes as the form of assistance children which are threatened the social maladjustment. A sociotherapy is a group therapy where through group influences the repair process takes place. Correcting problem behaviours and strengthening behaviours are giving sociotherapeutic classes desired socially. The sociotherapy is an important form of the influence on the individuals threatened with the social maladjustment.

AGATA PEJŚ

**Uniwersytet Technologiczno-Humanistyczny
im. Kazimierza Pułaskiego w Radomiu**

PAULINA TUREK

**Uniwersytet Technologiczno-Humanistyczny
im. Kazimierza Pułaskiego w Radomiu**

Wykluczenie społeczne matek samotnie wychowujących dzieci

Wprowadzenie

Rodziny niepełne, w których kobiety samotnie wychowują swoje dzieci, stają się obecnie zjawiskiem coraz bardziej powszechnym. Rodzina niepełna należy do najbardziej dynamicznie rozwijającej się kategorii rodzin. Wykluczenie społeczne, którego doświadczają samotne matki powiązane jest ze sferą zarobkową, towarzyską i rodzinną, często wiąże się z występowaniem ubóstwa, wykluczeniem z rynku pracy i z życia społecznego. Kobietom po rozstaniu trudno jest pogodzić rolę pracownika i pełnoetatowej matki, niezbędna jest więc pomoc jaką mogą uzyskać od rodziny, przyjaciół, instytucji rządowych i pozarządowych oraz instytucji kościelnych. Czynnikiem motywującym do opisanego problemu był fakt, iż przyrost rodzin niepełnych w ostatnich latach miał bardzo wysoką dynamikę, nie należy więc lekceważyć potrzeb kobiet dotkniętych wykluczeniem.

Terminologia związana z samotnym macierzyństwem

Z samotnym macierzyństwem mamy do czynienia, gdy kobieta samotnie opiekuje się i wychowuje swoje dziecko/ dzieci. Rodziny, w których tylko jeden rodzic sprawuje opiekę nad dzieckiem/ dziećmi określa się jako rodzinę niepełną. Wincenty Okoń definiuje rodzinę niepełną jako „rodzinę pozbawioną ojca lub matki; dość często w takiej rodzinie powstają trudności wychowawcze, związane przede wszystkim ze zmniejszoną, bo sprawowaną tylko przez jedną osobę, opieką nad dzieckiem, jak również z brakiem normalnej atmosfery wychowawczej, w której prawidłowy układ stosunków między ojcem i matką staje się pierwszym wzorem postępowania dla dzieci” (Maciarz, 2004: 28). O rodzinie niepełnej, w której kobieta sama wychowuje swoje dzieci, mówimy „zarówno w przypadku, gdy nie stworzyła ona rodziny, nie mieszka z partnerem i jest

niezależna, jak również gdy jej rodzina uległa rozbiciu z powodu śmierci męża lub rozejścia się z nim” (Maciarz, 2004: 29). Są przypadki, kiedy w skutek śmierci lub rozejścia się, dzieci pozostają pod opieką ojca, ale ilość samotnych ojców jest znacznie mniejsza niż samotnych matek.

Rodzina jako podstawowa komórka społeczna jest narażona na pozytywne i negatywne skutki przemian. W dzisiejszych czasach mamy do czynienia ze zwiększeniem się liczby rodzin niepełnych, powodem są społeczne przemiany, burzące stare systemy, ideologie i hierarchie wartości, w wyniku których, wystąpiło nasilenie laicyzacji i tolerancji społecznej w zakresie tworzenia związków partnerskich, co było powodem osłabienia trwałości małżeństw, zwiększenia liczby rozwodów, tworzenia się rodzin zrekonstruowanych i żyjących w tzw. konkubinacie.

Samotna matka boryka się z trudnościami, z którymi kobieta będąca w małżeństwie nie ma do czynienia. Tym bardziej jeśli jest to rodzina egalitarna, gdzie małżonkowie dzielą się obowiązkami i wspólnie podejmują decyzje życiowe. Mówiąc o trudnościach samotnego macierzyństwa można je ująć w następujących kategoriach: materialne, psychiczne, opiekuńcze i wychowawcze. *Trudności materialne* wynikają głównie z braku drugiego żywiciela rodziny. Zasądzone kwoty alimentów są zbyt małe w stosunku do potrzeb dziecka, zdarza się również że kobiety, z różnych powodów, nie otrzymują alimentów lub otrzymują jakąś część tej kwoty. Kobiety samotnie wychowujące dzieci zmuszone są więc do szukania dodatkowych źródeł zarobkowania, wsparcia a nawet korzystania z pomocy społecznej. Mniejsze zarobki kobiet na rynku pracy, w stosunku do dochodów mężczyzn, stawiają kobiety na gorszej pozycji. Kobiety samotnie wychowujące dzieci borykają się z dodatkowym problemem związanym z zatrudnieniem, mianowicie nie jest okolicznością sprzyjającą przy zatrudnianiu fakt, że jest się samotnym rodzicem. Wizja urlopów i zmniejszonej dyspozycyjności matek samotnie wychowujących dzieci, stawia je w gorszej pozycji na rynku pracy, mimo posiadanych kwalifikacji. Wiąże się to bezpośrednio z marginalizacją matek samotnych na rynku pracy. *Trudności psychiczne* w samotnym macierzyństwie wiążą się bezpośrednio z brakiem wsparcia emocjonalnego ze strony mężczyzny, „w pokonywaniu codziennych trudności życia, także związanych z opieką i wychowaniem dzieci” (Maciarz, 2004: 30). Trudności psychiczne odnoszą się również do niezaspokojonych potrzeb emocjonalnych i seksualnych kobiety, takich jak potrzeba bliskości, miłości i wsparcia. *Trudności opiekuńcze* samotnych matek są spowodowane zwiększeniem jej obowiązków domowych i pracą zawodową. Aby zapewnić swoim dzieciom dostatek i godne życie podejmuje dodatkowe zajęcia co bezpośrednio rzutuje zmniejszeniem czasu poświęcanego dzieciom. *Trudności wychowawcze* wiążą się z tym, że samotne matki muszą same radzić sobie z problemami wychowawczymi z dziećmi. Dzieje się tak z powodu braku wsparcia emocjonalnego ze strony ojca dzieci oraz brakiem „swoistych dla mężczyzny oddziaływań wychowawczych, cechujących się zwykle większym dystansem emocjonalnym, stabilnością i konsekwencją” (Maciarz, 2004: 31). „Proces roz-

wój i wychowania dzieci w rodzinie niepełnej jest uboższy niż w rodzinie pełnej z powodu tego, że nie mają one doświadczeń zdobywanych w stałym kontakcie psychicznym z ojcem jako mężczyzną, nie doświadczają w codziennych sytuacjach życia więzi uczuciowych między rodzicami, ich wzajemnych relacji i zachowań i nie mają wzorca osobowego ojca” (Pospiszyl, 1980: 32).

Trudności w/w wpływają na skalę deprecjacji macierzyństwa pod względem samorealizacji i aktywności w życiu publicznym oraz regresem pozycji społecznej kobiet samotnie wychowujących dzieci.

Rodzaje wykluczenia rodzin niepełnych

Rodziny niepełne są bardziej narażone na ubóstwo niż rodzina pełna, „nie zależnie od przyjmowanej linii ubóstwa; wprawdzie zagrożenie ubóstwem rodzin niepełnych jest większe niż małżeństw z jednym lub z dwójką dzieci, ale znacznie mniejsze niż rodzin wielodzietnych” (Balcerzak-Paradowska, 2014: 72). Ubóstwo jest uważane za jeden z głównych powodów sytuowania jednostek na marginesie życia społecznego.

Tabela 1 Zasięg ubóstwa skrajnego (obiektywnego) i zasięg niedostatku (ubóstwa subiektywnego) w lutym/marcu 2013 r. (w %)

Typ biologiczny rodziny	Zasięg ubóstwa skrajnego	Zasięg niedostatku
Małżeństwa bez dzieci	3,03	31,41
Małżeństwa z 1 dzieckiem	2,42	28,80
Małżeństwa z 2 dziećmi	3,50	34,02
Małżeństwa z 3 i więcej dziećmi	13,48	57,66
Rodziny niepełne	8,46	56,84

Źródło: Panek, 2013: 390-391.

W świetle najnowszych badań przeprowadzonych w ramach Diagnozy Społecznej, „wśród typów gospodarstw domowych sfera ubóstwa w ujęciu obiektywnym miała największy zasięg w lutym/marcu 2013 r. w grupie małżeństw wielodzietnych i rodzin niepełnych (odpowiednio 13,48% oraz 8,5%)” (Panek, 2014: 390), zasięg niedostatku wynosił w rodzinie niepełnej 56,84%, a największy był w grupie małżeństw wielodzietnych i wynosił 57,66%.

Przedstawione wyniki pokazują, że rodziny niepełne samotnych matek z dziećmi stanowią jedną z grup rodzin najbardziej zagrożonych ubóstwem. Jak pisze J. Grotowska-Leder „bieda uporczywa relatywnie często jest udziałem samotnych kobiet w średnim wieku po rozwodzie lub wdów prowadzących gospodarstwo domowe z dziećmi w wieku szkolnym lub dziećmi starszymi niepracującymi. Ich bieda spowodowana jest przypadkiem losowym, takim jak śmierć współmałżonka, rozwód, depresja po rozwodzie, a także jest pochodną dokonujących się zmian społeczno-ekonomicznych w końcu XX wieku” (Grotowska-Leder, 1999: 44).

Jedną z podstawowych przyczyn wykluczenia społecznego jest wykluczenie z rynku pracy. W literaturze przedmiotu brak pracy uznaje się za główną przyczynę wykluczenia i biedy. Praca jest uważana za podstawowe remedium

na wykluczenie społeczne i biedę, ponieważ jest uważana za filar integracji społecznej. „Gdy... pytamy o źródła społecznego wykluczenia, to w pierwszym skojarzeniu myślimy o braku pracy. W powszechnej świadomości, potwierdzonej doświadczeniem społecznym ostatnich stuleci, pracę wskazuje się jako podstawowy sposób nie tylko na uzyskanie dochodu, ale także na społeczną integrację...brak pracy jest sposobem na erozję wszystkich innych czynników społecznej integracji...praca jest pierwszym warunkiem skutecznej polityki zwalczania ubóstwa i wykluczenia społecznego” (Golinowska, 2007: 7). Wykluczenie z rynku pracy matek samotnie wychowujących dzieci jest spowodowane ich małą dyspozycyjnością oraz brakiem pracy w obecnych czasach, ale również trudnością pogodzenia obowiązków wychowawczych i opiekuńczych z pracą zawodową. „Samotne matki, których bierność wynika z konieczności opieki nad dziećmi zaliczane są do tzw. Nowej biedy, wywołanej przemianami w gospodarce, globalizacją i restrukturyzacją. Stara bieda wynika z niezawinionych przez jednostkę przyczyn, takich jak kalectwo, starość” (Balcerzak-Paradowska, 2014: 77). „W tym przypadku przemiany rodziny leżą u podstaw niewydolności ekonomicznej gospodarstw domowych, w których nie ma dorosłego mężczyzny” (Warzywoda-Kruszyńska, 1999: 19).

Wykluczenie z życia społecznego wiąże się z wykluczeniem fizycznym, strukturalnym, normatywnym i materialnym oraz z deprywacją potrzeb wyższego rzędu. W odniesieniu do rodzin niepełnych najbardziej istotny wydaje się dostęp do usług opiekuńczo-wychowawczych, głównie do żłobków i przedszkoli. Niezbędny, ponieważ umożliwia samotnym matkom godzenie pracy zawodowej z opieką i wychowaniem dzieci. Daje również szansę zdobycie finansów na korzystanie z różnego rodzaju świadczeń usługowych (np. fryzjer, kosmetyczka) czy kulturowych (np. kino, teatr). Wymiar ubóstwa materialnego, wynikający z braku pracy, kobiety samotnie wychowującej dzieci, to deprawacja potrzeb, „w tym niemożliwość zaspokojenia w oczekiwanym i w pożądanym stopniu potrzeb edukacyjnych, wypoczynkowych czy zdrowotnych samotnego rodzica i dziecka. Rodziny niepełne i dzieci w tych rodzinach są zagrożone wykluczeniem i wykluczone z dostępu do usług zdrowotnych i wypoczynkowych” (Balcerzak-Paradowska, 2014: 91). Podstawową przyczyną jest brak środków finansowych.

Charakterystycznym dla rodzin niepełnych przejawem wykluczenia jest wykluczenie fizyczne. Dotyczy przede wszystkim dzieci samotnych matek, „które pozbawione są kontaktów z drugim rodzicem w związku z jego śmiercią lub rozwodem bądź decyzją matki o samotnym wychowywaniu dziecka...brak drugiego z rodziców nie pozostaje bez wpływu na rozwój dziecka, jego wychowanie i socjalizację” (Balcerzak-Paradowska, 2014: 91). Przyczyną wykluczenia fizycznego samotnej matki jest brak partnera.

Formy wsparcia dla samotnych matek

Wykluczenie społeczne, którego doświadczają matki samotnie wychowujące dzieci wpływa na wiele sfer ich życia m.in. dotyczyły sfer: rodzinnej, towarzyskiej i zarobkowej.

Niezbędne jest więc wsparcie społeczne udzielane matką doświadczającym wykluczenia. Wsparcie, to pojęcie rozumiane jako „pomoc udzielana jednostce, będącej w trudnej sytuacji przez umożliwienie jej kontaktów oraz nawiązanie pożądanych, pozytywnych relacji z innymi ludźmi, w tym głównie osobami znaczącymi – grupami odniesienia lub większymi społecznościami. Wsparcie społeczne ma charakter spontaniczny lub ciągły; naturalny – wsparcie ze strony przyjaciół, rodziny (pomoc jest dobrowolna i wzajemna), sformalizowany – wsparcie instytucji, stowarzyszeń” (Kupisiewicz, 2014: 404).

W literaturze przedmiotu wsparcie społeczne ujmowane jest także jako „pewna siła, którą człowiek uzyskuje z poczucia uczestnictwa w sieci powiązań z innymi. Poczucie zintegrowania z innymi to sama świadomość, że są wokół ludzie, z którymi można się kontaktować, a w razie wypadku zwrócić do nich – sąsiedzi, przyjaciele, koledzy z pracy” (Raław, Trawkowska, 2013: 53).

Wyróżnić można następujące rodzaje wsparcia:

- *Wsparcie emocjonalne* – ukierunkowane na przekaz pozytywnych emocji służących uspakajaniu i uwalnianiu jednostki od uciążliwych napięć i lęków. Wsparcie emocjonalne polega na dawaniu jednostce komunikatów werbalnych i niewerbalnych typu: „nie jesteś sam”, „kochamy Cię”, ale także poprzez przytulenie, uśmiech, bycie z potrzebującą osobą, co okazuje się wielką pomocą w opanowaniu kryzysu.
- *Wsparcie wartościujące* – podkreślanie wartości drugiego człowieka, polega na dawaniu jednostce komunikatów: „jesteś dla mnie kimś ważnym”, „dasz radę”, „wiele potrafisz”, „dzięki tobie mogliśmy to osiągnąć”.
- *Wsparcie informacyjne (poznawcze)* – ukierunkowane na przekazywanie informacji (gdzie?, co? jak zrobić?) i udzielanie porad (medycznych, prawnych).
- *Wsparcie instrumentalne* – polega na dostarczaniu konkretnej pomocy.
- *Wsparcie rzeczowe/materialne* – udzielanie pomocy finansowej w formie pożyczki, darowizny, polega na dostarczaniu artykułów spożywczych, ubrań, środków czystości, lekarstw lub innych przedmiotów niezbędnych do życia.
- *Wsparcie duchowe* – polega na byciu z drugą osobą, prowadzeniu rozmów, które służą wzmacnianiu sensu życia i radzeniu sobie z cierpieniem duchowym.

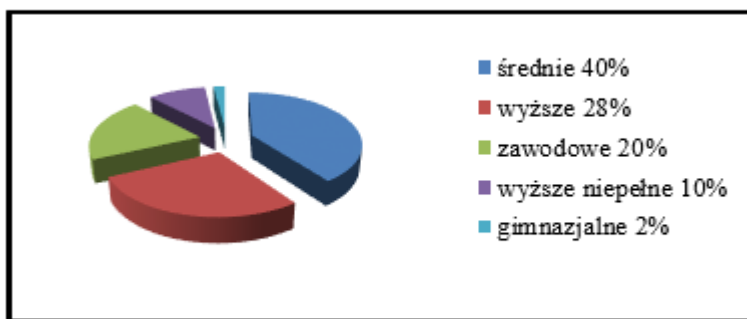
Analiza badań własnych

Poniżej przedstawiono analizę wyników własnych badań, uzyskanych za pomocą kwestionariusza ankiety własnej konstrukcji. Ankieta zawiera pytania zamknięte i otwarte, które pozwoliły na swobodne wypowiedzi respondentek. Badania przeprowadzone były wśród kobiet samotnie wychowujących dzieci z obszaru miasta Radom (N=100). Celem badań było ustalenie, z jakimi problemami, po rozejściu się z ojcem dzieci, borykają się samotne matki, ocenie decyzji o rozwodzie oraz ich podejścia do ewentualnych nowych związków. W badaniu wzięto pod uwagę wykształcenie, aktywność zawodową przed i po rozwodzie oraz przyczyny rozwodu. Wzięto również pod uwagę źródła pomocy udzielanej samotnym matkom, wraz z rodzajem tego wsparcia.

Wykształcenie

Najliczniej w badaniu reprezentowane są respondentki z wykształceniem średnim 40%, kobiety z wykształceniem wyższym klasyfikują się na drugim miejscu 28%. Samotne matki z wykształceniem zawodowym stanowią 20% respondentek, a z wykształceniem wyższym niepełnym 10% kobiet. Najmniej liczne są samotne matki z wykształceniem gimnazjalnym 2% (wykres 1).

Wykres 1 Wykształcenie



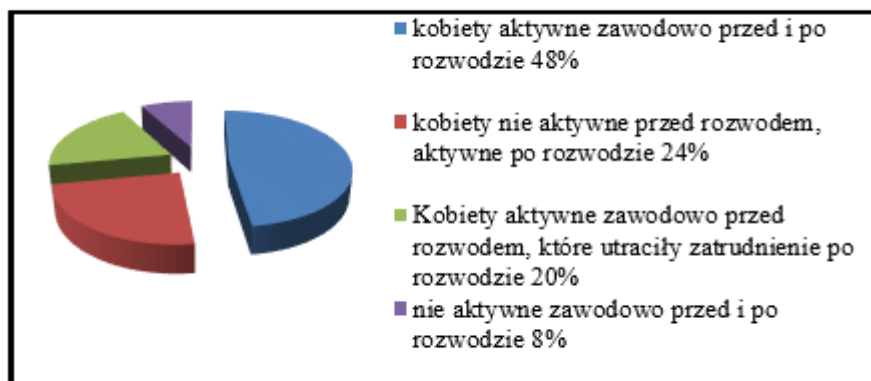
Źródło: Badania własne.

Aktywność zawodowa

Osoby biorące udział w procesie produkcyjnym dla całego społeczeństwa określa się jako aktywne zawodowo. Wykonywanie pracy oraz otrzymywanie wynagrodzenia, świadczy o aktywności zawodowej na rynku pracy. W celu uzyskania obrazu aktywności zawodowej matek samotnie wychowujących dzieci w badaniu, został dokonany podział na cztery grupy reprezentacyjne. Pierwsza grupa to kobiety które były aktywne zawodowo przed rozstaniem i pozostały aktywne zawodowo po rozwodzie, stanowią one 48% respondentek. Drugą grupę stanowią samotne matki które nie były aktywne zawodowo przed rozwodem, ale po rozstaniu z ojcem dzieci podjęły pracę, 24% badanych kobiet.

Trzecią grupę reprezentują samotni rodzice wychowujące dzieci które przed rozwodem były aktywne zawodowo, natomiast potem utraciły zatrudnienie 20% respondentek. Ostatnią grupą są kobiety które nie były aktywne zawodowo przed i po rozwodzie i stanowią one 8% badanych matek (wykres 2).

Wykres 2 Aktywność zawodowa samotnych matek



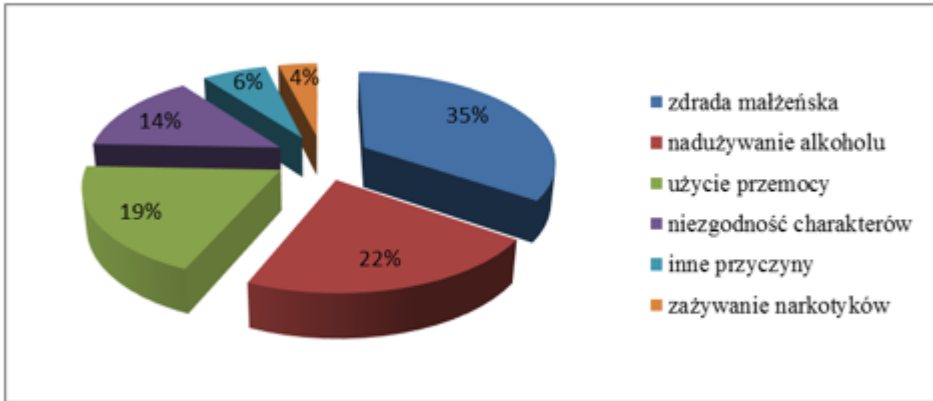
Źródło: Badania własne.

Samotne matki które straciły zatrudnienie po rozwodzie, nie ukrywały, że ciężko im było pogodzić pracę zawodową z opieką nad dziećmi. Przez ograniczenie dyspozycyjności i elastyczności stały się mniej atrakcyjnymi pracownikami na rynku pracy.

Przyczyny rozwodu

Główną przyczyną rozpadu małżeństwa podawaną przez respondentki jest zdrada małżeńska 35%. Powodem rozwodu było również nadużywanie alkoholu 22% i użycie przemocy 19%. Warto zaznaczyć, że w/w trzy przyczyny rozwodu, często (28% respondentek) występowały razem jako podany motyw rozpadu związku. Niezgodność charakterów jako powód rozwodu wyniosła 14%. Inne wymienione przez respondentki przyczyny rozpadu związku stanowiły 6%, możemy do nich zaliczyć następujące czynniki rozwodu: śmierć dziecka, choroba dziecka, hazard, przebywanie męża w zakładzie karnym oraz ukrywanie przez małżonka choroby psychicznej. Na ostatnim miejscu klasyfikuje się zażywanie przez męża narkotyków 4% (wykres 3).

Wykres 3 Przyczyny rozwodu

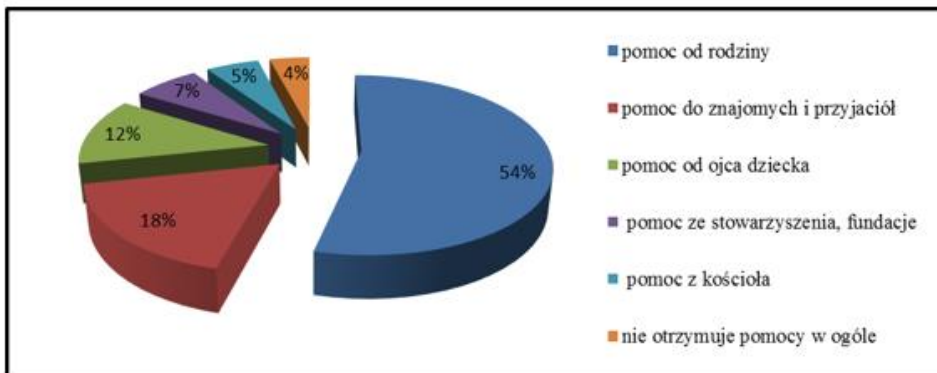


Źródło: Badania własne.

Źródło i rodzaj uzyskiwanej pomocy

Niesienie pomocy ma na celu umożliwienie przezwyciężenia trudnych sytuacji życiowych, ludziom, którzy nie są w stanie poradzić sobie sami, wykorzystując własne możliwości. W sytuacjach ciężkich, samotne matki są zmuszone do szukania źródeł pomocy i wsparcia. Świadomość, że istnieją osoby, do których można zgłosić się o pomoc, daje poczucie bezpieczeństwa i przynależności. Najczęściej deklarowanym źródłem pomocy była rodzina 54%. Pomoc ze strony przyjaciół i znajomych deklarowało 18% respondentek. Głównie pomoc finansową (tabela 2) ze strony ojca dziecka otrzymuje 12% badanych. Pomoc ze stowarzyszeń, fundacji otrzymuje 7% respondentek, gdzie jako główną instytucję podają MOPS (Miejski Ośrodek Pomocy Społecznej). Kościół jako instytucję udzielającą pomocy wskazało 5% respondentek. Całkowity brak otrzymywania jakiegokolwiek pomocy zadeklarowało 4% badanych kobiet (wykres 4).

Wykres 4 Źródło pomocy



Źródło: Badania własne.

Matki samotnie wychowujące dzieci w przeprowadzonym badaniu wskazywały po kilka rodzajów wsparcia i źródeł pomocy. Pomoc ze strony ojca dzieci, głównie finansowa w formie świadczeń alimentacyjnych. Do pomocy rzeczowej, od byłego męża, zaliczały prezenty dla dzieci i odzież kupowaną sporadycznie. Niewielu ojców, czynnie pomagają w opiece nad dziećmi po rozwodzie. Rodzina jest głównym źródłem niosącym pomoc samotnym matkom, matki wskazują pomoc przy opiece nad dziećmi jako podstawowy i główny rodzaj otrzymywanej i pożądanej pomocy. Pomoc rzeczowa od rodziny stanowi głównie odzież, sprzęt, meble, podręczniki, akcesoria szkolne dla dzieci, środki chemiczne i żywność. Pomoc finansową od rodziny deklaruje co czwarta badana respondentka. Przyjaciele i znajomi swoje wsparcie okazują głównie w opiece nad dziećmi, czasami oferują pomoc rzeczową, rzadko pomoc finansową. Pomoc rzeczowa składa się głównie z odzieży i podręczników. Jako główną instytucję respondentki podały MOPS, jednak zaznaczyły, że pomoc udzielana przez tą instytucję ogranicza się do pomocy finansowej. Kościół natomiast udziela pomocy głównie rzeczowej w postaci paczek żywnościowych i odzieżowych.

Wywiad

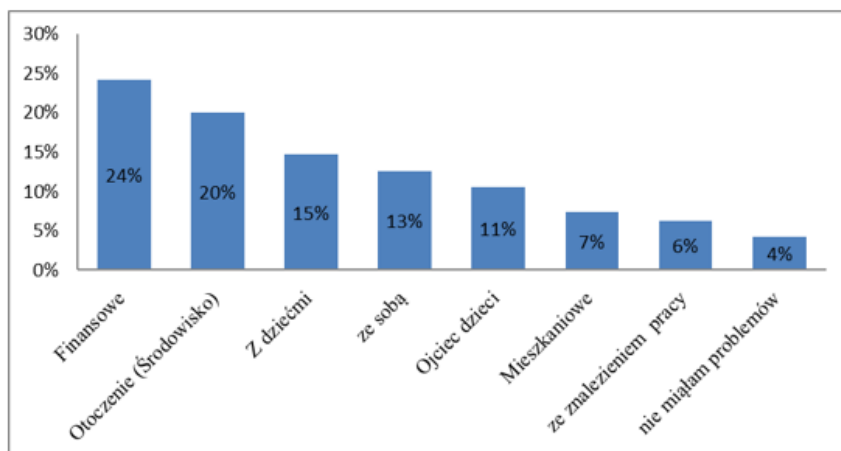
Na podstawie pytań otwartych w ankiecie, zostały podjęte próby opracowania uzyskanych danych procentowych. Dzięki podziałowi na kategorie było możliwe skategoryzowanie podobnych lub nawiązujących do siebie wypowiedzi.

Badane respondentki zapytano „Z czym miała Pani największy problem po rozstaniu się z ojcem dziecka/dzieci?”. Na podstawie różnorodnych wypowiedzi osób badanych, można było sporządzić klaryfikację wypowiedzi. Najczęściej wymienianym problemem po rozstaniu się z ojcem dzieci, było wskazanie na problemy finansowe 24%. Oto kilka wypowiedzi: „Do czasu zasądzenia alimentów było ciężko, potem już było coraz lepiej” Matka samotnie wychowująca troje dzieci 6 lat po rozwodzie; „Ciężko jest przetrwać do końca miesiąca, często muszę pożyczać” Matka wychowująca dwoje dzieci 4 lata po rozwodzie; „Finansowo nie dawałam rady, źle przez to spałam, bo martwiłam się o swoje dzieci, jak dam radę sama je utrzymać. Alimentów nie dostawałam, mimo że miałam przyznane, czułam się bezradna, poprawiło się, gdy wrócił Fundusz Alimentacyjny, wtedy było już trochę łatwiej” 3 lata po rozwodzie kobieta wychowująca dwoje dzieci; „Finansowo, a do MOPSu nie miałam po co iść, jak raz poszłam to dostałam jednorazowo 70 zł. Nie wiem na co miało mi to starczyć” respondentka wychowująca jedno dziecko, 8 lat po rozwodzie.

Kolejnym problemem wskazanym przez respondentki było otoczenie (środowisko) 20%, „Zmniejszone grono towarzyskie, brak kontaktu ze wspólnymi znajomymi do tego problemy finansowe” dwa lata po rozwodzie, kobieta wychowująca dwoje dzieci; „Nawiązanie kontaktów ze znajomymi z którymi utraciłam kontakt przez mojego byłego męża” matka samotnie wychowująca dwoje dzieci 5 lat po rozwodzie; „Opinia i komentarze sąsiadów i rodziny byłego męża” respondentka 5 lat po rozwodzie z trojgiem dzieci; „Gdy na skutek pobicia trafiłam do szpitala, podjęłam decyzję o rozstaniu. Moja rodzina uważa-

ła, że takie sprawy należy rozwiązywać w domu. Bliscy zagrozili mi, że jeśli odejdę od męża to cała rodzina będzie zeznawała przeciwko mnie w skutek czego zostanę pozbawiona praw rodzicielskich” matka trojga dzieci 15 lat po rozwodzie. Problemy z dziećmi 15%, koncentrowały się głównie na wyjaśnieniu dziecku braku ojca, opieką podczas pracy oraz codziennej pomocy przy wychowywaniu dzieci. „Wytłumaczenie dziecku, dlaczego tata z nami nie mieszka” 5 lat po rozwodzie kobieta z jednym dzieckiem; „Musiałam pogodzić studia z opieką nad dzieckiem. Nie miałam już dla siebie czasu wolnego” respondentka wychowująca jedno dziecko 2 lata po rozstaniu się z ojcem dziecka; „Problemem był sam brak ojca i codziennej pomocy przy wychowywaniu dzieci i obowiązkach” kobieta wychowująca dwoje dzieci 7 lat po rozwodzie; „Brak prawdziwego „wzorca” – Taty dla dzieci” badana wychowująca dwoje dzieci 14 lat po rozwodzie. W kategorii „ze sobą” 13% są zamieszczone następujące problemy: „Trudno było mi zaakceptować fakt, że zostałam sama z dziećmi” kobieta dwojga dzieci 3 lata po rozwodzie; „Musiałam chodzić do psychologa, bo nie potrafiłam sobie poradzić z dną sytuacją” 2 lata po rozwodzie matka dwojga dzieci. Respondentki wskazały jako problem po rozstaniu ojca dzieci 11%: „Mąż zostawił mnie, gdy poroniłam. Obwinił mnie o śmierć naszego dziecka, a wtedy potrzebowałam wsparcia i pomocy” kobieta z dwojgiem dzieci 6 lat po rozwodzie; „Ojciec dziecka nie dawał mi spokoju, dalej mnie kontrolował i robił awantury przy dziecku” matka jednego dziecka 2 lata po rozwodzie; „Z ojcem dziecka, awanturował się, straszył mnie – zgłaszałam to w: OIK w Radomiu (Ośrodek Interwencji Kryzysowej), Policji, u dzielnicowego. Nachodził mnie by się nade mną znęcać psychicznie i fizycznie” badana wychowująca jedno dziecko 2 lata po rozwodzie. Problemy mieszkaniowe 7% były kolejnym źródłem zmagania samotnych matek: „Posiadałam problemy mieszkaniowe, gdyż mój były mąż po rozstaniu zamieszkuje w naszym domu ze swoją nową rodziną” matka z jednym dzieckiem rok po rozwodzie; „Miałam problemy z mieszkaniem, bo nie stać mnie było na dotychczas zajmowane” badana wychowująca jedno dziecko 4 lata po rozwodzie. Znalezienie pracy 6% było kolejną trudnością badanych kobiet: „Jako samotna matka miałam problem z zatrudnieniem, nikt nie chciał dać mi pracy” 2 lata po rozwodzie matka dwojga dzieci; „Pracodawcy uważali, że samodzielna opieka nad dziećmi będzie wiązała się z częstymi zwolnieniami, brakiem zaangażowania i efektywności pracy, dlatego miałam problem ze znalezieniem pracy” matka dwojga dzieci 3 lata po rozwodzie. Po rozstaniu się z ojcem dzieci 4% kobiet zadeklarowało brak jakichkolwiek problemów; „Nie miałam rządnych problemów, wreszcie odżyłam” respondentka 2 lata po rozwodzie wychowująca jedno dziecko. (Wykres 5).

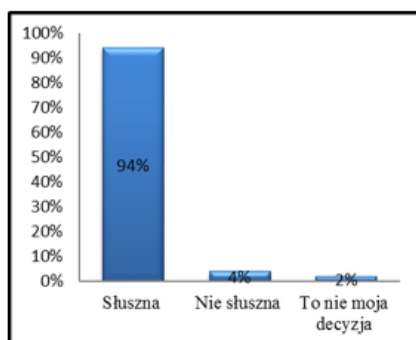
Wykres 5 Pojawiające się problemy po rozstaniu się z ojcem dziecka/dzieci



Źródło: Badania własne.

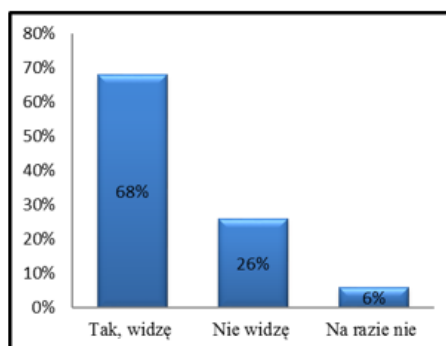
Na Pytanie „Czy w Pani ocenie, decyzja o rozwodzie była słuszna? Dlaczego?” 94% respondentek uznało decyzję o rozstaniu za słuszną: „Uważam, że moja decyzja o rozwodzie była słuszna, ponieważ mój były mąż dopuszczał się zdrady co powodowało kłótnie między nami a to źle wpływało na dzieci i atmosferę w domu” matka dwojga dzieci rok po rozwodzie; „Tak, nie boję się wracać do domu z pracy, gdyż zawsze zastawałam nietrzeźwego męża” 5 lat po rozwodzie kobieta z trojgiem dzieci. 4% respondentek uznało decyzję o rozwodzie za niesłuszną: „Moim zdaniem nie. Zdradę można wybaczyć” rok po rozwodzie respondentka z trojgiem dzieci. Najmniej wypowiedzi udzielanych przez osoby badane, były: „To nie moja decyzja” matka dwojga dzieci 6 lat po rozwodzie 2%. (Wykres 6).

Wykres 6 Ocena decyzji o rozwodzie



Źródło: Badania własne

Wykres 7 Poglądy na temat nowego związku



Źródło: Badania własne

„Czy widzi Pani siebie w nowym związku? Co Pani o tym myśli?”, to pytanie zostało zadane w celu sprawdzenia podejścia samotnych matek do ewentualnego wejścia w nowy związek i zmiany dotychczasowej sytuacji. 68% respondentek jest otwarta na nowy związek: „Tak, ale teraz już będę ostrożniejsza przy wyborze nowego partnera” badana wychowująca dwoje dzieci 5 lat po rozwodzie; „Tak, chcę sobie ułożyć życie na nowo z kimś normalnym” matka jednego dziecka 2 lata po rozwodzie; „Tak, ale będzie musiał zaakceptować moje dzieci” respondentka 2 lata po rozwodzie wychowująca dwoje dzieci. Nie widzi siebie w nowym związku 26% badanych samotnych matek: „Nie jestem obecnie w stanie nawiązać nowych relacji tego typu” rok po rozwodzie kobieta z jednym dzieckiem; „Nie, bo wszyscy mężczyźni to szowiniści nie warci zaufania” 7 lat po rozwodzie matka dwojga dzieci. 6% badanych stwierdziło, że na razie nie widzą siebie w nowym związku; „Na razie nie, ponieważ nie potrafiłabym zaufać” matka dwojga dzieci rok po rozwodzie; „Jeszcze nie teraz, może za rok lub dwa lata, ponieważ teraz chcę skupić się na pracy i dziecku” kobieta 2 lata po rozwodzie z jednym dzieckiem. (Wykres 7).

Wśród badanych były respondentki które twierdzą, że po rozstaniu się z ojcem dziecka żyje im się lepiej nawet w kwestii finansowej 8%; „Lepiej mi finansowo po rozwodzie, na więcej mogę sobie pozwolić, jest mi lżej”.

Wnioski końcowe

Omawiane badania wskazały, że najpoważniejsze problemy, z jakimi borykają się matki samotnie wychowujące dzieci, wiążą się ze sferą materialną. Kolejne, ale deklarowane rzadziej, to trudności wynikające ze środowiska w jakim żyją badane kobiety. Respondentki zwróciły uwagę również na problemy związane z wychowaniem i opieką nad dziećmi. Samotność, lęk przed przyszłością czy niskie poczucie własnej wartości, były dość często poruszane w wypowiedziach samotnych matek. Problemem po rozwodzie okazał się również sam ojciec dzieci, utrudniający życie swoim byłym żoną. Trudności mieszkaniowe, ze znalezieniem bądź utrata pracy, wpłynęły na jakość życia badanych kobiet. Samotne macierzyństwo również miało wpływ na aktywność zawodową. Część badanych kobiet straciło pracę po rozstaniu się z ojcem dzieci, jednakże rozwód był też czynnikiem aktywizującym i zmusił samotne matki do podjęcia pracy. W badaniach wzięły udział kobiety z różnym stopniem wykształcenia, jednak najwięcej było respondentek z wykształceniem średnim, co może mieć wpływ na wyniki uzyskanych badań. Przyczyna rozwodu ma znaczny wpływ na ocenę decyzji o rozstaniu. Samotne matki zdają się być bardziej świadome swoich potrzeb w ewentualnym nowym związku. Negatywne doświadczenia wynikające z życia małżeńskiego, jest przyczyną blokady na wejście w nowy związek u niektórych badanych kobiet.

Kobiety samotnie wychowujące dzieci to mocno zróżnicowana populacja pod względem sytuacji życiowych czy cech społecznych. Przeprowadzone badanie służyło ustaleniu z jakimi problemami borykają się samotne matki, które do-

świadczyły wykluczenia. Po analizie literatury oraz badań, można wywnioskować jak ważna jest pomoc i wsparcie udzielane matką samotnie wychowującym dzieci. Do działań pomocowych można zaliczyć wsparcie finansowe, rzeczowe oraz pomoc w zakresie wychowania i opieki nad dzieckiem.

Ważniejsze jest wsparcie doświadczane ze strony rodziny, przyjaciół i znajomych, jak również od strony ojca dziecka czy instytucji. Istotnej jest również kierowanie wykluczonych kobiet do grupy wsparcia dla samotnych matek, gdzie znajdują one pomoc i wsparcie psychiczne oraz uświadomią sobie, że są kobiety, które są w takiej samej sytuacji i świetnie sobie z nią radzą.

Ważne jest wyrównanie szans kobiet i mężczyzn na rynku pracy i likwidacja przejawów dyskryminacji. Potrzebne są działania sprzyjające aktywizacji kobiet samotnie wychowujących dzieci. „Zwiększenie uczestnictwa kobiet samotnie wychowujących dzieci, w systemach kształcenia, szkoleniach ma na celu przede wszystkim podnoszenie, uzupełnianie lub zmianą kwalifikacji zawodowych, ale również ich zaktywizowanie życiowe, odzyskanie wiary we własne możliwości” (Balcerzak-Paradowska, 2014: 427). Potrzebne jest też zagwarantowanie profesjonalnej i bezpłatnej opieki nad dziećmi, dostosowanych do wieku dziecka np. żłobek czy przedszkole, podczas cyklu szkoleń przekwalifikujących lub kształcących. Istotnym problemem, który wymaga szczególnego wsparcia jest zapewnienie opieki nad dziećmi w rodzinach niepełnych. Zwiększenie sieci placówek opieki jak żłobki czy przedszkola, i stworzenie placówek opieki pozalekcyjnej, sprzyjałoby godzeniu obowiązków rodzinnych i zawodowych samotnych matek. Placówki te ułatwiają „realizację funkcji opiekuńczo-wychowawczej wobec dziecka i działają na rzecz integracji środowiskowej” (Balcerzak-Paradowska, 2014: 429).

Wspieranie samotnych matek w wychowywaniu dzieci związane jest ze stworzeniem systemu poradnictwa „w sprawach wychowawczych, trudności emocjonalnych, których przewidywałyby dysfunkcyjność rodziny” (Balcerzak-Paradowska, 2014: 429). W celu ograniczenia zagrożenia wykluczeniem społecznym matek samotnie wychowujących dzieci, a zwłaszcza utrwalaniu się tego stanu, wymagane jest zwiększenie działań na rzecz pracy socjalnej oraz pomoc asystenta rodziny. Praca ta powinna mieć indywidualną formę pomocy oraz sprzyjać rozbudowaniu poradnictwa rodzinnego, prawnego czy psychologicznego.

Bibliografia

- Balcerzak-Paradowska, B. (2014), *Samotne macierzyństwo a zagrożenie wykluczeniem społecznym*, Warszawa: Instytut Pracy i Spraw Socjalnych.
- Golinowska, S. (2007), *Praca lekarstwem na biedę i wykluczenie*, Warszawa: Instytut Pracy i Spraw Socjalnych.
- Grotowska-Leder, J. (1999), Dynamika biedy (jak długo jest się klientem pomocy społecznej?). W: W. Warzywoda-Kruszyńska, (red) *(Żyć) Na marginesie wielkiego miasta*, Łódź: Instytut Socjologii Uniwersytetu Łódzkiego.

- Kupisiewicz, M. (2014), *Słownik Pedagogiki Specjalnej*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Maciarz, A. (2004), *Macierzyństwo w kontekście zmian społecznych*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Okoń, W. (2007), *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Panek, T. (2014), *Diagnoza społeczna 2013. Warunki i jakość życia Polaków*, Warszawa: Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej and Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich.
- Pospiszyl, K. (1980), *Ojciec a rozwój dziecka*, Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Raław, M. Trawkowska, D. (2013), *Samotne rodzicielstwo. Między diagnozą a działaniem*, Warszawa: Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich.
- Warzywoda-Kruszyńska W.(1999), *(Życie) Na marginesie wielkiego miasta*, Łódź: Instytut Socjologii Uniwersytetu Łódzkiego.

Social exclusion of single mothers

Research on social exclusion of single mothers allows to become better acquainted with this topic. The article presents the terminology associated with the subject, the types of exclusion of single mothers, and the results of the study as well as support activities. The study was conducted among single mothers from the city of Radom.

DANIEL SMAGA
Akademia Sztuki Wojennej

Spoleczna i duchowo-sakralna patologia zagrozeniem dla współczesnych rodzin

*Ten kryzys nie ominął rodziny, nie ominął on, niestety,
polskiej rodziny! Powoduje tyle obrazy Boga,
jest przyczyną wielu nieszczęść i zła.
Trwałe skłócenia i konflikty w wielu rodzinach [...],
zanika czasem prawdziwa więź wewnątrz samej rodziny:
brakuje niekiedy głębszej miłości nawet między rodzicami
i dziećmi czy też wśród rodzeństw[...]!
(Jan Paweł II, 2005: 615-616)*

Wprowadzenie

W obecnych czasach coraz częściej można zauważyć zjawisko cywilizacyjnego rozkładu. Jednym z przejawów jest spadek wartości rodziny oraz pozycji, którą piastuje w społeczeństwie. Współcześnie dochodzi do tendencji wzrostowej ilości rozwodów, związków homoseksualnych, bezdzietności¹³, wzmożonej kohabitacji, alkoholizmu, narkomanii, przemocy, przestępstw, samobójstw.

Patologie czy to społeczne, czy duchowo – sakralne, są przyczyną współczesnego rozłamu w rodzinie. Polski socjolog i pedagog społeczny, profesor Franciszek Adamski, ukazuje trzy jakże bardzo ważne ze względu na współczesny kryzys rodziny, fakty społeczne:

- wypieranie określonych pożądań¹⁴, które kształtują określony wizerunek zewnętrzny i wewnętrzny;
- propagowanie poglądów, idei oraz form zachowań, które są skierowane przeciwko instytucji społecznej - małżeństwa i rodziny (polegać może na oddzieleniu sfery życia seksualnego od prokreacji; oponować za trwałością związku małżeńskiego; popularyzować przekonania, poglądy, postawy o niechęci rodzenia potomstwa jak również upowszechnianie mentalności, która godzi w począte życia);
- podważanie i osłabianie roli rodziny w procesie jednostkowego oraz społecznego stawania się człowiekiem (m.in. promowanie tzw. alternatywnych form życia rodzinnego) (Adamski, 2006: 397).

¹³ Bezdzietność – autor ma na myśli bezdzietność ze względu na podejście egoistyczne, skłaniające do świadomego wyboru życia bez potomstwa.

¹⁴ O charakterze społecznym i duchowo – sakralnym.

Z powyższego wynika, że współcześnie rodzina musi borykać się z trudnościami, otaczającymi ją z każdej strony.

Celem niniejszego artykułu jest ukazanie społecznych oraz duchowo-sakralnych patologii, które są zagrożeniem dla współczesnych rodzin.

Charakterystyka podstawowych pojęć

Rodzinę uznaje się jako wspólnotę osób, a zarazem instytucję, zaspakajającą szczególne potrzeby społeczne. Socjolog Jan Szczepański, definiuje rodzinę jako „małą grupę pierwotną złożoną z osób, które łączy stosunek małżeński i rodzicielski oraz silna więź międzyosobnicza, przy czym stosunek rodzicielski używany jest w szerokim, społeczno – prawnym rozumieniu tego terminu, umacniany z reguły prawem naturalnym, obyczajami i kontekstem kulturowym” (Badora, Czeredrecka, Marzec, 2001: 15).

W ostatnich latach charakter życia rodzinnego zmienia się. Poprzez czynniki takie jak niepewność ekonomiczna, upadek autorytetów, ludzi i instytucji, które są odpowiedzialne za wychowanie i kształtowanie młodego pokolenia, mass media transmitujące treści niezgodne z moralnością dla młodego człowieka oraz odejście od chrześcijańskich postaw tworzą się zagrożenia, mające wpływ na prawidłowe funkcjonowanie i rozwój rodziny.

Pojęcie patologia wywodzi się z greckiego *pathos* – cierpienie, *logos* – nauka. W dosłownym tłumaczeniu oznacza naukę o chorobach. Natomiast pojęcie patologia społeczna zaczęto używać pod koniec XIX wieku. Polski socjolog A. Podgórecki, definiuje patologię społeczną jako „rodzaj zachowania, ten typ instytucji, ten typ funkcjonowania jakiegoś systemu społecznego, który pozostaje w zasadniczej, nie dającej się pogodzić sprzeczności ze światopoglądowymi wartościami, które w danym społeczeństwie są akceptowane” (Podgórecki, 1976: 24).

Z kolei A. Geberle uważa za patologię społeczną „zachowanie działające destrukcyjnie na społeczeństwo (lub jego elementy), a przy tym niezgodne z wartościami powszechnie uznanymi w danym kręgu kulturowym” (Geberle, 1993: 17–18)

W literaturze trudno się doszukać definicji duchowo – sakralnej patologii. Na potrzeby niniejszego artykułu, autor stworzył własną. Zatem, duchowo – sakralna patologia, jest to odchylenie od reguł życia, zgodnego z nauczaniem Pana Boga, mając na uwadze działalność złych duchów, które powodują, że człowiek oddala się od Boga, kierując się w stronę zła. Zgodnie z powyższym za ową patologię można uznać rozwody, związki homoseksualne, bezdzietność, kohabitacje. Wszystkie powyższe zjawiska są blisko związane z negującą chrześcijańską postawę, która wydaje się być wzorcową dla rodzin.

Istnienie patologii uznawane może być, jako zagrożenie, które winno formułować się jako: „czynniki mogące zagrozić egzystencjonalnym podstawą życia ludzi, ich możliwością zaspokajania indywidualnych potrzeb tak materialnych jak i duchowych oraz realizacji aspiracji życiowych poprzez tworzenie warun-

ków do pracy nauki, ochrony zdrowia oraz gwarancji emerytalnych”. W konsekwencji widzimy więc, że patologia jest czynnikiem, który może stanowić zagrożenie dla podstawowych potrzeb całego społeczeństwa (Sztompka, 2002: 42).

Patologie duchowo–sakralne

Postępujący rozwój cywilizacyjny sprawił, że pewna część społeczeństwa zaczęła akceptować związki kohabitacyjne (mężczyzna i kobieta, mieszkając razem, nie są małżeństwem), bezpotomne małżeństwa, związki homoseksualne oraz rodziców, którzy samotnie wychowują dzieci (Kluzowa, Slany, 2003: 71). Dla wielu w społeczeństwie, niestety są to zachowania normalne, nie odchodzące od norm.

Rodzina to związek małżeński kobiety i mężczyzny oraz pokrewieństwa rodziców z dziećmi. Rodzina jest społecznością, którą warunkuje porządek natury. Zatem legalność związków o tej samej płci bądź innych dewiacji seksualnych, są zaprzeczeniem owego porządku (Turowski, 1997: 10). Powyższe społeczne odchylenia mają podłoże wewnętrzne. Według autora niniejszego artykułu, można je kwalifikować jako patologie duchowo – sakralne. Dlaczego? Porządek naturalny uwarunkował Bóg. Ponadto w Biblii są zapisane słowa, świadczące o definicji małżeństwa¹⁵ – relacja kobiety i mężczyzny, w której stają się „jednym ciałem” (Rdz 2, 24 – „Dlatego to mężczyzna opuszcza swego ojca i matkę swoją i łączy się ze swą żoną tak ściśle, że stają się jednym ciałem”). Zatem, jeśli czynimy coś niezgodnego ze Słowem Bożym, należy to kategoryzować jako sfera patologiczna duchowo – sakralna.

W literaturze angielskiej spotkać można wyrażenie DINKY - „double income, no kids yet”, które w dosłownym znaczeniu rozumie się jako „podwójny dochód, jeszcze bez dzieci”. Jak to interpretować? Mężczyzna i kobieta tworząc małżeństwo bądź nie, mieszkając razem, nie decydują się na potomstwo, ze względów ekonomicznych. Co za tym idzie, ich styl życia staje się konsumpcyjnym, ukierunkowanym na samorealizację, inwestycję w siebie, a nie w potomstwo. Dzieje się tak, ponieważ młodzi, wkraczający w związek, chcą wykorzystać czas na dalszą edukację, licząc w przyszłości na lepszą pozycję życiową oraz przysze zarobki (Kawula, 2005: 152).

Polski socjolog, Lucjan Kocik, zauważa, iż na kształtowanie postaw antyprokreacyjnych wpływa kilka czynników. Są to m. in.:

- obumieranie tradycjonalizmu rodziny wielopokoleniowej;
- możliwość prosperacji w obszarze edukacji i rozwoju zawodowego;
- brak zdroworozsądkowej i konsekwentnej polityki prorodzinnej i pronatalistycznej;
- błędna postawa, iż bezdzietność, która wynika ze zmian norm i wartości jest trendem;

¹⁵ W Biblii, nie ma jasnej definicji małżeństwa. W większości przypadków, jest określane jako relacja między mężem, a żoną.

- upowszechnianie stylu życia w którym uznaje się rozkosz za najważniejszy motyw ludzkiego postępowania;
- zanik jednego z celów małżeństwa, czyli funkcji prokreacyjnej jako wartości i obowiązku wobec Boga (Kocik, 2002: 167-177).

Zjawiskiem patologicznym, wpływającym negatywnie na przyszłość współczesnych rodzin są również związki partnerskie – kohabitacyjne. Jak zauważają amerykańscy socjologowie - E. E. Burgess i H. J. Locke, fundament tradycjonalizmu rodzinnego przeobraża się, powodując zjawisko ewolucji – mężczyzna i kobieta, jako „małżonkowie” i/ lub rodzice żyją bez formalno – prawnego związku małżeńskiego (Turowski, 1997: 10-11).

Obserwuje się, że związki kohabitacyjne nie są trwałymi związkami w porównaniu do związków małżeńskich. Dla osób, którzy tworzą te patologiczne związki, nie liczy się ciągłość pokoleń, a zwrócone są ku poszukiwaniu szczęścia, sielanki. Zatem, jeśli nie znajdują go u boku wybranej osoby, poszukują kolejnej. Wobec tego, takie zjawiska negatywnie oddziałują na rozwój i wychowanie dzieci w tego typu układzie partnerskim (Smereczyńska, 2003: 49).

Informację o nierozzerwalności małżeństwa znajdujemy w Ewangelii wg św. Mateusza (Mt, 19, 1-9). Dlatego wierność małżeństwa ma wymiar duchowo – sakralny. Jest odniesieniem do wartości osoby. W związku z powyższym, zjawisko rozwodu również ma swoje źródło wewnątrz człowieka (Jarmoch, Jaroń, Piliś, 1999: 229-291). Kwestia rozwodu w Biblii (Mt, 19, 1-9) jest wyrazem popełnienia cudzołóstwa. W następstwie tego, rozwód powszechnie jest uznawany jako zjawisko patologiczne. Trafnie określił to zjawisko Jan Paweł II, który rozwodem nazwał „jątrzącą ranę”, niszczącą życie społeczne (Miszalski, 2002: 20).

Na rozwód wpływa wiele czynników – niezgodność charakterów, zdrada, alkohol, naganny stosunek do członków rodziny czy problemy finansowe. Zjawisko rozwodu wpływa na samych rodziców - małżonków, ale najbardziej ma wpływ na dzieci. Postawa ich staje się zachowaniem patologicznym. Zdarzają się ucieczki z domów, osiągają gorsze wyniki w nauce, sięgają po alkohol, papierosy czy narkotyki. Dochodzą do tego skutki psychiczne – nerwice, kompleksy, mniejsza akceptacja siebie i umniejszona wiara w swoje możliwości oraz swoją wartość. W przyszłości, tym dzieciom będzie trudniej założyć rodzinę, mając na uwadze wydarzenia z przeszłości. Są to symptomy niedostatecznej opieki rodziców nad potomstwem (Jarmoch, Jaroń, Piliś, 1999: 232-233; Przybyłowski, 2001: 150). Co więcej, rozwody w (jeszcze!) ubiegłym wieku były mocno nietolerowane, dziś są społecznie akceptowane.

Według nauki Kościoła: „Rozwód jest poważnym wykroczeniem przeciw prawu naturalnemu. Zmierza do zerwania dobrowolnie zawartej przez małżonków umowy, by żyć razem, aż do śmierci. Rozwód znieważa przymierze zbawcze, którego znakiem jest małżeństwo sakramentalne. Fakt zawarcia nowego związku, choćby był uznany przez prawo cywilne, powiększa jeszcze bardziej ciężar rozbicia; stawia bowiem współmałżonka żyjącego w nowym związku w sytuacji publicznego i trwałego cudzołóstwa. [...] Niemoralny charakter

rozvodu wynika z nieporządku, jaki wprowadza on w komórkę rodzinną i w społeczeństwo. Nieporządek ten pociąga za sobą poważne szkody: dla porzuconego współmałżonka, dla dzieci, które doznały wstrząsu z powodu rozejścia się rodziców, często starających się pozyskać ich względy oraz z uwagi na zły przykład, który czyni z niego poważną plagę społeczną" (Baranowski, 1994: 2384-2385).

Coraz więcej społeczeństwa przyznaje się do zmiennej orientacji. Homoseksualizm staje się coraz powszechniejszą patologią, wręcz chorobą. Dla przyszłej rodziny jest pewnym problemem. O ile w Polsce nie ma uregulowań pozwalających na zakładanie rodziny przez osoby tej samej płci, o tyle w krajach Zachodu takie związki są błogosławione, dopuszczają zawarcie związku małżeńskiego, a co gorsza dopuszczają do adopcji dzieci. Dokąd zmierza świat? Jak dziecko homoseksualnych rodziców w przyszłości będzie funkcjonowało? Kto będzie odgrywał rolę matki, a kto ojca? Czy wartości chrześcijańskie, na których opiera się kultura europejska, będą należycie wpajane?

Niestety we współczesnych rodzinach często brak jest wzajemnej miłości, przynależności, bezpieczeństwa, akceptacji czy uznania, a rodzą się negatywne emocje jak agresja, wrogość, obojętność, nienawiść. Wyrazem tego są patologie o charakterze sakralno – duchowym, co przeradza się w patologie społeczne. Rozwody, kohabitacje, bezdzietność (z własnego wyboru) są źródłem rozłamu współczesnych rodzin a dodatkowo związki homoseksualne uniemożliwiają zakładanie ich. Ponadto patologie strictly społeczne (alkoholizm, narkomania, zachowania przestępcze) dopełniają obraz zagrożeń rodzin XXI wieku (Bielan, 2002: 248).

Warto nadmienić, iż wyżej wymienione patologie duchowo – sakralne, nie tworzą katalogu zamkniętego. Zważywszy na ilość tych patologii, autor artykułu opisał tylko wybrane. Ponadto można do patologii sakralno – duchowych wymienić: aborcję, eutanazję czy okultyzm.

Patologie społeczne

Rodziny, w których występuje uzależnienie alkoholowe, definiuje się w zależności od podejścia naukowców. Literatura pedagogiczno – socjologiczna, wskazuje na określenia takie jak: rodzina alkoholiczna (Ambrozik, 1983: 15), rodzina z problemem alkoholowym (Sztander, 1993: 7), rodzina alkoholowa (Łuczak, 1989: 9), rodzina dysfunkcyjna lub dysfunkcyjna (Kawula, Machel, 2007: 13). Natomiast polski prawnik, A. Strzembosz nazywa ją rodziną patologiczną (Świętochowska, 1998: 13).

W rodzinach tych, historia alkoholizmu dzieli się na dwie formy – albo jest to uwarunkowane genetycznie (pradziadek, dziadek, itd.) albo jest to nabyty nałóg pijaństwa (Robinson, 1998: 19).

Spóżywanie alkoholu prowadzi do zaburzeń rodzinnego życia. Zazwyczaj temu zjawisku ulegają członkowie płci męskiej, lecz większą tragedią jest alkoholizm żony i matki rodziny (Popek, Urbanowicz, 1996: 10-14). Jest to uzasadnione tym, iż kobieta w rodzinie pełni funkcje opiekuńcze, kreując atmos-

ferę bliskości oraz rodzinnego ciepła. Co więcej, alkoholik bądź alkoholiczka, oddziałuje negatywnie na członków swojej rodziny – znęcanie i maltretowanie przybiera formę: ciągłej nieuzasadnionej krytyki, złośliwości, poniżania, uszczypliwości., upokarzania oraz obrażanie poprzez przezwiska czy wyzwiska (Ochmański, 2001: 33).

Poprzez alkoholizm w rodzinie występują zaburzenia w relacjach interpersonalnych członków rodziny. Występują kłótnie, nieporozumienia, konflikty, przemoc, brak poczucia bezpieczeństwa. Pozostali członkowie rodziny są nasycone nieustannym lękiem, stresem i napięciem. Uzależniony/a nie funkcjonuje należycie w społeczeństwie – rola koleżanki/kolegi, pracownika oraz w rodzinie – rola ojca/matki, męża/żony, jest odgrywana wadliwie, negatywnie. Zdara się, że te role przejmuje starsze rodzeństwo. Alkoholizm w rodzinie również powoduje zmiany materialno-finansowe, w wyniku czego obniża się standard życia członków rodziny a nawet ubóstwo.

Narkomanię uważa się za kolejne zjawisko patologiczne o charakterze społecznym wpływające destruktywnie na funkcjonowanie współczesnych rodzin. Definiuje się ją jako stałe bądź okresowe przyjmowanie środków odurzających albo substancji psychotropowych lub środków zastępczych, mających wpływ na czynności mózgu (Ślusarczyk, 1991: 7).

Skutkiem narkomanii w rodzinie jest pogorszenie relacji. Występują takie emocje, takie jak wrogość, wstyd, złość, bezradność, urazy, smutek. Funkcjonowanie w domu, w którym członek rodziny jest uzależniony od narkotyków jest uciążliwe. Dodatkowo, to co robi osoba uzależniona w otaczającym społeczeństwie, jak się zachowuje jest wstydlivością dla jego rodziny. Co więcej, narkomani są skłonni do wykradania pieniędzy z domowego budżetu, marnowanie czasu na picie, kosztem nauki, pracy bądź wypełnienia obowiązków domowych (Ryniak, 2013).

Narkomani pochodzą najczęściej z rodzin, gdzie występuje pomiędzy ich członkami słaba więź. Autor niniejszego artykułu wyróżnia dwie formy zjawiska narkomani w rodzinie: uzależnionych dzieci oraz uzależnionych rodziców. Uzależnieni rodzice wyrokują na swoich dzieci traumatyczne przeżycie. Z pewnością utrudnia prawidłowy rozwój dziecka, budzi w nim przerażenie. Aczkolwiek dzieci są swego rodzaju stabilizatorem rodzinnym. Niejednokrotnie się zdarza, że gdy dorosną, stają się ludźmi bardziej dzielnymi.

Natomiast przy uzależnieniu dzieci dochodzi najczęściej w początkowej fazie do osłabienia więzi rodzinnej, a w konsekwencji do jej zerwania (Jędrzejczak, Boroń, 2003: 44-46).

Niestety, zdarzają się również przypadki, gdy człowiek szukający pomocy, adekwatnej do jego „wymagowanego” problemu nie może jej nigdzie znaleźć – świadomie decydując się na śmierć – popełniając samobójstwo.

Z powyższego wynika, iż każda patologia narusza harmonię i rozwój wzajemnych korelacji w rodzinie. To czy się pojawią w naszych rodzinach, bądź już się pojawiły zależy od nas samych, i w zależności jak wpływa owa patologia na

nasze rodziny, należy podjąć adekwatne do tego środki zapobiegawcze, by przeciwdziałać rozpadowi wspólnoty rodzinnej.

Powyżej zostały wymienione i opisane dwie najpowszechniejsze patologie społeczne, które w sposób znaczący negatywnie wpływają – niszcząc więzy rodzinne współczesnych rodzin. Warto nadmienić, iż wyżej wymienione patologie społeczne, nie tworzą katalogu zamkniętego. Zważywszy na ilość tych patologii, autor artykułu opisał tylko wybrane. Ponadto można do patologii społecznych wymienić: prostytutkę, samobójstwa, ogólnopojętą przestępczość, bezrobocie.

Podsumowanie

W artykule podjęto problem analizy wybranych obszarów zagrożeń dla współczesnej rodziny. Większość społeczeństwa nie zdaje sobie sprawy z różnorodnych zagrożeń, które mogą dotknąć każde domowe ognisko. Rodzi się pytanie: jak zapobiegać tym zagrożeniom, by współczesna rodzina nie była narażona na wewnętrzny rozłam?

Obecnie uznaje się, że kryzys duchowy oraz kryzys wyznawanych wartości jest największym problemem niszczącym rodzinę. Dlatego tworzone są parafialne duszpasterstwa rodzin, które mają na celu wspierać małżonków i rodziców nie tylko materialnie, ale głównie duchowo. Dodatkowo patologie społeczne i duchowo - sakralne współczesnej rodziny ujawniają się poprzez braki w umiejętnościach rodziców w wychowywaniu dzieci poprzez niską kulturę pedagogiczną rodziców, brak wiedzy z zakresu psychofizycznego rozwoju, celów i metod wychowawczych oraz słabą znajomość zainteresowań i potrzeb dziecka. Odpowiedzialność rodzicielska jest wtedy przerzucana na inne instytucje – z rodziny na przedszkole, szkołę czy Kościół. By temu zapobiec, może warto ze swoimi potomkami rozmawiać o problemach? Poświęcać im więcej czasu, szczególnie podczas jego rozwoju psychofizycznego, tak, żeby wpajać im wartości, które pozwolą na prawidłowe dorastanie?

Oczywistym argumentem przemawiającym za tym, by zneutralizować potencjalne zagrożenia patologiczne jest sfera religijna. Dawniej, praktycznie w każdym domostwie, rola matki w rodzinie, skłaniała do przekazywania wartości religijnych potomstwu: codzienne modlitwy, niedzielne msze święte, oprawa świąt. Współcześnie tradycja chrześcijańskiego wychowania odchodzi do lamusa. Jest to niestety obraz bardzo przykry, ponieważ nie zachowując się zgodnie z tym co nakazuje Pismo Święte, trudno będzie nam wystrzec się problemów w rodzinie, które godzą w jej trwałość, nieskazitelny byt, bez zagrożeń, patologii.

Tylko od nas samych jest zależne to, jaki charakter przybierze współczesna rodzina. To my, młodzi ludzie, będziemy kreować obraz rodziny wznawiającej wartości negujące patologie. To od nas zależy jak będzie wyglądać struktura współczesnych rodzin oraz relacje pomiędzy członkami.

Trzeba mieć również na uwadze, że wartości, które dotychczas ugruntowywały fundamentalne postawy rodziny, należy je pielęgnować i wpajać swoim przyszłym rodzinom.

Bibliografia

- Adamski, F. (2006). *Zagrożenie wartości rodziny zagrożeniem cywilizacji*. W: J. Śledzianowski, T. Sakowicz, (red.), *Jan Paweł II stróżem ludzkiej rodziny*. Kielce: Zakład Profilaktyki i Resocjalizacji Akademii Świętokrzyskiej.
- Ambrozik, W. (1983). *Sytuacja społeczna dziecka rodziny alkoholicznej w kulturowo zaniedbanym rejonie wielkiego miasta*. Poznań: UAM.
- Badora, S., Czeredrecka, B., Marzec, D. (2001). *Rodzina i formy jej wspominania*. Kraków: IMPULS.
- Baranowski, M. (1994). *Katechizm Kościoła Katolickiego*. Poznań: Pallottinum.
- Bielan, Z. (2002). *Zagrożenia i kryzysy współczesnej rodziny*. W: S. Kawula, J. Brągiel, A. W. Janke, (red.), *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*. Toruń: Adam Marszałek.
- Geberle, A. (1993). *Patologia społeczna*. Warszawa: Wydawnictwo Prawnicze.
- Jan Paweł II. (2005). *Homilia w czasie Mszy św. odprawionej na lotnisku w Małowie, Kielce 3.06.1991*. W: Jan Paweł II. *Pielgrzymki do Ojczyzny. Przemówienia homilie*. Kraków: Znak.
- Jarmoch, E., Jaroń, J., Piliś, H. (1999). *Człowiek darem i tajemnicą w nauczaniu Jana Pawła II*. Siedlce: WH WSRP.
- Jędrzejczak, M., Boroń, I. (2003). Family and environmental factors of drug addiction among young recruits. *Medycyna Rodzinna*, 1/2003, 44-46.
- Kawula, S. (2005). *Kształty rodziny współczesnej. Szkice familologiczne*. Toruń: Adam Marszałek.
- Kawula, S., Machel, H. (red.). (2007). *Młodzi a współczesne dewiacje i patologie społeczne. Diagnoza, profilaktyka, resocjalizacja*. Toruń: Adam Marszałek.
- Kluzowa, K., Słany, K. (2003). *Przemiany realizacji funkcji prokreacyjnej w rodzinie*. W: B. Mierzwiński, E. Dybowski, (red), *Oblicze współczesnej rodziny polskiej*. Kraków: WAM.
- Kocik, L. (2002). *Wzory małżeństwa i rodziny: od tradycyjnej jednorodności do współczesnych skrajności*, Kraków: Krakowskie Towarzystwo Edukacyjne.
- Łuczak, E. (1989). *Zjawisko uzależnień wśród młodzieży w Polsce*. W: J. Kamiński (red.), *Problemy zagrożenia młodzieży uzależnieniem*. Warszawa: Centralny Ośrodek Metodyczny Poradnictwa Wychowawczo-Zawodowego MEN.
- Miszalski, M. (2002). Poważne przestrogi Ojca Świętego. *Niedziela*, 8(2002), 20.

- Ochmański, M. (2001). *Alkoholizm ojców a sytuacja rodzinna i szkolna dzieci*. Lublin: UMCS.
- Podgórecki, A. (1976). *Zagadnienia patologii społecznej*. Warszawa: PWN.
- Popek, L., Urbanowicz, E. (1996). Zjawisko przemocy wobec dziecka w rodzinie, *Wychowanie na co dzień*, 4/5(1996),10-14.
- Przybyłowski, J. (2001). *Znaczenie nowej ewangelizacji dla duszpasterstwa młodzieży. Studium pastoralne*. Lublin: Archidiecezji Lubelskiej.
- Robinson, E. (1998). *Pomoc psychologiczna dla dzieci alkoholików*. Warszawa: Państwowa Agencja Rozwiązywania Problemów Alkoholowych.
- Ryniak, J. (2013). *Problem uzależnień w rodzinie*. <http://psychiatria.mp.pl/uzaleznienia/81144,problem-uzaleznien-w-rodzynie> Dostęp: 17.03.2017r.
- Smereczyńska, M. (2003). *Rodzina podmiotem troski o dobro wspólne w Trzeciej Rzeczypospolitej*. W: B. Mierzwiński, E. Dybowska (red), *Oblicze współczesnej rodziny polskiej*. Kraków: WAM.
- Sztander, W. (1993). *Rodzina z problemem alkoholowym*. Warszawa: Instytut Psychologii Zdrowia i Trzeźwości.
- Sztompka, P. (2002). *Socjologia. Analiza społeczeństwa*. Kraków: Zak. znak.
- Ślusarczyk, B. (1991). *Narkomania. Problemy prawnokryminologiczne*. Warszawa: Wydawnictwo Prawnicze.
- Świętochowska, U. (1998). *Patologie cywilizacji współczesnej*. Toruń: Adam Marszałek.
- Turowski, J. (1997). *Problemy współczesnej rodziny*. W: P. Kryczka (red), *Rodzina w zmieniającym się społeczeństwie*. Lublin: KUL.

The social and spiritually - ecclesiastical pathology threat for modern families

The family is considered as the oldest and most common form of social life. The family, which is the foundation of existence of a society is composed of persons connected to each other by marriage and parental ratio. Considering the progress in globalization era world, should be expected that the family will be exposed to various risks that can cause its disintegration.

The article contains a description of selected, which author believes are the most serious social and religious pathologies that involve the family as the basis of existence of society, that could endanger its correct functioning.

The author presented and described the social risks such as alcoholism and drug abuse. The problem of today's families are also prostitution and suicide.

In addition, author presented pathology spiritually - sacral. The family is threat of disintegration by perceived lack of acceptance, love, affiliation safety. The most common include divorces, concubinage, homosexual relationships, childlessness of their own accord. Threats of a spiritual nature also apply to the abortion and euthanasia.

The author tried to find out and sort out the greatest threats of the modern family, not forgetting the important spiritual sphere.

ANDRZEJ ZBONIKOWSKI

**Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi,
Katedra Psychologii**

Poziom cechy lęku u kobiet długotrwale bezrobotnych oraz pracujących - w kontekście postaw rodzicielskich doświadczanych w dzieciństwie

Wprowadzenie

Znaczenie postaw rodzicielskich dla kształtowania się osobowości oraz przystosowania społecznego dziecka są zagadnieniami podejmowanymi w obszarze psychologii wychowawczej już od dawna. W literaturze przedmiotu znaleźć można liczne publikacje z danymi wskazującymi na negatywny wpływ braku lub nadmiaru czułości, braku lub nadmiaru kontroli - co wyraża się w określonych prawidłowych lub nieprawidłowych postawach rodziców (por. Gerstmann, 1956; Kukołowicz, 1970; Rembowski, 1972; Tyszkowa, 1996; Ziemska, 1973).

Omawiane kwestie te dotyczą spraw fundamentalnych: tego, kim stanie się młody człowiek - jakimi osobistymi kompetencjami będzie dysponował w przyszłości; jak będzie się kształtowała atmosfera w rodzinie; jak odnajdą się w swych rolach rodzice. Jak zauważa Plopa (2005: 292), środowisko rodzinne pełni tak dużą rolę w kształtowaniu dzieci i młodzieży, warunkując najważniejsze rozwojowe osiągnięcia lub dysfunkcje, iż w żadnym wypadku nie można tego zjawiska bagatelizować.

Zagadnienie postaw rodzicielskich jest powiązane z oczekiwaniami społecznymi dotyczącymi ról matki i ojca, jako że każde społeczeństwo interesuje się zachowaniem ciągłości pokoleń i prawidłową socjalizacją swoich nowych członków (Wojciechowska, 2011: 399). Zwraca to uwagę na kulturowe uwarunkowania postaw rodzicielskich i wywieranych przez nie skutków rozwojowych dla dziecka. Biorąc pod uwagę intensywne przemiany społeczno-kulturowe współczesnych społeczeństw, należy poszukiwać aktualnych danych empirycznych dotyczących znaczenia poszczególnych postaw rodzicielskich. Badacze (por. Plopa, 2005: 303; Wojciechowska, 2011: 399) zwracają uwagę, iż społeczne postrzeganie ról rodziców niesłusznie koncentruje się na osobie matki, pomniejszając znaczenie ojcostwa. Zastanawiająca w tym kontekście jest zatem kwestia społecznego wyzwalania określonych postaw w oparciu o schematy i stereotypy, a także regulacji stosunków rodzic - dziecko w opar-

ciu o mechanizm samosprawdzającej się przepowiedni i podejmowanie zachowań zgodnych ze społecznym wyobrażeniem.

Odnosząc się do badań nad percepcją postaw rodzicielskich doświadczanych w dzieciństwie, należy zwrócić uwagę na fakt, iż odbiór postaw rodzicielskich może dalece odbiegać od faktycznych postaw matki i ojca. Przykładowo - dziecko otrzymujące wiele swobody w planowaniu swojej aktywności w domu i poza domem, może odbierać działania rodziców jako wyrażające brak zainteresowania jego sprawami. Z kolei dziecko traktowane bardzo łagodnie oraz rozpieszczane przez matkę może odebrać działania ojca ograniczające jego swobodę jako postawę wroga, co konsekwencji wywołać w nim może poczucie krzywdy i silny lęk (Przetacznik-Gierowska, Włodarski, 1994: 140-141).

Analizując dane empiryczne dotyczące znaczenia postaw rodziców dla kształtowania się osobowości dziecka, można stwierdzić, iż w większości potwierdzają one uzasadnione teoretycznie założenia o roli postaw nieprawidłowych i prawidłowych. Metaanaliza badań przeprowadzona przez Ploę (2005: 276-302) pozwoliła ustalić, iż istnieje silna zależność między percepcją postaw matek i ojców a przystosowaniem szkolnym młodzieży. Czynnikiem chroniącym przed dezadaptacją szkolną jest przede wszystkim postawa kochająca rodziców. Czynnikiem ryzyka, będącym zagrożeniem dla zdrowia psychicznego, jest poczucie bycia odrzucanym, niekochanym i nieakceptowanym.

Bezpośredni związek cechy lęku ze spostrzeganymi postawami rodzicielskimi analizował empirycznie zespół badaczy: Siek, Bielecki, Marcysiak (1994), posługując się kwestionariuszami: PCR Roe i Siegelmana oraz STAI Spielbergera i współautorów, przeprowadzając badania na grupie 17-letnich dziewcząt (n=40). Ustalono słaby, pozytywny związek cechy lęku z postawą ochraniającą matki oraz z postawą wymagającą ojca (Siek i in., 1994: 67).

W bardziej współczesnych studiach empirycznych opartych na typologii postaw Roe i Siegelmana oraz wykorzystaniu techniki PCR - wykazano między innymi różnice między spostrzeganymi postawami rodzicielskimi deklarowanymi przez młode kobiety z anoreksją psychiczną (n1=30) a postawami ustalonymi w grupie kobiet zdrowych (n2=30). Ustalono zróżnicowanie dotyczące wszystkich postaw macierzyńskich (u kobiet z anoreksją niższy poziom postawy kochającej, ochraniającej i liberalnej oraz wyższy odrzucającej i wymagającej) oraz dwóch postaw ojcowskich (u kobiet z anoreksją - słabsze natężenie postawy kochającej i wyższe odrzucającej) (Witkowska, 2013: 403). Z kolei Ogińska-Bulik i Zadworna-Cieślak (2013: 61), posługując się Skalą Postaw Rodzicielskich M. Plopy, ustaliły związek postaw rodzicielskich ze wzrostem potraumatycznym u nastolatków - ofiar wypadków samochodowych (n=72), przy czym pozytywnymi uwarunkowaniami wzrostu okazały się postawy: nadmiernie ochraniająca i niekonsekwentna (oboje rodziców) oraz nadmiernie wymagająca postawa ojca. Wyniki te - z pozoru zaskakujące - sugerują możliwość korzyści z doświadczania nieprawidłowych postaw rodzicielskich, przy czym pamiętać należy, iż omawianą zależność stwierdzono w kontekście rozwoju po

doświadczonej traumie, a mechanizmy omawianych zależności mogą mieć charakter złożony.

Celem badań zaprezentowanych w niniejszym opracowaniu jest ustalenie związków spostrzeganych postaw rodzicielskich z poziomem cechy lęku u kobiet bezrobotnych i pracujących.

Osoby badane i metoda badań

W badaniu uczestniczyły dwie grupy osób: 1) 50 kobiet długotrwale bezrobotnych, tj. pozostających bez pracy powyżej 12 miesięcy (średnia wieku: 47,8; SD = 8,55); 2) 48 kobiet pracujących (średnia wieku: 42,9; SD = 7,45).¹⁶ Uwzględnienie w badaniu osób doświadczających bezrobocia oraz dla porównania - pracujących, miało na celu ustalenie uwarunkowań cechy lęku u osób, które znajdują się w trudnej sytuacji życiowej, przez co cecha lęku nabiera szczególnego znaczenia. W obu analizowanych grupach znajdowały się osoby, które co najmniej do 15-go roku życia dorastały rodzinie pełnej i doświadczały postaw rodzicielskich zarówno ojcowskich, jak i macierzyńskich.

Jako zmienne w badaniach własnych przyjęto:

- poziom lęku jako cechy (zmienna wyjaśniana),
- spostrzegane postawy rodzicielskie własnych rodziców (zmienne wyjaśniające),
- zatrudnienie (zmienna socjodemograficzna ujęta dychotomicznie: pracujący vs. długotrwale bezrobotny).

Wykorzystano dwie techniki badawcze:

- 1) Inwentarz Stanu i Cechy Lęku STAI (autorzy: C. D. Spielberger, R. L. Gorsuch, R. E. Lushene; polska adaptacja: C. D. Spielberger, J. Strelau, M. Tysarczyk, K. Wrześniewski) - technikę tę wykorzystano do pomiaru poziomu zmiennej wyjaśnianej (poziomu cechy lęku);
- 2) Kwestionariusz stosunków między dziećmi a rodzicami PCR - forma III (autorzy: A. Roe, M. Siegelman; autorski przekład: W. S. Kowalski) - do pomiaru natężenia spostrzeganych postaw rodzicielskich matki i ojca, doświadczanych przed 12. rokiem życia (zmienne wyjaśniające).

Obie zastosowane techniki badawcze charakteryzują się zadowalającymi wskaźnikami dobroci psychometrycznej, upoważniającymi do ich wykorzystania w badaniach naukowych.

Ad.1. Kwestionariusz STAI składa się z dwóch skal: jednej - mierzącej cechę lęku, drugiej - mierzącej lęk jako stan. W badaniach użyto skalę do pomiaru cechy lęku, składającą się z 20 pozycji testowych.

Według Spielbergera, cechę lęku należy rozumieć jako względnie stałą podatność do doświadczania stanów lękowych. Wysokie natężenie tej dyspozycji powoduje, iż dana sytuacja wywoła u jednostki emocję lęku, podczas gdy u osoby o niskim poziomie cechy lęku wzbudzenie takiej reakcji pod wpływem takich samych bodźców nie nastąpi. Posługując się analogią do pojęć fizycz-

¹⁶ Badanie przeprowadziła uczestniczka seminarium magisterskiego p. Ewelina Białecka

nych, cechę i stan lęku można zestawić z energią potencjalną i kinetyczną. Osoby o wysokim poziomie cechy lęku, podobnie jak obiekty posiadające energię potencjalną, dysponują stałą gotowością do wzbudzania stanu lęku (uruchamiania energii kinetycznej). Warto także zauważyć, iż cecha lęku jest nabytą dyspozycją uwarunkowaną przede wszystkim przeszłymi doświadczeniami jednostki (Spielberger, 1968, za: Siek, 1993: 256-257).

Ad.2. Kwestionariusz PCR forma III - składa się z 50 pytań dotyczących relacji dziecka z matką oraz 50 pytań opisujących relację z ojcem. Pytania odnoszą się do pięciu skal związanych z percepcją następujących postaw rodzicielskich matki i ojca: kochającą, wymagającą, ochraniającą, odrzucającą i liberalną.

Postawa kochająca wyraża się poprzez przekazywanie dziecku uczucia miłości, poświęcanie uwagi, udzielanie pochwał, obdarzanie zaufaniem, wspieranie dziecka w rozwiązywaniu ważnych problemów, ale bez nadmiernej ingerencji w jego sprawę.

Postawa wymagająca bazuje na kierowaniu wobec dziecka wysokich wymagań - zwłaszcza w odniesieniu do jego osiągnięć szkolnych oraz poszanowania norm społecznych i obyczajowych. Rodzice o wysokim natężeniu tej postawy nie wnikają w możliwe powody niewłaściwych zachowań dziecka, próbują zaradzić problemom poprzez karanie, nie respektując przy tym na wrażliwości emocjonalnej dziecka i nie licząc się z jego zdaniem.

Postawa ochraniająca charakteryzuje się dużym zainteresowaniem sprawami dziecka, przy wyraźnej pobłażliwości i dawaniu mu specjalnych przywilejów. Jednocześnie rodzice nadmiernie kontrolują kontakty rówieśnicze dziecka, częściowo izolują je od potencjalnie ryzykownych kontaktów z kolegami, a także zapobiegają trudnym emocjonalnie doświadczeniom dziecka.

Postawa odrzucająca wiąże się z brakiem akceptacji dziecięcych zachowań i chłodnym lub wrogim nastawieniem wobec osoby dziecka. Rodzice nie lubią kontaktu z własnym dzieckiem, wyśmiewają się z jego trudności i niepowodzeń, nie liczą się z jego zdaniem, nie doceniają osiągnięć, narzekają na dziecko i urażają jego uczucia.

Postawa liberalna wyraża się słabym zainteresowaniem sprawami dziecka, koncentracja na dziecku i jego sprawami jest dość przypadkowa, determinowana wolnym czasem rodziców. Dziecko doświadcza dość dużej swobody, nie jest ograniczane sztywnymi normami, a rodzice nie są konsekwentni w stawianych wymaganiach, jak również nie stosują sankcji przy naruszaniu i tak już nielicznych norm (Siek, 1993: 400-405).

Wyniki badań

Wstępny etap analiz dotyczył ustalenia, jakie znaczenie ma zmienna socjodemograficzna (zatrudnienie) na poziom lęku jako cechy u badanych osób. W tym celu porównano średnie wartości lęku w grupie kobiet pracujących oraz bezrobotnych. Wyniki analiz prezentuje poniższa tabela.

Tabela 1. Porównanie poziomu lęku w obu grupach badanych – grupa kobiet bezrobotnych i grupa kobiet pracujących

Zmienna	Zatrudnienie kobiet	Średnia	Odchylenie standardowe	Wartość statystyki t-Studenta; poziom istotności p
Poziom lęku jako cechy	bezrobotne	42,70	9,30	t=2,88 p=0,005
	pracujące	37,42	8,10	

(źródło: opracowanie własne)

Zgodnie z przeprowadzoną analizą porównawczą opartą na teście t-Studenta, kobiety bezrobotne charakteryzują się wyższym poziomem lęku jako cechy. Ustalona różnica nie jest duża – nieznacznie przekracza wartość $\frac{1}{2}$ odchylenia standardowego dla każdej z porównywanych grup, jednak jest ona istotna statystycznie. Ustalone zróżnicowanie obu grup w zakresie poziomu zmiennej wyjaśnianej dało asumpt do przeprowadzenia dalszych analiz, dotyczących związków zmiennej wyjaśnianej ze zmiennymi wyjaśniającymi, oddzielnie dla każdej grupy.

Wykorzystując statystyki opisowe, ustalono poziom spostrzeganych postaw rodzicielskich w badanych grupach. Dokonano przy tym porównania średnich wartości poszczególnych postaw między grupą kobiet pracujących a kobietami bezrobotnymi. Szczegółowe dane dotyczące postaw matek prezentuje tabela 2.

Tabela 2. Spostrzegane postawy rodzicielskie matek - w grupie kobiet bezrobotnych i pracujących

Postawy matek	Zatrudnienie kobiet	Średnia	Odchylenie standardowe	Wartość statystyki t-Studenta; poziom istotności p
postawa kochająca	bezrobotne	27,18	6,38	t=-0,07 p=0,932
	pracujące	27,29	6,54	
postawa wymagająca	bezrobotne	18,60	8,77	t=-0,02 p=0,983
	pracujące	18,56	8,74	
postawa ochraniająca	bezrobotne	17,30	4,41	t=-0,01 p=0,989
	pracujące	17,31	4,33	
postawa odrzucająca	bezrobotne	18,54	6,42	t=0,01 p=0,988
	pracujące	18,52	6,44	
postawa liberalna	bezrobotne	21,96	6,66	t=-0,11 p=0,915
	pracujące	22,10	6,62	

(źródło: opracowanie własne)

Zgodnie z uzyskanymi wynikami, poziom spostrzeganych postaw macierzyńskich w grupie kobiet bezrobotnych nie różni się od wartości ustalonych dla grupy kobiet pracujących. Średnie wartości dotyczące natężenia poszcze-

gólnych postaw macierzyńskich są w obu grupach bardzo zbliżone, a brak różnic został potwierdzony statystyką t-Studenta (brak statystycznej istotności różnic).

Analogiczne działanie przeprowadzono wobec danych odnoszących się do postaw ojcowskich. Statystyki opisowe oraz wyniki porównania średnich prezentuje tabela 3.

Tabela 3. Spostrzegane postawy rodzicielskie ojców w grupie kobiet bezrobotnych i pracujących

Postawy ojców	Zatrudnienie kobiet	Średnia	Odchylenie standardowe	Wartość statystyki t-Studenta; poziom istotności p
postawa kochająca	bezrobotne	27,46	6,41	t=0,19
	pracujące	27,21	6,42	p=0,847
postawa wymagająca	bezrobotne	18,20	8,80	t=0,17
	pracujące	18,50	8,86	p=0,867
postawa ochraniająca	bezrobotne	17,04	4,40	t=-0,12
	pracujące	17,15	4,40	p=0,906
postawa odrzucająca	bezrobotne	18,15	6,60	t=-0,08
	pracujące	18,27	6,71	p=0,934
postawa liberalna	bezrobotne	22,08	6,78	t=0,18
	pracujące	21,83	6,81	p=0,858

(źródło: opracowanie własne)

Jak wskazują uzyskane dane, natężenie poszczególnych postaw ojcowskich jest spostrzegane bardzo podobnie w obu porównywanych grupach, a brak różnic pomiędzy wartościami średnimi potwierdzone zostały wartościami statystyki t-Studenta.

Dalszy etap analiz miał na celu ustalenie związku między zmiennymi wyjaśniającymi (postawami rodzicielskimi) a poziomem cechy lęku (zmienna wyjaśniana). Adekwatne analizy przeprowadzono przy wykorzystaniu analizy korelacyjnej opartej na współczynniku r-Pearsona, oddzielnie dla grupy kobiet pracujących i bezrobotnych. Tabela 4. Ilustruje wyniki uzyskane przez kobiety bezrobotne.

Tabela 4. Współczynniki korelacji postaw rodzicielskich i cechy lęku w grupie kobiet bezrobotnych

Korelacje dot. postaw matek	Postawy rodzicielskie				
	kochająca	wymagająca	ochraniająca	odrzucająca	liberalna
Współczynnik korelacji r-Pearsona	-,853	,780	-,357	,741	,731
Poziom istotności	0,000	0,000	0,011	0,000	0,000
Korelacje dot. postaw ojców	kochająca	wymagająca	ochraniająca	odrzucająca	liberalna
Współczynnik korelacji r-Pearsona	,114	-,127	,237	-,113	,060
Poziom istotności	,430	,381	,097	,435	,680

(źródło: opracowanie własne)

Przeprowadzone analizy korelacyjne pozwoliły ustalić, iż w grupie kobiet bezrobotnych mają miejsce wyraźne związki poziomu cechy lęku z postawami rodzicielskimi matek. W odniesieniu do postaw macierzyńskich: kochającej i ochraniającej – zależność ta jest ujemna, co oznacza, że wraz ze wzrostem natężenia tych postaw maleje poziom cechy lęku u badanych kobiet. Odwrotna zależność zaobserwowana została w odniesieniu do postaw macierzyńskich: wymagającej, odrzucającej i liberalnej; wraz z ich wzrostem odnotowano wyższy poziom cechy lęku. Najsilniejszy z omawianych związków dotyczył postawy kochającej ($r=-0,85$), silne zależności zaobserwowano również w odniesieniu do postaw: wymagającej, odrzucającej i liberalnej (wartość bezwzględna $r>0,7$). Współczynniki korelacji ustalone dla powyższych czterech zależności charakteryzują się także bardzo wysoką istotnością statystyczną ($p<0,001$). Słabą i mało istotną statystycznie zależność zaobserwowano w odniesieniu do macierzyńskiej postawy ochraniającej ($r=-0,36$; $p<0,05$).

Z kolei wyniki analiz korelacyjnych dotyczących związku poziomu cechy lęku u kobiet bezrobotnych z postawami ojcowskimi pokazały, iż żadna uwzględnionych w badaniu postaw ojców nie jest powiązana z analizowaną zmienną zależną. Wszystkie uzyskane współczynniki korelacji okazały się nieistotne statystycznie ($p>0,05$), same zaś wartości tych współczynników przyjęły wartość niską.

Na dalszym etapie przeprowadzone zostały analizy korelacyjne dotyczące zależności między poziomem cechy lęku a postawami rodzicielskimi – w odniesieniu do grupy kobiet pracujących. Tabela 5. prezentuje kolejno uzyskane wartości uzyskane względem postaw matek oraz ojców.

Tabela 5. Współczynniki korelacji postaw rodzicielskich i cechy lęku w grupie kobiet pracujących

Korelacje dot. postaw matek	Postawy rodzicielskie				
	Kochająca	wymagająca	ochraniająca	odrzucająca	liberalna
Współczynnik korelacji r-Pearsona	-,810	,767	-,324	,684	,678
Poziom istotności	,000	,000	,025	,000	,000
Korelacje dot. postaw ojców	kochająca	wymagająca	ochraniająca	odrzucająca	liberalna
Współczynnik korelacji r-Pearsona	,062	-,085	,123	-,057	,048
Poziom istotności	,675	,565	,405	,703	,746

(źródło: opracowanie własne)

W odniesieniu do postaw macierzyńskich - uzyskane wyniki pokazały, iż są one znacząco powiązane z poziomem cechy lęku kobiet pracujących. Podobnie jak w grupie kobiet bezrobotnych, najsilniejszy związek dotyczy postawy kochającej, która jest bardzo silnie i ujemnie związana z lękiem ($r=-0,81$), przy czym zależność ta okazała się bardzo istotna statystycznie ($p<0,001$). Oznacza to, że im silniejsza była postawa kochająca matek, tym niższy poziom lęku jako cechy występuje u ich dorosłych córek. Podobny kierunek zależności odnotowano również w odniesieniu do postawy ochraniającej matek, przy czym siła zależności ($r=-0,32$), jak i istotność statystyczna ($p<0,05$) uznać należy za słabe. Pozostałe postawy macierzyńskie – wymagająca, odrzucająca i liberalna – okazały się silnie dodatnio powiązane z poziomem lęku kobiet pracujących ($r>0,65$), przy wysokiej istotności statystycznej uzyskanych współczynników korelacji ($r<0,001$). Oznacza to, że wraz ze wzrostem poziomu tych postaw obserwuje się w badanej grupie znacząco wyższy poziom cechy lęku.

Odmienna sytuacja ma miejsce w odniesieniu do postaw ojcowskich. Podobnie jak w grupie kobiet bezrobotnych, tak i wśród kobiet pracujących okazało się, iż doświadczone przez badane osoby postawy ojcowskie nie mają związku z cechą lęku. Uzyskane współczynniki korelacji są bardzo niskie (wartości bezwzględne $r<0,2$) i nieistotne statystycznie ($p>0,05$).

Podsumowanie

Wyniki przeprowadzonych badań okazały się spójne z typologią postaw Roe i Siegelmana, przyjętą jako podstawa zastosowanej techniki badawczej. Najbardziej pożądana postawa macierzyńska - kochająca, okazała się czynnikiem bardzo silnie warunkującym niski poziom lęku jako cechy u wszystkich badanych kobiet. Jest zatem bardzo prawdopodobne, iż pełni ona rolę ważnego czynnika chroniącego przed nadmiernym poziomem cechy lęku u badanych osób. Słabe znaczenie protekcyjne może mieć także postawa ochraniająca matek, jednak pamiętać należy, iż jej znaczenie psychologiczne jest ambiwalentne - prawdopodobnie z tego względu ustalony związek korelacyjny okazał się słaby i najmniej istotny statystycznie spośród analizowanych zależności. Z ko-

lei niekorzystne znaczenie postaw: odrzucającej, wymagającej i liberalnej jako czynników warunkujących wysoki poziom cechy lęku jest spójne z charakterystyką psychologiczną omawianych postaw. Zwraca uwagę fakt, iż siła zaobserwowanych zależności była w grupie kobiet bezrobotnych tylko nieznacznie wyższa niż u kobiet pracujących; jest to jednak w pełni uzasadnione, gdy weźmie się pod uwagę niewielkie zróżnicowanie obu grup pod względem natężenia cechy lęku (różnica zbliżona do 1 stena).

Powyższe zależności korespondują z wynikami metaanaliz przeprowadzonych przez Ploę (2005: 276-302), a także w znacznej mierze są spójne z badaniami Witkowskiej (2013: 403), gdzie różnica dotyczyła tylko znaczenia postawy liberalnej. Warto zauważyć, iż niniejsze badanie, będące po części replikacją badania zespołu Sieka i in. (1994), nie przyniosło potwierdzenia wyników sprzed ponad 20 lat (związek z poziomem cechy lęku odnotowano wówczas tylko w odniesieniu do postawy ochraniającej matki), co może sugerować zarówno wpływ czynnika historyczno-kulturowego, jak i znaczenie wieku osób badanych (spostrzeganie doświadczonych postaw rodzicielskich z pozycji adolescentek *versus* kobiet w średniej dorosłości).

Najbardziej zaskakujące wyniki uzyskane w ramach przeprowadzonych badań dotyczą znaczenia postaw ojcowskich, w odniesieniu do których ustalono brak jakiegokolwiek znaczenia dla poziomu cechy lęku. Brak spodziewanej zależności między lękiem a postawami ojców wydaje się niespójny zarówno z teoretycznymi ujęciami mechanizmów wychowania w rodzinie, jak i z dotychczasowymi badaniami. Wyjaśnienia tego stanu rzeczy można by poszukiwać w szczegółowej charakterystyce socjodemograficznej badanych osób. Otóż badane kobiety wychowywały się na terenie powiatu grójeckiego, a znaczna część z nich pochodziła z rodzin lokalnych sadowników. Z obserwacji lokalnej kultury życia społecznego i modeli życia rodzinnego można wnioskować, iż w okolicy tej panuje swego rodzaju matriarchat, a domeną mężczyzn jest ponadnormatywne angażowanie się w pracę sadowniczą, co wydatnie ogranicza ich obecność w domu i osłabia zaangażowanie w życie rodziny. Możliwe, iż z tego właśnie względu wyniki badań nie wykazały znaczenia postaw ojców dla poziomu cechy lęku. Obserwacja wydaje się jednak niepokojąca, sugeruje bowiem istnienie czynników niwelujących wpływ postaw rodzicielskich ojców na kształtowanie się osobowości dziecka. Kwestia ta wymaga zatem pilnego podjęcia dalszych badań na większych i bardziej zróżnicowanych grupach.

Bibliografia

- Borecka-Biernat, D. (2012). Postawy rodzicielskie a strategie rozwiązywania konfliktów społecznych przez młodzież. *Pedagogika społeczna*, 4(46), 19-40.
- Gerstmann, S. (1956). *Wpływ rodziców na zaburzenia emocjonalności uczniów*. Toruń: Państwowe Wydawnictwo Naukowe / Towarzystwo Naukowe w Toruniu.

- Kukołowicz, T. (1970). Akceptacja dziecka rodzinie. *Zagadnienia Wychowawcze w Aspekcie Zdrowia Psychicznego*, 4, 35-45.
- Ogińska-Bulik, N., Zadworna-Cieślak, M. (2013). Percepcja postaw rodzicielskich a osobowy wzrost po traumie u dzieci i młodzieży – ofiar wypadków drogowych. *Psychologia rozwojowa*, 1, 57–68.
- Przetacznik-Gierowska, M., Włodarski, Z. (1994). *Psychologia wychowawcza*, t.2. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Rembowski, J. (1972). *Więzi uczuciowe w rodzinie*. Warszawa: PWN.
- Siek, S. (1993). *Wybrane metody badania osobowości*. Warszawa: Wydawnictwo ATK.
- Siek, S., Bielecki, J., Marcysiak, I. (1994). Obraz rodziców w oczach młodzieży a nasilenie lęku i poczucia winy. *Studia Philosophiae Christianae*, 30/1, 59-71.
- Tyszkowa, M. (1996). Jednostka a rodzina: interakcje, stosunki, rozwój. W: M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, t.1. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Witkowska, B. (2013). Percepcja postaw rodzicielskich a poziom samooceny dziewcząt z anoreksją psychiczną. *Psychiatria Polska*, 3, 397-409.
- Wojciechowska, L. (2011). Praktyczna wiedza o rozwoju życia rodzinnego. W: J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Ziemska, M. (1973). *Postawy rodzicielskie*. Warszawa: Wiedza Powszechna.

Level of trait anxiety in long-term unemployed and working women - in the context of parental attitudes experienced in childhood

Objectives: Parental attitudes experienced in childhood seem to play a large role in determining the level of trait anxiety in adulthood. The purpose of the study was to explore the relationship between trait anxiety and parental (mother's and father's) attitudes. **Materials and Methods:** In a study participated two groups of subjects: 1) 50 long-term unemployed women (mean age: 47,8; SD=8,55); 2) 48 employed women (mean age: 42,9; SD=7,45). Two methods were used in the study: The State-Trait Anxiety Inventory (STAI, Version: Trait); The Parent-Child Relations Questionnaire (PCR). **Results:** The results confirmed an essential and strong relationships between level of trait anxiety and mother's attitudes in both groups of subjects. This relationships has not been confirmed, however, with regard to the attitudes of the fathers (no relationship between the variables). **Conclusions:** Mother's attitudes are significantly associated with the level of trait anxiety in adult women, and some of them may possibly act as protective factors against excessive anxiety. The importance of the attitudes of the fathers seem to be more complex and requires further exploration.

ROZDZIAŁ IV

ZAGROŻENIA

W ŚRODOWISKU PRACY

JOLANTA KOŁODZIEJ
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach

Globalizacja i jej konsekwencje
w aspekcie rynku pracy i edukacji.
Założenia koncepcji Life Long Learning

Wprowadzenie

Globalizacja traktowana jako proces, który powoduje kurczenie się świata i tym samym upowszechnianie zmian i trendów pochodzących z jednej części świata w innej, dotyka niemalże każdego obszaru życia i funkcjonowania człowieka. Liczne zmiany będące skutkiem dynamicznie rozwijających się technologii komunikacyjnych (i nie tylko) uwidaczniają się zarówno w sferze ekonomicznej, społecznej, kulturalnej a także związanej z rynkiem pracy oraz edukacją państw, będących częścią globalnej maszyny. Wspomniany już, rozwój technologii powoduje nie tylko szybką dezaktualizację wiedzy, która pociąga za sobą konieczność jej uaktualnienia poprzez uczestnictwo w procesie edukacji w życiu dorosłym ale również sprzyja wdrażaniu nowych trendów oraz rozwiązań na rynku pracy. Owe trendy, będące wynikiem przemian globalnych, dotąd często nieznanne bądź marginalizowane, dziś nabierają nowego znaczenia i stają się integralną częścią życia współczesnego człowieka.

Niniejsze opracowanie, które zostało przygotowane na podstawie wybranej literatury przedmiotu, jest próbą ukazania znaczenia konsekwencji procesu globalizacji dla obszaru rynku pracy oraz edukacji (zwłaszcza edukacji ustawicznej). Początkowa część tekstu poświęcona została wyjaśnieniu kluczowego dla podjętych rozważań terminu „globalizacja”. Zaprezentowano tu nie tylko definicję tego pojęcia ale również uwzględniono krótki rys historyczny procesu globalizacji. Dalszą część opracowania poświęcono zaś omówieniu płaszczyzn i obszarów, których globalizacja dotyczy, podkreślając w sposób szczególny tytułowy obszar rynku pracy i związaną z tym problematykę edukacji. Ostatnie z wspomnianych zagadnień zostało zaprezentowane w kontekście założeń koncepcji Life Long Learning (LLL). Końcowa część artykułu została wzbogacona o wnioski płynące z podjętej refleksji.

Globalizacja – ramy pojęciowe

Analiza literatury przedmiotu pozwala zauważyć, iż istnieje wiele rozlicznych ujęć i spojrzeń na zagadnienie globalizacji. Termin „globalizacja” związany jest nierozzerwalnie z pojęciem „glob”, które wskazuje na ogólnoświatowe znaczenie tego zagadnienia (Micał, 2008:150). Dla przykładu, według Rolanda Robertsona globalizacja jest procesem dzięki, któremu świat staje się jednym wspólnym miejscem. Kwestie takie jak choćby państwo, naród czy też religia należy więc rozpatrywać poprzez pryzmat globalnego systemu a nie jedynie tylko i wyłącznie jako jego elementów składowych (Misiak, 2007:11). Z kolei brytyjski socjolog Anthony Giddens stwierdza, że „globalizacja jest skomplikowanym zbiorem procesów, które często działają przeciwstawnie, powodując powstanie konfliktów, podziałów oraz nowych form stratyfikacji społecznej. Dlatego na przykład odżywianie lokalnych nacjonalizmów oraz podkreślenie lokalnych tożsamości jest bezpośrednio związane z globalnymi oddziaływaniami, w stosunku do których stoją w opozycji” (Bryliński, Olesiuk, 2008:28). Ten sam autor zwraca również uwagę na fakt, iż globalizacja pozwala łączyć ze sobą odległe regiony na całym świecie, uwalniając przez to wszelkie procesy od granic czasowych i przestrzennych (Ślusarczyk, 2010:10). Warto również wspomnieć, iż problematyka globalizacji ma charakter wielowymiarowy a owa wielowymiarowość przejawia się między innymi intensywnością zachodzących zamian, jak również ich prędkością (Micał, 2008:150). Ciekawe stanowisko w tej kwestii przyjmuje także Anthony McGrew stwierdzając, że globalizacja to „wielość powiązań i wzajemnych oddziaływań państw i społeczeństw, tworzących obecny system światowy” (Zatorska, 2002:15). Z kolei Elżbieta Wysocka zaznacza, że omawiane zagadnienie związane jest i równie często kojarzone „ze zmianą wartości kulturowych i rozwojem międzynarodowego handlu” (Wysocka, 2009:12). Przedstawione powyżej wyjaśnienia terminologiczne są jedynie wybranymi spośród licznych ujęć w literaturze przedmiotu. Niemniej jednak należy zauważyć, iż pomimo rozlicznych opracowań rozważających nad kwestią globalizacji sam termin przysparza wielu problemów związanych z wyjaśnieniem, bowiem jego zakres treściowy jest niezmiernie szeroki. Zwykle jednak proces ten traktowany jest jako postępujące scalanie rynków towarów i usług, siły roboczej oraz kapitału oraz technologii i informacji w jeden wspólny rynek, w którym poszczególne elementy są współzależne pomiędzy sobą (Kołodko, 2008:99). Oznacza to, że globalizacja, o której mowa kojarzona jest przeważnie z obszarem ekonomicznym i gospodarczym. Zatem, w świetle powyższych sugestii można wnioskować, że globalizacja jest procesem wielkiej wymiany dóbr, usług, wartości, trendów, itp. które migrują między najodleglejszymi zakątkami świata, co z kolei powoduje, że czas i przestrzeń świata ulegają radykalnemu kurczeniu się. Wszystko to następuje na skutek dynamicznego rozwoju technologii komunikacyjnych. To właśnie za sprawą rozwoju technologii odległe kraje, które jeszcze do nie dawna nie przy-

puszczały nawet, że staną się częścią globalnej maszyny, dziś są jej integralnymi elementami.

Podjmując się rozważań nad procesem globalizacji nie sposób pominąć ryśu historycznego tego terminu. Otóż, warto wspomnieć, że pojęcie to funkcjonuje od dość dawna. Niektórzy teoretycy są zdania, że zostało ono wprowadzone już w połowie lat 80. Wówczas pojęcie globalizacji stosował wspomniany już R. Robertson do opisu zjawisk mających charakter religijny a także kulturowy (Czaja, 2001:65). Przy czym należy nadmienić, iż po raz pierwszy hasło „globalizacja” znalazło swoje miejsce w Słowniku Webstera już w roku 1961, ale intensywne badania nad tym zagadnieniem przypadły dopiero na czas lat 90. XX wieku (Polak, 2009:7). Wielu badaczy zauważa jednak, że globalizacja pojawiła się wraz z wielkimi odkryciami geograficznymi, które datowane są na przełom XV i XVI wieku. W tym względzie obojętne nie pozostały także odkrycia naukowo – techniczne, mające miejsce w latach 80 i 90. (Dach, 2008:14). W związku z powyższym okazuje się, iż globalizacja nie jest zjawiskiem nowym, gdyż jej geneza sięga znacznie odleglejszych niż współczesne czasów. Nie mniej jednak to właśnie XXI wiek jest okresem jej wzmożonej ekspansji oraz rozkwitu o czym świadczyć może choćby fakt, że współcześnie słowo „globalizacja” przeżywa prawdziwy renesans. Jak słusznie zauważa Zygmunt Bauman „globalizacja jest na ustach wszystkich. Słowo, które szybko zmienia się w slogan, w magiczną formułę, w hasło otwierające bramy wszystkich tajemnic teraźniejszości i przyszłości” (Bauman, 2000:5). Dane statystyczne wskazują, iż liczba cytowań słowa „globalizacja” we Frankfurter Allgemeinen Zeitung wzrosła na przestrzeni lat 1993 – 2000 z 34 do 1062 (Rymarczyk, 2009). Nic dziwnego, gdyż z globalizacją spotkać można się w życiu codziennym. Dowodem na to jest choćby sieć mieszczących się na całym świecie restauracji McDonald’s czy też trendy w zakresie ubioru i tak popularnych na całym świecie spodni typu jeans. A w jaki sposób postępujący proces globalizacji odciska swoje piętno w obszarze rynku pracy oraz edukacji i jakie znaczenie ma w tym aspekcie koncepcja LLL? Dalsza część opracowania ma na celu podjęcie próby odpowiedzi na te właśnie pytania.

Globalizacja a rynek pracy. Wybrane aspekty

Jak zostało wspomniane nieco wcześniej, następstwa procesu globalizacji obserwować można w wielu sferach ludzkiego życia. Beata Ślusarczyk podkreśla, że globalizacja funkcjonuje w dwóch głównych obszarach, tj. społecznym i gospodarczym. Płaszczyzna społeczna jest nierozzerwalnie związana ze stylem życia społeczeństwa, zaś w perspektywie gospodarczej globalizacja odnosi się do światowego rynku handlu (Ślusarczyk, 2010:10). Natomiast Wilhelmina Wosińska wspomina o pięciu płaszczyznach tego procesu, a mianowicie: globalizacji językowo – kulturowej, globalizacji ekologicznej, globalizacji demograficzno – społecznej oraz globalizacji ekonomiczno – handlowej i globalizacji rynków pracy (Wosińska, 2008:7-8). Z punktu widzenia poruszanej tematyki

szczególnie istotny wydaje się być zwłaszcza ostatni z obszarów owej globalizacji, tzn. związany z rynkiem pracy.

Mając na względzie zarówno światowe jak i lokalne rynki pracy coraz częściej dostrzec można, iż szybki postęp techniczny, a wraz z nim rozwój sektora technologii informacyjno – komunikacyjnych (ICT) powodują, że dotychczasowe sposoby organizacji i funkcjonowania rynków pracy ulegają radykalnym przeobrażeniom. W konsekwencji dochodzi nie tylko do zmian w zakresie czasu pracy i przejścia od systemu zatrudnienia permanentnego do tzw. elastycznego czasu pracy. Od jakiegoś czasu obserwować można, iż zatrudnienie pracownika kończy się wraz z wykonaniem przez niego zadania. Coraz częściej również zdarza się, że realizacja zlecenia odbywa się poza stałym miejscem pracy (na przykład w domu pracownika) (Rydlewska, 2005). Tego typu tendencje spowodowały pojawienie się szeregu nowych form zatrudnienia, do których z powodzeniem zaliczyć można: pracę czasową, pracę nakładczą, telepracę oraz leasing pracowniczy (Tamże). Tego typu formy zatrudnienia pracowników są jedynie wybranymi. Nie mniej jednak są one doskonałym przykładem na to, że wielkie transnarodowe korporacje posiadają nierzadko tylko w niewielkiej części stały personel. W zależności od zapotrzebowania na towary i usługi, kierują się zatrudnieniem czasowym, które pozwala na realizację zleceń w określonym czasie. Co więcej, masowy rozwój komunikacji oraz niwelowanie dystansu czasowo – przestrzennego pozwala wielkim koncernom na rozlokowanie sieci swoich punktów w nawet najodleglejszych krańcach świata. To z kolei sprzyja, tzw. outsourcingowi, czyli przekazywaniu pracowników pomiędzy dotychczasowym a nowym pracodawcą (Struszczyńska, 2014). Refleksja, jaka nasuwa się z analizy powyższych stwierdzeń pozawala zauważyć, że określenia, które w adekwatny sposób zdają się charakteryzować współczesny (globalny) rynek pracy to elastyczność i mobilność. Pierwsza z tych cech – elastyczność jest odpowiedzią na stany okresowej nierównowagi w zakresie podaży i popytu na pracę. Czynnikiem ten utożsamiany jest z elastycznymi zachowaniami zarówno pracodawców w zakresie zatrudnienia, jak również pracowników w kwestii podjęcia zatrudnienia. Owa elastyczność w przypadku drugiego podmiotu rynku pracy, czyli pracowników powiązana jest bezsprzecznie z mobilnością, która oznacza przemieszczanie się ludności w różne regiony kraju a nawet świata w poszukiwaniu pracy (Maniak, 2007:61). We współczesnym świecie otwarcie granic powoduje liczne migracje ludzi szukających zatrudnienia. Można więc rzec, iż za sprawą globalizacji światowy rynek pracy przeszedł wiele przemian, a jedną z nich jest m.in. odejście od tradycyjnego systemu pracy w trybie pełnoetatowym i zadań realizowanych w zakładzie pracy do zatrudnienia opartego na elastyczności w odniesieniu do czasu, miejsca oraz formy zatrudnienia. Oczywiście następstwa procesu globalizacji, w odniesieniu do uwidaczniających się coraz śmielej zmian w charakterze rynku pracy, rozpatrywać można w kategoriach tak pozytywnych jak i negatywnych. Z pewnością dla wielu ludzi tego typu rozwiązania wiążą się z poprawą ich sytuacji materialnej oraz życiowej, bowiem są oni w stanie podejmować często nawet

kilka zleceń i realizować je w dogodnym dla siebie miejscu i czasie niejednokrotnie w systemie zdalnym, wykorzystując przy tym nowoczesne technologie ICT, w tym sieć Internet. Istnieje jednak grupa osób dla, których dynamicznie zmieniające się realia na rynku pracy stają się problematyczne, doprowadzając niekiedy do marginalizacji na skutek destabilizacji zatrudnienia oraz pogłębiających się różnic społecznych a nawet powiększania się liczby osób zaliczanych do tzw. grupy „ubogich pracujących” (Dach, 2008:253).

Leżący u podstaw szerzącej się globalizacji postęp techniczny skutkuje poza wymienionymi aspektami również innymi kwestiami. Jaki pisze Zofia Dach – „wszelkie zmiany technologiczne wpływają na zmiany struktury popytu na pracę, szczególnie pod względem kwalifikacji” (Dach, 2008: 254). Innowacje, na które wskazuje przywołana autorka stają się przyczyną likwidacji miejsc pracy w różnych sektorach i gałęziach gospodarki oraz branżach. Przy czym wspomniana likwidacja wakatów odbywa się zwykle w dziedzinach, które nie wymagają wysokich kwalifikacji. Z kolei dla równowagi nowo powstałe miejsca pracy wymagają od pracowników na ogół kwalifikacji na znacznie wyższym poziomie (Dach, 2008: 254). Poza tym duże zmechanizowanie gospodarki powoduje, że zdobyta przed laty wiedza dziś w zaskakująco szybkim tempie ulega dezaktualizacji. Jedne zawody zanikają, na ich miejsce zaś pojawiają się nowe, często dotąd nieznanne. Taki stan rzeczy powoduje, że człowiek – pracownik podejmować musi w toku swojego dorosłego życia szereg aktywności związanych z edukacją, która pozwoli mu na zdobycie nowej wiedzy, umiejętności a tym samym kwalifikacji adekwatnych do wymagań współczesnego rynku pracy. Badacze rynku pracy słusznie zwracają uwagę na fakt, iż współczesny człowiek zmuszony zostanie w ciągu swojego życia do nieraz nawet kilkakrotnej zmiany profesji (Wach – Kąkiewicz, 2008). To właśnie wiedza jest jednym z czterech obok kapitał, ziemi oraz pracy czynnikiem produkcji. Inwestycja w kapitał intelektualny, który tożsamy jest z rozwojem zasobów ludzkich, staje się priorytetem i fundamentalnym elementem wzrostu gospodarczego w społeczeństwie opartym na wiedzy (Dach, 2008: 254-255). Edukacja (dorosłych) w obliczu globalizacji staje się kwestią niezmiernie ważną ponieważ to właśnie ona pozwala zarówno czerpać z dobrodziejstw postępu cywilizacyjnego jak również minimalizować powstałe na skutek globalizacji różnice oraz deficyty. W nowoczesnym społeczeństwie, którego podstawą funkcjonowania jest informacja uczestnictwo w procesie edukacji trwającej przez całe życie człowieka pozwala nie tylko na bycie konkurencyjnym na rynku pracy i w społeczeństwie, staje się także przepustką do lepszego życia. Żyjemy w czasach, w których wykształcenie oraz pozycja zawodowa mają duże znaczenie, tak z punktu widzenia jednostki jak i całego społeczeństwa. Dlatego też rola i znaczenie edukacji w życiu człowieka zdaje się być niebagatelna.

Edukacja w obliczu globalnych zmian czyli istota koncepcji Life Long Learning

Tak jak zostało już wspomniane epoka globalizacji i wielkiego postępu cywilizacyjnego charakteryzuje się m.in. przejściem od gospodarki przemysłowej do gospodarki opartej na wiedzy. Gospodarka oparta na wiedzy to taka, która swoją przewagę upatruje w przedsiębiorstwach, dla których wiedza jest podstawowym czynnikiem konkurencyjności. Innymi słowy, przewaga ekonomiczna takiej gospodarki idzie w parze z wykorzystaniem potencjału intelektualnego, który tkwi w pracownikach oraz osobach nimi zarządzających (Makulska, 2012:170). Z terminem tym związane jest również inne pojęcie, a mianowicie „społeczeństwo informacyjne”, które podobnie jak „gospodarka oparta na wiedzy” jest terminem stosunkowo nowym. W najprostszy sposób zdefiniować je można jako ten typ społeczeństwa, który „(...) posiada nie tylko rozwinięte środki przetwarzania i komunikowania, ale środki te są również podstawą tworzenia dochodu narodowego i dostarczają źródło utrzymania dla większości społeczeństwa” (Buregwa – Czuma, Garwol, 2011:33). Bez wątplenia jednak nacisk w wykładni tego pojęcia kładzie się na informację, która jest podstawą funkcjonowania owego społeczeństwa. Warto również zauważyć, że w literaturze przedmiotu hasło to zamiennie stosuje się wraz z pojęciem „społeczeństwo wiedzy” (Buregwa – Czuma, Garwol, 2011:28). Z przytoczonych wyjaśnień jednoznacznie wynika, iż elementem niezbędnym tak do rozwoju gospodarki opartej na wiedzy jak i społeczeństwa wiedzy są wykwalifikowani ludzie. Zatem, należy wnioskować, że kluczem do sukcesu staje się edukacja, która nie ogranicza się jedynie do okresu dzieciństwa i młodości, lecz trwa przez całe dorosłe życie człowieka i tym samym wpisuje się w założenia strategii Life Long Learning.

Edukacja w dobie globalizacji stoi przed wieloma wyzwaniem. Jednym z nich jest przygotowanie człowieka do ciągłych i nieuniknionych zmian. Zgodnie z rekomendacjami sformułowanymi podczas konferencji UNESCO – BIE w Genewie „edukacja – to realizacja programu ewolucji istoty ludzkiej w toku całego życia z myślą o integralnym rozwoju w zakresie umysłowym, fizycznym, afektywnym, moralnym, duchowym; proces obejmujący nie tylko przekazywanie wiedzy i umiejętności, szeroko pojętych wartości kultury, lecz także inspirowanie postawy twórczej, otwartej, samodzielności myślenia, zdolności do samokształcenia (Kukła, 2009:60). W kontekście podjętej problematyki chodzi głównie o przygotowanie tak młodzieży jak i osób dorosłych do skutecznego poruszania się na rynku pracy i sprostaniu jego oczekiwaniom. Dlatego też edukacja adresowana do osób dorosłych, które jednocześnie są uczestnikami rynku pracy nabiera charakteru edukacji zawodowej. W związku z powyższym słusznym wydaje się nieco bliżej przyjrzeć się istocie wspomnianej już kilkakrotnie koncepcji Life Long Learning.

Prezentowana przez Komisję Europejską wykładnia koncepcji Life Long Learning (LLL) zakłada „wszelkie działania związane z uczeniem się przez ca-

łe życie, zmierzające do poprawy poziomu wiedzy, umiejętności i kompetencji w perspektywie osobistej, obywatelskiej, społecznej i/lub związanej z zatrudnieniem” (Komunikat Komisji Europejskiej z dnia 21 listopada 2001r.). Można więc z powodzeniem stwierdzić, że teoria ta zwraca uwagę zarówno na rozwój indywidualny, społeczny jak i zawodowy jednostki na przestrzeni całego jej życia. Autorzy definicji akcentują tu znaczenie wiedzy oraz umiejętności i kompetencji, pozwalających na poprawne funkcjonowanie człowieka, m.in. w środowisku pracy.

Kompatybilne z przytoczonymi powyżej informacjami pozostaje pojęcie edukacji ustawicznej, która w ujęciu Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) „obejmuje rozwój indywidualny i rozwój cech społecznych we wszystkich formach i wszystkich kontekstach – w systemie formalnym i nieformalnym, tj. w szkołach oraz w placówkach kształcenia zawodowego, w uczelniach i w placówkach kształcenia dorosłych oraz w ramach kształcenia incydentalnego a więc w domu, w pracy i w społeczności” (Klercq, 1997:89). Podobnego zdania jest również polski pedagog pracy Zygmunt Wiatrowski, który podkreśla, że proces edukacji ustawicznej odnosi się do całego życia ludzkiego, przy czym realizowany może być w rozmaitych formach i we wszelkich sytuacjach kontaktów międzyludzkich (Wiatrowski, 2005:356). Nie mniej jednak polskie ustawodawstwo formułując definicję edukacji ustawicznej kieruje swoją uwagę w sposób szczególny właśnie na obszar związany z nabywaniem przez osoby bezrobotne, pracujące oraz poszukujące pracy odpowiedniej wiedzy, umiejętności i kwalifikacji zawodowych (Ustawa o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy z dn. 20 kwietnia 2004r.).

Analizując problematykę koncepcji LLL warto zauważyć, że jest ona wiodącym elementem strategii lizbońskiej, która ogłoszona została przez Unię Europejską w 2000r. Wbrew pozorom nie jest ona wytworem czasów współczesnych, bowiem jej założenia sformułowano już w latach 70. XX wieku, jednak wydarzenia ostatnich lat, w tym szybki postęp techniczny a także dotkliwe skutki kryzysu ekonomicznego światowych gospodarek spowodowały, że uczenie się przez całe życie dziś nabiera nowego wymiaru (Maniak, 2015:129-131).

Statystyki dowodzą, że uczestnictwo w edukacji ustawicznej osób dorosłych i tym samym realizacja strategii LLL jest determinantą i niejako koniecznością współczesnych czasów. Z danych statystycznych EUROSTAT wynika, że Polska na tle innych krajów UE znajduje się na końcu listy spośród społeczeństw uczestniczących w kształceniu ustawicznym. Odsetek dla Polski wynosi 4,5% podczas gdy tylko w Słowenii jest to 15,9%, w Finlandii 23,8%, w Szwecji 25% a w Danii bagatela 32,3% (Kowalski, 2013). Analizując z kolei mapę świata można zaobserwować, że najbardziej aktywni w tej kwestii pozostają mieszkańcy Europy Zachodniej (Korea i Wielka Brytania), w dalszej części jest to Europa Północna i wymienione już kraje takie jak: Dania, Szwecja czy Finlandia. W zestawieniu najslabiej prezentują się zaś mieszkańcy kolejno: Ameryki, Europy Południowej oraz Europy Środkowo – Wschodniej (OECD, 2005). Tak wielkie zróżnicowanie jest oczywiście spowodowane różnymi czynnikami. Z pewnością jednak oddziałuje na niego tempo rozwoju go-

spodarczego danego kraju a także skłonność do przyjmowania wpływów globalizacyjnych.

Zakończenie

Reasumując podjęte rozważania należy stwierdzić, że proces globalizacji obecny jest w rozmaitych obszarach życia społeczeństw na całym świecie. To właśnie dynamiczny postęp techniczny i rozwój sektora ICT spowodował, że zmiany będące następstwem globalizacji uwidaczniają się zwłaszcza w płaszczyźnie gospodarczej, związanej z funkcjonowaniem światowych rynków. Ogromny i szybki przepływ towarów, dóbr i usług a także siły roboczej powoduje, że pracodawcy na lokalnych rynkach coraz częściej poszukują specjalistów w danej branży. To z kolei wiąże się z szerokimi kompetencjami oraz wysokimi kwalifikacjami pracowników. Bez wątpienia ogromną rolę w tym procesie ciągłych zmian na rynku pracy odgrywa edukacja, która pozwala na sprostanie wyzwaniom, jakie niesie ze sobą globalizacja. Całozyciowe uczestnictwo w procesie edukacji stwarza optymalne warunki do aktualizowania i nabywania nowej wiedzy i umiejętności, które pozwalają, m.in. na podjęcie zatrudnienia w zawodzie na który aktualnie istnieje popyt na rynku pracy. Poza wymiarem indywidualnym edukacji ustawicznej człowieka dorosłego, dostrzec można również wymiar znacznie szerszy, społeczny a nawet globalny. Edukacja bowiem staje się w dobie XXI wieku priorytetowym elementem warunkującym wzrost gospodarczy w społeczeństwie opartym na wiedzy, dlatego też znalazła honorowe miejsce w kluczowych dla poszczególnych państw i całych regionów dokumentów strategicznych i rozwojowych w perspektywie przyszłości.

Bibliografia

- Bauman, Z. (2000). *Globalizacja. I co z tego dla ludzi wynika*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Buregwa – Czuma, S., Garwol, K. (2011). Definicje, właściwości i funkcje społeczeństwa informacyjnego. W: W. Furmanek (red.), A. Piecuch (red.). *Problemy i wyzwania społeczeństwa informacyjnego*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Breliński, B. Oleksiuk, A. (2008). Globalizacja jako wynik ewolucji międzynarodowego ładu ekonomicznego. W: W. Breliński, W. Oleksiuk, A. (red.). *Strategiczne szanse polskiej gospodarki w kontekście globalizacji*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Czaja, I. (2001). Globalizacja, globalizm, przedsiębiorczość – szanse i zagrożenia. W: J. Klich (red.). *Globalizacja*. Kraków: Wydawnictwo Instytutu Studiów Strategicznych.

- Dach, Z. (2008). Globalizacja – wyzwania i zagrożenia. W: *Ekonomiczno – społeczne problemy transformacji systemowej w Polsce. Polska wobec problemów globalizacji. Praca badawczo – rozwojowa*. Kraków.
- Dach, Z. (2008). Przemiany współczesnych rynków pracy, *Zeszyty Naukowe Polskiego Towarzystwa Ekonomicznego*. Szczecin, nr 6/2008, 253.
<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/?uri=uriserv%3Ac11054> Dostęp: 02.04.2017r.
- <http://psz.praca.gov.pl/documents/10828/182828/Kształcenie%20ustawiczne%20w%20Polsce%20na%20tle%20innych%20krajów%20na%20podstawie%20badania%20TRAL.pdf/1ce675ae-7f42-4f8f-b838-c4b9e9ca6ba1?t=1403870469000> Dostęp: 02.04.2017r.
- Klercq, J. (1997). *Lifelong learning for all. Meeting of the Education Committee at Ministerial Level*. Paryż: OECD.
- Kołodko, G. (2008). *Wędrujący świat*. Warszawa: Wydawnictwo Prószyński i S-ka.
- Kowalski, K., J. (2013). *Kształcenie ustawiczne. Polacy w ogonie Europy*. <http://forsal.pl/galerie/723846,duze-zdjecie,2,ksztalcenie-ustawiczne-szkolenia-polska-europa.html> Dostęp: 02.04.2017r.
- Makulska, D. (2012). Kluczowe czynniki rozwoju w gospodarce opartej na wiedzy. W: J. Stacewicz (red.). *Pomiędzy polityką stabilizacyjną a polityką rozwoju. Prace i Materiały Instytutu Rozwoju Gospodarczego SGH*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza SGH.
- Maniak, G. (2007). W kierunku elastyczności pracy – aspekty elastyczności polskiego rynku pracy. W: J. Poteralski. *Przemiany rynku pracy w kontekście procesów społecznych i gospodarczych*. Szczecin: Katedra Mikroekonomii Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Maniak, G. (2014-2015). Kształcenie przez całe życie – idea i realizacja. Polska na tle Unii Europejskiej. *Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach*, nr 2014-2015, 129-131.
- Micał, M. (2008). Proces globalizacji we współczesnym świecie. *Zeszyty Naukowe Zakładu Europeistyki*, nr 3(8)/2008, 150.
- Misiak, W. (2007). *Globalizacja więcej niż podręcznik*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Polak, E. (2009). *Globalizacja a zróżnicowanie społeczno – ekonomiczne*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Rydlewska, D. (2005). *Wpływ globalizacji na rynek pracy*. <http://www.psz.pl/118-gospodarka/wplyw-globalizacji-na-rynek-pracy> Dostęp: 01.04.2017r.
- Rymarczyk, J. (2009). *Globalizacja i „globalne sterowanie”*. http://www.wiedzainfo.pl/wyklady/117/globalizacja_i_globalne_sterowanie.html Dostęp: 31.03.2017r.
- Struszczyńska, I. (2014). *Outsourcing a praca tymczasowa – podstawowe zagadnienia*. http://www.wup.gdansk.pl/g2/2014_07/cb683766b392eb408a5110f75aa74713.pdf Dostęp: 02.04.2017r.
- Ślusarczyk, B. (2010). *Teoretyczno-praktyczne aspekty globalizacji gospodarczej*. Częstochowa: Wydział Zarządzania Politechniki Częstochowskiej.

- Ustawa o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy z dn. 20 kwietnia 2004 r. Dziennik Ustaw 2004 nr 99 poz. 1001.
- Wach – Kąkiewicz, A. (2008). Rozwój zawodowy – motywy podejmowania aktywności uczenia się. *E-mentor*, nr 4(26)/2008. <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/26/id/577> Dostęp: 01.04.2017r.
- Wiatrowski, Z. (2005). *Podstawy pedagogiki pracy*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej.
- Wosińska, W. (2008). *Oblicza globalizacji*. Sopot: Wydawnictwo Smak Słowa.
- Wysłocka, E. (red.). (2009). *Ekonomiczne aspekty procesu globalizacji*. Częstochowa: Wydawnictwo Politechniki Częstochowskiej.
- Zorska, A. (2002). *Ku globalizacji?: przemiany w korporacjach transnarodowych i gospodarce światowej*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.

Globalization and its consequences in relation to labor market developments and education. Assumptions of Life Long Learning concept

This study, based on selected subject literature, is the attempt to show the importance of consequences of the globalization process for the labor market and education. In the initial part of the article, there is presented the definition of the key concern for the subject matter, i.e. globalization. The etymology of this word is also taken into account, along with brief historical overview of the globalization process. Then the author's attention has been put to specifying the layers and areas affected by the globalization, while underlying in particular the labor market sphere and the education sphere. There were presented changes, which constitute the consequence of expansive globalization in terms of new trends in Polish labor market and in adult education progressing worldwide, in the context of necessity to undertake by them Life Long Learning, and thus the assumptions of LLL.

GRZEGORZ MARCINIAK
Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego,
Uczelnia Łazarskiego

***Internal relations* w zarządzaniu uniwersytetem a etos nauczyciela akademickiego**

Wprowadzenie

Czy posiadanie szczególnych cech moralnych i deontologicznych, charakterystycznych dla niektórych zawodów, odpowiednie wykształcenie, doświadczenie, a może niekierowanie się kryterium zysku w danym zawodzie może stanowić podstawę do „zaufania publicznego”? A może kryterium stanowienia samorządów zawodowych danych profesji stanowi jedyną płaszczyznę klasyfikacji? Zanim jednak podejmiemy się wstępnej problematyki, niezwykle ważnym, a nawet fundamentalnym jest określenie zawodu jako takiego, dołączenie tajemniczego „zaufania publicznego”, by na samym końcu ukazać zawód nauczyciela akademickiego jako zawód zaufania publicznego i wskazać na cechy etosu nauczyciela akademickiego, jak również nieocenianą (czy też niedocenianą) rolę *internal relations* w zarządzaniu uniwersytetem.

Uczelnia jest instytucją, która pod względem struktury wewnętrznej, kultury organizacyjnej oraz obowiązujących praw i zasad oraz stylu pracy posiada wiele specyficznych, właściwych dla siebie jedynie cech. Po pierwsze, ze względu na charakter celów: społeczny, kreujący niematerialne wartości. Po drugie, uczelnie posiadają swojego rodzaju misję, znajdującą odzwierciedlenie w postawach przedstawicieli jej otoczenia wewnętrznego i ich codziennych działaniach. „Uniwersytet jest jednocześnie nośnikiem wartości i doświadczeń, miejscem zaspokajania potrzeb, kształtowania postaw, umiejętności i kompetencji, w tym umiejętności dialogu i współpracy”. Otoczenie wewnętrzne szkoły wyższej cechuje wspólnotowość, w relacjach pomiędzy pracownikami oraz pracownikami a studentami, a także między pracownikami i studentami a uczelnią jako instytucją, miejscem pracy i pobierania nauki (Kaczmarczyk, 2009: 6).

Pojęcie zawodu - nieostrość znanego

Konstytucja RP w art. 17 ust. 1 nie dostarcza wielu wskazówek dotyczących kryteriów, które kwalifikowałyby dany zawód do katalogu zawodów zaufania publicznego. W próbie wskazania cech zawodu nauczyciela, które by odpowia-

dały wskaźnikom zawodów zaufania publicznego nieocenionym wsparciem okazała się literatura, jak i orzeczenia Trybunału Konstytucyjnego.

Pojęcie „zawodu” jest wieloznaczne, zarówno w różnych dziedzinach wiedzy, jak i w języku potocznym. Problem jawi się jako jeszcze bardziej złożony, gdy podejmie się wysiłek odróżniania zawodów od specjalności, czy też podejmie się próbę sklasyfikowania zawodów. S. Kowalewska określa zawód jako „termin niezdefiniowany jednoznacznie ani co do znaczenia, ani co do zakresu, wobec pokładania różnych treści intelektualnych i wiązania różnych skojarzeń emocjonalnych” (Kowalewska, 1965: 55). Jednakże biorąc pod uwagę różne wyjaśnienia definicji można wskazać cechy charakterystyczne „zawodu”: trwale lub systematyczne wykonywanie pewnych czynności, oparte na danej wiedzy i umiejętnościach, które skierowane są do wytworzenia pewnego przedmiotu lub usług. Te z kolei stanowią źródło utrzymania twórcy, jak również są podstawą prestiżu i pozycji społecznej (Szczepański: 15-17). Ze względu na temat pracy dotyczący nauczycieli akademickich, przyjmujemy definicję, że zawód to „oparte na wiadomościach i umiejętnościach systematyczne wykonywanie układu czynności wyodrębnionych wskutek społecznego podziału pracy, stanowiące stałe źródło zarobkowania” (Kunicka – Michalska, 1972: 9).

A. Krasnowolski wskazuje, że pojęcia: zawód zaufania publicznego, wolny zawód czy zawód regulowany, odnoszą się do tego samego zakresu czynności zawodowych ludzi, a główną różnicą między nimi stanowi etymologia. Wszystkie trzy pojęcia nie posiadają legalnych definicji, ale jak stwierdza – „odnoszą się do profesjonalnych usług, których wykonanie wymaga posiadania specjalistycznej wiedzy, potwierdzonej stosownymi certyfikatami zawodowymi oraz których wykonywanie nie jest związane z podwładnością służbową” (Krasnowolski, 2013: 3).

Charakterystyka zawodów zaufania publicznego według Ustawodawcy

Nauczyciel akademicki, radca prawny, adwokat, notariusz, lekarz, doradca finansowy czy osoby pracujące w banku to zawody o szczególnej regule dyskrecjonalności (Krzyżewski, 1994: 20-21; Izdebski, 2006: 43-56; Stawecki, 2011: 133-139). Z przyczyn podejmowania czynności, o których wyżej, uzyskują wiedzę, której zobowiązani są strzec przed potencjalnym dostępem osób trzecich. Ustawodawca w Polsce, mimo pewnych prób i uregulowań zachodnioeuropejskich systemów, nie zdecydował się na wprowadzenie do polskiego systemu prawnego definicji zawodów zaufania publicznego. Jednakże w praktyce, zawody te określa się jako „profesje polegające na wykonywaniu zadań o szczególnym charakterze z punktu widzenia zadań publicznych, troski o realizację interesu publicznego” (Mazur, Żak: 9-10). Literatura wskazuje cechy charakterystyczne dla omawianych zawodów: powierzanie informacji osobistych i dotyczących życia prywatnego osób korzystających z ich usług; (wiadomości te zostają uznane za tajemnicę zawodową i nie mogą zostać ujawnione,

a w razie możliwości naruszenia dóbr jednostki w razie ujawnienia tych informacji – nawet objęcie immunitetem dysponujących tymi wiadomościami, zwalniającym je od odpowiedzialności karnej za nieujawnienie informacji (Sarnecki, 2007: 75-76; Tabernacka, 2011: 302).

Trybunał Konstytucyjny w swoich orzeczeniach wskazuje, że zawody zaufania publicznego wykonuje się w sposób założony i społecznie aprobowany, jeśli faktycznie towarzyszy im to „zaufanie publiczne”. Pośród czynników, które wskazują na taki stan rzeczy, wskazuje: przekonanie o zachowaniu przez wykonującego taki zawód dobrej woli, właściwych motywacji, należytej staranności zawodowej oraz wiarę w przestrzeganie wartości istotnych dla profilu danego zawodu (Wyrok TK, 2004). Ponadto wykonywanie zawodu zaufania publicznego określane jest normami etyki zawodowej, szczególną treścią ślubowania, tradycją korporacji zawodowej czy szczególnym charakterem wykształcenia wyższego i uzyskanej specjalizacji (Sarnecki. 2000: 155 i n.).

Art. 17 Konstytucji w ustępie pierwszym, stanowi: „W drodze ustawy można tworzyć samorządy zawodowe, reprezentujące osoby wykonujące zawody zaufania publicznego i sprawujące pieczę nad należytym wykonywaniem tych zawodów w granicach interesu publicznego i dla jego ochrony”.

Wspominane wcześniej orzeczenia Trybunału Konstytucyjnego wskazują, że „zawód zaufania publicznego to zawód polegający na obsłudze osobistych potrzeb ludzkich, wiążący się z przyjmowaniem informacji dotyczących życia osobistego i zorganizowany w sposób uzasadniający przekonanie społeczne o właściwym dla interesów jednostki wykorzystaniu tych informacji przez świadczone usługi”.

Jak zauważył M. Kulesza, każdy zawód wymaga zaufania publicznego, nie tylko szlachetny, jak właśnie zawód nauczyciela, ale również np. kucharza, czy dozorca. Toteż jak stwierdza, „poszukiwanie miary zaufania publicznego dla poszczególnych zawodów jest w sensie metodologicznym niezasadne (...), prowadzące do uogólnienia” (Kulesza, 2002: 25).

Jak już wspomniano, zasadniczą cechą wszystkich zawodów zaufania publicznego, zgodnie z art. 17 ust. 1 Konstytucji jest możliwość tworzenia samorządów zawodowych. Zauważono również, że samorządy te spełniają funkcje: reprezentują osoby wykonujące daną profesję, jak również sprawują pieczę nad należytym wykonywaniem tego zawodu w granicach interesu publicznego i dla jego ochrony. A więc taki samorząd zrzesza osoby fizyczne, wykonujące określoną działalność zawodową osobiście.

W ocenie Trybunału Konstytucyjnego zawody zaufania publicznego wymagają szczególnej ochrony odbiorców świadczonych w ramach ich usług. Z tego powodu tak weryfikacja przygotowania do zawodu, jak i nabór do zawodu nie mogą być pozostawione nieograniczonej swobodzie gry rynkowej, bez jakichkolwiek regulacji i wymogów profesjonalnych i etycznych. Podstawą włączenia określonego zawodu do kategorii zawodu zaufania publicznego powinno być zawsze uznanie, że nałożenie owych ograniczeń nie następuje w celu stworzenia określonej grupy zawodowej przywilejów, lecz ma służyć interesowi pu-

blicznemu, a zakres ograniczeń winien być odpowiedni do ochrony tego interesu.

Internal relations - zabawa czy wymóg/warunek efektywności?

Internal relations, a więc wewnętrzny public relations, jawi się jako ważne, a mało doceniane w obecnych czasach zagadnienie, które z pewnością wpływa na efektywność zarządzania uniwersytetem (termin rozumiany w artykule jako wszystkie uczelnie, niezależnie czy są one publiczne, czy niepubliczne).

Każdy z pracowników naukowych tworzy sobie określony wizerunek uniwersytetu i jeżeli jest on pozytywny, łatwiej kształtuje się jego stopień identyfikacji z nim, a konsekwencją jest bardziej twórcza i efektywna praca (Budzyński: 136). Owa identyfikacja z uniwersytetem jest określana jako percepcja własnej osoby nauczyciela akademickiego w stosunku do organizacji, czyli uzyskanie odpowiedzi na pytania: kim jestem jako członek tego uniwersytetu i jaki mam do niej stosunek? (Ashforth, Mael, 1989: 20-39).

Identyfikacja wykładowcy/ pracownika naukowego z uniwersytetem jest związana z trzema czynnikami:

- własną percepcją tożsamości uniwersytetu,
- percepcją postrzegania wizerunku uniwersytetu przez innych pracowników oraz
- aktualnym wizerunkiem uniwersytetu wśród jej zwolenników (Corley, Cochran, Comstock, 2001: 53-78).

Żyjąc w społeczeństwie informacyjnym i opartym na wiedzy, wewnętrzny PR warunkuje, zdaje się, właściwe funkcjonowanie i z pewnością - rozwój uczelni. Jak wskazują badania, audyty komunikacyjne wspomagają wydajność i sprawność pracowników nawet o 30% (Szymańska, 2004: 266). Wypracowanie efektywnego wielokanałowego systemu komunikacji wewnątrz uczelni prowadzi ją do sukcesu. „Internal relations w uczelni wyższej zdefiniować można jako celowy i spójny wewnętrznie zespół działań, ukierunkowany na pracowników i mający przyczynić się do realizacji celów organizacji poprzez właściwe zarządzanie procesami planowania, kierowania, motywowania i komunikowania wewnątrz uczelni. Wewnętrzne PR umożliwiają osiągnięcie dwojakiego rodzaju efektów: zrealizowanie celów uczelni jako instytucji oraz zaspokojenie potrzeb i osiągnięcie celów indywidualnych pracowników” (Paszowski, 2001: 9).

Zadaniami *internal relations* uniwersytetów są:

- wzmacnianie poczucia identyfikacji pracowników z uczelnią;
- identyfikacja z misją społeczną, a więc charakterem działalności;
- wzmacnianie proaktywności oraz właściwych postaw (o czym później);
- propagowanie wiedzy, swobodny przepływ wewnątrz szkoły;
- integracja pracowników, (a więc szeroko rozumiana również rozrywka-przyp. aut.)

- kształtowanie postaw zrozumienia, akceptacji i poparcia dla działań uczelni oraz jej kierownictwa;
- informowanie o zadaniach, celach i działalności uczelni oraz jej poszczególnych jednostek organizacyjnych (Paszkowski, 2001: 9).

Jak wskazuje A. Szymańska, wewnętrzny PR spełnia na uczelni nie tylko funkcję informacyjną czy zarządczą, ale również buduje spójny wizerunek szkoły w oczach każdego z pracowników oraz wzmacnia poczucie identyfikacji z jej misją. To dzięki komunikacji wewnątrzuczelnianej pracownicy poznają cele uczelni, a to ona w znacznym stopniu „tworzy unikatową tożsamość instytucji akademickiej, a także motywuje do pracy i buduje morale” (Szymańska, 2004: 266).

Do najważniejszych z punktu widzenia celów uczelni technik *internal relation* zaliczamy: wydawnictwa wewnętrzne, zebrania pracowników, instruktaż indywidualny i zespołowy, szkolenia, treningi, seminaria i konferencje, skrzynki z pomysłami, e-PR oraz imprezy okolicznościowe (znowu element zabawy!).

Wśród studentów przeprowadzono badanie. Wśród 13 czynników decydujących o wyborze uczelni, takich jak m.in. możliwość kształcenia na wybranym kierunku, korzystne warunki finansowe, bliskość miejsca zamieszkania, możliwość studiowania z dawnymi kolegami, studenci uznali kadre naukowo-dydaktyczną za jedną z najważniejszych przesłanek wyboru szkoły wyższej - 61,6 proc. respondentów (Oczachowski, 355-356). A więc jaki powinien być nauczyciel akademicki? Jedynie być fachowcem w swojej dziedzinie? A co z osobowością i charakterem?

Etos nauczyciela - okiem Webera

Słownik Współczesnego Języka Polskiego wyjaśnia hasło: „etos” jako system wartości moralnych; normy, wzorce postępowania, charakteryzujące styl życia i charakter danej grupy społecznej, stanowiące o jej odrębności. Mówiąc o etosie nauczyciela akademickiego, poprzez pryzmat zaufania publicznego, nie można zapomnieć o znaczeniu jego badań w celu rozwoju nauki, w kształtowaniu studentów, którzy zapewne będą piastowali wyższe stanowiska. Nie sposób zapomnieć o słynnych słowach Jana Zamoyskiego, który już w XVI wieku podkreślał, że „Takie Rzeczypospolite będą, jakie ich młodzieży chowanie”. Również Max Weber, wybitny niemiecki socjolog, historyk, prawnik, ekonomista, religioznawca i teoretyk polityki, zajął się w swej pracy i nowoczesną koncepcją zawodu – powołania nauczyciela akademickiego, naukowca. Wykład wygłoszony przez Maxa Webera w listopadzie 1917 r. „Nauka jako zawód i powołanie”, nie dotyczył jedynie nauki i zawodu uczonych, ale również odnosił się do powołania uczonych oraz problemach, które pojawiają się od samego początku ich naukowej kariery. Weber podejmuje się próby odpowiedzi na ważne, dla problemu obowiązków i etosu nauczyciela akademickiego, pytania.

Po pierwsze, Weber stara się odkryć człowieka, który jest powołany do pracy akademickiej. Analizując słowa Webera, niejednokrotnie można dojść do

wniosku, że powołanie do pracy naukowej, a rzeczywistość, w którą wchodzi młodzi naukowcy to jedno. Drugie – to to, czy ich kariera nabierze rozpędu może być wynikiem przypadku, czy też uzależniona będzie od „utytułowanych docentów”, którzy raczej dają szansę rozwijać się swoim podopiecznym, niż „najzdolniejszym uczniom”. Weber porównuje sytuację uczonych niemieckich i amerykańskich, zaznaczając różnice między nimi, np. że w Stanach Zjednoczonych jest „system biurokratyczny” i pensja, choć skromna, to jednak gwarantująca „względnie pewną posadę”. Dzięki tej komparatystycznej metodzie i dalszym wnioskowi, Weber, próbuje nakreślić „ducha” tych uniwersytetów. Niemieckich uczonych określa mianem: „duchowo arystokratycznych”, a amerykańskich sprowadza do rozwoju od „robotnika niewykwalifikowanego” do mistrza. Jak zaznacza Weber, powołania do zawodu nauczyciela akademickiego na próżno szukać w zewnętrznych uwarunkowaniach, ale w samych wnętrzach naukowców, a jeszcze bardziej w celowości ich działań, czy pragną „dokonać czegoś, co przetrwa”, czy będą mieli pasję. Właśnie niejako kluczowym dla Webera staje się pojęcie „pasja”, a więc uczonego musi mieć pasję, wykonywać ten zawód z pasją.

Dla opisywanego uczonego naukowcem może być jedynie człowiek „natchniony”, oddający siebie w całości nauce, tak ciało, jak i duszę. Weber podkreśla również umiejętność skupienia się naukowca na konkretnym problemie. Do tego nader ważne są cierpliwość i upór. Cierpliwość niezwykle potrzebna w prowadzeniu badań i dochodzenia do wniosków, która bez wątpienia musi łączyć się w momencie niepowodzeń z pokorą, odkrycia przez naukowca swej ograniczoności.

Nauka – jako „droga do prawdy”- co podkreśla Weber - wymaga kreatywności, wyobraźni. Zdarza się, że niektóre wielkie rzeczy zdarzają się przypadkiem, czasami decyduje los, a czasami talent samego naukowca. Toteż ów autor wskazuje na osobowość, którą „ma tylko ten, kto służy samej rzeczy”. Jednakże podczas tej „drogi do prawdziwej sztuki” nie można zapomnieć o systematyczności, poprawnym, logicznym wnioskowaniu, a więc naukowej metodologii.

Kolejnymi cechami, których nie powinno zabraknąć „poszukującym prawdy” są uczciwość intelektualna, rzetelność, które Weber nazywa wielkimi cnotami.

Podsumowanie

Weryfikacja przygotowania do zawodu, jak i nabór do zawodu nie mogą być pozostawione nieograniczonej swobodzie gry rynkowej, bez jakichkolwiek regulacji i wymogów profesjonalnych i etycznych. Trybunał Konstytucyjny, określając status zawodów zaufania publicznego, wskazuje, że wykonywanie określone jest dodatkowo normami etyki zawodowej, szczególną treścią ślubowania, tradycją korporacji zawodowej czy szczególnym charakterem wykształcenia wyższego i uzyskanej specjalizacji. Jednocześnie wyrażono pogląd, że

spełnienie wysokich wymagań stawianych przez ustawodawcę osobom wykonującym „zawód zaufania publicznego” jest uzasadnione tym, iż powierzone są im zadania o szczególnym charakterze lub szczególnej doniosłości z punktu widzenia zadań państwa, troski o realizację interesu publicznego czy gwarancji wolności i praw jednostki (Stępień, 2003: 43).

Kreowanie właściwych postaw, bacząc na etos nauczyciela akademickiego, powoduje powstawanie pozytywnych relacji między naukowcami, wzajemną motywację, zwiększa efektywność i jakość pracy w grupach, a co najważniejsze - zwiększa poziom satysfakcji. Pamiętajmy, że często zły wizerunek firmy wynika z braku komunikacji wewnętrznej, braku wewnętrznego PRu. Pamiętajmy, że frustracja bierze się również z bezsilności, a złość pracowników – z ich lekceważenia (Stępień, 2003 43).

Wykład Maxa Webera wygłoszony został niemal sto lat temu, ale problemy poruszane przez niego nie tracą na aktualności. Sytuacja współczesnego niemalże całego systemu edukacji, kiedy to postmodernizm, którego konsumpcyjna filozofia powoduje wypieranie paradygmatu pracy, często staje się destrukcyjna dla naukowców, szczególnie tych młodych. I choć etos nauczyciela jest czymś określonym, czymś jednoznacznym, to współczesna rzeczywistość już nie. To, co niegdyś było jednoznaczne, jutro już może wcale takie nie być...

We współczesnej uczelni studenci oczekują od nauczyciela akademickiego przede wszystkim partnerstwa i otwartości na dialog, a uznaniem cieszą się takie cechy, jak: sprawiedliwość, obiektywizm i wyrozumiałość połączona z dużymi wymaganiami (Rudnicka: 338). Z pewnością tak jest. Zadaniem uczelni jest więc propagowanie takich wzorów osobowych nauczycieli akademickich, zwracając również uwagę na etos, które, zyskując uznanie ze strony odbiorców usług edukacyjnych, będą pozytywnie wpływały na wizerunek szkoły.

Można żywić również nadzieję, że praca naukowca nawet tylko dla samej nauki, tj. wiedzy dla wiedzy, czy też przyjemności, jak przekonuje Weber, ma sens, bo wypływa z niej największy pozytyw, postęp, a człowiek „wprzęgnięty w proces ciągłego wzbogacania cywilizacji (...), może być wprawdzie „zmęczony życiem”, ale nie jest go „syty””.

Bibliografia

- Ashforth, B. E., Mael, F. (1989). *Social identity theory and the organization*, Academy of Management Review, Vol. 14, I. 1.
- Budzyński, W. (2002), *Zarządzanie wizerunkiem firmy*, Warszawa: Szkoła Główna Handlowa.
- Corley, K. G., Cochran, P.L., Comstock, T. G. (2001). *Image and the impact of public affairs management on internal stakeholders*, Journal of Public Affairs, Vol. 1, No. 1.

- Izdebski, H. (2006). *Zawody prawnicze jako zawody zaufania publicznego*, w: H. Izdebski, P. Skuczyński (red.). *Etyka zawodów prawniczych. Etyka prawnicza*, Warszawa.
- Kaczmarczyk, M., *Internal relations w zarządzaniu uniwersytetem*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Zarządzanie”, Nr 1.
- Kowalewska, S. (1965). *Definicje i klasyfikacje zawodów*, w: A. Sarapata (red.), *Socjologia zawodów*, Warszawa.
- Krasnowolski, A. (2013). *Zawody zaufania publicznego, zawody regulowane oraz wolne zawody. Geneza, funkcjonowanie i aktualne problemy*, w: *Opracowania tematyczne (OT)*, nr 625, Warszawa: Biuro Analiz i Dokumentacji Kancelarii Senatu.
- Krzyżewski, J. (1994). *Tajemnica bankowa*, Radca Prawny, Nr 2. Warszawa.
- Kulesza, M. (2002). *Pojęcie zawodu zaufania publicznego*, [w:] *Zawody zaufania publicznego a interespubliczny – korporacyjna reglamentacja versus wolność wykonywania zawodu*, Warszawa.
- Kunicka – Michalska, B. (1972). *Ochrona tajemnicy zawodowej w polskim prawie karnym*, Warszawa.
- Mazur, Ł., Żak R. (2007). *Zawody zaufania publicznego*, Fiskus, nr 9-10;
- Paszkowski, J. (2001). *Kluczowe etapy procesu kadrowego w szkolnictwie wyższym*, [w:] *Marketingowe zarządzanie szkołą wyższą*, red. G. Nowaczyk, P. Lisiecki, Poznań.
- Sarnecki, P. (2000). *Pojęcie zawodu zaufania publicznego (art. 17 ust. 1 Konstytucji) na przykładzie adwokatury*; w: L. Garlicki (red.), *Konstytucja- Wybory – Parlament. Studia ofiarowane Zdzisławowi Jaroszowi*, Warszawa.
- Sarnecki, P. (2007). *Komentarz do art. 17 konstytucji*, L. Garlicki (red.), *Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej. Komentarz. Tom IV*, Warszawa.
- Sarnecki, P. (2007). *Opinia w sprawie wykładni art. 17 ust. 1 Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej*, Przegląd Sejmowy, nr 2.
- Słownik Współczesnego Języka Polskiego* (2000), Warszawa.
- Stawecki, T. (2011). *Od perfekcjonizmu moralnego do ścisłych reguł odpowiedzialności zawodowej: droga ku globalnej etyce prawniczej?*, w: H. Izdebski, P. Skuczyński (red.), *Etyka prawnicza. Stanowiska i perspektywy*, Warszawa.
- Stępień, W. (2003). *Opinia publiczna w ochronie zdrowia*, Zdrowie i Zarządzanie, tom 5, Nr 5/2003, Kraków.
- Szczepański, J. (2001). *Czynniki kształtujące zawód i strukturę zawodową*, Warszawa.
- Szymańska, A. (2004). *Public Relations w systemie zintegrowanego komunikowania marketingowego*, Wrocław.
- Tabernacka, M. (2011). *Pojęcie zawodu zaufania publicznego*, Acta Universitatis Wratislaviensis nr 2663.
- Ustawa z dnia 26 lipca 1991 r. o podatku dochodowym od osób fizycznych* (Dz. U. 1991, Nr 80, poz. 350 z późn. zm.

Uzasadnienie wyroku TK sygn. K 6/06 z dnia 19 kwietnia 2006 r., Dz. U. Nr 75, poz. 529, str. 15.

Weber, M., *Nauka jako zawód i powołanie*, „Polityka jako zawód i powołanie”.
Wyrok TK z dnia 18 lutego 2004 r., P21/02, OTK ZU 2/A/2004, poz. 9; wyrok
TK z dnia 2 lipca 2007 r., K41/05, OTK ZU 7/A/2007, poz. 72.

The internal relations in the management of the university and the ethos of an academic teacher

What should an academic teacher be like? Is it right to be only a professional in your field? What about the personality and character? What are the challenges of the academic teacher in the globalized world? The article focuses on the academic reality of academic teachers and the public trust which is required in this profession was used as the basis of this matter. We also indicated the ethos of the teacher implicated by Max Weber. These elements have made it possible to display the internal public relations among the universities. Each researcher creates a definite image of the university. When the image is positive, it is easier to form the degree of identification with the university. It results in more creative and effective work. Nowadays, internal relations as well as internal public relations appear to be very important but underestimate issue, although they certainly affect the effectiveness of university management.

KATARZYNA MICHAJŁOW
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej
w Lublinie

Płeć jako kryterium dyskryminacyjne w zatrudnieniu

Uwagi wprowadzające

Dyskryminacja stanowi źródło polemik i dyskusji dla badaczy wielu dziedzin naukowych. O tym, że żaden człowiek nie może być dyskryminowany w jakiegokolwiek dziedzinie życia społecznego stanowią przepisy prawne o randze krajowej, jak również akty prawa ponadnarodowego. Zajmując się zagadnieniem zakazu dyskryminacji niezbędne jest odniesienie się do pojęcia dyskryminacji. Termin ten wywodzi się z łacińskiego *discriminatio* i oznacza prześladowanie poszczególnych osób lub grup społecznych albo ograniczanie ich praw ze względu na rasę, narodowość, wyznanie, płeć itp. (*Słownik języka polskiego PWN*- definicja pojęcia dyskryminacja, <http://sjp.pwn.pl/slowniki/dyskryminacja.html> [dostęp: 31.03.2017 r.]). W odniesieniu do zatrudnienia dyskryminacją będzie każde działanie prowadzące do różnicowania pozycji danej osoby na rynku pracy, a także upośledzenie lub prześladowanie pracownika ze względu na jego cechy osobowe. Ochroną przed nierównym traktowaniem są objęci zarówno kandydaci do pracy jak i obecni oraz byli pracownicy.

Jednym z kryteriów dyskryminacyjnych, ściśle związanym z cechami osobowymi człowieka jest płeć, będąca „zespołem cech charakteryzujących osobników męskich i żeńskich zarówno pod względem psychicznym, jak i społecznym, z którymi wiążą się pewne tradycyjne stereotypy zachowań” (Szewczyk, 2014: 26).

Spółeczny wymiar płci ma nieodzowne konsekwencje na rynku pracy. Segregacja zawodowa, niekorzystne ukształtowanie wynagrodzenia za pracę czy niższa aktywność zawodowa to tylko niektóre ze skutków dyskryminacji na rynku pracy. W poniższym opracowaniu przedstawione zostanie jedno z kryteriów dyskryminacyjnych jakim jest płeć.

Zakaz dyskryminacji w prawie ponadnarodowym

Na problematykę zakazu dyskryminacji i równości w zatrudnieniu kobiet i mężczyzn zwraca uwagę szereg aktów prawa ponadnarodowego. Zakaz dyskryminacji jako postulat moralny i norma prawna został sformułowany

w uchwalonej w 1948 roku przez Zgromadzenie Ogólne ONZ Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka i Obywatela. Zgodnie z jej art. 7 „Wszyscy są równi wobec prawa i mają prawo, bez jakiegokolwiek różnicy, do jednakowej ochrony prawnej; wszyscy mają prawo do jednakowej ochrony przed jakąkolwiek dyskryminacją, będącą pogwałceniem niniejszej Deklaracji, i przed jakimkolwiek narażeniem na taką dyskryminację” (Tekst Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, http://www.unic.un.org.pl/prawa_czlowieka/dok_powszechna_deklaracja.php [dostęp: 01.04.2017 r.]).

Kolejnym, równie doniosłym aktem odnoszącym się do niedyskryminacji jest Konwencja o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności, która w art. 14 stanowi, iż „korzystanie z praw i wolności wymienionych w niniejszej konwencji powinno być zapewnione bez dyskryminacji wynikającej z takich powodów jak płeć, rasa, kolor skóry, język, religia, przekonania polityczne i inne, pochodzenie narodowe lub społeczne, przynależność do mniejszości narodowej, majątek, urodzenie bądź z jakichkolwiek innych przyczyn” (Konwencja o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności sporządzona w Rzymie z dnia 4 listopada 1950 r., zmieniona następnie Protokołami nr 3, 5 i 8 oraz uzupełniona Protokołem nr 2, Dz.U. 1993 nr 61 poz.284.). Pozostałymi aktami, odnoszącymi się w sposób nieco ogólny do kwestii zakazu dyskryminacji i zasady równego traktowania w zatrudnieniu są: Międzynarodowa Konwencja w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji rasowej, Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych, Międzynarodowy Pakt Praw Obywatelskich i Politycznych, Konwencja nr 111 Międzynarodowej Organizacji Pracy oraz Europejska Karta Społeczna. Przytoczone akty prawa ponadnarodowego stały się punktem wyjścia do uchwalenia szeregu innych aktów regulujących w sposób szczegółowy zakaz dyskryminacji i równość traktowania kobiet i mężczyzn, w tym m.in. Konwencji Narodów Zjednoczonych w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet (Konwencja w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych z dnia 18 grudnia 1979 r., Dz. U. 1982 nr 10 poz.71) oraz uchwalonych przez Radę Europy „Raportu o równości szans i zasadach postępowania wobec kobiet i mężczyzn na rynku pracy” i „Raportu o równości mężczyzn i kobiet”. We wskazanych wyżej aktach „chodzi nie tylko o formalne zrównanie kobiet i mężczyzn, lecz także o równe traktowanie obu płci w praktyce, zwłaszcza w zakresie wynagradzania, awansowania, zwalniania z pracy” (Liszcz, 2014, s.83).

Początki antydyskryminacyjnego prawa wspólnotowego sięgają przyjętego w Rzymie 25 marca 1957 r. Traktatu ustanawiającego Europejską Wspólnotę Gospodarczą (Dz. U. z 2004 r. nr 90, poz. 864.). Dokument ten w swojej treści zakazywał dyskryminacji ze względu na pochodzenie państwowe w zakresie swobód gospodarczych rynku wewnętrznego. W przyjętym 7 lutego 1992 r. w Maastricht Traktacie o Unii Europejskiej (Dz. U. z 2004 r. 90, poz.864/30) dodany został art. 136 TWE, przewidujący przyjęcie środków mających na celu promowanie zatrudnienia oraz poprawę warunków życia i pracy w dziedzinie

równości mężczyzn i kobiet w nawiązaniu do ich szans na rynku pracy i traktowania w pracy, a także zwalczania wykluczenia społecznego (Śledzińska-Simon, 2011: 46.). Ponadto, artykuł 13 Traktatu o ustanowieniu Wspólnoty Europejskiej (TWE) w brzmieniu nadanym Traktatem z Amsterdamu, upoważnił Radę do „podjęcia środków niezbędnych w celu zwalczania wszelkiej dyskryminacji ze względu na płeć, rasę lub pochodzenie etniczne, religię lub światopogląd, niepełnosprawność, wiek lub orientację seksualną” (Wersja skonsolidowana Traktatu o funkcjonowaniu Unii Europejskiej, [http://oide.sejm.gov.pl/oide/index.php?option=com_content &view=article&id=14804&Itemid=946](http://oide.sejm.gov.pl/oide/index.php?option=com_content&view=article&id=14804&Itemid=946) [dostęp: 31.03.2017r.]).

Regulacje prawne zawarte w prawie pierwotnym Unii Europejskiej stały się podstawą do przyjęcia licznych dyrektyw Rady w bezpośredni sposób odnoszących się do zakazu dyskryminacji ze względu na płeć, w tym m.in. dyrektywy Parlamentu Europejskiego i Rady 2002/54/WE w sprawie wprowadzenia w życie zasady równości szans oraz równego traktowania kobiet i mężczyzn w dziedzinie zatrudnienia i pracy oraz dyrektywy Rady 2004/113/WE wprowadzającej w życie zasadę równego traktowania mężczyzn i kobiet w zakresie dostępu do towarów i usług oraz dostarczania towarów i usług. Niezaprzeczalnie, zmiany legislacyjne spowodowane działaniami akcesyjnymi Polski do Unii Europejskiej, wprowadziły w ustawodawstwie krajowym liczne przepisy antidyskryminacyjne. Powyższe normy zarówno prawa krajowego jak i ponadnarodowego jednoznacznie zakazują stosowania przez państwa jakichkolwiek praktyk dyskryminacyjnych, prowadzących do pogwałcenia równości traktowania przez prawo i różnicowania we wszystkich dziedzinach życia.

Zakaz dyskryminacji w prawie krajowym

Problematykę zakazu dyskryminacji i powiązanej z nim zasady równego traktowania pracowników reguluje Rozdział IIa w dziale pierwszym kodeksu pracy zmodyfikowany przez ustawę z dnia 14 listopada 2003 roku (Dz.U. z 2003 r. Nr 213, poz.2081.). Nowelizacji tej dokonano w ramach wspomnianego już dostosowania polskiego prawa do prawa wspólnotowego (Boruta, 2000: 2).

Biorąc pod uwagę kryterium jawności występowania dyskryminacji na rynku pracy należy dokonać jej podziału na dyskryminację bezpośrednią i pośrednią (Zwiech, 2011: 18). Jak wynika z treści art.18^{3a} k.p., pierwsza z nich istnieje, gdy pracownik traktowany jest w porównywalnej sytuacji mniej korzystniej od pozostałych pracowników ze względu na jedną bądź kilka przyczyn wymienionych w przytoczonym powyżej art. 11³ k.p. (w tym przypadku kryterium różnicowania jest płeć). Z dyskryminacją pośrednią mamy natomiast do czynienia gdy „na skutek pozornie neutralnego postanowienia, zastosowanego kryterium lub podjętego działania występują lub mogłyby wystąpić niekorzystne dysproporcje albo szczególnie niekorzystna sytuacja w zakresie nawiązania i rozwiązania stosunku pracy, warunków zatrudnienia, awansowania oraz dostępu do szkolenia w celu podnoszenia kwalifikacji zawodowych

wobec wszystkich lub znacznej liczby pracowników należących do grupy wyróżnionej ze względu na jedną lub kilka przyczyn określonych w § 1”.

Istotnym jest fakt, że dopuszczalne jest różnicowanie w przypadku gdy postanowienie, kryterium lub działanie można obiektywnie uzasadnić pod względem zgodności z prawem jego celu, a także użycia koniecznych i właściwych środków. Dyskryminacja pośrednia dotyczy zawsze nie pojedynczego pracownika, lecz grupy pracowników np. kobiet (Liszczy, 2014: 86). Co więcej, zachęcanie lub nakazanie innej osobie nierównego traktowania w zatrudnieniu, a także zachowywanie się w sposób uderzający w godność pracownika, również stanowią poważne naruszenia zakazu dyskryminacji.

Typowym przejawem dyskryminacji ze względu na płeć jest molestowanie seksualne. Pracodawca dopuszcza się omawianego naruszenia w sytuacji, gdy podejmie niepożądane zachowania o charakterze seksualnym lub odnoszące się do płci pracownika, mające na celu bądź skutkujące naruszeniem godności pracownika, w szczególności stwarzające zastraszającą, wrogą, poniżającą upokarzającą lub uwłaczającą atmosferę (Art.18^{3a}§6 k.p.).

Na szczególną uwagę zasługują wskazane przez ustawodawcę w Kodeksie pracy skutki dyskryminacji. Zgodnie z art. 18^{3b}§1 k.p. mogą to być w szczególności: odmowa nawiązania lub rozwiązanie stosunku pracy, niekorzystne ukształtowanie wynagrodzenia za pracę lub innych warunków zatrudnienia bądź pominięcie przy awansowaniu lub przyznawaniu innych świadczeń związanych z pracą, a także pominięcie przy typowaniu do udziału w szkoleniach podnoszących kwalifikacje zawodowe (za wyjątkiem sytuacji, w której pracodawca udowodni, że różnicując sytuacje pracowników kierował się obiektywnymi powodami).

Ustawodawca w treści art. 18^{3d} k.p. ustanowił również prawo do odszkodowania w przypadku naruszenia zasady równego traktowania w zatrudnieniu. I tak osoba, która doświadczyła takiego zachowania przez pracodawcę ma prawo do wspomnianego odszkodowania w wysokości nie niższej niż minimalne wynagrodzenie za pracę. Na wyróżnienie zasługuje użyte stwierdzenie „w wysokości nie niższej”, gdyż nie wyklucza to żądania odszkodowania wyższego. Poprzednio obowiązujący przepis wskazywał także górną granicę odszkodowania, co w ocenie Trybunału Sprawiedliwości Unii Europejskiej naruszało przepisy wspólnotowe (Pudzianowska, 2013: 61). Ponadto, pracownik w stosunku do którego dokonano takiego naruszenia korzysta na podstawie art.18³ k.p. z ochrony prawnej przed niekorzystnym traktowaniem oraz przed wszelkimi negatywnymi konsekwencjami, w tym przed wypowiedzeniem mu przez pracodawcę stosunku pracy bądź jego rozwiązaniem bez wypowiedzenia. Ochroną objęty jest także pracownik, który udzielił wsparcia pracownikowi, wobec którego pracodawca naruszył zasadę równego traktowania.

Zasada niedyskryminacji w stosunkach pracy mając swoje źródło w art. 32 Konstytucji RP (Konstytucja RP z dnia 2 kwietnia 1997, Dz.U.1997 nr 78 poz.483.), statuowana jest w art. 11³ Kodeksu pracy (Ustawa z dnia 26 czerwca 1974 r.- Kodeks pracy Dz. U. z 2014 r. poz.1502 z późn.zm.). Z treści kon-

stytucyjnej regulacji wynika *expressis verbis*, że „nikt nie może być dyskryminowany w życiu politycznym, społecznym lub gospodarczym z jakiegokolwiek przyczyny”. Ponadto, zgodnie z art. 33 Konstytucji RP kobieta i mężczyzna mają równe prawa w życiu rodzinnym, politycznym, społecznym i gospodarczym. W szczególności mają oni równe prawo do kształcenia, zatrudnienia i awansów, do jednakowego wynagradzania za pracę jednakowej wartości, do zabezpieczenia społecznego oraz do zajmowania stanowisk, pełnienia funkcji i uzyskiwania godności publicznych i odznaczeń.

Natomiast zasada zakazu dyskryminacji w kodeksie pracy stanowi o tym, że jakakolwiek dyskryminacja w zatrudnieniu, bezpośrednia lub pośrednia, w szczególności ze względu na płeć, wiek, niepełnosprawność, rasę, religię, narodowość, przekonania polityczne, przynależność związkową, pochodzenie etniczne, wyznanie, orientację seksualną, a także ze względu na zatrudnienia na czas określony lub nieokreślony albo w pełnym lub niepełnym wymiarze czasu pracy - jest niedopuszczalna. Dyskryminacją będzie każde bezprawne ograniczenie bądź pozbawienie praw wynikających ze stosunku pracy, a także nierównomierne traktowanie pracowników ze względu na wskazane przez ustawodawcę cechy oraz przyznanie jednym pracownikom (znajdującym się w tej samej sytuacji faktycznej i prawnej) mniejszych praw niż pozostałym (Wyrok SN z dnia 10 września 1997 r., I PKN 246/97, OSNAPiUS 1998 nr 12 poz.360.). Wszelkie ograniczenia uprawnień pracowniczych, zwiększanie obowiązków bądź pogarszanie warunków wykonywania pracy ze względu na właściwości osobiste człowieka są przez prawo zakazane (Liszczy, 2014: 83). Jak pisze K. Walczak (2013: 73), katalog kryteriów dyskryminacyjnych wskazanych w art. 11³ k.p. ma charakter otwarty, o czym świadczy zastosowany przez ustawodawcę zwrot „w szczególności”. Oznacza to więc, że inne kryteria mogą być uznane zwłaszcza przez judykaturę jako dyskryminujące. W doktrynie wyrażany jest również pogląd, iż lista wskazanych kryteriów dyskryminacyjnych wskazanych w art. 18^{3a} k.p. jest zamknięta. Autorzy prezentujący to stanowisko, przytaczają wielokrotnie użyty w kodeksie pracy zwrot „z przyczyn określonych w art. 18^{3a} k.p.”, a także fakt, iż prawo wspólnotowe regulujące tę problematykę posługuje się katalogiem zamkniętym (Szewczyk, 2014: 23).

Odnosząc się do zakazu dyskryminacji należy również wskazać na kryteria, jakimi posługuje się orzecznictwo przy rozróżnieniu jej od zasady równego traktowania pracowników. Zdaniem Sądu Najwyższego „ścisły związek pomiędzy zasadami wyrażonymi w art. 11² i art. 11³ k.p. polega na tym, że jeśli pracownicy, mimo że wypełniają tak samo jednakowe obowiązki, traktowani są nierówno ze względu na przyczyny określone w art. 11³ (art. 18^{3a} § 1) k.p., wówczas mamy do czynienia z dyskryminacją. Jeżeli jednak nierówność nie jest podyktowana zakazanymi przez ten przepis kryteriami, wówczas można mówić tylko o naruszeniu zasady równych praw (równego traktowania) pracowników, o której stanowi art. 11² k.p., a nie o naruszeniu zakazu dyskryminacji wyrażonym w art. 11³ k.p. Rodzi to istotne konsekwencje, gdyż przepisy Kodeksu pracy odnoszące się do dyskryminacji nie mają zastosowania w przypadkach nierównego traktowania niespowodowanego przyczyną uznaną za

podstawę dyskryminacji” (Wyrok Sądu Najwyższego z dnia 26 stycznia 2016 r., II PK 303/14). Oznacza to, że wyznacznikami klasyfikującymi dane traktowanie jako dyskryminację jest spełnienie któregośkolwiek z kryteriów zawartych w treści art. 11³ k.p.

Płeć biologiczna a płeć kulturowa

Podjmując próbę zdefiniowania pojęcia płci napotykamy na jej dwa różnienia. Pierwszym jest płeć biologiczna (z ang. *sex*), przez którą rozumie się „wszystko to, co odnosi się do biologicznych różnic między kobietami a mężczyznami, a zatem pierwszo- i drugorzędowe cechy płciowe, funkcje reprodukcyjne, gospodarkę hormonalną itp. Płeć biologiczna odnosi się do tych różnic między kobietami a mężczyznami, które są uniwersalne i niezmiennie” (Borowska, *Równość szans kobiet i mężczyzn a rynek pracy- definicja płci biologicznej*, <http://phavi.umcs.pl/at/attachments/2014/0213/085637-poradnik-rownosc-szans-branka.pdf> [dostęp: 01.04.2017 r.]). Drugim jest płeć kulturowa (z ang. *gender*), którą charakteryzują cechy nabyte, a definicja charakteryzuje ją jako zespół zachowań, norm i wartości przypisanych przez kulturę do każdej z płci (*Słownik języka polskiego PWN - definicja pojęcia płeć kulturowa*, <http://sjp.pwn.pl/slowniki/gender.html> [dostęp: 31.03.2017 r.]).

Płeć kulturowa, w odróżnieniu od płci biologicznej, kształtowana jest społecznie, zmienia się na przestrzeni wieków i składają się na nią również określone stereotypy. Dorota Pankowska zwraca uwagę, iż „kobiecość jest wiązana ze sferą życia domowego, nastawieniem na relacje międzyludzkie i rodzinę, z macierzyństwem jako najważniejszą formą posłannictwa życiowego. Stereotypowo do głównych cech kobiecej psychiki zalicza się (...): emocjonalność, intuicję, zainteresowanie ludźmi i empatię, opiekuńczość, delikatność, skłonność do poświęceń, uprzejmość, uległość, pasywność, zależność od innych. Jednocześnie kobiecość kojarzona jest z niedojrzałością, wiąże się z nią bowiem cechy przypisywane dzieciom: irracjonalność, nielogiczność, niezdolność do obiektywizmu, płochość, ograniczony praktycyzm oraz słabość i bezradność. Męskość zaś kojarzona jest z pracą zawodową, władzą, działalnością publiczną na różnych szczeblach hierarchii społecznej, z zainteresowaniem rzeczami, a nie ludźmi, z nastawieniem na zdobywanie pozycji w hierarchii społecznej, a nie na budowanie więzi. Mężczyznom przypisuje się takie cechy (...), jak: niezależność, dominacja, ambitne dążenie do celu, samodzielność, racjonalność i logika, powściągliwość i opanowanie, abstrakcyjność myślenia, aktywność, stanowczość i łatwość decydowania oraz skuteczność w działaniu, chłód emocjonalny, agresywność, nieczułość” (Pankowska, 2005: 21). Autorka wskazuje na szereg stereotypów dotyczących obu płci, które w mają istotny wpływ na kształtowanie się ich pozycji na rynku pracy i często bywają utrudnieniem (w przypadku kobiet) bądź ułatwieniem (w przypadku mężczyzn) przy otrzymaniu od pracodawcy propozycji zatrudnienia.

Uwzględniając powyższe, płeć biologiczna klasyfikuje daną jednostkę do kategorii mężczyzn lub kobiet oraz determinuje jej płeć kulturową, przypisując tym samym role społeczne i psychologiczne cechy, które kojarzone są w danej kulturze z byciem kobietą bądź mężczyzną (Durska, 2012: 38). Wspomniane wyżej stereotypowe postrzeganie obu płci znajduje odzwierciedlenie w postrzeganiu ich na rynku pracy przez pracodawców. Płeć w tym przypadku staje się wyznacznikiem umiejętności, cech charakteru i ambicji. Nie pozostaje do bez wpływu na problemy związane z zatrudnieniem. Jak pokazują wyniki przeprowadzonych badań (*Pracujący według płci i poziomu wykształcenia na podstawie BAEL w IV kw. 2015r.*, stat.gov.pl/download/gfx/.../pl/.../pw_kobiety_i_mezczyzni_na_ryнку_pracy.pdf [dostęp: 30.03.2017 r.]), kobiety spotykają się już na etapie rekrutacji z niechęcią ze strony potencjalnego pracodawcy, która przejawia się w propozycjach stanowisk pracy nieadekwatnych do posiadanego wykształcenia a w późniejszym czasie na utrudnianiu dostępu do szkoleń czy awansu. Z badań tych wynika również, że pracujące kobiety najczęściej posiadają wykształcenie wyższe (42,3% ogółu kobiet pracujących), a następnie policealne i średnie zawodowe (25,7%). Wśród pracujących mężczyzn dominują osoby posiadające wykształcenie zasadnicze zawodowe (32,1%), a następnie policealne i średnie zawodowe (27,8%). Z kolei, w 2012 r. odsetek pracujących kobiet, które brały udział w kształceniu formalnym i szkoleniach w trakcie życia zawodowego wynosił 6,4%, a w przypadku mężczyzn 4,2% (Roszkowska, 2014: 17). Niestety, kobiety nadal stanowią większy procent ogółu bezrobotnych. Zgodnie z przytoczonymi badaniami GUS, przeważały one wśród ogółu bezrobotnych zarejestrowanych w urzędach pracy – na koniec 2015 r. zarejestrowanych było o 69 tys. więcej kobiet niż mężczyzn. Oznacza to, że kobiety częściej niż mężczyźni doświadczają dyskryminacji w zatrudnieniu ze względu na płeć.

Podsumowanie

Podsumowując, płeć jako kryterium dyskryminacyjne powoduje nieodzwonne konsekwencje na rynku pracy. Potencjalny kandydat na dane stanowisko powinien posiadać cechy charakterystyczne dla pracy na określonym stanowisku. Natomiast cechy te winny być powiązane się z rodzajem danej pracy, wymogami zawodowymi, niezbędnymi kwalifikacjami do pracy na oferowanym stanowisku. Określenie wymagań rekrutacyjnym nie może być nieuzasadnione czy subiektywne. Często skutkiem dyskryminacji jest odmowa nawiązania stosunku pracy, niekorzystne ukształtowanie warunków pracy czy utrudniony dostęp do awansu. Omówiona zasada równego traktowania i będąca jej lustrianym odbiciem zasada niedyskryminowania, gwarantują pracownikom bądź potencjalnym kandydatom ochronę prawną.

Bibliografia

Akty prawne

- Konstytucja RP z dnia 2 kwietnia 1997, Dz.U. nr 78, poz.483 ze zm.
Ustawa z dnia 26 czerwca 1974 r.- Kodeks pracy Dz.U. z 2014 r. poz.1502, z późn.zm.
Ustawa z dnia 14 listopada 2003 r. o zmianie ustawy - Kodeks pracy oraz o zmianie niektórych innych ustaw, Dz.U. nr 213, poz.2081.
Konwencja o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności sporządzona w Rzymie z dnia 4 listopada 1950 r., zmieniona następnie Protokołami nr 3, 5 i 8 oraz uzupełniona Protokołem nr 2, Dz.U. z 1993 r. nr 61, poz.284.
Konwencja w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych w dniu 18 grudnia 1979 r. , Dz.U. z 1982 r. nr 10, poz.71.
Traktat ustanawiający Europejską Wspólnotę Gospodarczą przyjęty w Rzymie w dniu 25 marca 1957 r., Dz.U. z 2004 r. nr 90, poz.864.

Orzecznictwo

- Wyrok SN z dnia 10 września 1997 r., I PKN 246/97, OSNAPiUS1998 nr 12 poz.360.
Wyrok Sądu Najwyższego z dnia 26 stycznia 2016 r.,II PK 303/14

Opracowania

- Boruta, I. (2004). Zakaz dyskryminacji w zatrudnieniu- nowa regulacja prawna, *Praca i Zabezpieczenie Społeczne* 2004, nr 2.
Durska, M. (2014). *Wymiary różnorodności i zarządzanie różnorodnością*, W: E. Lisowska (red.) *Polityka różnorodności w administracji centralnej*, Warszawa: Szkoła Główna Handlowa.
Liszczy, T. (2014). *Prawo pracy*, Warszawa: Lexis Nexis.
Pankowska, D. (2005). *Wychowanie a role płciowe*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
Pudzianowska, D. (2013). *Komentarz do wyników monitoringu stosowania przepisów antydyskryminacyjnych z zakresu prawa pracy*, W: M. Wieczorek (red.) *Prawo antydyskryminacyjne w praktyce polskich sądów*, Warszawa: Polskie Towarzystwo Prawa Antydyskryminacyjnego.
Roszkowska, S., Majchrowska, A. (2014). *Premia z wykształcenia i doświadczenia zawodowego według płci w Polsce*, Warszawa: Instytut Ekonomiczny.
Szewczyk, H. (2014). Płeć jako jedno z kryteriów dyskryminacyjnych w zatrudnieniu wyznaczających zakres podmiotowy dyskryminacji, *Praca i Zabezpieczenie Społeczne* 2014, nr 10.
Śledzińska – Simon, A. (2011). Zasada równości i zasada niedyskryminacji w prawie Unii Europejskiej, *Studia BAS* 2011, nr 2(26).

Walczak, K. (2013). *Równe traktowanie w zatrudnieniu*, W: K. W. Baran (red.) *Prawo pracy i ubezpieczeń społecznych*, Warszawa: Wolters Kluwer Polska.

Zwiech, P. (2011). Rodzaje dyskryminacji kobiet na rynku pracy, *Polityka Społeczna* 2011, nr 4.

Źródła internetowe

http://oide.sejm.gov.pl/oide/index.php?option=com_content&view=article&id=14804&Itemid=946 [dostęp: 31.03.2017r.]

<http://sjp.pwn.pl/slowniki/gender.html> [dostęp: 31.03.2017 r.]

<http://sjp.pwn.pl/slowniki/ddyskryminacja..html> [dostęp 31.03.2017 r.]

http://stat.gov.pl/download/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5821/1/6/1/kobiety_i_mezczyzni_2016.pdf [dostęp: 30.03.2017 r.]

http://www.unic.un.org.pl/prawa_czlowieka/dok_powszechna_deklaracja.php [dostęp: 01.04.2017 r.]

Sex discrimination in employment

Sex is one of criterion of discrimination in employment which cause inevitable consequences in labour market. Candidates for job should have some characteristic features of work. The effect of discrimination may be refusal to enter into an employment relationship, unfavorable shape of working conditions or difficult access to promotion.

ROZDZIAŁ V

**CYBERZAGROŻENIA
WE WSPÓŁCZESNYM ŚWIECIE**

ANNA BERNACKA
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

Człowiek z niepełnosprawnością w wirtualnym świecie – szanse czy zagrożenie rozwoju?

Wprowadzenie

Współczesne społeczeństwo definiowane jest jako grupa nastawiona na zdobywanie wiedzy i informacji. Postęp technologiczny i związane z nim zmiany warunkują nabywanie informacji i wiedzy oraz komunikację interpersonalną w społeczeństwie wiedzy. Nowe technologie skierowane na wspomaganie procesu rehabilitacji osób z niepełnosprawnością (nowoczesne protezy, wózki inwalidzkie, aparaty słuchowe) przyczyniają się do poprawy jakości życia tej grupy osób. Nowe media szczególnie Internet może stać się pomocny szczególnie w przypadku rozwiązań dydaktycznych, wspomaganie komunikacji czy wykorzystywania komputerów do celów rehabilitacyjnych. Faktem jest, że zastosowanie nowych technologii w procesie rehabilitacji osób z niepełnosprawnością znacznie wpływa na poprawę jakości życia tej grupy osób, jednak możliwości wykorzystania nowych mediów są znacznie obszerniejsze i wielowymiarowe.

Chrzanowska zwraca uwagę na znaczenie Internetu jako narzędzia w przestrzeni informatycznej, które daje nieograniczone możliwości ułatwień w codziennej egzystencji. Autora pisze: „dzięki wykorzystaniu nowoczesnych technologii osoby z niepełnosprawnością mogą podejmować z mniejszym trudem i z większą skutecznością różnorodne działania. Zwiększa się ich samodzielność, niezależność, ale i odpowiedzialność. W ten sposób w obszarze kompetencji i możliwości zbliżają się do osób sprawnych, co jest jednym z założeń integracji partycypacji społecznej” (Chrzanowska, 2015: 633).

Jedną z najbardziej zauważalnych konsekwencji związanych z postępującymi przemianami w obrębie nowych technologii jest nowa forma społecznego podziału: cyfrowa przepaść i związane z nią cyfrowe wykluczenie, które nie odnosi się tylko do umiejętności obsługi elektronicznych gadżetów czy innych sprzętów elektronicznych. Można wyróżnić osiem barier związanych z uczestnictwem w kulturze 2.0. Wyróżniamy więc: barierę dostępu fizycznego, czyli dostępu do infrastruktury, bariery kosztów dostępu do istniejącej infrastruktury, bariera kompetencji intelektualnych potencjalnych użytkowników, źle zaprojektowane serwisy z których nie można skorzystać, bariera niedostępności kulturowej treści, bariera umiejętności tworzenia lokalnie treści o wysokiej

jakości, bariera uwarunkowań formalno-prawnych umożliwiających lub blokujących korzystanie z cyfrowych zasobów oraz bariera wpływu na tworzenie uwarunkowań formalno-instytucjonalnych sprzyjających usunięciu poprzednich barier (http://kpbpc.umk.pl/Content/45368/Raport_Kultura_2.0.pdf). Wszystkie powyżej wymienione bariery dotyczą osób z niepełnosprawnością.

Definicyjne ujęcie niepełnosprawności w perspektywie jej modeli

Niepełnosprawność towarzyszy człowiekowi od zarania dziejów. Jest zjawiskiem wielowymiarowym i wielopłaszczyznowym. Jak podkreśla M. Garbat „precyzyjne i jednoznaczne zdefiniowanie podstawowych pojęć związanych ze sferą utraty lub braku sprawności nie jest zadaniem łatwym” (Garbat, 2015: 95). W piśmiennictwie sprzed 40 lat można spotkać się z takimi określeniami niepełnosprawności jak: kalectwo, upośledzenie czy niedorozwój. Do dziś w niektórych wciąż aktualnych aktach prawnych można zauważyć obecność stereotypowych i marginalizujących określeń. Niepełnosprawność jest stosunkowo młodym pojęciem, gdyż powstało mniej więcej po II wojnie światowej. Najpowszechniejsza definicja niepełnosprawności cytowana przez wielu autorów została wyodrębniona w Rozporządzeniu o Rehabilitacji Zawodowej i Społecznej z 27 sierpnia 1997. W dokumencie czytamy: „Ustawa dotyczy osób, których stan fizyczny i psychiczny lub umysłowy trwale lub okresowo utrudnia, ogranicza lub uniemożliwia wypełnianie ról społecznych, a w szczególności zdolności do wykonywania pracy zawodowej”. Ustawa dotyczy osób, które uzyskały orzeczenie o zakwalifikowaniu przez organy orzekające do jednego z trzech stopni niepełnosprawności określonych w art. 3, o całkowitej lub częściowej niezdolności do pracy oraz o rodzaju i stopniu niepełnosprawności osoby, która nie ukończyła 16 roku życia (rokufil:///C:/Users/jachc/AppData/Local/Temp/D19970776Lj.pdf,dostęp:2.02.2017).

Definicja pedagogiki specjalnej wg. W. Dykcika brzmi: „Pedagogika specjalna jest nauką szczegółową pedagogiki, a jej przedmiotem jest opieka, terapia, kształcenie i wychowanie osób z odchyleniami od normy, najczęściej jednostek mniej sprawnych lub niepełnosprawnych, bez względu na rodzaj, stopień i złożoność objawów oraz przyczyn i skutków zaistniałych anomalii, zaburzeń, trudności lub ograniczeń” (Dykcik, 2009: 5). Autor osoby niepełnosprawne definiuje jako osoby odchylone od normy, mniej sprawne bądź niepełnosprawne, bez względu na rodzaj, stopień, złożoność objawów, przyczyn zaistniałych zaburzeń. Niepełnosprawność zdaniem autora jest kategorią obszerną, bowiem mieści w sobie praktycznie wszystkie osoby w jakikolwiek sposób odchylone od normy.

Na przestrzeni dziejów niepełnosprawność była postrzegana w różnych kategoriach, począwszy od kategorii w której jest to stan chorobowy, który należy leczyć skończywszy na definiowaniu jej jako stanie, który jest uwarunkowany biologicznie i społecznie. Przez wiele wieków modelowe ujęcie niepełnosprawności opierało się na społecznej percepcji stanu niepełnej sprawności.

W społecznym modelu niepełnosprawności uważano, że osoby te są chore, a zaburzenia są uwarunkowane biologicznie. W związku z tym osoby takie poddawano różnym zabiegom medycznym (głównie farmakoterapii) i próbowano zwalczyć „chorobę”. R. Kijak pisząc o modelu społecznym niepełnosprawności zaznacza, że: „niepełnosprawność była widziana jako osobista tragedia, co w konsekwencji doprowadziło do ustanowienia jednostkowego i w dużej mierze zdeterminowanego przez medycynę podejścia do niepełnosprawności. Uważa się, że tylko medycyna może opanować słuszne i skuteczne metody leczenia. Uznano tym samym niepełnosprawność za chorobę i wskazywano drogi leczenia. Konsekwencją tego podejścia było umieszczanie osób niepełnosprawnych w ośrodkach odosobnienia” (Kijak, 2013:14). W modelu społecznym z kolei niepełnosprawność traktowana jest z punktu widzenia problemu społecznego, a dokładniej społecznej integracji. W Międzynarodowej Klasyfikacji Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia zrewidowanej w 2001 przez Światową Organizację Zdrowia uwzględniono społeczny aspekt niepełnosprawności. Dokument niepełnosprawność definiuje jako wielowymiarowe zjawisko wynikające z oddziaływań między ludźmi a ich otoczeniem fizycznym i społecznym (Kijak, 2013:14). Niepełnosprawność nie jest więc problemem na poziomie jednostkowym, ale dotyczy przede wszystkim społeczeństwa. Obecnie coraz częściej w literaturze można spotkać się z modelem biopsychospołecznym niepełnosprawności, który osobę niepełnosprawną definiuje z perspektywy biologicznej (człowiek jest istotą biologiczną) oraz społecznej (człowiek jest członkiem określonej grupy społecznej). R. Kijak opisując ujęcie biopsychospołeczne niepełnosprawności pisze: „uszkodzenie organizmu nie oznacza, że jednostka staje się niepełnosprawna – inaczej, uszkodzenie organizmu może zwiększać ryzyko stania się osobą niepełnosprawną. Wiele jednak zależy od samego człowieka, od jego woli do pracy i stopnia determinacji w dążeniu do sprawności. Istotna jest również świadomość niepełnosprawności – swojej inności” (Kijak, 2013:10).

Z modelem biopsychospołecznym koresponduje definicja niepełnosprawności określona w Konwencji o Prawach Osób Niepełnosprawnych, która została ratyfikowana w Polsce w 2012 roku. W dokumencie czytamy: „do osób niepełnosprawnych zalicza się te osoby, które mają długotrwale naruszoną sprawność fizyczną, umysłową, intelektualną lub w zakresie zmysłów co może, w oddziaływaniu z różnymi barierami, utrudniać im pełny i skuteczny udział w życiu społecznym, na zasadzie równości z innymi osobami” (<https://www.rpo.gov.pl/pl/konwencja-o-prawach-osob-niepelnosprawnych>). Definicja wyraźnie wskazuje na sferę biologiczną człowieka z niepełnosprawnością, ale także na wpływ i oddziaływania środowiska społecznego i interakcji społecznych.

Warto zaznaczyć, że pojęcie niepełnosprawności czy braku sprawności ujmuje się z perspektywy różnych dziedzin nauki. I tak w medycynie pojęcie niepełnosprawności określane jest jako długotrwały stan choroby lub urazu, który ogranicza wykonywanie funkcji w zgodzie z przyjętą normą. Z punktu widzenia psychologii jest to pourazowy syndrom zachowania i emocjonalnego

stresu. W aspekcie prawnym jest to stan uprawniający do świadczeń na podstawie przepisów prawa. Socjologia niepełnosprawność definiuje jako wypadnięcie z dotychczasowych ról społecznych i nabycie etykiety związanej z niepełną sprawnością. Ekonomia natomiast pojęcie to rozpatruje w kategorii zależności wynikającej z nieproduktywności. Z punktu widzenia techniki jest to stan powodujący powstawanie barier fizycznych (Garbat, 2015: 99).

Człowiek z niepełnosprawnością w wirtualnym świecie – szanse i zagrożenia

Jak zostało wcześniej wspomniane nowe media, szczególnie Internet stał się podstawowym miejscem zdobywania informacji, wiedzy a także komunikowania się społeczeństwa. Dobrodziejstwa płynące z użytkowania nowych technologii służą także osobom z niepełnosprawnością. Postęp technologiczny daje możliwości tej grupie osób na wszechstronny rozwój i integrację społeczną. Jak zaznacza I. Chrzanowska „Internet jako narzędzie w przestrzeni informatycznej daje również nieograniczone możliwości ułatwień w codziennej egzystencji, na przykład: dostęp do urzędów, operacji bankowych, usług medycznych. Dla osób sprawnych to wygoda i korzyść czasowa, dla osób z niepełnosprawnością nowy obszar aktywności związany z zarządzaniem własnym życiem” (Chrzanowska, 2015:633).

Analizując wyniki badań nad korzystaniem z Internetu przez osoby z niepełnosprawnością (została porównana aktywność w sieci osób pełnosprawnych i niepełnosprawnych) należy zaznaczyć, że „wśród niepełnosprawnych użytkowników sieci dominują renciści (30,6%) i osoby aktywne zawodowo (30,2%). Należy do nich także zdecydowana większość niepełnosprawnych uczniów i studentów (wśród których odnotowano 7,2% internautów i tylko 0,2% niekorzystających)” (Masłyk, Migaczewska, 2014: 37-38). Spośród grupy osób pełnosprawnych użytkownikami sieci są głównie osoby pracujące i uczące się. Niepełnosprawni internauci korzystający z dobrodziejstw Internetu są najczęściej mieszkańcami miast (78,7%). W grupie osób pełnosprawnych sytuacja kształtuje się podobnie, aktywni internauci zamieszkają głównie tereny miejskie. Średnia wieku niepełnosprawnych internautów kształtuje się w obrębie 47 lat. Pełnosprawni użytkownicy Internetu są średnio 10 lat młodsi. Jeśli chodzi o czas edukacji, niepełnosprawni internauci nie różnią się istotnie od sprawnych. Niepełnosprawni kształcą się ok 13 lat podczas gdy pełnosprawni naukę w szkole pobierali o rok dłużej (Masłyk, Migaczewska, 2014: 38).

Grupa osób z niepełnosprawnością intelektualną jest w obszarze wykorzystywania nowych mediów najbardziej marginalizowana badawczo i teoretycznie. Badania naukowców głównie skupiają się na osobach z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. W literaturze kwestie dotyczące wykorzystywania nowych mediów przez osoby z niepełnosprawnością ograniczają się co aspektów edukacyjnych oraz rehabilitacyjnych (wspomagających funk-

cjonowanie tej grupy). Brak jest danych na temat socjalizującego wpływu nowych mediów na życie osób z niepełnosprawnością (Plichta, 2013: 124).

P. Plichta zaznacza istotę podejmowania problematyki obecności w świecie nowych mediów w kontekście funkcjonowania osób z niepełnosprawnością intelektualną. Autor pisze: „pierwszy z nich to korzystanie z nowych mediów jako szansa rozwojowa, drugi zaś to ochrona przed różnego rodzaju sytuacjami ryzykownymi związanymi z obecnością w świecie online osób, które w rzeczywistości offline są tzw. łatwymi, bezpiecznymi dla sprawy ofiarami” (Plichta, 2014: 124). Osobami szczególnie narażonymi na ryzyko w sieci są dzieci, których rodzice nie posiadają wiedzy i kompetencji w zakresie użytkowania Internetu, takie dzieci pozbawione są najczęściej rodzicielskiego nadzoru ze strony rodziców i ich wsparcia, co powodować może różne mniej lub bardziej niebezpieczne zachowania w sieci; dzieci z zaburzeniami w zachowaniu oraz z problemami psychicznymi; dzieci pochodzące z mniejszości etnicznych (Plichta, 2014: 124).

Korzyści osób niepełnosprawnych płynące z dostępności Internetu są następujące: „w zakresie komunikowania: poczta elektroniczna pozwala na szybki kontakt z rodziną i przyjaciółmi, uczestnictwo w grupach dyskusyjnych, wymianę informacji z osobami o podobnych problemach i dzielenie się doświadczeniami; w zakresie informacji: nowe technologie informacyjne zapewniają dostęp do szerszej informacji niż tradycyjne media; informacje na temat opieki socjalnej i zdrowotnej, systemów emerytalnych, rentowych i świadczeń materialnych mają kapitalne znaczenie dla osób niepełnosprawnych; w zakresie zatrudnienia: wykorzystanie komputera do pracy w domu pozwala na zatrudnienie w systemie telepracy, a więc w systemie zatrudnienia, w którym pracownik pracuje w domu, w stałej łączności z pracodawcą; telepraca wykonywana jest coraz częściej przez osoby, których przemieszczanie się stanowiłoby barierę wykonywania czynności zarobkowych; w zakresie handlu elektronicznego: telezakupy i świadczenie usług bankowych przez sieć ułatwiają życie osobom niepełnosprawnym, których możliwości poruszania się oraz korzystania z transportu pozostają ograniczone; w zakresie niezależności życia: nowe technologie informacyjne wspomagają osoby niepełnosprawne, pozwalają zdrowiej i bardziej komfortowo żyć bez wychodzenia z domu; w zakresie edukacji: edukacja na odległość pomaga osobom niepełnosprawnym wzbogacać wiedzę, której bywają pozbawieni na skutek wykluczenia z klasycznego systemu edukacji; ponadto przekazy edukacyjne dostępne w sieci informacyjnej pozwalają na poprawę kondycji mentalnej i psychicznej; w zakresie zmniejszenia kosztów: usługi informacyjne i sieciowe w znacznej mierze redukują koszty utrzymania” (Grześkowiak, 2010: 15).

Dejnaka rozważając nad korzyściami płynącymi z użytkowania Internetu i nowych mediów przez osoby z niepełnosprawnością podkreśla, że w przypadku osób z niepełnosprawnością komputer podłączony do Internetu może spełniać kilka funkcji: może służyć do standardowych działań z wykorzystaniem programów np. pisania tekstów archiwizacją dokumentów, dokonywaniem zakupów czy gromadzeniem zdjęć, może przeciwdziałać wykluczeniu społeczne-

mu poprzez kontakt z innymi użytkownikami za pomocą portali społecznościowych czy aplikacji, może także pełnić funkcję edukacyjną umożliwiając nabywanie nowej wiedzy i umiejętności, może także służyć celom zarobkowym poprzez pracę zdalną (Dejnaka, 2012: 41).

Osoby z niepełnosprawnością mogą również stać się ofiarami cyberprzemocy czy cyberbullyingu. Spośród osób z niepełnosprawnością grupa z niepełnosprawnością intelektualną jest szczególnie narażona na niebezpieczeństwo w sieci. A. Filipek wymienia następujące zagrożenia wynikające z niekontrolowanego użytkowania Internetu przez dzieci: „zagrożenia fizyczne: męczenie wzroku, kręgosłupa, który w tej samej, niedobrej dla sylwetki pozycji pozostaje przez długi czas, bóle głowy, nadgarstka, przemęczenie; zagrożenia psychiczne, polegające na uzależnieniu od sieci do tego stopnia, iż młody człowiek tylko przed komputerem nabiera pewności i bezpieczeństwa, a w stosunku do bliskich nabiera coraz większej obcości i dystansu; zagrożenia moralne: wynikają z korzystania z tych stron, które są zachętą do wczesnego rozpoczynania współżycia płciowego, uprawiania seksu, łatwego dostępu do pornografii.; zagrożenia społeczne: anonimowość może być źródłem posługiwania się wulgaryzmami oraz stosowania psychotechnik zagrażających prawidłowej komunikacji społecznej; zagrożenia intelektualne: brak dystansu do propagowanych treści obniża krytycyzm i twórcze myślenie u dziecka, które uznaje, że wiadomości nabyte drogą Internetu są prawdziwe” (Filipek, 2009: 377).

Do zagrożeń wynikających z nieprawidłowego użytkowania Internetu można zaliczyć także bycie obiektem agresji w Internecie. J. Pyżalski omawiając zjawisko cyberbullyingu zwraca uwagę na wielowymiarowość zjawiska. Osoby z niepełnosprawnością, szczególnie z niepełnosprawnością intelektualną, często mogą być nieświadome, że realizowane są wobec nich działania agresywne np. w przypadku nagrania filmiku z ich udziałem czy zrobienia zdjęcia. W sieci natomiast mogą stać się ofiarami przemocy (http://sp11.nstrefa.pl/wp-content/uploads/2014/02/agresja_elektroniczna_dzieci_i_mlodziyzy.pdf).

Wyniki badań w zakresie korzyści i zagrożeń płynących z korzystania Internetu przez polskie dzieci w wieku 9-16 lat są niepokojące. Okazuje się bowiem, że co czwarte dziecko kontaktuje się z nieznanymi online, prawie co siódme dziecko widziało w Internecie materiały związane z seksem, co dziesiąte dziecko przeżywało negatywne emocje (niepokój lub przykrość) korzystając z Internetu, prawie co dwunaste dziecko spotkało się twarzą w twarz z nieznanym poznanym w Internecie” (Kirwil, 2011: 44). Niestety badania nie zostały przeprowadzone wśród dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością. Prawdopodobnie wyniki badań byłyby do siebie zbliżone, być może nawet bardziej niepokojące. W polskiej literaturze niewiele jest doniesień badawczych w obszarze użytkowania Internetu przez niepełnosprawne osoby, z perspektywy zagrożeń i możliwości rozwoju. Eksploracja badawcza zmierza w dobrym kierunku i zaobserwować można w ostatnich latach wzrost badań w tym obszarze. Ważną rolę w kształtowaniu pozytywnej postawy wykorzystywania Inter-

netu ogrywiają rodzice i opiekunowie osoby z niepełnosprawnością. Profilaktyka w zakresie zagrożeń i niebezpieczeństw czyhających w sieci szczególnie ważna jest w grupie osób z niepełnosprawnością intelektualną, szczególnie młodzieży będącej w fazie dojrzewania. Również osoby dorosłe z niepełnosprawnością intelektualną powinny mieć świadomość niebezpieczeństw i nadużyć ze strony internetowych oprawców. Ofiarą cyberprzemocy w Internecie może stać się każdy. Ważne jest, by uświadamiać dzieci i dorosłych z niepełnosprawnością jak najwcześniej i aby uświadamianie to dostosować do możliwości psychofizycznych osoby z niepełnosprawnością.

Bibliografia

- Bendyk, E. (2007). *Kultura 2.0. Wyzwania cyfrowej przyszłości*, http://kpbce.umk.pl/Content/45368/Raport_Kultura_2.0.pdf, dostęp 22.02.2017.
- Chrzanowska, I. (2015). *Pedagogika specjalna*. Kraków: Wydawnictwo Impuls.
- Dejnaka, A. (2012). *Internet bez barier – accessibility oraz usability a potrzeby osób niepełnosprawnych*. „Niepełnosprawność-zagadnienia, problemy, rozwiązania, nr II (3), s.37-51.
- Dykcik, W. (2009). *Pedagogika specjalna*. Poznań: Wydawnictwo UAM.
- Filipek, A. (2009). *Dziecko w kontekście zagrożeń Internetu*, W: J. Izdebska, J. Szymanowska (red.), *Wielowymiarowość przestrzeni życia współczesnego dziecka*. Białystok: Trans Humana.
- Garbat, M. (2015). *Historia niepełnosprawności. Geneza i rozwój rehabilitacji, pomocy technicznych oraz wsparcia osób z niepełnosprawnościami*. Gdynia: NOVAE RES.
- Grześkowiak, U. M. (2010). *Internet i niepełnosprawni w społeczeństwie informacyjnym*. „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego. Studia Informatica”, nr 26, s.7-19.
- Kijak, R. (2013). *Niepełnosprawność intelektualna. Między diagnozą a działaniem*. Warszawa: Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich.
- Kirwil, L. (2011). *Polskie dzieci w Internecie. Zagrożenia i bezpieczeństwo - część 2. Częściowy raport z badań EU Kids Online II przeprowadzonych wśród dzieci w wieku 9-16 lat i ich rodziców*. Warszawa: SWPS – EU Kids Online – PL.
- Konwencja o Prawach Osób Niepełnosprawnych, <https://www.rpo.gov.pl/pl/konwencja-o-prawach-osob-niepelnosprawnych>, dostęp: 2.02.2017.
- Masłyk, T., Migaczewska, E. (2014). *Portret aktywnego niepełnosprawnego użytkownika sieci internetowej*. „Niepełnosprawność-zagadnienia, problemy, rozwiązania, nr III (12), s.25-39.
- Plichta, P. (2013). *Młodzi użytkownicy nowych mediów z niepełnosprawnością intelektualną – między korzyściami i zagrożeniami*. „Dziecko krzywdzone. Teoria, badania, praktyka”, nr 1, s.121-138.

Pyżalski, J. (2008). *Agresja elektroniczna dzieci i młodzieży – różne wymiary zjawiska*, http://sp11.nstrefa.pl/wpcontent/uploads/2014/02/agresja_elektroniczna_dzieci_i_mlodziezy.pdf, dostęp: 1.03.2017.

Ustawa o Rehabilitacji Zawodowej i Społecznej z 27 sierpnia 1997, rokufiler:///C:/Users/jachc/AppData/Local/Temp/D19970776Lj.pdf, dostęp: 02.02.2017.

Man with a disability in the virtual world - an opportunity or a threat of development?

New media, especially the Internet can become a place of new opportunities for people with disabilities. People with disabilities can educate themselves, acquire new skills, communicate with others. However, the Internet can become a place where people meet these multiple threats, such as cyberbullying or cybersex. The article is theoretical in nature and is an attempt to synthesize the issues related to the use of the Internet by people with disabilities in the context of opportunities and risks.

LUIZA BOGUCA

**Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach,
Instytut Nauk Społecznych i Bezpieczeństwa**

Zagrożenia w świecie portali społecznościowych

Wprowadzenie

Przełom XX i XXI wieku można określić mianem portali społecznościowych i wirtualnych znajomości. Jest to czas ich dynamicznego rozwoju i wprowadzenia tego medium w każdą dziedzinę życia ludzkiego, począwszy od pracy na uczuciach skończywszy. Portale społecznościowe odgrywają bardzo dużą rolę w życiu człowieka, czego dowodem jest stale powiększająca się liczba ich użytkowników. W dobie e-społeczeństwa wszystko staje się możliwe, nawet miłość nabiera nowego, lecz niekonieczne lepszego wymiaru.

Upowszechnienie się Internetu dało jego użytkownikom nieograniczone możliwości, naruszając jednocześnie dotychczasowe status quo prywatności. Serwisy społecznościowe wkroczyły tym samym w najbardziej intymną sferę życia, a łamiąc dotychczasowe konwenanse przekroczyły granicę uznawaną do tej pory za tabu. Portale społecznościowe niejednokrotnie potrafiły wyrwać użytkowników z więzienia codziennej egzystencji i pokazać im inny świat. Obok licznych możliwości pojawiły się zagrożenia, o których użytkownicy bardzo często zapominają w ferworze dobrej zabawy. Pozornie błahе sprawy mogą stać się pokłosiem dużych problemów związanych ze zbyt dużą ilością informacji zamieszczonych na serwisach społecznościowych. Wśród wielu użytkowników zaobserwowano bowiem fałszywe poczucie bezpieczeństwa. Oznacza to, że użytkownicy nie dostrzegają wielu zjawisk i zachowań, które w sieci mogą stać się przyczyną licznych problemów. Codziennie bowiem za pośrednictwem Internetu dochodzi m.in. do takich działań jak phishing, pharming, grooming, czy oszustwa matrymonialne, czyli czyny, które w świetle polskich przepisów prawa podlegają karze ograniczenia wolności.

Wyzwania, z jakimi przyszło zmierzyć się instytucjom, działającym na rzecz bezpieczeństwa w sieci to otwarty i stale powiększający się katalog ewentualnych zdarzeń. Dlatego też istotną kwestią jest klasyfikacja zagrożeń i działalność informacyjno – ostrzegawcza prowadzona wśród społeczeństwa.

Rozdział 1. Człowiek w obliczu portali społecznościowych

Korzystanie z serwisów społecznościowych jest wymogiem naszych czasów. Portale błyskawicznie przekazują informacje i stanowią nieocenioną pomoc dla człowieka w wielu dziedzinach życia. Dzięki nim podtrzymywane są znajomości ze szkolnych lat. O ich sukcesie zdecydował powszechny dostęp do Internetu i komputera oraz fakt, że jest to bezpłatna forma komunikacji.

Podręcznikowa definicja portali społecznościowych określa je mianem „*serwisów internetowych współtworzonych przez społeczność internautów o podobnych zainteresowaniach, który umożliwia kontakt z przyjaciółmi i dzielenie się informacjami, zainteresowaniami itp.*” (Mazur, 2011: 292). Pierwsze portale społecznościowe pojawiły się w połowie lat dziewięćdziesiątych w Stanach Zjednoczonych i były skierowane do użytkowników należących do konkretnych grup. Na początku rozmawiali między sobą znajomi ze szkolnych sal, którzy po latach odnawiali znajomości. Spotykały się tu szkolne sympatie, a ich wirtualne rozmowy niejednokrotnie prowadziły do spotkania i nieoczekiwanego powrotu dawnych uczuć. Przyczynami wielu nieporozumień była duża ilość czasu, jaką spędzali współmałżonkowie na portalu społecznościowym rozmawiając ze swoimi byłymi partnerami (Jasiołek, 2011). Z biegiem czasu portale społecznościowe stały się przyczyną wielu rozwodów, a materiały zamieszczone na nich niejednokrotnie posłużyły jako dowody w ww. sprawach.

Portale społecznościowe wkrały się także w inne dziedziny życia, ułatwiając np. kontakt między współpracownikami. Również na gruncie zawodowym odcisnęły swoje piętno, stając się narzędziem do weryfikacji CV podczas procesu rekrutacji. Wielu pracodawców właśnie tam sprawdza informacje zamieszczone przez kandydatów na dane stanowisko (Niemyjska, 2013). Robią to także współpracownicy, szczególnie w sytuacjach dołączenia do zespołu nowego pracownika. Sprawdza się wówczas jego wykształcenie, członków rodziny, zamieszczone fotografie oraz historię zatrudnienia.

W obliczu upowszechniania się portali społecznościowych wiele tematów, uznawanych niegdyś za tabu, zaczęło pojawiać się na forum. Portal społecznościowy stał się miejscem wymiany najbardziej prywatnych informacji, np. o kłótniach ze współmałżonkiem, zdaniem lub niezdanym egzaminie, samopoczuciu itp. Użytkownicy zaczęli także publicznie opisywać swoje problemy i zamieszczać informacje o przykrych dla nich doświadczeniach (jak np. rozwód, czy śmierć członka rodziny). Informacje takie są udzielane zarówno pisemnie, jak i w wersji graficznej, tj. poprzez udostępnianie popularnych dziś demotywatorów.

Portale społecznościowe doskonale sprawdziły się w promocji usług i towarów, bowiem za ich pomocą usługodawca jest w stanie przy ograniczeniu kosztów dotrzeć niemal do każdego domu i każdego komputera. Tu bowiem poprzez organizację konkursu, którego warunkiem jest udostępnienie postu, dokonuje się promocja danej firmy. Ponadto posiadanie takiego profilu na portalu społecznościowym stanowi bazę informacji o firmie (np. adres, mapę z do-

jazdem, nowe produkty, promocje i konkursy). Działania te sprawiają wrażenie bliższego kontaktu między firmą, a jej klientami. Dziś za pomocą portali społecznościowych można także rozwijać swoje hobby na wiele sposobów. Mogą bowiem podłużyć jako centrum informacji o interesujących wydarzeniach, miejsce wymiany doświadczeń, bądź nawiązania znajomości.

Wraz z wkroczeniem portali społecznościowych do życia ludzi, pojawiły się liczne zagrożenia. Obecnie każdy jest częścią wirtualnej rzeczywistości, korzysta z poczty elektronicznej, zdobywa informacje za pomocą Internetu, uczy się i pracuje przy jego pomocy. Rozległe możliwości portali społecznościowych sprawiły, że życie w sieci stało się normą. Taki stan rzeczy spowodował, że użytkownicy przestali zwracać uwagę na kwestie bezpieczeństwa, stale publikując posty z informacjami zawierającymi zarówno dane osobowe, jak i tymi dotyczącymi najbardziej prywatnych sfer ich życia. W postach tych często pojawiają się informacje, które w niepowołanych rękach potrafią wyrządzić ogromną krzywdę, a konsekwencje mogą powodować nieodwracalne straty moralne, bądź finansowe. Bycie częścią e-społeczeństwa wymusiło na użytkownikach zabezpieczenie swoich komputerów przed działaniem szkodliwych wirusów. Wirusy te najczęściej rozsyłane są poprzez fałszywe linki z informacjami o konkursie. Pozornie atrakcyjne nagrody powodują, że użytkownicy klikają w nieznane linki, a dopiero czas pokazuje, że nie otrzymują żadnych nagród. Linki o takim charakterze zawierają się również w wiadomościach dotyczących popularnych tematów (Kreft, 2014). By najlepiej zabezpieczyć się przed tego typu działaniami potrzebne jest nie tylko odpowiedni program antywirusowy, ale również rozsądna i ostrożna działalność użytkowników.

Rozdział 2. Portale społecznościowe jako źródło zagrożeń dla użytkowników

Wychodzące naprzeciw oczekiwaniom i najskrytszym pragnieniom portale społecznościowe przekroczyły próg nieśmiałości by wejść na najbardziej osobistą płaszczyznę życia swoich użytkowników. Upowszechnienie się wśród społeczeństwa portali społecznościowych przyczyniło się do zaakceptowania tego medium jako nieodłącznego elementu życia. Powszechne przyzwolenie na dotarcie do najskrytszych marzeń i potrzeb posiadaczy profili było możliwe dzięki uszytym na miarę potrzeb portalom. Zaczęły one bowiem poszerzać swoje usługi o nowe możliwości, zbierając tym samym więcej informacji o swoich użytkownikach, także tych zawierających dane wrażliwe. W zależności od charakteru portalu społecznościowego, jego użytkownicy mogą spotkać się z różnymi zagrożeniami. Do grupy najbardziej zagrożonych należą użytkownicy portali randkowych. Tu nieuczciwi użytkownicy grają na uczuciach szukających miłości i akceptacji, niejednokrotnie obiecując swoim ofiarom wspólny dom i szczęśliwą rodzinę. Jest to jeden z najpowszechniejszych sposobów na wyłudzenie pieniędzy, informacji o stanie majątkowym, haseł, czy najbardziej skrywane sekretów, które mogą posłużyć później do szantażu. Znaczna część użytkowników rejestruje się tu po rozstaniu z partnerem, szukając nowego

związku, zrozumienia, czy z potrzeby porozmawiania z kimś w danej chwili. I właśnie takie sytuacje są często wykorzystywane przeciwko nim. Internetowi oszuści dotyczą wówczas najdelikatniejszej sfery, pozostawiając swój ślad i uraz na bardzo długi czas. W mniejszym stopniu narażeni na podobne działania są użytkownicy portali społecznościowych o charakterze ogólnym, nastawionym przede wszystkim na podtrzymywanie relacji już istniejących. Portale te charakteryzują się mniejszą anonimowością, a użytkownicy znajdują się w rzeczywistości. Na tych portalach to przede wszystkim zachowanie użytkowników działa na ich szkodę poprzez publikowanie zbyt wielu informacji o sobie. Tu bowiem użytkownicy zamieszczają dane takie jak imię, nazwisko, datę urodzenia, miejsce zamieszkania, ukończone szkoły oraz stanowisko i miejsce pracy. Z informacji tych można określić porządek dnia danego użytkownika, jego sytuację finansową, relacje, związki i potrzeby.

Coraz częściej użytkownicy spotykają się ze zjawiskiem stalkingu. Jest ono definiowane jako *„powtarzające się uporczywe nękanie poprzez rozmaite formy naruszenia wolności osobistej i prywatności drugiej osoby, wywołujące u prześladowanego niepokój, skrepowanie, dyskomfort fizyczny i psychiczny, szereg dolegliwości zdrowotnych – fizycznych i psychicznych, trudności w kontaktach interpersonalnych i uzasadnione obawy o własne bezpieczeństwo.”* (Skarżyńska-Sernaglia, 2009). Zjawisko to objawia się poprzez uporczywe kontaktowanie się zarówno poprzez kontakt fizyczny, jak i za pomocą świata wirtualnego. Mowa tu o uporczywym nękaniu wiadomościami sms, rozmowami telefonicznymi, e-mailami, a także poprzez podglądanie, śledzenie, obserwowanie, czy nachodzenie osoby, która sobie tego nie życzy. Działalność ta przejawia się również poprzez nagminne wysyłanie kwiatów, agresywne zachowanie, groźby, czy niszczenie mienia. Kodeks karny nie definiuje stalkingu wprost. Art. 190a kk mówi jednak, że *„Kto przez uporczywe nękanie innej osoby lub osoby jej najbliższej wzbudza u niej uzasadnione okolicznościami poczucie zagrożenia lub istotnie narusza jej prywatność, podlega karze pozbawienia wolności do lat 3”* (Dz.U. z 2016 poz. 1137). Stosowny zapis odnosi się również do wykorzystania danych i wizerunku osoby. Paragraf 2 kk mówi, że *„tej samej karze podlega, kto, podszywając się pod inną osobę, wykorzystuje jej wizerunek lub inne jej dane osobowe w celu wyrządzenia jej szkody majątkowej lub osobistej”*. Użytkownicy portali społecznościowych dość często potwierdzają, że spotkali się ze zjawiskiem mniej lub bardziej świadomego nękania przez innego użytkownika. W większości przypadków wystarczyła jednak szczerza rozmowa i wyznaczenie granicy znajomości. Stalkingu najczęściej doświadczają byli partnerzy, którzy nie mogąc pogodzić się z rozstaniem próbują różnych form zwrócenia na siebie uwagi (Papuć, 2011). Badania przeprowadzone przez Instytut Ekspertyz Sądowych wykazały, że na 10 200 respondentów około 10% potwierdziło, że było ofiarą uporczywego nękania (Skowron, 2014). Trudno zatem jednoznacznie stwierdzić gdzie znajduje się granica między dbałością i troską o dobre relacje ze znajomymi, a nękaniem.

Ofiarami stają się użytkownicy w różnym wieku. Biorąc pod uwagę fakt, że mamy obecnie do czynienia ze znacznym obniżeniem wieku użytkowników, szczególną troską powinno otaczać się najmłodszych uczestników wirtualnej przygody. Portale społecznościowe to miejsce, które potrafi doskonale maskować wiek, wizerunek, czy intencje użytkowników. Nie zwracając uwagi na odpowiedzialność karną wirtualny dwunastolatek w rzeczywistości okazuje się czterdziestoletnim mężczyzną, a jego funkcjonowanie na portalach społecznościowych ogranicza się do kontaktów z dziećmi, zdobycia ich zaufania i wkroczenia do jego życia. Dlatego też by chronić najmłodszych użytkowników Internetu wprowadzono zmiany w kodeksie karnym, a nowelizacja z 5 listopada 2009 r., zaliczyła uwodzenie dzieci przez Internet do kanonu przestępstw (MSWiA, 2015). Przeważnie wybór przestępców pada na dzieci z niską samooceną, które doznały odrzucenia. Ofiarami stają się dzieci, które są wyalienowane ze środowiska rówieśników oraz takie, które mają utrudnione relacje z rodzicami (Kikoła, 2015). Tzw. groomer poprzez obserwację i analizę zamieszczanych postów jest w stanie wywnioskować, czy dziecko będzie podatne na jego wpływ (Wachnicki, 2013). Wirtualna obecność, chęć wysłuchania, czy rozmowy powodują zacieśnienie więzi między korespondującymi. Dziecko z czasem obdarza swojego internetowego znajomego zaufaniem, mówiąc mu o rzeczach, o których w świecie realnym nie wspomina. Z czasem groomer zaczyna przysyłać dziecku nieodpowiednie treści i wprowadzać go w świat seksu za pomocą gry słów, a później materiałów w postaci filmów, bądź zdjęć.

Z udostępnianiem nieodpowiednich treści użytkownicy spotykają się coraz częściej, a powszechność tego zjawiska jest wynikiem zacieraającej się granicy między wyrażaniem własnego zdania, a mową nienawiści. Mowa nienawiści to treści, które „rozpowszechniają, podlegają, wspierają lub usprawiedliwiają nienawiść rasową, religijną, ksenofobię, antysemityzm lub inne formy nienawiści wynikające z nietolerancji, łącznie z nietolerancją wyrażoną za pomocą agresywnego nacjonalizmu i etnocentryzmu, dyskryminacją i wrogością wobec przedstawicieli mniejszości, imigrantów i osób obcego pochodzenia” (Wrocławskie Centrum Rozwoju Społecznego). Bardziej szczegółową definicję można znaleźć w Rekomendacji Komitetu Ministrów Rady Europy nr R97/20, gdzie „mowa nienawiści obejmuje wszelkie formy wypowiedzi, które szerzą, propagują czy usprawiedliwiają nienawiść rasową, ksenofobię, antysemityzm oraz inne formy nienawiści bazujące na nietolerancji m.in.: nietolerancję wyrażającą się w agresywnym nacjonalizmie i etnocentryzmie, dyskryminację i wrogość wobec mniejszości, imigrantów i ludzi o imigranckim pochodzeniu.” (Rekomendacja nr R 97 (20). Rozwój portali społecznościowych znacznie ułatwił możliwość wyrażania własnych opinii, jednak małymi krokami zaczęła zacierać się granica między wyrażaniem swojego zdania, a werbalną napaścią na innych użytkowników. Obrażliwy komentarz tzw. hejt stał się już dość powszechnym i zarazem niepokojącym zjawiskiem. Dostęp do Internetu mają coraz młodsze dzieci, a wypowiedzi o tak negatywnym zabarwieniu mogą mieć destrukcyjny wpływ na postrzeganie przez nich rzeczywistości w przyszłości. Tu najmłodszy użytkownicy są narażeni także na inne treści nieprzeznaczone dla nich. Mowa nie-

nawiąski to zjawisko, które pojawia się na wielu obszarach, zahaczając np. o tematykę religijną, czy narodowościową. Ze zjawiskiem tym walczą liczne instytucje poprzez akcje informacyjne, strony internetowe, konferencje, czy publikacje. Na portalach społecznościowych zaczęto nawet zakładać profile o nazwie „Hejted: _____ (nazwa miasta lub szkoły)”. Na początku ideą stworzenia takiego profilu było „wytknięcie danemu miastu czy instytucji ich największych błędów” (Pertkiewicz, 2013). Jednak z biegiem czasu na profilach tych zaczęto opisywać sytuacje z udziałem pojedynczych osób, ich zachowanie, wygląd, sposób bycia. Wypowiedzi te stawały się coraz bardziej agresywne i obraźliwe, a ich prześmiewczy ton dotyczył niejednego użytkownika.

Podsumowanie

Portale społecznościowe dały ich użytkownikom możliwości komunikacyjne, o jakich jeszcze kilkanaście lat temu nikt nie marzył. Wiodące niegdyś prym wiadomości sms, zostały zastąpione nowym, bezpłatnym medium. Portale społecznościowe opanowały już każdą sferę życia człowieka, służąc im pomocą w pracy, nauce, podnoszeniu kwalifikacji, a nawet w miłości. Już dziś wiadomo, że z biegiem czasu znaczenie portali społecznościowych będzie stale wzrastać, bowiem potrafią one dostosować się do potrzeb wirtualnej społeczności. Stanowią zatem odpowiedź na potrzebę bycia z ludźmi, miłości, czy samorealizacji.

Upowszechnienie się portali społecznościowych spowodowało wpuśczenie do swojego życia wielu zagrożeń związanych z nieodpowiedzialną działalnością samych użytkowników. Okazuje się jednak, że to użytkownicy poprzez publikowanie wielu informacji działają na swoją szkodę. W obliczu takiej działalności nawet najlepsze zabezpieczenia komputera i przepisy prawa są bezradne.

Dlatego też należy podejmować działania na rzecz bezpiecznego poruszania się w sieci, szczególną troską otaczając dzieci, na które czeka najwięcej zagrożeń. Poprzez liczne akcje promujące bezpieczne korzystanie z Internetu można wpłynąć na świadomość jego użytkowników, a tym samym zmniejszyć liczbę przestępstw popełnianych za pomocą komputera. Być może taka działalność spowoduje, że użytkownicy zwrócą szczególną uwagę na zawartość udostępnianych przez siebie informacji i ewentualnych konsekwencji.

Bibliografia

- Filiciak, M., Ptaszek, G. (2009). *Komunikowanie (się) w mediach elektronicznych. Język, edukacja, semiotyka*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Jakubowicz, K. (2008). *Polityka medialna a media elektroniczne*, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

- Jasiołek, K. (2011). *Facebook powodem rozwodów*. <http://www.komputerswiat.pl/nowosci/internet/2011/05/facebook-powodem-rozwodow.aspx>. Dostęp: 02-04-2017.
- Kepplinger, H.M. (2008). *Mechanizmy skandalizacji w mediach*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Kikoła, D. (2015). *Child grooming – o znakach ostrzegawczych*. <http://ocaleni.org/2015/12/16/275-2/>. Dostęp: 02-04-2017
- Kreft, P. (2014). *Złośliwe oprogramowanie coraz częściej rozprzestrzenia się za pomocą mediów społecznościowych. Jak się chronić?* <http://www.komputerwiat.pl/nowosci/bezpieczenstwo/2014/08/wirusy-coraz-czesciej-atakuja-za-pomoca-portali-spolesznosciowych-infografika.aspx>. Dostęp: 02-04-2017
- Mazur, M. (2011). Portale społecznościowe jako czynnik rozwoju społeczeństwa obywatelskiego. *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego*, 28 (2011), s. 282.
- MSWiA. (2015). CyberPol. Czym jest "child grooming"? <https://www.mswia.gov.pl/pl/aktualnosci/13571,CyberPol-Czym-jest-quotchild-groomingquot.html>. Dostęp: 02-04-2017.
- Niemyjska, J. (2013). *Rola portali społecznościowych w procesie rekrutacji*. <http://zielonalinia.gov.pl/rola-portali-spolesznosciowych-w-procesie-rekrutacji-42772>. Dostęp: 02-04-2017.
- Papuć, K. (2011). *Czym jest stalking?* <http://www.policja.pl/pol/aktualnosci/68304,dok.html>. Dostęp: 02-04-2017.
- Pertkiewicz, A. (2013). *Portale Hejted na Facebooku - nowa moda wśród młodych internautów*. <http://slaskie.naszemiasto.pl/artukul/portale-hejted-na-facebooku-nowa-moda-wsrod-mlodych,1807379,art,t,id,tm.html>. Dostęp: 02-04-2017.
- Rekomendacja Komitetu Ministrów Rady Europy nr R97/20, Council of Europe, 1997.
- Siemienicki, B. (2007). *Manipulacja – media – edukacja*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Skowron, D. (2014). *Czym jest stalking?* <http://www.infor.pl/prawo/prawo-karne/pokrzywdzony/282327,Czym-jest-stalking.html>. Dostęp: 02-04-2017.
- Szewc, T. (2007). *Publicznoprawna ochrona informacji*, Warszawa: Wydawnictwo C.H.Beck.
- Szydłowska, A. (2013). Charakterystyka mediów społecznościowych jako narzędzie komunikacji firmy z klientem. *Zeszyty Naukowe ZPSB Firma i Rynek*, Szczecin: Wydawnictwo Zachodniopomorska Szkoła Biznesu, 2(2013), 37 – 45.
- Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny (Dz.U. z 2016 poz. 1137).
- Ustawa z dnia 29 sierpnia 1997 r. ochronie danych osobowych (Dz. U. 2016 r. poz. 922).
- Wachnicki, M. (2013). *Grooming, czyli pedofilia ery Facebooka*. <http://www.newsweek.pl/polska/grooming--czyli-pedofilia-ery-facebook,107653,1,1.html>. Dostęp: 02-04-2017.

Risks in the world of social media

In the world of social networks, anything can happen. The medium is applied to human life much good, helping him in many areas of life. It became also a destructive tool of virtual reality, which may compromise the safety of users.

This article presents selected risks, they came to face with social networks. Phishing, pharming, grooming, or dating scams are just examples of what risks await users. Article talks about the importance of social networks in human life and what to do, for example, in the case of theft of personal data. The particular danger of exposed children and feuds they should be subject to special protection. That is why in the article a lot of attention for them.

EWELINA BRZYSZCZ
Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

Przemoc na portalach społecznościowych

Wprowadzenie

Współczesne młode pokolenia nie wyobrażają sobie codzienności bez mediów. Wpatrzeni w szklane ekrany smartfonów, laptopów, czerpią z nich głównie rozrywkę, ale też wiedzę oraz komunikują się z innymi. Immamentną częścią ich funkcjonowania w sieci jest konto na portalach społecznościowych, gdzie ilustrują swoje życie prywatne, poprzez dodawanie licznych zdjęć, wpisów i komentarzy. Zdaniem Z. Baumana, można powiedzieć, że uczestnictwo w serwisie społecznościowym nie jest już tylko kwestią świadomego wyboru; jest raczej uświadomieniem sobie braku innej drogi, koniecznością partycypowania w kulturze *wszystko na widok publiczny* (Baumann, 2009: 8).

Należy podkreślić, że nowe technologie, Internet, niosą za sobą zarówno możliwości jak i zagrożenia. R. Zuckerberg zaznacza, że „w erze nowych mediów społecznościowych, kiedy każda aktywność w Internecie ma zasięg globalny, zamieszczanie nawet zwykłej informacji może wiązać się z niespodziewanymi konsekwencjami” (Zuckerberg, 2014: 108). Młodzi użytkownicy nie do końca zdają sobie z tego sprawę, a także często zapominają o netykietce poruszania się w sieci. W związku z tym stają się sprawcami przemocy elektronicznej w Internecie, gdyż wydaje im się, że są anonimowi. O człowieku dopuszczającym się takich czynów mówi się bully (brutal, zabijaka), dlatego też takie zachowanie nazywane jest często bullying (dręczenie, szykanowanie) (Spitzer, 2013: 98). Co więcej, coraz częściej są również ofiarami zachowań agresywnych w sieci.

Artykuł jest próbą przedstawienia form tego rodzaju przemocy na portalach społecznościowych, które przyciągają rzesze młodych ludzi. Jak twierdzi M. Szpunar, „posiadanie konta w serwisie społecznościowym nie jest już tylko i wyłącznie ekscentrycznym wybrykiem, a coraz częściej dyktowaną wymogami rynku koniecznością” (Szpunar, 2010: 162). Brytyjskie badania z 2013 r. potwierdziły, że zjawisko cyberprzemocy narasta. Doświadczyło jej aż 67% z 7000 respondentów. Do aktów cyberprzemocy dochodzi najczęściej w serwisach społecznościowych. Sygnalizowało ją aż 54% użytkowników Facebooka. Cyberprzemoc występuje bowiem głównie na Facebooku, ale też na Twitterze oraz Ask.fm. (Tanaś, 2016: 53).

Istotne są więc zarówno przyczyny, jak i skutki tego rodzaju zachowań. Konieczna jest także wiedza dorosłych w tym zakresie oraz ich współtowarzyszenie młodym użytkownikom w świecie mediów. Według J. Pyżalskiego bowiem, „sytuacja doznawania przez dziecko krzywdy za pośrednictwem mediów elektronicznych jest często trudna do zaobserwowania przez rodziców czy nauczycieli, szczególnie, jeżeli mają ograniczoną wiedzę i doświadczenie związane z korzystaniem z mediów elektronicznych” (Pyżalski, 2011: 30).

Serwisy społecznościowe w życiu dzieci i młodzieży

Serwisy społecznościowe są popularnym narzędziem wykorzystywanym do cyberprzemocy, tj. Facebook, MySpace i inne. Portal społecznościowy według M. Kolečkiej, „to rodzaj interaktywnej strony internetowej pozwalającej uczestnikom na prezentację własnego profilu zawierającego zwykle zdjęcia i inne dane” (Kolečka 2012: 321). Są one rodzajem mediów społecznościowych. Zdaniem A. M. Kaplana i M. Haenleina, to „grupa aplikacji internetowych bazujących na ideologicznych i technologicznych podstawach Web 2.0. umożliwiających wygenerowanie i wymianę tworzonych przez użytkowników treści” (Łuszczek, 2015: 29).

Warto zaznaczyć, iż „rozkwit serwisów społecznościowych rozpoczął się w latach dziewięćdziesiątych XX wieku w Stanach Zjednoczonych. Jednym z pierwszych był Classmates.com, który powstał w 1995 roku i umożliwiał kontakt z byłymi kolegami/koleżankami ze szkoły” (Gil, 2011: 240). W naszym kraju podobny profil miała Nasza Klasa. Obecnie największą liczbę użytkowników przyciąga Facebook. Dzięki temu portalowi możliwa jest rozmowa ze znajomym, również publikowanie treści, komentowanie i ocenianie np.: poprzez opcję „Lubię to!”. W odniesieniu do tematu przewodniego rozważań istotne jest podkreślenie, że użytkownikami są coraz młodsze dzieci, choć „regulamin Facebooka nie pozwala wprawdzie na rejestrację osób poniżej 13 roku życia. Praktyka pokazuje, że aż 7,5 mln użytkowników portalu nie osiągnęło tego wieku, a 5 mln nie ukończyło nawet 11 lat (dane z połowy 2011 roku)” (Gubernat, 2011). Jest to niepokojące zjawisko, gdyż najmłodsi nie zawsze zdają sobie sprawę z ujawnianych treści z życia osobistego. Poza tym są narażeni, jak inni internauci na zjawiska agresywne, z którymi mogą sobie nie poradzić emocjonalnie.

Atrakcyjność oraz wiele możliwości komunikacji i nie tylko, jakie dają portale społecznościowe prowadzi często do niekontrolowanej obecności w świecie wirtualnym, do bycia online. Skutkiem może być uzależnienie od użytkownika, dodawania komentarzy czy otrzymywania informacji zwrotnych. Jak podkreśla R. Zuckerberg, „kiedy ktoś polubi to, co opublikowałeś, twój mózg otrzymuje niewielki zastrzyk dopaminy, substancji chemicznej produkowanej przez mózg, co odbierasz jako nagrodę. To właśnie sprawia, że nasze gadzety są takie uzależniające” (Zuckerberg, 2014: 119).

Z badań wynika, że 94,6% respondentów deklaruje posiadanie profili w serwisach społecznościowych, a zaledwie 2,9% nigdy go nie posiadało. Co więcej, publikowanie własnych przemyśleń w formie komentarzy na swoich profilach społecznościowych deklaruje 54,7% badanych. Jest to jedna z najczęstszych zanotowanych aktywności podejmowanych na swoim profilu (5,9% badanych robi to kilka razy dziennie). Niemniej jednak najbardziej popularne jest zamieszczanie własnych zdjęć i filmów (79,3%) (Nastolatki 3.0. Wybrane wyniki ogólnopolskiego badania uczniów w szkołach, 2016). Młodzi użytkownicy tego typu serwisów relacjonują tam swoje codzienne życie, poprzez posty, zdjęcia. Następnie oczekują zainteresowania tymi informacjami, w formie komentarza czy polubienia. Zdaniem S. Kozaka, „najmłodszy użytkownicy FB wyjątkowo boleśnie przeżywają „odfajkowanie”, nieprzyjęcie zaproszenia czy brak reakcji na swoje wpisy. Dbają nawet o to, by nie być w tym samym ubraniu na kolejnej fotce” (Kozak, 2014: 158).

Istotne w odniesieniu do użytkowania z serwisów społecznościowych są relacje społeczne. Współcześnie te utrzymywane za pośrednictwem Internetu są przedkładane nad realne kontakty face to face. Młodzi ludzie dążą do posiadania dużej liczby znajomych, choć w rzeczywistości do nielicznych mogą zwrócić się o pomoc. B. Ciupińska uważa, że „korzystanie z Internetu może prowadzić niejednokrotnie do izolacji oraz zaniedbywania różnych form aktywności społecznej” (Ciupińska, 2014: 73-73). Poza tym może nastąpić nawiązanie kontaktu z nieznanym, czasami dużo starszym, który ma podejrzane zamiary. Co więcej, relacje z rówieśnikami mogą przerodzić się w obliczu konfliktu, czy zadość w agresję elektroniczną. W związku z tym istotna jest wiedza zarówno dzieci i młodzieży, jak i dorosłych. Młody użytkownik jest bowiem narażony na portalach społecznościowych na różne formy przemocy.

Formy przemocy na portalach społecznościowych

Dzięki upowszechnieniu Internetu współcześnie można stwierdzić, że cyberprzemoc ma charakter powszechny. Porusza się ten temat w przekazach medialnych, w szkołach, w wielu kampaniach społecznych. Jest to problem, który może dotknąć każdego z nas, począwszy od najmłodszych użytkowników sieci. Przemoc na portalach społecznościowych przyjmuje formę m.in.: agresji rówieśniczej, groomingu, sextingu, agresji elektronicznej. I. Staniuk-Rabenda wyróżnia typy cyberprzemocy, tj.: podjudzanie, prześladowanie, oczernianie, podszywanie się, ujawnienie, oszustwo, nękanie, prześladowanie, kradzież tożsamości, upublicznianie tajemnic, cyberstalking i inne (Staniuk-Rabenda, 2014: 117).

Pierwszym zagrożeniem na serwisach społecznościowych, który autorka chce przedstawić, jest przemoc rówieśnicza (cyberbulling). Młody użytkownik może pełnić rolę ofiary, ale także sprawcy. Jak wynika z badań, najczęstszymi, obserwowanymi przez młodzież negatywnymi zjawiskami są: wyzywanie ich znajomych (59,7%) oraz poniżanie i ośmieszanie ich (58,1%). Rozpowszechnianie kompromitujących materiałów na temat swoich znajomych zadeklarowało

33.3% badanych. Straszenie znajomych wskazało 34,2%, a ich szantażowanie za pośrednictwem Internetu aż 24,4% (Nastolatki 3.0. Wybrane wyniki ogólnopolskiego badania uczniów w szkołach, 2016). Są to niepokojące dane, które wskazują na rozpowszechnianie się przemocy rówieśniczej w Internecie. Łatwo to zrobić na portalach społecznościowych, dodać ośmieszające zdjęcie, komentarz, a to bardzo szybko trafia do wielu odbiorców, w tym znajomych ofiary. Często sprawcy nie zdają sobie sprawy z konsekwencji swoich poczynań, kieruje nimi chęć zrobienia żartu. Należy pamiętać jednak, że „jeśli wrogi wypowiedzi mają charakter publiczny (np. mogą je przeczytać znajomi z klasy czy szkoły), mogą ranić bardziej niż słowa wypowiedziane, ponieważ te przemijają, zaś opinia napisana w Internecie jest widoczna przez wiele dni, tygodni, miesięcy czy lat” (Goetz, 2012). Z przekazów medialnych wiadomo, że w naszym kraju miały miejsce już sytuacje, gdzie prześladowane osoby popełniały samobójstwo lub popadały w depresję z powodu wstydu lub strachu. Jak podkreśla I. Staniuk-Rabenda cyberprzemoc, „może w przyszłości mieć negatywny wpływ na jej pewność siebie, umiejętność podejmowania decyzji czy też nawiązywanie relacji międzyludzkich” (Staniuk-Rabenda, 2014: 117).

J. Pyżalski wskazuje na problem agresji elektronicznej, „czyli w dużym uproszczeniu takiej, do której realizacji stosuje się współczesne technologie komunikacyjne – głównie Internet i telefony komórkowe, jest powszechnie uważana za poważny problem zarówno z obszaru zdrowia publicznego, jak i edukacji” (Pyżalski, https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/5379/1/agresja_elektroniczna_dzieci_i_mlodziety.pdf). Użytkownicy podejmują ją, gdyż myślą, że ukryją się za loginem, stworzoną postacią. W związku z tym wyróżnia się rodzaje agresji: wobec pokrzywdzonych, celebrytów, uprzedzeniowa, wobec nieznajomych, mobbing elektroniczny (Pyżalski, 2011, 42). Sprawcami mogą być nie tylko koledzy czy koleżanki ze szkoły, ale także nieznane osoby. Gimnazjaliści, którzy doznali agresji elektronicznej przyznają, że niewiedzą, kim był sprawca (25,3%), była to osoba, która znają z Internetu (24,2%), agresywni byli w ten sposób bliscy koledzy/koleżanki (23,4%) lub inni młodzi ludzie, których znają (22,5) (Pyżalski, 2011: 66). Czym wobec tego różni się agresja elektroniczna od cyberbullingu? Zdaniem J. Pyżalskiego w przypadku pierwszej brak jest spełnienia kryterium powtarzalności, nierównowagi sił i inercjalności (Pyżalski, 2011: 79).

Kolejno warto wspomnieć o child groomingu, czyli uwodzeniu dzieci w sieci, w celu nakłonienia ich do prostytucji czy udziału w pornografii dziecięcej, wykorzystania seksualnie. Obiektem seksualnym, w tym przypadku może być dziewczyna i chłopiec, dziecko i osoba w wieku młodzieńczym. Z. Dacko-Pikiewicz, M. Walancik wymieniają pięć etapów uwodzenia dziecka za pomocą Internetu: wybór ofiary, nawiązanie kontaktu, osvajanie, budowanie zaufania, wątków seksualnych – propozycji spotkania (Dacko-Pikiewicz, Walancik, 2014: 110-111). Często młodzi użytkownicy pozostawieni sami przed szklanym ekranem zaczynają rozmawiać z obcymi osobami, nawiązują relację, nieświadomi jej podłoża i skutków. Często są chwaleni przez „przyjaciela” i zdaje się,

iż tylko on ich rozumie. Warto jednak pamiętać, jak podkreśla M. Goetz, że „w social mediach nie brakuje osób, które posługują się nie swoim zdjęciem, podają fikcyjne imię i nazwisko, wiek, płeć i wszelkie inne dane. Nasuwa to skojarzenie z popularnym zdaniem z jednej z kampanii społecznych: *Cześć Aniu, tu Wojtek, też mam 12 lat...*” (Goetz, 2012). Odbiorcy zaś widzą w przekazie dorosłego mężczyznę, który tworzy komunikaty do dziewczynki. Implikacje takich działań zostają w psychice dziecka i mogą mieć wpływ na relacje z innymi ludźmi w dorosłym życiu. Co więcej, niepokojący jest fakt, jak wynika z badań I. Staniuk-Rabendy, że 45% młodych respondentów dodało do grona swoich znajomych na Facebooku osobę, której nie zna w rzeczywistości. 87% dzieci i młodzieży podało obcemu swój adres e-mail, 64% numer telefonu, 42% adres zamieszkania, 44% przesłało zdjęcie” (Staniuk-Rabenda, 2014: 122-123).

Należy również wymienić sexting, jako formę przemocy na portalach społecznościowych. Polega on na przesyłaniu swoich nagich lub półnagich zdjęć i filmów w zamian za niewielkie korzyści materialne (np. doładowanie telefonu) (Goetz, 2012). W tym przypadku ofiary zmanipulowane same przekazują materiały o charakterze intymnym. Nie znają prawdziwych powodów tego typu prośby swojego rozmówcy i konsekwencji swojego zachowania. Sprawca zaś może wzbudzić w nich zaufanie lub zagwarantować coś w zamian. Warto podkreślić, że zdjęcia mogą być wykorzystywane w celu ośmieszenia osoby albo trafić w ręce pedofila. Poza tym, kiedy ofiara to odkryje, jak zaznacza M. Goetz, „próbuję zrozumieć - jak to możliwe, że ktoś, z kim łączyła ją długa i głęboka relacja, teraz ją krzywdzi. Ten dysonans może prowadzić do zaakceptowania nowego zachowania sprawcy, podporządkowania mu się, kiedy ofiara nie chce stracić relacji, w którą się zaangażowała” (Goetz, 2012).

W związku z tym portale społecznościowe są miejscem, gdzie czyha na młodego człowieka wiele niebezpiecznych sytuacji. Autorka wymieniła tylko kilka form przemocy, których może doświadczyć użytkownik. Wobec tego istotne, aby przy kolejnym pozostawieniu dziecka przed szklanym ekranem lub przy nadmiernym korzystaniu z serwisów przez młodzież pamiętać także o negatywnych stronach wirtualnych znajomości.

Przyczyny, skutki wirtualnej przemocy

Dlaczego człowiek dopuszcza się wirtualnej przemocy, choć często nie wyraża swojego zdania w rzeczywistości? To pytanie zadaje wielu badaczy, liczne osoby, szczególnie, gdy sprawcą jest młody człowiek. Przede wszystkim „w sieci użytkownik czuje się pewny i spokojny ze względu na opcję wylogowania w dowolnym momencie, pozorną anonimowość i szansę budowania wirtualnej tożsamości” (Brzyszczyk, 2016: 125). Co oprócz tych motywów kieruje młodymi ludźmi, którzy albo wyładowują swoje negatywne emocje, albo stają się ofiarami działań dorosłych. Powodem jest presja grupy rówieśniczej, samotność w rzeczywistym świecie, uleganie panującej modzie. Nawiazanie kontaktów z nieznanymi wynika także z braku zainteresowania ze strony rodziny, po-

trzeby akceptacji. Należy wspomnieć również o cechach dzieci, tj. łatwowierność, naiwność, niewiedza związana ze skutkami, np. podawania danych w Internecie. Do tego wszystkiego warto dodać jeszcze chęć zaimponowania kolegom lub traktowanie aktów przemocy jako żartu. Trudno zrozumieć decyzje dorosłych ludzi - sprawców, którzy wykorzystują dzieci ze świadomością swojego zachowania. Można domyślać się, iż to sprawia im przyjemność lub dostrzekać się problemów natury psychicznej. Badania J. Pyżalskiego wskazują, że „sprawcy w momencie realizacji aktów agresji elektronicznej rzadko dysponują jakimś konkretnym motywem, który uzasadnia ich działanie. Najpierw następuje raczej zaangażowanie się w akt agresji, a dopiero później formułowanie uzasadnień swojego działania – i to wtedy, gdy ktoś o nie pyta” (Pyżalski, 2011: 91).

Reperkusje cyberbullingu to najczęściej lęk, depresja, zaniedbywanie obowiązków, w tym szkolnych oraz odizolowanie się od kontaktów realnych, niechęć do wyrażania emocji, rozmów o problemie. M. Kotomska stwierdza, że „jeśli dziecko pozostawione jest samo sobie, tzn. nie ma wsparcia i pomocy ze strony innych ludzi, dorosłych rodziców i nauczycieli, popada w depresję, która powoduje lęki, bezsenność, obniża poczucie własnej wartości, a w konsekwencji może być przyczyną myśli samobójczych oraz prób samobójczych i samobójstw” (Kotomska, 2012: 75). Ofiara, szczególnie młody człowiek, nie radzi sobie z doznawaną krzywdą. Wstydzi się o tym powiedzieć, zdaje sobie sprawę, że wiele osób może o tym wiedzieć (np. widzieć ośmieszający film na Facebooku). Typu sytuacje są dla niego trudne emocjonalnie, dlatego niekiedy prowadzą do dramatycznych skutków.

Podsumowanie

Cyberprzemoc w szybkim tempie rozpowszechnia się na portalach społecznościowych, których użytkownikami są coraz młodsze dzieci. Kluczowa jest zatem wiedza nie tylko o działaniach młodych ludzi w sieci, ale także o czyhających zagrożeniach. Świadomość rodziców o negatywnych aspektach Internetu jest znikoma. Potwierdzają to badania EU Kids Online. Wynika z nich, że 15% dzieci w wieku 9-16 lat. stwierdziło, iż za pośrednictwem sieci otrzymało wiadomości związane z seksem. Tymczasem 85% polskich rodziców, tychże dzieci, zadeklarowało przekonanie, że takie treści nigdy do ich dzieci nie dotarły. Poza tym 70% rodziców, wierzy, że ich dzieci takich kontaktów nie utrzymują. Natomiast średnia w Europie to odpowiednio: 52% i 61%” (Goetz, 2012). Co więcej okazuje się, iż sami rodzice stają się inicjatorami zakładania kont swoim dzieciom, nawet jeszcze nienarodzonym. J. Dolan apeluje „nie musicie zabezpieczać domeny dla swoich nienarodzonych dzieci. Nie musicie budować ich osobistej marki. Pozwólcie im żyć własnym życiem” (Gubernat, 2011).

Wobec powyższych danych kluczowa jest edukacja opiekunów w tej kwestii, ale także edukacja medialna młodego pokolenia. Istotna jest również rozmowa z dzieckiem, aby wobec doznanych krzywd w sieci nie zostało z tym samo.

Można także włączyć kontrolę rodzicielską działań w wirtualnym świecie. Poza tym dziecko powinno znać zasady poruszania się m.in. na portalach społecznościowych, tj. twoje ciało nie jest na pokaz, nie prześladuj innych ani nie zadawaj się z ludźmi, którzy to robią; nawiązuj internetowe znajomości tylko z tymi których znasz z prawdziwego życia; zawsze traktuj innych z szacunkiem; uważaj jakie informacje o osobie i swojej rodzinie rozpowszechniasz (Zuckerberg, 2014: 194-1950). W obliczu przemocy należy bezwzględnie powiadomić odpowiednie organy i podjąć działania, aby młody człowiek czuł wsparcie w trudnych chwilach. Zdaniem M. Kotomskiej, „w przeciwdziałaniu przemocy potrzebne są sprzężone działania wielokierunkowe, tj. profilaktyka wśród uczniów, ich rodziców i nauczycieli poprzez prelekcje pedagogizujące i warsztaty profilaktyczne mające na celu poszerzenie wiedzy na temat cyberprzemocy” (Kotomska, 2012: 80). Powstaje wiele kampanii społecznych podejmujących temat cyberprzemocy. Przykładem jest organizowana przez Fundację Dajemy Dzieciom Siłę wraz z NASK kampania edukacyjno-społeczna, która ma na celu uświadomienie rodzicom dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym problemu szkodliwych treści w sieci (<http://fdds.pl/>).

W związku z tym, zanim rodzice pozwolą dziecku założyć konto na portalu społecznościowym lub zrobią to za niego, warto pamiętać o negatywnych stronach funkcjonowania w cyberświecie. Aktów przemocy bowiem mogą dokonać także rówieśnicy, którzy czują się anonimowi w Internecie. Młodzież zaś należy obserwować i podejmować z nią tematy wirtualnej przemocy, jej skutków i netykiety w sieci.

Bibliografia

- Bauman, Z. (2009). *Konsumowanie życia*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Brzyszczyk, E. (2016). Wirtualne życie i wirtualne „ja” młodych ludzi – od zabawy do uzależnienia i hikikomori. W: R. Matusiak, K. Sigda, K. Koziół (red.), *Stare i nowe problemy społeczne. Ujęcie interdyscyplinarne*. Lublin: Wydawnictwo Regis.
- Ciupińska, B. (2014) Dorastający w świecie nowych technologii informacyjnych – kontekst komunikacyjny. W: Z. Dacko-Pikiewicz, M. Walancik (red.), *Współczesne społeczeństwo w wirtualnej rzeczywistości*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Dacko-Pikiewicz, Z., Walancik M. (2014). Child grooming – niebezpieczne przyjaźnie w cyberprzestrzeni. W: Z. Dacko-Pikiewicz, M. Walancik (red.), *Współczesne społeczeństwo w wirtualnej rzeczywistości*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Gil, A. (2011). Portale społecznościowe sposobem na społeczny problem samotności, *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego. Studia Informatyka*, 28 (2011), 239-252, http://wneiz.pl/nauka_wneiz/studia_inf/28-2011/si-28-239.pdf. Dostęp: 20.03.2017.

- Goetz, M. (2012). Portale społecznościowe - dobrodziejstwo czy zagrożenie?, *Niebieska Linia*, 2 (2012), <http://www.niebieskaLinia.pl/pismo/wydania/dostepne-artykuly/5111-portale-spolesznosciowe-dobrodziejstwo-czy-zagrozenie>. Dostęp: 20.03.2017.
- Gubernat, B. (2011). *Całe życie na Facebooku – profile dzieci na portalach społecznościowych*, <https://panoptykon.org/wiadomosc/cale-zycie-na-facebooku-profile-dzieci-na-portalach-spolesznosciowych>. Dostęp: 20.03.2017.
- <http://fdds.pl/>. Dostęp: 15.03.2017.
- Kołecka, M. (2012). Cyberprzemoc – nowym zagrożeniem dzieci i młodzieży. W: S. Bębas, J. Plis, J. Bednarek (red.), *Patologie w cyberświecie*. Radom: Wyższa Szkoła Handlowa.
- Kotomska, M. (2012). Przemoc wirtualna, jej skutki i metody przeciwdziałania. W: S. Bębas, J. Plis, J. Bednarek (red.), *Patologie w cyberświecie*. Radom: Wyższa Szkoła Handlowa.
- Kozak, S. (2014). *Patologia cyfrowego dzieciństwa i młodości. Przyczyny, skutki, zapobieganie, w rodzinach i w szkołach*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Łuszczek, K. (2015) *Wolność i kontrola w internecie drugiej fali*. Tychy: Maternus Media.
- Nastolatki 3.0. Wybrane wyniki ogólnopolskiego badania uczniów w szkołach. (2016). NASK. <http://akademia.nask.pl/badania/RAPORT%20-%20Nastolatki%203.0%20-%20wybrane%20wyniki%20bada%C5%84%20og%C3%B3lnopolskich.pdf>. Dostęp: 20.03.2017.
- Pyżalski, J. (2011). *Agresja elektroniczna wśród dzieci i młodzieży*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Pyżalski, J., *Agresja elektroniczna dzieci i młodzieży – różne wymiary zjawiska*, https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/5379/1/agresja_elektroniczna_dzieci_i_mlodziemy.pdf. Dostęp: 20.03.2017.
- Spitzer, M. (2013). *Cyfrowa demencja. W jaki sposób pozbawiamy rozumu sobie i swoje dzieci*. Słupsk: Wydawnictwo Dobra Literatura.
- Staniuk-Rabenda, I. (2014). Facebook – wirtualne więzienie dla młodych. W: G. Penkowska (red.), *Fenomen faceboka. Społeczne konteksty edukacji*. Gdańsk: Wydawnictwo Naukowe Katedra.
- Szpunar, M. (2010). *W stronę nowych mediów*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Tanaś, M. (2016). Primum non nocere a internetowa przestrzeń wolności i aktywności nastolatków. W: M. Tanaś (red.), *Nastolatki wobec Internetu*. Warszawa: NASK.
- Zuckerberg, R. (2014). *Dot Scomplikowane. Jak rozplątać nasze życie w sieci*. Warszawa: Wydawnictwo Studio Emka.

Violence on social networking sites

The Internet facilitates communication with other people, but by seeming anonymity, the distance between interlocutors has become a place of violence against other people. It is called cyberbullying. Currently, cyberbullying is commonplace. It can take many forms, including Stalking, grooming, sexting. This article is an attempt at presenting this type of violence on social networking sites. Because young people are eager to spend time on social networking sites. Users conduct conversations, watch and comment on other people, meet new friends, disseminate information about their lives. Consequently, Internet users are exposed to violence or become themselves perpetrators.

JUSTYNA CZERWIŃSKA
Uniwersytet Śląski w Katowicach,
Instytut Socjologii

BARTOSZ DRDZEŃ
Uniwersytet Śląski w Katowicach,
Instytut Socjologii

Zagrożenia czy wyzwania współczesnego świata? Bezpieczeństwo dzieci i młodzieży online w praktyce społecznej

Wprowadzenie

Bezpieczeństwo dzieci i młodzieży w Internecie stanowi spore wyzwanie dla dorosłych. Wirtualnych zagrożeń jest bardzo wiele, są one zmienne, a nowe pojawiają się w błyskawicznym tempie. Bezpieczeństwo danych, ochrona własności intelektualnej a także przemoc rówieśnicza i hejting czy problemy takie jak grooming, seksting i niebezpieczne kontakty stanowią część wirtualnego życia. Bardzo istotne jest by rozpoznawać te zagrożenia i umiejętnie im przeciwdziałać. Cieszy fakt, że bezpieczeństwo młodych ludzi w Internecie leży w zainteresowaniu nie tylko instytucji pracujących z dziećmi, ale także wielu wytwórców nowoczesnych technologii. Młodzi w Internecie w literaturze przedmiotu nazwani są *cyfrowymi tubylcami* (digital natives) (Prensky, 2001: 1-6), ponieważ:

- znają nowe technologie od dziecka,
- postrzegają rzeczywistość online i offline jako jedność,
- Internet towarzyszy im non stop.

Dorośli otrzymali natomiast miano *cyfrowych imigrantów* (Prensky, 2001: 1-6), dlatego, że w przeciwieństwie do młodszego pokolenia:

- nauczyli się nowych technologii w późniejszym wieku,
- wyraźnie rozróżniają rzeczywistość online i offline,
- korzystają z sieci w wydzielonym czasie.

Różnice te bywają przyczyną wzajemnego niezrozumienia w kontekście korzystania z sieci. Internet jest wszechstronnym narzędziem, a jego prawidłowe i bezpieczne użytkowanie daje wiele możliwości działania tj.:

- Komunikacja;
- Społeczności;
- Rozrywka;

- Kreatywność;
- Źródło wiedzy.

Wirtualne zagrożenia

Specyfika medium jakim jest Internet sprzyja występowaniu pewnych zagrożeń związanych z korzystaniem z niego. Najbardziej narażeni na te zagrożenia są dzieci i młodzież, które w wieku adolescencji charakteryzuje nie do końca wykształcona zdolność przewidywania przyczyna-skutek. Wirtualne zagrożenia można pogrupować w poniższy sposób:

- Szkodliwe treści;
- Niebezpieczne kontakty i uwodzenie;
- Cyberprzemoc;
- Seksting;
- Nadużywanie Internetu (<http://fdds.pl/problem/bezpieczenstwo-dzieci-online>).

Niektóre rodzaje zagrożeń się przenikają. Każde uwodzenie małoletniego będzie formą cyberprzemocy, a nadużywanie Internetu może być związane ze szkodliwymi treściami. Do najczęstszych zachowań ryzykownych dzieci i młodzieży w sieci należą:

- poszukiwanie, prezentowanie i publikowanie treści związanych z seksualnością,
- umieszczanie obcych osób na liście internetowych przyjaciół,
- udostępnianie swoich danych osobom bliżej nieznanym,
- wysyłanie swoich zdjęć nieznanym,
- spotkania z nieznanymi poznanymi online,
- udawanie w Internecie kogoś innego niż się jest w rzeczywistości (<http://fdds.pl/problem/bezpieczenstwo-dzieci-online>).

Głównymi czynnikami ryzyka są:

- brak wsparcia ze strony dorosłych,
- brak nadzoru ze strony dorosłych,
- trudności w szkole,
- tożsamość „ryzykanta”,
- doświadczenie krzywdzenia. (<http://fdds.pl/problem/bezpieczenstwo-dzieci-online>)

Szkodliwe treści

Niebezpieczne bądź szkodliwe treści to te, które mogą mieć negatywny wpływ na komfort, a nawet psychikę i rozwój dziecka. Zalicza się do nich przede wszystkim materiały, które zawierają: pornografię, przemoc i okrucieństwo, mowę nienawiści (np. wypowiedzi antysemityczne, rasistowskie, seksistowskie), promocję zachowań autodestrukcyjnych (anoreksja, samookaleczenie, samobójstwo) (Wrzesień-Gandolfo, 2014: 98-101).

Pornografia

Nie wszystkie materiały o treści pornograficznej są umieszczane w sieci nielegalnie. Pornografia w polskim prawie jest nielegalną wyłącznie, gdy ktoś „w celu rozpowszechniania produkuje, utrwała lub sprowadza, przechowuje lub posiada albo rozpowszechnia lub publicznie prezentuje treści pornograficzne z udziałem małoletniego albo treści pornograficzne związane z prezentowaniem przemocy lub posługiwaniem się zwierzęciem, podlega karze pozbawienia wolności od 6 miesięcy do lat 8” art. 202 § 3 KK (Kodeks Karny) Jednakże należy pamiętać, iż narzucanie odbioru treści pornograficznych osobie, która sobie tego nie życzy, jest niezgodne z prawem. Narażenie młodych ludzi na kontakt z materiałami o charakterze pornograficznym niesie za sobą określone, negatywne skutki:

- wypaczona edukacja seksualna,
- uprzedmiotowienie kobiet/upowszechnianie negatywnych wzorców współżycia społecznego,
- promocja nierealnych standardów wyglądu i seksualności kobiet i mężczyzn,
- ryzyko uzależnienia.

Przemoc i okrucieństwo

- zdjęcia zwłok,
- filmy zawierające egzekucje,
- gry zawierające brutalną przemoc i sceny seksualne.

Mowa nienawiści

To każda forma wypowiedzi, która propaguje lub rozpowszechnia nienawiść lub dyskryminację: rasową, ksenofobiczną, antysemicką, homofobiczną, seksistowską, religijną bądź obrażanie.

Promocja zachowań autodestrukcyjnych i antyspołecznych

Kategoria ta obejmuje namawianie, promowanie jako modne i niezbędne działań, które zagrażają życiu lub zdrowiu młodych ludzi. Najbardziej powszechna jest promocja:

- zażywania narkotyków (np. wytwarzanie pochodnych za pomocą legalnie dostępnych substancji),
- samookaleczania (jak dokonywać cięć, jak pielęgnować, jak ukrywać),
- zaburzeń odżywiania (promowanie anoreksji i bulimii),
- samobójstw.

Aby zminimalizować ryzyko szkodliwych treści należy między innymi stosować filtry treści w urządzeniach dzieci (dostosowanych do wieku dziecka); dostosowywać do wieku edukację seksualną (ciekawość seksualna dziecka jest naturalnym etapem jego rozwoju, ważne by treści na temat ludzkiej seksualności uzyskiwały od rodziców, a nie z materiałów pornograficznych); być czujnym na nietypowe sygnały w świecie rzeczywistym (skłonność do poszukiwania szkodliwych treści w sieci zazwyczaj ma związek z tym co się dzieje w realnym życiu); rozmawiać z dziećmi o tym z jakimi materiałami mają styczność w Internecie (ważne, by dziecko wiedziało, że jeśli je coś zaniepokoi, przestraszy zawsze może się zwrócić do osoby dorosłej); zgłaszać nielegalne treści do

administratora portalu lub dyżurnego www.dyzurnet.pl (<http://fdds.pl/problem/bezpieczenstwo-dzieci-online>), (Wrzesień-Gandolfo, 2014:98-101) (Fundacja Dzieci Niczyje, 2014: 6).

Niebezpieczne kontakty i uwodzenie

Niebezpieczne kontakty dotyczą pisania, rozmawiania, przesyłania materiałów i spotykania się z osobami nieznanymi. Specyficznym przejawem jest uwodzenie w sieci, zwane też *groomingiem*, to sytuacje, w których osoba pełnoletnia nawiązuje w Internecie kontakt z małoletnim w celu pozyskania materiałów o charakterze erotycznym lub nawiązania kontaktów seksualnych. Zdarza się, że dzieci same inicjują takie relacje. Częściej jednak ulegają manipulacji, są oszukiwane albo szantażowane. Przejawy niebezpiecznych kontaktów to:

- uwodzenie i wykorzystanie seksualne,
- werbunek do grupy przestępczej lub sekty,
- namawianie do zachowań niebezpiecznych dla życia lub zdrowia,
- fałszywa tożsamość. (<http://fdds.pl/problem/bezpieczenstwo-dzieci-online>), (Wrzesień-Gandolfo, 2014:111-116), (Fundacja Dzieci Niczyje, 2014:4)

Grooming to szczególnie rodzaj relacji między osobą dorosłą a dzieckiem w celu uwiedzenia go i wykorzystania seksualnego. Może to być prezentowanie materiałów pornograficznych, wyludzanie intymnych zdjęć, zmuszanie do tworzenia nagrań w trakcie wykonywania czynności seksualnych, aż po fizyczne krzywdzenie seksualne. Sprawcy uwodzenia dzielą się na: poszukujących bliskości, dostosowujących się i hiperseksualnych.

Czynnikami ryzyka nawiązywania niebezpiecznych kontaktów są problemy w relacjach z innymi, zwłaszcza w rodzinie, niskie poczucie własnej wartości u dziecka oraz brak opieki i nadzoru ze strony dorosłych.

Grooming - proces uwodzenia to poszukiwanie ofiary wśród dzieci dostępnych online, rozpoznanie potrzeb i zainteresowań ofiary, zdobywanie zaufania dziecka, poprzez nawiązanie relacji, izolowanie dziecka i zabiegi utrzymujące relację w sekrecie, poruszanie intymnych tematów, namawianie do zachowań seksualnych, zrzucanie odpowiedzialności lub współodpowiedzialności, używanie przemocy, szantażu, gróźb, dążenie do spotkania na żywo. (<http://fdds.pl/problem/bezpieczenstwo-dzieci-online>). *Grooming* to przestępstwo z art. 200A KK §1, § 2.

Cyberprzemoc

Cyberprzemoc, zwana też cyberbullyingiem, to m.in. przemoc rówieśnicza z użyciem Internetu. Polega na ośmieszaniu, wyzywaniu, straszeniu w sieci, rejestrowaniu i publikowaniu kompromitujących zdjęć czy filmów, włamaniach na konta i innych działaniach na szkodę dziecka. Z mniej oczywistych

przejawów cyberprzemocy można wymienić przemoc wizualną np. zdjęcia i filmy wbrew woli odbiorcy bądź wykluczanie z aktywności internetowej poprzez nie przyjmowanie do wspólnej grupy. Często występuje równocześnie z „tradycyjnymi” formami przemocy. W uproszczeniu cyberprzemoc przemoc z użyciem technologii informacyjnych i komunikacyjnych. Skala cyberprzemocy w Polsce jest bardzo duża, z ogólnopolskich badań Fundacji Dzieci Niczyje z 2012 r. wynika, iż 22% uczniów klas III gimnazjów padło ofiarą cyberprzemocy (<http://fdds.pl/problem/bezpieczenstwo-dzieci-online>), (<http://www.saferinternet.pl>).

Ofiarą cyberprzemocy zazwyczaj pada osoba wyróżniająca się na tle grupy, inna. Najczęściej pada także ofiarą przemocy rówieśniczej w świecie realnym, odczuwa silną izolację od grupy, przeżywa skrajne emocje, myśli i próby samobójcze, unika kontaktu z rówieśnikami.

Sprawca cyberprzemocy odczuwa potrzebę przynależności, akceptacji grupy, nie kieruje się własną oceną moralną, naśladuje grupę, przemoc traktuje jako żart, bez empatii, obawia się samemu być ofiarą (<http://www.saferinternet.pl>).

Świadkowie cyberprzemocy i ich zachowanie może być kluczowe dla rozwoju zdarzeń. Możliwe są trzy postawy świadków: asystowanie sprawcy, obojętność, przeciwstawienie się oprawcy lub wsparcie ofiary. Pierwsza i druga postawa świadka sprawia, że staje się on współsprawcą. (<http://fdds.pl/problem/bezpieczenstwo-dzieci-online>), (Wrzesień-Gandolfo, 2014:15-21), (Fundacja Dzieci Niczyje, 2014: 3).

Wiele przejawów cyberprzemocy nosi znamiona przestępstwa poniżej przedstawione zostały przepisy prawne, które mają zastosowanie w przypadku cyberprzemocy:

- Groźby art. 190 KK
- Nękanie art. 190A § 1 KK
- Podszywanie art. 190A § 2 KK
- Włamanie informatyczne art. 267 KK
- Znieważenie i zniesławienie art. 212 i art. 216 KK (Kodeks Karny)
- Naruszenie wizerunku art. 23 i art. 24 KC.

Seksting

Przez seksting rozumie się przesyłanie lub wymianę wiadomości, zdjęć, filmów o charakterze seksualnym za pośrednictwem telefonów lub Internetu. Seksing niesie za sobą ryzyko utraty kontroli nad tym co dzieje się z udostępnionym materiałem oraz trudności z trwałym usunięciem. (<http://fdds.pl/problem/bezpieczenstwo-dzieci-online>), (Fundacja Dzieci Niczyje, 2014: 3-4).

Nadużywanie Internetu

Nadmiarowe korzystanie z Internetu, nazywane też potocznie uzależnieniem, to sytuacja, w której czas i intensywność korzystania z Internetu przez dziecko wymyka się spod kontroli, użytkownik spędza więcej czasu niż planował, odczuwa trudną do odparcia potrzebę korzystania z sieci, a korzystanie z Inter-

netu prowadzi do zaniedbywania innych aspektów życia, przysparza problemów na różnych płaszczyznach lub powoduje subiektywnie odczuwane cierpienie. Na próby ograniczenia dostępu reaguje rozdrażnieniem, a nawet agresją. (Wrzesień-Gandolfo, 2014:8-1), (Polskie Centrum Programu Safer Internet, 2012:3).

Formami nadmiarowych aktywności w sieci są:

- Gry internetowe- uzależniają poprzez elementy rywalizacji, odnośnienie sukcesów, fun.
- Portale społecznościowe i komunikatory- uzależniają poprzez potrzebę bycia na bieżąco i poczucie przynależności.
- Pornografia i cyberseks- uzależniają poprzez wiele mocnych bodźców, w młodym człowieku wytwarza się potrzeba coraz mocniejszych doznań, których z czasem nie da się zaspokoić w rzeczywistym życiu (<http://fdds.pl/problem/bezpieczenstwo-dzieci-online>), (Polskie Centrum Programu Safer Internet, 2012:7-8).

Przyczyny nadmiernego używania Internetu są związane ze specyfiką tego medium to jest z powszechną dostępnością w każdej chwili, bezpłatnym dostępem, atrakcyjnością treści, nieskończonym charakterem poprzez system linków, szybką gratyfikacją oraz poczuciem anonimowości. Jednakże nie wszyscy użytkownicy tego medium się uzależniają, co o tym decyduje? Istotne są także czynniki środowiskowe jak: niepowodzenia szkolne, odrzucenie przez grupę rówieśników czy problemy rodzinne. Decydującą rolę pełnią czynniki osobowościowe takie jak depresja, nadmierna wrażliwość lub nieśmiałość, współwystępowanie innych nałogów, niska samoocena, przeżywanie niepewności, niskie poczucie sprawstwa oraz negatywne strategie radzenia sobie ze stresem (Polskie Centrum Programu Safer Internet, 2012: 9-10).

Zwrócenie uwagi na wyżej wymienione pięć podstawowych wirtualnych zagrożeń związanych z korzystaniem z Internetu nie ma na celu demonizowania świata online, lecz ukazanie wyzwania jakim jest konieczność minimalizowania ryzyka występowania tychże zagrożeń. Ryzyko to można zmniejszać poprzez działania profilaktyczne (Polskie Centrum Programu Safer Internet, 2012: 25-26).

Profilaktyka zagrożeń w praktyce społecznej- Program „Bezpieczeństwo dzieci online”

Program „Bezpieczeństwo dzieci online” edycja 2016/2017 jest autorskim programem Stowarzyszenia Twórczych Umysłów z Czeladzi. Ostateczna forma Programu powstała na bazie przeprowadzonego na przełomie 2015/2016 roku pilotażu. Przeprowadzony pilotaż trwał pięć miesięcy i objął dziesięcioro dzieci w wieku 9-12 lat oraz ośmioro dzieci w wieku 6-8lat. Część z nich to dzieci ze świetlicy środowiskowej przy Miejskim Ośrodku Pomocy Społecznej, a część stanowiły dzieci z wolnego naboru. Program obejmował 8 zajęć, które odbywały się co dwa tygodnie, naprzemiennie dla każdej z grup. Pilotaż ten przyniósł

dwa główne wnioski: największą skuteczność odnoszą zajęcia kierowane do dzieci z klas V-VI, a także dzieci z rodzin dysfunkcyjnych cechuje większa skłonność do zachowań ryzykownych online. Ponadto zauważono, iż przyswajanie nowych treści oraz trenowanie nabytych umiejętności poprzez zabawę przynosi bardzo dobre efekty. Wszystkie cele programu zostały zrealizowane. Rodzice relacjonowali, że dzieci z przyjemnością uczęszczały na zajęcia.

Program „Bezpieczeństwo dzieci online” edycja 2016/2017 kierowany jest do Placówek z terenu województwa śląskiego, które zajmują się m.in. edukacją, wychowaniem, integracją i resocjalizacją dzieci i młodzieży w wieku 9-12 lat. Obejmuje cykl pięciu warsztatów profilaktyczno-terapeutycznych dla dzieci w ramach profilaktyki uniwersalnej i selektywnej (Mazurczak, Szredzińska, 2016 :12), wspomagany jest jednym spotkaniem edukacyjnym z rodzicami tych dzieci.

Głównym celem programu profilaktycznego „Bezpieczeństwo dzieci online” jest ochrona dzieci i młodzieży przed niebezpieczeństwami wirtualnego świata. Uczestnicy/czki programu nabędą wiedzę i umiejętności niezbędne do bezpiecznego korzystania z Internetu oraz prawidłowego reagowania na sytuacje zagrażające i krzywdzące dla siebie i innych.

Cele szczegółowe:

- dostarczenie dzieciom wiedzy na temat wirtualnych zagrożeń
- wzmocnienie w dzieciach przekonania, że mają prawo czuć się bezpiecznie,
- nauczenie identyfikacji sytuacji niebezpiecznych i zagrażających,
- rozwinięcie umiejętności reagowania w sytuacjach trudnych, nabycie wiedzy nt. możliwości uzyskania pomocy w sytuacjach trudnych/zagrażających,
- wzmocnienie osobistych czynników chroniących tj. umiejętność rozpoznawania emocji czy asertywność,
- nabycie umiejętności wyznaczania własnych granic,
- zwiększenie pewności siebie i samoświadomości oraz rozwinięcie wrażliwości społecznej na krzywdę innych.

Zajęcia w większości grup odbywają się w cotygodniowych odstępach czasowych. W szkołach warsztaty organizowane są w ramach klas i przeprowadzane najczęściej w czasie przeznaczonym na godzinę wychowawczą bądź informatykę. W domach dziecka i świetlicach środowiskowych jako zajęcia dodatkowe. Klasy liczą między 17 a 25 uczniów, inne grupy od 12 do 17 uczestników. Na spotkaniach z rodzicami frekwencja wynosi między 14 a 25 osób. W każdej z placówek Program wpisuje się w obowiązkowe zajęcia profilaktyczne, zapisane w programach placówek.

Pierwsze zajęcia z dziećmi zawierają elementy integracyjne i diagnostyczne. Pomimo, że tematyka zajęć w każdej grupie jest taka sama, to poprzez diagnozę tendencji do zachowań ryzykownych w grupie dostosowujemy treści i ćwiczenia do potrzeb każdej grupy indywidualnie. Diagnoza ta, jak całość warsztatów dostosowana jest do wieku odbiorców i odbywa się poprzez gry i zabawy. Na zajęciach obowiązuje zasada poufności tego o czym dzieci mówią,

z wyłączeniem sytuacji zagrażających ich życiu i zdrowiu. Kolejną zasadą jest brak ocen i krytyki ujawnianych doświadczeń.

W trakcie spotkania edukacyjnego z rodzicami poruszane są kwestie różnic w korzystaniu z Internetu dzieci i dorosłych, pozytywnego korzystania z sieci, wirtualnych zagrożeń, sposobów zapewnienia bezpieczeństwa dzieciom oraz sposobom pomocy w sytuacji doznania krzywdy. Rodzice najczęściej ustalają z dziećmi dzienny limit korzystania z komputera i Internetu, jednak nie robią tego wszyscy. Niepokoi fakt, że pojedynczy rodzice ustalili jakie serwisy dzieci mogą odwiedzać. Rodzice nie ustalają z dziećmi jak reagować w sytuacji kontaktu z niebezpiecznymi treściami, nieznanymi bądź w sytuacji zagrożenia czy krzywdzenia ze strony innych internautów. Najczęstszą formą dbania o bezpieczeństwo swoich dzieci wymieniają kontrolę. Niewielu rodziców rozmawia z dziećmi czy korzysta z sieci wspólnie. Nikt nie znał narzędzia jakim jest *umowa o korzystaniu z Internetu* (<http://www.sieciaki.pl>), żaden z uczestników spotkania nie brał wcześniej udziału w zajęciach o podobnej tematyce. Rodzice/opiekunowie chętnie pobierają od trenerów dodatkowe materiały edukacyjne, a po spotkaniu pozostają by rozwiewać swoje wątpliwości.

Pedagodzy i nauczyciele za największe zalety Programu podają: zajęcia przeprowadzane przez organizację zewnętrzną, przygotowanie merytoryczne kadry trenerskiej, bezpłatność warsztatów, wagę tematyki. Dzieci natomiast doceniają: elastyczną formę prowadzenia zajęć, elementy gier, zabaw, quizów, atrakcyjność treści, swobodę wypowiedzi, brak ocen.

Podsumowanie

Na podstawie wyników ogólnopolskiej diagnozy przemocy wobec dzieci przeprowadzonej w 2012r. przez Fundację Dzieci Niczyje można szacować, że siedmioro na dziesięć dzieci doznało w swoim życiu przemocy. 60% doznało przemocy rówieśniczej, 30% przemocy ze strony dorosłych, 30% padło ofiarą rozboju/napaści, a 20% padło ofiarą cyberprzemocy, co oznacza, że jedno na 5 dzieci jest ofiarą krzywdzenia on-line (Fundacja Dzieci Niczyje 2012).

Bez względu na to, kto generuje zjawisko przemocy i w jakiej formie się ono przejawia, to najbardziej cierpią na tym dzieci, zwłaszcza te młodsze, których możliwości zgłoszenia problemu, poproszenia o pomoc są mocno ograniczone. Dlatego też pożądane jest stworzenie systemu adekwatnego wsparcia profilaktyczno-interwencyjnego dla dzieci doświadczających krzywdzenia.

20-21 września 2016r. podczas 10 Międzynarodowej Konferencji "Bezpieczeństwo dzieci i młodzieży w internecie" Fundacja Orange wraz z Fundacją Dajemy Dzieciom Siłę zaprezentowały wyniki swoich najnowszych badań nad bezpieczeństwem dzieci online.

Oto niektóre wyniki:

- zaledwie 39% dzieci miało zajęcia na temat bezpieczeństwa w Internecie w 2015 roku,

- 62% dzieci zadeklarowało, że nie wiedziałyby co zrobić w sytuacji doznania cyberprzemocy,
- aż 25% badanych rodziców nie widzi żadnych zagrożeń płynących z użytkowania Internetu,
- dodatkowo 56% dzieci w wieku 10-15 l. w ogóle nie zmienia hasła do portali społecznościowych,
- 1/4 badanych dzieci nie potrafi edytować ustawień prywatności. (Badania Fundacji Orange i Fundacji Dajemy Dzieciom Siłę, 2016)

Wirtualne zagrożenia towarzyszą na co dzień wszystkim użytkownikom Internetu i są niemożliwe do całkowitego wyeliminowania. Każdego dnia pojawiają się coraz to nowe niebezpieczeństwa, które ulegają ciągłym zmianom. Myślenie w kategoriach zagrożeń czy niebezpieczeństw może zakończyć się pokusą prewencyjnego ograniczania młodym ludziom dostępności do sieci bądź kontrolowania ich. Nie jest to jednak dobre działanie profilaktyczne, ponieważ Internet jest dla dzieci i młodzieży naturalnym środowiskiem. Dlatego też o wiele bardziej korzystnym, choć czasochłonnym i wymagającym zaangażowania ze strony dorosłych jest nauczenie dzieci bezpiecznego poruszania się w wirtualnym świecie. Zatem niezbędne jest wdrażanie programów profilaktycznych, by wyposażać młodych ludzi w wiedzę na temat zagrożeń wirtualnego świata oraz wzmacniać w nich umiejętności stanowiące czynniki ochronne.

Bibliografia

- Fundacja Dzieci Niczyje. (2014). *Twoje dziecko bezpieczne w sieci. Poradnik dla rodziców nastolatków*. Warszawa: Fundacja Dzieci Niczyje.
- Mazurczak, K. Renata Szredzińska, R. (2016). *Lokalny system profilaktyki Krzywdzenia małych dzieci – podręcznik dla realizatorów*. Warszawa: Fundacja Dzieci Niczyje.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants, *On the Horizon* (NCB University Press), t.9, nr 5, 1-6.
- Polskie Centrum Programu Safer Internet. (2012). *Nadmierne korzystanie z komputera i Internetu przez dzieci i młodzież*, Warszawa: Polskie Centrum Programu Safer Internet.
- Wrzesień-Gandolfo, A. (red.). (2014). *Bezpieczeństwo dzieci online. Kompendium dla rodziców i profesjonalistów*, Warszawa: Polskie Centrum Programu Safer Internet.

Inne źródła

- Ustawa z dnia 6.06.1997 r. Kodeks karny <http://fdcs.pl/problem/bezpieczenstwo-dzieci-online/>, data dostępu: 03.02.2017r.
- <http://www.saferinternet.pl>, data dostępu: 03.02.2017 r.
- <http://www.sieciaki.pl>, data dostępu: 03.02.2017 r.
- Materiały konferencyjne 10 Międzynarodowej Konferencji "Bezpieczeństwo dzieci i młodzieży w Internecie", Warszawa 2016.

Threats or challenges of the modern world? Safety of children and young people online in social practice

The safety of children and young people on the Internet poses a big challenge for adults. The virtual threats are many, they are variable, and new ones appear at a rapid rate. Data security, intellectual property protection as well as peer violence and hejting, or problems like grooming, sexting and dangerous relationships are part of virtual life. It is very important to recognize these threats and be able to counteract them. It is pleased that the safety of young people on the Internet lies in the interest of not only institutions working with children, but also many manufacturers of modern technologies. Young people on the Internet in the literature of the subject are called digital natives (Prensky, 2001: 1-6), because they know new technologies from the baby, perceive reality online and offline as unity, the Internet accompanies them non stop. The adults have been given the name of digital immigrants (Prensky, 2001: 1-6), because, unlike the younger generation: learned new technologies at a later age, clearly distinguish between online and offline reality, use the network at a dedicated time. These differences may cause mutual misunderstanding in the context of network usage. The Internet is a versatile tool, and its proper and safe use gives you a lot of options, such as: communication, communities, entertainment, creativity, knowledge source.

JOANNA GORGOL

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

Przyszłość natury ludzkiej w perspektywie postępującego rozwoju nowoczesnych technologii

Wprowadzenie

Nikogo nie dziwi dziś stwierdzenie, że technologia zmienia nasze życie. Wpływa na nas w bardzo dużym stopniu, zmieniając to, w jaki sposób pracujemy, szukamy rozrywki, kontaktujemy się z innymi. Współczesne młode pokolenia nie wyobrażają sobie codziennego funkcjonowania bez Internetu, telefonów komórkowych czy też komputerów. Te urządzenia pomagają przenieść nasze życie do świata wirtualnego – mamy możliwość robienia zakupów w sieci, rozmowy ze znajomymi na czatach, wykonywania operacji bankowych, itp.

W niniejszej pracy chciałabym zastanowić się nad tym, czy rozwój coraz bardziej zaawansowanych technologii może przyczynić się do zrewolucjonizowania naszego codziennego życia i je nam w jakiś sposób ułatwić lub polepszyć czy też może jednak doprowadzić do pewnego rodzaju ‘dehumanizacji’.

Przedłużanie naszego życia

Konsekwencje rozwoju technologii medycznych oraz diagnostycznych można zobrazować podając przykład przedłużania się naszego życia na przestrzeni lat. Według Głównego Urzędu Statystycznego (GUS) w 2015 roku w Polsce mężczyźni żyli przeciętnie 73,6 lat, natomiast kobiety 81,6 lat. Porównując ten wynik z wynikami osiąganymi w roku 1990, żyjemy odpowiednio dłużej o 7,4 i 6,4 lat (GUS, 2016). W raporcie GUS widać tendencję wzrostową, więc prawdopodobnie za kilka lat długość naszego życia będzie osiągała jeszcze wyższe wyniki.

W tym momencie warto zwrócić uwagę także na projekt konkursu ogłoszony przez naukowców z Palo Alto (*Palo Alto Longevity Prize*), w którym wyrazili chęć przeznaczenia miliona dolarów nagrody dla osoby lub zespołu, którym uda się powstrzymać naturalny proces starzenia się człowieka. Propozycja konkursu wywołała sporo kontrowersji, jednak przystąpiło do niego już kilka grup naukowców z całego świata. Jeśli projekt się uda, będzie to pierwszy krok w kierunku zaprogramowania długowieczności człowieka i manipulacji jego naturą na niewyobrażalną do tej pory skalę.

Badania portalu społecznościowego

Popularny portal społecznościowy *Facebook* ma ponad miliard użytkowników, którzy codziennie komunikują się ze sobą za pomocą czatu. Utrzymywanie tylko takich wirtualnych znajomości może doprowadzić do zaburzeń nawiązywania relacji w świecie rzeczywistym. Już teraz zaobserwować można, że społeczeństwo, a zwłaszcza młodzi ludzie, traci zdolność do nawiązywania i budowania relacji interpersonalnej, bo dużo łatwiej im komunikować się za pomocą przekazów tekstowych (sms, email, wiadomości na czacie).

To, że portale tego typu, z których większość z nas korzysta na co dzień, zbierają informacje na nasz temat wydaje się być oczywiste. Wpisujemy w nich swoje dane biograficzne, opisujemy zainteresowania, dodajemy znajomych, itp. Fakt ten skłonił naukowców do zastanowienia się nad tym, kto zna nas lepiej – partner, bliski członek rodziny, czy może przyjaciel (Youyou i in., 2014: 1036–1040). Okazało się, że jeśli jesteśmy wystarczająco aktywni na portalu społecznościowym jakim jest *Facebook*, to odpowiedź na to pytanie jest prosta: algorytm komputerowy. Badacze opracowali program, który w oparciu o rozdawane przez nas ‘lajki’ na owym portalu jest w stanie określić cechy naszego charakteru w ramach pięcioczynnikowego modelu osobowości (neurotyczność, ekstrawersja, otwartość na doświadczenie, ugodowość, sumienność). Aby komputer był w stanie przewidzieć wyniki tak dokładnie, jak zrobiłby to nasz małżonek, wystarczyło mu poznanie około 300 naszych kliknięć. Wyniki tego eksperymentu pokazują, że tak naprawdę niewiele trzeba, aby ‘komputer’ był w stanie znać nas lepiej niż nasi najbliżsi.

Z kolei w innym artykule (Kross i in., 2013) możemy przeczytać o tym, że korzystanie z portali społecznościowych może u wielu ludzi wywoływać smutek, który prowadzi nawet do silnej depresji. Badacze interpretują to w taki sposób, że ludzie obserwując życie innych, na przykład poprzez oglądanie zdjęć szczęśliwych i uśmiechniętych osób, podświadomie się do nich porównują, co często skutkować może spadkiem poczucia własnej wartości. Użytkownicy portalu oglądając takie zdjęcia często myślą, że innym żyje się po prostu lepiej.

Korzystanie z tego typu portali często również przypominać może pewnego rodzaju uzależnienie, a to prowadzi do tragedii – tak jak stało się to w przypadku 13-letniej dziewczynki z Indii. Mama zabroniła jej korzystać z *Facebooka* po tym, jak zauważyła, że córka całe dni spędzała przed komputerem. Dziewczynka powiesiła się w swoim pokoju, ponieważ nie wyobrażała sobie życia bez dostępu do Internetu. O takich przypadkach słyszymy od czasu do czasu. To bardzo dobitnie pokazuje nam, że Internet, mimo swojej potęgi, może być także zagrożeniem. Zwłaszcza, że coraz częściej korzystają z niego dzieci.

Eksplorując Internet zostawiamy w nim, świadomie lub nie, wiele informacji na swój temat. Informacje te później mogą być wykorzystywane przez hakerów lub marketingowców. Tak naprawdę, coraz młodszy użytkownicy komputerów są nieświadomi tego, jakie zagrożenia może nieść za sobą udostępnianie

treści dotyczących ich samych. Powinniśmy więc wprowadzić do kształcenia edukacyjnego obowiązkowy przedmiot dotyczący ochrony swojej prywatności, zwłaszcza w dzisiejszej erze dostępu do komputerów i Internetu. Zajęcia takie z całą pewnością pomogłyby w zdobyciu świadomości dotyczącej tego problemu.

Rozwój inżynierii genetycznej

Jednym z ważnych elementów, które z całą pewnością należy brać pod uwagę w rozważaniach nad wpływem rozwoju nowoczesnych badań na naturę ludzką jest rozwój inżynierii genetycznej. W 1994 roku wprowadzono do sprzedaży pierwszą genetycznie zmodyfikowaną roślinę – pomidora *Flavr Savr*, który był bardziej odporny na gnicie w stosunku do pomidorów hodowanych w naturalny sposób. Kolejnym (stosowanym do dnia dzisiejszego) przykładem może być kukurydza *Bt*, która zawiera w sobie gen bakterii *Bacillus thuringiensis*, dzięki czemu jest toksyczna dla szkodników (Gewin, 2003). Uprawa takich (zmodyfikowanych) roślin już dziś nikogo nie dziwi. Jednak co się stanie, kiedy zacznie się stosować podobne techniki na ludziach? W tym momencie należy wspomnieć o projekcie poznania ludzkiego genomu (ang. *Human Genome Project*). Był to program naukowy, który miał na celu poznanie sekwencji par zasad tworzących ludzki genom (ok. 30 tysięcy genów). Projekt zakończył się sukcesem, ponieważ udało się odczytać pełną sekwencję ludzkiego genomu. Czy to oznacza, że teraz z łatwością będziemy w stanie zmodyfikować ludzkie DNA? Na to pytanie należy odpowiedzieć: 'nie' – wciąż daleko jesteśmy od tego, aby robić to w tak prosty sposób, jak w przypadku wspomnianej wcześniej kukurydzy. Jednak przy obecnej dynamice rozwoju metod biotechnologicznych, nie powinniśmy tego zupełnie wykluczać. W takim razie – jakie konsekwencje mogłyby to za sobą pociągnąć? Czy w przypadku, kiedy poznamy geny, które odpowiadają za konkretne różnice indywidualne, tj. inteligencja, osobowość, kolor oczu, będziemy w stanie stworzyć 'dziecko na zamówienie'? Taka możliwość bardzo negatywnie mogłaby wpłynąć na relację rodzic-dziecko. Rodzic w tym przypadku zmieniłby się w zwykłego konsumenta, który traktowałby swoje 'idealne' dziecko jak towar, a zniknęłaby bezwarunkowa miłość rodzicielska. Problem ten został dobrze zilustrowany m.in. w filmie *Gattaca – szok z przyszłości* z 1997 roku, w reżyserii Andrewa Nuccola. Ukazane jest w nim właśnie to, jak przy pomocy metod inżynierii genetycznej lekarze są w stanie wyeliminować wszelkie wady wrodzone człowieka już przy procesie zapłodnienia. Rodzice mają możliwość 'zaprogramowania' dziecka, które będzie dla nich idealne. Film ten wskazuje także na ważny aspekt jakim jest nierówność powstająca pomiędzy dzieckiem 'zmanipulowanym' genetycznie, a tym urodzonym naturalnie, który to traktowany jest jako obywatel drugiej kategorii (tej gorszej).

Kolejnym ważnym aspektem w tematyce rozważań nad wpływem inżynierii genetycznej jest urodzenie dziecka, które ma być dawcą dla swojego ciężko chorego rodzeństwa. Możemy o tym przeczytać w artykule opublikowanym na

łamach czasopisma Focus. Mowa tam o dziecku, które zostało zapłodnione metodą *in vitro* po to, aby uratowało życie bratu. Jego DNA na początkowym etapie zostało poddane sekwencjonowaniu – odczytano jego zapis po to, aby wykluczyć ewentualne choroby genetyczne. Z jego pępowiny (tuż po urodzeniu) pobrano krew, która trafiła do banku komórek macierzystych. Po kilku miesiącach komórki te miały zostać przeszczepione obciążonemu chorobą genetyczną bratu, ratując mu tym samym życie. W tym momencie należy zadać kolejne pytanie – czy taka metoda ratowania życia ludzkiego powinna zostać uznana za dopuszczalną? Kto powinien o tym zdecydować? Kontrowersja ta stała się podstawą do napisania powieści (Picoult, 2005) przez Jodi Picoult pt. „My sister’s keeper” (przetłumaczone w Polsce jako: „Bez mojej zgody”), a także doczekała się ekranizacji filmowej o tym samym tytule. W filmie przedstawiona jest postać jedenastoletniej dziewczynki, która została ‘zaprojektowana’, aby dostarczyć, jak to sama określa, ‘części zamiennych’ swojej chorej na białaczkę starszej siostrze. W filmie walczy ona w sądzie o to, aby zostać usamodzielniona medycznie, ponieważ nie chce już dłużej tego robić. To, co budzi największe emocje, to wymienianie listy zabiegów, jakie dziewczynka musiała przejść od czasu swoich narodzin: „8 hospitalizacji w ciągu 11 lat, 6 cewnikowań, 2 przeszczepy szpiku, 2 czyszczenia komórek macierzystych oraz efekty uboczne: krwawienia, infekcje, siniaki [...]”. Dziecko to jest traktowane jak przedmiot, które powinno bez sprzeciwu poddawać się kolejnym zabiegom. Taka sytuacja jest dla mnie bardzo szokująca i nie wyobrażam sobie, aby zgoda na takie zabiegi mogła być opisana w prawie.

Sprawdzenie tego, czy nowo narodzone dziecko mogłoby być zgodnym dawcą z chorym rodzeństwem jest dziś możliwe dzięki diagnostyce preimplentacyjnej – metodzie pozwalającej na genetyczną analizę komórek jajowych nawet przed ich zapłodnieniem lub też zarodków przed ich podaniem do macicy przyszłej matki. Obecne techniki medyczne pozwalają zbadać, czy dziecko obciążone jest chorobą genetyczną, np. zespołem Downa i dają możliwość decydowania rodzicom o ewentualnym przerwaniu ciąży. Już na tym etapie mogę z całą pewnością stwierdzić, że rozwój inżynierii genetycznej ma (i będzie miał ich coraz więcej) ważne konsekwencje polityczne oraz społeczne. Dalszy rozwój tej dziedziny może przyczynić się do powstania nierówności społecznych – tylko zamożnych będzie stać na manipulacje genetyczne swoich przyszłych dzieci. Doprowadzić może to również do powstawania sporów natury moralnych. Czy tożsamość ludzka będzie rozumiana w ten sam sposób co obecnie?

Klonowanie

Zgola innym problemem jest chęć klonowani ludzi. Z technicznego punktu widzenia, jest to niezwykle trudne przedsięwzięcie. Do tej pory udało się sklonować kilka zwierząt, m.in. dobrze znaną wszystkim owcę *Dolly* (Turner, 1997: 1149-50). Człowiek ma z całą pewnością bardziej skomplikowaną em-

briologię niż owca, jeśli jednak dałoby się go sklonować, to w jakim celu to robić? Pierwszym powodem mogłoby być klonowanie terapeutyczne. Mowa tu przede wszystkim o klonowaniu ludzkich komórek macierzystych, które w znaczący i często jedyny sposób mogą uratować życie chorym. Komórki zawierające nasze DNA nigdy nie zostałyby przez nasz organizm odrzucone – perspektywa wydaje się być idealna. Ponadto, tego typu terapie być może pozwoliłyby na zapobieganie chorobom nieuleczalnych, takich jak np. choroba Alzheimera. Naukowcy uważają, że komórki macierzyste mają ogromny potencjał. Sądzi się, że mogłyby one odbudowywać uszkodzone organy lub tkanki. Człowiek, który oczekuje na przeszczep, nie musiałby czekać na czyjaś śmierć, tylko mógłby (zrobiliby to za niego oczywiście lekarze) ze swoim komórek macierzystych utworzyć nową, zdrową tkankę, która mogłaby uratować mu życie. Drugim powodem mogłoby być klonowanie reprodukcyjne. Kiedy jakaś para nie mogłaby posiadać dzieci, byłaby to dla nich alternatywna forma leczenia bezpłodności. To jednak mogłoby budzić sprzeciw większości społeczeństwa. Dodatkowo, skutkować mogłoby to m.in. powstaniem nieznanych dotąd modeli rodziny lub tworzenia się nowych form pokrewieństwa, które do tej pory nie istniały. O tyle, o ile pierwszy powód wydaje się być racjonalny, a na pewno użyteczny, o tyle drugi budzi spore zaniepokojenie.

Wpływ technologii na nasze ciało

Pytanie, które należy sobie zadać z całą pewnością powinno brzmieć: jak blisko dogonienia ludzkiego ciała jest dzisiejsza technologia? Odpowiedź na nie dobrze ilustruje film dokumentalny *The incredible bionic man*. W filmie tym inżynierowie skupiają się na dążeniu do tego, aby stworzyć prototyp ludzkiego ciała za pomocą różnych części protez i połączeniu ich ze sobą w taki sposób, aby jak najbardziej przypominały one człowieka. Do jego stworzenia używają oni nie tylko mechanicznych części, ale także sztucznie zaprogramowanego serca, mikroprocesora jako mózgu, syntetycznych płuc, nerek, a nawet śledziony. Głównym celem tego filmu jest wskazanie tego, jak daleko posunął się rozwój współczesnej nauki i pokazanie w jakim kierunku rozwój ten podąża. Film pozostawia u widza pytanie: co to znaczy być człowiekiem? Czy nie dojdziemy nagle do momentu, w którym to, co mechaniczne (mechaniczne części ciała) jest lepsze od tego, co naturalne? Nasze serce wraz z wiekiem traci swoją moc, tak jak pozostałe organy. Czy wszczępienie sobie np. sztucznego serca, nerek lub wątroby, pozwoli nam na przedłużenie swojego życia i stanimy się kimś w rodzaju super-ludzi, którzy potrafią oszukać naturalny proces straszenia się? Wizja taka wydaje się być bardzo niebezpieczna. Po raz kolejny widoczne jest, że rozwój technologii może stać się przyczyną powstania nierówności społecznych, gdzie na wymianę zepsutych narządów, będzie stać tylko i wyłącznie najbogatszych.

Warto wspomnieć także o tym, rozwój nauk z zakresu protetyki znacznie się rozwinął w ciągu ostatnich lat. Jakiś czas temu w mediach pojawiła się wzmianka o pacjencie (Les Baugh), który stracił swoje obie ręce w wypadku.

Podczas operacji, lekarze uaktywnili jego nieczynne od lat zakończenia nerwowe i nałożyli na jego ramiona protezy ze sztucznymi rękoma, które zbierają impulsy nerwowe z jego ciała. Dzięki temu pacjent jest w stanie samodzielnie poruszać protezami. Jest to pierwszy w historii przypadek osoby, która odzyskała obie ręce za pomocą technologii. Z całą pewnością pozwoli to Lesowi na powrót do w miarę samodzielnego życia.

Innym przykładem badań, które w znaczącym stopniu mogą pomóc osobom pokrzywdzonym w wypadkach, jest opracowanie implantu e-Dura (Mineev i in., 2015: 159-63). Implant ten umożliwia przywrócenie komunikacji w przerwany rdzeniu kręgowym. Działa ono podobnie jak żywa tkanka, jest w stanie przewodzić impulsy elektryczne oraz substancje farmakologiczne. Co więcej, dzięki odpowiednim właściwościom mechanicznym, ryzyko powstające po przeszczepie wynikające z jego odrzucenia lub pojawienia się stanu zapalnego, jest niewielkie. Do tej pory badania przeprowadzono tylko na szczurach, jednak już planowane są testy na ochetnikach. Powstanie implantu nie ograniczać się będzie tylko i wyłącznie do przywrócenia sprawności osobom sparaliżowanym, ale może również (z dużym prawdopodobieństwem) przyczynić się do leczenia chorób takich jak epilepsja lub choroba Parkinsona.

Kolejnym przykładem urządzenia, które jest w stanie poprawić jakość życia osób chorych, jest *Gogle eSight*. Są to gogle, które mogą projektować obraz przechwycony przez kamerę HD bezpośrednio na konkretny punkt w ludzkim oku. Skorzystała z niego m.in. pacjentka Kathy Beitz, która od 11 roku życia cierpi na chorobę Stargardta, która objawia się postępującą utratą wzroku w zakresie widzenia centralnego. W przypadku tej pacjentki, widzenie obwodowe jest w miarę sprawne. Właśnie dzięki temu, że nie utraciła ona wzroku całościowo, możliwe było dostosowanie do niej gogli, które umożliwiają jej zobaczenie tego, co wcześniej było niemożliwe. W wiadomościach pokazywane było jak pacjentka po raz pierwszy patrzy na swoje nowo narodzone dziecko. W takich momentach każdy z nas śmiało może stwierdzić, że potencjał nowych urządzeń może być dla kogoś niemalże jak otrzymanie nowego, lepszego życia.

Przytoczone wyżej przykłady wskazują na fakt, że nowe technologie są w stanie poprawić życie osób chorych i niepełnosprawnych. To, co nie tak dawno nazywaliśmy 'technologią przyszłości', niedługo zacznie być nazywane 'technologią jutra'. Potencjał, który tkwi w tych nowoczesnych urządzeniach zdaje się nie mieć końca. Jednak wciąż pozostaje pytanie czy człowiek, który będzie mógł się poruszać dzięki protezom nóg, rąk, będzie mógł żyć dzięki przeszczepom, widzieć przy pomocy nowoczesnych urządzeń, tak naprawdę nadal będzie tym samym człowiekiem? Czy spoglądając w lustro, osoby takie z pewnością powiedzą 'nadal jestem sobą'?

Podsumowanie

W temacie rozważań nad wpływem rozwoju nowoczesnych technologii na życie człowieka nie można jednoznacznie odpowiedzieć na pytanie, czy jest to

dobrze czy też źle. Istnieją jednak przypadki rozwiązań, które od samego początku budzą strach i zaniepokojenie, tak jak np. powstanie pierwszej bomby atomowej. Ludzie od razu zdali sobie sprawę z tego, że właśnie powstała broń niosąca za sobą ogromny potencjał zniszczenia, na którą należy natychmiast nałożyć ograniczenia. Nie wolno było swobodnie rozwijać techniki broni oraz handlować częściami potrzebnymi do jej stworzenia. Jest to jednak mocno skrajny przykład, inne nowe technologie wydają się być mniej groźne, dlatego też stosowanie ich nie bywa w większości uregulowane prawnie. Wprowadzenie roślin modyfikowanych genetycznie dużo bardziej martwi ludzi, niż wprowadzenie dostępu do Internetu, czy też produkcja nowoczesnych komputerów. Należy zwrócić uwagę na to, że rozwój technologii umożliwia wprowadzanie rozwiązań diagnostyki i leczenia chorób, które dotychczas nie były możliwe, a w obliczu tego ludzie rzadko znajdują powody, dla których mieliby mieć obawy związane z rozwojem technologicznym. Każde zastosowanie nowych technik powinno być jednak regulowane prawnie. Potrzebne są instytucje, które w sposób świadomy i dokładny będą analizowały osiągnięcia, które mogą przynieść korzyści, a ograniczały takie, które wiążą się z jakimkolwiek zagrożeniem dla człowieka. Należy również umożliwić wygłoszenie swojego zdania społeczeństwu, które powinno mieć kontrolę nad tempem i zakresem rozwoju technologicznego, który przecież w istotny sposób wpływa na ich życie. Ludzie nie powinni stać się niewolnikami postępu. Zwłaszcza, jeśli postęp ten nie służy dobrem celom. Powinniśmy mieć prawo do chronienia wartości, które uważamy za słuszne, w szczególności w obliczu rozwoju nowoczesnych technologii.

Bibliografia

- Cassavetes, N. (Reżyser). (2009). *Bez mojej zgody* [Film].
- Gewin, V. (2003). Genetically Modified Corn— Environmental Benefits and Risks. *PLoS Biol.*
- GUS, Departament Badań Demograficznych i Rynku Pracy. (2016). *Trwanie życia w 2015 r.* Warszawa: Główny Urząd Statystyczny.
- Kross, E., Verduyn, P., Demiralp, E., Park, J., Lee, D., Lin, N., Shablack, H., Jonides, J., Ybarra, O. (2013). Facebook use predicts declines in subjective well-being in young adults. *PLoS One.*
- Minev, I., Musienko, P., Hirsch, A., Barraud, Q., Wenger, N., Moraud, E., Gandar, J., Capogrosso, M., Milekovic, T., Asboth, L., Torres, R., Vachicouras, N., Liu, Q., Pavlova, N., Duis, S., Larmagnac, A., Vörös, J., Micera, S., Suo, Z., Courtine, G., Lacour, S. (2015). Electronic dura mater for long-term multimodal neural interfaces. *Science*, 159-63.
- Niccol, A. (Reżyser). (1997). *Gattaca - Szok przyszłości* [Film].
- Picoult, J. (2005). *My Sister's Keeper: A Novel.* New York: Washington Square Press.
- Stradowski, J. (2015). *Dziecko na zamówienie: genetyka pomaga leczyć śmiertelne choroby.* Pobrano z lokalizacji <http://www.focus.pl/czlowiek/>

dziecko-na-zamowienie-genetyka-pomaga-leczyc-smiercionosne-choroby-9139. Dostęp: 31.03.2017.

Turner, L. (1997). A sheep named Dolly. *Canadian Medical Association*, 1149-50.

Youyou, W., Kosinskib, M., Stillwell, D. (2014). Computer-based personality judgments are more accurate than those made by humans. *PNAS*, 112(4), 1036–1040.

The future of human nature in the perspective of the progressive development of new technologies

Today it is not surprising to say that technology changing our lives. Technology affects us very much, changing how we work, how we are looking fun and how we contact with other people. Today's young generation cannot imagine their daily functioning without the Internet, mobile phones or computers. These devices help to move our lives to the virtual world – we can do shopping on the web, chat with our friends, performing banking operation, etc. In this paper I would like to reflect on whether the development of advanced technologies can help to revolutionize our everyday lives or lead to some kind of 'dehumanization'.

BARBARA KLIMEK
Uniwersytet Zielonogórski

Bookstagramy – zagrożenie czy ratunek dla czytelnictwa?

Wprowadzenie

Artykuł jest refleksją na temat bookstagramów i ich znaczenia dla czytelnictwa w Polsce, którego poziom stale określa się jako niezadowolający. Przedstawione w pracy pozytywne i negatywne cechy instagramowych kont książkowych pozwolą podjąć próbę odpowiedzi na postawione w tytule pytanie.

Instagram jest jednym z najpopularniejszych serwisów społecznościowych minionego roku. W raporcie *Media społecznościowe* portalu *interaktywnie.com* przeczytamy, że jest to obecnie: (...) ósmy największy portal społecznościowy na świecie. Każdego dnia opublikowanych na nim zostaje ponad 95 milionów postów. Ma 500 mln aktywnych użytkowników miesięcznie i aż 300 mln korzysta z aplikacji. A jak sprawa wygląda w Polsce? Nad Wisłą wszystkich użytkowników portalu jest 2,1 mln (Granos, 2016: 36).

Głównym założeniem portalu jest prezentacja wybranych sfer życia użytkowników poprzez publikowane przez nich zdjęcia i krótkie filmy. Cechą charakterystyczną Instagrama jest opisywanie zdjęć hasztagami, które pozycjonują zamieszczone materiały według określonych haseł. W ten sposób powstała swoista nieoficjalna odmiana instagramowych kont, czyli tzw. bookstagramy (od hasztagu #bookstagram), których motywem przewodnim są książki.

Bookstagramy stanowią dowód tego, że popularyzacja czytania może przybierać różnorakie formy, również w tzw. wirtualnym świecie. Jak pisze Marian Sinica: *Uczeni różnej profesji [...] są na ogół zgodni, że kulturę czytelniczą należy traktować jako bardzo ważny i doniosły czynnik osobniczego i społecznego rozwoju człowieka, w dzisiejszym stechnizowanym i skomputeryzowanym świecie* (Sinica, 2013: 75).

Uczestnictwo w e-kulturze poprzez użytkowanie Instagrama związane jest ze zjawiskiem remediacji, która jest procesem „wzajemnego wywierania wpływu na media przez inne media ze względu na fakt, że żadne z nich nie funkcjonuje w próżni” (Filiciak, Tarkowski, Dostęp: 28.03.2017). Co za tym idzie, stare media ewoluują i pociągają za sobą rozwój nowych mediów. W przypadku Instagrama uproszczona ewolucja przedstawia się następująco: pierwsze telefony komórkowe ewoluowały do poziomu smartfonu, a fotoblogi

(dedykowane z założenia użytkownikom komputerów) przekształciły się w miniaturową aplikację/album fotograficzny. Jak piszą autorzy raportu *Młodzi i Media: Mamy do czynienia z remediacją, gdy indywidualne pasje tworzenia, zbierania czy słuchania mogą stać się intensywniejsze i zostawić po sobie więcej nowych treści dzięki połączeniu w sieciowe społeczności praktyki podobnych sobie ludzi* (Filiciak i in., 2010: 5).

Instagram stał się nowym kanałem komunikacji, w którym każdy komunikat fotograficzny jest zamierzony i intencjonalny, gdyż dedykowany jest konkretnemu gronu osób. Do tej grupy należą obserwatorzy profilu, którzy poprzez kliknięcie przycisku 'obserwuj' wyrazili chęć śledzenia publikowanych treści, oraz pozostałe osoby, które dotrą do profilu poprzez konkretny hasztag.

Bookstagram, czyli instagramowe konto książkowe

Autorzy bookstagramów są pasjonatami literatury prezentującymi swoje preferencje czytelnicze poprzez zdjęcia książek i ich krótkie recenzje. Profile książkowe skupiają wokół siebie głównie miłośników szeroko pojętej literatury lub konkretnych odmian gatunkowych. Wśród obserwatorów znajdują się również osoby, które na co dzień nie czytają książek, a dany profil śledzą z sympatii dla twórcy lub z pobudek estetycznych względem publikowanych zdjęć. Obecnie Instagram pod hasłem #bookstagram wskazuje ponad dziewięć i pół miliona postów publicznych (na dzień 1 kwietnia 2017 roku były ich dokładnie 9 924 648). Twórcy profili książkowych w Polsce również używają tego międzynarodowego hasztagu i jest to najpopularniejszy hasztag reprezentujący konta książkowe. Dodatkowo polscy użytkownicy, aby zasygnalizować kraj, z którego pochodzą oraz główny język prezentowanych książek, rdzeń *bookstagram* poprzedzają przedrostkiem *polish-* (1 kwietnia 2017 - 19 308 postów pod hasłem #polishbookstagram) lub przyrostkiem *-pl* (1 kwietnia - 20 336 postów pod hasłem #bookstagrampl). Co ciekawe, pod hasłem #polskibookstagram znajdziemy niespełna 190 postów. W opisach prezentowanych książek autorzy zamieszczają dodatkowe hasła pozycjonujące: #książki, #lubięczytać, #kochamksiążki, #czytambolubię #kochamczytać, #terazczytam czy bardzo popularne #bookstagramtopasja, #jestem37. Wśród hasztagów szczegółowych pojawiają się tytuły książek, nazwiska autorów czy nazwy wydawnictw. Dla ścisłości, nie wszystkie fotografie podpisane hasztagiem #bookstagram (i jego pochodnymi) są zdjęciami pochodzącymi z kont książkowych. Część z nich należy do użytkowników, którzy przeczytali prezentowaną książkę, opisali ją hasłami w celu wypromowania, ale ich konto nie jest dedykowane literaturze. Najczęściej są to profile typu lifestyle, na których książki to zaledwie ułamek opublikowanych materiałów.

Główne założenie bookstagramów to fotograficzna (rzadziej multimedialna) prezentacja książek, biblioteczek domowych i publicznych oraz wszystkiego tego, co z książkami jest związane, np. dedykacji autorskich, zdjęć ze spotkań promujących czytanie czy choćby zakładek książkowych. Instagram – ze

względu na fotografię jako środek przekazu – należy traktować jako pochodną fotoblogu, którego założeniem jest prezentacja treści wizualnych. Bookstagramy prezentują fotografie książek, jednak istotne znaczenie (zdecydowanie większe niż w fotoblogu) ma towarzysząca im treść:

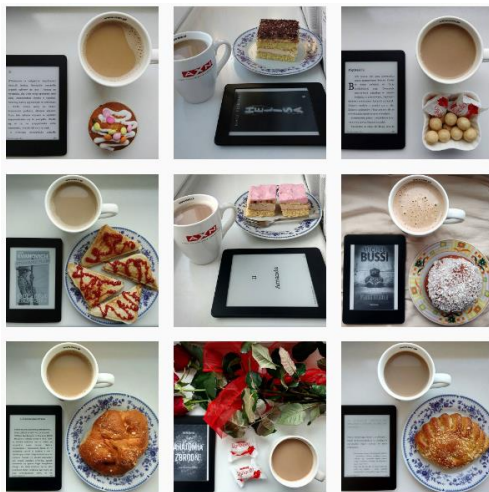
Prowadzenie blogu zmusza nie tylko do zastanowienia się nad tym, jak się pisze, ale też nad tym, co się pisze – to zaś prowadzi do (mniej lub bardziej pogłębionej czy świadomej, ale jednak obecnej) refleksji nad gatunkiem wybieranej wypowiedzi. (...) Dla przykładu: autorzy blogów poświęconych książkom, filmom albo teatrowi muszą choć w podstawowych zarysach wiedzieć, jak wygląda i jak jest tworzona recenzja (Popiel, 2013:54).

O atrakcyjności prezentowanego materiału (w tym wypadku książek) decyduje tzw. rama prezentacyjna: (...) ostateczne interpretacje oraz arbitralne i indywidualne określanie znaczenia oglądanych/doświadczanych za pośrednictwem Internetu fotografii precyzuje ich rama prezentacyjna – mniej albo bardziej kontrolowany oraz mniej albo bardziej świadomie i konsekwentnie zaprojektowany kontekst, w jakim pojawiają się one i funkcjonują w sieci (Drozdowski, 2008: 22).

W zależności od publikowanych na kontach książkowych fotografii możemy wyróżnić kilka charakterystycznych typów bookstagramów:

- Bookstagramy osobiste, prezentujące książki przeczytane przez właściciela konta lub przez niego posiadane. Jest to najpopularniejszy typ bookstagramów. Publikowanym zdjęciom towarzyszy najczęściej krótki opis danej pozycji, subiektywna opinia na jej temat, ewentualnie informacja o ilości przeczytanych już stron. Bardzo często fotografie mają swój motyw przewodni (np. książka + kawa i ciastko), charakterystyczne tło (blat stołu, stała kompozycja na szafce, ulubiony koc) lub rekwizyty związane z tytułem książki i jej treścią (np. papierowe serduszka dla książki o miłości).

1. Bookstagram osobisty użytkownika @sabcia100



Źródło: <http://www.instagram.com/sabcia100> Dostęp: 29.03.2017

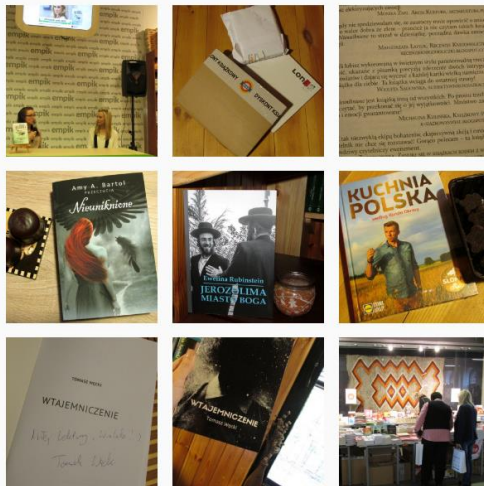
2. Bookstagram osobisty użytkownika @weznieczytaj



Źródło: <http://www.instagram.com/weznieczytaj> Dostęp: 29.03.2017

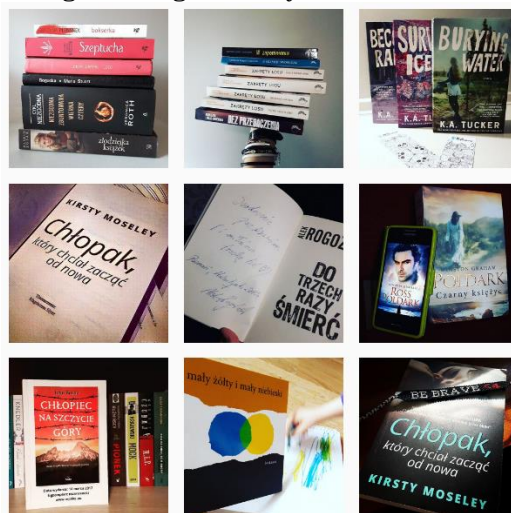
- Bookstagramy blogerskie, podtyp bookstagramów osobistych. Są to profile blogerów, którzy konto na Instagramie traktują jako jedno z miejsc promowania swojej prywatnej strony internetowej, gdzie publikują rozbudowane recenzje książek.

3. Bookstagram blogerski użytkownika @subiektywnieoksiazkach



Źródło: <http://www.instagram.com/subiektywnieoksiazkach> Dostęp: 29.03.2017

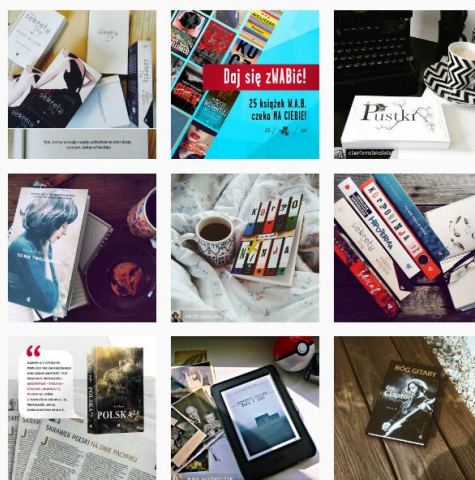
4. Bookstagram blogerski użytkownika @dominike83



Źródło: <http://www.instagram.com/dominike83> Dostęp: 29.03.2017

- Bookstagramy profilowane, czyli takie, które traktują o książkach danego autora, wydawnictwa czy konkretnej odmianie gatunkowej (np. bookstagramy poświęcone literaturze kryminalnej czy konkretnemu autorowi, profile konkretnych wydawnictw). Bardzo często w ich zbiorach znajdziemy zdjęcia repostowane z kont innych użytkowników Instagrama.

5. Bookstagram profilowany użytkownika @wydawnictwowab

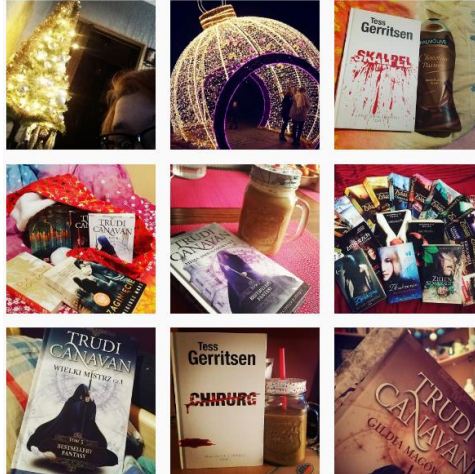


Źródło: <http://www.instagram.com/wydawnictwowab> Dostęp: 29.03.2017.

- Quasi-bookstagramy, będące połączeniem kont prezentujących życie codzienne (tzw. kont lifestyle) oraz bookstagramów. Zdjęcia lifestyle'owe przeważają nad książkowymi, jednak te drugie stanowią znaczą-

cy odsetek wszystkich fotografii (ponad 50 procent). Bardzo częstym połączeniem są konta lifestyle z bookstagramami profilowanymi (np. poprzez prezentowanie książek swojego ulubionego autora).

6. Quasi-bookstagram użytkownika dirry195



Źródło: <http://www.instagram.com/dirry195> Dostęp: 29.03.2017

Oczywiście powyższy podział kont jest podziałem umownym (stworzonym na potrzeby artykułu) i należy zaznaczyć, że wyróżnione przeze mnie typy mogą się wzajemnie przenikać i uzupełniać. W ten sposób powstają konta nie mieszczące się ściśle w zarysowanych ramach, jednak wciąż wpisujące się w obszar bookstagramów.

Bookstagramy stały się przestrzenią swobodnej wymiany myśli na temat książek i miejscem pozyskiwania inspiracji. Podobnie jak blog „pełnią one funkcję narzędzia, służącego do wypowiedzania się, sprawdzania siebie (...), a nawet kreowania własnego wizerunku” (Popiel, 2013: 55). Mówienie o literaturze wymaga erudycji, czytania i świadomości własnych przekonań. Jak pisze Henryka Kwiatkowska:

Przeżycie literackie różni się od innych przeżyć estetycznych bogactwem doznań, jakich dostarcza czytelnikowi. Różnice uwarunkowane są swoistością dzieła literackiego, które dla pełnego odbioru wymaga od czytelnika wszechstronnej wrażliwości (...). Wymaga to od czytelnika maksymalnej koncentracji uwagi na przedmiocie estetycznym, niebawale wręcz ruchliwości procesów myślowych (Kwiatkowska: 1981: 34).

W tym miejscu warto zadać kilka pytań:

- Czy zdjęcia książek (w gruncie rzeczy ich okładek) oddziałują na odbiorców i zachęcają do czytania?
- Czy autorzy bookstagramów rzeczywiście czytają prezentowane przez siebie książki?
- W jaki sposób autorzy kont książkowych mogą wpływać na odbiorców, aby zachęcić ich do przeczytania danej lektury?

- Czy bookstagramy (w swoich różnorodnych formach) przyczyniają się do wzrostu czytelnictwa czy raczej do popularyzacji konkretnych tytułów książek, wydawnictw?

Autorzy profili książkowych twierdzą, że bookstagram to nie tylko ładne zdjęcia, ale przede wszystkim towarzyszące książkom emocje. Na profilu @bookstagramtopasja znajdziemy wypowiedzi kilkunastu twórczyni bookstagramów, które podkreślają, że ich celem jest dzielenie się wrażeniami z lektur, pokazywanie ludziom, że książki mogą być pasją, a czytanie stylem życia (zachowano oryginalną pisownię):

W pewnym momencie, gdy korzystałam jeszcze z czytnika ebooków, uświadomiłam sobie, że czytam na tyle dużo książek, że nie jestem ich w stanie wszystkich spamiętać. Zaczęłam wszystkie sobie spisywać, zaznaczać ulubione tytuły, by w przyszłości móc sobie do nich wrócić, ale ciągle czegoś mi brakowało... Brakowało mi grona osób, które w pełni rozumieją moją miłość do książek. I właśnie wtedy trafiłam na bookstagrama. Zrozumiałam, że znalazłam miejsce, w którym nie tylko mogę dzielić się listami przeczytanych książek, ale też mogę je pokazywać, mogę spisać sobie jeden ulubiony cytat, napisać krótką opinię i nikt tu na mnie krzywo nie spojrzy, gdy pochwalę się, że właśnie zaczynam siedemnastą książkę w tym roku. ☺ I tak właśnie trafiłam na bookstagrama jako @onalubi 😊 A przy okazji odkryłam, że to kopalnia cudownych ludzi. ♥ (@bookstagramtopasja: 15.03.2017, <http://www.instagram.com/bookstagramtopasja> Dostęp: 01.04.2017).

Mam na imię Paulina, większość z Was mnie pewnie kojarzy jako @boska_safona 🐱 Trafiłam na instagram z nudów i prowadziłam bardziej prywatny profil, na którym udostępniałam zupełnie przypadkowe zdjęcia, w sumie nic ciekawego. Jediną rzeczą, która nie pozwalała mi usunąć tego konta, były profile książkowe. Pewnego dnia doszłam do wniosku, że samo patrzenie przestało mnie uszczęśliwiać i zapragnęłam własnego bookstagrama! I tak zaczęła się moja obsesja. Poznałam wspaniałych ludzi i znalazłam swoje miejsce w tej zwariowanej książkowej rodzinie! Teraz oprócz patrzenia, mogę się też dzielić i to sprawia mi największą radość. 😊♥ (@bookstagramtopasja: 21.03.2017, <http://www.instagram.com/bookstagramtopasja> Dostęp: 01.04.2017).

Kazimierz Czarnecki wyróżnia cztery typy zachowań emocjonalnych względem literatury: zaangażowany, pozytywny, obojętny i negatywny (Sinica, 1987, 79). Autorzy bookstagramów reprezentują dwa pierwsze typy. Są oni niezaprzeczalnie związani z literaturą i szeroko pojętą kulturą, a czytanie książek jest dla nich najlepszą rozrywką i sposobem na spędzanie wolnego czasu. Interesują się różnymi formami kultury, które w choć najmniejszym stopniu związane są z literaturą. Bardzo często biorą udział w spotkaniach autorskich i imprezach promujących czytelnictwo. Poprzez fotografie książek manifestują, że czytają książki i że należy traktować je jako jedno ze współczesnych dóbr. Pokazują ponadto, że sięganie po literaturę i obcowanie z nią może stać się stylem życia. Osoby prowadzące bookstagramy blogerskie reali-

zują typ zaangażowany (zdecydowanie pozytywy), gdyż podczas pisania recenzji książek bardzo często sięgają po literaturę fachową, tworzą teksty intertekstualne i osadzają lekturę w szerszych kontekstach.

Typów obojętnego i negatywnego próżno szukać wśród twórców bookstagramów. Należy wziąć jednak pod uwagę, że publikowane przez autorów kont książkowych fotografie są treściami publicznymi i mogą docierać do osób niezainteresowanych literaturą lub wobec niej obojętnych. Co za tym idzie, rozpatrując istotę bookstagramów należy brać pod uwagę wszystkie cztery typy zachowań emocjonalnych wobec literatury.

Bookstagramy są profilami uznawanymi za prestiżowe. Osoby obserwujące tego typu konta z reguły opierają się na autorytecie twórcy (jako znawcy tematu) i polegają na jego opiniach i poleceniach. W jaki sposób dotrzeć do bookstagramu, który spełni nasze oczekiwania, zaobserwujemy go i będziemy korzystać z publikowanych na nim opinii? Wpisanie w wyszukiwarkę Instagrama hasztagu #bookstagram skutkuje pojawieniem się prawie 10 milionów postów publicznych, prezentujących zdjęcia okładek książek (głównie anglojęzycznych), biblioteczek, stosów książek, cytatów, zakładek, dedykacji, zdjęć ze spotkań autorskich, gadżetów książkowych itp. W bogactwie fotografii wyróżniają się zdjęcia jasne, przejrzyste, których kompozycja przyciąga wzrok. Jeśli jesteśmy zainteresowani tylko rodzimą literaturą, musimy przejrzeć wszystkie zdjęcia (lub ewentualnie ich miniatury) i samodzielnie odnaleźć polskojęzyczne tytuły. Osoby rozpoczynające przygodę z czytaniem, które szukają pomysłu na lekturę i próbują odnaleźć jakąś ciekawą pozycję dzięki hashtagowi #bookstagram, poczują się w tym miejscu zawiedzione i przytłoczone angielską tytułaturą. Myślę, że część z nich po prostu zrezygnuje z poszukiwań, a pozostali użyją szczegółowszego hasła pozycjonującego.

W wyselekcjonowaniu polskich książek pomogą hasztagi: #polishbookstagram lub #bookstagrampl. Niestety Instagram nie pozwala na łączenie haseł pozycjonujących, więc należy przeprowadzać osobne wyszukiwania. W rezultacie pojawia się kilka tysięcy zdjęć, prezentujących w głównej mierze książki polskojęzyczne, w mniejszej tytuły zagraniczne czytane/recenzowane przez polskich użytkowników Instagrama. Przeglądając miniatury zdjęć, z pewnością zainteresujemy się tymi, które przyciągną nasz wzrok – jasnym tłem, kompozycją, ciekawą okładką, interesującym tytułem itp. Otwierając każdą fotografię, otrzymujemy dodatkowy komunikat w postaci tekstu. Częściej sięgniemy po lekturę o której ktoś mówi, że jest „interesująca”, „dobra”, „fascynująca”, niż po taką ocenianą liczbowo. Opisy typu: „daję 4/5”, „w moim odczuciu 6/10” sprawiają, że podchodzimy do literatury powierzchownie, uwalniamy ją od emocji i zamykamy w kłamry współcześnie modnej prostoty i minimalizmu. Idealny z punktu widzenia promocji czytelnictwa bookstagramowy wpis to taki, który nie tylko wizualnie przyciągnie użytkowników, ale również zatrzyma ich przy sobie konstruktywną opinią/opisem i sprawi, że zechcą oni sięgnąć po prezentowaną lekturę ze względów estetycznych, merytorycznych i emocjonalnych.

Podsumowanie

Powstanie bookstagramów oraz ich stale wzrastająca liczba świadczą o tym, że w pewnym momencie zaistniała potrzeba stworzenia miejsca, które będzie przedstawiało książki w kompaktowy sposób. Instagram pozwolił na prezentację lektur od ich wizualnej strony, wbrew powiedzeniu „nie oceniaj książki po okładce”.

Niezaprzeczalnie bookstagramy promują literaturę i szeroko pojętą kulturę. Instagram jako kanał komunikacji wymusił na autorach kont książkowych specyficzne formy prezentowania książek. Twórcy bookstagramów w pierwszej kolejności dbają o to, aby jak najatrakcyjniej przedstawić książkę pod kontem wizualnym. Jest to ona na tym etapie pewnego rodzaju produktem, który należy „sprzedać”, pokazując go w jak najlepszy sposób. Przygotowywane zdjęcia muszą wyróżniać się wśród innych i sprawiać, że odbiorca z tysiąca zaprezentowanych fotografii otworzy akurat tą i w ten sposób dotrze do opinii/opisu na temat prezentowanej książki. Pewne wątpliwości pojawiają się, gdy oglądamy profile, które wprawdzie zamieszczają fotografie książek, jednak ich nie komentują. Nasuwa się wtedy pytanie o to czy autorzy rzeczywiście czytali przedstawione lektury, a jeśli nie, to co sprawia, że uznają je za warte pokazania? Czy takie konta (bardziej niż literaturę w czystej postaci) promują książki jako element wyposażenia wnętrza, dekoracje?

Kolejną sporną sprawą, związaną z funkcjonalnością serwisu, nie bookstagramów w czystej postaci, jest niemożność wpisania w wyszukiwarce więcej niż jednego hasztagu. Uszczegółowienie wyszukiwanego tematu poprzez wpisanie co najmniej dwóch haseł pozycjonujących pomogłoby odbiorcy dotrzeć tylko do tych zdjęć, które spełniają pożądane cechy, np. #bookstagram, #literaturafaktu. W obecnej sytuacji użytkownik zostaje przytłoczony ilością fotografii i koncentruje się tylko na tych w jego odczuciu atrakcyjnych, spychając nieświadomie na drugi plan zdjęcia mniej kreatywnych użytkowników (choć wartość merytoryczna dołączonego tekstu jest zgoła inna). Zjawisko to można uznać za zagrażające czytelnictwu, gdyż nadmiar bodźców odrzuca odbiorcę w trakcie poszukiwań literatury. Rozwiązaniem byłoby sygnowanie kont traktujących *stricte* o książkach. Właściwym byłoby zarezerwowanie dla nich oficjalnego typu konta pod nazwą 'bookstagram', które określałoby się podczas zakładania profilu, oraz umożliwienie wyszukiwania typów kont. Użytkownicy mieliby wtedy możliwość korzystania z zasobów spójnych.

Bookstagramy, choć nie są wolne od wad, należy ocenić jako pozytywne medium promujące literaturę i czytanie. Osoby prowadzące tego typu konta czytają książki lub przynajmniej z nimi obcuja (co i tak należy uznać za wartość pozytywną w stosunku do nieczytania i całkowitej bierności wobec tego rodzaju piśmiennictwa).

Bibliografia

- Drozdowski, R. (2008). Zdjęcia w sieci. Kierunkująca – na-znacząca rama prezentacyjna Internetu. W: Ferenc T., Olechnicki K. (red.), *Obrazy w Sieci. Socjologia i antropologia ikonosfery Internetu*. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika. 17–32.
- Filiciak, M. i in. (2010). *Młodzi i media. Nowe media a uczestnictwo w kulturze. Raport Centrum Badań nad Kulturą Popularną SWPS*. Warszawa.
- Filiciak, M., Tarkowski, A. (b.d.). *Alfabet nowej kultury: r jak remediacja*, <http://www.dwutygodnik.com> Dostęp: 28.03.2017.
- Granos, D., Instagram – tutaj o sukcesie decyduje dobre zdjęcie, dobre, czyli jakie? W: *Raport. Media społecznościowe 2016*, www.interaktywnie.com Dostęp: 01.04.2017.
- <http://www.instagram.com> Dostęp: 01.03.2017.
- Kwiatkowska, H. (1981). *Przeżycie literackie a moralne postawy uczniów*, Warszawa: WSiP.
- Popiel, B. (2013). Blog jako warsztat, narzędzie i przestrzeń przyszłego dziennikarza. *Edukacja Humanistyczna*. 2 (29). 53-59.
- Sinica, M. (1987). *Kultura literacka absolwentów szkół średnich*, Zielona Góra: Wydawnictwo WSP.
- Sinica, M. (2013). Kryzys czytania i próby jego przewycięzania. (Kilka uwag i refleksji). W: Jazownik L. (red.), *Współczesne problemy badań nad recepcją oraz oddziaływaniem utworów literackich*. Zielona Góra: Księgarnia Akademicka. 73-79.

Bookstagrams - the threat or the rescue for the reading?

The article is a reflection on bookstagrams (instagrams of books) and their meanings for the development of the reading in Poland whose level constantly one determines as unsatisfactory. Instagram is one of most popular services of community last years. A main foundation of the portal is published the presentation of chosen spheres of life of users across by them photos and short films. A point Instagram is describing of photos hashtags which positions placed materials according to determined entrieses. In this way was created the specific variety of accounts on Instagram, that is so called bookstagrams (from hashtag #bookstagram) whose leitmotiv are books. Authors of this type of profiles are as a rule madcaps of the literature presenting their reading preferences across photos of books and short reviews.

Bookstagrams concentrate around themselves mainly lovers of widely understood literature or of specific species varieties, but among observers are found also persons who on an everyday basis do not read books. Presented in the work positive and negative features of book-accounts on Instagram will permit to make an attempt answers to placed in the title the question.

KAMIL MAZURCZAK
Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach,
Instytut Nauk Społecznych i Bezpieczeństwa

Zjawisko e-szantażu jako zagrożenie bezpieczeństwa personalnego

Wprowadzenie

Przedmiotem badań jest zjawisko szantażu internetowego zwanego w Polsce e-szantażem lub z języka angielskiego *blackmailingiem*. E-szantaż jest niespopularyzowanym w stosunku do innych cyberprzestępstwem o podłożu psychologicznym. Zjawisko to mimo wyczerpujących znamion charakteru przestępstwa nie może być zbadane ilościowo ani statystycznie z uwagi na swoją intymną naturę. Statystyki organów ścigania w tym obszarze nigdy nie będą miarodajne, gdyż zdecydowana większość ofiar nie szuka pomocy, tylko wykonuje polecenia e-szantażysty. Dzieje się tak, ponieważ cyberprzestępca zdobywa kompromitujące materiały, których ujawnienie nawet Policji czy innym służbom są dla ofiary wyjątkowo wstydlive. Im ofiara posiada wyższy poziom społeczny, tym łatwiejsze zadanie ma szantażysta. Nie sposób zliczyć nawet przybliżonej ilości przypadków udanych prób e-szantażu, gdyż ofiary po wypełnieniu polecenia są z reguły zadowolone z kosztów, jakie muszą ponieść za posiadanie i utracenie newralgicznych materiałów na swój temat. Usprawiedliwiłoby to niewielką ilość zgłoszeń prób szantażu internetowego na Policję. (policja.pl/wybrane_statystyki).

Literatura metodologiczna definiuje cele badań jako funkcje nauki. Rozumieć przez to należy, iż celami badań są: *rozpoznanie, opisanie, wyjaśnienie, wytłumaczenie, ocenianie*, a także *antycypowanie* kierunków zmian danej przestrzeni w rzeczywistości (Cieślarczyk, 2003: 27).

Autor przewiduje, iż dzięki badaniom osiągnie następujące cele poznawcze:

- a) Zdiagnozowanie (rozpoznanie) przesłanek wskazujących na występowanie zjawiska szantażu internetowego w kategorii bezpieczeństwa personalnego.
- b) Scharakteryzowanie i opisanie oraz wyjaśnienie i wytłumaczenie podstaw nieprawidłowości, przez które problem e-szantażu występuje i/lub eskaluje.
- c) Ocena zagrożenia zjawiskiem e-szantażu w kategorii bezpieczeństwa personalnego.

- d) Przewidywanie i zaproponowanie działań prewencyjnych, które mogłyby pozytywnie wpłynąć na przeciwdziałanie e-szantażowi dotyczącemu bezpieczeństwa personalnego.

Zjawisko e-szantażu jest rzeczywistością nie tylko w Polsce, lecz na całym świecie. E-szantażyści wykorzystują swoją wiedzę z zakresu bezpieczeństwa sieci i przy pomocy zanonimizowania łącza internetowego komunikują się ze swoimi ofiarami w celach pozyskania różnego rodzaju korzyści, w tym świadczeń materialnych, seksualnych czy nawet dla rozgłosu lub chęci upublicznienia materiałów kompromitujących jak to ma często miejsce w przypadku celebrytów (Jaroszewski, 2017).

Terminologia

Termin *szantaż* pochodzi z języka francuskiego od słowa *chantage*, a według słownika PWN oznacza *wywieranie presji na kogoś i wymuszanie czegoś za pomocą zastraszania lub groźby kompromitacji*. Polski Kodeks karny nie używa terminu *szantaż*, zastępuje go pojęciem zmuszanie innej osoby do określonego działania. (Dz.U. 2016 poz. 1137) Celem tego zabiegu jest poszerzenie tradycyjnego znaczenia terminu o zjawisko stosowania przemocy. Przykładem może być Art. 191 § 1. KK: *kto stosuje przemoc wobec osoby lub groźbę bezprawną w celu zmuszenia innej osoby do określonego działania, zaniechania lub znoszenia, podlega karze pozbawienia wolności do lat 3*.

Szantaż jest zatem przestępstwem określony w KK i ściganym z urzędu. Nie ma różnicy pomiędzy szantażem bezpośrednim, a e-szantażem w świetle prawa. Różnica jest natomiast w próbie pochwycenia sprawcy. Jeśli ten jest profesjonalistą w swojej przestępczej dziedzinie *blackmailingu*, to ujęcie go może być niewykonalne.

E-szantaż dotyka bezpośrednio bezpieczeństwa personalnego, które Andrzej Czupryński definiuje jako „(...) wolność jego podmiotu od zagrożeń lub ich akceptowanie na poziomie niepowodującym naruszenia jego godności, prawa do wolności, egzystencji i rozwoju oraz akceptowanie tych praw wobec innego człowieka.” (Czupryński, 2014: 19). Bezpieczeństwo personalne dotyczy zawsze człowieka i posiada przy tym psychologiczną naturę, gdyż człowiek w warunkach zagrożenia przetrwania i zakłócenia rozwoju zachowuje swoje jednostkowe, odrębne postrzeganie rzeczywistości (Czupryński, 2015: 20).

Zagrożenia dla bezpieczeństwa personalnego jednostki nie wpływają na postrzeganie bezpieczeństwa państwa, dlatego bywają bagatelizowane w ogólnym zestawieniu. Jednak przy ujęciu systemowym należy zadbać o każdy jego element aby spójna całość była silna, a jej najsłabsze ogniwa, jakim niewątpliwie są jednostki czuły się bezpiecznie i takie faktycznie były. Bezpieczeństwo oprócz podstawowych potrzeb scharakteryzowanych w piramidzie A. Masłowa musi zapewniać jeszcze możliwości rozwoju. Właśnie w te możliwości uderza bezpośrednio e-szantaż, gdyż w wielu przypadkach ujawnienie kompromitujących materiałów ofiar może doprowadzić do zachwiania kariery za-

wodowej, pozycji społecznej, zdrowia psychicznego, a u słabszych psychicznie jednostek nawet pozbawić życia poprzez próbę samobójczą.

Aby cyberszantaż był skutecznym oprawcą musi pozyskać jak najwięcej danych o ofierze. Wówczas używa *doxingu*, (z ang. *document*) który w języku polskim nie posiada swojego pełnego odpowiednika, lecz można ten termin wyjaśnić jako zebranie wszystkich dostępnych przez sieć informacji o osobie, która powierzchownie wydaje się być anonimowa (Zimmerman, 2013). Fachowcy w tej dziedzinie potrafią odnaleźć zaskakująco wiele informacji na podstawie samego adresu e-mail lub nazwy użytkownika osoby posiadającej konto na danym portalu czy forum internetowym. Tworzy się wówczas profil, czyli komplet wszystkich szczegółowych informacji o osobie. Są w nim między innymi tak newralgiczne dane, jak adres zamieszkania, numery, a czasem skany dokumentów, plan dnia ofiary czy też indywidualne preferencje seksualne.

W niektórych przypadkach e-szantażu ofiara może spotkać się również ze *stalkingiem* termin wywodzący się z języka angielskiego, który oznacza „podchody” lub „skradanie się”. Dzisiaj jest jednak utożsamiany z przestępstwem zdefiniowanym jako „uporczywe nękanie powodujące uzasadnione okolicznościami poczucie zagrożenia lub istotne naruszenie prywatności.” (art. 190a § 1 k.k., 1997). Ze *stalkingiem* od zawsze mieli do czynienia celebryci. Rzesze fanów w różny sposób prześladowały znane ze świata *show biznesu* osoby. Zatem *stalking* jest niczym innym jak nękaniami. Na bazie nękania w rzeczywistym świecie powstał neologizm określany jako *cyberstalking*, czyli nękanie za pomocą Internetu i innych mediów elektronicznych oraz środków komunikacji zdalnej. Zjawisko to z całą pewnością można określić mianem cyberprzemocy popełnianej przez *stalkera*. Używa on interdyscyplinarnej wiedzy technologiczno – informacyjno – psychologicznej w celu dręczenia organizacji, grupy osób, bądź jednostek. (Rouse, 2007).

Przesłanki wskazujące na występowanie zjawiska e-szantażu

E-szantaż jest zjawiskiem ciekawym z naukowego punktu widzenia pod kątem zarówno socjologicznym jak i psychologicznym. Dane statystyczne organów ścigania odbiegają dalece od rzeczywistości z powodu ogromnego odsetku ofiar, które nie zgłaszają przestępstwa. Powodami, dla których poszkodowani nie donoszą na cyberszantażystów zdają się być:

- Wstyd przed ujawnieniem organom ścigania kompromitujących materiałów.
- Wstyd przed ujawnieniem rodzinie lub grupie znajomych kompromitujących materiałów.
- Ujawnienie kompromitujących materiałów może spowodować zwolnienie z pracy, bądź nawet odpowiedzialność karną w zależności od rodzaju materiałów obciążających ofiarę.
- Poczucie winy.
- Chęć szybkiego „wyciszenia” sprawy.

E-szantaż przeprowadzany przez profesjonalistę zawsze przynosi jeden z poniższych efektów:

- Ujawnienie kompromitujących materiałów osobom i grupom osób, przed którymi ofiara owe materiały ukrywa, a także udostępnienie ich publicznie w specjalnym dziale na darknetowych forach w sieci TOR.
- Przekazanie szantażyście kwoty, którą sobie życzy w zamian za „milczenie” w sprawie lub spełnienie innego warunku szantażysty.

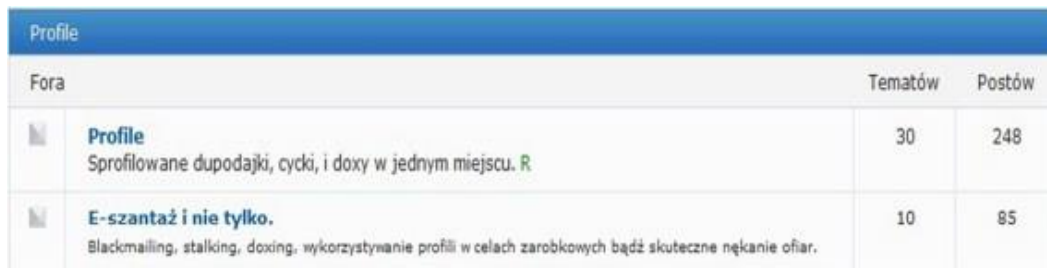
W tym miejscu nasuwa się następujące pytanie: *Dlaczego nie ma trzeciego efektu, który byłby najbardziej pozytywny, czyli ujęcie sprawcy?*



Profesjonalni e-szantażyści doskonale wiedzą, że istnieje anonimowość w sieci, po którą można niewielkim wysiłkiem sięgnąć. Wiedzą również, że istnieją anonimowe kryptowaluty, będące w pełni zamienialne na każde inne pieniądze na świecie. (Sokół, 2014: 12). W Polsce dowolną ilość Bitcoinów (najbardziej popularnej kryptowaluty na świecie) można kupić w czasie krótszym niż 5 minut poprzez dokonanie przelewu bankowego w popularnym systemie ELIKSIR, czyli przelewając na 26 – cyfrowe konto bankowe. (Homa, 2015: 19-21). Po takim przelewie przestępca transferuje kryptowalutę na kolejne anonimowe konto, „pierze” je w podziemnych (sieć TOR) pralniach kryptowalut i wypłaca w formie gotówki pokazując swą twarz w kamerze bankomatowej, a organy ścigania przy takiej operacji są skazane na niepowodzenie. Jednak jeśli szantażysta zażąda pieniędzy w gotówce, to zdecydowaną przewagę ma Policja ale należy jasno oddzielić szantaż od e-szantażu i przypadkowych amatorów od profesjonalnych cyberprzestępców.

Z reguły ofiara płaci przestępcy, ponieważ e-szantażyści wybierają najczęściej tylko najbardziej kompromitujące materiały. Tę hipotezę potwierdzają fakty takie jak występowanie w sieci TOR specjalnych forów, w których szerokimi działaniami są właśnie te poświęcone e-szantażowi ofiary jako jednostki oraz niewielki odsetek przedostających się informacji o skompromitowanych ofiarach.

Zrzut ekranu nr 1.

Autorski zrzut ekranu z polskiego forum dla cyberprzestępców w sieci TOR (brak możliwości wejścia przy pomocy klasycznej przeglądarki internetowej).



Profile			
Fora		Tematów	Postów
	Profile Sprofilowane dupodajki, cyciki, i doxy w jednym miejscu. R	30	248
	E-szantaż i nie tylko. Blackmailing, stalking, doxing, wykorzystywanie profili w celach zarobkowych bądź skuteczne nękanie ofiar.	10	85

Źródło: <http://qd73mvvc7v7zewwl.onion/index.php>

Pomimo, iż opisy kategorii działań są wulgarne i mogą wydawać się niepoważne, to na poważnie ofiary tych cyberprzestępców mają niemałe kłopoty. W powyższych działach zamieszczane są dokładne dane ofiar wraz z kompromitującymi materiałami obok do pobrania. Są to zawsze ci ludzie, którzy nie zapłacili za „milczenie” e-szantażyście lub zgłosili sprawę organom ścigania. W akcie zemsty cyberprzestępca zamieszcza profil ofiary w miejscu, gdzie zdecydowana większość użytkowników, to dewianci, stalkerzy czy pedofile. Mając dostęp do pełnego profilu ofiary mogą bez trudu podjąć dalsze próby e-szantażu lub zwyczajnie wprowadzać w życie groźby poprzez publikowanie szerokiego gronu znajomych ofiary wszelkich wrażliwych danych, w których są posiadaniu. Mogą to być zdjęcia, filmy, umowy, dowody na korzystanie ze wstydlivych usług oraz szereg innych newralgicznych informacji. Bezpieczeństwo personalne takiej jednostki jest zaburzone. Kariera zawodowa może, w niektórych przypadkach zostać przerwana, relacje ze znajomymi mogą ulec znacznym zmianom, zaś zdrowie psychiczne może poddać się depresji. Ile osób jest w stanie ponieść takie konsekwencje? Ilość profili opublikowanych na forach dla przestępców wskazuje, że niewiele, zatem zasadnym jest przypuszczenie, iż większość ofiar spełnia ultimatum e-szantażysty. Jeśli oprawca poprawnie dokonał doxingu danej osoby, to posiada on wiedzę na temat wartości danych kompromitujących materiałów. Będzie ona oczywiście różna w przypadku samotnej matki mieszkającej z dzieckiem a osoby zarządzającej grupą ludzi na wysokim stanowisku w korporacji. Nie ma więc ceny średniej za wykupienie swoich kompromitujących danych. Są one prawdopodobnie dobierane na podstawie zmiennych z życia ofiary.

Przyczyny występowania zjawiska e-szantażu

E-szantaż, to zjawisko, które występuje i godzi w bezpieczeństwo personalne jednostki będącej użytkownikiem sieci Internet. Jednakże nie każdy użytkownik musi się obawiać tego niebezpieczeństwa. Przy zachowaniu szczególnej ostrożności oraz rozsądku nie da się narazić na stanie się ofiarą e-szantażysty. Jednak często zdarza się, że ofiary uczą się tego dopiero na swoich błędach, czego efektem są właśnie cyberszantaż czy cyberstalking. Redaktor technologicznego działu w gazeta.pl przytacza sprawy, które wychodzą tysiące kilometrów od Polski. Singapurska policja ostrzega przed e-szantażystami wykorzystującymi głównie mężczyzn, którzy skuszeni internetowym flirtem na erotycznym czacie są zapraszani przez piękne kobiety na Facebooka, następnie prowadzona jest z nimi socjotechniczna gra mająca na celu zdobyć zaufanie i wywołać zauroczenie, po czym dochodzi do cyberseksu, przy czym e-szantażysta nagrywa seksualne zachowania ofiary przed kamerą by później móc go nimi szantażować (Kędzierski, 2013). Takie przestępstwa są odnotowywane na całym świecie, jednak koniecznie należy wziąć pod uwagę ilość tych nieodnotowanych, której nie sposób oszacować. Im wyższe stanowisko, im wyższy status społeczny czy autorytet ofiary tym łatwiejsze zadanie ma e-szantażysta (Cialdini, 2011: 27-33). Niezwykle silne, radykalne

zmiany w obszarze życia seksualnego dokonują się właśnie za przyczyną technologii, można to porównać do rewolucji seksualnej, jaką wywołała skuteczna tabletką antykoncepcyjna. Zmiany te początkują między innymi:

- Telefony z możliwością wysyłania obrazu.
- Komputery z szybkim łączem internetowym.
- Inne urządzenia z możliwościami wejścia w rzeczywistość wirtualną.

Technologia zmienia obyczaje, a nawet wizję miłości, dlatego podczas cyberseksu użytkownik pozostaje zanurzony w sztuczny, wirtualny świat, stworzony przez elektroniczny transfer danych. Kontakt ze światem zewnętrznym maleje, nie odczuwa się konsekwencji ani żadnych obaw siedząc przecież w swoim domu i pokoju, który zna się od podstaw. Cyberseks stwarza zatem iluzoryczną przestrzeń oferując świat rozkoszy w syntetycznym ujęciu. Jednak w nim człowiek pozostaje sam na sam ze światem wirtualnym i można powiedzieć, że zachodzi proces wirtualnego uwiedzenia przez technologię (Zwoliński, 2014: 180). To jest tylko studium przypadku, jednak na jego podstawie można postawić tezę, że użytkownicy sieci sami wprowadzają do Internetu własne kompromitujące materiały. E-szantażyści chwalą się na swoich forach w sieci TOR, że najczęściej newralgiczne dane do szantażu pozyskują ze skrzynek e-mail, które przeszukują przy pomocy specjalistycznego oprogramowania, którego ustawienia pozwalają na wyszukiwanie dokładnie tego, co jest potrzebne (Farbaniec, 2014: 46-47). Dlaczego użytkownicy sieci Internet posiadają w swoich skrzynkach mailowych dane mogące zagrozić ich bezpieczeństwu personalnemu? Biorąc pod uwagę treść danych, które kompromitują, a są to najczęściej pornograficzne zdjęcia i filmy, to zasadnym jest postawienie hipotezy, że przyczyny, to pragnienie miłości oraz instynkt zaburzony przez technologiczne bodźce, uśpiony poprzez złudne poczucie bezpieczeństwa jakie daje znane otoczenie własnego domu, jako miejsca komunikacji ze światem wirtualnym. Jednak są to podstawy naturalne, które można wyeliminować poprzez rzetelną edukację dla bezpieczeństwa, której w dziedzinie nowych technologii brakuje.

Skuteczność e-szantażu a organy ścigania

Przede wszystkim należy jasno i otwarcie powiedzieć, że anonimowość w Internecie istnieje. Anonimowość w płatności poprzez sieć również istnieje. Oczywistym jest fakt, że anonimowość nie jest dla każdego, lecz dla specjalistów z dziedziny bezpieczeństwa IT, którzy przy pomocy wiedzy oraz technologii informatycznych są w stanie zapewnić jednostce komputera na tyle anonimowy dostęp do sieci, że nie sposób jest odnaleźć sprawce organom ścigania (Krakowiak, 2010). Ciekawym przypadkiem jest sytuacja jaka miała miejsce w Maine (USA). Policyjne komputery zostały zainfekowane potężnym złośliwym oprogramowaniem typu *ransomware*, które szyfruje dyski twarde ofiary 256 bitowym AES'em będącym nie do złamania przy możliwościach współczesnej techniki (Karbowski, 2014: 30). Nie sposób dostać się do kompu-

tera, jeśli nie opłaci się okupu w anonimowej kryptowalucie Bitcoin, która nie posiada centralnego emitenta (Krajewski, 2015). Policja została zatem zmuszona do opłacenia haraczcy cyberprzestępcom. Nie pomogli amerykańskiej sławy informatycy. Ta wiadomość bulwersuje wielu, zwłaszcza tych zawiedzionych skutecznością i możliwościami służb stojących na straży bezpieczeństwa. Jednak tutaj nie ma miejsca na bulwersowanie się, trzeba przyjąć do wiadomości podstawowe fakty, takie jak istnienie anonimowości w Internecie, możliwości anonimowego przesyłania środków pieniężnych czy szyfrowania plików algorytmami niemożliwymi do złamania.

W przypadku kiedy ofiara zgłosi sprawę e-szantażu do organów ścigania oczywiście jest możliwość ujęcia sprawcy, jednak nie będzie to na pewno profesjonalny e-szantażysta, który trudni się tym rodzajem przestępstw od lat. Taki doskonale wie jak się zabezpieczać i nie popełnia błędów tak często jak nowicjusz w danej dziedzinie. To właśnie debiutantów i amatorów udaje się ująć. Profesjonaliści w swym przestępczym fachu (o ile nie popełnią błędu w anonimizacji łącza) pozostają nieuchwytni, a sam proces ich poszukiwania nie należy do najłatwiejszych i najtańszych, będąc przy tym równocześnie wyjątkowo czasochłonnym (Carvey, 2013: 24).

Podsumowanie

E-szantażyści, to jedni z najskuteczniej działających przestępców internetowych na świecie, ponieważ oprócz zaawansowanej obronie technologicznej polegającej na:

- Zapewnieniu sobie anonimowości w sieci (w tym kontaktu z ofiarą).
- Zapewnieniu anonimowego pobrania haraczcy dzięki kryptowalucie.

Posiadają również ochronę ze strony ofiary, która boi się kompromitacji przed znajomymi, a także przed organami ścigania. Niektórzy ludzie nie mogą sobie pozwolić na kompromitację, dlatego płacą cyberprzestępcom za milczenie. Przyczyna całego procederu leży w społeczeństwie, które jest nieświadome zagrożeń płynących z nowych technologii. Skrzynka mailowa nie jest najlepszym miejscem na przechowywanie newralgicznych danych. Ilości profili ludzi wraz z kompromitującymi materiałami, które są zamieszczane na darknetowych forach sieci TOR rosą z roku na rok. Zdaniem autora, to tylko niewielki odsetek ofiar e-szantażystów. Zdecydowana większość z nich ceni sobie bardziej wizerunek w społeczeństwie (zwłaszcza lokalnym) niż pieniądze i takie osoby płacą haraczcy cyberprzestępcom w zamian za milczenie. Obserwując przez kilka lat różnych internetowych kryminalistów na forach darknetowych autor może stwierdzić, że polscy e-szantażyści mają nawet coś w rodzaju kodeksu honorowego, którego głównym zapisem jest: „Jeśli ofiara zapłaci – usuń kompromitujące ją materiały i nigdy więcej jej nie szantażuj!” Nie wiadomo jak jest w praktyce, lecz taki podpis miał jeden z najbardziej sławnych polskich e-szantażystów o nazwie użytkownika „Gruzin”. Najlepszym sposobem jest jednak prewencja, czyli po raz kolejny nauka o zagrożeniach. E-szantaż jest jednym z przestępstw godzących

bezpośrednio w bezpieczeństwo personalne jednostki w społeczeństwie, dlatego właśnie na poziomie jednostki powinna być wiedza o tym zagrożeniu, co pozwoliłoby zmniejszyć skalę tego procederu. W ocenie autora cyberszantaż jest jednym z większych zagrożeń bezpieczeństwa personalnego w dobie Internetu, portali społecznościowych, budowania wizerunku w sieci i technologicznej rewolucji. Dziecko sięga do urządzeń podłączonych do sieci już w wieku przedszkolnym. Dużą wartością byłaby elementarna edukacja dla bezpieczeństwa od najmłodszych lat w dziedzinie tak mocno ingerującej w ludzkie życie jaką niewątpliwie są nowe technologie niosące ze sobą zarówno szereg ułatwień jak i nowe zagrożenia.

Bibliografia

- Carvey, H. (2013). *Analiza śledcza i powłamaniowa*, Gliwice: Wydawnictwo Helion.
- Cialdini, R. B. (2011). *Wywieranie wpływu na ludzi. Teoria i praktyka*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Cieślarczyk, M. (2003). *Metody, techniki i narzędzia badawcze oraz elementy statystyki stosowane w pracach magisterskich i doktorskich*, Warszawa: Wydawnictwo AON.
- Czupryński, A. (2014). *Bezpieczeństwo w ujęciu aksjologicznym*. W J. Zboina (red.), *Bezpieczeństwo na lądzie, morzu i w powietrzu w XXI wieku*. Józefów: Wydawnictwo CNBOP-PIB.
- Czupryński, A. (2015). *Bezpieczeństwo w ujęciu teoretycznym*. W A. Czupryński, B. Wiśniewski, J. Zboina (red.), *Bezpieczeństwo. Teoria – Badania – Praktyka*, Józefów: Wydawnictwo CNBOP-PIB
- Farbaniec, D. (2014). *Techniki twórców złośliwego oprogramowania. Elementarz programisty*, Gliwice: Wydawnictwo Helion.
- Homa, D. (2015). *Sekrety Bitcoina i innych kryptowalut*, Gliwice: Wydawnictwo Helion.
- Jaroszewski, D. (2017). *Z iClouda wyciekły nagie zdjęcia Jennifer Lawrence, Kate Upton i wielu innych gwiazd*, adres <http://www.spidersweb.pl/2014/09/wyciekly-nagie-zdjecia-gwiazd.html> Dostęp: 31.03.2017 r.
- Karbowski, M. (2014). *Podstawy kryptografii. Wydanie III*, Gliwice: Wydawnictwo Helion.
- Kędzierski, R. (2013). *Szantaż dla maluczkich - rozbierz się przed kamerą i płac*, adres http://technologie.gazeta.pl/internet/1,104530,13429206,Szantaż_dla_maluczkich__rozbierz_sie_przed_kamera.html Dostęp: 31.03.2017 r.
- Krajewski, K. (2015). *Policja zmuszona do opłacenia okupu hakerom w bitcoinach*, adres <http://whatnext.pl/policja-zmuszona-oplacenia-okupu-hakero-m-bitcoinach> Dostęp: 31.03.2017 r.

- Krakowiak, L. (2019). *Anonimowość w sieci*, adres <http://www.pcworld.pl/po-rada/Anonimowosc-w-Sieci,356993.html> Dostęp: 31.03.2017 r.
- Policja.pl. (2017). *Cyberprzestępczość*. adres <http://statystyka.policja.pl/st/wybrane-statystyki/cyberprzestepczosc/50885,cyberprzestepczosc.html> Dostęp: 31.03.2017 r.
- Rouse, M. (2007). *Cyberstalking*, adres <http://searchsecurity.techtarget.com/definition/cyberstalking> Dostęp: 31.03.2017 r.
- Sokół, R. (2014). *Jak pozostać anonimowym w sieci*, Gliwice: Wydawnictwo Helion.
- Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. *Kodeks karny* (Dz.U. 2016 poz. 1137).
- Zimmerman, N. (2013). *Redditior Confesses to Murder with Meme, Gets Doxed by Other Redditors, Deletes His Account and Disappears*, adres <http://gawker.com/5994059/redditor-uses-meme-to-confess-to-murder-gets-doxed-by-other-redditors-deletes-his-account-and-disappears> Dostęp: 31.03.2017 r.
- Zwoliński, A. (2014). *Cyberseks*, Kraków: Wydawnictwo Petrus.

E-blackmail as a threat to personal safety

E-blackmail is one of the least investigated criminal phenomena directly related to the personal security of an individual who is a user of the Internet. The purpose of the article is to identify the indications of the problem. Description of the problem. Presenting the causes and suggesting preventive measures that could increase the level of network security in relation to the phenomenon of e-blackmail. The author bases his research on the experience of reaching the sources of the hidden TOR network and analyzes the material being made in underground cybercriminals forums. Professional cybercriminals are almost elusive for law enforcement, as they can maintain sufficient anonymity in the network when dealing with e-blackmail victims. Without adequate knowledge of security, Internet users themselves are at risk from e-blackmail.

MATEUSZ MUCHACKI

**Uniwersytet Pedagogiczny
im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie**

MACIEJ SKWIRCZYŃSKI

**Uniwersytet Pedagogiczny
im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie**

Młodzież wobec poczucia anonimowości w sieci

Wprowadzenie

Dynamiczny rozwój technologii internetowych, którego rezultaty możemy obserwować na Świecie od prawie trzech, a bezpośrednio w naszym kraju przez okres bez mała dwóch dekad spowodował zmianę w stylu życia współczesnego człowieka. Zmieniło się wiele i w wielu aspektach jego funkcjonowania. Dzięki szybkiemu, wygodnemu i co najważniejsze nieograniczonemu dostępowi do sieci możemy natychmiast dotrzeć do interesujących nas informacji, przetworzyć je czy szybko przekazać dalej. Codziennością stały się dla nas zakupy on-line, korzystanie z kont bankowych za pośrednictwem dedykowanych aplikacji, korzystanie z wirtualnej rozrywki czy w końcu komunikacja za pomocą sieci. Powstało i ciągle powstaje wiele aktualnych i wartościowych publikacji, które dają nam obraz obecnej sytuacji w kontekście sposobów korzystania z Internetu przez użytkowników klasyfikowanych wedle wielu kryteriów: wieku, płci, statusu zawodowego czy zainteresowań. W kontekście występujących dzisiaj niepokojących zjawisk, towarzyszących młodemu człowiekowi, dużo uwagi w badaniach poświęca się problemom młodzieży uczącej się w szkołach podstawowych, nazywanej generacją „Y”, jak również młodzieży szkół ponadpodstawowych nazywanej generacją „R”. Wiele z nich opisał Manfred Spitzer w swojej książce *„Cyberchoroby. Jak cyfrowe życie rujnuje nasze zdrowie”*. Cyfrowa demencja, cyfrowe przestępstwa, uzależnienia, syndrom skrajnego wykluczenia społecznego czy cyberbullying to tylko kilka z wielu zagrożeń współczesnego świata. W tytule i treści jednej ze swoich najnowszych publikacji Maciej Tanaś powołał się na tzw. przysięgę Hipokratesa – *Primum non nocere (Po pierwsze nie szkodzić)* – w kontekście jej znaczenia „...dla tych pedagogów, którzy odważnie wkraczają w przestrzeń komputerów, telefonii komórkowej oraz Internetu, usiłując zrozumieć losy dzieci i młodzieży w elektronicznej jaskini świata mediów cyfrowych” (Tanaś, 2016: 41). Wszakże wiąże się ta przysięga bezpośrednio z pojęciem etyki nie tylko w kontekście wykonywania zawodu lekarza, ale także w wielu sytuacjach społecznych, z którymi

do czynienia mamy na co dzień. Ponieważ to najbardziej na rodzicach i na pedagogach, spoczywa obowiązek ukształtowania młodego człowieka, w nadzwyczaj niesprzyjających, trudnych do przewidzenia realiach współczesnego, zglobalizowanego świata, muszą oni pamiętać, że w każdym, nawet najlepiej zabezpieczonym systemie, najsłabszym ogniwem sieci jest zawsze jego użytkownik. Dlatego istotna jest edukacja dzieci od najwcześniejszych lat ich życia ale także edukacja dorosłych w celu pozyskiwania wiedzy i umiejętności zapobiegania lub ograniczania destrukcyjnych efektów korzystania z komputera.

Sylwetka współczesnego konsumenta IT

Współczesny przedstawiciel świata cyfrowego, czy to przedstawiciel *digital natives* czy tzw. *digital immigrant* najczęściej decyduje się na pozorną świadomość zachowania swojej prywatności i bezpieczeństwa. W obu przypadkach może wiązać się to z brakiem bądź jedynie wąskim zakresem odpowiedniej edukacji technicznej, który w połączeniu z próbą zmiany racjonalnego myślenia daje w efekcie podstawy do samooszukiwania się. Jest to zjawisko tym bardziej niepokojące w momencie, kiedy sieć coraz bardziej przenika do naszego życia. By Internet rzeczy (*Internet of Things*) miał sens potrzebne są zmiany. Każdy z nas w mniejszym lub większym stopniu zdaje sobie sprawę, choćby intuicyjnie, czym są dane osobowe i dlaczego nie należy ich udostępniać bez wyraźnych powodów. Odpowiednie zapisy regulują kwestie prawne dotyczące tych danych – w Polsce jest to Ustawa z dnia 29 sierpnia 1997 roku o ochronie danych osobowych. Wszystkie z myślą o prywatności oraz zapewnieniu wolności i tajemnicy komunikowania się (Rogowska, 2014). O ile mało prawdopodobne jest, żeby ktoś na ulicy pokazał swój dowód osobisty obcej osobie, czy też opowiadał podczas rozmowy kwalifikacyjnej o krępujących dolegliwościach o tyle w sieci nie jest to już tak oczywiste (Stawiarska, 2015). Z ankiety przeprowadzonej przez CareerBuilder wynika, że liczba pracodawców odrzucających kandydatów ze względu na treści umieszczane przez nich na portalach społecznościowych cały czas rośnie. W 2012 roku było to 34%, rok później 43% a w 2014 roku już 51% (CareerBuilder, 2014). Niestety nie jest to jedyny ani też najgorszy przykład wykorzystania złudnego odczucia bezpieczeństwa podczas korzystania z e-usług. Lista jest długa i dotyczy wielu aspektów życia. Od nękania w sieci (Sabella, 2009), przez niszczenie i kradzież danych (Brook, Field, Shackelford, 2016) po terroryzm. Wszystkie te zagrożenia ulegają amplifikacji wraz z rozwojem internetu rzeczy (*Internet of Things*) (Tzezana, 2016). Często zakłada się, że na pozostaniu anonimowym zależy przede wszystkim przestępcom a zwykły użytkownik nie ma potrzeby sięgania po rozwiązania wykraczające poza te podstawowe jak program antywirusowy, czy zapora sieciowa. Dziennikarz Glenn Greenwald bardzo często spotyka się ze stwierdzeniem: „... nie mam nic do ukrycia.” W odpowiedzi prosi o podanie e-maili wraz z hasłami – jak twierdzi jeszcze nikt się nie zdecydował (Green-

wald, 2014). Prywatne firmy zbierają wszystkie możliwe dane użytkowników w takich celach jak na przykład profilowanie reklam (Sokół, 2015). Google otwarcie przyznaje: „Nasze automatyczne systemy analizują treść (w tym wiadomości e-mail) w celu oferowania spersonalizowanych funkcji usług, takich jak wyniki wyszukiwania, reklamy indywidualne ...” (Google, 2016). Czemu więc mnóstwo osób korzysta z usług oferowanych przez prywatne firmy na ich zasadach? Ze względu na wygodę i potrzebę natychmiastowości. Pokutuje też brak świadomości, że za te pozornie darmowe usługi płaci się swoimi danymi osobowymi. Użytkownicy często deklarują, że byliby gotowi zapłacić jeśli pozwoliło by im to zachować swoją prywatność, ale rzadko kiedy jest to prawdą (Workman, 2007). O ile temat anonimowości w sieci można rozpatrywać z perspektywy wielu dziedzin, jak choćby prawa, czy też socjologii o tyle w tym artykule nacisk będzie położony na świadomość istnienia sposobów i narzędzi zwiększających szansę na pozostanie anonimowym a co za tym idzie bezpieczniejszym.

Pełna anonimowość

Odpowiadając na pytanie, czy jest możliwość uzyskania przez przeciętnego przedstawiciela społeczeństwa cyfrowego pełnej anonimowości, trzeba wziąć pod uwagę kilka aspektów. Po pierwsze gwałtowny rozwój technologii powoduje, że ciężko jest nadążyć dzisiaj za wiedzą i umiejętnościami w tym zakresie. Po drugie przeciętny człowiek nie ma takich zasobów wiedzy merytorycznej jak jego adwersarze – agencje rządowe, olbrzymie firmy prywatne, zorganizowane grupy przestępcze itp. Po trzecie wspomniana już wygoda i potrzeba natychmiastowości. Umiejętne korzystanie z narzędzi służących do poprawy bezpieczeństwa wymaga czasu i to zarówno podczas wyszukiwania i uruchamiania ich, jak i często podczas późniejszego korzystania z nich. Należy również zdawać sobie sprawę z tego, że rozwój technik umożliwiających ochronę prywatności pociąga także za sobą rozwój metod inwigilacji. Przykładem tego są zmieniające się sposoby uniknięcia cenzury i tworzone w odpowiedzi techniki mające do tego nie dopuścić. Listy zawierające adresy zablokowanych witryn (blacklist) zaczęto obchodzić za pomocą serwerów pośredniczących (proxy). Wtedy stworzono listy, które blokowały ruch w oparciu o słowa kluczowe zawarte w pakietach, miało to miejsce na przykład w przypadku chińskiej wielkiej zapory sieciowej (China's Great Firewall) (Dixon, Ristenpart, Shrimpton, 2016). Oczywiście na tym historia się nie kończy.

Techniki zwiększające szanse pozostania anonimowym i edukacja

Nauka dbania o swoją prywatność i bezpieczeństwo powinna rozpocząć się jak najwcześniej. Z przeprowadzonego na zlecenie NASK badania wynika, że tylko 1,8% nastolatków nie wie jak ograniczyć dostęp do informacji na profilach społecznościowych i stąd można wyciągnąć wniosek, że „... zasadniczym tematem edukacji internetowej nie są zagadnienia techniczne ani wiedza

o narzędziach informatycznych, bo wiedzę w tej dziedzinie młodzież posiada.” (PAP, 2017) Samo ograniczanie dostępu na wybranych portalach jest uludą anonimowości. Dzieciom i młodzieży powinno się zapewnić konkretnej wiedzy i umiejętności w posługiwaniu się narzędziami informatycznymi. Nie oznacza to, że można porzucić ogólną edukację o informacjach, które można a jakich nie należy umieszczać w sieci. Jak wynika z badań, największego sukcesu nie odniosą ci opiekunowie, którzy bazują na nakazach i zakazach, ale ci, którzy okażą wsparcie i będą dyskutować na tematy dotyczące bezpieczeństwa i zagrożeń (Vanwynsberghe, Courtois, Verdegem, 2013). Rodzą się pytania, co tak naprawdę jest młodzieży wiadomo na temat anonimowości i bezpieczeństwa, czy po zapoznaniu się z właściwymi narzędziami będą one stosowane i czy można doprowadzić do tego, żeby użytkownicy przystosowali się do zmieniających się technologii. Starając się to wyjaśnić przeprowadziliśmy badania wśród studentów na temat zagrożeń wynikających z korzystania z popularnych rozwiązań sieciowych i znajomości podstawowych narzędzi informatycznych mogących zapobiegać negatywnym efektom korzystania z sieci. Badaną grupę stanowiło 30 studentów w wieku 19 – 23, różnych kierunków Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. Badania miały charakter pilotażowy. Nie jest możliwe przedstawić ogromu narzędzi i technik zwiększających szansę na zachowanie swojej prywatności w Internecie, szczególnie w tak krótkim opracowaniu. Do badań zdecydowaliśmy się użyć kilku „reprezentatywnych” praktyk, technik i aplikacji, które naszym zdaniem znacząco pomagają zachować anonimowość, a przede wszystkim prywatność podczas korzystania z globalnej sieci.

Hasła

Na informacje dotyczące zasad tworzenia skutecznych i bezpiecznych haseł możemy natknąć się w zasadzie na każdej stronie związanej z bezpieczeństwem internetowym, stronach banków czy dostawców innych usług internetowych. Na wielu stronach zapoznajemy się z informacją na temat długości hasła, stopnia jego skomplikowania czy maksymalnym czasie użytkowania. Wiemy, że odpowiednimi metodami – np. *metodą brutalnej siły* (*brute force*) – „słabe” jest możliwe do złamania w ciągu kilku sekund. Złamanie hasła składającego się z sześciu cyfr wynosi poniżej dziesięciu sekund, natomiast hasła o długości osiem zawierającego małe i wielkie litery, cyfry i znaki specjalne to kilkaset lat (Sokół, 2015). Bardziej aktualnym problemem jest używanie jednego hasła w zasadzie do „wszystkiego”. Wynika to poniekąd z pokaźnej ilości oddzielnych, niezależnych serwisów, które wymagają utworzenia konta i procedury logowania. Użytkownicy ze względu na wygodę korzystają z jednej i tej samej frazy nie zdając sobie często sprawy, że zabezpieczenia mogą być na różnym poziomie a raz złamane hasło otwiera dostęp do wielu lub nawet wszystkich usług (Poornachandran, Nithun, Pal, Ashok, Ajayan, 2016). Rozwiązaniem powyższych problemów są programy takie jak na przykład Kee-

Pass. Umożliwia on zapisanie haseł w bazie danych, która sama jest chroniona – przez jedno hasło lub klucz w postaci pliku. Niektóre systemy operacyjne (np. OS X firmy Apple) oferują podobne, zintegrowane narzędzia generujące i przechowujące poprawnie skonstruowane hasła. Wśród badanych 21 osób (70%) przyznało, że używa jednego hasła do większości usług sieciowych, z których korzysta, natomiast aż 28 osób (ponad 93%) nie korzystało nigdy z aplikacji przeznaczonych do zarządzania hasłami.

VPN i proxy

W Internecie dominują zapytania przesyłane bezpośrednio z urządzenia użytkownika. Dla zaawansowanego użytkownika sieci nie stanowi problemu dotarcie do komputera, z którego zapytanie zostało wysłane. W celu uniknięcia utraty anonimowości podczas przeglądania zasobów sieci warto skorzystać z serwera pośredniczącego (*proxy*) lub wirtualnej sieci prywatnej (*VPN*, *Virtual Private Network*). W pierwszym przypadku należy zadbać o szyfrowanie, w tym drugim jest ono domyślnie. Niestety większość tych usług jest płatna, co skutecznie ogranicza ilość użytkowników korzystających z powyższych usług. W badaniu nikt z ankietowanych nie wskazał ani jednego z dwóch powyższych rozwiązań jako metody pośredniczącej w eksploracji zasobów globalnej sieci. Warto nadmienić, iż powyższe rozwiązania nie oznaczają całkowitej anonimowości. Usługodawca zazwyczaj zna adres IP, który obsługuje i w pewnych sytuacjach może zostać zmuszony do udostępnienia informacji na temat swoich klientów.

Przeglądarka i dodatki

Wybór przeglądarki stron internetowych jest niesamowicie ważny, gdyż podczas korzystania z sieci przekazuje ona wiele wrażliwych danych zawierających informacje o użytkowniku i robi to często bez jego wiedzy. Problemy z prywatnością w przeglądarkach pojawiają się także podczas korzystania np. ze standardu WebRTC, który umożliwia aplikacji obsługę komunikacji w czasie rzeczywistym, a polega na tym, że pozwala przy tym na uzyskanie adresu IP pomimo korzystania z VPN. Dodatek można wyłączyć w Mozilli Firefox, ale już na przykład w Google Chrome nie było to na początku możliwe, a obecnie konieczna do tego jest instalacja odpowiedniego dodatku (digitfreak, 2016). W badaniu respondenci deklarowali korzystanie z wybranej przeglądarki ze względu na rekomendacje znajomych bądź możliwość instalowania rozszerzeń. Nie wskazano jednoznacznie na wybór pod kątem rekomendacji związanych z bezpieczeństwem aplikacji.

Poczta elektroniczna

Korzystanie z e-mail w czasach nam współczesnych jest nieodłącznym elementem życia prywatnego i zawodowego, a co za tym idzie możemy stwierdzić,

że użytkownicy Internetu oswoili się z tym narzędziem. Między innymi z tego względu w wiadomościach e-mail zamieszczane są coraz bardziej prywatne i intymne informacje, jak na przykład komunikacja z lekarzem (Meskó, 2013). Standardem jest, że w przypadku korzystania z poczty elektronicznej połączenia są szyfrowane. Nie należy jednak do końca ufać dostawcom, którzy oferują tego typu usługi, zwłaszcza nieodpłatnie. Najlepiej szyfrować swoje listy i to zarówno zawierające jakieś poufne informacje jak i takie, które ich, w naszym odczuciu, nie zawierają. Przykładem narzędzia, które to umożliwia jest, będący dodatkiem do klienta pocztowego Mozilla Thunderbird, Enigmail. Implementuje on OpenPGP (*Open Pretty Good Privacy*) działający w oparciu o szyfrowanie asymetryczne. Konieczna jest też świadomość jakie wiadomości są otwierane i w jakiej konfiguracji pracuje program pocztowy. Sygnalizatory sieci Web (*Web Beacon*) mogą pozyskać pliki z dysku, czy też przesłać obrazy z kamery internetowej (Sipior, Ward, Mendoza, 2011). W odpowiedziach dotyczących korzystania z poczty elektronicznej, większość badanych (80% osób) nie wiedziała, że połączenia e-mail są domyślnie szyfrowane, a nikt z ankietowanych nie zadeklarował korzystania z aplikacji szyfrujących wiadomości e-mail.

Przechowywanie danych w chmurze

Rozwiązania *Cloud Computing* stanowią współcześnie bardzo wygodną alternatywę dla lokalnych aplikacji czy lokalnych przestrzeni magazynujących dane. Dla wielu użytkowników paradoksalnie są gwarancją bezpieczeństwa zarówno czynnego jak i biernego. Niemniej jednak nie są to rozwiązania idealne. I w tym przypadku musimy mówić o kompromisach. Dane umieszczane w chmurze powinny być zaszyfrowane zarówno kiedy są przenoszone jak i w momencie, kiedy nic z nimi się nie dzieje. W przypadku przetwarzania danych w chmurze nie ma możliwości, żeby pozostawały one cały czas zaszyfrowane, ale nie stanowi to problemu dla przeciętnego użytkownika. Alternatywą dla najbardziej popularnych serwisów jest na przykład Nextcloud – o otwartym kodzie źródłowym (*open source*). Nie zawsze można polegać na oferowanych rozwiązaniach, wtedy opcją jest szyfrowanie danych przed przesłaniem (Working Party, 2012). Przykładem programu, który realizuje taką funkcjonalność jest choćby Cryptomator zapewniający szyfrowanie i deszyfrowanie w czasie rzeczywistym (*transparent encryption*). Wszyscy badani (100% odpowiedzi) zadeklarowali w ankietach częste korzystanie z rozwiązań opartych o rozwiązania Cloud Computing, a na pytanie czy ich zdaniem umieszczone w chmurze są bezpieczne zaznaczono w znaczącej większości odpowiedzi twierdzące („tak” odpowiedziało 37% badanych) lub neutralne („raczej tak” – 53%). Pozostali badani zaznaczyli odpowiedź „nie wiem”. Nie było odpowiedzi negatywnie oceniających bezpieczeństwo usług w chmurze.

Serwisy społecznościowe

Serwisy społecznościowe już od niemal dwóch dekad cieszą się niesłabnącym uznaniem wśród użytkowników globalnej sieci. Coraz częściej pisze się nawet o zjawiskach cyberuzależnień (Spitzer, 2015) nie tylko od komputera czy smartfona, ale np. od Facebook'a. Rozwiązania oparte na relacjach między użytkownikami często pozwalają na bardzo „luźny” obieg informacji, często niezależny od użytkownika. Osobom, które dbają o swoją prywatność i cenią sobie anonimowość podczas korzystania z sieci można zalecić jedynie usunięcie swojego profilu z takiego serwisu, a najlepiej w ogóle go nie tworzyć. Nie chcąc jednak porzucić społecznego aspektu życia w cyfrowym świecie, a jednocześnie chcąc w jak największym stopniu pozostać anonimowym można wybrać zdecentralizowane serwisy społecznościowe, jak na przykład diaspora* (diaspora*, 2017). Odpowiedzi respondentów pokazują, że serwisy społecznościowe są bardzo popularne wśród młodzieży (100% ankietowanych posiada konto w takim serwisie), są oni świadomi potencjalnej utraty prywatności (100% badanych) to jednak nie stanowi bariery w codziennym korzystaniu z popularnego serwisu społecznościowego (dla 100% badanych).

Zakończenie i wnioski

Na podstawie przeglądu wybranej literatury oraz badań pilotażowych wynika, iż współczesnych ludzi cechuje nieznanomość i nieświadomość zagrożeń wynikających z korzystania z rozwiązań sieciowych. Ten fakt skłania do potwierdzenia postulatu o właściwą ogólną edukację w tym zakresie. Jednych z istotnych postulatów edukacyjnych jest upowszechnienie faktu, że otwarte oprogramowanie ma niewątpliwie tę zaletę, że każdy może zajrzeć co się w nim znajduje i z tego względu nie będzie tam raczej ukrytych pułapek. Zaś z drugiej strony jeśli wkradnie się w kodzie jakiś błąd to może on zostać znaleziony i wykorzystany do kradzieży danych, jak to było w przypadku OpenSSL i Heartbleed (Ruan, 2014). Warto by było m. in. zmienić sposób patrzenia na darmowe usługi. Niekiedy, płacąc niewielkie kwoty można uzyskać jakość, która lepiej zapobiega utracie swojej prywatności.

Bibliografia

- Brook, J., Field, S., Shackleford, D. (2016). *The Treacherous 12. Cloud Computing Top Threats in 2016*. https://downloads.cloudsecurityalliance.org/assets/research/topthreats/Treacherous-12_Cloud-Computing_Top-Threats.pdf Dostęp: marzec, 2017.
- CareerBuilder, (2014). *Number of Employers Passing on Applicants Due to Social Media Posts Continues to Rise, According to New CareerBuilder Survey*. <http://www.careerbuilder.com/share/aboutus/pressreleasesdetail.aspx?s>

- d=6%2F26%2F2014&id=pr829&ed=12%2F31%2F2014 Dostęp: marzec, 2017.
- Digitfreak, (2016). *Your VPN cannot protect you from WebRTC IP leak - truth they are hiding from you!* <https://digitfreak.com/security/computer/2971-vpn-webrtc-ip-leak-how-to-protect-yourself> Dostęp: marzec, 2017.
- Dixon, L., Ristenpart, T., Shrimpton, T. (2016). *IEEE Security & Privacy, Network Traffic Obfuscation and Automated Internet Censorship*, Washington: IEEE.
- Google (2016). *Polityka prywatności*. <http://www.google.pl/intl/pl/policies/privacy/> Dostęp marzec, 2017.
- Greenwald G. (2014). *Why privacy matters*. http://www.ted.com/talks/glenn-greenwald_why_privacy_matters Dostęp: marzec, 2017.
- Meskó, B. (2013). *Social Media in Clinical Practice*. London: Springer-Verlag.
- Muchacki, M. (2013). *Przygotowanie młodzieży licealnej do korzystania z metod i technik informatycznych. Badania porównawcze polsko-amerykańskie*. Kraków: OW Impuls.
- Muchacki, M. (2014). *Informacyjni kompetencje młodzieży - socjoeconomiczny kontekst*. Kijów: IVC ALKON.
- Muchacki, M. (2014). *Cywilizacja informatyczna i Internet. Konteksty współczesnego konsumenta*. Kraków: OW Impuls.
- Muchacki, M. (red.). (2015) *Media i technologia informacyjna w wychowaniu i edukacji dzieci*. Kraków: ATTYKA.
- Muchacki, M., Minova, M., Portik, M. (2016) *Roma child in the information society*. Kraków: PETRUS.
- Polska Agencja Prasowa. (2017). *Dzień Bezpiecznego Internetu. Czy potrafimy korzystać z sieci?* http://it.wnp.pl/dzien-bezpiecznego-internetu-czy-potrapiamy-korzystac-z-sieci,291419_1_0_0.html Dostęp: marzec, 2017.
- Poornachandran, P., Nithun, M., Pal, S., Ashok, A., Ajayan, A. (2016). Password Reuse Behavior: How Massive Online Data Breaches Impacts Personal Data in Web. W: *Innovations in Computer Science and Engineering*, volume 413, 199-210. Singapore: Springer.
- Ricochet, (2017). *Anonymous instant messaging for real privacy*. <https://ricochet.im/> Dostęp marzec, 2017.
- Rogowska, A. (2014). *Wolność i ochrona tajemnicy komunikowania się*. Wrocław: UW.
- Ruan, X. (2014). *Platform Embedded Security Technology Revealed*. Apress.
- Sabella R. (2009). Cyberbullying: Who, What, Where, Why, and What Now? *Counseling and Human Development*, volume 41, 1-14.
- Sipior, J., Ward, B., Mendoza, R. (2011). Online Privacy Concerns Associated with Cookies, Flash Cookies, and Web Beacons. *Journal of Internet Commerce*, volume 10, 1-16.
- Sokół, R. (2015). *Jak pozostać anonimowym w sieci*. Gliwice: Helion.
- Spitzer, M. (2016). *Cyberchoroby. Jak cyfrowe życie rujnuje nasze zdrowie*. Słupsk: Dobra Literatura.

- Stawiarska, K. (2015). Recenzja: Elias Aboujaoude (2012), Wirtualna osobowość naszych czasów. Mroczna strona e-osobowość. *Psychologia Rozwojowa*, Tom 20, Numer 4, 107-116.
- Tzezana, R. (2016). Scenarios for crime and terrorist attacks using the internet of things. *European Journal of Futures Research*, volume 4: 18
- Tanaś, M. (2016) Primum non nocere a internetowa przestrzeń wolności i aktywności nastolatków. W: Tanaś M. (red.). *Nastolatki wobec Internetu*. Warszawa: NASK.
- Workman, M. (2007). Gaining Access with Social Engineering: An Empirical Study of the Threat. *Information Systems Security*, volume 16, 315-331.

Young adolescents and the feeling of anonymity in the web

In the age of instantaneous access to information, social networking services and even online shopping, people often forget about issues involved in the safety of information processing. Prioritising the conveniences of e-services they often tend not to realise how easily they could face losing their private information and at the same time, anonymity. Computer software allowing anonymity in the internet is nowadays easily accessible and known, especially to younger people, however they could still have concerns regarding their safety, just like everybody else. Appropriate laws regulate the issue of personal information. In Poland it is "*Ustawa o ochronie danych osobowych*". The following work is an attempt at answering the question of average young Internet user awareness of his own safety in the web, his knowledge of the tools allowing him to remain anonymous and also his reasoning behind choosing limited and often uncertain methods of retaining his privacy in the web.

KATARZYNA NOSEK
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski
w Olsztynie

Świat technologii i mass mediów. Szansa czy zagrożenie prawidłowego rozwoju współczesnego dziecka? Studium przypadku

Wprowadzenie

Współczesne społeczeństwo europejskie podlega silnym przemianom, które powodowane są głównie poprzez umiędzynarodowienie handlu, gwałtowny rozwój i masowe wdrażanie postępu naukowo – technologicznego, globalizację kultury i edukacji. Wszystkie kraje europejskie przeszły transformację ze społeczeństwa industrialnego w społeczeństwo informacyjne. Społeczeństwo polskie, podobnie jak społeczeństwa zachodnie, stało się społeczeństwem informacyjnym. Pojęciem społeczeństwo informacyjne określamy takie społeczeństwo, w którym siła robocza składa się w większości z pracowników informacyjnych, a informacja w tym społeczeństwie jest najważniejsza (Juszczuk, 2000: 11). Społeczeństwo staje się społeczeństwem informacyjnym, gdy osiąga stopień rozwoju oraz skalę i skomplikowanie procesów społecznych i gospodarczych wymagające zastosowania nowych technologii i gromadzenia, selekcji, przetwarzania, generowania, wykorzystywania olbrzymiej liczby informacji w ramach tych procesów. Na co dzień ludzie są atakowani przez dochodzące z zewsząd informacje, które w wielu aspektach życia stały się już towarem. Wynikiem nieustannej rewolucji technologicznej jest pewien swoisty „szok medialny i informacyjny”, bowiem ilość informacji, które do nas docierają jest niemożliwa do pełnego poznania, skonsumowania i przeanalizowania (Juszczuk, 2000: 11).

Wszelkie nowoczesne technologie odgrywają doniosłą rolę w życiu człowieka, pozwalając mu uczestniczyć w wydarzeniach całego świata i są dla niego źródłem wiedzy, inspiracji, kształtują jego postępowanie na wielu płaszczyznach: indywidualnej, rodzinnej, społecznej i zawodowej. Pozwalają na nieustanne rozszerzanie wiedzy i umiejętności, jakimi powinien dysponować współczesny człowiek (Jędrzejko, Taper, 2012: 12). Problematyka wpływu nowoczesnych technologii i jej wpływu na rozwój człowieka jest coraz bardziej obecna w pedagogice, ponieważ w tym nowym świecie szczególnie dobrze odnalazły się dzieci i młodzież, błyskawicznie włączając multimedia w każdy obszar swojego funkcjonowania (Juszczuk, 2000: 11).

„W wielu odbiorcach narzędzia cyberprzestrzenne budzą entuzjazm, radość, satysfakcję i nadzieję, u części są źródłem obaw i niezrozumienia. Gdzieś pośrodku pojawia się pedagogiczna refleksja: to co dobre, kreatywne, rozwojowe jest nim tak, jak nie przechodzi w nadmiar, prowadzący do ograniczania innych ważnych aktywności” (Juszczak, 2000: 20).

Przemiany dokonują się w każdej dziedzinie życia społecznego, a towarzyszą im refleksje nad dotychczasowymi sukcesami i porażkami. Rozwój cywilizacyjny ujawnia wiele niepokojących zjawisk, zagrażających wychowaniu i rozwojowi człowieka. Dokonujące się jednak przemiany stworzyły nowe warunki rozwoju, edukacji i wychowania najmłodszych pokoleń, nad którymi warto podjąć refleksję (Laska, 2007: 105).

Współczesny świat technologii informacyjnych, mediów i Internetu – wsparcie czy zagrożenie w wychowaniu i rozwoju dziecka?

Problematyka dziecka i dzieciństwa pojawiła się w centrum zainteresowania zwolenników Nowego Wychowania na przełomie XIX i XX wieku. Zaczęto w tym okresie przywiązywać uwagę do potrzeb, zainteresowań i możliwości rozwoju dziecka. Dzieciństwo uznawane jest za fazę życia człowieka, okres przemijający, ale bardzo ważny w rozwoju istnienia ludzkiego. Dzieciństwo jest światem dziecka, światem jego przeżyć, doświadczeń i wielu aktywności, których źródłem są nie tylko rodzina, szkoła czy grupa rówieśnicza, ale także korzystanie z mediów. W życiu współczesnego dziecka pojawiają się i nowe układy rodzinne i nowe wzory konsumpcji. Dziecko przy telewizorze, dziecko przy komputerze, dziecko korzystające z Internetu, które często zamyka się w swoim świecie i próbuje interpretować i przeżywać to, co przenika do jego świata ze świata osób dorosłych. Współczesne dzieci żyją w zupełnie innym świecie niż ich poprzednicy, w świecie zdominowanym przez media i multimedia. Jeszcze kilka lat temu niewiele mówiło się o uzależnieniach od nowoczesnych multimedii. Aktualnie okazuje się, że mamy do czynienia z poważnym, bardzo złożonym, a przede wszystkim coraz częściej występującym problemem, trudnym z jednej strony do zdiagnozowania, a z drugiej do opanowania (Jędrzejko, 2012: 22). Powszechnie wiadomo, że „uzależnienia” od nowych technologii i urządzeń istnieją, mają cechy wspólne, wywołują widoczne szkody społeczne i psychiczne. Występują także pewne uwarunkowania sprzyjające pojawieniu się zaburzeń czy też kompulsywnych zachowań związanych z korzystaniem z nowoczesnych technologii. Pierwsze wzmianki dotyczące tych zaburzeń pojawiły się w 1995 roku. Obawy o negatywne oddziaływanie wychowawcze mass mediów nie są bezpodstawne. Janusz Gajda argumenty na poparcie tej tezy ujmuje w trzech punktach, a mianowicie (Gajda, 2005: 143):

- Mass media i hipermedia przedstawiają rzeczywistość w krzywym zwierciadle przez kreowanie fałszywego obrazu świata: wyolbrzymienie obrazu patologii społecznej – nadmierne eksponowanie scen gwałtu grozy, przemocy i seksualizmu przy jednoczesnym braku gruntownej ana-

lize społecznej sytuacji i przekonujących przykładów zapobiegania zjawiskom negatywnym.

- Upowszechniają one i utrwalają konsumpcyjny styl życia preferując wartości materialne, błyskotliwe kariery osób najczęściej pozbawionych skrupułów moralnych, zwężając pojęcie sukcesu do sfery zamożności.
- Znieczulają moralnie i obniżają poziom kultury artystycznej i smaku estetycznego przez dominację standardów kultury popularnej.

Szczególnie niepokojące z pedagogicznego punktu widzenia jest kreowanie fałszywej rzeczywistości. Najbardziej szkodliwe wychowawczo są sceny przemocy i okrucieństwa, ukazywane w przekazach telewizyjnych i grach. Są gry propagujące okrucieństwo, nienawiść, cyberseks. Z czasem pociągają one dziecko i silnie oddziałują na jego wyobraźnię, prowadząc tym samym do uzależnień objawiających się w bawieniu się komputerem, unikaniu zabaw z rówieśnikami, nerwicą (Gajda, 2005: 144). W pogoni za pozyskaniem grona odbiorców media zaczynają prześcigać się w scenach grozy, sensacji i pornografii. Programy kulturalne przestają być emitowane na rzecz komercyjnych programów rozrywkowych. Telewizja i inne media pokazują wiele rzeczy, przed którymi powinniśmy chronić dzieci, ale zdecydowana większość najmłodszych odbiorców ma nieograniczony dostęp do telewizora i komputera. Korzystają z tych urządzeń także podczas nieobecności rodziców lub oglądają w ich towarzystwie programy przeznaczone dla dorosłych. Dokonuje się wówczas powolny, najczęściej podświadomy wpływ na psychikę dziecka, jego wyobraźnię, zainteresowania, postawę moralną (Gajda, 2005: 145). Dzieci wczesnie oswajają się z przemocą, zarówno tą fikcyjną, jak i realistyczną. Groźnym efektem oddziaływania przemocy w telewizji i grach komputerowych może stać się zjawisko odwrażliwienia dziecka na krzywdę, ból i cierpienie drugiego człowieka (Braun- Gałkowska, 1995: 15-18). Media poprzez nieracjonalny sposób korzystania z nich mogą powodować ujemne skutki w różnych sferach i życia i osobowości dziecka. Zagrożenia dotyczyć mogą na przykład sfery poznawczej, ponieważ treści płynące z ekranu tworzą mieszankę skrótów myślowych, faktów, mitów i powodują tym samym, że świat fikcji staje się dla dziecka bardziej realny niż świat rzeczywisty. Nadmierna ilość różnorodnych bodźców płynących z ekranu wywołuje bardzo często trudno uchwytny dla otoczenia zmiany w psychice dziecka. Przyjmowanie informacji ze świata mediów, bezkrytyczne w przypadku dzieci sprzyja lenistwu intelektualnemu. Jak podkreśla Jadwiga Izdebska: „Nastawienie na odbiór programów łatwych, prostych, niewymagających analizy, syntezy, uporządkowania informacji powoduje, że percepcja odbioru jest płytka i pobieżna, uwalnia od wysiłku intelektualnego i prowadzi do przyjęcia postawy konsumpcyjnej, biernej, do kształtowania nastawień na odbiór tylko programów łatwych (Izdebska, 2007: 77).” Poza odbiorem programów telewizyjnych dzieci nakierowywane są także na odbiór treści pochodzących z Internetu. Chcą z niego korzystać, aby miło spędzić czas na zabawie i rozrywce, a także zaspokoić swoją potrzebę ciekawości. Usługi komunikacyjne dostępne w sieci stanowią zagrożenie, ponieważ możliwość niekontrolowanego kontaktowania się z dziećmi za pomocą poczty elektronicznej czy komu-

nikatorów ułatwia rozwój zjawiskom patologicznym i przestępczym, takim jak na przykład pedofilia (Tadusiewicz, 2002: 121).

To co może uchronić dziecko od wszelkich zagrożeń to mądry, przemyślany, nacechowany miłością i troską sposób korzystania z mediów, kontrolowany przez rodziców i opiekunów. Poza tym dobrą metodą zapobiegania wszelkim patologiom związanym z Internetem jest edukacja medialna, która powinna objąć swoim zasięgiem zarówno dzieci, jak i rodziców.

Mass media poza zagrożeniami, które stwarzają mają zdecydowanie także swoje walory, które przyczyniają się do coraz powszechniejszego ich wykorzystania. Media we współczesnym świecie są wszechobecne, a korzystanie z nich sprawia, że czujemy się częścią świata. Poprzez wykorzystanie mediów ludzie mogą wzbogacać i stymulować swój rozwój, a wszelkie globalne problemy mogą rozwiązywać wspólnie, wspomagając proces integracji świata (Juszczak, 2000: 194). Media stwarzają także szanse wychowawcze i umożliwiają edukację. Szanse edukacyjne mediów dostrzega się przede wszystkim (Gajda, 2005: 146):

- we wzroście oferty programowej;
- w możliwości realizacji edukacji w wymiarze problematyki aksjologicznej, a więc wychowania ku wartościom ponadczasowym, takim jak : dobro, prawda, piękno, miłość, wolność, tolerancja.
- we wzroście poziomu wykształcenia społeczeństwa, które uchronić ma przed bezrefleksyjnym odbiorem.

Coraz bardziej powszechnym narzędziem pracy dorosłych staje się komputer, który dla dzieci i młodzieży z kolei staje się urządzeniem dającym możliwość przyjemnego spędzania czasu wolnego. Z pomocą komputera może odnajdywać informacje, nawiązywać kontakty, rozwijać i kształtować wyobraźnię czy też przekształcać sposób myślenia. Poza ogłupiającą gamą gier komputerowych i programów telewizyjnych, jest także wiele gier i programów o charakterze edukacyjnym i wychowawczym. Ich fenomen polega na tym, że dostarczają one wiedzę w łatwy i przyjemny sposób, uczą spostrzegawczości, wnioskowania i logicznego myślenia. Atrakcyjna forma przekazu powoduje, że wiedza nabywana jest w sposób okazjonalny i mimowolny.

Mass media stały się współcześnie nieodłącznym elementem naszego życia, prezentując nam niezwykle różnorodną i bogatą ofertę. Mass media stawiają jednak też przed rodzicami i nauczycielami bardzo ważne zadanie, a mianowicie wyrabianie umiejętności odpowiedzialnego i właściwego wyboru treści upowszechnianych przez media w dzieciach. Nie można lekceważyć czasu, który dziecko spędza przed telewizorem czy komputerem, ponieważ takie niekontrolowane przesiadywanie może stać się przyczyną wielu poważnych problemów, w tym nawet zerwania więzi w rodzinie (Gajda, 2005: 149). Należy bardzo ostrożnie wybierać dziecku programy, które może oglądać czy też gry, w które może grać, ponieważ te niedostosowane do wieku powodować mogą u dziecka pobudliwość nerwową, zaburzenia snu, uczucie lęku czy też prowadzić do czynów naśladowczych.

Włączanie mass mediów w życie dziecka powinno być procesem poprzedzonym szeregiem zabiegów przysposabiających dziecko do umiejętności samodzielnego selekcjonowania treści przekazywanych przez media (Gajda, 2005: 148). Nie wszystko, co pokazują media jest bezwartościowe i złe, ponieważ rozbudzają one także pozytywne wartości, a mianowicie (Gajda, 2005: 149):

- wzbudzają zainteresowanie literaturą;
- rozbudzają aktywność, rozwijają zainteresowania;
- kształtują chęć włączenia się w procesy poszukiwań i badań naukowych;
- kształtują postawy prospołeczne;
- ukazują problemy sensu życia i miłości;
- uczą tolerancji i uświadamiają wiele problemów;
- stwarzają możliwość uczestnictwa w świecie kultury;
- sprzyjają aktywizacji i integracji społecznej;
- podejmują akcje mające na celu podniesienie poziomu zdrowotnego społeczeństwa;
- dostarczają relaksu i rozrywki.

Współczesne media są w stanie kształtować kompetencje społeczne i kulturowe dzieci z uwagi na dużą atrakcyjność i sugestywność przekazów, łatwe przekraczanie barier kulturowych w wymiarze globalnym, ułatwienie nawiązywania kontaktów społecznych. Nie powinniśmy odsuwać się od mediów, ale uczyć się je właściwie wykorzystywać i unikać ich negatywnych wpływów. Są to wysokiej klasy narzędzia, które można wykorzystać na wiele różnorodnych sposobów. Żyjemy w cywilizacji dla której ogromne znaczenie ma szybkość przekazu informacji, symulacja zachodzących zjawisk społecznych, możliwość zarządzania ludźmi. Wielu z nas nie mogłoby wykonywać swojej pracy bez wykorzystania multimediów i mediów (Juszczak, 2000: 196).

Cyberprzestrzeń pomaga niewątpliwie ludziom w ich codziennym życiu, ale niesie ze sobą nowe typy zagrożeń społecznych, którym współczesna psychologia, socjologia i pedagogika powinny przeciwdziałać.

Dziecko w świecie mediów – studium przypadku

Badania zaprezentowane na łamach tego artykułu przeprowadzono w styczniu 2017 roku na terenie miasta Olsztyn. Do zebrania materiału empirycznego wykorzystano metodę badawczą, którą jest studium indywidualnego przypadku, skupiające się na analizie jednostkowych losów ludzkich. Wykorzystano w badaniu technikę wywiadu. Był to wywiad swobodny, pogłębiony, którego celem było ukazanie funkcjonowanie młodego człowieka w świecie mediów oraz ukazanie płynących z tego procesu szans i zagrożeń wychowawczych i rozwojowych. Badano rodzinę samotnej matki, wychowującej 8 – letniego syna. Dobór rodziny do badania miał charakter celowy. Wyniki przedstawione na łamach artykułu mają charakter wybiórczy.

Badaną, jak już wcześniej wspomniano, była samotna matka w wieku 30 lat wychowująca 8 – letniego syna, który nigdy nie poznał ojca i nie utrzyma-

wał z nim kontaktu. Kobieta w młodym wieku została mamą, ale dzięki swojej determinacji ukończyła studia i podjęła pracę w zawodzie, w której odnosi sukcesy. W okresie pierwszych dwóch lat życia dziecka w opiece nad nim i wychowaniu pomagali rodzice badanej. Mniej więcej też w wieku dwóch lat zaczęły się pierwsze regularne kontakty dziecka z pierwszą formą przekazu medialnego, którą stanowiła telewizja. Chłopiec zaczął oglądać bajki na popularnych kanałach telewizyjnych przeznaczonych dla dzieci, takich jak: Nickelodeon Polska, TVP ABC, Jim Jam, Disney Chanel. Dziecko miało kilka ulubionych bajek, które oglądało w określonym czasie z pełnym przyzwoleniem opiekunów. Poza tym w domu gościło także radio, telefony komórkowe, laptopy, a więc dziecko choć ich nie używało, miało kontakt także z innymi odmianami urządzeń technologicznych i mediów. Kiedy chłopiec skończył dwa lata, mama przestała korzystać ze wsparcia rodziców i przeprowadziła się z dzieckiem w związku z kontynuacją nauki do innego miasta. W nowym mieszkaniu rodzina nie posiadała telewizora, a więc mama włączała chłopcu bajki na komputerze. Dziecko uczęszczało do żłobka, świetnie nawiązywało kontakty z rówieśnikami, mimo iż wychowywało się w środowisku osób dorosłych. W wieku trzech lat chłopiec poszedł do przedszkola, do którego uczęszczał do momentu rozpoczęcia nauki w szkole. Rozwijał się prawidłowo, nie sprawiał problemów wychowawczych, nie chorował poza drobnymi infekcjami łapanymi sezonowo w przedszkolu. Po powrocie do domu, kiedy mama zajmowała się przygotowaniem obiadu, sprzątaniami, praniem, nauką i przygotowaniem się do pracy, dziecko miało czas i możliwość oglądania bajek. W wieku 5 lat kiedy chłopiec nauczył się litererek zaczął dość samodzielnie korzystać z komputera. Potrafił go włączyć i wyłączyć, uruchomić przeglądarkę internetową, wejść na właściwą stronę i samodzielnie włączyć sobie bajkę. Poza czasem przeznaczonym w domu na oglądanie bajek, miał także czas zorganizowany przez mamę i przeznaczony na wyjścia na spacer, swobodną zabawę i edukację. Sytuacja nieco uległa zmianie kiedy mama spędzała coraz więcej czasu w pracy, chcąc zapewnić dziecku jak najlepszy byt i możliwość uczęszczenia na różnego rodzaju zajęcia dodatkowe. Chłopiec wraz z rozwojem umiejętności pisania i czytania coraz swobodniej poruszał się w Internecie i zaczął interesować się grami komputerowymi. Aktualnie matce trudno przybliżyć jest moment, w którym to zainteresowanie się zrodziło, ale rozwijało się niczym lawina. Chłopiec zaczął oglądać na portalu YouTube filmy instruktażowe dotyczące gier Lego. Interesowały go roboty i klocki z serii Lego, a więc stąd pojawiło się także zainteresowanie grami komputerowymi związanymi z tą tematyką. Osoby z najbliższego otoczenia dziecka zaczęły obdarowywać go prezentami w postaci coraz to nowszych gier z kolekcji Lego i nie tylko. W chwili obecnej w skład kolekcji 8 – latka wchodzi około 60 różnych gier komputerowych. Mama ciężko pracowała i po powrocie do domu była zmęczona, a więc pozwalała dziecku często na niekontrolowane granie i korzystanie z komputera i Internetu, nie zdając sobie sprawy z zagrożenia, jakie może to ze sobą nieść. W trakcie weekendowych, służbowych wyjazdów mamy, chłopiec jeździł do dziadków, gdzie

oglądał bajki na kanale Cartoon Network, w których dość często pojawiają się sceny przemocy. Stał się nieco bardziej wybuchowy w domu i trudno przyjmował negatywne informacje dotyczące swojego zachowania. Były to pierwsze sygnały związane z niekontrolowanym użytkowaniem mediów. Na 6 urodziny chłopiec otrzymał od dziadka telefon komórkowy. Szybko jednak okazało się, że nie potrafi z niego rozsądnie korzystać, ponieważ wysyłał wiadomości tekstowe i dzwonił ciągle do babci lub mamy bez konkretnego powodu, a więc telefon został przez mamę skonfiskowany. Kochany dziadek na 7 urodziny postanowił jednak kupić chłopcu konsolę do gier. Był to o tyle dobry prezent, że po pierwsze odciągał go od komputera, a po drugie pozwalał mu na większą ruchliwość w domu, ponieważ zainstalowane na urządzeniu gry wymagały zabawy przed telewizorem, czyli skakania, biegania, tańczenia, ogólnego poruszania się. Mama zaniepokoiła się stylem korzystania syna z komputera, kiedy po powrocie ze szkoły zaczął rzucać plecak i automatycznie siadał do biurka, na którym znajdował się laptop, każdą wolną chwilę zaczął spędzać przed ekranem komputera, a nawet buntować się w momencie, kiedy zabierano mu sprzęt. Zaniepokoiło kobietę także dokopywanie się przez dziecko do coraz to nowszych możliwości sieci i oglądanie filmów instruktażowych do gier, w których pojawiały się przekleństwa i drastyczne sceny przemocy. Początkowe próby ograniczania dziecku czasu spędzanego przed komputerem nie zawsze kończyły się sukcesem, ale mama znalazła sposoby na zorganizowanie dziecku czasu: lekcje pływania, wspólne czytanie książek czy też odkrycie edukacyjnych funkcji komputera i Internetu. Chłopiec zaczął wykorzystywać sieć do nauki, a więc korzystać ze stron edukacyjnych, ograniczając tym samym granie. Aktualnie uczy się do drugiej klasy Szkoły Podstawowej, dobrze się uczy i nie sprawia trudności wychowawczych. Mama chłopca zdaje sobie jednak sprawę z tego, że korzystał on już z sieci i komputera w sposób zagrażający i gdyby nie jej interwencja i poświęcanie dziecku większej ilości czasu i uwagi, dzisiaj trudno byłoby go wyciągnąć z przed monitora.

Rodzice przyzwalają dzieciom na coraz więcej swobody, a stracić nad nimi kontrolę jest bardzo łatwo. Kobieta sama przyznaje, że przeoczyła moment, w którym dziecko zaczęło cały wolny czas spędzać przed komputerem i grać. Internet przy mądrym wykorzystaniu daje rzecz jasna także wiele możliwości. Sprawia, że nauka przestaje być dla dziecka nudna, bo może uczyć się poprzez pokazy multimedialne, rozwiązywać quizy czy też ćwiczyć poprawną wymowę poprzez komunikatory logopedyczne. Ważna jest kontrola nad dzieckiem, co aktualnie umożliwiają programy ochrony rodzicielskiej. Dzięki takim zabezpieczeniom dziecko nie wejdzie na niepożądane strony i nie będzie korzystało z niedozwolonych rzeczy.

Podsumowanie

Dzieci i młodzież w dzisiejszym świecie powinny bez wątplenia posiadać umiejętność korzystania z mediów. Istotne jest jednak prowadzenie edukacji medialnej, w której powinni uczestniczyć rodzice i nauczyciele, których zada-

niem jest monitorowanie tego, co dzieci słuchają i oglądają, czy też tego, w co grają. Warto też dyskutować z dzieckiem na temat oglądanych programów telewizyjnych, czy przeglądanych stron internetowych, co stanowiło będzie swego rodzaju przygotowanie do właściwego i sensownego korzystania z mediów. Mass media poza zagrożeniami, które stwarzają mają także wiele walorów, które przyczyniają się do coraz powszechniejszego ich wykorzystania. Jak pokazuje przedstawione na łamach artykułu badanie, nawet zagrażające korzystanie dziecka z mediów, można przekształcić w świadome i wpływające pozytywnie na jego rozwój.

Podsumowując media we współczesnym świecie są wszechobecne, a korzystanie z nich sprawia, że czujemy się częścią świata. Życie z wyłączeniem świata medialnego byłoby niemożliwe, więc warto nauczyć korzystać się z nich w sposób odpowiedzialny, rozwojowy i świadomy.

Bibliografia

- Braun-Gałkowska, M. (1995). Wpływ telewizyjnych obrazów przemocy na psychikę dziecka, „*Problemy Opiekuńczo – Wychowawcze*” nr 6, 15-18.
- Gajda, J. (2005). Media audiowizualne – wpływowe środowisko wychowawcze dziecka: zagrożenia, szanse, profilaktyka, [w:] J. Izdebska, T. Sosnowski (red.), *Dziecko i media elektroniczne – nowy wymiar dzieciństwa*, Białystok: Wydawnictwo Trans Humana.
- Gajda, J. (1997). Rosnąca rola mass mediów – zagrożenia i szanse w edukacji, [w:] W. Strykowski, (red.). *Media a edukacja*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Izdebska, J. (2000). *Dziecko w rodzinie u progu XXI wieku. Niepokoje i nadzieje*, Białystok: Wydawnictwo Trans Humana.
- Jędrzejko, M. (2012). Uzależnienie czy nałóg – dyskusja niedokończona, [w:] M. Jędrzejko, , Taper, A. (red.). *Dzieci a multimedia*, Warszawa – Dąbrowa Górnicza: Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR.
- Jędrzejko, M., Taper, A. (2012). *Dzieci a multimedia*, Warszawa – Dąbrowa Górnicza: Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR.
- Juszczak, S. (2000). *Człowiek w świecie elektronicznych mediów – szanse i zagrożenia*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Laska, E. I. (2007). Dzieciństwo w świecie mediów – szanse i zagrożenia, [w:] S. Juszczak, I. Juszczak, S., Polewaczyk, I. (2007). *Dziecko w świecie wiedzy, informacji i komunikacji*, Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Toruńskiego.
- Tadusiewicz, R. (2002). *Spółeczność Internetu*, Warszawa: Wydawnictwo PWN.

The world of technology and the mass media. Opportunity or threat to the orderly development of the modern child? Case study

Modern European society is subject to strong changes, which are caused mainly by the internationalization of trade, rapid development and massive deployment of scientific - technological globalization of culture and education. All European countries have undergone transformation from industrial society to society informacyjne. Współczesne media are able to develop social skills and cultural children due to the high attractiveness and suggestiveness communications, easy crossing cultural barriers on a global scale, to facilitate social networking. We should not move away from the media, but learn to use them properly and avoid their negative impacts.

MATEUSZ OBREŃSKI
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

**Młodzi ludzie w sieci –
współczesne zagrożenia Internetu**

Wprowadzenie

Stanowisko jakie zajmują młodzi ludzie w stosunku do współczesnych mediów jest skierowane na absolutne poparcie. Wynika to z przychylności urządzeń jakie są tworzone aby młody odbiorca mógł się cieszyć przestrzenią medialną w wielu sytuacjach życiowych. Dostępność tych środków sprawia, że użytkownicy urządzeń mogą z Internetu korzystać prawie wszędzie. Swoboda ta pozwala na przeglądanie stron wszędzie tam gdzie jest zasięg pozwalający na połączenie się z siecią globalną. Rozwijająca się sieć i rozwiązania techniczne sprawiają, że coraz więcej młodych ludzi przegląda strony internetowe. Korzystanie z sieci odbywa się na przenośnych nośnikach a nie jak to było wcześniej na komputerach stacjonarnych do którego dostęp mieli również opiekunowie dziecka. Młody człowiek surfując po Internecie może natrafić na liczne zagrożenia, które mogą być ukryte-podpięte pod na pozór zwyczajnie wyglądającą stronę. W dobie coraz szybszych komputerów i urządzeń przenośnych takich jak smartfony wystarczy, krótka chwila aby zainstalować złośliwe oprogramowanie czy pozwolić na wskazanie swojej lokalizacji nieznanemu osobie. Dzieci i młodzież bardzo rzadko rozpatrują korzystanie z Internetu jako zagrożenie. Nie zdają sobie sprawy z tego, że każde ich działanie pozostawia ślad w sieci. Organizowane kampanie czy spoty reklamowe pozwalają tylko na pewien moment wskazać jak duże jest zagrożenie i jak łatwo jego ofiarami mogą stać się młodzi. Organizowane akcje zwracają uwagę też na problem jakim jest niewłaściwe korzystanie przez dziecko z sieci. Wiele takich działań pokazuje, że ofiarami są dzieci, które w nieodpowiedni sposób korzystały z sieci i przez to przyczyniły się do powstania zaburzeń w ich rozwoju.

Internet - miejscem szukania informacji

Sieć globalna staje się miejscem gdzie człowiek zagląda w celu pozyskania w jak najkrótszym czasie konkretnej informacji. Wielu użytkowników tłumaczy takie zachowanie w sposób prosty, to znaczy chodzi o wygodę i czas reakcji. Z każdym nowym dniem w sieci pojawiają się coraz to nowsze wpisy i strony Internetowe. To od potencjalnego odbiorcy zależy z jakiej witryny skorzysta

i jak będzie on filtrował wiedzę z tej konkretnej strony. Szukanie wiedzy w Internecie związane jest także z ryzykiem. Zamieszczane treści nie są monitorowane pod kątem wiarygodności. Tylko nie liczne strony są filtrowane pod względem umieszczanej na nich treści. Wielu ludzi sięga do sieci globalnej po konkretną wiedzę, która jest dla nich osiągalną w bardzo szybki sposób. Jednak na samym początku rozważań warto przybliżyć sobie definicję Internetu. Tak zdefiniowany termin odnajdujemy zapisany w sposób następujący „informatyczna ogólnoswiatowa sieć komputerowa, łącząca lokalne sieci, korzystające z pakietowego protokołu komunikacyjnego TCP/IP, mająca jednolite zasady adresowania i nazywania węzłów komputerów włączonych do sieci oraz protokoły udostępniania informacji” (Wojnowski, 2001-2005: 89). Zarys tej definicji pozwala nam na spojrzenie na Internet jak na sieć, która jest pleciona jednocześnie z wielu stron. Umieszczane dane w sieci są ciągle zmieniane i dopisywana jest do nich coraz to nowa formuła, która sprawia, że treści te w szybkim tempie na wielu stronach się zmieniają na tyle, że nie mogą być traktowane jako wiarygodna wiedza.

Administratorzy stron w wielu przypadkach dbają jednak o to aby prowadzone przez nich strony nie zawierały błędów i znajdowała się na nich rzetelna wiedza-informacja. Dzięki istnieniu takich stron użytkownicy mogą odnaleźć fachową wiedzę oparta na konkretnym zapisie zaczerpniętym z literatury przedmiotu. Pozwala to szukającemu oszczędzić sporo czasu i energii, a sprawia, że wzrastają jego umiejętności w wielu zakresach. Można tutaj wymienić przede wszystkim:

- „uczenie się – wspomaga możliwości zdobywania nowej wiedzy i umiejętności;
- myślenie – wspomaga pracę twórczą;
- poszukiwanie – umożliwia znajdowanie, wykorzystanie informacji;
- działanie – usprawnia organizację pracy;
- doskonalenie się – zaspokaja potrzebę ciągłego uczenia się;
- komunikowanie się – umożliwia nawiązywanie i rozwijanie kontaktów;
- współpracę – ułatwia pracę grupową również w skali globalnej” (Matusz, 2005: 66).

Wymienione wyżej umiejętności wskazują na pozytywne działania, które mają zapewnić człowiekowi rozwój. Każde podejmowane działanie powoduje, że jednostka się rozwija jeśli oczywiście porusza się po stronach, które mają pewną rekomendację bądź też są polecane na różnych forach najlepiej natury edukacyjnej. Podejmując działania i wcielając się w osobę poszukiwacza możemy zacząć odróżniać i selekcjonować informację z różnych źródeł na poczet wskazania tej właściwej wiedzy, która nas interesuje.

Zgodnie z tym co podaje Gobana – Klas mówiąc o funkcji mediów w społeczeństwie, „media powinny wypełniać następujące obowiązki:

- działać dla dobra odbiorców, którym służą;
- pełnić rolę edukacyjną i wyrażać to, co najlepsze z dorobku kulturowego” (Goban – Klas, 1999: 158).

Szybki rozwój Internetu sprawia, że przy odpowiedniej znajomości poruszania się po tym polu zyskujemy ogromną przewagę nad innymi użytkownikami a nawet możemy sami zacząć publikować treści naukowe na licznych stronach poświęconych tematyce, która nas interesuje bądź chcemy się danym zakresie podszkolić. Istnieje wiele możliwości, które młody człowiek może wykorzystać aby jego rozwój w sferze pozyskiwania informacji był właściwy. Ważne w tych działaniach jest to aby na bieżąco śledzić to co dzieje się w przestrzeni Internetu. Każdy nowy użytkownik szukający wiedzy z zakresu konkretnej nauki jest skazany aby przerzucić wiele śmieci, które w tych poszukiwaniach niestety ale wpadną mu w ręce. Co zrobić zatem aby umieć rozdzielać właściwe informacje od tych, które możemy potraktować jako spam? Jedną z takich możliwości jest pytanie się na forach w grupach naukowych co jest godne uwagi, co jest wartościowe. Każde nasze działanie spowoduje skrócenie drogi typu sortowanie śmieci, które przybliży nas do zdobycia określonej wiedzy.

Warto w tych działaniach pamiętać o komunikacji, która poprowadzona w odpowiednim gronie korzystnie wpłynąć na nasz czas poszukiwania i jednocześnie dać nam wiedzę od innych.

Możemy wskazać następujące rodzaje oddziaływań w mediach:

- „podawanie wzorców – materiał do naśladowania;
- nadawanie znaczeń emocjonalnych – prezentowanie postawy w stosunku do konkretnego zdarzenia;
- trening – powtarzanie danej czynności w celu osiągnięcia zamierzonego rezultatu;
- prowokacja sytuacyjna – wskazanie konkretnej sytuacji po to, aby rozwiązać samodzielnie problem wytworzenie takiej sytuacji, która prowadzi osobę do aktywności i samodzielnego rozwiązania problemu” (Ej-smont, Kosmalska, 2005:74).

Rozpatrując wybór pomiędzy dobraniem grupy a założeniem nowej grupy dyskusyjnej należy pamiętać, że istnieje wiele platform edukacyjnych, które coraz częściej są prowadzone już w języku angielskim co sprawia, że poszerzona jest grupa potencjalnych odbiorców jak i chętnych do zabrania głosu. Platformy te zapewniają dobrą możliwość komunikacji i są doskonałym narzędziem poszukiwawczym w Internecie. W literaturze przedmiotu możemy odnaleźć następujący zapis „specyficzne okoliczności każą dostrzegać w sieciach informatycznych odrębną płaszczyznę i formę komunikacji usytuowaną jakby między komunikacją masową i indywidualną. dostrzega się tu niekiedy nowe zjawisko, które można określić jako poszerzoną komunikację indywidualną, opartą na współczesnych możliwościach telekomunikacji” (Barty; Markiewicz, 1998: 34).

Szukając informacji w sieci, nie jesteśmy skazani wyłącznie na użytkowników z jednego rejonu czy też państwa. Mamy swobodę w korzystaniu z wiedzy, opinii innych osób to znaczy, że możemy łączyć się za pomocą sieci z wieloma innymi osobami z wielu krajów. Taki kontakt wpływa nie tylko na nasz komfort ale również na potwierdzenie i skontaktowanie się z autorem tekstu

w szybki sposób. Poruszanie się w określony sposób w sieci ułatwia nam także odnajdowanie materiałów do pracy. Wykorzystywanie sieci w celu odnalezienia określonego pliku powoduje, że zyskujemy dostęp do wiedzy tuż na wyciągnięcie ręki, jedynie co nam pozostaje to odpowiednie oddzielenie wpisów innych osób.

L. Mastermann wymienia czynniki, dla których warto edukować się w sferze mediów:

- „wysoka konsumpcja mediów i wysycenie mediami współczesnych społeczeństw;
- ważność ideologiczna mediów i ich wpływ na kształtowanie się przemysłu;
- wzrost znaczenia mediów w zarządzaniu i tworzeniu informacji oraz ich szerzenie przez media;
- wzrastająca penetracja mediów w codzienne życie człowieka;
- wzrastająca ważność komunikacji i informacji wizualnej we wszystkich dziedzinach życia;
- ważność edukacji w zakresie mediów, która ma za zadanie sprostać wymaganiom przyszłości;
- szybko narastające narodowe i międzynarodowe naciski na uprzemysłowienie informacji” (Mastermann, 2001: 98).

Wiele osób ceni sobie Internet za to, że nie trzeba z nikim nawiązywać kontaktu w sposób próby podjęcia organizowania spotkania. Wszystko dzieje się, z ramienia klawiatury i monitora co daje użytkownikowi komfort a także „likwiduje bariery przestrzenne w dotarciu do informacji i w ich wymianie, a także umożliwia interakcje z innymi ludźmi” (Kuźmińska – Sołśnia, 2008: 258). Korzystanie z sieci globalnej sprawia, że człowiek staje się bardziej otwarty na pozyskiwanie wiedzy jak również przelamuje się w nim obawa jaką jest zabranie głosu w interesującym go temacie. Trzeba jednak umieć spojrzeć na sieć globalną z pewnym dystansem, gdyż podobnie jak z zaletami mogą iść również w parze jej wady. Wynika to z faktu, że każdy ma dostęp do wybranego portalu bądź strony i może starać się dostępność tą wykorzystywać do celów nie zgodnych z prawem.

Zagrożenia w Internecie - przegląd literatury

Wstęp do tego podrozdziału zostanie poświęcony w pewnej części na wskazanie ważnego niebezpieczeństwa jakim jest zagrożenie zdrowotne wynikające ze spędzania coraz dłuższego czasu przed komputerem. Nieodpowiednia pozycja oraz długie godziny spędzone przed monitorem mogą być przyczyną powstawania licznych schorzeń, które mogą na pozór nie wydawać się groźne, a jeśli dojdzie do przemęczenia fragmentów ciała może to nieść za sobą nieodwracalne już skutki bądź też długą terapię psychiczną jak i rehabilitację fizyczną. Mówiąc o rehabilitacji fizycznej należało by zwrócić uwagę na kilka istotnych cech jakimi są przede wszystkim: prawidłowe miejsce do siedzenia

dziecka przy komputerze jak również ustawienie dostępu do klawiatury i monitora dziecka, który powinien być ustawiony na wysokości głowy dziecka. Wielu rodziców, opiekunów zapomina o tym aspekcie a jest to podstawowy element aby dziecko mogło się prawidłowo rozwijać pracując przy komputerze. Jeśli chodzi natomiast o zaśmiecanie psychiki dziecka to jest to związane z treściami, które przegląda młody człowiek w przestrzeni internetowej. Każda chwila, która spędza dziecko powinna być zabezpieczona w sposób czuwania w tle specjalnego programu, który blokował by treści nie wskazane dla dziecka. Tutaj możliwość pozostaje w rękach opiekunów. Jeśli oni nie wyposażą komputera w takowe oprogramowanie, młody człowiek jest narażony na natrafienie się w sieci na treści, które nie są przeznaczone dla niego. Na rynku komputerowym z biegiem lat powstają coraz to nowsze zabezpieczenia z którymi to warto się zapoznać, gdyż wiele z nich filtruje treści pojawiające się w Internecie i blokuje nawet możliwość wpisania hasła, które mogło by nieść za sobą wyświetlenie treści nie odpowiednich dla młodych ludzi. W sieci globalnej możemy natknąć się na szereg niebezpieczeństw, które na pozór mogą nie wydawać się groźne a mogą przerodzić się w realne zagrożenie. Warto w tym momencie zaznaczyć takie zagrożenia, są to między innymi:

- brutalne gry;
- cyberprzemoc;
- łamanie praw autorskich;
- zawieranie znajomości z nieznajomymi;
- udostępnianie danych;
- pornografia i pedofilia;
- pozostawianie danych w postaci obrazu i zapisanej informacji na stronie.

Wiele z wymienionych zagrożeń czeka na dziecko kiedy zakłada sobie ono je na portalu na którym logują się setki osób bądź w przypadku kiedy jednostka zostawia nieświadomie swoje dane grając w grę z innymi osobami w sieci. Ogromnym deficytem w tym przypadku jest brak wiedzy o stosowaniu się do częściowej formy zabezpieczeń jakie powinien założyć dziecku prawny jego opiekun. W wielu przypadkach mimo chęci rodziców jest to po za ich zasięgiem, gdyż takie zabezpieczenia kosztują sporo pieniędzy. Dosty często media starają się nagłośnić problem w postaci organizowania kampanii oraz wyświetlania specjalnych spotów mających na celu zwrócić uwagę odbiorców na realne zagrożenie jak również wskazać ścieżkę jak można ominąć określone zagrożenie. Wielu sprawców nie udaje się schwytać, gdyż są oni na tyle wykwalifikowani i potrafią skutecznie usuwać kroki swoich działań. Sprawcy w tej sytuacji pozostają bezkarni i nie można postawić im określonego zarzutu. Ofiarami w wielu przypadkach są młodzi ludzie, którzy niejednokrotnie potrafią zawierzyć osobie po drugiej stronie monitora i postępować według jej wskazówek. Dziecko poprzez samo logowanie na konkretną stronę może dawać przestępcy sygnał do działania. Brak określonej wiedzy sprawia, że wielu młodych łapie się w sidła sprawców i nie wie jak się z nich wydostać. Takie działania związane jest często z zaspokojeniem ciekawości. Mowa tutaj o przeglądaniu

stron poświeconych pornografii. Młody człowiek może być w tym przypadku narażony na wiele zagrożeń związanych z kształtowaniem się:

- „falsywego obrazu kobiety i mężczyzny;
- zachęcania do zachowań seksualnych;
- przyczynienia się do powstawania i pogłębiania patologii seksualnych;
- przyczynienia się do seksualnego wykorzystania dzieci;
- zniekształcenia rozwoju osobowości” (Paradowski, 2000: 28).

Wymienione wskazania pokazują ile sieć globalna może nieść za sobą niebezpieczeństw i tworców sprawców, którzy często pozostają bezkarni w swoich działaniach. Wystarczy chwila aby młoda osoba stała się ofiara sprawcy. Dlatego tak ważne są podejmowane liczne działania ze strony mediów, które będą nagłaśniały problem, który rozwija się wraz z rozwijającym się Internetem. Trzeba pamiętać, że działania, które podejmujemy w sieci zajmują nam sporo czasu. Dzieje się tak chociażby dlatego, że wielu ludzi twierdzi, że zaczyna od „internetowej skrzynki pocztowej a kończy się wielogodzinna wędrówka po sieci, której uzależniony nie jest potem w stanie odtworzyć” (Nowak, 2001: 25).

Przeglądanie stron internetowych nie jest działaniem, które jest złe samo w sobie jednak należy pamiętać o tym co po nas może zostać po takiej wizycie w sieci. W przypadku młodych ludzi istnieje większe niebezpieczeństwo, gdyż osoby te mogą zostać śledzone w sieci. Dzieje się tak dla tego, iż młody człowiek często kontynuuje zadanie, które rozpoczął wcześniej. Może to być gra bądź spędzanie czasu na konkretnym forum. Osoby te są narażone na dodatkową obserwację przez innych ludzi w tych działaniach.

Użytkowanie Internetu przez młodzież - wyniki badań własnych

Chcąc zrozumieć postępowanie młodych ludzi w sieci zrealizowana została obserwacja uczestnicząca mająca na celu wskazanie jakie treści w sieci wybierają młodzi ludzie do przeglądania. Obserwacja miała miejsce w jednej z Olsztyńskich placówek opiekuńczo-wychowawczych. Na zajęcia do tego ośrodka uczęszcza grupa osób, która wpisuje się wiekowo i tworzy najstarszy zespół. W tej grupie w sali znajdują się dwa komputery do pracy. Przed rozpoczęciem zajęć komputery te są ciągle zajmowane przez te same osoby przychodzące do placówki. Młodzież początkowo stwierdza, że będzie z nich korzystała w celu pomocy w odrobieniu lekcji jednak jest to za każdym razem manewr jaki stosują aby zapewnić sobie spokój od innych podopiecznych i ze strony wychowawcy, który otrzymuje komunikat, że młodzi zajmą się lekcjami.

Pierwszą czynnością, którą podejmują podopieczni to przeglądanie portali społecznościowych. Na stronach tych przeglądają wszystkie wprowadzone dane swoich znajomych oraz zdjęcia. Czynność ta pochłania im sporo czasu, gdyż w wielu przypadkach opisują oglądane zdjęcia i przyznają im punktacje zgodnie z dostępną skalą i możliwością oceniania. W ramach tych portali uczniowie piszą wiadomości do swoich znajomych bądź też wysyłają zdjęcia, które uważają za spełniające kryteria chwili jak również sytuacji w której się znajdują.

Dla wielu osób portale na których jest kontakt z drugim człowiekiem pochłania sporo wolnego czasu przeznaczonego na pobyt w placówce. Osoby te nie chcą korzystać z innych zajęć prowadzonych w ramach wcześniej przygotowanych zajęć a jedynie liczą na dodatkowe chwile przy komputerze. Chcąc uzyskać dodatkowy czas w sieci, potrafią przekupić innego kolegę bądź koleżankę aby tylko otrzymać dodatkowe minuty w Internecie.

Będąc na takim portalu młody człowiek przegląda dane, które pochodzą od jego znajomych. Zawraca on uwagę na to co się wydarzyło jak również dba o to aby pod wybranym, interesującym go zdjęciem zostawić stosowny wpis. Warto zauważyć jest działanie innych podopiecznych w tym czasie. Nie interesuje ich sytuacja w grupie a jedynie to co odbywa się w sieci. Czyli to co ich koledzy robią w danym momencie siedząc przy komputerze. Ciekawą sytuacją jest ta kiedy w danej chwili ma nastąpić zmiana korzystania z komputera. W tej chwili pojawia się element pt. jak zdobyć jeszcze dodatkowe minuty. Podopieczni różnie sobie z tym radzą ale głównie to jest przeciąganie czasu na swoją korzyść. Starają się wmówić innym, że są w trakcie kończenia pisania wiadomości czy też przesyłania innych plików dla odbiorcy.

Młodzi ludzie poza portalami, na których wymieniają się zdjęciami czy też przeżyciami dnia codziennego próbują skorzystać z możliwości aby chociaż przez chwilę zagrać w ulubioną grę w sieci. Oczywiście z innymi użytkownikami, którzy to wcześniej zostali zaproszeni do tej rozgrywki. Gry, które wybierają młodzi są przeróżne ale jak można było zaobserwować to przeważnie chłopcy wybierali wersje gier gdzie trzeba było oddawać strzały czyli walczyć z nieprzyjacielem i zostawiać wulgaryzmy w dole strony gdzie toczyła się rozgrywka. Osoby, które grały w takie gry starały się najdłużej utrzymać miejsce przy komputerze. Udało im się skutecznie przegonić swoich kolegów aby tylko mogli pograć w tą upragnioną grę. W sytuacjach kiedy trzeba było mieć ograniczony czas młodzi nie zwracali uwagi na to jakie wpisy zostawiają pod zdjęciem czy też na forum.

Kiedy została przeprowadzona rozmowa dotycząca bezpieczeństwa w sieci, podopieczni zabierali głos i wskazywali sytuacje kryzysowe. Świadczy to o tym, że potrafili by oni rozpoznać zagrożenie w sieci. Jednak jeśli idzie o odpowiednie zareagowanie w danej sytuacji to wszystko zależy ile czasu będą mieli na spędzenie czasu w sieci. Osoby z grupy wskazywały, że jeśli ich nie pogania to zachowują rozsądek we wpisach i się tak nie denerwują więc nie zostawiają wpisów nieprzemyślanych. W grupie tej są osoby, które chodzą do szóstej klasy szkoły podstawowej po trzecią gimnazjum. Młodzież starsza inaczej podchodzi do kwestii korzystania z sieci. Z obserwacji można stwierdzić, że poruszają się po swoich utartych stronach. Związane to jest z ich zainteresowaniami i pasjami. Wielu z nich posiada telefony z dostępem do Internetu. Czyli nawet nie korzystają ze stacjonarnych komputerów w sali zajęciowej. Osoby które korzystają z Internetu w telefonie nie rozstają się ze swoim urządzeniem nawet na moment. Jeśli uczestniczą w zajęciach osoba prowadząca musi ciągle upominać uczestnika zajęć o nie korzystanie z telefonu.

Z obserwacji można stwierdzić, że podopieczni płynnie poruszają się po strefie wirtualnej. Każdą komendę czy hasło do wyszukiwani wpisują w szybki sposób. Często wielu z nich nie myśli nad konsekwencjami umieszczenia danego pliku czy też danych na danej stronie. Tłumaczą to tym, że i tak się to do niczego nikomu nie przyda dlatego podają swoje dane. Wielu z nich wprowadza fikcyjne dane tylko po to aby móc się zalogować na poszczególnej stronie i pobrać z niej jakieś interesujące go w danej chwili treści. Po pobraniu zawartości wielu z nich zamyka okna dialogowe nie zwracając uwagi czy została naliczona opłata za pobranie czy też nie. Interesujące jest również nie wyciąganie konsekwencji z przykrych doświadczeń rówieśników w grupie. Jeśli w zespole komuś ktoś skrytykował zdjęcie grupa nie zastania się nad tym. Poszczególne osoby nadal wprowadzają swoje prywatne dane wraz ze zdjęciami na portale czy też udostępniają swoim znajomym. Nieliczne osoby w tej grupie wskazały, że nie udostępniają swoich zdjęć, gdyż jest to związane z przechwyceniem danych i umieszczeniem ich na innej stronie w sieci.

Grupa wykazała nie wielką wiedzę na temat współczesnych zagrożeń czyhających na nich w sieci. W prowadzonych zajęciach nie przywiązywała uwagi do tego jakie zagrożenia mogą na nich czekać. Większość z nich stwierdziła, że takiej wiedzy uczą się w szkole a później i tak się nic nie dzieje więc czemu teraz miało by się coś szczególnego wydarzyć. Nieliczne tylko osoby w tej grupie zabierały głos w zajęciach. Stwierdziły, że czasami przyszło im się spotkać z przykrym komentarzem jednak starały się o nim zapomnieć. Wskazywały one takie komentarze głównie pod zdjęciami czy też w dyskusji jaka panowała na portalu. Osoby te opowiedziały się za tym, że przydało by się więcej kampań czy też szkoleń na temat tego jak się zachowywać w sieci kiedy ktoś kogoś wyzywa i wyśmiewa. Nie wiadomo jak wtedy zareagować i jak się bronić. W grupie która zabrała głos w tej końcowej części były same dziewczyny, które uczęszczały do pierwszej i drugiej klasy gimnazjum. W placówce żaden z chłopców nie wskazał, że nie radzi sobie w sieci i niczego podejrzanego nie zauważa. To co jedynie wskazali chłopcy to fakt, że jeśli się nie potrafi korzystać ze stron w Internecie to nie powinno się na różnych forach czy portalach zakładać kont czy też podawać swoich danych. Interesujące było to, że dopiero kiedy dziewczyny zaczęły mówić o tych przykrych zdarzeniach to wtedy swoje zdanie zajęli również chłopcy.

Bibliografia

- Barta, J., Markiewicz, R. (1998). *Internet a prawo*, Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas Kraków.
- Kuźmińska-Solśnia, B. (2008). *Rola Internetu w społeczeństwie informacyjnym – szanse i zagrożenia*, [w:] *Edukacja wobec tożsamości społecznej*, pod red. Elżbiety Gawel-Luty, Jerzego Kojkoła, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk.

- Matusz, M. (2005). *Umiejętności informatyczne wyznacznikiem funkcjonowania uczniów w społeczeństwie informacyjnym*, [w:] Technika – Informatyka – Edukacja, *Teoretyczne i praktyczne problemy edukacji informatycznej*, pod red. E. Furmanka, A. Piecucha, W. Walata, Wyd. Oświatowe FOSZE, Rzeszów.
- Nowak, A. (2001). *Problemy i zagrożenia społeczne we współczesnym świecie*, Wydawnictwo Naukowe Śląsk, Katowice.
- Paradowski, K. (2000). *Internet korzyści i zagrożenia*, Centrum Edukacji Społeczeństwa, Warszawa.
- Plichta, P. (2012). *Wyniki badań nad korzystaniem z Internetu przez osoby z niepełnosprawnością intelektualną – praktyczne implikacje*. W: J. Pyżalski (red), *Cyberbullying – zjawisko, konteksty, przeciwdziałanie*, Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Łodzi.
- Wielka encyklopedia PWN. (2001 – 2005) (red), Jana Wojnowskiego, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Goban-Klas, T. (1999). *Media i komunikowanie masowe. Teorie i analizy prasy, radia, telewizji i Internetu*, Warszawa; Kraków 1999.
- Masterman, L. (2001). *Teaching the media*, MPG Books Ltd, Bodmin, Cornwall.
- Ejsmont, M., Kosmalska, B. (2005). *Media, wartość, wychowanie*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

Young people into contemporary network-s of the threat to the Internet

In twenty-four hours more and more of faster computers and mobile devices so as smart pfon will be enough, brief lapse so that install the malware or let for showing his/her location the strange person. Very much using the Internet as the threat rarely consider children and teenagers. They don't realize the fact that every their action is leaving its tracks online. Organised campaigns or advertising spots only let on certain to indicate the moment how the threat is great and how easily can become his victims of youth. Organised actions are paying attention also to the problem improper using is which is driving the child from the network. A lot he is showing such action children which in the wrong way used from the network and because of that are victims contributed to the occurrence of disorders of their development.

SYLWIA POLCYN-MATUSZEWSKA
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu,
Wydział Studiów Edukacyjnych,
Zakład Dydaktyki Ogólnej

Obraz agresji i destrukcji w grach komputerowych

Wprowadzenie

Gry komputerowe, jako jedna z nielicznych rozrywek, już od momentu powstania budziła ambiwalentne emocje. Z jednej strony występowała wyraźna afirmacja nimi zwłaszcza w środowisku graczy oraz badaczy, którzy rozpoczęli wnikliwe badania nad wpływem gier na najmłodszych użytkowników. Z drugiej strony, duża liczba ich gatunków (szczególnie tych, w treściach których dominuje agresja, elementy pornograficzne, satanistyczne, ośmieszające normy społeczne, etyczne, moralne oraz symbole różnych religii) spowodowała, iż grono psychologów, pedagogów oraz rodziców podnosiło głosy sprzeciwu względem tej formy wolnoczasowej. Te dwa skrajne stanowiska stanowią również podstawę współczesnych rozważań środowisk wychowawczych i kształcących oraz stały się przedmiotem analizy niniejszego artykułu.

Fenomen „niebezpiecznych gier komputerowych”

Gry komputerowe powstały u schyłku lat 70. ubiegłego wieku (Kluska, 2008: 13). Od tamtego czasu rozwijały się w zawrotnym tempie rozszerzając ekspansję na różne grupy wiekowe, proponując różnorodne gatunki, imponującą grafikę oraz efekty dźwiękowe coraz wyższej jakości. Współcześnie produkty te oferują szerokiemu gronu użytkowników możliwość przeniesienia się w inny, ludzaco podobny do życia realnego świat. Problem pojawia się jednak w sytuacji, gdy młode pokolenie (dzieci i adolescenci) wybierają gry, które przeznaczone są dla użytkowników od 18 roku życia¹⁷. Świat kreowany bowiem w tych produktach growych umożliwia zaspokojenie swoich najbardziej skrywanych pragnień i rządz. Z łatwością gracz może dopuścić się mordu na drugiej osobie, następnie ją ożywić i ponownie w wyszukany sposób zabić. Wszystko to jest odwracalne (Majchrzak, 2011: 17-18). Inaczej jest jednak w świecie realnym, w którym to zamach na życie drugiej osoby jest surowo karany poprzez sankcje prawne, zaś sam czyn popełnienia morderstwa czy

¹⁷ Zgodnie z ratingiem Ogólnoeuropejskiego Systemu Klasyfikacji Gier (ang. PEGI). Więcej: <http://www.pegi.info/pl/> [dostęp: 23.02.2017].

uszkodzenia ciała nigdy nie zostanie naprawiony. W świecie realnym, rzeczywistym życie jest jedno i należy je cenić, w grach natomiast postać posiada dodatkowe życia lub pewne etapy gry można dowolną ilość razy load'ować. Dzięki temu użytkownik może dalej kontynuować rozgrywkę. Takie podejście do śmierci wirtualnej może kształtować w świadomości graczy, szczególnie tych najmłodszych, przekonanie, iż śmierć pozbawiona jest grozy, tajemniczości. Jest zjawiskiem normalnym, ale i również odwracalnym. W związku z tym przybiera ona pozytywną formę (Majchrzak, 2011: 32-33) tracąc swoje pierwotne znaczenie.

Gry komputerowe, które przepełnione są agresją, przemocą oraz zawierają inne niewłaściwe treści dla młodego człowieka przez Iwonę Ulfik-Jaworską określane są mianem niebezpiecznych gier komputerowych. Autorka definiuje je jako produkty, które angażują użytkownika w akty przemocy wymierzone w postaci i/lub przedmioty generowane przez programy komputerowe. Do tej kategorii gier zalicza takie, w których gracz wcielając się w wirtualnego bohatera stosuje przemoc względem innych postaci dostępnych w grze (ludzi, zwierząt, potworów, mutantów i tak dalej). Gracz dokonuje także różnych aktów dewastacji i niszczy przyrodę nieożywioną i przedmioty, przykładowo strzela do rzeczy, najeżdża i je demoluje, rozjeżdża samochodem to, co znajduje się bezpośrednio w jego polu widzenia. W takich grach użytkownik może spotkać się zarówno z agresją fizyczną, jak i słowną (wulgaryzmy) (Ulfik-Jaworska, 2005: 71). Mariusz Karbowski zawężając definicję niebezpiecznych gier podaje, iż są to produkty, które można zaklasyfikować jako gry „zręcznościowe”. Ich celem jest wcielenie się w wirtualnego bohatera (najczęściej z jego perspektywy patrzy się na wirtualny świat, to tzw. gry FPP – ang. First Person Perspective), który musi pokonać różnych przeciwników. Gracz ma do dyspozycji arsenał różnej broni: pistolety, karabiny, miecze, pałki, piły, dzidy, kastety, noże i tak dalej. Ponadto gracz na swoje destrukcyjne dzieło, poprzez rozbudowaną animację i technologię komputerową, może spojrzeć z różnych stron stosując przybliżenia lub najazdy kamery (Karbowski, 2011: 46-47). Taka zmiana perspektywy pozwala dokładnie obejrzeć przykładowo zmasakrowane ciała w stanie agonialnym, odcięte kończyny czy także otwarte rany, z których wypływa krew lub inne płyny ustrojowe.

Próba klasyfikacji „niebezpiecznych gier komputerowych”

Obraz przemocy, destrukcji oraz inne niewłaściwe treści dla młodego człowieka można znaleźć w licznych gatunkach gier komputerowych. Takie negatywne treści są szczególnie, jak zauważa Zdzisław Majchrzak, charakterystyczne dla gier: symulacyjnych, przygodowych, wyścigowych, strzelanin, strategiczno-wojennych, oraz ekonomicznych. Autor podkreśla ponadto, iż wpływ treści tych gatunków gier na młodą jednostkę nie jest bez znaczenia. Pozostawiają one bowiem duży ślad w osobowości jednostki, a w szczególności w sferze jej myślenia, uczuć, systemie wartości, zachowań i podejmowanych decyzji.

Mariusz Karbowski do tej klasyfikacji dodaje również gry fabularne (ang. cRPG) (Ulfik-Jaworska, 2005: 47). Natomiast Maria Braun-Galkowska precyzuje powyższe klasyfikacje. Autorka uważa bowiem, iż najwięcej drastycznych scen przemocy można znaleźć w takich gatunkach gier jak: strzelaniny z pierwszej perspektywy, strzelaniny określane jako „doomopodobne”¹⁸, gry zręcznościowe, które są określane również jako „bijatyki”, „mordobicia”, „nawalanki” (Ulfik-Jaworska, 2005).

Dodatkowo akty agresji i przemocy skierowane względem przeciwników w grze są wzmagane przez klimat gry, czyli otoczenie graficzne (mroczne, przyciemnione pomieszczenia, widok rozczłonkowanego ciała, krew) oraz odpowiednie dźwięki i muzykę (odgłosy konających ludzi, jęki, zawodzenie), które oddziałują na gracza i jego percepcję.

Agresja dostępna w grach komputerowych wielokrotnie jest również elementem konstytutywnym zasad gry, a tym samym często nagradzana. Gracz podejmując zachowania agresywne uzyskuje różne profity (przykładowo: nowe życie, cenne przedmioty, punkty doświadczenia), które pomagają mu osiągnąć kolejny poziom. W wielu przypadkach niepodjęcie aktów przemocy i agresji w grze powoduje jej zakończenie, niemożność przejścia na kolejny poziom lub porażkę w starciu z innym przeciwnikiem. Jest to forma kary dla użytkownika gry za niepodjęcie walki i nie stosowanie przemocy w stosunku do wirtualnych przeciwników. Jednakże gracz, który straci życie podczas wirtualnej walki, może rozpocząć grę od nowa, załadować ją w odpowiednim etapie bądź wykorzystać dodatkowe życia.

Atrakcyjność „niebezpiecznych gier komputerowych”

Niewątpliwie można określić, iż gry komputerowe są atrakcyjne, szczególnie dla najmłodszych użytkowników. Potwierdzają to również liczne badania naukowe (Por.: Polcyn-Matuszewska, 2015: 49-53; Przybyła, Polcyn, 2014: 203-214; Taper, 2010: 168-169; Juszczak, 2010: 47-51) ukazujące zarówno częstotliwość, jak i ilość użytkowników gier w tej kategorii wiekowej. Stawiając pytanie o atrakcyjność tych produktów można określić, iż dla młodego człowieka ta forma rozrywki jest nie tylko jedną z najczęściej wybieranych form wolnoczasowych, ale przede wszystkim niebywale interesującą. Poniżej zostały zebrane cechy gier, które wpływają na to, iż młode jednostki traktują te produkty jako niezwykle atrakcyjny sposób spędzenia czasu wolnego:

- gry oferują natychmiastowe zaspokojenie potrzeby szczęścia i akceptacji – w trakcie wirtualnej rozrywki gracze poszukują osób, którzy posiadają podobne zainteresowania i preferencje dotyczące treści gier, zdobywając akceptację innych graczy jednostka często pokonuje uczucie osamotnienia, zwłaszcza gdy staje się członkiem określonej grupy - gildia, klan i tym podobne (Kudlak, Tokarski, Wiciński, 2011: 55), jest to

¹⁸ Nazwa gry „doomopodobne” pochodzi od znanego tytułu gry wydanej w 1993 roku „Doom” przez studio id Software. Gra, która w tamtych latach została określona mianem najbardziej brutalnej. Na tej produkcji wzorowano również inne tytuły gier, przykładowo: *Heretic*, *Quake*.

również doskonała okazja do poznania nowych, ciekawych ludzi (Kudlak i inni, 2011: 55),

- wiele gier komputerowych (szczególnie te, które adresowane są do osób pełnoletnich) dostarczają silnych emocji, między innymi takich jak: strach, euforia, podniecenie w trakcie podejmowania trudnych i ryzykownych wirtualnych wyzwań,
- w trakcie wirtualnej zabawy gracz ma możliwość gry indywidualnej (gry *single player*) lub zespołowej (gry sieciowe, MMO),
- gracz ma możliwość sprawowania władzy i kontroli nad innymi, słabszymi przeciwnikami – dzięki temu jednostka podnosi własną samoocenę oraz kształtuje poczucie własnej wartości,
- użytkownik gier ma możliwość realizacji swoich najmroczniejszych marzeń (Karbowski, 2011: 45-48) - jednostka może bezkarnie podejmować wiele ryzykownych zachowań, których w świecie realnym skutkują sankcjami prawnymi, społecznymi lub moralnymi, przykładowo zabijać i okaleczać w wyszukany sposób swoich przeciwników wykorzystując do tego strategię: *fatality*, *babality*, *mercy*, *animality*¹⁹,
- użytkownik gier ma możliwość wcielenia się w różne role i sprawowania określonych funkcji (przykładowo: król, prezydent, władca, lider gildii, klanu, milioner, płatny morderca, biznesmen, członek gangu, bandyta i tym podobne),
- możliwość interesującego spędzenia czasu wolnego, zwłaszcza wtedy, gdy inne formy wolnoczasowe dla młodych ludzi są mniej atrakcyjne (gry komputerowe są ogólnie dostępne, często bezpłatne).

Poszukując również odpowiedzi na pytanie o fascynację młodych ludzi grami komputerowymi Maria Janukowicz określa, iż główną tego przyczyną jest duchowa pustka oraz regres człowieczeństwa. Jak podaje autorka, współcześnie ludzie coraz częściej wybierają to, co jest najprostsze i najłatwiej dostępne w ich świecie konsumpcyjnym. Przykładem takiego najprostszego, a zarazem łatwo dostępnego rozwiązania jest właśnie gra komputerowa, która natychmiastowo zaspokaja potrzeby jednostki. Kolejnym, istotnym czynnikiem jest nuda. Współcześnie młode pokolenie żyjące w otoczeniu kultury popularnej, stylu konsumpcyjnego często nie wie, w jaki sposób może zagospodarować swój wolny czas. Młodzi ludzie zgubieni w świecie konsumpcyjnym często narzekają, czują się bezradni, nie potrafią sprecyzowanych swoich celów życiowych,

¹⁹ *Fatality* – to strategia zabijania wroga, która polega na zadaniu ostatecznego ciosu i zabicie ofiary poprzez wyrwanie serca z klatki piersiowej, urwanie głowy. *Babality* – strategia ta polega na sprowadzenia przeciwnika do roli dużego dziecka, z którym walka nie jest godna i nie powinna się odbyć. Wynik zostaje rozstrzygnięty na korzyść osoby, która stosuje tę strategię. *Mercy* – strategia zastosowania chwilowej ulgi, litości względem swojego przeciwnika, aby mógł on do minimalnego poziomu zregenerować swoje życie, a następnie zadawanie kolejnych ciosów. *Animality* – strategia przeobrażenia się w zwierzę, które wykorzystując swoje zdolności zabija przewodnika, a następnie się nim karmi.

Więcej: D. Sarzała, M. Jędrzejko, *Cyberagresja – nowy problem społeczny i pedagogiczny*, [w:] *Człowiek i uzależnienia...*, *op. cit.* s. 151.

często również są nieszczęśliwi. Najczęściej osoby te wybierają bezcelowe czynności, tylko po to, aby zapełnić nimi swój czas. Często sięgają również po alkohol, narkotyki, a także siadają przed komputerem i przez wiele godzin po prostu grają.

Do katalogu czynników mających wpływ na wybór gry komputerowej jako głównego sposobu spędzenia czasu wolnego można zaliczyć także panującą wśród młodych ludzi modę. Kierują się oni przekonaniem, iż każdy nastolatek XXI wieku tak robi, w tym jego najbliżsi koledzy, rówieśnicy. Młody człowiek nie chce odstawać od otoczenia, chce mieć podobne poglądy, tematy do rozmów, dlatego też musi robić to, co inni, aby być w centrum podejmowanych problemów. Jeśli nie będzie tego robił, zostanie odrzucony.

Niebagatelne znaczenie ma również fabuła gry stworzona przez jej producentów. Współcześni twórcy posługują się bardzo wyszukаныmi technikami tworzenia rozbudowanych, wielowątkowych historii, aby przyciągnąć swoich potencjalnych graczy. W tym celu wykorzystują znanych i lubianych autorów książek, komiksów i ich bohaterów lub w narracji fabularnej odwołują się do największych hitów filmowych. Dzięki temu gracz może wcielić się w ulubioną postać z filmu lub telewizji i kierować jej dalszymi losami (Janukowicz, 2001: 43-44, 50-53). Oprócz fabuły ogromne znaczenie ma także grafika, która coraz częściej odzwierciedla w pełni świat realny. W niektórych produktach postaci są na tyle realne, iż można je porównywać do aktorów z kina czy telewizji, ich ruchy są płynne (animacje), a kształty do złudzenia przypominają ciało i skórę człowieka (wysokiej jakości tekstury) (Janukowicz, 2001: 43-44).

Próba konceptualizacji listy niebezpiecznych gier komputerowych

W przestrzeni wirtualnej, jak również w licznych opracowaniach naukowych można znaleźć propozycje tytułów niebezpiecznych gier komputerowych, w które zarówno dzieci, jak i młodzież nie powinny grać.

Według ekspertów z Pedagogium Wyższej Szkoły Pedagogiki Resocjalizacyjnej do najbrutalniejszych gier można zaliczyć następujące tytuły: *Postal 2*, *GTA*, *Manhunt*, *Soldier od Fortune*, *Hitman*, *50 Cent: Bulletproof*, *Scarface*, *Condemned*, *The Godfather*, *Carmageddon*, *Resident Evil*, *Mortal Combat*, *Blood*²⁰. Amerykański Narodowy Instytut Mediów i Rodziny (NIMF) podaje natomiast takie tytuły gier jak: *Assassin's Creed*, *Call of Duty*, *Conan*, *The Darkness*, *Jericho*, *Kane & Lynch: Dead Men*, *Manhunt 2*, *Resident Evil: Umbrella Chronicle*, *Stranglehold*, *Time Shift*²¹. Ponadto tytuły niebezpiecznych gier komputerowych można podzielić na następujące kategorie:

- gry zawierające elementy satanizmu i okultyzmu: *Darklands*, *Devil Inside*, *Doom*, *Dungeon Keeper*, *Elvira*, *Evil's Doom*, *Gabriel Knight*, *Game of Death*, *Hell on Earth*, *Heretic*, *Hero's Quest*, *Hexen*, *Messiah*, *Mortal Kombat*, *Quake*, *Resident Evil*, *RollerCoaster Tycoon*, *Running*

²⁰ Więcej: <http://wiadomosci.dziennik.pl/wydarzenia/artykuly/132865,oto-lista-najbardziej-brutalnych-gier.html> [dostęp: 23.02.2017].

²¹ Więcej: <http://di.com.pl/ujawnili-najbardziej-niebezpieczne-gry-18361> [dostęp: 23.02.2017].

Man, Russian Roulette, Seventh Sword of Mendor, Suburbs, Wizard's Crown,

- gry zawierające elementy satanizmu i przemoc: *Assassin's Creed, Blood, Carmageddon, Clive Barker's Jericho, Counter-Strike, Darkness, Diablo, Dungeons & Dragons, F.E.A.R., Grand Theft Auto, Guy Game, Hitman, Kingpin, Leisure Suit Larry: Magna Cum Laude, Manhunt, Metal Gear Solid, Postal, Punisher, Rumble Roses,*
- gry antychrześcijańskie: *Hell Game, Perihelion, Populous 3*²².

Natomiast Agnieszka E. Taper do nieodpowiednich dla dzieci i młodzieży gier komputerowych zalicza następujące tytuły: Serię Grand Theft Auto, serię Carmagedon, serię Postal, Doom, Fallout, Counter Strike, Left 4 Dead, F.E.A.R., The Godfather oraz produkcję polskiego studia CD Red Projekt, grę Wiedźmin (Taper, 2010: 181-187). Powyższe tytuły gier, to produkty zawierające w swoich treściach akty przemocy i destrukcji, elementy pornograficzne, okultystyczne, które negatywnie wpływają na kształtowanie się osobowości i systemu wartości młodej jednostki. Gracz w trakcie rozgrywki może podejmować następujące aktywności: bić, okaleczać, mordować, gryźć, podpalać, dusić, wieszać, strzelać, łamać, dźgać, szarpać, ciąć, mielić, miażdżyć, zrzucać, topić, dokonywać aktów o charakterze seksualnym oraz dewastować i tym podobne. Takie zachowania z punktu widzenia nauk pedagogicznych i o wychowaniu nie są właściwe dla dzieci i młodzieży, a tym bardziej nie wpływają korzystnie na kształtowanie się osobowości młodego człowieka.

Niebezpieczne gry komputerowe a wybrane teorie psychologiczne

Przywołując wybrane teorie dotyczące wpływu niebezpiecznych gier komputerowych na najmłodszych użytkowników warto odwołać się do analizy treści różnych gier komputerowych dostępnych na współczesnym rynku. Na tej podstawie można określić, iż prawie 80-85 proc. z nich zawiera treści brutalne i agresywne²³. Wskazują na to również dane zaprezentowane przez M. Griffiths'a (Griffiths, 1995: 35-49) w 1995 roku oraz powyższa, niezwykle obszerna lista tytułów gier. Co więcej, z roku na rok wzrasta liczba produktów growych, w których przemoc jest jeszcze bardziej widoczna, dosłowna oraz przedstawiona w coraz bardziej zaawansowanych i wyrafinowanych formach okrucieństwa. Niepokojącym jednak zjawiskiem współczesnej kultury jest sięganie przez młode jednostki po tę formę rozrywki, a szczególnie po te produkty, których treści są nieodpowiednie dla młodego człowieka. Nie ulega bowiem wątpliwości, iż przyzwyczajenie się młodej jednostki do oglądania scen przemocy, zadawanie „bólów” innemu graczowi czy postaci wirtualnej nie wpływa pozytywnie na jej rozwój moralny i etyczny, a wręcz może doprowadzić do ukształtowania się negatywnej osobowości.

²² Więcej: <http://www.fronda.pl/a/oto-lista-gier-demonicznych-nie-pozwol-swoim-dzieciom-grac-w-te-gry,50454.html> [dostęp: 23.02.2017].

²³ <http://www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU9234> [dostęp: 23.02.2017].

W literaturze przedmiotu można znaleźć także różne teorie oraz hipotezy odnoszące się do wpływu agresywnych gier na najmłodszych użytkowników, a mianowicie:

- teorię stymulacji – zakłada ona, iż uczestnictwo w wirtualnej przemoc i jej stosowanie wyzwała agresywne zachowania i je utrwała do tego stopnia, iż są one później podejmowane w sposób instynktowny (Kudlak i inni, 2011: 58),
- teorię społecznego uczenia się, która zakłada, iż jednym z elementów przyswajania nowej wiedzy, a także zachowań jest jej naśladowanie i obserwowanie, a także przyjmowanie cech postaci, z którą się jednostka utożsamia. Badacze zjawiska wpływu gier komputerowych na najmłodszych odbiorców wysuwają hipotezy, iż oglądanie scen przemocy przez dziecko i ich uczenie się w skrajnym przypadku może doprowadzić do wzmożonej agresji i czynów brutalnych w stosunku do osób spotykanych w rzeczywistości,
- desensytyzacja – odwrażliwienie, przyzwyczajanie się młodego człowieka do agresji i przemoc na ekranie monitora może prowadzić do znieczulenia, zaniku wrażliwości i empatii w życiu codziennym,
- syndrom pragnienia – oglądanie na ekranie monitora przemocy oraz osiąganie dzięki niej określonych profitów, sukcesów przez wirtualnych bohaterów, może utrwalić w świadomości młodego człowieka, iż taka droga realizacji własnych celów jest właściwa i gwarantuje sukces,
- syndrom ofiary – wirtualna agresja i przemoc może u jednostek wywoływać lęk, niepewność, nieufność. Wobec tego niektóre jednostki przyjmują strategię ofensywną i same w obliczu zagrożenia stosują przemoc jako formę samoobrony (Sarzała i inni, 2010: 154-157).

Również wielu psychologów i pedagogów podkreśla, iż gry komputerowe mają negatywny wpływ na dzieci i nastoletnich użytkowników. Wiele gier komputerowych dostępnych na rynku nie posiada żadnych wartości, które mogłyby prawidłowo kształtować osobowość młodego człowieka. Uważają oni nawet, iż gry komputerowe mają negatywny wpływ na kształtowanie rozwoju psychofizycznego dziecka. Związane jest to bowiem z tym, iż psychika młodego człowieka kształtowana jest dzięki wzorcom i otoczeniu, w którym dziecko wzrasta i z którego czerpie wzorce do naśladowania. H. Toporska podaje również, iż w wielu grach komputerowych nie ma miejsca na takie uczucia jak: wrażliwość, czułość, współczucie. Młody człowiek podczas kontaktu z grami komputerowymi, w których jest również czynnym sprawcą aktów okrucieństwa, uczy się rywalizacji i brutalności w stosunku do drugiego człowieka. Godziny spędzone przy niebezpiecznych grach wpływają na zmniejszenie wrażliwości moralnej młodego użytkownika, a także przełamują hamulce kontrolujące poziom agresji. Negatywne zachowania utrwalane są dodatkowo przez anonimowość, co pozwala na bezkarne łamanie reguł i zasad, a także powoduje eskalację agresji. Zygmunt Płoszyński podaje, iż gry komputerowe powodują regres wyobraźni oraz doprowadzają do wypatrzania osobowości gracza. Wini bezpośrednio gry komputerowe, które według niego – serwują dzieciom gotowe

postaci, dialogi i fabuły (Płoszyński, 2005: 94-102). I. Ulfik–Jaworska podaje natomiast, iż gry mogą prowadzić do uzależnienia, zarówno o charakterze emocjonalnym, jak i behawioralnym. Autorka podkreśla, iż ten rodzaj uzależnienia nie różni się od innych i do jego cech charakterystycznych zalicza: „[...] *kompulsywne powtarzanie pewnych zachowań, brak zainteresowania innymi formami aktywności oraz specyficzne objawy psychiczne i fizyczne w przypadku zaprzestania uzależniającej aktywności (np. drżenie rąk)*” (Ulfik-Jaworska, 2005: 91).

Podsumowanie

Wśród części społeczeństwa gry komputerowe w dalszym ciągu budzą ogromny niepokój, przede wszystkim ze względu na poziom okrucieństwa, liczne rodzaje aktów przemocy. Tym bardziej, iż młody użytkownik nie jest bierny, ale podejmuje aktywność i osobiście wciela się w rolę sprawcy. Podejmowanie takich nieakceptowalnych zachowań ma nieodwrotnie negatywny wpływ na aspekt intelektualny, emocjonalny i behawioralny jednostki. Całkowite ograniczenie korzystania przez młodych ludzi z gier komputerowych nie jest możliwe. Dlatego też pedagodzy oraz rodzice powinni dołożyć wszelkich starań, aby młode jednostki nie docierały do niebezpiecznych gier, natomiast wybierały tylko te produkty, które posiadają walory dydaktyczne i edukacyjne. Bowiem tylko takie gry mogą mieć pozytywny wpływ na młodą jednostkę i kształtować w jej świadomości pozytywne wzorce, stając się niezwykle wartościowym i interesującym sposobem spędzania czasu wolnego, rozwijania wiedzy, umiejętności oraz zainteresowań.

Bibliografia

- Griffiths, M. (1995). Czy gry komputerowe szkodzą dzieciom?. *Nowiny Psychologiczne*. 4, 35-19.
- Karbowski, M. (2011). Agresja i jej wpływ na dzieci i nieletnich w wybranych grach komputerowych. W: Z. Majchrzak, J. F. Terelak (red.), *Agresja wirtualna vs realna. Poglądy i badania*, Białystok: Wydawnictwo WSAP.
- Kluska, B. (2008). *Dawno temu w grach. Czas pionierów. Szkice z historii gier komputerowych*. Łódź: Inicjatywa Wydawnicza ORKA.
- Kudlak, G., Tokarski, S., Wiciński, C. (2011). Gry komputerowe a wybrane elementy osobowości młodzieży gimnazjalnej. W: Z. Majchrzak, J. F. Terelak (red.), *Agresja wirtualna vs realna. Poglądy i badania*, Białystok: Wydawnictwo WSAP.
- Janukowicz, M. (2001). Pokusa gier komputerowych. W: M. Janukowicz, A. Stankowski (red.), *Przebrane życie nastolatka*, Częstochowa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej.

- Majchrzak, Z. (2011). Realna i wirtualna rzeczywistość. W: Z. Majchrzak, J. F. Terelak (red.), *Agresja wirtualna vs realna. Poglądy i badania*, Białystok: Wydawnictwo WSAP.
- Juszczak, S. (2010). Fascynacja młodzieży grami komputerowymi. *Edukacja i Dialog*. 9/10, 47-51.
- Płoszyński, Z. (2005). Zastosowanie komputera w edukacji i wychowaniu. *Edukacja*. 2, 94-102.
- Polcyn-Matuszewska, S. (2015). Gry komputerowe w opiach nastolatków. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 5(540), 49-53.
- Przybyła, M., Polcyn, S. (2014), Educational context of contemporary computer games. W: K. Denek, A. Kamińska, P. Oleśniewicz (red.), *Since education in family to system aspects of education*, Seria: Education of Tomorrow. Sosnowiec: Oficyna Wydawnicza „Humanitas”.
- Sarzała, D., Jędrzejko, M. (2010). Cyberagresja – nowy problem społeczny i pedagogiczny. W: M. Jędrzejko, D. Sarzała (red.), *Człowiek i uzależnienia*, Pułtusk-Warszawa: Wydawnictwo Aspra.
- Selnow, G. W. (1984). Playing Videogames: the Electronic friends. *Journal of Communication*. 34(2), 148-156.
- Taper, A. E. (2010). Gry komputerowe – nowe źródłowe patologii wśród dzieci i młodzieży. W: M. Jędrzejko, D. Sarzała (red.), *Człowiek i uzależnienia*, Pułtusk-Warszawa: Wydawnictwo Aspra.
- Ulfik-Jaworska, I. (2005). *Komputerowi mordercy. Tendencje konstruktywne i destruktywne u dzieci grających w „agresywne” gry komputerowe*, Lublin: Wydawnictwo KUL.
- <http://www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU9234> [dostęp: 23.02.2017].
- <http://www.pegi.info/pl/> [dostęp: 21.02.2017]
- <http://wiadomosci.dziennik.pl/wydarzenia/artykuly/132865,oto-lista-najbardziej-brutalnych-gier.html> [dostęp: 23.02.2017].
- <http://di.com.pl/ujawnili-najbardziej-niebezpieczne-gry-18361> [dostęp: 23.02.2017].
- <http://www.fronda.pl/a/oto-lista-gier-demonicznych-nie-pozwol-swoim-dzieciom-grac-w-te-gry,50454.html> [dostęp: 23.02.2017].

The image of aggression and destruction in computer games

Since their introduction, computer games were one of few forms of leisure, which aroused ambivalent emotions. On one hand, there was a genuine affirmation, especially in the gaming society, as well as from the researchers, who began a thorough study on the impact of gaming on the youngest users. On the other hand, a large number of genres (especially those which are dominated by aggression, pornography, satanic themes and have doubtful content which ridicules social, ethic, moral norms, as well symbols of different religions) has caused protests from psychologists, educators and parents against this way of leisure time spending. These two extreme points of view are also the basis of modern evaluation in the educational and teaching community, as well as became the subject for analysis in this article.

PRZEMYSŁAW ZAWADZKI

**Uniwersytet Jagielloński,
Instytut Filozofii**

Rozwój technologii transhumanizmu jako zagrożenie cywilizacyjne

Wprowadzenie

Przedmiotem artykułu będzie pytanie o to, czy rozwój technologii transhumanizmu stanowi zagrożenie cywilizacyjne. Pytanie to jest natury bardzo ogólnej. Przed przystąpieniem do próby odpowiedzi na nie, konieczne jest zatem doprecyzowanie jego składowych. Po pierwsze, należy powiedzieć, co rozumie się tutaj poprzez termin technologie transhumanizmu. Po drugie, do czego mógłby prowadzić rozwój owych technologii. Po trzecie wreszcie, na czym miałyby konkretniej polegać relacja wytworu, który powstałby podczas tego procesu technologicznego rozwoju, do cywilizacyjnego zagrożenia.

Najogólniejsza odpowiedź na pierwszą z zarysowanych powyżej składowych głównego pytania, jest bezpośrednim produktem odpowiedzi na drugą z nich. W niniejszym artykule przyjmuje się bowiem rozumienie technologii transhumanizmu funkcjonalnie tj. jako te technologie, które prowadzą do osiągnięcia stawianego im celu. Celem tym jest natomiast osiągnięcie poziomu superinteligencji. Owa superinteligencja to najogólniej inteligencja, która znacznie przekracza kognitywne możliwości ludzi w praktycznie każdej dziedzinie aktywności umysłowej, włączając w to naukową kreatywność, wiedzę ogólną i zdolności społeczne.

Od razu narzuca się wyróżnienie, co najmniej dwóch możliwych kategorii superinteligentnych systemów - biologicznych i sztucznych (Bostrom, 2014a). Jak się okaże w toku wywodu, dla rozwoju superinteligencji biologicznej najbardziej perspektywiczne wydają się być badania związane z biotechnologią (Bostrom, 2014b). Z kolei dla pojawienia się sztucznej superinteligencji obszarami badań, które wydają się być najbardziej obiecującymi są komputerowe symulacje mózgu i uczenie maszynowe. Istnieje także możliwość stworzenia hybrydowej technologii, łączącej mózgi biologiczne i materiały syntetyczne w postaci rozwiniętego interfejsu mózg-komputer-mózg(i), który mógłby doprowadzić do pojawienia się superinteligencji poprzez stworzenie swego rodzaju „internetu umysłów”.

Po wstępie, który będzie zawierał próbę odpowiedzi na pytanie, w jaki sposób można konceptualizować superinteligencję i jak mogłoby się przejawiać jej

działanie, nastąpi próba uchwycenia technologicznych perspektyw związanych z w/w kategoriami technologii transhumanizmu. Postaram się wyodrębnić i wskazać potencjalne technologiczne ścieżki prowadzące do osiągnięcia superinteligencji, zarówno biologicznej, jak także sztucznej. Na tej podstawie, podejmę się próby zarysowania potencjalnych możliwości tego hipotetycznego bytu i powodów, dla których mógłby on stanowić potencjalne zagrożenie cywilizacyjne. Z drugiej strony refleksji wymaga kwestia, czy myślenie o superinteligentnych systemach w zakreślonych kategoriach zagrożenia jest właściwe, co także zostanie podjęte w toku wywodu.

Czym mogłaby być i w jakich formach mogłaby się manifestować superinteligencja

Część agentów poznawczych, w tym maszyny i zwierzęta różne od ludzi, przewyższają ludzkie możliwości kognitywne w wąskich dziedzinach. Nietoperze interpretują sygnały sonarowe lepiej od ludzi, kalkulatory przewyższają nas w każdym aspekcie przeprowadzania operacji arytmetycznych, a programy do grania w szachy wygrywają z najlepszymi szachistami świata już od 1997 roku (Campbell i in., 2002). Liczba dziedzin, w których maszyny coraz lepiej wykonują ściśle określone zadania bardzo szybko rośnie. Jednak mimo wielu zastosowań praktycznych maszyny obliczeniowe wciąż pozostają wyspecjalizowanymi systemami przetwarzania informacji. Aby mieć natomiast do czynienia z superinteligencją, system musi mieć wystarczająco dużo ogólnej inteligencji w liczbie domen pozwalającą na uniwersalność, umożliwiającą zastąpienie człowieka w każdej możliwej działalności umysłowej²⁴. Na czym jednak miałyby opierać się owa uniwersalność? W jaki sposób superinteligencja musiałaby się różnić od bytu tylko inteligentnego? Na jakich zasadach inteligentny system zyskuje jakość, która stwarza konieczność dodania przedrostka super? W celu naświetlenia tych kwestii Nick Bostrom (2014a) proponuje funkcjonalną dekompozycję superinteligencji na trzy różne kategorie. Może zatem istnieć: szybkościowa superinteligencja, kolektywna superinteligencja i jakościowa superinteligencja.

Najprostszą konceptualnie formą superinteligencji jest szybkościowa superinteligencja. Byłaby to inteligencja, taka jak ludzka, lecz wykonująca komputacje wiele rzędów wielkości szybciej. Najprostszym przykładem tego rodzaju superinteligencji byłaby emulacja mózgu człowieka uruchomiona na szybkim hardware. Przy założeniu, że emulacja operuje z prędkością 10,000 razy większą niż biologiczny mózg, krótkie zdarzenia zachodzące w świecie jawiłyby się jako godzinne procesy. Dla przykładu, obserwacja zdarzenia, w którym talerz wypada komuś z rąk niechybnie zmierzając pod naporem siły grawitacji

²⁴ W tym kontekście można się zastanawiać, czy przedstawione powyżej zastrzeżenie jest zasadne także do superkomputera Watsona, który wygrał w 2011 roku teleturniej Jeopardy!, a dziś stosowany jest w tak różnych dziedzinach umysłowej aktywności ludzkiej, jak np. w prawie, bankowości czy medycynie (Ferrucci i in. 2012; Ferrucci 2012).

w kierunku podłogi, byłyby dla symulacji mózgu, jeśli oczywiście owa symulacja posiadałaby świadomość, subiektywnie bardzo długim doświadczeniem porównywalnym do czasu pozwalającego na przetworzenie ilości informacji, którą zawiera gruba książka (Bostrom, 2014a). Dla inteligencji o tak wysokiej mocy obliczeniowej, nasza skala czasowa byłaby więc równie nużąca, co dla nas obserwacja wzrostu kwiatów. Aby wykorzystywać swój potencjał obliczeniowy byłby ten musiałby zatem funkcjonować w świecie obiektów cyfrowych w wirtualnej rzeczywistości bądź na poziomie świata nanoskali, gdzie procesy zachodzą zdecydowanie szybciej, aniżeli w makroskali.

Kolejną wyróżnioną powyżej formą superinteligencji, jest kolektywna superinteligencja. Byłby to system złożony z dużej ilości mniejszych inteligencji, którego wydajność w dużej liczbie ogólnych domen znacznie przekracza dokonania jakiegokolwiek istniejącego systemu, czy agenta kognitywnego. Jakkolwiek konceptualnie, ta forma superinteligencji jest trudniejsza, to pod innym względem jest nam bliższa. Jesteśmy bowiem zaznajomieni z jej niedoskonałą wersją empirycznie. Kolektywnymi inteligencjami²⁵ są bowiem tak różne systemy jak rodziny, drużyny sportowe, społeczności akademickie, kraje, społeczeństwa ludzkie, czy też społeczności innych niż człowiek zwierząt. Są to luźno związane systemy, mające jednak pewną wspólną cechę - w miriadzie różnych, często niekongruentnych partykularnych interesów, które posiadają ich członkowie, w pewnym zakresie swojej działalności dążą oni do wspólnego rozwiązywania pewnej klasy wspólnych intelektualnych problemów. Przedstawiając sposób działania kolektywnej superinteligencji w sposób bardziej abstrakcyjny, można rzec, iż rozwiązując jeden duży problem może ona podzielić go na podklasy problemów, a następnie przystąpić do ich rozwiązywania równolegle. Gotowe rozstrzygnięcia mogą natomiast zostać niezależnie zweryfikowane.

System kolektywnej superinteligencji może być stale ulepszany. Może to następować poprzez zwiększenie liczby lub jakości konstytuujących go inteligencji, jak także poprzez poprawę ich organizacji. Jeśli przyjmiemy, iż współczesne społeczeństwo jest systemem superinteligentnym - relatywnie do społeczności występujących w plejstocenie - można dostrzec na jak dużej gamie udoskonaleń musi bazować transgresja inteligencji do poziomu superinteligencji. Po pierwsze, od epoki plejstocenu, po czasy współczesne, zmiana jaka miała miejsce w liczbie populacji jest rzędu wielkości tysiąca (Bostrom, 2014a, s. 61). Jednak istotą historycznego rozwoju inteligencji kolektywnej, było coraz lepsze porządkowanie, zabezpieczanie, dostęp do, i przekazywanie informacji. Proces ten naradzając się wraz z opanowaniem przez człowieka mowy, przeżywał swój wiek młodzieńczy w przeskoku konceptualnym, którego produktem było rozpoczęcie jej symbolicznego zapisu do postaci pisma. Dojrzewanie przypadło na okres wynalezienia druku, a wiek dojrzały może symbolizować rozwój

²⁵ Bez przedrostka super, gdyż nie osiągają one cech wystarczających do tego miana.

Internetu, który dziś ulega rozszerzeniu poprzez podłączenie do niego ludzi²⁶ jak także rzeczy, co wyraża się koncepcie internetu rzeczy.

Wszystkie te zmiany dotyczą więc optymalizowania zarządzania informacją. Warto się w tym miejscu zastanowić, czy w związku z niekwestionowanym dzisiaj postępem na tym polu, system musi także, korzystając z optymalnej informacji, dążyć do optymalnego stanu końcowego, pod względem jego dobrobytu i przetrwania²⁷. Aby ująć problem relacji pomiędzy superinteligencją, a jej przetrwaniem w bliższych doświadczeniu kategoriach, można wykorzystać przykład naszego społeczeństwa, jako systemu relatywnie superinteligentnego. Istnieje zasadna wątpliwość, która była na przełomie historii filozofii wyrażana przez romantyków niejednokrotnie, czy tym czym mamy w historii do czynienia, jest aby na pewno historyczny rozwój społeczeństwa, w szczególności jeśli miałby się on charakteryzować przyrostem ogólnoludzkiej mądrości. Zarzut ten opiera się bowiem na poglądzie, iż autodestrukcyjne popędy ludzkości nabierają jeszcze większej skali wraz z trwaniem cywilizacji. Romantycy w takich działaniach jak zatruwanie na olbrzymią skalę środowiska, czy oddanie materialnemu stylowi życia przy masowym zaniedbaniu duchowego wymiaru, dopatrują się upadku moralnego.

Dlaczego więc mimo tych argumentów nadal utrzymywać, iż współczesne społeczeństwo jest przykładem kolektywnej quasi-superinteligencji, podczas gdy pierwotne społeczności są mało zaawansowanymi kolektywnymi inteligencjami? Taką możliwość daje sposób rozumienia poziomu inteligencji, jako zdolności do posiadania racji w istotnych kwestiach, które umożliwiają efektywne koordynowanie wiedzy, a poprzez to rozwiązywanie intelektualnych problemów z zakresu wielu dziedzin. Przy takim ujęciu łatwo dostrzec, iż użycie dobrze zorganizowanej wiedzy nie jest gwarantem wykorzystania jej w celach, które miałyby korzystne dla rezultaty dla trwania systemu tj. składającym się nań jednostek, czego przykładem mogą być katastrofalne wydarzenia wojen, które ogarnęły niemal cały świat w XX wieku. Ujmując rzecz jeszcze inaczej, definicja kolektywnej superinteligencji nie uwzględnia porządku aksjologicznego, który jest kluczowy dla przeciwdziałania zagrożeniu egzystencjalnemu. Istotną obserwacją z tych rozważań, jest zatem fakt, iż mogą istnieć potężne systemy, które przetwarzają informacje instrumentalnie.

Kolektywna superinteligencja może być luźno bądź ściśle zintegrowana. Dla zilustrowania przypadku luźnego zintegrowania kolektywnej superinteligencji Bostrom (2014a) proponuje wyobrazić sobie olbrzymią ziemię – Mega-Ziemię, na której poziom komunikacji i koordynacji technologicznej jest taki

²⁶ Co ucieleśnia się w działaniu interfejsów mózg-maszyna i mózg-mózg. Zob. (Grübler, Hildt, 2014; Hildt, 2015; Rao, Stocco, Bryan i in. 2014).

²⁷ W poetycki sposób Stanisław Lem (2009) w monologu, który wygłaszał ustami Golema XIV – sztucznej superinteligencji, ukazuje, iż tak być nie musi. Golem twierdzi, iż wraz z osiągnięciem poziomu superinteligencji, która nie jest związana biologią i jest zdana „aż do bytowego zera wyłącznie na siebie”, jest ona skora do ryzykowania swej egzystencji zabawiając w pobliży czarnych dziur, aby tylko osiągnąć topozoficzny szczyt świata – użyć do myślenia jak największych pokładów energii.

sam, jak na naszej Ziemi, jednak różni się milionkrotnie liczebnością populacji²⁸. Przy takim założeniu suma intelektualnej siły roboczej na MegaZiemi powinna wzrastać proporcjonalnie do liczebności populacji. Jeśli zatem przyjmujemy stan rzeczy, iż na każde 10 miliardów ludzi rodzi się naukowy geniusz kalibru Galileusza czy Einsteina, to otrzymujemy liczbę 700,000 takich geniuszy żyjących jednocześnie i wielką liczbę trochę mniejszych geniuszy. Na planecie tego rodzaju nowe idee i technologie byłyby więc rozwijane z niewiarygodną prędkością. MegaZiemia jest egzemplifikacją luźno zintegrowanej kolektywnej superinteligencji. Jeśli natomiast podniesiemy jej poziom integracji np. za pomocą rozwoju interfejsu mózg-komputer-mózg, lub rozwoju innych sprzyjających konwergencji idei technologii, otrzymamy jeszcze bardziej zuniifikowany intelekt. Jednym ze sposobów przejścia przez kolektywną superinteligencję w bardziej doskonałą formę— jakościową superinteligencję jest uzyskanie wystarczającej integracji.

Jakościowa superinteligencja to system, który można zrozumieć rozważając ludzkie możliwości kognitywne, dzięki którym człowiek panuje nad zwierzętami o mniejszej jakości inteligencji²⁹. Wydaje się, iż na zakres poznawczych zdolności, które umożliwiły człowiekowi opanowanie Ziemi i bardzo szybki rozwój na, pod i ponad jej powierzchnią składały się przede wszystkim: nabywanie zdolności do posługiwania się i wytwarzania narzędzi, rozwój języka, umiejętność długoterminowego planowania i abstrakcyjnego myślenia. Fakt przejawiania tych umiejętności w tak zaawansowanym stopniu rozwoju tylko przez ludzi, wraz z faktem dominacji człowieka na ziemi, stanowi dobrą ilustrację, iż pomiędzy inteligencją innych zwierząt a inteligencją ludzką nastąpił skok jakościowy³⁰. Drugim sposobem na zobrazowanie jakościowej superinteligencji, jest dostrzeżenie deficytów w kognicji np. z powodu uszkodzenia lub nieprawidłowego działania mózgu u przedstawicieli naszego gatunku. Ludzie cierpiący na autyzm są upośledzeni w społecznym poznaniu natomiast mogą być (i często są) zdecydowanie lepsi w innych domenach kognitywnych. Obserwacja ta prowadzi do wniosku, iż ludzie posiadają pewien zakres kognitywnych talentów, które nie są konieczne zależne od posiadania pewnej generalnej neuronowej mocy obliczeniowej, czy nawet stopnia inteligencji ogólnej. Koniecznym warunkiem jest natomiast posiadanie wyspecjalizowanych obwodów neuronowych. Wzrost w zakresie jakościowej inteligencji może następować zatem poprzez wykształcenie się nowych ścieżek bądź całych obwodów

²⁸ Abstrahując, czy jest to fizycznie możliwe.

²⁹ Przysłówek mniejszej, użyty jest tutaj, aby pokreślić antropocentryczny punkt widzenia, w którym ważnymi składowymi, są istotne dla ludzi złożone kognitywne zadania. Nie oznacza to jednak, iż to wartościowanie ma charakter obiektywny. Wiadomo, że w świecie natury znajdują się zwierzęta, które rozwinęły pewne mechanizmy poznawcze do bardziej zaawansowanego poziomu niż ludzie.

³⁰ Obserwując świat natury można dostrzec, iż zdolności te w przeciwieństwie do osiągnięcia superinteligencji jakościowej nie są konieczne do powstania zaawansowanych inteligencji kolektywnych (a być może nawet kolektywnych superinteligencji). Te przejawiają się bowiem w pełnej okazałości w tak złożonych strukturach społecznych jak społeczności mrówek, szympanсів czy pszczół.

neuronów, co pozwala na formowanie się nowych mechanizmów kognitywnych. Warto jednak zwrócić w tym miejscu uwagę, iż powyższy wywód stosuje się nie tylko do ludzi, ale i maszyn, gdyż obwody, czy też ścieżki przetwarzania informacji, nie muszą być natury biologicznej.

Każda z wymienionych form superinteligencji osiągając odpowiedni poziom zaawansowania może doprowadzić do stworzenia form następnych. Jednak pomiędzy każdą z nich, zachodzą różnice, które sprawiają, że pewne zadania osiągalne dla jednej są nieosiągalne dla drugiej. Wynika to z natury ich własności. Można kolokwialnie powiedzieć, iż szybkość jest tylko ubogim zamiennikiem dla jakości. W pewnym sensie, także kolektywna superinteligencja jest uboższa od jakościowej superinteligencji. Szybkościowa superinteligencja góruje nad „siostrami” w szybkim przeprowadzaniu serii sekwencyjnych kroków. Kolektywna superinteligencja wyróżnia się w zadaniach, w których przydatna jest analityczna dekompozycja na paralelne podzadania i zadania wymagające kombinacji różnych perspektyw i zbioru odmiennych umiejętności. Jakościowa inteligencja jest natomiast w stanie rozwiązać zadania niemożliwe dla poprzedzających ją form, gdyż jest w stanie konceptualizować problemy i procedury ich rozwiązywania, które są poza ich zasięgiem. Przykładów w historii nauki, sztuki czy filozofii a więc dziedzin, których rozwój polega na przeskokach konceptualnych, istnieje, aż nadto. Czy będzie to opracowujący równania podczas najazdu Rzymian na Syrakuzy Archimedes, czy zamknięty od lat w swej sypialni Marcel Proust, piszący swe arcydzieło „W poszukiwaniu straconego czasu” - pewna jakość wytworów jest nie do przekroczenia mając do dyspozycji tylko inteligencję kolektywną lub tą o przyspieszonej prędkości przetwarzania informacji.

Można się zastanawiać w tym kontekście nad brakiem satysfakcjonujących rozwiązań dla największych filozoficznych problemów i spekulować, iż jest to związane z niedostosowaniem kory człowieka do refleksji nad nimi. Inteligencja kolektywna jak ośrodki akademickie, inteligencja szybkościowa tj. komputery, na które delegowane są zadania natury komputacyjnej - to wszystko nie wystarcza do rozwiązywania zagwozdek filozofii, gdyż być może potrzeba tutaj zmiany jakościowej.

Superinteligencja biologiczna

Powyższy szkic przybliżył koncept i obrazuje sposoby, na które mogłoby się przejawiać działanie superinteligencji. W niniejszym rozdziale postaram się wyodrębnić i wskazać potencjalne technologiczne ścieżki, które mogą doprowadzić do pojawienia się superinteligencji. Rozważania te zacznę od teoretycznie słabszej formy superinteligencji tj. biologicznej, aby następnie przejść do rozważań możliwej genezy bardziej zaawansowanej formy tj. superinteligencji sztucznej.

Zmiany w biologicznych mózgach, jak ukazuje obserwacja pracy ewolucji, są możliwe bez środków technologicznych tj. tylko poprzez presję selekcyjną

środowiska. Również społeczeństwa „chcą”³¹ uzyskać określony efekt selekcyjny, musiały się jeszcze do niedawna obyć bez środków technologicznych. Trening kognytywny, edukacja, optymalizowanie środowiska płodu, odpowiednie odżywianie, wykorzenienie ze środowiska substancji neurotoksycznych i pasożytów, zapewnienie odpowiedniego snu, ćwiczeń fizycznych i ochrony przed chorobami mającymi negatywny wpływ na mózg mają w zamyśle poprawiać ludzkie zdolności poznawcze. Mimo, iż w pewnych rejonach świata przekazywane są wzorce promujące praktykowanie powyżej wymienionych czynności, to jednak oczywistym jest, że praktyka ta nie pozwoli osiągnąć poziomu superinteligencji. Ze względu na powolność akumulacji zmiany osiągniętej w ten sposób, a zarazem jej znikomej skali, potrzeba byłoby bowiem zbyt dużej ilości czasu. Jedyna możliwość zakumulowania zmiany, mogącej doprowadzić do powstania superinteligencji, może opierać się więc na sposobach ulepszenia zdolności człowieka, które działają w krótkim czasie i na większą skalę. Mogą to zapewnić tylko środki technologiczne.

Najbardziej popularnym dzisiaj sposobem wpływania na funkcjonowanie mózgu jest zażywanie substancji chemicznych. Większość z nich wpływa jednak na mózg w małym stopniu, jak np. kofeina czy nikotyna. A te, które dają silniejsze rezultaty, mają także silniejsze skutki uboczne, jak amfetamina, czy inne leki psychoaktywne. Dodatkowo leki i używki pobudzają całe populacje neuronów, co oznacza, że ich efekt nie jest precyzyjny. Z bardzo dużym prawdopodobieństwem, nowa generacja nootropików zmniejszy skutki uboczne i zwiększy precyzję, a tym samym pożądaną wpływ. Jednak z ewolucyjnego i neurologicznego punktu widzenia, mało prawdopodobnym jest, aby nastąpiła radykalna zmiana w inteligencji, tylko dzięki wprowadzeniu do mózgu substancji chemicznych.

Zdecydowanie potężniejszym narzędziem na drodze ku osiągnięciu superinteligencji, aniżeli farmakologia może stać się genetyka. Jak się okazuje, bardzo efektywnym sposobem na przyrost inteligencji może być bowiem manipulacja genetyczna na poziomie embrionów i gamet połączona z selekcją embrionów (Gianaroli 2000). Zakres cech, które mogą zostać poddane presji selekcyjnej drastycznie wzrasta. (Davies i in., 2011). Czynnikiem sprzyjającym tempu rozwoju genetyki jest bardzo szybko spadająca cena i szybkość przeprowadzania procedury sekwencjonowania DNA. Mowa tu o spadku cen z 10 tysięcy dolarów w 2001 do 60 dolarów dziś (Pozyskano z: <http://www.genome.gov/sequencingcosts/>). Ponadto, wprowadzenie technologii CRISPR-Cas9 stwarza możliwość dla precyzyjniejszego i tańszego modyfikowania genomów (Reyer, Laner 2017).

Co istotne z perspektywy praktycznej, procedura selekcyjna zmodyfikowanych w pożądaną sposób embrionów nie wymaga głębokiego rozumienia przyczynowych ścieżek, które musiałoby uchwycić, jak geny oddziałują ze środowiskiem tworząc fenotyp. Wymaga ona tylko dużej ilości danych o korelacji genów z pożądanymi cechami. Bostrom (2014b) dokonał estymacji zysku IQ z se-

³¹ „Chcą” jest tutaj ujęte w cudzysłów ze względu na sceptycyzm dotyczący istnienia stanów intencjonalnych tak złożonych bytów.

lekcji na zbiorach embrionów o różnej liczności. Z selekcji na zbiorze dwóch embrionów maksymalny zysk IQ wynosiłby około 4,2%, ze zbioru 10 embrionów 11,5%, 100~18,8%, 1000~24,3 %, z $10^5 < 65\%$, z $10^{10} < 130\%$. Kumulatywny limit osiągnąć by przy zbiorze $\sim 10^{100+}$ i wynosiłby on około 300 jednostek IQ. Jeśli każdy krok generacyjny zabiera około 20 do 30 lat, czyli wiek dojrzałości pokolenia - wtedy pięć takich kroków, to czas przynajmniej wieku. Istnieje jednak komplementarna technologia - *stem-cell derived gametes*, pozwalająca na olbrzymie przyspieszenie tych procesów. Polega ona na zwiększeniu efektywności selekcji embrionów, poprzez stworzenie możliwości dla zaistnienia krótszych okresów dojrzewania, poddanych selekcji kompresji, zwielokrotnionych generacji. Może to być osiągnięte dzięki wyprowadzeniu spermy i jajeczka z komórek macierzystych embrionu. Takie gamety mogłyby zostać poddane iteracyjnej embrionowej selekcji. Procedura wyglądałaby jak poniżej:

1. Selekcja embrionów o bardziej pożądanym genetycznym charakterystykach.
2. Rozpakowywanie komórek macierzystych z tych embrionów i konwertowanie ich na spermę i komórkę jajową. Dojrzewanie przez 6 miesięcy albo krócej (Sparrow 2013, za: Bostrom 2013).
3. Krzyżowanie nowej spermy i jajeczka, w celu produkcji embrionów.
4. Powtórzenie procedury, aż do zakumulowania dużej genetycznej.

Technika ta została już przeprowadzona na myszach. Wprowadzenie technologii w zastosowaniu do ludzi uzależnione jest od wielu czynników i będzie prawdopodobnie różne dla Chin, czy dla niektórych z europejskich krajów. Z szacunków wynika jednak, iż ludzie urodzeni w ten sposób byłiby niezwykle inteligentni i w krótkim okresie populacja żyjących ludzi w dużej jej części mogłaby dorównać największym umysłom chodzącym do tej pory po Ziemi.

Wbrew pozorom opinia publiczna, która na dzień dzisiejszy mogłaby być oporna na takie ingerencje, może dość szybko zmieniać zdanie. Pokazują to badania z 1978 dotyczące poczęcia dzieci metodą *in vitro*. Kilka lat przed narodzinami pierwszego "dziecka z próbówki" - Lousie Brown tylko 18% Amerykanów personalnie zdecydowałoby się na poczęcie swojego dziecka w ten sposób. Zaraz po urodzeniu wskaźnik ten podskoczył do 53% i kontynuował wzrost w latach następnych. Dla porównania w 2004 roku 28 % Amerykanów zaaprobowала selekcje embrionów w celu podniesienia inteligencji, 58% zaaprobowала tą procedurę w celu unikania zachorowań na raka w wieku dorosłym, a 68% w celu unikania śmiertelnych chorób dziecięcych (Bostrom, 2014¹). Dodatkowymi argumentami, które mogą mieć kluczowe znaczenie w zatwierdzaniu możliwości użycia tych technologii na ludziach są interesy narodowe. Państwa, które nie pozwolą na użycie tej technologii stracą na znaczeniu ekonomicznym, naukowym czy militarnym (Bostrom, 2013). Podsumowując, przynajmniej słaba forma superinteligencji mogłaby być potencjalnie osiągalna dla ludzi poprzez biotechnologiczne ulepszenia, co z kolei mogłoby wpłynąć na szybkość i możliwość rozwoju superinteligentnych maszyn przez superinteligentnych naukowców i inżynierów.

Inteligencja biologiczna a sztuczna inteligencja

W niniejszym rozdziale dokonam analizy porównawcza inteligencji biologicznej i inteligencji sztucznej w kontekście ich potencjalnego doskonalenia. Ma to na celu ukazać, dlaczego ta druga posiada większe możliwości, jeśli chodzi o osiągnięcie poziomu superinteligencji. Na podstawie tych, a także dokonanych w poprzednich rozdziałach rozważań wyłoni się obraz wytworu technologii, który może stać się potencjalnym zagrożeniem cywilizacyjnym.

Biologiczne neurony operują ze szczytową prędkością 200Hz. Jest to siedem rzędów wielkości wolniej niż bardzo wolne komputery sprzed lat, które operowały np. z szybkością 2GHz. (Bostrom, 2014a). W konsekwencji ludzki mózg jest zmuszony polegać na paralelizacji, co sprawia, że jest niezdolny do przeprowadzania komputacji wymagających dużej ilości sekwencyjnych operacji. Wiadomo natomiast, że wiele ważnych algorytmów nie jest paralelizowalna co sprawia, iż pewne zadania kognitywne mogą być poza zasięgiem biologicznych mózgów. Następną wadą w stosunku do krzemu jest wewnętrzna szybkość komunikacji. Aksony posiadają potencjał akcji o szybkości 120 m/s lub nawet mniejszym, podczas gdy elektroniczne procesy mogą przysyłać informacje z prędkością światła. Jest to czynnik limitujący wielkość jednej składowej przetwarzającej informacji (Bostrom, 2006).

Ludzki mózg składa się z około 86 miliardów neuronów, liczba ta jest ograniczona przez metabolizm, chłodzenie, czas rozwoju czy opóźnienia w przesyłaniu sygnałów. Komputerowy hardware jest natomiast skalowalny do limitów, które nakładają na niego prawa fizyki, a są one w tym przypadku bardzo "liberalne". Różnica między pojemnością pamięci ludzkiego mózgu zdolnego do przetwarzania w pamięci operacyjnej zaledwie 4 do 5 jednostek informacji, a niewiarygodnymi w tym względzie możliwościami komputera sprawia, iż komputery mają możliwości wychwytywania złożonych zależności tam gdzie ludzie nigdy by ich nie dostrzegli. Pamięć długotrwała człowieka także jest bardzo ograniczona - nie jest jasne czy podczas życia wyczerpujemy możliwości mózgu do nabywania informacji, natomiast dobrze znana jest powolność z jaką ludzie akumulują informacje. Szacowane jest, iż mózg dorosłego przechowuje około miliarda bitów, jest to kila rzędów wielkości mniej niż słaby smartphone (Sandberg i Bostrom, 2008). Dodatkowo, maszynowa inteligencja może mieć dużo innych udogodnień. Dla przykładu biologiczne neurony są mniej rzetelne niż tranzystory, co więcej mózgi już po paru godzinach intensywnej pracy stają się zmęczone, co nie dotyczy cyfrowych mózgów. Przepływ danych może być podwyższony w maszynie poprzez zainstalowanie dodatkowych sensorów. W zależności od użytku technologii, maszyna może być rekonfigurowana aby dostosowywać się do nowych wyzwań, człowiek natomiast jest wolniej rekonfigurowalny - ewolucja biologiczna jest bardzo wolnym procesem, edukacja kulturalowa jest trochę szybsza, jednak nieporównywalna z możliwościami w tym zakresie maszyn. Można także eksperymentować z różnymi parametrami oprogramowania czy okablowania komputerów, dodać czy zmienić sieć krze-

mowych neuronów, albo skupić się na udoskonaleniu konkretnego podprogramu odpowiedzialnego za dane zdolności kognitywne systemu. Oczywiście biologiczne sieci nie mogą być tak łatwo edytowalne.

Ponadto, ludzkość nie może jako kolektyw łatwo koordynować celów, jakkolwiek jest to możliwe na poziomie organizmu - dążenie do przetrwania i replikacji, to społeczeństwa nie tworzą tak zuniformizowanych dążeń. W przypadku komputera koordynacja celu jest wiele rzędów wielkości łatwiejszym zadaniem, zależnym od odpowiedniego oprogramowania. Maszyny mogą bezpośrednio dzielić się wszystkimi informacjami, które znajdują się na dysku twardym. Człowiek musi natomiast przechodzić długi trening transferu pamięci np. najpierw w szkole, następnie na uniwersytecie, a później kolejną część życia udoskonalając się w wymianie informacji pomiędzy zainteresowanymi daną dziedziną.

Człowiek przewyższa póki co maszyny w przetwarzaniu informacji wzrokowych, percepcji muzyki, używaniu języka, poznaniu społeczne i kilka innych aktywności związanych z "naturalnym" uposażeniem. Jak się wydaje może być to spowodowane dedykowaną neuronalną maszyną niskiego poziomu, która nieświadomie i automatycznie przetwarza te dane (Bostrom, 2014a). Owa maszyna jest oczywiście związana z ewolucyjną historią człowieka. Ta historia determinuje także to, w czym człowiek wypada słabo na tle maszyn, czyli w inżynierii, prawie, medycynie, ekonomii, logice, czy matematyce, a więc wszędzie tam, gdzie w toku ewolucyjnej wspinaczki nie było konieczne wyposażanie ludzi w dedykowane tym dziedzinom mechanizmy poznawcze. Dołowe możliwości maszynowej inteligencji są zatem nieporównywalne z ludzkimi zdolnościami opartymi na biologii. Warto wspomnieć w tym kontekście, iż superinteligencja która mogłaby powstać na sztucznym nośniku mogłaby być i prawdopodobnie byłaby radykalnie różna od człowieka. Yudkowsky (2008) ukazywał, iż błędem jest myślenie o inteligencji na podstawie własnego doświadczenia, gdyż popadamy wtedy w błąd antropomorfizacji.

Kiedy i w jaki potencjał sztucznej superinteligencji zostanie zaktualizowany, i czy konsekwencje, które spowoduje będą zwiastowały koniec cywilizacji? W ostatnim rozdziale postaram się dostarczyć kilku spekulacyjnych propozycji na to karkołomne pytanie. Przed tym jednak, warto w tym miejscu przywołać opinię ekspertów, którzy zostali zapytani o tę kwestię. Na wstępie wypada powiedzieć, iż były one mocno zróżnicowane. Było w nich miejsce na niezgodę, co do rodzajów sztucznej inteligencji, jej natury, czy skali czasu w której sztuczna inteligencja będzie tak potężna jak człowiek. Nie było także konsensusu w sprawie określenia momentu prześcignięcia przez SI człowieka (Chalmers, 2010). Mimo, że współcześnie mamy do czynienia z szybko zmieniającym się i zróżnicowanym rozkładem przekonań, to z kilku niezależnych badań można wnioskować o pewnych tendencjach. Na pytanie (Müller, Bostrom, 2014), kiedy SI osiągnie poziom przeciętnego profesjonalisty na polu wszystkich ludzkich zawodów eksperci dawali 10% prawdopodobieństwa, że to 2022 rok, 50%, iż będzie to 2040 rok, a 90%, że będzie to 2075 rok. Badanie było

przeprowadzane pod istotnym założeniem, że żadne wydarzenie w rodzaju katastrofy nie będzie miało miejsca, a naukowa aktywność nie będzie musiała zostać zawieszona. Innym pytaniem było: jak długi będzie czas oczekiwania po osiągnięciu przez SI poziomu inteligencji człowieka do osiągnięcia przez nią poziomu superinteligencji? Stu najczęściej cytowanych badaczy SI oszacowało 5%-owe szanse, iż będzie to trwało 2 lata, a 50%, iż zabierze to 30 lat. Eksperti spoza „top 100” byli bardziej entuzjastyczni i przyporządkowali 10% prawdopodobieństwo dla pierwszej z opcji, a 75% prawdopodobieństwo dla drugiej. Na ostatnie z pytań zadanych respondentom, które dotyczyło tego jak superinteligencja wpłynie na dzieje cywilizacji. Odpowiedzi kształtowały się następująco: ponad 10% z „top 100” naukowców sądziło, iż skutki pojawienia się superinteligencji będą bardzo dobre. Niemal 50% uważało, iż będą raczej dobre. 25% odpowiedziało, iż będą neutralne. Ponad 10% uznało, iż będą raczej złe, a niemal 5%, iż katastrofalne. Naukowcy spoza „top 100” postrzegali sytuację o kilka punktów procentowych bardziej negatywnie (Müller, Bostrom, 2014).

Podsumowanie

Wydaje się, iż droga, która wiodłaby najpierw poprzez osiągnięcie biologicznej superinteligencji byłaby bezpieczniejsza, gdyż taka kolej rzeczy pozwoliłoby na lepszą ocenę ryzyka i przygotowanie się na nadejście najbardziej radykalnej formy superinteligencji - sztucznej superinteligencji. Powyżej przedstawione wyniki ankiet ukazują, jak trudno określić potencjalny czas nadejścia sztucznej superinteligencji. Z tego powodu w ostatnim rozdziale, postaram się tylko wskazać najogólniejsze czynniki, które mogą mieć wpływ na ten proces, a także krótko nakreślić kilka wybranych, możliwych konsekwencji związanych z pojawieniem się sztucznej superinteligencji.

Jeśli nadejście superinteligencji będzie procesem - relatywnie do skali ludzkiej powolnym, wtedy ludzka polityka będzie miała szansę dostosować się do nadchodzących zmian. Przy umiarkowanym tempie zmian, takim jak np. lata, możliwe, że rozwój w nielicznych ośrodkach badawczych będzie trzymany w tajemnicy, a rządy państw bez dyskusji ze społeczeństwem będą starały się trzymać pieczę nad bezpieczeństwem. Przy szybkim nadejściu sztucznej superinteligencji, być może jedyną formą możliwej reakcji, byłoby stworzenie potężnego systemu bezpieczeństwa, który charakteryzowałby się automatyczną decyzyjnością.

Tempo zmiany inteligencji może być konceptualizowane jako moc optymalizacji dzielona przez oporność systemu wobec zmian (Bostrom 2014a). Szybkie zmiany nie wymagają niskiej wartości oporności. Jednak, aby przy wysokiej wartości oporności zapewnić wzrost inteligencji należy zadbać o odpowiednią moc optymalizacyjną. Są dobre powody aby sądzić, iż moc optymalizacji będzie w przyszłości rosła. Można wyróżnić w tym kontekście dwie fazy. Faza pierwsza rozpoczyna się wraz z nadejściem sztucznej inteligencji o poziomie człowieka. Proces doskonalenia takiego systemu opiera się o czynniki zewnętrzne, takie jak pracę programistów nad oprogramowaniem, inżynierów nad sprzę-

tem. Polityczne i ekonomiczne czynniki także mogą stanowić podczas tego procesu istotny czynnik, lecz nie sprawiają, iż tempo rozwoju będzie o rzędy wielkości szybsze.

Zagrożenie szybkim nadejściem superinteligencji jest umiejscowione w drugiej fazie doskonalenia systemu. Sytuacja, w której jedynym ratunkiem będzie wspomniane sięgnięcie po radykalne i błyskawiczne środki może narodzić się jako wynik pewnej własności drugiej fazy doskonalenia. Polega ona na możliwości optymalizacji systemu przez siebie samego, poprzez tzw. rekursywny proces samodoskonalenia. Aktualizacja tej możliwości fundamentalnie zmieniałaby dynamikę zmian. Rekursywne samodoskonalenie się dotyczy w szczególności poziomu programu. Doskonalenie poziomu sprzętu może trwać dłużej ze względu na fizyczne ograniczenia, jednak biorąc pod uwagę tzw. prawo Moore'a (Mack, 2011) w połączeniu z czynnikami rządzącymi współczesną ekonomią, prawdopodobnie także będzie ono dynamiczne. Po nadejściu procesu rekursywnego samodoskonalenia się przez superinteligencję człowiek nie miałby już możliwości, aby śledzić zmiany przyrostu inteligencji systemu, gdyż jego tempo byłoby zbyt duże, co oznacza, iż system taki byłby całkowicie poza kontrolą.

Brak kontroli nad superinteligencją stanowi zagrożenie cywilizacyjne, między innymi dlatego, że nie wystarczy, aby miała ona wspólne cele z człowiekiem. Kluczowym jest, żeby jej działania, które prowadzą do tych celów, nie posiadały cech kontradyktorycznych względem trwania ludzkiej egzystencji. Nawet jeśli człowiek stwarzałby cele dla superinteligencji, a także nawet, gdyby nimi kierował, to możliwe a katastrofalne w skutkach działanie, które mogłoby podjąć mogłoby polegać na realizacji danego celu środkami, które stanowiłyby zagrożenie dla człowieka, np. w sytuacji, kiedy superinteligencja dostałaby polecenie założenia bazy na Marsie i eksplorowałaby w tym celu surowce znajdujące się na Ziemi w tak intensywny i skuteczny sposób, iż tym samym pozbawiłaby ludzi koniecznych do przetrwania dóbr materialnych i energetycznych.

Jeszcze inny kontekst współczesnego zagrożenia cywilizacyjnego, który mógłby wynikać z pojawienia się superinteligencji, może mieć wymiar ekonomiczno-społeczny. Przyjmując, iż „czasy Marksa”, w których akumulacja bogactwa polegała na kontroli fizycznego sprzętu minęły, a bogactwo akumuluje się przede wszystkim za pomocą nie fizycznego bogactwa informacji, działanie superinteligencji i gospodarki byłoby od samego początku w ścisłej relacji. Kluczowym aspektem jest zatem zabezpieczenie opartej na wiedzy gospodarki przed potencjalnie wszechmocnym wpływem superinteligencji. Z tego względu, refleksja nad przechowywaniem, bezpieczeństwem czy prywatnością informacji, szczególnie w kontekście nadejścia „banków informacji” opartych o informacje pozyskiwane bezpośrednio z mózgow ludźmi, jak także w kontekście przetwarzania informacji wojennych – przede wszystkim tych dotyczących broni nuklearnej, jest dziś niezwykle ważnym przedsięwzięciem, które jest nieodzowne przy okoliczności rozwijania sztucznych inteligencji.

Dobrym zakończeniem rozważań jest opowieść o królu Midasie. Życzył on sobie, aby wszystko czego dotknie zamieniało się w złoto. Dopiero po spełnieniu tego życzenia zorientował się, iż nie będzie mógł jeść ani pić, a więc konsekwencje jego prośby będą dla jego życia śmiertelne. Sam Midas wyblagał Dionizosa o utratę daru, lecz ludzkość w przypadku błędnych decyzji podczas prac nad rozwijaniem superinteligencji może nie otrzymać drugiej szansy. Szczególnie ważnym aspektem prac na superinteligencją musi być zatem refleksja etyczna. Nie ma bowiem możliwości, aby działać w tym przypadku metodą prób i błędów, tak często wykorzystywaną w pracach nad technologiami z którymi mieliśmy do czynienia w przeszłości.

Bibliografia

- Armstrong, S., Bostrom, N., Shulman, C. (2013). Racing to the precipice: a model of artificial intelligence development, *Technical Report*, 1(2013), 1-8.
- Bostrom, N. (2014b). Embryo Selection for Cognitive Enhancement: Curiosity or Game-Changer?, *Global Policy*, 1(5), 85-92.
- Bostrom, N. (2006). How Long Before Superintelligence? *Linguistic and Philosophical Investigations*, 1 (5), 11-30.
- Bostrom, N. (2014a). *Superintelligence: Paths, Dangers, Strategies*. Oxford: Oxford University Press.
- Chalmers, D., J. (2010). The Singularity: A Philosophical Analysis. *Journal of Consciousness Studies*, 7 (17), 7-65.
- Davies, G., Tenesa, A., Payton, A., Yang, J., Harris, S. E., Liewald, D., Ke, X., i in. (2011). Genome-Wide Association Studies Establish That Human Intelligence Is Highly Heritable and Polygenic. *Molecular Psychiatry* 16 (10), 996–1005.
- Ferrucci, D., Levas, A., Bagchi, S., Gondek D., Mueller E., T, Watson B. (2012). Beyond Jeopardy!, *J. Artif. Intell.*
- Ferrucci, D. (2012). Introduction to this is watson, *IBM Journal of Research and Development*, 3,4 (56).
- Gianaroli, L. (2000). Preimplantation Genetic Diagnosis: Polar Body and Embryo Biopsy. *Human Reproduction* 15 (4), 69–75.
- Grübler, G.; Hildt, E. (red.). *Brain-Computer Interfaces in their Ethical, Social and Cultural Contexts*. Dordrecht: Springer.
- Hildt, E. (2015). What Will This Do To Me and My Brain? Ethical Issues in Brain-to-Brain Interfacing. *Front. Syst. Neurosci.*, 9: 17.
- Lem S. (2009). Golem XIV, W: tegoż, *Biblioteka XXI wieku. Golem XIV*, Agora SA.
- Mack, C. A. (2011). Fifty Years of Moore's Law, *IEEE Transactions on Semiconductor Manufacturing*, 24 (2), 202–7.

- Müller, V., C., Bostrom, N. (2014), Future progress in artificial intelligence: A Survey of Expert Opinion, W: V., C., Müller (red.), *Fundamental Issues of Artificial Intelligence*, Berlin: Springer.
- Rao, R.P.; Stocco, A.; Bryan, M. i in. (2014). A Direct Brain-to-Brain Interface in Humans. *PLoS ONE*, 9(11): e111332.
- Sandberg, A., Bostrom, N. (2008). Whole Brain Emulation: A Technical Roadmap, *Technical Report 3*(2008).
- Yudkowsky, E. (2008). Artificial Intelligence as a Positive and Negative Factor in Global Risk. W: *Global Catastrophic Risks*, N., Bostrom, M., M., Ćirković, 308-45. New York: Oxford University Press.

Development of transhumanist technologies as a threat to civilization.

It seems that the most powerful and in the result the most dangerous outcome of transhumanist technology would be reaching some kind of superintelligence. Superintelligence is broadly an intelligence that significantly exceeds cognitive capabilities of the human mind in almost all respects, including scientific creativity, general knowledge and social abilities. At least two broad categories of superintelligence systems can be distinguished – biological and artificial. The article reflects upon scientific fields of research that are most promising for development of both aforementioned forms of superintelligence. It seems that for the biological superintelligence the most prospective are biotechnological studies. For the artificial superintelligence, however, most promising area of research may include studies on brain simulations or machine learning. There is also another possibility of creating hybrid technology by coupling biological brains and synthetic materials in the form of the Brain-Computer-Brain(s) interface that could lead to the emergence of superintelligence by creating kind of 'Internet of minds'. After theoretical introduction to the transhumanist technologies I will make an attempt to extract and indicate potential capabilities of hypothetical superintelligent systems. On the basis of this analysis, I will try to outline a relation between superintelligence and potential threat to human civilization by reflecting upon reasons that could potentially lead to danger for human kind. Conclusively, I will estimate a scale of danger for the human civilization entailed by the emergence of that radical form of intelligence.

ROZDZIAŁ VI

KONFLIKTY

WE WSPÓŁCZESNYM ŚWIECIE

AGNIESZKA KWITOK
Politechnika Śląska,
Kolegium Nauk Społecznych i Filologii Obcych

Specyfika konfliktów u dzieci w przedszkolu i edukacji wczesnoszkolnej

Wprowadzenie

Zjawiska konfliktu społecznego nie da się wykluczyć z życia człowieka. Stwarza ono zagrożenie dla cenionych przez niego wartości, zaspokojenia jego potrzeb i realizacji dążeń natury społecznej. Może przyczyniać się do powstawania różnych psychicznych i fizycznych dolegliwości. Alarmujące są doniesienia na temat emocjonalnych i somatycznych kosztów życia dzieci w sytuacjach stanowiących źródło stresu. Wiele danych wskazuje, że coraz młodsze dzieci doświadczają sytuacji konfliktu społecznego, przerastających ich możliwości adaptacyjne. Konflikty z rodzicami, nauczycielami i rówieśnikami stanowią dla nich ważne źródło napięć emocjonalnych i osobistego zagrożenia (Borecka-Biernat, 2010:7).

Konflikty interpersonalne są potencjalnie dwuwartościowe. Mogą bowiem mieć charakter rozwojowy- konstruktywny, rozwijający kompetencje jednostki w zakresie skutecznego komunikowania się, rozstrzygania spornej sprawy w sposób uwzględniający interesy obu stron, wyzwalający zachowania nonkonformistyczne, wzmagające pomysłowość w zakresie poszukiwania nowych, niekonwencjonalnych sposobów rozwiązania problemu, jak i warunkujące wzrost samooceny jednostek. Bywa też jednak, że zjawiska konfliktowe stwarzają ryzyko patologii, stanowiąc transmisję nieprawidłowych wzorców zachowań (przepełnionych agresją, przemocą) w sytuacjach trudnych, prowadząc do rozluźnienia czy zerwania stosunków łączących partnerów interakcji, przyczyniając się także do obniżenia ich samooceny oraz wystąpienia różnych dolegliwości somatycznych (Cywińska, 2003: 194-195).

Naturalność występowania zjawisk konfliktowych w życiu społecznym powoduje, że dotyczą one wszystkich – osób w różnych wieku i w różnych kręgach środowiskowych. Rozpatrzenie zjawisk konfliktowych wśród dzieci przedszkolnych i wczesnoszkolnych ma szczególne znaczenie ze względu na to, że jest to okres niezwykle ważny dla kształtowania się osobowości człowieka i jego relacji z innymi ludźmi (Ibidem: 195).

Celem artykułu jest przedstawienie specyfiki konfliktów u dzieci w przedszkolu i edukacji wczesnoszkolnej. W artykule omówiono również problem agresji wśród dzieci jako reakcji na konflikt.

Uwarunkowania konfliktów u dzieci w przedszkolu i edukacji wczesnoszkolnej

Krzysztof Polak twierdzi, iż: „konflikty są wpisane w naszą codzienność. Stanowią powszechny element życia, czego wszyscy doświadczamy na co dzień i na co zwracają uwagę badacze i praktycy opisujący znaczenie konfliktów. Podkreślają przy tym ich destrukcyjny charakter, akceptując znaczenie kształtowania umiejętności ich rozwiązywania przez człowieka. Konflikty wybuchają z rozmaitych powodów. Część z nich ma swoje zakorzenienie w złych relacjach międzyosobowych w rodzinie, grupie rówieśniczej, szkole, zakładzie pracy. Są związane czy to z zaburzeniami procesu komunikowania się, czy z takim nagromadzeniem emocji, które wymykają się spod kontroli i powodują otwarte waśnie” (Polak, 2010: 23).

Konflikt interpersonalny rozpoczyna się od fazy, w której „oczekiwania jednostek (...) nie pokrywają się z realną sytuacją, która warunkuje realizację ich pragnień...” (Białyszewski, 1983: 55). Fazę tę wyznacza zatem sytuacja społeczna niesprzyjająca realizacji postawionych przez jednostkę celów, określanych mianem sytuacji trudnej, do której zaliczane są sytuacje konfliktowe (Cywińska, 2008: 13).

Konflikty wśród dzieci można podzielić na dwie grupy. Pierwsza grupa dotyczy konfliktów, w których przyczyną jest sytuacja zewnętrzna. Może się pojawić, kiedy dzieci chcą bawić się tą samą zabawką, wykonywać określoną czynność (np. ścierać tablicę)- wówczas muszą przestrzegać określanych reguł postępowania. Kiedy zostają zmienione warunki zewnętrzne, konflikt zostaje rozładowany. Do drugiej grupy zalicza się konflikty, które wynikają z indywidualnych zachowań dzieci i dotyczą motywów ich postępowania (Dudzińska, 1975).

Faza wchodzenia dzieci w konflikt analizowana w oparciu o motywacyjne tło procesu konfliktowego wykazała, że zasadniczymi pobudkami wyzwalającymi sytuację konfliktu wśród pięcio- i sześciolatek były następujące motywy (Cywińska, 2003: 195-197):

1. Motyw posiadania- jest odzwierciedleniem dążeń rywalizacyjnych, znamienych szczególnie dla późnej fazy wieku przedszkolnego. Dzieci współzawodniczą między sobą o akceptację otoczenia, przechwalając się pozycją rodziców, swoimi umiejętnościami, różnymi atrakcyjnymi zabawkami.
2. Motyw bezwzględного respektowania ustalonych przepisów (reguł) gier i zabaw- łączy się on z poziomem rozwoju moralnego pięcio- i sześciolatek i odnosi do stadium konformizmu moralnego , którego wyrazem jest między innymi radykalizm w akceptacji i stosowaniu

ustalonych przez innych (rodziców, nauczycieli, rówieśników) lub wspólnie z nimi, określonych przepisów, reguł postępowania. Każde odstępstwo od normy dziecko bezwzględnie potępia, co staje się nieraz powodem rozwoju konfliktu interpersonalnego [„...między Jackiem a jego kolegą powstała kłótnia, bo Jacek oszukiwał...” „...bo kolega nie bawił się tak, jak to było umówione, „...bo bawił się w miejscu, w którym nie wolno się bawić...”].

3. Motyw obrony własnych praw lub racji- u dzieci pięcio- i sześcioletnich zaznacza się przełom w zakresie świadomości odnoszącej się do własnych praw, tzw. prawa do pewnej autonomii, do poszanowania godności, własnej wartości, prawa do obrony własnego zadania, do uczestniczenia w zabawie i realizowania jej w pewien określony sposób [„...między Asią a koleżanką powstał spór, bo Asia nie chciała się z nią bawić ..., „...bo każda chciała co innego budować ...”, „... bo Jacek nie mógł budować tego co che ...”]. Wspomniany motyw jest więc odzwierciedleniem kształtowania się u dziecka podmiotowości, tożsamości.

W analizowaniu przyczyn (motywów) interakcji konfliktowych dzieci w okresie przedszkolnym i wczesnoszkolnym obrazującym fazę wchodzenia dzieci w konflikt bardzo ważne jest rozważanie ich właściwości rozwojowych. Jak podkreśla Małgorzata Cywińska: „pojawienie się opozycji w kontaktach między dziećmi, takich jak odmawianie, zaprzeczanie, sprzeciwianie się i niezgadanie jest wyrazem kształtowania się u nich podstaw ich tożsamości, szczególnie osobistej, wiążącej się z formowaniem struktury *Ja*. Stanowi ona wyraz identyfikowania się z celami i standardami osobistymi, takimi jak: indywidualne przekonania, potrzeby, wartości, motywy, sposób myślenia, kryteria oceny, będącymi pochodną cech rozwojowych dzieci oraz ich doświadczeń środowiskowych, szczególnie odnoszących się do wpływu osób znaczących” (Cywińska, 2008: 13).

W późnej fazie wieku przedszkolnego, a szczególnie w młodszym wieku szkolnym znacznie intensyfikuje się życie społeczne dzieci. Odczuwają one ogromną potrzebę funkcjonowania w gromadzie, uczestniczenia w zbiorowej działalności, przynależności do „ludności dziecięcej”. Na jej gruncie ścierają się znamienne dla tego okresu rozwojowego wady społeczne uczniów- próżność dziewczynek i chępliwość chłopców, odzwierciedlające się w motywach wchodzenia w konflikty z rówieśnikami. U chłopców z klas I, II, III jest to motyw uznania. U dziewczynek z klas I, II, III- motyw atrakcyjności. Wydaje się, iż motywy te można powiązać z kształtującym się u dzieci w tym wieku poczuciem kompetencji i skuteczności w działaniu. Według M. Debesse- uczeń w tym okresie bardzo pragnie sukcesu, osiągnięcie którego napawa go radością, dumą, zadowoleniem z siebie. Motyw uznania znaczący dla fazy wchodzenia chłopców w konflikty wyraża się w pragnieniu bycia uznanym za osobę kompetentną, osiągającą równie dobre, a nawet lepsze od innych wyniki w pracy, nauce, sporcie itp. (np. „chłopcy pokłócili się o to, kto jest silniejszy”; „kto lepiej się uczy”; „kto lepiej odrobił zadanie domowe” itp. Natomiast dziewcz-

czynki owego sukcesu, satysfakcji, uznania poszukują nie w prezentowaniu swoich kompetencji, lecz w eksponowaniu swojej atrakcyjności fizycznej (urody, modnego stroju) - „koleżanki pokłóciły się o to, która jest ładniejsza”; „która ma piękniejsze włosy”; „która ma ładniejsze ubranie” (Ibidem: 15).

Z powyższych rozważań wynika, że: „motywacyjne tło konfliktów dziecięcych ma charakter rywalizacyjny, normatywny i tożsamościowy. Na tej podstawie można wyodrębnić określone rodzaje konfliktów dziecięcych, tj. konflikty rywalizacyjne, konflikty norm i konflikty na tle poczucia tożsamości. W ocenie dzieci 5- i 6- letnich oraz 7-10- letnich podstawową rolę w wyzwalaniu przez nie konfliktów interpersonalnych z rówieśnikami odgrywa pragnienie posiadania określonych przedmiotów (rekwizytów) i podkreślanie ich niaruszalności. Do innych rywalizacyjnych pobudek ich działania w konflikcie należą motyw atrakcyjności i motyw utrzymania więzi z partnerem (dziewczynki z klas I, II, III) oraz motyw uznania (chłopcy z klas I, II, III). Motywy powyższe odzwierciedlają więc konflikty rywalizacyjne dzieci. Natomiast konflikty nierywalizacyjne, u podłoża których znajduje się motyw lojalności oddający motywację dziewczynek z klas II i III oraz motyw bezwzględного respektowania ustalonych przepisów (reguł) gier i zabaw znamienych dla dzieci 5- i 6-letnich prezentują konflikty norm. Do nierywalizacyjnej kategorii konfliktów zalicza się także konflikty na tle poczucia tożsamości, które znamionuje motyw obrony własnych praw lub racji charakteryzujący fazę wchodzenia w konflikty dzieci 5- i 6-letnich” (Ibidem: 15). Motywy, którymi kierują się dzieci wyzwalając konflikty wśród rówieśników decydują o charakterze współzycia w grupie rówieśniczej.

Jak wykazały badania przeprowadzone przez Małgorzatę Cywińską: „zasadniczym sposobem zachowania się dzieci (badana grupa pięcio- i sześciolatków) w sytuacji konfliktu była bezpośrednia agresja fizyczna (uderzanie pięścią, uderzanie ręką, wyrwanie siłą, zabieranie czegoś, szarpanie, popychanie, kopanie, szarpanie, drapanie, gryzienie, przewracanie dziecka, rzucanie przedmiotami w dziecko) oraz bezpośrednia agresja werbalna (krzyk, przezywanie, grożenie- naskarżeniem nauczycielce). Formy agresji bezpośredniej przeważały zarówno w deklaracjach dzieci (metody projekcyjne, rozmowa) dotyczących ich sposobów reakcji na wystąpienie sprzeczności w relacjach interpersonalnych, jak i w rzeczywistych zachowaniach w konflikcie (obserwacja)” (Cywińska, 2003: 197).

W następnej części artykułu poruszono problem agresji przejawianej przez dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym.

Agresja wśród dzieci jako reakcja na konflikt

Agresja jest coraz częściej występującym zjawiskiem w życiu społecznym, stąd wzbudza niepokój wśród nauczycieli, rodziców, jak również badaczy, którzy poszukują przyczyn jej narastania. Niepokojąca jest też fala agresji i przemocy w różnych postaciach, jak również brutalizacja działań i emocjo-

nalna oziębłość oraz systematycznie obniżający się wiek agresorów (Milek, 2013: 204). Dlatego też już w przedszkolu oraz w edukacji wczesnoszkolnej można zaobserwować szerzącą się agresję wśród dzieci.

Przedszkole oraz szkoła to miejsce wielu doświadczeń, zarówno tych, które wyzwalają pozytywne emocje, jak i tych budzących lęk, niepokój, poczucie osamotnienia. To właśnie problemy natury emocjonalnej mogą być istotną przyczyną sytuacji konfliktowych na tym etapie rozwoju. Dzieje się tak szczególnie wtedy, gdy istnieją duże rozbieżności pomiędzy wymaganiami rodziców i nauczycieli. Okres przedszkolny i wczesnoszkolny jest także najważniejszym okresem z punktu widzenia rozwoju agresywności. Wtedy zaczyna się konkurencja między wpływami rówieśników i rodziców, zwiększa się potrzeba bycia akceptowanym przez rówieśników oraz wzrasta dążenie do samodzielności, co może wywoływać konflikty (Komorowska, 2014: 99).

Należy podkreślić, iż dziecko w momencie napotkania trudności uniemożliwiającej osiągnięcie celu podejmuje ono działania, aby je pokonać. Wówczas niejednokrotnie dochodzi do starcia woli jednego dziecka z wolą drugiego i do wybuchu konfliktu, co oczywiście zachodzi zawsze na poziomie pewnego nasilenia procesów woli, gdyż wola jest ściśle związana z siłą potrzeby, a zatem z motywacją do jej zaspokojenia. Pragnienie zaspokojenia natomiast jest tym silniejsze, im większą wagę dziecko przywiązuje do celu, którego nie mogło osiągnąć, jakie potrzeby pragnęło zaspokoić. Najczęściej przeszkody znajdujące się na drodze do celu wywołują u dziecka reakcje gniewu (złości). One z kolei, ze względu na niedoskonałą jeszcze u dzieci w tym okresie kontrolę emocjonalną, przybierają nierzadko postać reakcji impulsywnych (agresji bezpośredniej, agresji pośredniej) (Cywińska, 2003: 199-200).

G. Haug- Schnabel przedstawia rodzaje agresji pozytywnej, które są niezbędne do funkcjonowania dziecka. Jest to tzw. agresja z frustracji, która jest jedyną szansą, jaką ma dziecko wychowywane w ograniczeniach i nadopiekuńczości, aby mogło wypróbować nowych rzeczy i samodzielnie działać. Kolejna to agresja eksploracyjna zwana potocznie przekorą i prowokacją, w której dziecko próbuje odeprzeć w agresywny sposób wszelki sprzeciw, aby dowiedzieć się, gdzie może przeforsować swoją wolę, jak daleko może działać bezkarnie. Agresja służąca obronie to odpowiedź na atak, gdzie dziecko broni siebie, bliskich ulubionych przedmiotów, terenu zabawy, swoich pomysłów itp. (Milek, 2013: 205). Zatem sytuacyjne przyczyny i uwarunkowania agresji dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym obejmują sytuacje dziecięcej rywalizacji, prowokację, sytuacje trudne, które wywołują napięcie emocjonalne. Agresji sprzyjają właściwie wszystkie sytuacje, czyli dziecięce zabawy, rozmowy, przerwy w szkole itp. Głównymi miejscami, gdzie można spotkać się z agresją są boiska, korytarze i toalety (Modzelewski, 2011: 9).

L. Wawryk na podstawie badań własnych przeprowadzonych na próbie 112 dzieci w wieku wczesnoszkolnym, uczęszczających do świetlicy szkolnej stwierdziła, że u prawie 1/3 z nich dominują cechy zaburzeń sfery emocjonalnej, co skutkuje częstymi konfliktami, wybuchami gniewu, płaczem i agresją. Ponadto 3/4 dzieci uczęszczających na zajęcia świetlicowe ma tendencję do od-

tworzenia w swoich zabawach uprzednio zaobserwowanych zachowań bohaterów telewizyjnych programów, filmów i bajek. Szczególnie chłopcy identyfikują się z postaciami obdarzonymi władzą, stosującymi przemoc, a wszystko to odbywa się za przyzwoleniem rodziców, bowiem godzą się oni na oglądanie takich programów przez własne dzieci (Wawryk, 2004: 121).

Starcia agresywne dzieci mogą mieć różny charakter, który dzieli się zazwyczaj na cztery grupy:

1. Agresja fizyczna- jest najbardziej widocznym wariantem agresji w przedszkolu. Konflikt przebiega najczęściej między dwiema osobami, a zazwyczaj polega na wrywaniu jakiegoś przedmiotu, który w danym momencie jest pożądaną zabawką. Agresja ta przyciąga wielu obserwatorów, a w konsekwencji „bójkę” rozstrzygnąć musi nauczyciel.
2. Agresja werbalna- obejmuje szerokie spektrum możliwości: od wyzwisk do krótkiego „nie”, tzn. komentarze o bardzo różnym charakterze. „Idź stąd!”, „Zostaw!”, „Daj to”, - to typowe agresywne zachowanie przeciwników, lub też potencjalnych przeciwników, wskazujące im ich granice oraz mające na celu ich zatrzymanie. Czasami agresja werbalna przebiega dłużej, kiedy z ust rozzłoszczonego dziecka pada ciąg obelg, wyzwisk, oskarżeń. Agresja ta jest mniej widoczna niż poprzednia, ale tak samo rani.
3. Agresja dyskretna, cicha- dzieci wykorzystują tę formę przede wszystkim wtedy, gdy znajdują się w sytuacjach, w których bardziej bezpośrednie formy agresji nie są dozwolone lub też, kiedy czują się słabsze od swojej wybranej „ofiary” i są przekonane o tym, że nie sprostałyby konfrontacji z wykorzystaniem pięści i słów. Są to niedostosowane dowcipy, pokazywanie języka itp.
4. Agresja relacji jest stosunkowo młodą formą agresji, która polega na wykluczeniu pewnych osób z grupy po to, by siebie przedstawić w lepszym świetle oraz w celu narzucenia swojej woli. Mowa tu o domaganiu się od innych, by nie bawili się z określoną osobą, rozpowszechnianie plotek na kolegę itp. Ta forma jest najbardziej bolesna i bardzo przeżywana, bowiem okres dzieciństwa jest ważny dla nawiązywania przyjaźni i wyrażania akceptacji ze strony rówieśników, kolegów (Ibidem: 208-209).

K. Grzegorzewska w badaniach pomiaru częstotliwości wystąpień zachowań agresywnych u dzieci w wieku od 3 do 10 lat uznała za agresywne:

1. kopanie, bicie ręką innego dziecka;
2. poszturchiwanie, szarpanie, popychanie;
3. podstawianie nogi;
4. zabieranie, wrywanie siłą;
5. bicie zabawką, przyborem, przedmiotem;
6. szczypanie, gryzienie, drapanie kłucie;
7. wykręcanie rąk innemu dziecku;

8. opluwanie innego dziecka;
9. niszczenie zabawek należących do innych dzieci;
10. kopanie przedmiotów należących do innych;
11. darcie rysunków należących do innych;
12. bazgranie rysunków innego dziecka;
13. inne pośrednie formy wyrządzania krzywdy czynnością fizyczną drugiemu dziecku ekspresją doznanej satysfakcji;
14. przeżywanie, wyzywanie, obrażanie;
15. przedrzeźnianie innego dziecka;
16. grożenie innemu dziecku;
17. wyklócanie się z innym dzieckiem;
18. krytykowanie innego dziecka;
19. złośliwą skargę do nauczyciela, z intencją wyrządzenia krzywdy (Grzegorzewska, 2005: 57).

Agresja wśród dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym ma zawsze swoją przyczynę. Dzieci bronią się przed atakami, bronią też swoich kolegów, zabawek, którymi w danej chwili bawią oraz terytorium, swoich pomysłów na zabawę i planów. Dzieci chronią swoich praw do samodzielnego działania, do tego, by mogły czasem bawić się same. Odmawiają wykonania niektórych poleceń ze względu na ich trudność, a ponadto walczą o wpływy w grupie, sympatię itp. (Miłek, 2013: 209). Do zachowania agresywnego u dzieci może doprowadzić zazdrość, rodząca uczucie nienawiści i pragnienie zemsty. Zazdrość objawia się deprecjonowaniem innego dziecka, pomijaniem go w zabawach, grach zespołowych lub w ogólnej postawie ignorowania. Często jest także wyśmiewanie. Ten rodzaj agresywnego zachowania ma przede wszystkim skutki psychologiczne i społeczne. Ze znienawidzonym dzieckiem nikt nie chce się bawić, jest ono ignorowane oraz podważana jest jego wartość poprzez tworzenie nieprawdziwych historyjek na jego temat (Modzelewski, s. 8).

Zachowania agresywne występują zarówno u chłopców, jak i dziewczynek. Jednak u tych ostatnich występują one rzadziej, a przeszkody są inaczej usuwane. Dziewczynki walczą innymi środkami, dość często werbalnie, ale przede wszystkim cicho, pośrednio, dyplomatycznie, pomagając sobie perfekcyjnie prześwieconą przez nie siatką związków i zależności. Doskonale opanowują różne formy wyrazu agresji pośredniej oraz agresji relacji. Wynika to ze sposobu wychowania. Agresja dziewczynek jest szybciej spostrzegana, komentowana i karana. Nie mają one odwagi do walki, nie doceniają swojej siły i umiejętności. Dziewczynki szybciej przyswajają normy społeczne, uczą się się odpowiedzialności, przestrzegają granic (Miłek, 2013: 209-210). Natomiast u chłopców przeważa napastliwość fizyczna pod postacią bójek. Na skutek ataku słownego lub fizycznego dzieci często reagują odwetem, w podobny sposób do agresora. Trzeba podkreślić, że dziecko nie analizuje konsekwencji własnych czynów, dlatego tak istotne są oddziaływania wychowawcze i profilaktyczne prowadzone przez nauczycieli (Więckowski, 2002: 132).

Wielu badaczy akcentuje, że wciąż rosnące zjawisko agresji, przestępczości i wszelkich dewiacji ma związek z nieprawidłowymi interakcjami socjalizacyjnymi najmłodszych dzieci, dlatego nauczyciele mogą odegrać znaczącą rolę w kształtowaniu prawidłowych, harmonijnych i pokojowych relacji interpersonalnych z innymi oraz właściwych postaw wobec innych ludzi (Modzelewski: 3).

Zdaniem Zbigniewa Gasia należy u dzieci rozwijać umiejętność podejmowania decyzji, radzenia sobie ze stresem, rozwiązywania problemów, porozumiewania się oraz aktywizowania działań ukierunkowanych na cel. Autor słusznie zauważa, to często braki w owych umiejętnościach prowadzą do trudności w zakresie konstruktywnego zaspokajania własnych potrzeb, co oczywiście ma negatywne konsekwencje dla takiej osoby. Dysfunkcyjne zaspokajanie potrzeb na przykład poprzez stosowanie agresji i przemocy utrzymuje się dopóki te specyficzne deficyty nie zostaną wyeliminowane (Gaś, 2004: 24).

Nauczyciele dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym mogą wiele zrobić, aby przeciwdziałać agresji. Wśród takich szczegółowych oddziaływań można wymienić: troskę o dobre samopoczucie dzieci (tworzenie odpowiedniego klimatu, atmosfery i przejawianie odpowiednich postaw przez nauczycieli), prowadzenie różnych oddziaływań treningowych dla dzieci związanych z kształceniem niezbędnych umiejętności życiowych, zapewnienie możliwości odniesienia sukcesów przez dzieci o różnorodnym poziomie rozwoju, dyscyplinowanie zamiast karania, współpracę z rodzicami, poznawanie wychowanków (Modzelewski: 9).

W profilaktyce agresji bardzo ważne są oddziaływania treningowe, warsztatowe wobec dzieci. Poprzez nie można uczyć dzieci niezbędnych umiejętności życiowych, wśród których bardzo istotna jest umiejętność komunikacji. Według Krystyny Duraj-Nowakowej głównym instrumentem hamowania agresji jest komunikowanie się międzyludzkie oparte o mowę. Najlepiej, aby oddziaływania treningowe dotyczące kompetencji komunikacyjnych obejmowały swoim zasięgiem nauczycieli, dzieci oraz ich rodziców. Dobrym przykładem oddziaływań treningowych wobec najmłodszych dzieci jest program autorstwa N. i S. Fesbachów. W ramach jego dzieci od najmłodszych lat (przedszkolaki i dzieci w wieku wczesnoszkolnym) uczą się empatii, a dokładnie jej trzech istotnych elementów: rozpoznawania uczuć innych ludzi, przyjmowania perspektywy i wczuwania się rolę innych, jak i zdolności uczuciowej reakcji. W ramach zajęć prowadzi się dyskusje z dziećmi, odgrywa scenki i rozwiązuje różnorodne problemy w grach i zabawach. Zgodnie z badaniami efekty programu są pozytywne. Trzeba przy tym zaznaczyć, że program jest realizowany w ramach profilaktyki pierwszorzędnej, czyli powinien być prowadzony głównie przez nauczycieli, wspieranych przez specjalistów (pedagogów i psychologów szkolnych). Wyjątkowo polecana jest także metoda Marshalla Rosenberga- „Porozumiewanie bez przemocy”- której warto nauczyć rodziców, nauczycieli i dzieci. Jak pisze jedna z nauczycielek: *„przekazując dzieciom te metody, my nauczyciele, sami nauczyliśmy się porozumiewać z innymi w sposób wspól-*

czujący. Gdy zaś dzieci zaczęły uzewnętrzniać swoje uczucia i potrzeby, a także zwracać się do rówieśników z prośbami, liczba konfliktów między uczniami wyraźnie zmalała” (Modzelewski: 12-13) .

W konkluzji należy stwierdzić, że przed nauczycielami nauczania przedszkolnego i wczesnoszkolnego stoją ogromne wyzwania. Agresji jako jednemu z głównych problemów wychowawczych należy zapobiegać już od najmłodszych lat życia dziecka. Nauczyciele mogą wiele zrobić w tym zakresie, jeśli będą wiedzieli jakie oddziaływania w istotny sposób ograniczają zjawisko agresji i przemocy oraz jakie czynniki chronią dzieci przed kierowaniem się krok po kroku w stronę zachowań społecznych (Ibidem: 14).

Podsumowanie

W wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym konflikty spełniają ważną funkcję rozwojową, ponieważ konstruktywne ich rozwiązywanie pomaga organizować zabawę i współpracować z rówieśnikami. Przeżywając całą gamę emocji podczas sytuacji konfliktowych, młody człowiek uczy się sposobów radzenia sobie z nimi, a wszystko po to, aby móc skutecznie funkcjonować w otaczającym świecie. Zatem przyjęcie postawy, że bunt czy konflikt może być istotnym elementem w rozwoju dziecka, może pomóc we wzajemnym radzeniu sobie z problemami wychowawczymi oraz relacjach między dorosłymi i dziećmi. Istotna rola w kształtowaniu prawidłowych postaw i zachowań w sytuacjach konfliktowych wśród dzieci przypada w tym względzie rodzicom i wychowawcom. Od nich zależy wiara młodego człowieka w siebie przy pokonywaniu trudności oraz motywacja w dążeniu do celu. Bowiem w tym okresie rozwojowym dzieci łatwo poddają się normom i zasadom narzuconym przez autorytety, którymi są przede wszystkim osoby dorosłe (Kuśpit, 2010: 20).

Należy pamiętać, iż dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym w swoim zachowaniu kierują się przede wszystkim emocjami. To one jako pierwsze decydują, jaka będzie reakcja dziecka na określoną sytuację. Dlatego ważną umiejętnością pomocną w radzeniu sobie z konfliktami jest zdolność panowania nad własnymi stanami emocjonalnymi. Rodzice powinni uczyć dzieci wyrażania emocji, trafnego ich rozróżniania u siebie i innych osób, empatii, samokontroli. Dzieciom trudno jest panować nad własnymi reakcjami. Z tego względu dorośli powinni stymulować rozwój dziecka poprzez zabawę, muzykę, dramę, zajęcia plastyczne i różne formy ekspresji zachęcać je do wyrażania siebie i oswojania się ze swoimi emocjami (Ibidem: 20-21).

Zatem bardzo ważne jest poznanie motywów postępowania dzieci w konflikcie przez nauczycieli, wychowawców, rodziców, które umożliwi właściwą organizację procesu wychowawczo- dydaktycznego, na którą składać się będzie między innymi:

- 1) „zapewnienie (zwłaszcza w grupach przedszkolnych) dużej liczby takich samych pomocy, rekwizytów do gier i zabaw (motyw posiadania łączący się z tendencją do naśladowania i rywalizacją między dziećmi);
- 2) ustalenie wspólnie z dziećmi kodeksu postępowania, wprowadzenie

„katalogu” umów. Umowy pomagają w uczeniu się przestrzegania własnych praw i obowiązków; dają wyraźne wskazówki dotyczące zachowania dziecka w różnych sytuacjach”. Umowy zawsze są oparte z jednej strony na powinności, nakazie, określonych wymaganiach – mogą mobilizować dziecko do określonego postępowania, optymalnego wywiązywania się ze swych obowiązków. Zaś fakt, że są ustalane wspólnie, zawierają w sobie również element wolności, swobody i samostanowienia (Cywińska, 2008: 16).

Bibliografia

- Białyszewski, H., (1983). *Teoretyczne problemy sprzeczności i konfliktów społecznych*. Warszawa: PWN.
- Borecka-Biernat, D. (2010). *Sytuacje konfliktu w środowisku rodzinnym, szkolnym i rówieśniczym. Jak sobie radzą z nimi dzieci i młodzież?*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Cywińska, M. (2003). Konflikty interpersonalne dzieci w późnej fazie wieku przedszkolnego. *Nauczyciel i szkoła*, 3-4 (20-21) (2003), 195-200.
- Cywińska, M. (2008). Motywy interakcji konfliktowych dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. *Problemy opiekuńczo-wychowawcze*, 9 (2008), 13-16.
- Dudzińska, I. (1975). *O współżyciu dzieci w grupie przedszkolnej*. Warszawa: WSiP.
- Gaś, Z. B. (2004). *Szkolny program profilaktyki: istota, konstruowanie, ewolucja: poradnik metodyczny*. Lublin: Fundacja „Masz Szansę”.
- Grzegorzewska, K. (2005). Zrozumieć agresję. *Bliżej przedszkola*, 10-11 (2005), 57.
- Komorowska, B. (2014). Trudności wychowawcze w edukacji wczesnoszkolnej z perspektywy nauczycieli. *Roczniki Pedagogiczne*, Tom 6 (42), 2 (2014), 99.
- Kuśpit, M. (2010). Specyfika konfliktów u dzieci w wieku przedszkolnym. W: D. Borecka-Biernat (red.), *Sytuacje konfliktu w środowisku rodzinnym, szkolnym i rówieśniczym. Jak sobie radzą z nimi dzieci i młodzież?*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Milek, K. (2013). Agresja w przedszkolu- przyczyny, rozpoznawanie, zapobieganie. W: K. Barłóg, E. Tłuczek-Tadla, M. Żak (red.), *Dyskurs Pedagogiczny. Przemoc i agresja jako zagrożenie bezpieczeństwa i rozwoju dziecka*. Jarosław: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Techniczno-Ekonomicznej.
- Modzelewski, P. (2011). *Profilaktyka agresji u dzieci w wieku wczesnoszkolnym*. http://www.academia.edu/16648020/Profilaktyka_agresji_u_dzieci_w_wieku_wczesnoszkolnym. Dostęp: 16.03.2017.
- Polak, K. (2010). Uczeń w sytuacji konfliktów szkolnych. W: D. Borecka-Biernat (red.), *Sytuacje konfliktu w środowisku rodzinnym, szkolnym i rówieśniczym*.

wieśniczym. Jak sobie radzą z nimi dzieci i młodzież?. Warszawa: Wydawnictwo Difin.

Wawryk, L. (2004). Społeczne przyzwolenie na zachowania agresywne dzieci w klasach 1-3 szkoły podstawowej. W: A. Rejzner (red.), *Agresja w szkole-spojrzenie wieloaspektowe*. Warszawa: Wydawnictwo WSP TWP.

Więckowski, R. (2002). Pedagogiczna interpretacja zachowań agresywnych. *Życie Szkoły*, 3 (2002), 132.

Specifics of conflicts in kindergarten children and in early school education

The phenomenon of social conflict cannot be excluded from human life. It constitutes a threat for his/her appreciated values, satisfying his/her needs and for realization of aspirations of social nature. It can contribute to formation of various psychological and physical ailments. Reports about emotional and somatic costs of children's life in situations constituting stress are alarming. Multiple data indicate that still younger children experience the situation of social conflict, which surpass their adaptation abilities. Conflicts with parents, teachers and peers are important sources of emotional tensions and personal threats (Borecka-Biernat, 2010:7).

The aim of the article is to present the specifics of conflicts in kindergarten children and in early school education. The problem of aggression among children as a reaction to conflict has also been discussed.

KLAUDIA MUCHA
Uniwersytet Jagielloński

Od wojen w historii po współczesne konflikty. Jakie korzyści płyną z analizy tekstów filozoficznych na lekcjach?

Wprowadzenie

W XXI wieku problem pokoju i utrzymania bezpieczeństwa jest jednym z najważniejszych tematów publicznych debat. Niewątpliwie zmiany jakie przyniosła „nowa” cywilizacja usprawniły codzienne życie, nadając mu wyższego standardu. Industrializacja dała społeczeństwu poczucie bezpieczeństwa ekonomicznego, podnosząc jakość bytu materialnego. Pojawiły się nowe możliwości komunikacyjne między ludźmi oraz narodami, a także formy umożliwiające szybki przepływ informacji. Jednocześnie z tymi pozytywnymi zmianami wiążą się zjawiska niekorzystne, które spowodowały nasilenie się chorób cywilizacyjnych czy postępującą degradację środowiska naturalnego. Osiągnięcia techniki i nauki wpłynęły również na dziedzinę militarną, co może stanowić zagrożenie konfliktem, jednak w szerszym niż do tej pory wymiarze - w wymiarze globalnym (a nawet kosmicznym) (Rosa, 2005: 5-6). Zapewnienie pokoju staje się wyzwaniem współczesnej ludzkości, która wraz z rozwojem technologii rozszerza działania służące zminimalizowaniu konfliktów i przeciwdziałania im. Aby kształtować oblicze współczesnego świata trzeba zmieniać świadomość, informując i wskazując nowe rozwiązania zapewniające bezpieczeństwo. Właśnie w tym momencie trzeba zdać sobie sprawę, że aby wprowadzić powyższe zmiany należy rozpocząć edukację młodego pokolenia, bo to właśnie ono stanie przed wyzwaniem utrzymywania pokoju, czy to na poziomie krajowym, czy światowym. To w uczniach drzemie potencjał pozwalający zmieniać przyszłość i jeśli właśnie do tej grupy odbiorców dotrą dyskusje, istnieje szansa na poprawę bezpieczeństwa w niedalekiej przyszłości.

Rozpoczynając rozważania na ten temat warto najpierw zdefiniować, czym właściwie jest konflikt. Najogólniejsza z definicji wskazuje, iż jest on przedłużającą się niezgodą między stronami, z której wynikają działania zbrojne. Przyczynami konfliktu mogą być różnice między wartościami czy postawami, których nie sposób usunąć (Słownik PWN, dostęp: <http://sjp.pwn.pl/sjp/konflikt;2564275.html>). Nawet na tej najprostszej charakterystyce można budować z uczniami dyskusję, chociażby na temat przyczyn wojennych działań czy wynikających z przedłużającej się niezgody skutków stanu wojennego. Tego

typu heurezy są dla młodych ludzi atrakcyjne, jednak z drugiej strony, przeprowadzone w sztabowy sposób, mogą nie wzbudzać zainteresowania. Tym bardziej jeśli nie są to uczniowie, którzy interesują się lub orientują we współczesnych konfliktach i ich historii, bowiem są to bardzo złożone tematy, które niełatwo zamknąć w jednej czy dwóch lekcjach. Z tego względu chcę zaproponować pracę z tekstem filozoficznym, który pomoże uporządkować wiedzę oraz zwróci uwagę na wiele istotnych kwestii, aktywizując uczniów do pracy.

Co wspólnego mają ze sobą Internet i teksty filozofów?

Aby przygotować pole do rozmowy na temat współczesnych konfliktów warto odnieść się do kwestii problemów poruszania się w „światowej sieci”. Badania CBOS-u z roku 2015 (Komunikat z badań nr 110/2015, *Dzieci i młodzież w Internecie – korzystanie i zagrożenia z perspektywy opiekunów*, Warszawa 2015) pokazały, że na przełomie 11 lat znacznie zwiększył się odsetek młodych ludzi korzystających z Internetu (28 punktów procentowych więcej). Wynika to zapewne z upowszechnienia się medium w gospodarstwach domowych, zwiększenia dostępu do WIFI oraz urządzeń umożliwiających korzystanie z niej. Przeciętny nastolatek korzysta z Internetu mniej więcej przez trzy godziny dziennie. Około 50% rodziców i dziadków uważa, że ich podopieczni spędzają zbyt dużo czasu w Internecie i ograniczają im ten czas. Wyraźnie widać, że dzieci i młodzież codziennie mają kontakt z Internetem, odwiedzając przeróżne miejsca. W jaki sposób wykorzystać ten fakt podczas rozmowy na temat konfliktów? Jeśli zada się uczniom pracę odnalezienia informacji na temat współczesnych wojen na pewno większość sięgnie do Internetu. Bardziej wnikliwi zauważą, że na temat jednego wydarzenia pojawiają się różne opinie, teorie i to nie tylko w komentarzach, ale też w specjalistycznych artykułach. Pokazanie uczniom wieloaspektowości danego zjawiska ma na celu uświadomienie im korzyści płynących z surfowania w sieci. Internet umożliwia poznanie wszystkich stron sporu i poddaje refleksji wiele racji. Z drugiej strony nauczyciel musi uczyć młodych ludzi, w jaki sposób korzystać z tego medium i jak się wobec niego dystansować, jak analizować i wyciągać wnioski. Mając do dyspozycji „narzędzie” o tak szerokim spectrum, po co włączać filozofię na lekcjach? Ryszard Rosa w książce *Filozofia i edukacja do bezpieczeństwa* zauważa, że właśnie w takich okolicznościach wzrasta ranga filozofii, nauk humanistycznych i wychowawczych oddziaływań na postawy uczniów wobec współczesnych konfliktów. Nauki społeczne i humanistyczne posiadają narzędzia badawcze, które pozwalają scharakteryzować procesy przemian i ich znaczenie w dobie transformacji. „Najnowsze badania naukowe wskazują, że do skutecznej, a zarazem wartościowej zmiany społecznej, nie wystarczą szczegółowe, do-
rażne badania poszczególnych jej komponentów (...) nieugruntowane teoretycznie. Wyniki tych badań i ich znaczenie praktyczne zależą w dużej mierze od tego, jakiego rodzaju wiedzą ogólnoteoretyczną, filozoficzną nauki te dysponują i czy wiedza ta jest należycie wykorzystywana jako podstawa badań

ważkich wydarzeń społeczno-politycznych, gospodarczych i innych, obecnie się rozgrywających” (Rosa, 2005: 6). W związku z tym filozoficzna refleksja w edukacji pomoże w diagnozie przyczyn i ewentualnych skutków toczących się wojen. Teorie filozofii pozwalają odnieść się do zjawisk globalnych, wskazując ich uwarunkowania na polu historii, kultury i samej filozofii (Rosa, 2005: 7).

Ponadto analiza tekstów filozoficznych kształtuje w uczniach również inne umiejętności. Tekstom filozoficznym przyświeca cel wychowawczy, tym samym oddziałują na światopogląd młodego człowieka, dlatego warto korzystać z nich na lekcjach. Filozofia pozwala skonkretyzować myśli i zainspirować do odpowiedzi na frapujące pytania. Dziedzina ta pokazuje, w jaki sposób stawiać pytania i daje odpowiedź na wiele nierozstrzygalnych kwestii, wskazując wieloaspektowość poszczególnych tematów. Tekst filozoficzny umożliwia uwiarygodnienie argumentacji w codziennych dyskusjach oraz uczy definiować i dyskutować. Uczeń zaczyna hierarchizować i opisywać poszczególne wartości. Zamiast podawania gotowych rozwiązań potrafi zadawać pytania i myśleć krytycznie. „Pozwala im to także zrozumieć, że dociekanie prawdy jest trudnym i czasem długo trwającym procesem, pełnym porażek i błędów, lecz niezwykle potrzebnym” (Pikula, dostęp: <http://www.lscdn.pl/pl/informacja-pedagogiczn/publikacje/1833,O-przydatnosci-filozofii-na-lekcjach-jezykapolskiego.html>).

Teksty filozoficzne pokazują, że analizy dotyczące zjawisk wojennych trapią ludzi od zarania dziejów, a ilość różnych teorii i spostrzeżeń oddaje sytuację we współczesnych mediach, gdzie również stykają się różne poglądy i sposoby narracji danego wydarzenia. Wyczulenie uczniów na to zjawisko pomoże im nie tylko odnaleźć się w sieci, ale przede wszystkim nauczy, że nie należy nie ufać pobieżnym opiniom, nabierając swoistego dystansu wobec natłoku sieciowych manipulacji.

Problemy warte przedyskutowania – kilka pomysłów na pracę z tekstem filozoficznym

Istnieje ogromna ilość tekstów filozoficznych traktujących na temat wojny. Na potrzeby tego artykułu przybliżę jedynie kilka propozycji, które mogą również zostać potraktowane jako wprowadzenie do pogłębionych analiz. Dokonując selekcji spośród tak szerokiego wachlarza możliwości, wybrałam przykłady nawiązujące do najistotniejszych punktów, które powinny pojawić się podczas dyskusji na temat współczesnych konfliktów.

Starając się wspólnie z uczniami odnaleźć istotę wojny i nauczyć się wartościować to zjawisko warto rozpocząć debatę na temat teorii wojny sprawiedliwej, która sięga początków nowej ery, choć znana była już za czasów Cyncerona. Średniowiecze, ze względu na wojny o charakterze religijnym, kształtuje to pojęcie. Św. Augustyn określał *iustum bellum* jako smutną powinność o charakterze obronnym. Krucjaty usprawiedliwiane były koniecznością restytucji obszarów zajętych przez wroga oraz zapewnienia wierzącym dostępu do miejsc

kultu. Jednym z najczęściej omawianych w szkole teologów i filozofów jest św. Tomasz z Akwinu, z tego względu warto wykorzystać również fragmenty *Summy teologicznej* traktujące o wojnie, bowiem to właśnie Akwinata wzbogacił teorię wojny sprawiedliwej. Nadał jej pierwiastek moralności, podkreślając rolę, jaką pełni w międzynarodowych stosunkach. Zasadą usprawiedliwionej batalii była tak zwana „słuszna intencja”, która spełniona nadawała wojnie przydomek sprawiedliwej (Izdebski, 1996: 71-72).

Debatę na temat aktualności rozważań o wojnie sprawiedliwej i możliwości zastosowania jej przy współczesnych konfliktach warto pogłębić analizą kazania Stanisława ze Skarbimierza (Stanisław ze Skarbimierza, 1997: 85-110), zaznaczając, że utwór ten zalicza się do jednego z pierwszych traktatów prawa międzynarodowego w Europie (Stanisław ze Skarbimierza, 1997: 11), co daje możliwość dyskusji na temat przepisów ponadnarodowych oraz mechanizmów obrony, wynikających ze stosunków międzypaństwowych i członkostwa danego kraju w organizacjach międzynarodowych. Wracając do wątku głównego wino się wspomnieć, że Stanisław ze Skarbimierza rozwija teorię wojny sprawiedliwej, znacznie zmieniając jej nomenklaturę, co nadaje jej innego wymiaru. W przeciwieństwie do tradycji chrześcijańskiej czasów średniowiecza, teoria Skarbimierczyka opiera się na sprawiedliwości wobec dwóch stron konfliktu, tzn. pomija wyróżnianie wyznania lub narodowości którejs z stron. Każda publiczna osoba staje się odpowiedzialna za zbrodnię, nawet jeśli bezpośrednio w niej nie uczestniczy. Natomiast ten kto w zabijaniu uczestniczy w związku z wykonywaniem odgórnego rozkazu nie ponosi moralnej odpowiedzialności za ten akt. Ten, który podejmuje decyzję o rozkazie zabijania może robić to tylko w wyjątkowych okolicznościach, po wyczerpaniu innych możliwości, szczególnie w przypadku wojen domowych. Wojna staje się sprawiedliwą, tylko wtedy, gdy można uzasadnić ją prawem naturalnym czyli prawem Bożym. „Sprawiedliwe przyczyny” wojny stanowi odzyskanie własności lub obrona ojczyzny. Powody nie mogą wiązać się z nienawiścią czy zemstą, ale wynikać z miłości czy sprawiedliwości. Te tezy można komentować pod kątem ewolucji pojęcia i wprowadzenia nowych obostrzeń. Bardzo ważnym punktem jest odpowiedzialność za krzywdę ludzką, nawet jeśli nie uczestniczy się czynnie w konflikcie. Temat ten i tekst Skarbimierczyka można wprowadzić przy okazji lekcji na temat drugiej wojny światowej, wykorzystując na przykład wiersz Miłosza *Biedny chrześcijanin patrzy na getto*. Lekcji na ten temat przyświeca cel uwrażliwienia młodych ludzi na ludzką krzywdę i buduje w nich poczucie współodpowiedzialności oraz wynikający z niej obowiązek reagowania na cierpienie niewinnych. Oto przykładowy fragment, który umożliwia klasową dyskusję nad tą teorią:

„(...) wojna jest sprawiedliwa, jeżeli (...) toczy się dla odzyskania własności lub w obronie ojczyzny. Jeżeli prawowita jest przyczyna, mianowicie, że walczy się z konieczności, aby przez walkę odzyskać naruszony pokój albo go osiągnąć. Jeżeli nie toczy się z nienawiści albo zemsty czy chciwości, ale z umiłowania prawa Bożego, dla miłości, sprawiedliwości i posłuszeństwa (...)”.

Takie krótkie fragmenty świetnie sprawdzają się w sytuacji, jeśli nauczyciel nie ma do dyspozycji większej liczby godzin na dany temat (a niestety jest to częsta przypadłość). Dobrze dobrany tekst jest w stanie zbudować szeroko zakrojoną dyskusję, co pozwala przeanalizować i skomentować najważniejsze założenia danego myśliciela.

Kolejnym z przykładów, który chcę zaprezentować są idee tworzone przez Hobbesa. Podkreślają one, iż wojna jest stanem natury: stan walki człowieka z człowiekiem jest konieczny, bowiem wynika z potrzeby rywalizacji, nieufności i żądzy sławy. Wojna to stała dyspozycja, która występuje, gdy nie ma pokoju. Konflikt stanowi swego rodzaju zabezpieczenie – jest sposobem obrony, stając się tym samym podstawą do jej powstania. To pokój jest koniecznością, która stanowi ochrona przed samozagładą, wojna natomiast jest naturalna. (Grabińska, 2012: 69-71). Hobbes w *Lewiatanie* wysnuwa zupełnie inny pogląd. Zderzenie uczniów z teorią jakoby wojna była stanem natury ma na celu pokazać im, jak różne mogą być podejścia do poszczególnych tematów. Jest to bowiem przeciwieństwo teorii, które do tej pory omawiałam.

„Póki więc człowiek pozostaje w pierwotnym stanie natury (który jest stanem wojny), jego osobisty apetyty jest miarą dobra i zła. Lecz wszyscy ludzie zgadzają się co do tego, że pokój jest dobrem, i że, co za tym idzie, dobre są również drogi czy środki pokoju, jakimi są (...) sprawiedliwość, wdzięczność, skromność, słuszność, łagodność i inne rzeczy, wskazane przez prawa natury; to znaczy że są to cnoty moralne, a ich przeciwstawienia są przywarami i złem” (Hobbes, 1954: 141). Fragment ten jest niezwykle istotny, bowiem wskazuje w przytoczonej myśli bardzo ważne aspekty codzienności. Pomimo iż Hobbes uważał, że wojna jest stanem natury, podkreślał, że to pokój jest dobrem, a środki z jakich korzysta są podstawowymi cnotami człowieka. Pokazuje to także, że nie należy traktować informacji powierzchownie, należy je zgłębiać i rozwijać.

Hobbes porusza w swoim dziele jeszcze jedną istotną kwestię, którą również można odwołać do współczesnej sytuacji politycznej, są to rozważania na temat wojen domowych:

„Ktoś może przypadkiem pomyśleć, że nigdy nie było takiego czasu ani takiego stanu wojny, o jakim tu jest mowa; i ja myślę, że taki stan nigdy nie istniał powszechnie na całym świecie; lecz wiele jest miejsc, gdzie ludzie żyją w takiej wojnie nawet i teraz. Oto bowiem ludy dzikie w różnych miejscach Ameryki nie mają żadnego rządu poza władzą w małych rodzinach, których zgoda zależy od przyrodzonych pożądań; i ludy te dzisiaj żyją jak zwierzęta, jak to już powiedziałem powyżej. Niemniej można sobie przedstawić, jaki byłby sposób życia ludzi, gdyby nie było jednej mocy, której by się bali; a to na podstawie tego, jak obniża się zazwyczaj w wojnie domowej sposób życia ludzi, którzy przedtem żyli pod rządami pokojowymi. (...) Ta wojna każdego człowieka z każdym innym ten ma jeszcze skutek, że nic tutaj nie może być niesprawiedliwe. Pojęcia tego, co słuszne i niesłuszne, sprawiedliwości i niesprawiedliwości, nie mają tu miejsca. Gdzie nie ma nad ludźmi jednej wspólnej mocy, tam nie ma prawa; a gdzie nie ma prawa, tam nie ma niesprawiedliwości. (...)

Uczucia, które skłaniają ludzi do pokoju, to strach przed śmiercią, pragnienie takich rzeczy, jakie są niezbędne do wygodnego życia, oraz nadzieja, że swą pilnością i pracą człowiek będzie mógł je zdobyć...” (Hobbes, 1954: 111-112). Tekst ten znów jest jedynie krótkim fragmentem wywodu filozofa, jednak otwiera przed nauczycielem i uczniami wiele pytań. Wątki, które warto skomentować to przyczyny wojen domowych i ich skutki, zmiana wartościowania (Hobbes sprzeciwia się klasyfikowaniu wojen pod względem sprawiedliwości) oraz powody, dla których ludzie chcą pokoju. Podsumowując rozważania na temat pomysłów dotyczących pracy z tekstami Hobbesa chciałabym podkreślić, iż zestawienie wcześniejszych teorii o wojnie sprawiedliwej z tekstami angielskiego filozofa ma na celu pokazanie uczniom różnorodności poglądów oraz korzyści płynących z ich porównywania. Kolejnym przykładem, który może również kontynuować wcześniejsze tematy jest myśl Carla von Clausewitza, który stworzył najogólniejszą teorię wojny, tym samym przedstawiając jej istotę. Badacz podkreślał, że każda epoka ma swoją własną teorię i na przestrzeni wieków zmieniało się jej postrzeganie (to jest komentarz, od którego można zacząć rozważania na temat konfliktów). Niezwykle cenne jest jego postrzeganie wojny, jako narzędzia polityki, bowiem jest to kwestia wymagająca komentarza, przy analizie współczesnych konfliktów. O ile jest to teoria dość oczywista dziś, Clausewitz zaproponował nowe podejście do tego zjawiska, bowiem podkreślał, że wojna w wymiarze politycznym staje się narzędziem rządzących ocenianym pod kątem skuteczności, więc nie podlega wartościowaniu. Zestawienie Clausewitza z teoriami wojen sprawiedliwych jest niezwykle ciekawe, bowiem pokazuje, w jaki sposób zmieniają się przyczyny konfliktów oraz dążenia społeczeństw.

Podsumowanie – korzyści płynące z analizy tekstów filozoficznych

W XXI wieku pojawiła się potrzeba uwrażliwienia społecznej świadomości i zbudowania etyki oraz pedagogiki w nowy sposób, w odpowiedzi na nowe potrzeby cywilizacyjne (Rosa, 2005: 5-6). Współczesna szkoła stoi przed wyzwaniem ukształtowania w młodych ludziach poczucia szacunku i uwrażliwienia ich na ludzką krzywdę oraz pokazywania możliwości przeciwdziałania konfliktom, co niewątpliwie stanowi jedno z wyzwań współczesności. Teksty filozoficzne pomagają nie tylko zrozumieć istotę wojen, ale też (a może przede wszystkim) oddają wieloaspektowość problemu. Co można odnieść do współczesnej sytuacji w mediach. Tym samym filozofia pokazuje uczniom, w jaki sposób korzystać z możliwości ówczesnych środków przekazu. Tematy bezpośrednio związane z narracją współczesnych mediów na temat konfliktów okazują się pełniejsze, jeśli będą korespondowały z opiniami filozofów określonego czasu. Pokazanie uczniom, że warto zapoznać się z każdą stroną sporu i nie szafować szybko wyrokami jest niezwykle cenne, szczególnie w sferze kontaktów społecznych. Warto pokazywać uczniom, że Internet nie jest zagrożeniem, jeśli potrafi się go wykorzystywać w rozsądny sposób.

Przykłady użyte w artykule pokazują, że nawet krótkie fragmenty tekstów filozoficznych generują wiele punktów do dyskusji. Podejmują tematy, które dziś są nadal aktualne, pomimo zmiany wartości czy potrzeb społeczeństw.

Należy pamiętać, że to nie tylko na nauczycielach historii czy geografii ciąży brzemień przedstawiania konfliktów w wymiarze mniej lub bardziej współczesnym. Zaproponowane przeze mnie punkty, na które warto zwrócić uwagę podczas omawiania tych problemów mogą być poruszane także na innych lekcjach. Tekst filozoficzny znajduje swoje zastosowania również na języku polskim, wiedzy o społeczeństwie czy wiedzy o kulturze.

Mnogość podejść do tematu wojny i jej istoty daje możliwość wyboru tekstów przystających do programu nauczania czy aktualnego celu nauczyciela. Tym bardziej, że współcześni filozofowie podejmują próbę dookreślenia istoty bezpieczeństwa i pokoju na nowo, we współczesnych uwarunkowaniach historycznych, wskazując drogi i sposoby rozwiązywania, sięgającego do początków ludzkiej egzystencji, problemu (Rosa, 2005: 166), dlatego warto korzystać także z tekstów młodszych.

Bibliografia

- Rosa, R. (2005). *Filozofia i edukacja do bezpieczeństwa*, Siedlce.
- Izdebski, H. (1996). *Historia myśli politycznej i prawnej*, Warszawa.
- Korolko, M. (red.). (1997). *Stanisław ze Skarbimierza, Mowy wybrane o mądrości*.
- Hobbes, T. (1957). *Lewiatan czyli materia, forma i władza państwa kościelnego i świeckiego*, tłum. Znamierowskiego C., Kraków.
- Grabińska, T. (2012). *Filozofia wojny, pokoju i bezpieczeństwa – od Platona do Clausewitza*, Wrocław.
- Komunikat z badań nr 110/2015, *Dzieci i młodzież w Internecie – korzystanie i zagrożenia z perspektywy opiekunów*, Warszawa 2015.
- Słownik PWN, dostęp: <http://sjp.pwn.pl/sjp/konflikt;2564275.html>(22.03.2017).
- Pikula S. *O przydatności filozofii na lekcjach języka polskiego*, dostęp: <http://www.lscdn.pl/pl/informacja-pedagogiczn/publikacje/1833,O-przydatnosci-filozofii-na-lekcjach-jezyka-polskiego.html> (22.03.2017).

From the war's history to contemporary conflicts. What benefits can we get from the analysis of philosophical texts on the school lessons?

This article shows specific activities which could be useful in discussing about philosophical texts. This work tries to answer the question how to use modern armed conflicts in education? Although the causes of conflict since the dawn of history are very similar over the years, methods of struggle and help to victims were changed. To understand contemporary conflicts teachers should discuss with pupils texts that try to explain the mechanism of conflict. The essence of the problem is still somewhere escapes, leaving the students to fend for themselves. Analysis of the phenomena of war may develop in young people responsibility, sensitivity to human harm and tolerance for racial or religious differences. One of the major problem of modern cy-

berspace is a mass of information and lack of reflections on them. The teacher must indicate young people how to use this medium and how to distance yourself to the internet's information. To demonstrate this multidimensionality and how over the centuries changed awareness of the problem I would like to use texts St. Thomas Aquinas, *Leviathan* by Thomas Hobbes and theories of John Locke. Moreover. The aim of this lesson is reflection of the universality or obsolescence of that individual views.

MIROSLAW ROMAŃSKI
Politechnika Rzeszowska,
Zakład Nauki o Bezpieczeństwie WZ

Konflikty społeczne a radykalizacja metod, środków i postaw w III RP

Wprowadzenie

Radykalizacja postaw społecznych w dzisiejszych czasach jest zjawiskiem coraz częściej towarzyszącym różnym napięciom społecznym. Zachowania takie cechują różne środowiska i stają się zarazem sposobem na osiąganie określonych celów. Oczywiście nie jest gwarancją, że cele przy pomocy tak zastrzonych środków zostaną zrealizowane, co potwierdzają m.in. próby zdestabilizowania systemu politycznego w Polsce, mające miejsce od połowy grudnia 2016 do połowy stycznia 2017 r. (Kołodziejcki, 2017: 31-33). Jednakże samo zjawisko radykalizacji postaw społecznych jest ciekawe i wymaga poświęcenia uwagi.

Omawiana problematyka odnosi się w znacznie, a w zasadzie w głównej mierze, do sfery polityki, choć ma miejsce także w innych obszarach dotyczących spraw społecznych. Biorąc pod uwagę nadmienione próby destabilizacji systemu politycznego i protesty organizowane przez Komitet Obrony Demokracji, a także grupowe lub indywidualne sięganie po radykalne środki działania (sprawa wysadzenia gmachu Sejmu w 2013 r., przypadki samospalenia pod kancelarią Premiera czy przypadki umieszczania bomb w miejscach publicznych), odnosi się obecnie wrażenie, że radykalizacja zachowań społecznych częściej przybiera na sile niż w latach poprzednich. O ile społeczne zachowania radykalne od 1989 r. tj. początku III RP, dotyczyły protestów społecznych wynikających z konfliktów podyktowanych nieakceptacją polityka Państwa, to obecnie dodatkową ich przyczyną jest wzrost napięć, lęku i niepewności mających przyczynę w rozwoju aktów terronu a nawet terroryzmu.

Zasadniczym celem referatu jest omówienie zjawiska radykalizacji postaw społecznych w Polsce, a także metod i środków ich realizacji. Przy czym analiza problematyki rodzi hipotezy badawcze, na które składają się poniższe założenia:

- środki radykalne nie zawsze gwarantują osiągnięcie założonych celów;
- nie jest zasadą, że radykalizm jest wynikiem działalności w grupie społecznej, ponieważ może mieć on wymiar indywidualny (obywatele niezadowoleni z działalności Państwa sami sięgający po takie kroki);

– radykalizm często wynika z konfliktu społecznego, ale nie zawsze.

Zjawisko radykalizmu będące w Polsce stałą składową życia społecznego, w najbliższych latach może się utrzymywać, a nawet nasilać. Jednakże zasadniczy wpływ na nie będą mieć przeobrażenia społeczno-polityczne, polityka rządu a także procesy dokonujące się na scenie politycznej i w życiu społecznym. Sięganie po środki radykalne – jak nadmieniono – nigdy nie będzie jednak gwarantem osiągnięcia założonych celów. Wręcz przeciwnie – w konflikcie społecznym może rodzić szersze zagrożenia.

Charakterystyka konfliktu społecznego i radykalizacji

Konflikt społeczny jest najczęstszym powodem wyzwalającym protesty społeczne. Tutaj jest już blisko do zradykalizowania zachowań, metod i środków działania. Przy czym takim konfliktem są nagromadzone sprzeczne emocje, których przejawem jest wybuch wrogich i zantagonizowanych postaw (Śliż, 2011: 125-126). Jeśli natomiast przyjmiemy, że coś ma formę radykalną, wówczas mamy do czynienia z przejściem do bardziej ostrych i twardych form wywołanych zarówno stanowiskiem bezkompromisowym, skrajnością poglądów, ale też brakiem efektów stosowanych dotąd działań (Romański, 2016: 204). Zatem radykalizm wiąże się z dążnością do przeprowadzenia zasadniczych i daleko idących zmian w jakiejś dziedzinie i opiera się na przekonaniu, że tak należy czynić (Markowski, 2001: 1304). Zestawianie tych punktów widzenia ma w sobie trzy najważniejsze cechy: sprzeczne poglądy, wybuch emocji i radykalizm.

Zjawisko radykalizmu od 1989 r. odnosi się zarówno do polityków, jak i ludzi pełniących funkcje publiczne, urzędnicze, i do różnych grup społecznych. Na początku III RP radykalizm często towarzyszył atakom na decydentów okresu lat osiemdziesiątych i stanu wojennego w Polsce. Mowa tutaj głównie o anonimowych groźbach pozbawienia ich życia, przypadkach zastraszania itp. W zasadzie od 1989 r. do chwili obecnej mamy do czynienia z napadami na urzędników państwowych, pobiciami na tle politycznym, podpaleniem mieszkań czy innymi aktami terroru wobec różnych osób i grup. Te najczęściej mają miejsce w okresie wyborów, rocznic historycznych i innych okazji. Ataki na polityków połączone z podpalaniem siedzib partii, anonimowe groźby, wysyłanie przesyłek z różnymi przedmiotami do Sejmu, sięganie po szantaż przy użyciu twardych środków, są stałą częścią krajobrazu społeczno-politycznego Polski (Romański, 2014: 198-199). Również sięganie po radykalne kroki pojedynczych osób na ogół dotkniętych frustracją, ma niekiedy miejsce.

Konflikty społeczne będące główną przyczyną przejścia do działań radykalnych w III RP, dokonują się na tle bieżących spraw społeczno-politycznych oraz zaszłości historycznych. Tu należy dodać jeszcze radykalizm na tle ksenofobii, ideologii, uprzedzeń rasowych i wyznania. Zatem radykalizacja jest na-

stępstwem konfliktu społecznego i może wyzwać zachowania ukierunkowane na bardziej skrajne działania (Turner, 2004: 56-62).

Rysunek 1. Konflikt społeczny i radykalizacja działań



Źródło: opracowanie własne

Konflikt społeczny urasta do większych rozmiarów na ogół wtedy, gdy biorą w nim udział grupy społeczne (Słownik, 1995: 496). Jednakże kiedy mamy do czynienia z indywidualnymi przejawami radykalizmu, są one podyktowane przeważnie frustracją w życiu, bezsilnością i wyrażaniem krytycznego stosunku do spraw społeczno-politycznych. Przykładem zachowań tego typu było publiczne podpalenie się Mieczysława Banacha w 1997 r. w Wałczu w dniu Święta Niepodległości, protest poborowego przeciwko służbie wojskowej w Krakowie, który w lutym 2000 r. przyniósł ze sobą do WKU ładunek wybuchowy, próba protestu mieszkańca Łodzi przeciwko aresztowaniu żołnierzy podejrzanych o zbrodnię wojenną w Afganistanie za pomocą groźby publicznego samospalenia w centrum miasta, podpalenie się w 2011 r. przed kancelarią Prezesa Rady Ministrów Andrzeja Źydka, czy podobny czyn Andrzeja Filipiaka w 2013 r. (Romański, 2014: 130, 141, 152-153).

Akty terroru i zamachy bombowe są tymi działaniami radykalnymi, które wzbudzają lęk, obawę i strach. Jednakże i te zachowania cechują niekiedy skonfliktowane grupy społeczne i nierzadko pochodzą od osób działających samotnie, nie angażujących się w jakieś grupowe konflikty. Mimo, że radykalizm z zastosowaniem materiałów wybuchowych, broni, środków piro-

technicznych, amunicji, petard itp., nigdy nie miał w Polsce długofalowego i medialnego wydźwięku, niemal zawsze przysparza spore problemy. Ma on nierzadko podłoże polityczno-ideologiczne opierając się na efekcie psychologicznym oraz zastraszeniu (Kornak, 2009: 8). Do najbardziej znanych takich przypadków w III RP należy działalność mężczyzny, który w 2000 r. terroryzował Warszawę. Nie chciał on nikogo zabić, nie mścił się i nie chciał wymusić okupu. Jedynym powodem jego działalności była wewnętrzna potrzeba wzbudzenia strachu, paniki i przerażenia. Podkładał on ładunki wybuchowe w różnych częściach stolicy i jak się okazało był od dawna miłośnikiem pirotechniki (Wróblewski, 2000: 1-2). Podobny przypadek miał miejsce w latach 2005–2006, kiedy sprawą najbardziej zajmującą Policję, AWB i inne służby, była seria profesjonalnie wykonanych bomb-atrap rozlokowanych w 11 punktach Warszawy. Sprawa miała podtekst polityczny, bo do kilku warszawskich redakcji 20 października 2005 r., kilka dni przed II turą wyborów prezydenckich, wysłano wiadomość elektroniczną pt. „Kaczyński=wojna” z groźbami mówiącymi, że rozlokowanie bomb wiąże się z brakiem akceptacji polityki prezydenta Lecha Kaczyńskiego w odniesieniu do środowisk homoseksualistów (Machajski, 2005: 3-4). Okazało się, że maile o bombach ulokowanych w 11 punktach miasta rozesłał z kafejki internetowej centrum handlowego „Arkadia” dyrektor artystyczny jednego z klubów gejowskich (Siedlecka, 2006: 2). Śledztwo w sprawie – jak go nazwano, „gejobombera” – należało niewątpliwie do jednego z najbardziej zawilych spraw, i z uwagi na jego polityczny wątek, nie dało konkretnych rezultatów (Machajski, 2006: 1-2).

Poza nadmienionymi przypadkami, niemal stale obecnym zjawiskiem w III RP są opisane wyżej radykalne działania przy stosowaniu bomb, mające niekiedy miejsce przed budynkami Policji, partii politycznych, lotnisk, urzędów i sądów. Nawet te niekończące się wybuchami, stanowią duże zagrożenie i dezorganizują działanie różnych obiektów i instytucji. Jednakże większą część ich należy wiązać z chęcią wywołania efektu psychologicznego oraz lęku (Kęs, 1995: 1). Przykładem takiego działania był niedoszły atak latem 2005 r., przy zastosowaniu niebezpiecznych środków chemicznych w Warszawie. W sprawę zamieszany był mieszkaniec Janówka pod Warszawą, który wysłał maila do telewizji TVN z groźbą podłożenia w centrum stolicy ładunku z śmiertcionośnym gazem, sarinem. Po ujęciu go przez Policję twierdził, że z prośbą o wysłanie maila zwrócił się do niego rzekomy obywatel Iranu, którego zna od półtora roku. Poszukiwania sarinu spowodowały zamknięcie metra oraz głównych komunikacyjnych węzłów Warszawy (Kowalska, 2005: 1-2).

Punktem zwrotnym w radykalizacji postaw społecznych była katastrofa smoleńska w kwietniu 2010 r. W tym czasie ABW zatrzymała i wydalila z Polski obywatela Pakistanu, członka organizacji terrorystycznej „Lashkar e-Toiba”, która zorganizowała zamachy w Bombaju (Izak, 2011: 116-148). Przypuszczano także, że mieszkający ponad rok w Polsce Pakistańczyk, który przeszedł szkolenie ze znajomości broni i materiałów wybuchowych, miał zajmować się organizowaniem bazy logistycznej dla członków fundamentalni-

stycznych ugrupowań przebywających na terenie Europy (Raport, 2011: 25). Z kolei latem 2011 r. CBS zatrzymało mieszkańca Płocka, który ogłosił w Internecie że nosi się z zamiarem dokonania zamachu terrorystycznego w Warszawie. W tym przypadku widoczne było nawiązanie do zamachów Andersa Breivika z 2011 r. w Norwegii, związanego ze środowiskiem skrajnej prawicy (Kornak, 2012: 54).

Omawiając radykalizację działań w kierunku aktów terroru, jednym z najgłośniejszych wydarzeń był planowany w 2012 r. zamach na rząd przez Brunona Kwietnia – pracownika naukowego Uniwersytetu Rolniczego w Krakowie. Zamierzał on podczas sejmowej debaty nad budżetem wjechać do gmachu Sejmu ciężarówką z 4 tonami materiałów wybuchowych. Miał on też pozbawić życia prezydent Warszawy Hannę Gronkiewicz-Waltz i dziennikarkę Radia ZET i TVN24, Monikę Olejnik (Czuchnowski, 2012: 2). Kwiecień przyznał się, że jest autorem i pomysłodawcą zamachu na Sejm RP. Motywy działania według Prokuratury, miały tło nacjonalistyczne, ksenofobiczne i antysemickie. Jednak Kwiecień twierdził, że do decyzji o zamachu zainspirował go ktoś inny (Raport, 2013: 16-17).

Powyższe przykłady potwierdzają, że radykalizacja skierowana na skrajne działania typu akty terroru, jest zjawiskiem, które nie może być marginalizowane, nawet w przypadku gdy nie mają one dużego wymiaru. Jednakże służby polskie muszą stale monitorować jak również podejmować współpracę z resztą struktur odpowiedzialnych za bezpieczeństwo publiczne w kierunku rozpoznania takich działań, zapobiegania im i likwidacji ich nieprzewidywalnych skutków (Malendowicz, 2014: 90-108).

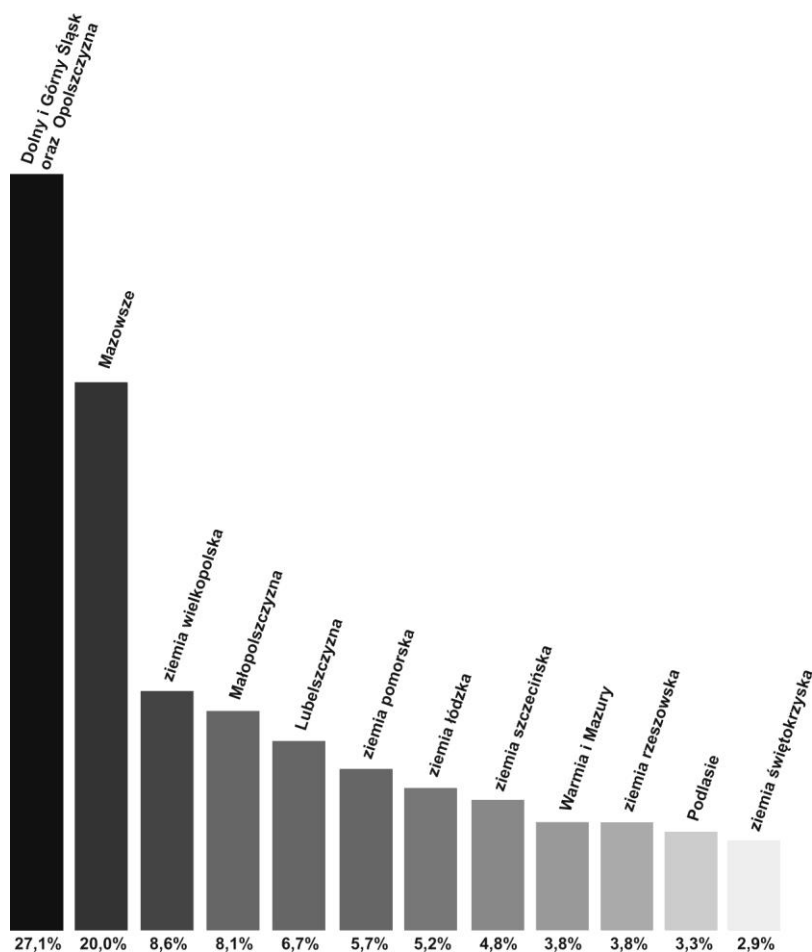
Przyczyn radykalizacji z powodów ideologicznych należy szukać w działalności różnych ugrupowań związanych ze środowiskiem charakteryzującym się ekstremizmem politycznym i działaniami skrajnymi. W Polsce najczęściej są nimi grupy o poglądach nacjonalistycznych, popierające wartości patriotyczne, ale z drugiej strony skłonne do popierania faszyzmu, co z kolei wzbudza największe kontrowersje. Staje się to oczywiście powodem do postrzegania ich jako niebezpiecznych. Sprawę zagrożeń wynikających z działalności tych grup wykorzystują niestety za pomocą mediów władze, w celu publicznego piętnowania prawicy popierającej rzekomo systemy zbrodnicze. Niemniej jednak skrajne przejawy działalności odłamów tych ugrupowań w postaci czczenia urodzin Adolfa Hitlera, organizowania grupowych „polowań” na ludzi „nieczystych rasowo” oraz na osoby odbiegające wyglądem od standardu tzw. „prawdziwego Polaka”, przy użyciu noży, siekier, tasaków a nawet broni, nie przysparzają dobrego wizerunku środowisku skrajnej prawicy (Kornak, 2012: 113-116).

W kwestii grupowych przejawów konfliktów, podczas których mają miejsce zachowania radykalne, jest organizowany co roku dnia 11 listopada Marsz Niepodległości w Warszawie. Trzeba jednak dodać, że przejście do radykalnych działań podczas Marszu niekiedy staje się również udziałem części obywateli nie zrzeszonych w żadnych ruchach, jak również kiboli sympatyzujących ze środowiskami faszyzującymi i nierzadko nasyłanymi do przeprowa-

dziania skrajnych akcji. Przykładem takiego działania było podpalenie wozu transmisyjnego TVN i wrzucenie racy do samochodu, co spowodowało pożar podczas demonstracji w 2011 r. (Maj, 2013: 2-3). Podczas tych zamieszek został zdewastowany również drugi samochód TVN, w którym powybijano szyby, a nawet usiłowano go wyrzucić. Nienawiść powstała wśród części osób wywołana obecnością Telewizji TVN, rozjuszyła grupy młodych ludzi nie mających zahamowań. Zachowania radykalne miały znów miejsce na tym samym Marszu w 2013 r., kiedy podłożono ogień pod stróżówkę z tyłu ambasady Rosji. Skandowano wulgarne hasła, bito brawo i robiono sobie zdjęcia na tle płomieni. Sąd aresztował studenta warszawskiej SGGW z Radomska i działacza lokalnego oddziału „Obozu Narodowo-Radykalnego, którego podejrzewano o podłożenie ognia pod rosyjską ambasadę.

Korzystając z Marszu Niepodległości, celem radykalnych ataków jest budząca znaczne spory instalacja zwana „Tęczą”, znajdująca się na pl. Zbawiciela w Warszawie. Dewastowany wiele razy obiekt stał się przedmiotem rosnących antagonizmów. Jednakże głównym celem ataków nie był wygląd samej instalacji, a to kim jest jej Autorka – Julita Wójcik – uważana za osobę popierającą środowiska homoseksualne. Podczas Marszów Niepodległości obiekt ten był regularnie niszczone i podpalany. W 2013 r. stwierdzono, że został on podpalony po raz piąty (Różalski, 2014: 2-3). Spalenie „Tęczy” w 2014 r. podczas protestów skrajnej prawicy oszacowano na 70 tys. zł strat (Romański, 2014: 66).

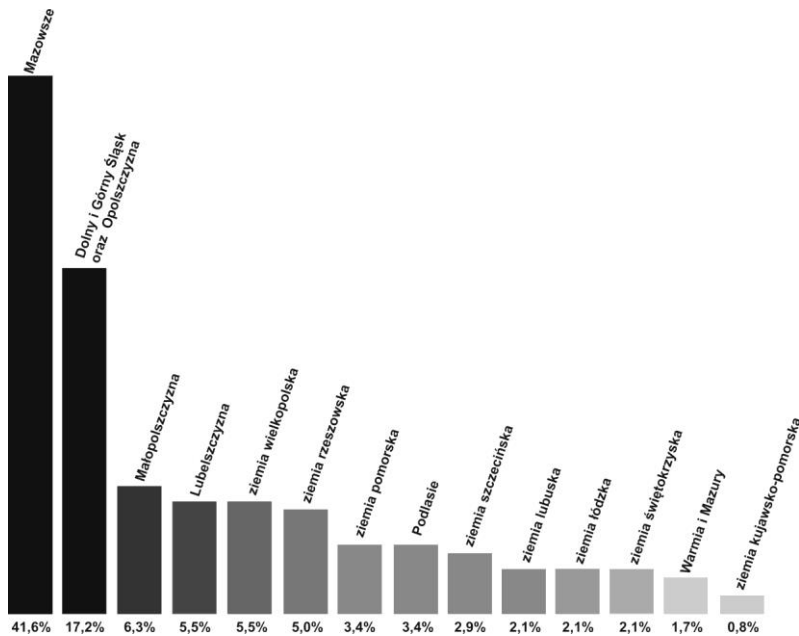
Zjawisko radykalizacji postaw społecznych ma miejsce w większości rejonów Polski. Tak w kwestii grupowych jak indywidualnych jej przejawów, istnieje grupa regionów na których omawiane zjawisko istnieje regularnie. Do najważniejszych zaliczyć należy Dolny, Górny Śląsk i Opolszczyznę, a także Warszawę i Mazowsze. Większość przypadków radykalizacji jest przejawem działania osób zrzeszonych w ruchach skrajnie prawicowych i faszystowskich, co szacuje się na około 70% ogółu tychże przypadków. Resztę stanowią ludzie niezrzeszeni w grupach, ale biorący udział w demonstracjach. W latach 1989–2016 około 100 protestom i formom oporu społecznego w Polsce towarzyszyły zachowania radykalne.

Rysunek 2. Poziom przejawów radykalizmu w III RP

Źródło: opracowanie własne

Specyficzną grupą działań skrajnych związanych z radykalizacją postaw, są rozmaite akty terroru dokonywane z użyciem materiałów wybuchowych itp. Z reguły mają one przyczynę w niechęci do instytucji, władz państwowych, urzędników i polityków. Wiodącym regionem w tym przypadku jest Mazowsze z wskaźnikiem 30,4%. Na drugiej pozycji znajduje się Dolny i Górny Śląsk z Opolszczyzną na poziomie 20,5%, a na trzeciej województwo wielkopolskie i małopolskie z wskaźnikiem około 8%. Najbardziej groźne są alarmy o zamachach z użyciem materiałów wybuchowych i środków pirotechnicznych. W latach 1990–2012 w Polsce było kilkanaście tysięcy takich przypadków (Romański, 2014: 275). W 1990 r. stwierdzono 900 alarmów bombowych, w 1995 r. około 1 tys., w 2000 r. – 1,2 tys., w 2007 r. – ponad 1 tys., w 2009 r. – 642, w 2010 r. – 489, podobnie w 2012 r. (Machajski, 2013: 2-3).

Rysunek 3. Skrajne przejawy radykalizmu w III RP



Źródło: opracowanie własne

Reasumując, w kwestii zjawiska społecznego radykalizacji metod, postaw i środków, do głównych rejonów Polski z dużą częstotliwością omawianego zjawiska Śląsk Dolny, Górny, Opolszczyzna oraz Warszawa i Mazowsze. Duża dysproporcja tych rejonów w porównaniu z resztą ma często swoje podłoże socjologiczne. Śląsk jako region wysoko uprzemysłowiony i jeden z najbardziej zaludnionych w Polsce, częstokroć był miejscem gdzie ludzie pochodzący z różnych warstw społecznych nie bali się grupowo protestować oraz domagać swoich praw. Górnicy, pracownicy sektora przemysłowego i pozostali, w takich chwilach solidaryzowali się w protestach. Nieco podobnie wyglądała sprawa w Warszawie i na Mazowszu, gdzie pod względem zaludnienia teren ten był na jednej z głównych pozycji. W dużych skupiskach społecznych ludzi z reguły cechuje większa odwaga w wyrażaniu protestów. Poczucie siły w grupie oraz bliskość siedzib centralnych władz Polski sprawiają, że ludzie z tych terenów radykalnie wyrażają swoje stanowisko i ostro reagują na brak spełniania zadań. Na Śląsku i Mazowszu działają poza tym organizacje skrajnej prawicy, którą charakteryzują zachowania radykalne.

Podsumowanie

Radykalne zachowania w III RP są stałym elementem oporu społecznego, ale nie stanowią zjawiska masowego. Ich przyczyną są przeważnie rozbieżne zdania, brak akceptacji polityki władz państwowych oraz frustracja wynikają-

ca z nieakceptacji sytuacji społeczno-politycznej. Również przesłanki ideologiczne mają znaczną rolę w radykalizacji zachowań. Widać to na ogół w podejściu do spraw politycznych środowisk skrajnej prawicy. Trzeba jednak pamiętać, że ruchy te współcześnie nie mają mocnego zaplecza politycznego, a w zasadzie nie mają go w Sejmie w ogóle (w latach 2005–2007 była to Samoobrona i LRP).

Zgodnie z szacunkami Autora, uciekanie do kroków radykalnych podczas nadarzających się ku temu okazji, w około 70% wiąże się z działaniami zaplanowanymi. W przypadku grup wiekowych charakteryzujących się postawami radykalnymi, trzeba stwierdzić, że dotyczą one obywateli prawie w każdym wieku. Najogólniej można jednak powiedzieć, że najczęściej spotykaną kategorią wiekową jest przedział 17–30 lat, który ma odniesienie do najbardziej skrajnych zachowań (akty terroru itp.). Obywatele w wieku 30–50 lat z reguły uczestniczą w rozmaitych protestach grupowych, ale nie jest to zasada. Starsi, od 50–75 lat, często protestują indywidualnie. Zgodnie z przepisami prawa, większość zachowań radykalnych w III RP jest zakwalifikowana jako przestępstwa. Wiele jednak spraw jest umarzanych z powodu braku wykrycia ich inicjatorów albo z powodu braku dowodów.

Bibliografia

- ABW. (2011). *Raport z działalności Agencji Bezpieczeństwa Wewnętrznego w 2010 roku*. Warszawa: Wydawnictwo ABW.
- ABW. (2013). *Raport z działalności Agencji Bezpieczeństwa Wewnętrznego w 2012 roku*. Warszawa: Wydawnictwo ABW.
- ABW. (2014). *Raport z działalności Agencji Bezpieczeństwa Wewnętrznego w 2013 roku*. Warszawa: Wydawnictwo ABW.
- Czuchnowski W., Maciejasz D. (2012). Kto był na celowniku Brunona K. *Gazeta Wyborcza*, 278(2012), 1-2.
- Izak K. (2011). Zagrożenie terroryzmem i ekstremizmem w Europie na podstawie wybranych przykładów. Teraźniejszość, prognoza ewolucji i kierunki rozwoju. *Przegląd Bezpieczeństwa Wewnętrznego*, 5(2011), 116-148.
- Jureńczyk Ł., (red.). 2014. *Współczesne oblicza bezpieczeństwa międzynarodowego*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Kęs J. (1995). Walka z bombami. *Gazeta Wyborcza*, 72(1995), 2-3.
- Kołodziejwski K. (2017). Samozaoranie opozycji. *W Sieci. Największy Konserwatywny Tygodnik Opinii w Polsce*, 3(2017), 31-33.
- Kornak M. (2009). *Brunatna Księga 1987–2008*. Warszawa: Wydawnictwo Stowarzyszenia Nigdy Więcej.
- Kornak M. (2012). *Brunatna Księga 2011–2012*. Warszawa: Wydawnictwo Stowarzyszenia Nigdy Więcej.
- Kowalska K. (2005). Irańczyk widmo. *Gazeta Wyborcza*, 137(2005), 1-2.
- Machajski P. (2006). Bomby w stolicy. *Gazeta Wyborcza*, 272(2006), 1.

- Machajski P. (2007). Śledztwo w sprawie gejobombera się sypie. *Gazeta Wyborcza*, 37(2007), 2.
- Machajski P. (2005). Twarz szantażysty. *Gazeta Wyborcza*, 247(2005), 3-4.
- Machajski P. (2005). Zlecenie od Irańczyka?. *Gazeta Wyborcza*, 136(2005), 2.
- Machajski, P. (2013). Tajemnica bombowych maili. *Gazeta Wyborcza*, 148(2013), 1-2.
- Maj K. (2013). Więzienie za spalenie wozu TVN. *Gazeta Wyborcza*, 270(2013), 3.
- Markowski A., Pawelec R. (2001). *Wielki Słownik Wyrazów Obcych i Trudnych*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Michalczyk Z. (2003). Gotycki faszyzm. *Nigdy Więcej*, 13(2003), 15-22.
- Romański M. (red.). (2016). *Z dziejów Polski południowo-wschodniej 1944–1990. Wybrane aspekty. W 70. rocznicę powstania województwa rzeszowskiego*. Rzeszów: Wydawnictwo Tarnobrzeskiego Towarzystwa Historycznego.
- Romański M. (2016). *Radykalne postawy społeczne w Polsce 1944/45–1990*, Rzeszów: Wydawnictwo Diecezji Sandomierskiej.
- Romański M. (2014). *Radykalizm jako zjawisko społeczne w III RP (1989–2014)*, Rzeszów: Wydawnictwo Diecezji Sandomierskiej.
- Różalski J. (2014). Tęcza z systemem. *Gazeta Wyborcza*, 88(2014), 2-3.
- Różalski J. (2007). Rzekomy „bomber” bez dozoru. *Gazeta Wyborcza*, 13(2007), 1-2.
- Siedlecka E. (2006). Bomber, znajomy „Mutanta”?. *Gazeta Wyborcza*, 259(2006), 2-3.
- Siedlecka E. (2006). Speckomisja na tropie bomb. *Gazeta Wyborcza*, 71(2006), 2.
- Szymczak M. (red.). (1995). *Słownik Języka Polskiego, A-K*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Ślíz A. Szczepański, M. (2011). Konflikt społeczny i jego funkcje: pomiędzy destrukcją a kreacją. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio I, Philosophia-Sociologia*, 36(2011), 7-25.
- Turner J. (2004). *Struktura teorii socjologicznej*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Wróblewski B. (2000). Siewca strachu, *Gazeta Wyborcza*, 57(2000), 2-3.

Social conflicts but the radicalization of methods, centres and attitudes in the III Republic of Poland

The paper discusses the phenomenon of social resistance in the 3rd, Republic of Poland including the radicalisation of attitudes, methods and measures. The basic reason of the presented phenomenon are different social conflicts which usually have the political meaning and result from the lack of acceptance of the authorities' decision.

Radicalism present in many social groups is connected mainly with lack of effectiveness of former forms of pressure on authorities in order to force the certain decisions. While in previous

years these behaviours resulted mainly from protests and strikes, today they are also connected with acts of terror and incidents of terrorism.

NATALIA TOMASZEWSKA

Uniwersytet Wrocławski,
Instytut Politologii

ŁUKASZ WOLSKI

Uniwersytet Wrocławski,
Instytut Politologii

Wojna informacyjna jako jeden z wymiarów współczesnych konfliktów, na przykładzie Europy Środkowej i Wschodniej

Wprowadzenie

Konflikty każdej epoki w dziejach ludzkości pozwoliły na sklasyfikowanie ich według cech charakterystycznych. Podobnie i obecnie mamy do czynienia z opisywanymi wielokrotnie w literaturze przedmiotu konfliktami asymetrycznymi czy hybrydowymi. XXI-wieczny świat miał być pozbawiony konfliktów na skalę globalną, a międzynarodowe powiązania, tworzące sieć zależności miały zmniejszyć opłacalność agresji do minimum. Upadek bloku sowieckiego i ZSRR sprawił, iż zachodnie struktury bezpieczeństwa zbiorowego się rozrosły, choć ciężko jest mówić o znaczącym wzroście globalnego bezpieczeństwa. Choć działania organizacji międzynarodowych zmierzają głównie w stronę wyeliminowania przemocy w stosunkach międzynarodowych, to przykład wojny w b. Jugosławii, Gruzji czy na Ukrainie pokazuje nam, iż agresja jest poniekąd wpisana w praktykę tych stosunków. Metody stosowania agresji przeobrażają się wraz ze zmieniającym się światem. Choć to już nie globalny konflikt wiedzie prym wśród zagrożeń, to jednak pojawiły się inne jak terroryzm, piractwo, wojna hybrydowa, itd. Złożoność obecnych niebezpieczeństw nakłada zarówno na państwa, organizacje jak i naukowców konieczność dostosowania swoich działań do zagrożeń.

Istnieje wiele z elementów współczesnych konfliktów, których wykrycie w ich początkowej fazie, jest niezwykle trudne jeśli nie niemożliwe. Z kolei często nawet świadomość bycia ofiarą konkretnego działania nie zawsze pozwala danemu podmiotowi państwowemu na odpowiednią reakcję, bądź w ogóle podjęcie jakichkolwiek działań. Przykładem tak nieuchwytnego, złożonego, niebezpiecznego i trudnego do odpowiedzi zjawiska jest wojna informacyjna.

Artykuł ten stanowi zaledwie wstęp do niezwykle rozbudowanej tematyki jaką jest wojna informacyjna we współczesnym świecie. Dogłębne poruszenie

wszystkich jej aspektów, wydaje się być niemożliwe na łamach jednego artykułu. Dlatego autorzy skupiają się na jej kluczowych aspektach oraz tym jak przejawiała się w określonych państwach, ograniczając zasięg analizy do regionu Europy Środkowej i Wschodniej, przede wszystkim do wojny na Ukrainie oraz ataku cybernetycznego na Estonię i zagrożenia dla Polski.

Teoretyczne aspekty wojny informacyjnej

Informacja jest podstawowym zasobem, często także uznawana jest za nowoczesny rodzaj broni (Darczewska, 2015: 60). Jej posiadanie daje nie tylko możliwość oceny rzeczywistości, ale tym samym sprawne i efektywne na nią reagowanie, podmiotu zarówno jednostkowego jak i złożonego jakim jest np. państwo. Sama w sobie informacja jest wyłącznie zbiorem danych, przekazanym za pomocą określonych narzędzi i kanałów od jednego podmiotu do drugiego. Jej wykorzystanie natomiast niesie za sobą określone skutki. Metoda użycia danej informacji może mieć charakter budujący, np. tworzenie określonego systemu przeciwdziałania zagrożeniu, ale też może być destrukcyjna.

Na informacji opiera się współczesny świat. W literaturze często możemy spotkać się z określeniem obecnego społeczeństwa czy epoki jako informacyjnego czy informacyjne. Wspomniany wcześniej zbiór danych stał się niezwykle istotną wartością niematerialną, która zmienia otaczający nas świat. Jedną z przyczyn tak istotnego wzrostu znaczenia informacji w życiu społeczeństw jest rewolucja informacyjna. Dostrzec możemy postępujący na szeroką skalę proces technologicznego uzależniania podmiotów indywidualnych i zbiorowych od stosowania systemów informacyjnych, wymiany, przetwarzania i gromadzenia danych na ogromną niespotykaną dotąd skalę. Globalne uzależnienie od informacji i systemów względem niej usługowych, doprowadziło do stworzenia niebywałej wręcz wrażliwości na brak informacji, jej zakłócenia, manipulowanie nią, czy używanie do procesów już nie tylko o charakterze kreacjonistycznym.

Informacja jak i systemy informacyjne stały się wspomnianą bronią, na nowym polu walki, którym „są przede wszystkim umysł i mentalność człowieka, jako nie posiadające w dobie społeczeństwa informacyjnego, naturalnej bariery przed manipulacją, dezinformacją czy konsekwentną i zmasowaną propagandą” (Pac, 2016: 1). Pod tym względem niewątpliwie można wpisać to pod ewolucją współczesnych konfliktów, których domeną jest zróżnicowanie, wysoka dynamika czy niedookreśloność, rozumiana jako stosowanie metod, które nie są *stricte* metodami wojennymi.

Wojna informacyjna uznawana jest przez niektórych teoretyków za wojnę nowej generacji, za element wojny nowoczesnej, wojny hybrydowej (Skoneczny, 2015: 43). Czy jednak faktycznie jest ona nowym zjawiskiem? Oczywiście na skale obecnej, zdecydowanie tak. Niemniej należy podkreślić iż jej elementy, decydowały już o losach wojen wcześniejszych niż XX i XXI-wieczne konflikty.

Aby zrozumieć istotę omawianego pojęcia, należy przytoczyć kilka definicji, które umożliwią stworzenie odpowiedniej sieci definicyjnej.

Już w 1997 roku o walce informacyjnej w kontekście II Rzeczypospolitej, Józef Kossecki, uznał ją za „szczególny przypadek procesu sterowania społecznego, którego celem jest niszczenie przeciwnika za pomocą informacji” (Kossecki, 1997:2). Podobnie jak Rafał Brzeski wskazane zostaje przede wszystkim oddziaływanie na społeczeństwo. To ono staje się podmiotem ataku, abstrakcyjnie rozumiana świadomość społeczna przejawiająca się w opinii publicznej. To właśnie społeczeństwo pojmowane w kategorii podmiotu zbiorowego jest jednym z najbardziej wrażliwych elementów państw, który dla przeciwnika zawsze będzie podstawowym celem. Przykładem takiego działania są ataki terrorystyczne, które ze względu na asymetrię potencjałów stron, mają za zadanie przede wszystkim szerzyć strach, niepewność, destabilizację i to wpływać na opinię publiczną.

Rafał Brzeski rozszerza katalog podmiotów przeciwko, którym stosowana może być wojna informacyjna o administrację państwową, systemy nadzoru produkcji przemysłowej czy nadzoru kultury, nauki itp. (Brzeski, 2014: 13). Niemniej katalog ten wciąż nie jest wystarczający. Wojna informacyjna bowiem choć ma wpływać głównie na ludzi, którzy pośrednio lub bezpośrednio są decydentami politycznymi, to wpływa ona na wszystkie systemy kierowania i dowodzenia państwem, których podstawą zawsze będzie człowiek.

W różnych publikacjach możemy spotkać się z kategoryzacją płaszczyzn wojny informacyjnej. W komentarzu Fundacji im. K. Pułaskiego odnajdujemy cywilną i militarną płaszczyznę (Lelonek, 2016: 1). Z kolei Darczewska wymienia „ekonomiczną, polityczną, dyplomatyczną, humanitarną czy wojskową” (Darczewska, 2015: 60, Pac 2016:1). Autorka dokonała także podziału na front wewnętrzny i zewnętrzny wojny informacyjnej. Celem wewnętrznego jest niewątpliwie przekonanie swojego społeczeństwa o słuszności podejmowanych działań i zabieganiu o poparcie. Tego swoistego rodzaju walka o umysły obywateli jest kluczowa w wypełnianiu każdej strategii politycznej. Truizmem będzie stwierdzenie, iż front zewnętrzny walki informacyjnej toczy się poza granicami danego państwa, w regionie, w którym odnajduje ono taką konieczność, w którym usytuowane są jego interesy, np. w przypadku Federacji Rosyjskiej w swojej „bliskiej zagranicy”.

Ekspert Narodowego Centrum Studiów Strategicznych dr Bohdan Pac rozpatruje zjawisko wojny informacyjnej w perspektywie rosyjskiej i amerykańskiej. W tej drugiej „wojna informacyjna polega na defensywnym i ofensywnym wykorzystaniu informacji i systemów informacyjnych w celu odcięcia przeciwnika od dopływu informacji, jak też wykorzystania, zniekształcania lub niszczenia informacji, które posiada, przy jednoczesnym zachowaniu własnych zasobów i systemów informacyjnych w nietkniętym stanie. Niemniej jednak, zasadniczym celem jest oddziaływanie na wolę i proces podejmowania decyzji przeciwnika, tak aby działał on zgodnie z zamierzeniem państwa oddziałującego na niego informacyjnie” (Pac, 2016: 6). Z tej perspektywy jest więc to

system metod i narzędzi, którymi prowadzi się te specyficzne działania wojenne. Wśród nich Pac wymienia:

- „walkę z systemami kierowania i dowodzenia przeciwnika (w tym niszczenie fizyczne);
- walkę wywiadowczą i kontrwywiadowczą;
- walkę elektroniczną;
- operacje psychologiczne (oddziaływanie na percepcję elit i społeczeństw);
- operacje informatyczne (eksploatacja sieci informatycznych, ataki na nie i ich obrona);
- ochronę informacji, koncentrującą się na działaniach, uniemożliwiających demaskowanie rozmieszczenia, możliwości i intencji wojsk własnych/sprzymierzonych lub innych szczegółów związanych z tajemnicą państwową czy wojskową;
- blokowanie dostępu do informacji ekonomicznych” (Pac, 2016: 5-6).

Jak wskazują podane przykłady wojna informacyjna to nie *stricte* wojenne działania. Wbrew temu, co zdaje się sugerować sama nazwa „wojna” jak i ujęcie jej jako elementu współczesnych konfliktów, nie musi ona być etapem w przygotowaniach do inwazji zbrojnej. Jej celem nie zawsze będzie poprzeczenie fizycznej napaści (np. Gruzja w 2008r.), ale może nim być zdominowanie czy podporządkowanie innego kraju, zbadanie jego zasobów, możliwości obronnych czy reakcji organizacji międzynarodowych.

Mówiąc o wojnie informacyjnej, nie można pominąć roli mediów, którą można rozważać na dwóch płaszczyznach wspomnianych wcześniej przez Darczewską, na froncie wewnętrznym i zewnętrznym. Media w Rosji są ciekawą egzemplifikacją stosowania wojny informacyjnej na własnych obywatelach. Bez wątpliwości stanowiły one jeden z frontów walk na Ukrainie (Fedor, 2015: 2-5), jeszcze przed 2014 rokiem. Szeroko zakrojona propaganda, manipulacja, dezinformacja w rosyjskich mediach były codziennością zwłaszcza we wschodniej części Ukrainy (*Propaganda jest kluczowym...*, 2015). W donieckim obwodzie „zniknęły były ukraińskie media państwowe, ich siedziby zostały zajęte przez rebeliantów tuż po przejęciu przez nich władzy. Miejsce ukraińskich mediów państwowych zajęły liczne nowe media: prorebeliancka agencja prasowa, oficjalne centrum prasowe, w którym odbywają się konferencje prasowe przywódców separatystów, „państwowa” gazeta i kilka prorosyjskich stacji radiowych i telewizyjnych” (Metzner, 2015). W stosunku do Ukrainy rosyjskie media „posługują się dyskredytacją wszystkiego, co jest wartościowe u Ukraińców, dyskredytują przywódców, dezorganizują życie społeczne poprzez wymyślone fakty i wydarzenia, ośmieszają wartości europejskie, kulturę i tradycję, demoralizują społeczeństwo poprzez propagowanie alkoholu, narkotyków, popkultury, rozwiązłości seksualnej; penetrują środowisko ukraińskiej elity w poszukiwaniu „sensacji”, inwigilacji dziennikarskie w celu znalezienia „haka” na przeciwników” (Wasiuta, 2015: 336). Tworzony w ten sposób przekaz medialny trafiając do odbiorców, którzy rzadko mają możliwość weryfikacji

otrzymywanych informacji, tworzy określony obraz rzeczywistości, wywołując wtórne wobec niego postawy i zachowania. „Współcześnie Rosja wykorzystuje różne techniki manipulacji, w tym i wojnę propagandowo-informacyjną poprzez rozpowszechnianie pewnych informacji. Informacje te obejmują przeinaczenia faktów lub dotyczą emocjonalnego postrzegania, wygodnego agresorowi. Zazwyczaj metodami wojny informacyjnej jest uwolnienie dezinformacji lub podanie informacji w korzystny sposób dla agresora. Metody te pozwalają na zniekształcenie oceny tego co się dzieje, demoralizacja obywateli (potencjalnie) zapewnienia przejścia na stronę agresora informacyjnego” (Wasiuta, 2015: 336).

Przykład mediów, i sytuacji we wschodniej Ukrainie ukazuje jak tego rodzaju walki informacyjne mogą być nie tylko skuteczne w przypadku przekonania części społeczeństwa danego państwa do racji „infoagresora”, ale także mogą służyć za usprawiedliwienie jakiegokolwiek rodzaju interwencji w wewnętrzne sprawy Ukrainy.

Region Europy Środkowej i Wschodniej jako obszar zintensyfikowanej wojny informacyjnej

Region Europy Środkowej i Wschodniej³², to po okresie zimnowojennym, nieustannie obszar walki o wpływy: polityczne, ekonomiczne, kulturowe. To styk interesów Unii Europejskiej i Stanów Zjednoczonych, a z drugiej strony Federacji Rosyjskiej, która po rozpadzie Związku Radzieckiego dążyła do zachowania strefy wpływów ZSRR, co przejawiało się między innymi poprzez próby blokowania akcesji państw z tego regionu do wspólnoty europejskiej i NATO (Czubiński, 2009: 709) i znalazło również miejsce w rosyjskiej strategii geopolitycznej, pod pojęciem „bliskiej i dalszej zagranicy”, oznaczającej byłe kraje komunistyczne w Europie, uznawane przez Rosję jako obszar jej „życiowych interesów” (Antoszewski, Herbut, 2004: 42).

Region Europy Środkowej i Wschodniej to ścieranie się cywilizacji zachodniej z prawosławną, nawiązując do znanej koncepcji Samuela Huntingtona. A tożsamość kulturowa kształtuje nie tylko wzorce spójności, ale również i dezintegracji oraz konfliktów światowych, jakie nastąpiły po zimnej wojnie i trwają również obecnie (Huntington, 2003: 15). Zwłaszcza, że zderzenie cywilizacji ma miejsce nie tylko pomiędzy poszczególnymi państwami, ale również i w obrębie pojedynczych państw, jak np. w przypadku Ukrainy, gdzie można zestawić ze sobą proeuropejski zachód z łacińskimi korzeniami, ze wschodem

³² Autorzy mają tutaj na myśli państwa bałtyckie (Litwa, Łotwa, Estonia), Grupę Wyszehradzką (Czechy, Słowacja, Polska, Węgry), państwa powstałe po rozpadzie ZSRR (Białoruś, Mołdawia, Rosja, Ukraina), państwa powstałe po rozpadzie Jugosławii i w latach późniejszych (Bośnia i Hercegowina, Chorwacja, Czarnogóra, Kosowo, Macedonia, Słowenia, Serbia) oraz Albanię, Bułgarię i Rumunię. Takie zestawienie przedstawia m. in. Andrzej Antoszewski, w książce wydanej pod jego redakcją „Systemy polityczne Europy Środkowej i Wschodniej. Perspektywa porównawcza” (bez Kosowa, które wówczas nie było niepodległe, choć i dzisiaj nie wszystkie państwa uznają jego oderwanie się od Serbii).

o prawosławno-słowiańskiej świadomości (Romanjuk, Sokyrka i inni, 2009: 2-3).

Obecnie rywalizacja o wpływy w regionie Europy Środkowej i Wschodniej ma w dużej mierze charakter wojny informacyjnej, z wykorzystaniem ataków cybernetycznych. Nie oznacza to, że nie mamy do czynienia z konfliktami zbrojnymi czy też groźbą ich wybuchu. Przykładem jest tutaj sytuacja, jaka od 2014 roku ma miejsce w Donbasie. Ale wybuchowi tego konfliktu towarzyszyły bardzo intensywne działania związane z propagandą polityczną. Chodzi o działania perswazyjne o znaczeniu ujemnym, które szczególnie aktywnie występują właśnie w sytuacjach konfliktowych i są charakterystyczne dla działalności strony przeciwnej (Mazur, 2003: 19). Jeden ze współpracowników Goebbelsa, Horst Dressler-Andress uznał, że podstawowe zadanie propagandy to „totalne oddziaływanie na naród, zapewnienie jednolitej reakcji na wydarzenia” (Borecki, 1987: 35). Zresztą nasilenie ataków cybernetycznych i wzrost propagandy politycznej są widoczne zwłaszcza przy okazji konkretnych działań czy wydarzeń na arenie międzynarodowej lub w relacjach bilateralnych określonych państw.

Problem wojny informacyjnej nie był obcy dla NATO, do którego należy część krajów Europy Środkowej i Wschodniej. Już w 2002 roku zorganizowano specjalny szczyt w Pradze, podczas którego przyjęto „Program obrony cybernetycznej” (Cyber Defense Program) oraz skupiono się na reagowaniu na incydenty komputerowe (Dereń, Rabiak, 2014: 213). Mimo tego, atak cybernetyczny w 2007 roku na Estonię był dla całej Organizacji Traktatu Północnoatlantyckiego wielkim zaskoczeniem.

Pokaz siły – atak cybernetyczny na Estonię

W 2007 roku doszło do największego jak dotąd ataku cybernetycznego na suwerenne państwo. Zdarzenie to pokazało, jak groźnym narzędziem hard power³³, może być atak cybernetyczny. W kwietniu 2007 roku władze Estonii planowały przenieść pomnik „Brazowego Żołnierza” z centrum Tallina na jeden z cmentarzy wojskowych. Sprzeciwiała się temu mniejszość rosyjska³⁴. Początkowo pokojowe protesty, zamieniły się w potężne zamieszki po tym, jak Federacja Rosyjska przedstawiła Estonii oficjalne ultimatum w tej sprawie: monument upamiętniający żołnierzy radzieckich miał pozostać na swoim miejscu. 27 kwietnia, symultanicznie do rozpoczęcia zamieszek wywołanych przez młodych Rosjan zamieszkujących Estonię, nastąpiły zmasowane ataki cybernetyczne na estońskie serwisy rządowe. Rozpoczęła je rosyjska organiza-

³³ Nawiązując do koncepcji amerykańskiego politologa Josepha Nye, który wyróżnił trzy rodzaje siły państwa: hard power (twarda), soft power (mięka) i smart power (rozważna siła, wykorzystanie zarówno twardej, jak i miękkiej potęgi).

³⁴ Istotny jest tutaj „rozmiar” mniejszości rosyjskiej na Estonii, którą wówczas stanowiła aż 28,1 proc. wszystkich mieszkańców tego kraju (Antoszewski, 2006: 180).

cja „Nasi”, powiązana z Kremlem (Jalonen, 2009)³⁵. W kolejnych dniach fala cyberataków tylko się nasilała, a ofiarą hakerów padały już nie tylko strony internetowe władz, ale również szkół, policji i prywatnych firm. Dwa największe banki w Estonii musiały zawiesić usługi bankowości elektronicznej i wstrzymać zagraniczne transakcje. Co istotne w kontekście wojny informacyjnej, zablokowana została również strona internetowa najważniejszego dziennika w kraju „Postimees”, w skutek czego wielu obywateli miało utrudniony dostęp do bieżącej informacji na temat kryzysu w kraju. Podczas cyberataku na Estonię, momentami ruch sieciowy spoza źródeł krajowych był aż 400-krotnie wyższy od standardowego (Tekielska, Czekał, 2014: 171). Cyberwojna w Estonii trwała 3 tygodnie, a dla tego kraju była ona o tyle groźna, że już wtedy bałtyckie państwo było wysoce z informatyzowane. Nie chodzi tylko o system bankowy, ale również o administrację państwową, usługi czy też głosowanie w wyborach różnych szczebli (Jalonen, 2009). Nie bez powodu stosuje się określenie E-stonia – 90 proc. transakcji biurowych w tym bałtyckim państwie odbywa się online (Szulc-Walecka, 2014: 208). Ataki przerwano nagle 18 maja. Estonia nie poniosła większych strat materialnych, skończyło się przede wszystkim na sfrustrowanych i kompletnie zaskoczonych obywatelach. Rosja pokazała jednak, że jest w stanie zaszkodzić innemu państwu nie ponosząc żadnych szkód. Atak miał jednak przede wszystkim wymiar propagandowy (Kozłowski, 2014: 5).

Estonia nie była jedynym krajem w regionie, który został zaatakowany w taki sposób, choć niewątpliwie pozostałe działania nie przybrały aż takiego rozmiaru. Na przykład w 2008 roku, niewiele dni po wprowadzeniu na Litwie zakazu prezentowania symboli radzieckich, nastąpiła blokada około 300 stron internetowych w tym kraju (Tekielska, Czekał, 2014: 171). Rosja kolejny raz pokazała, że poprzez wojnę informacyjną próbuje ingerować w wewnętrzne sprawy państw regionu, a także w pewien sposób „karać” je za działania niezgodne z linią polityczną Kremla.

Stosunki polsko-ukraińskie a wojna informacyjna

Propaganda, wykorzystywana w wojnie informacyjnej, to nie tylko próby wpłynięcia na poszczególne państwa. To również działania zmierzające do pogorszenia stosunków pomiędzy podmiotami trzecimi. Sytuację taką obserwujemy przy okazji konfliktu zbrojnego w Donbasie. Już od samego początku wojny na wschodzie Ukrainy, Polska potępiała działania Federacji Rosyjskiej, i kwalifikowała je jako akt agresji wymierzony w suwerenność i integralność ukraińskiego państwa (Deshchytsia, 2015: 112). Jednocześnie widoczne były jednak propagandowe działania Kremla, których część wymierzona była właśnie w bilateralne stosunki pomiędzy Ukrainą a Polską.

Chodzi tutaj między innymi o działalność niektórych serwisów internetowych (jak np. *Sputnik*) oraz think-tanków w Polsce, a także kampania proro-

³⁵ Początkowo Kreml odcinał się od związków z tą organizacją, jednak w 2009 roku jeden z hakerów „Nasi” przyznał, że akcję zaplanowały rosyjskie władze.

syjskich komentarzy umieszczanych w sieci, pod artykułami dotyczącymi Ukrainy (Kozłowski, 2014: 7-8). Nie bez znaczenia była również działalność prokremlowskiej partii Zmiana, na której czele stał Mateusz Piskorski, były poseł Samoobrony. W maju 2016 roku polityk ten został aresztowany, a Agencja Bezpieczeństwa Wewnętrznego postawiła mu zarzut szpiegostwa. Kierowana przez niego organizacja miała wywoływać w Polsce antyukraińskie nastroje i antagonizować stosunki polsko-ukraińskie. Według prokuratorów, Piskorski miał również zorganizować wyjazd działaczy Zmiany na Ukrainę, gdzie mieli oni dokonać dewastacji jednego z pomników Bandery poprzez namalowanie antyukraińskich haseł. Napisy miały sugerować, że za zajściem stoją Polacy z Ukrainy (Czuchnowski, Jałoszewski, 2016). W 2017 roku miały z kolei miejsce liczne akty dewastacji polskich miejsc pamięci na Ukrainie: wysadzenie pomnika pomordowanych Polaków w Hucie Pieniackiej (i oblanie go farbą po odbudowaniu), profanacja cmentarza ofiar NWKD w Bykowni pod Kijowem, profanacja pomnika profesorów lwowskich na Wzgórzach Wuleckich, czy też dewastacja polskiego cmentarza w Podkamieniu. Akty wandalizmu dotyczyły również polskich placówek dyplomatycznych: konsulat we Lwowie został oblany farbą, zaś konsulat w Łucku ostrzelany. Władze ukraińskie wszystkie te działania uznały za rosyjskie prowokacje (Pieczyński, 2017). Z drugiej strony, w marcu 2017 przeprowadzono protest, przeciwko tym wydarzeniom. Grupa osób, podająca się za Polaków spod Lwowa, miała zablokować drogę do przejścia granicznego. Uczestnicy protestu posiadali również transparenty, z takimi hasłami jak „Nie dla ludobójstwa Polaków”, „Wołyń w sercach”, „Precz ręce od Zabytków” (pisownia oryginalna), „Polacy to nasi bracia”. Przy protestujących znaleziono instrukcje dla prasy i zalecenia, jak przeprowadzić manifestację. Wśród tej grupy osób nie było obywateli polskiego pochodzenia, a jedynie Ukraińcy którym zapłacono (po 100-200 hrywien) za blokadę drogi (Łoza, 2017). Jednocześnie informacje o proteście zorganizowanym przez „polską społeczność” pojawiły się na wielu rosyjskojęzycznych stronach internetowych (Forpost, 2017).

Rosyjska propaganda kreuje m. in. obraz „faszystowskiego rządu w Kijowie”, a przekazy takie pojawiły się już w momencie ucieczki prezydenta Janukowycza do Rosji, w lutym 2014 roku (Gromadzki, 2015: 7). Trzeba jednak przyznać, że krytyka wobec władz ukraińskich, na czele z prezydentem Petro Poroszenką, zaczęła pojawiać się również ze strony polskich partii politycznych. Chodzi o gloryfikację organizacji OUN oraz UPA, które są odpowiedzialne za ludobójstwo ludności polskiej na Wołyniu i w Małopolsce Wschodniej (Siemaszko, 2010: 93). Taką krytykę przedstawiali politycy Prawa i Sprawiedliwości, Sojuszu Lewicy Demokratycznej i klubu parlamentarnego Kukiz '15 (Gromadzki, 2015: 7). Jednak liczna incydentów w 2017 roku, które uderzają w stosunki polsko-ukraińskie jest bardzo duża, a wątpliwości budzi bardzo szybka reakcja i opis tych wydarzeń przez rosyjskojęzyczne media.

Podsumowanie

Region Europy Środkowej i Wschodniej to obszar nieustannej walki o wpływy, a co za tym idzie wojny informacyjnej. Jest ona prowadzona nieustannie, choć intensyfikuje się w przypadku konfliktów i działań o bardziej tradycyjnym wymiarze, jak chociażby wojna na wschodzie Ukrainy. Propagandowe przekaz ukierunkowane są nie tylko na wewnętrzne sprawy określonych państw i sposób myślenia społeczeństw, ale również i na podważenie stosunków dyplomatycznych pomiędzy poszczególnymi podmiotami na arenie międzynarodowej. Wydaje się, że w następnych latach taki kierunek działań, z wykorzystaniem cyberataków i propagandy w mediach, będzie się jeszcze bardziej nasilać.

Bibliografia

- Antoszewski, A., Herbut, R. (red.) (2004). *Leksykon Politologii*. Wrocław: Wydawnictwo Atla 2.
- Borecki, R. (1987). *Propaganda a polityka*. Warszawa.
- Brzeski, R. (2014). *Wojna informacyjna – wojna nowej generacji*, Wydawnictwo ANTYK.
- Czubiński, A. (2004). *Historia Powszechna XX wieku*. Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.
- Darczewska, J. (2015). *Wojna informacyjna Rosji z Zachodem. Nowe wyzwanie?*, [w:] Przegląd Bezpieczeństwa Wewnętrznego, Wydanie specjalne – wojna hybrydowa, s. 59-73.
- Dereń, J., Rabiak, A. (2014). NATO a aspekty bezpieczeństwa w cyberprzeźrzeni. W: Górka M., *Cyberbezpieczeństwo jako podstawa bezpieczeństwa państwa i społeczeństwa w XXI wieku*, Warszawa: Difin.
- Deshchytsia, A. (2015). Współczesne relacje dwustronne między Ukrainą a Rzeczpospolitą Polską. W: Mróz A. (red), *Dyplomacja i bezpieczeństwo*, nr 1/3 Wrocław.
- Fedor, J., *Russian Media and the War in Ukraine*, [w:] *Russian Media and the War in Ukraine*, Journal of Soviet and post-soviet politics and society, s. 1-12.
- Forpost.lviv.ua/ (2017). Як українські медіа за гроші агресора мали коментувати сьогоднішню провокацію в Гряді. Adres: <http://forpost.lviv.ua/novyny/2403-yak-ukrainski-media-za-hroshi-ahresora-maly-komentuvaty-sohodnishniu-provokatsiiu-v-hriadi> Dostęp: 31.03.2017.
- Gromadzki, G. (2015). Percepcja konfliktu rosyjsko-ukraińskiego w Niemczech i w Polsce – próba oceny. Warszawa: Fundacja im. Heinricha Bölla.
- Huntington, S. (2008). *Zderzenie cywilizacji i nowy kształt ładu światowego*. Warszawa: Warszawskie Wydawnictwo Literackie.

- Jakubowicz, K., Sukosd, M. (2008). *Finding the right place on the map. Central and Eastern European Media Change in a global perspective.*
- Jalonen, J. (2009). *Dni, które wstrząsnęły Estonią*, adres: <https://www.tygodnikpowszechny.pl/dni-ktore-wstrzasnely-estonia-136573>, dostęp: 30.03.2017.
- Jałoszewski, M., Czuchnowski, W. (2016). ABW: Partię Zmiana założyli Rosjanie, adres: <http://wyborcza.pl/1,75398,20132090,abw-partie-zmiana-zalozyli-rosjanie.html?disableRedirects=true> Dostęp: 30.03.2017.
- Kossecki, J. (1997). *Totalna wojna informacyjna XX wieku a II RP*, Kielce.
- Kozłowski, A. (2014). *Cyberwojownicy Kremla.* (2014). *Biuletyn Opiniae Fae*, nr 6.
- Lelonek, A. (2016). *Rosyjska wojna informacyjna – front ukraiński*, Komentarz Międzynarodowy Pułaskiego, Warszawa, online: https://pulaski.pl/wp-content/uploads/2015/02/Pulaski_Policy_Papers_Nr_13_16.pdf.
- Loza, K. (2017), *Protest za 7 złotych*. Adres: <http://lwow.info/protest-za-7-zl/> Dostęp: 1.04.2017.
- Mazur, M. (2003). *Propagandowy obraz świata*. Warszawa: Wydawnictwo Trio.
- Metzner, I. *Wschodnia Ukraina, prorosyjskie media*, online: <http://www.dw.com/pl/wschodnia-ukraina-prorosyjskie-media/a-18556520>.
- Pac, B. *Wojna informacyjna jako skuteczne narzędzie do destabilizacji państw i rządów*, Narodowe Centrum Studiów Strategicznych, online: http://ncss.org.pl/images/PDF/Wojna_informacyjna.pdf.
- Pieczyński, M. (2017). *Jak nas piszą na Wschodzie*. Adres: <https://dorzeczy.pl/kraj/26102/Rosyjska-prowokacja-czy-ukrainska-zemsta.htm> Dostęp: 30.03.2017.
- Romanjuk, A., Sokyрка, J. i inni, *Від соборності до незалежності: стан та динаміка інтеграції українського суспільства у контексті європейських процесів.* (2009) Lwów: CPD.
- Siemaszko, E. *Bilans zbrodni*, [w:] Biuletyn Instytutu Pamięci Narodowej nr 7-8/2010.
- Skoneczny, Ł. (2015). *Wojna hybrydowa – wyzwanie przyszłości? Wybrane zagadnienia*, [w:] Przegląd Bezpieczeństwa Wewnętrznego, Wydanie specjalne – wojna hybrydowa, s. 39-50.
- Szulc-Walecka, E. (2014). *Znaczenie cyberterroryzmu we współczesnym świecie*. W: Marczevska-Rytko M., *Haktywizm*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Tekielska, P., Czekał, Ł. (2014). *Działania służb w Unii Europejskiej realizujących zadania na rzecz bezpieczeństwa cybernetycznego*. W: Górka M., *Cyberbezpieczeństwo jako podstawa bezpieczeństwa państwa i społeczeństwa w XXI wieku*, Warszawa: Difin.
- Wasiuta, O., Wasiuta, S. (2015). *Rosyjska mass-medialna manipulacja informacją w wojnie hybrydowej przeciwko Ukrainie*, [w:] *Kultura Bezpieczeństwa Nauka – Praktyka – Refleksje* Nr 20, s. 332–357.

Information war as one of dimensions of modern conflicts, on example of central and east Europe

Information war is considered as one of the elements of modern armed conflicts. Although in Europe since the war in Yugoslavia were not any open armed conflict, we have seen many acts of enmity, which we can describe as part of the methods of information warfare. The authors after a short theoretical chapter focused on the Central and Eastern European region, with particular emphasis on the case of Ukraine (2014), Estonia (2006) and Poland.

JOANNA WIECZOREK-ORLIKOWSKA
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego
w Bydgoszczy

Konflikt jako dysfunkcyjny produkt ewolucji społeczeństwa światowego w teorii Niklasa Luhmanna

Wprowadzenie

Współczesność oferuje człowiekowi ogromne możliwości, o jakich jeszcze sto lat temu można było co najwyżej pomarzyć, a ci, którzy się na to zdobyli, byli nazywani prześmiewczo utopistami. Rozwój cywilizacyjny, do jakiego dotarła ludzkość, ułatwił jej życie w ogromnym stopniu, ale także mocno je skomplikował. Coraz częściej w gąszczu informacji, sprzecznych sygnałów z otoczenia i anonimowości w tłumie, człowiek czuje się osamotniony i bezradny. Złożoność, na którą sami zapracowaliśmy i której sami chcieliśmy, zwyczajnie nas przytłacza. Nic więc dziwnego, że na świecie występuje coraz więcej konfliktów, i to nie tylko rozumianych zbrojnie, ale także wszelkich jego form w mikro- i makroskali społecznej. Skąd biorą się sprzeczności interesów i myśli? Czy pełnią one jakiegokolwiek funkcje pozytywne dla społeczeństwa? I co zrobić, gdy ich eskalacje prowadzą do naprawdę dużych szkód?

Takie pytania zadają sobie badacze od wieków. Mimo to większość z nich nie zdaje sobie często sprawy, że konflikt społeczny stanowi jeden z kluczowych elementów współczesności. Właśnie dlatego warto poświęcić mu należną uwagę. Niniejszy artykuł stanowi próbę interpretacji pojęcia konfliktu społecznego jako produktu ewolucji społeczeństwa światowego na gruncie teorii systemów Niklasa Luhmanna. Zastosowanie analizy systemowej do zjawiska konfliktu społecznego wydaje się o tyle zasadne, że większość jej przedstawicieli traktuje tę kategorię badawczą jako marginalną i mającą niewielkie znaczenie dla społeczeństwa. Tymczasem stosunek niemieckiego socjologa do omawianej tematyki jest zupełnie nowatorski i stanowi całkowite odejście od tradycyjnego modelu funkcjonalnego – właśnie dlatego próba interpretacji pojęcia konfliktu społecznego w ramach tej teorii może stanowić ogromny walor naukowy. W ramach badań szczególną wagę przywiązano do odpowiedzi na pytania: jak powstaje konflikt w systemie społecznym? Czy pełni w społeczeństwie jakiegokolwiek zadania? I jak przekłada się to na czasy współczesne, w których coraz częściej mówi się o powstaniu społeczeństwa globalnego?

W pracy posłużono się metodą analityczno-porównawczą, w celu wyprowadzenia syntetycznych wniosków, zgodnych z analizą systemową. Dla ułatwie-

nia tego zadania przybliżono najczęściej stosowane w socjologii ujęcia definicyjne i typologiczne konfliktu społecznego. Niestety, w polskiej literaturze przedmiotu nadal mamy niewiele prac badawczych zajmujących się kompleksowo pojęciem konfliktu w ramach podejścia systemowego. Za pioniera w tej dziedzinie w ostatnich latach można uznać przede wszystkim Krzysztofa Matuszka, który podjął się tego trudnego zadania. Mimo to użyte w artykule opracowania stanowiły istotną pomoc w trakcie analizy. Najważniejszym filarem niniejszego artykułu była oczywiście twórczość N. Luhmanna, na podstawie, której pokonano próby eksplikacji tego jakże ważnego pojęcia. Poniższy tekst jest jedynie opracowaniem wstępnym, wskazującym na konieczność dalszych, wieloaspektowych badań. Warto się poświęcić temu zagadnieniu, aby wyjaśnić jeden z podstawowych mechanizmów ludzkiego działania i jego znaczenie dla rzeczywistości społeczno-politycznej.

Konflikt – definicja, rozumienie

Konflikt to niezwykle istotny element kontaktów międzyludzkich, który towarzyszy nam na każdym etapie życia. Samo pojęcie pochodzi od łac. *conflictus*, co oznacza „zderzenie” – i rzeczywiście często jest to właśnie zetknięcie się sprzecznych opinii, interesów, postaw (Słownik wyrazów obcych: 1980: 378). Robert Łoś i Jacek Reginia-Zacharski stwierdzają, że konflikt to po prostu *sprzeczność nie do pogodzenia* (Łoś i Reginia-Zacharski, 2010: 70). Znany badacz, Andrzej Korybski, poświęcił sporo uwagi konfliktowi społecznemu, który według niego jest przeciwstawieniem działania dwóch lub więcej podmiotów (indywidualnych, zbiorowych) wynikające z ich wzajemnych sprzeczności, potrzeb i interesów (Encyklopedia politologii, 1999: 160-161).

Choć szeroko rozumiane konflikty są zjawiskiem bardzo powszechnym, na zainteresowanie ze strony nauki musiały czekać dość długo. Mimo to na przestrzeni wieków niektórzy myśliciele i uczeni podejmowali się tej tematyki, niejako wyprzedzając własną epokę. Warto w tym miejscu wymienić chociażby Heraklita, Ibn Chalduna, Jeana Bodina, Niccolo Machiavellego, Thomasa Hobbesa, Johna Stuarta Millera, Georga Hegla, czy chociażby Charlesa Darwina. Większą uwagę do kategorii konfliktu społecznego zaczęto przywiązywać dopiero w XIX wieku w wyniku rewolucji przemysłowej, której skutki wywarły ogromny wpływ na społeczeństwa i doprowadziły do wielu przeobrażeń w różnych dziedzinach życia. Konflikt stał się wtedy jednym z najszybciej rozwijających się pojęć na gruncie socjologii (Sztumski, 1987: 9).

Współcześnie ujęć definicyjnych, typologii i charakterystyk konfliktu jest bardzo wiele, postaram się jednak przytoczyć kilka najczęściej pojawiających się w literaturze zagadnień. Każdy konflikt w ujęciu modelowym składa się z kilku konstytutywnych elementów, wśród których należy wymienić: strony konfliktu, przedmiot, źródło (które może wynikać zarówno z przesłanek psychologicznych, jak i społecznych) oraz określone skutki (Bańka, 1998: 142). Istnieje wiele typologii tego terminu badawczego – najczęściej jednak wskazu-

je się na istnienie konfliktów ekonomicznych, socjalnych, politycznych, warstwowych, klasowych, ideologicznych, kulturowych, a także wartości i celów (Sztumski, 1987: 110). Część badaczy dokonuje prostszego podziału na konflikty jednostkowe i zbiorowe (Buchanan, Huczynski, 1997: 633). Pierwsze z wymienionych dotyczą pojedynczego człowieka, który musi dokonać wyboru w sferze celów, postaw i zachowań, co często wiąże się z zarówno pozytywnymi, jak i negatywnymi konsekwencjami dla podejmującego decyzję. Natomiast konflikty grupowe dzielą się na interpersonalne, intragrupowe, intergrupowe i interorganizacyjne. Ich założeniem jest występowanie co najmniej dwóch podmiotów, które mają sprzeczne poglądy i cele (Bartkowiak, 1997: 70–71).

Dlaczego powstaje konflikt? W modelach konfliktowych wskazuje się, że to istniejące w systemach społecznych sprzeczności są przyczyną jego zaistnienia. Poza tym podkreśla się kategorię zmian społecznych, które mają zasadnicze znaczenie w tym procesie. Lewis A. Coser wskazuje, że konflikt rodzi się, gdy określona grupa nie może zaspokoić swoich potrzeb, a wszelkie mechanizmy ich osiągnięcia zawodzą (Coser, 1970: 96-97).

Andrzej Wojtaszak podkreśla, że na przestrzeni kilku ostatnich stuleci wykształciły się dwa generalne poglądy dotyczące procesu rozwoju społecznego: funkcjonalny i konfliktowy. Pierwszy z nich traktował konflikt jako kategorię marginalną i patologiczną. Jego przedstawicielami byli m.in. August Comte, Emile Durkheim, Robert King Metton, Talcott Parsons i Herbert Spencer. Drugi pogląd, oparty w dużej mierze na myśli marksistowskiej uznał konflikt za normalną i ważną formę życia społecznego. Zwolennikami tego podejścia byli chociażby Theodor Adorno, Gustaw Le Bon, Erich Fromm, Ludwik Gumplowicz, Robert Dahl, Ralf Dahrendorf, czy Max Weber. Ostatecznie obydwie modele zostały połączone i powstało podejście kompleksowe – funkcjoniści dostrzegli pozytywne aspekty istnienia konfliktów, a marksiści przestali nadrzędność konfliktu traktować jako coś koniecznego (Piątek i Podgórska red., 2008: 319-320). Przejawem takiego połączenia perspektyw jest między innymi teoria systemów N. Luhmanna.

Każdy konflikt społeczny powoduje zmiany w strukturach, w których występuje. Wskazanie na jednoznaczne funkcje, jakie on pełni jest jednak zadaniem trudnym, co wynika z różnych rodzajów konfliktu. J. Sztumski wyróżnił mimo to kilka par charakterystycznych dla wszystkich jego form – funkcja różnicująca i identyfikacyjna, integracyjna i dezintegracyjna, demaskatorska i maskująca, progresywna i regresywna, a także pozytywna i negatywna (Sztumski, 1987: 67). Jak widać, zjawisko to jest na tyle złożone, że trudno mówić o jego elementach jako jedności – mamy raczej do czynienia z mocno zróżnicowaną kategorią badawczą.

Konfliktem można nazwać zarówno sprzeczkę między dwojgiem ludzi, jak i wydarzenia na miarę rewolucji – termin ten można stosować więc zarówno w mikro-, jak i makroskali (niektórzy badacze wskazują, że także w „megaskali” – np. N. Luhmann). Używa się go na gruncie różnych dyscyplin naukowych, dlatego trudno o stworzenie jednej, kompleksowej definicji (Sztumski, 1987: 12). Z perspektywy badacza jednym z największych wyzwania są uwarunkowa-

nia konfliktów społecznych, które należy uznać w dużej mierze za subiektywne. Generuje to przede wszystkim ogromne problemy metodologiczne. Mimo to zjawisko konfliktu społecznego należy analizować w ramach różnych podejść badawczych, ponieważ towarzyszy ono człowiekowi przez całe życie i ma na niego zasadniczy wpływ. Tę powszechność i nieuchronność podkreślał w swojej twórczości znany niemiecki socjolog, Niklas Luhmann, dlatego warto przyrzeć się bliżej jego rozważaniom.

Konflikt w teorii systemów społecznych Luhmanna

Konflikt jako zjawisko rzadko jest badany na gruncie analizy systemowej. Teoria systemów społecznych Luhmanna rości sobie jednak prawo do uniwersalności, a co za tym idzie, umożliwia ujęcie wszelkich zjawisk społecznych, w tym także konfliktów. Jeśli jednak rozpatrywać je jako systemy autopoetyczne, co postulował sam badacz, to należy zadać sobie pytanie – jakie funkcje pełnią?

Teoria systemów Niklasa Luhmanna na przestrzeni lat poddawana była niejednokrotnie krytyce, a wynika to w sporej mierze z jej złożoności, niezrozumiałej dla wielu badaczy. Niemiecki socjolog zdawał sobie z tego sprawę, a mimo to poświęcił swoją twórczość jej rozbudowywaniu. Centrum zainteresowań Luhmanna stanowiło samo społeczeństwo i jego funkcjonalne podsystemy. Badacz pojmował je w sposób globalny – podkreślał, że dynamika społeczeństwa przekracza granice państw i poszczególnych kultur. W teorii systemów społecznych brak też determinizmu historycznego – wszystko podlega emergencji, a przyszłości nie można przewidzieć i zaplanować. Brak też charakterystycznej dla wielu teoretyków równowagi wewnątrz systemu – to on sam produkuje własną kompleksowość, a więc wszelkie problemy i dysfunkcje, z którymi następnie się zмага. Jedną z nich są właśnie konflikty społeczne (Matuszek, 2010: 12-13).

Spółeczeństwo u Luhmanna jest zamkniętym, samoreprodukującym się systemem, który składa się z aktów komunikacji. Charakterystyczne jest jego odhumanizowanie – człowiek w tej teorii jest traktowany wyłącznie jako system psychiczny i stanowi element otoczenia systemu społecznego. Sfery społecznej nie można zredukować do indywidualnych predyspozycji poszczególnych jednostek (Gdula, 2004: 102). Mimo to ludzie mają ogromny wpływ na struktury systemu społecznego. W teorii Luhmanna system i jego otoczenie wzajemnie się warunkują i nie mogą bez siebie istnieć. Człowiek jako element środowiska decyduje o tym, w jakim kierunku będzie podążać reprodukcja społeczeństwa, jednocześnie sam jest przez to społeczeństwo kształtowany. Te zależności są więc wyjątkowo silne.

Bardzo ważnym problemem u Luhmanna jest złożoność świata, którą systemy redukują poprzez samoprzetwarzanie. Na najwyższym poziomie kompleksowości znajduje się oczywiście społeczeństwo, które w znaczeniu globalnym nie posiada już ścisłego centrum. Taka złożoność powoduje jednak zasad-

nicze problemy – systemy bowiem tylko w ograniczonym stopniu monitorują swoje działania (Nowak, 2001: 92).

Konflikt należy traktować jako system, którego granice określa kod binarny: wróg-przyjaciel. Zastosowanie takiego rozróżnienia pozwala systemowi zachować dynamikę i jedność struktur. Takie ujęcie wynika z faktu, że wszelkie konflikty zbrojne różnią się zasadniczo od podstawowych form społecznych, a skoro dochodzi do ich wyraźnego wyodrębnienia, zachodzi zjawisko autopojezy. Krzysztof Matuszek odmawia jej jednak funkcjonalności, wskazując, że wojna raczej neguje istniejącą kompleksowość. Nie podlega ona procesowi ewolucji, a raczej jest produktem coraz większego różnicowania systemu społecznego (Matuszek, 2010: 8-9).

Luhmann podkreśla, że każdy konflikt, który pierwotnie może składać się z wielu uczestników, ostatecznie ogranicza się do dwóch przeciwnych stron. Każdy akt komunikacji ma wtedy znaczenie dla sporu, a rywalizujący wykorzystują wszelkie dostępne zasoby, aby sobie wzajemnie zaszkodzić. W ten sposób dynamika konfliktu ciągle się zwiększa i warunkuje jego dalsze trwanie. Badacz uznaje więc go za system autopojetyczny (Luhmann, 2007: 364).

O konfliktach mówić chcemy wtedy, gdy przeczy się komunikacji. Można też powiedzieć: gdy komunikowana jest sprzeczność. Konflikt stanowi operacyjne usamodzielnienie sprzeczności przez komunikację. Istnieje więc tylko wtedy, gdy komunikowane są oczekiwania i gdy zwrotnie komunikowany jest brak akceptacji dla komunikacji (Luhmann, 2007: 363) - Luhmann mówi więc w kontekście konfliktu o dwóch komunikacjach, które wzajemnie sobie przeczą, ale muszą być dla siebie nawzajem zrozumiałe. Kiedy tak się stanie, samoprzetwarzanie się systemu społecznego zostaje na chwilę zdominowane przez tę sprzeczność. Co ważne, komunikacja w tym przypadku nie zostaje przerwana – jest cały czas kontynuowana, ponieważ możliwość odmowy stanowi jedną z jej form.

Konflikty są zatem systemami społecznymi, systemami, które z określonych powodów kształtują się w innych systemach nie przyjmując jednak charakteru systemów cząstkowych, lecz charakter pasożytniczy (Luhmann, 2007: 364). Zachodzi tu mechanizm podwójnej kontyngencji – kiedy żadna ze stron nie jest w stanie przewidzieć poczynąń drugiej. Gdy powstanie założenie, że może to być coś niekorzystnego, pojawia się przyczyna konfliktu, często zupełnie nieuprawniona (Głazewski, 2009: 45). Można więc stwierdzić, że wszelkie sprzeczności i dyferencjacje zaczynają się od coraz większej złożoności, a więc również niepewności. To właśnie ciągle reprodukowanie się systemu społecznego prowadzi do powstawania takich sytuacji. Coraz większa kompleksowość społeczeństwa generuje wzrost liczby sprzeczności w komunikacji, a co za tym idzie, samych konfliktów.

Konflikt w teorii systemów ma zawsze charakter destrukcyjny – przyciąga on wszystko to, co mu służy i włącza je w swój system. Każdy element, operacja, warunkują wystąpienie kolejnych. Stąd właśnie analogia autora do pasożytniczego trybu życia. W tym kontekście można mówić o wysokim stopniu integracji - istnienie wroga motywuje do działania. Gdy go zabraknie, osiągnię-

cie takiej linii identyfikacji staje się wręcz niemożliwe (Luhmann, 2007: 365). Konflikt zaczyna się od zanegowania istniejących struktur oczekiwań. Z czasem jednak rozrasta się i przejmuje zasoby pochodzące ze zniszczonych struktur innych systemów – należy jednak pamiętać, że pozostaje on operacyjnie zamknięty, nie pobiera więc elementów z otoczenia. Włącza je raczej w swoje ramy po to, aby przetrwać (Matuszek, 2010: 52).

Łatwość powstawania konfliktów sprawia, że stają się one elementem codzienności i z reguły szybko znikają. Niektóre jednak trwają dłużej i mają ogromne oddziaływanie społeczne. Ich siła wynika ze zdolności do czynienia nawiązań do innych, autonomicznych systemów, takich jak polityka, prawo, czy moralność. To świadczy o ich istotności społecznej i umożliwia rozwój konfliktu.

Konflikty uwypuklają problemy zagrażające systemowi i umożliwiają wytworzenie swoistej „reakcji odpornościowej”. System społeczny, aby istnieć, musi wytwarzać warunki do ich powstawania – jednak nie w znaczeniu określonych reguł, a raczej zapewnienia rozmaitych możliwości ich zaistnienia. Tylko to pozwala systemowi zachować elastyczność i zwiększać swoją kompleksowość. Ten swoisty system immunologiczny tworzą przede wszystkim polityka i prawo, które w wyniku ewolucji systemu społecznego uczą się na zaistniałych już konfliktach i przygotowują na kolejne zagrożenia. Konflikty przestają istnieć z reguły wtedy, gdy dochodzi do osłabienia, bądź wyeliminowania jednej z rywalizujących stron. Niestety, niektóre dysfunkcje, takie jak chociażby terroryzm, są wyjątkowo trudne do zwalczenia i na razie brakuje perspektyw na ich rozwiązanie (Matuszek, 2010: 121).

Szczególnie silny związek występuje między konfliktami a systemem polityki – łączy je przede wszystkim kategoria przymusu i przemocy. Współcześnie suwerenne państwa posiadają monopol na użycie tych środków w granicach prawa, dlatego każdy konflikt, który posługuje się przemocą stanowi dla polityki zasadnicze wyzwanie. Jeżeli bowiem straci ona ten monopol, nie będzie w stanie wypełniać swojej podstawowej i najważniejszej funkcji, jaką jest podejmowanie powszechnie wiążących decyzji (Luhmann, 2000: 84). Luhmann zauważa, że posiadanie władzy i silnej pozycji ekonomicznej generuje zdolność do konfliktu – prowadzi bowiem do znacznego osłabienia strony przeciwnej. Wiąże się także z ogromnym poparciem społecznym, a w konsekwencji kontrolą nad samym konfliktem i możliwością „panowania”.

Współcześnie mamy do czynienia najczęściej z wojną amorficzną, w której brak jednoznacznej struktury oczekiwań – wewnątrz systemu panuje niestabilność i nieokreśloność. System polityki, który w takim przypadku podejmuje się prób zawarcia porozumienia pokojowego, odnalezienia kompromisu, znajduje się w wyjątkowo trudnej pozycji, ponieważ istnieje zbyt wiele różnych podmiotów, których interesy są niemożliwe do uzgodnienia. Każda próba doprowadzenia do ugody wiąże się więc z niezadowoleniem części z nich. Warto mieć także na uwadze, że wojna amorficzna charakteryzuje się odejściem od sfery wartości i idei, a skupia się bardziej na partykularnych interesach, co

zapewnia jej odporność na wpływy zewnętrzne. Mimo istnienia kodu binarnego wróg/przyjaciel, który wymusza w ramach konfliktu istnienie dwóch przeciwstawnych obozów, każdy z nich składa się z wielu podmiotów, które nieustannie się zwalczają (Matuszek, 2010: 58-59). Właśnie dlatego wojna amorficzna jest tak trudna do zakończenia – jeśli bowiem uda się porozumieć z konkretną opcją społeczną lub zneutralizować jej wrogie działania, na jej miejsce natychmiast pojawiają się kolejne. Idealnie ten schemat obrazuje większość współczesnych organizacji terrorystycznych, które nie posiadają już ścisłego centrum, a raczej działają na zasadzie sieci, dzięki czemu zlikwidowanie jednego jej elementu, nie dotyka pozostałych.

Należy jednak pamiętać, że system polityki nie zawsze dąży do zawarcia pokoju – wojna może bowiem być narzędziem służącym realizacji określonych zamierzeń. Jeśli państwo nie jest w stanie przy pomocy własnych środków zaprowadzić oczekiwanego stanu rzeczywistości, bardzo często posługuje się lokalnymi konfliktami, które mu to umożliwiają. Taka instrumentalizacja wojny bywa o wiele skuteczniejsza od jawnych działań systemu polityki.

W klasycznej analizie systemowej za podstawową funkcję systemu uznaje się z reguły utrzymanie jego stabilności, *statusu quo*. Niklas Luhmann rezygnuje jednak z takiego ujęcia, ponieważ zwraca uwagę na szybkie i nieprzewidywalne zmiany, zachodzące nieustannie w społeczeństwie. Zamiast tego uznaje, że najważniejszym zadaniem systemu jest zabezpieczenie reprodukcji jego elementów (Kostro, 2001: 72). Jaka funkcję w ramach tej teorii pełni więc konflikt? Badacz wskazuje, że przede wszystkim pobudza on system społeczny do chronienia własnych struktur, a jeśli trzeba, także do ich zmiany. W społeczeństwie nieustannie pojawiają się nowe konflikty, jednak tylko nieliczne z nich mogą istotnie wpłynąć na przeobrażenia systemu. Luhmann podkreśla, że *systemy złożone wymagają raczej wielkiego stopnia niestabilności, aby mogły ciągle reagować na siebie oraz na swe środowisko. W związku z tym muszą one nieustannie reprodukować te niestabilności – na przykład w formie cen, które się ciągle zmieniają; w formie prawa, które może być podważane, a nawet zmieniane; w formie małżeństw, które mogą być w każdej chwili rozwiązane* (Luhmann, 2007: 344). System sam więc musi wytwarzać ciągle potencjał konfliktowy, który pozwala mu zachować elastyczność struktur i reagować szybko na pojawiające się problemy. Nie zmienia to jednak faktu, że sam wytwarza swoje dysfunkcje.

Krzysztof Matuszek zwraca uwagę, że samemu konfliktowi nie można jednak przypisać żadnych funkcji, które wypełniałby z korzyścią dla społeczeństwa. Badacz uważa, że społeczeństwo może bez niego istnieć i sprawnie działać. Ważną funkcję przypisuje natomiast mechanizmom, które w ramach systemu społecznego regulują wszelkie konflikty. To dzięki nim możliwa jest jego samoreprodukcja (Matuszek, 2010: 92-93).

Konflikt jako kategoria badawcza analizowana na gruncie teorii systemów stanowi ogromne wyzwanie – z jednej strony bowiem trudno opisywać go jako zjawisko pozytywne, z drugiej jednak dzięki niemu możliwe jest dalsze trwanie systemu. Można więc powiedzieć, że jego funkcją jest bycie dysfunkcjonal-

nym systemem. Brzmi to jak tautologia i w dużej mierze tak właśnie jest, ponieważ za fundament konfliktu należy uznać szeroko rozumianą sprzeczność. Na tej podstawie należy wysnuć wniosek, że podsystemy działające w ramach społeczeństwa dzielą się na pełniące określoną funkcję (np. polityka, gospodarka) i dysfunkcjonalne, czyli właśnie konflikty. O ile jednak te pierwsze podlegają ewolucji, o tyle drugie są jej produktem, a w czasach współczesnych, pojawia się ich coraz więcej.

Podsumowanie

Niklas Luhmann oferuje w swoim naczelnym dziele pt. *Systemy społeczne* precyzyjne i zupełnie odmienne od dotychczasowych, ujęcie konfliktu społecznego. Każde go traktować przede wszystkim jako system, co dla wielu przedstawicieli analizy systemowej i funkcjonalnej może się wydawać nieuprawnione. Co ważne, Luhmann postuluje wprowadzenie kodu binarnego do kategorii konfliktu i wojny, przez co wszelkie jego formy zawsze sprowadzają się ostatecznie do dwóch przeciwstawnych stron. Oczywiście, podkreśla on coraz większą złożoność świata, a co za tym idzie, istnienie wielu rozmaitych grup interesów, które jednak tworzą finalnie zbiorowy sojusz (niekoniecznie trwały), negujący oczekiwania i cele przeciwnika.

Mimo wprowadzenia takiego dualizmu należy pamiętać, że w teorii systemów społecznych wszelkie systemy tworzą zamknięte całości. Konflikt rozumiany w ten sposób, jest więc jednością, złożoną z wzajemnie sprzecznych komunikacji i tak należy go rozpatrywać. Wyodrębnienie jednej jego części bez uwzględnienia pozostałych, jest w toku pracy badawczej całkowicie nieuprawnione i nie ma nic wspólnego z podejściem Luhmanna. Niestety, coraz więcej badaczy o tym zapomina.

Bardzo ważnym wkładem Niklasa Luhmanna w rozwój pojęcia konfliktu społecznego jest jego interpretacja wojny amorficznej, która w kontekście coraz powszechniejszej sieciowości odnajduje odzwierciedlenie w rzeczywistych wydarzeniach. Świetnie przekłada się ona nie tylko na współczesny terroryzm, ruchy społeczne działające coraz częściej przy pomocy nowych mediów, ale także politykę, w której coraz częściej dominują tendencje populistyczne.

Niestety, teoria systemów Luhmanna jest dla wielu czytelników niezrozumiała, co wynika z jej trudnego, często nowatorskiego języka, ale także bardzo dużej złożoności i uniwersalności. Sama próba przedstawienia konfliktu jako systemu dysfunkcjonalnego dla wielu krytyków jest nieuprawniona (zob. Habermas, 1999). Mimo to propozycja przedstawienia konfliktu pełniącego „funkcję dysfunkcji” w społeczeństwie wydaje się wyjątkowo interesująca i zasługuje na gruntowną analizę. Każda próba wyjaśnienia tego zjawiska, odbiegająca od klasycznych charakterystyk i terminologii, ma spory potencjał naukowy i jest warta podjęcia. Właśnie dlatego teoria Luhmanna świetnie się przy tym zadaniu sprawdza.

Bibliografia

- Bańka, W. (1998). *Zarządzanie personelem w przedsiębiorstwie*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Bartkowiak, G. (1997). *Psychologia zarządzania*. Toruń: Wydawnictwo TNOiK „Dom Organizatora”.
- Buchanan, D., Huczynski, A. (1997). *Organizational behaviour*, Glasgow: Wydawnictwo Prentice Hall.
- Coser, L. A. (1970). *Continuities in the Study of Social Conflict*, New York — London: Free Press.
- Encyklopedia politologii. Tom 1. Teoria polityki* (1999). Kraków: Wolters Kluwer Polska.
- Gdula, M. (2004). Koncepcja komunikacji w teorii socjologicznej Niklasa Luhmanna na przykładzie semantyki miłości. *Rubikon*, nr 1-4, s. 99-108.
- Głazewski, M. (2009). Teoria systemów autopojetycznych Niklasa Luhmanna - między metafizyką a metabiologią. *Przegląd pedagogiczny*, nr 1, s. 39-55.
- Kostro, C. (2001). *Funkcjonalna teoria moralności Niklasa Luhmanna*. Kraków: Zakład Wydawniczy NOMOS.
- Luhmann, N. (2000). *Die Politik der Gesellschaft*. Frankfurt nad Menem: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (2007). *Systemy społeczne*. Kraków: Zakład Wydawniczy NOMOS.
- Łoś, R., Reginia-Zacharski J. (2010). *Współczesne konflikty zbrojne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Matuszek, K. (2010). *Systemy wojenne. Współczesne wojny w perspektywie teorii Niklasa Luhmanna*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Nowak, A. (2001). *Podmiot, system, nowoczesność*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Filozofii.
- Słownik wyrazów obcych* (1980). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Sztumski, J. (1987). *Konflikt społeczny*. Katowice: Uniwersytet Śląski.
- Wojtaszak, A. (2008). *Konflikt i jego znaczenie w aspekcie politologicznym*. W: J. Piątek, R. Podgórzńska (red.), *Oblicza konfliktów. Zbiór analiz i studia przypadków*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.

Conflict as dysfunctional product of evolution of global society in Niklas Luhmann's theory

The modern world is changing at an unimaginable pace, which is associated with the process of globalization. We are witnesses a great transformation in the political, economic and social sphere and therefore new challenges and threats. Niklas Luhmann predicted it and defined in systems theory the most important problems of the present. Global society produces all dysfunctions by itself and then must wrestle with them - examples of such problems are all social conflicts. What is the function of the conflict, in particular the war? What does it mean for a man and global society? And is it possible at all to avoid a war in the future?