

ZAGADNIENIA SPOŁECZNE

Nr 2 (8) 2017

RECENZENT NAUKOWY TOMU

Dr hab. Mieczysław Goc

RADA NAUKOWA

Dr Janusz Bryk

Doc. PaedDr. Radmila Burkovičová, Ph.D., Czechy

Dr hab. Małgorzata Dajnowicz

Prof. zw. dr hab. Ewa Drozda-Senkowska

Prof. dr Bogusław Grużewski, Litwa

Dr hab. Henryka Ilgiewicz, Litwa

Dr Marek Jasiński

Dr hab. Katarzyna Klimkowska

Doc. dr Annika Lall, Estonia

Dr hab. Katarzyna Laskowska

Dr hab. Larysa Leszczenko

Prof. dr Henryk Malewski, Litwa

Prof. zw. dr hab. Bożena Matyjas

Doc. dr Elita Nimande, Łotwa

Dr hab. Inetta Nowosad

Prof. zw. dr hab. Wiesław Pływaczewski

Dr Michał Shepitko, Ukraina

Dr Zbigniew Siemak

Doc. PhDr. František Škvrnda, CSc., Słowacja

Dr hab. Bolesław Sprengel

Prof. zw. dr hab. Mirosław J. Szymański

ThDr. Józef Szymeczek, Dr., Czechy

Prof. zw. dr hab. Tadeusz Wieczorek

KOLEGIUM REDAKCYJNE

Redaktor Naczelny

Dr hab. Małgorzata Jagodzińska

Sekretarz

Dr Grażyna Kędzierska

Redaktor językowy

Dr Tatiana Aniskevich

Doc. PaedDr. Zlatica Huľová, PhD.

Mgr Dorota Kwiatkowska-Bagniuk

Redaktor statystyczny

Rafał Rafałko

Redaktor tematyczny

Dr Marek Strzoda

Dr Agata Jacewicz

Dr Hanna Hamer

Czasopismo *Zagadnienia Społeczne* ISSN 2353-7426

jest indeksowane w bazach:



ARIANTA

Polska Bibliografia Naukowa

ICI Journals Master List 2016

Narodowy Uniwersalny Katalog Centralny (NUKAT)



SPIS TREŚCI

STUDIA I MATERIAŁY

9

Dr hab. Małgorzata Jagodzińska

Promocja zdrowia – kontekst społeczno-ekologiczny
Health Promotion – a Socio-ecological Context

35

Dr Elżbieta Buchcic

Co zrobić aby przyroda była wartością dla społeczeństwa?
What to do to make Nature a Value for Society?

52

PaedDr. Tatiana Homolová, PhD., Mgr. Štefan Petrík

Klíma školskej triedy v procese adaptácie žiakov
prvého ročníka základnej školy
Classroom atmosphere in the Process of the Adaptation of Pupils
of the First Class of the Primary School
Klimat szkolnej klasy
w procesie adaptacji uczniów pierwszej klasy szkoły podstawowej

Z BADAŃ

73

Dr Anna Strumińska-Doktór

Znaczenie osobowości nauczyciela
w procesie wychowawczym
The Importance of a Teacher's Personality
in the Educational Process

89

Dr Urszula Pulińska

Dr Andrzej Puliński

Między tolerancją a niechęcią.

Aktualne problem migracyjne w percepcji studentów pedagogiki

Between Tolerance and Reluctance.

Current Migration Problems

in Perception of Students of Pedagogics

108

PhD. Michael Shepitko

Investigation of Deliberately Unjust Verdicts, Judgments

and others Decisions Issued by Judges in Ukraine

Badania nad umyślnie niesprawiedliwymi

wyrokami, postanowieniami i innymi decyzjami

wydanymi przez sędziów na Ukrainie

129

Eliza Wioleta Leśniewska

Bezpieczeństwo żywności w działalności gastronomicznej

Food Safety in Gastronomic Activities

147

Marcin Żukowski

Problematyka przestępczości nieletnich dziewcząt

w opinii mieszkańców Białegostoku

The Problem of Juvenile Delinquency of Girls

in the Opinion of the Residents of Białystok

DOŚWIADCZENIA I REFLEKSJE

169

PaedDr. Lubica Gerová, PhD.

Rozwijanie priestorovej predstavivosti

ako základ pre technické vzdelávanie

Developing of Spatial Imagination as a Basis

for Technical Education

Rozwijanie orientacji przestrzennej

jako podstawa do edukacji technicznej

181

PaedDr. Ľubica Gerová, PhD.

Kocky a rozvíjanie priestorových predstáv žiakov
a ich budúcich učiteľov

Cubes and Development of The Spatial Imagination
of Pupils and their Future Teachers

Klocki w rozwijaniu orientacji przestrzennej uczniów
i ich przyszłych nauczycieli

RECENZJE

193

Dr Hanna Hamer

Dariusz Doliński, Tomasz Grzyb

Posłuszni do bólu – o uległości wobec autorytetu
w 50 lat po eksperymencie Milgrama
Smak Słowa, Sopot 2017, ss. 248.

ISBN 978-83-65731-23-4

Dariusz Doliński, Tomasz Grzyb,

Absolute obedience – about the submission to authority
50 years after Milgram's experiment
Smak Słowa, Sopot 2017, pp. 248.

ISBN 978-83-65731-23-4

KOMUNIKATY

199

*Doc. Inga Matycyna, kand. ped. nauk**Dr Tatiana Aniskevich*

Konferencja naukowa: Szkoła podstawowa:
Problemy, priorytety i perspektywy rozwoju,

Brzeski państwowy uniwersytet Im. A. S. Puszkina
Brześć, 10 listopada 2016

204

Dr Grażyna Kędziarska

Konferencja Naukowa: Bezpieczeństwo w cyberprzestrzeni.
Wyzwania dla bezpieczeństwa strukturalnego i personalnego
Akademia Pomorska, Słupsk, 18-19 maja 2017

207

Dr Hanna Hamer

Debata: „Jak powstrzymać ksenofobię”,
XXI Festiwal Nauki,
Warszawa, 1 października 2017

209

Dr Grażyna Kędzierska

Inauguracja Roku Akademickiego 2017/2018
w Niepaństwowej Wyższej Szkole Pedagogicznej
Białystok, 7 października 2017

215

Dr Hanna Hamer

II Ogólnopolska Konferencja Naukowa:
Komunikacja w medycynie,
Warszawa, 27-28 października 2017

O AUTORACH

219

Noty

ZASADY PUBLIKOWANIA

225

Wymogi edytorskie/ Редакционные требования

232

Recenzowanie tekstów/ Рецензирование материалов

RECENZENCI W ROKU 2017

*Amantius Akimjak, Ryszardas Burda, Janusz Bryk,
Lech Chojnowski, Urszula Domżał, Zbigniew Domżał,
Jacek Dworzecki, Mieczysław Goc, Agata Jacewicz,
Barbara Kamer, Jerzy Kasprzak, Edyta Kimera,
Monika Kotowska, Karol Kowalczyk, Marian Mráz,
Izabela Nowicka, Olga Łachacz, Justyna Olędzka,
Beata Piłuła, Mirosław Rosak, Michał Shepitko,
Agata Tyburska, Andrzej Urbanek, Krzysztof Wołodkiewicz*

ZgSp/18.11.2017/15.12.2017/01

Dr hab. Małgorzata Jagodzińska

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

Wydział Nauk Społecznych

Katedra Pedagogiki

PROMOCJA ZDROWIA – KONTEKST SPOŁECZNO-EKOLOGICZNY

Streszczenie

Polityka zdrowotna winna umożliwić jednostkom i zbiorowościom poprawę zdrowia poprzez poznanie i możliwość kontroli głównych determinantów zdrowia. Przełomem w sposobie myślenia o bezpieczeństwie zdrowotnym, jaki dokonał się w polityce zdrowotnej, jest zastąpienie podejścia biomedycznego modelem społeczno-ekologicznym, w którym jako najważniejsze determinanty zdrowia uznano czynniki społeczne, w tym styl życia. W artykule zwrócono uwagę na fakt, iż promocja zdrowia to podnoszenie zdrowia na wyższy poziom a nie propagowanie zdrowia.

Słowa kluczowe: bezpieczeństwo • zdrowie • promocja • styl życia
• zdrowie publiczne

HEALTH PROMOTION – SOCIO-ECOLOGICAL CONTEXT

Abstract

Health policy should enable individuals and communities to improve their health by creating an ability to learn about and control the main determinants of health. A breakthrough in thinking about health security is the replacement of the biomedical approach by a social-ecological model, in which social factors, including lifestyles, have been identified as the most important determinants of health. The article emphasizes the fact that health promotion is about raising health to a higher level and not about promoting health.

Keywords: security • health • promotion • lifestyle • public health

Wstęp

Zdrowie jest nierozzerwalnym elementem poczucia bezpieczeństwa, czyli gwarantem realizacji potrzeb człowieka. W codziennym myśleniu pojawia się więc troska o zdrowie, które nie jest już postrzegane przez pryzmat działań medycznych lecz jako wartość, będąca środkiem do życia, pozwalająca realizować aspiracje życiowe i potrzebę satysfakcji, którą człowiek może sam kształtować. Zatem, nieodłącznym atrybutem ponowoczesnego dyskursu na temat wartości zdrowia jest odniesienie go do indywidualnej odpowiedzialności podmiotu. Brak troski o zdrowie jest oceniany w kategoriach moralnych.

Bezpieczeństwo zdrowotne – terminologia, podstawy prawne

Z tej perspektywy wzrasta ranga pojęcia bezpieczeństwa zdrowotnego. Jest ono kategorią antropocentryczną¹, wielostronną i może dotyczyć zjawisk fizycznych czy przyrodniczych, ale zawsze jest postrzegane w perspektywie człowieka, jako istoty spo-

¹ J. Kukułka, *Bezpieczeństwo a współpraca europejska: współzależności i sprzeczności interesów*, „Sprawy międzynarodowe” 7/1982, ISSN 0038-853x, s. 29.

łecznej². Termin bezpieczeństwo odpowiada łacińskiemu *sine cura* (*securitas*), to znaczy: bez pieczy, bez wystarczającej ochrony³. Dla człowieka żyjącego w dobie terroryzmu i konfliktów, potrzeba bezpieczeństwa stała się równorzędna potrzebom fizjologicznym.

We współczesnej, alternatywnej definicji pojęcia bezpieczeństwa, postrzegane jest ono jako proces, w którym poziom bezpieczeństwa nieustannie się zmienia i nie można go utrzymać na jednym poziomie⁴. Ludzie potrzebują bezpieczeństwa i oczekują jego zapewnienia przez państwo. Już Platon podkreślał, że obywatele państwa stanowią rodzaj „kapitału” społecznego, który jest naturalnym zasobem państwa, dlatego uważał, że egzystencję obywateli należy podporządkować polityce zdrowotnej państwa.⁵ W przypadku bezpieczeństwa zdrowotnego chodzi o równy, łatwy dostęp do świadczeń zdrowotnych oferowanych przez sprawnie działający i przyjazny system zdrowia, najnowszych metod leczenia oraz odpowiedniej profilaktyki i edukacji zdrowotnej⁶.

Powyższe gwarantuje obywatelom Konstytucja RP⁷:

1. Każdy ma prawo do ochrony zdrowia.
2. Obywatelom niezależnie od sytuacji materialnej, władze publiczne zapewniają równy dostęp do świadczeń opieki zdrowotnej finansowanych ze środków publicznych. Warunki, zakres udzielania świadczeń określi ustawa.
3. Władze publiczne są obowiązane do szczególnej opieki zdrowotnej dzieciom, kobietom ciężarnym, osobom niepełnosprawnym i osobom w podeszłym wieku.

² A. Sekściński, *Bezpieczeństwo wewnętrzne w ujęciu teoretycznym. Geneza i współczesne rozumienie w naukach politycznych*, 2016, [Dostęp: 10.06.2017], < www.cejsh.icm.edu.pl/cejsh/ >.

³ W. Kopaliński, *Słownik języka polskiego*, Warszawa 1983, t. I, s. 147.

⁴ W. Budzisz, A. Kubiak, *Bezpieczeństwo narodowe w świadomości społecznej i w praktyce*, [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa – bezpieczna szkoła, bezpieczny uczeń*, pod red. D. Czajkowska-Ziobrowska, A. Zduniak, Poznań 2007, ISBN-13: 978-83-922909-8-8, s. 518-519.

⁵ T. Sahaj: Jak założyć rodzinę i mieć zdrowe dzieci? Recepty życiowe Platona i Arystotelesa. „Archiwum Historii i Filozofii Medycyny” 2003, nr 66 (2), ISSN: 0860-1844, s. 151–158.

⁶ J. Pinkas, W. Wierzbą, A. Owoc, I. Boja I., *Orzecznictwo lekarskie w kontekście poczucia bezpieczeństwa zdrowotnego* „Medycyna ogólna”, 2010, 16 (XLV), 3, ISSN: 2083-4543, s. 437.

⁷ Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997, Art. 68.

4. Władze publiczne są obowiązane do zwalczania chorób epidemicznych, zapobiegania negatywnym dla zdrowia skutkom degradacji środowiska.
5. Władze publiczne popierają rozwój kultury fizycznej zwłaszcza wśród dzieci i młodzieży.

Działania strategiczne związane z bezpieczeństwem zdrowotnym Polaków zostały wypracowane na podstawie różnych aktów prawnych. Od 2004 roku, po przystąpieniu Polski do Unii Europejskiej, zaczęto dostosowywać polską politykę zdrowotną do postanowień Wspólnoty. Zobowiązania zapisano najpierw w Traktacie z Maastricht⁸, a następnie zadania doprecyzowano w Traktacie Amsterdamskim⁹. Jednym z najistotniejszych dokumentów Wspólnoty w zakresie promocji zdrowia była Decyzja Nr 1786/02/EC Parlamentu Europejskiego i Rady Europy z dnia 23 września 2002 roku przyjmująca program działania Wspólnoty w zakresie zdrowia publicznego na lata 2003–2008, a następnie Drugi Wspólnotowy Program Działania w Dziedzinie Zdrowia na lata 2008–2013, przyjęty Decyzją NR 1350/2007/WE Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 października 2007 roku, w którym przyjęto trzy cele strategiczne:

1. propagowanie zdrowia w starzejącej się Europie,
2. ochrona obywateli przed zagrożeniami dla zdrowia,
3. monitorowanie funkcjonowania systemów zdrowotnych i nowych technologii.

Istotą strategii UE z punktu widzenia bezpieczeństwa zdrowotnego jest równość obywateli w dostępie do opieki zdrowotnej, tak aby każdy, bez względu na wiek, płeć, miejsce zamieszkania i zamożność w razie poczucia zagrożenia zdrowotnego mógł skorzystać z odpowiedniej opieki zdrowotnej¹⁰.

⁸ Trakt z Maastricht uwzględnił problematykę zdrowia publicznego. W art. 129 zapisano: wymagania w zakresie ochrony zdrowia będą stanowiły nieodłączną część polityki Wspólnoty.

⁹ W art. 152 pojawił się zapis, że w każdej polityce Wspólnoty będzie uwzględniany aspekt zdrowotny. Zapisano obowiązek łączenia profilaktyki i leczenia, działań na rzecz zdrowia publicznego, zapobiegania chorobom, eliminacji głównych zagrożeń zdrowia, generalnie wymóg zapewnienia wysokiego poziomu ochrony zdrowia ludności.

¹⁰ Rządowa Rada Ludnościowa, [Dostęp: 01.06.2017], <www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/bip/BIP_stanowisko_RRL_bezp_zdrow_ludnosci.pdf>.

W Polsce w 2008 r. Rządowa Rada Ludnościowa¹¹ przedstawiła stanowisko w sprawie bezpieczeństwa zdrowotnego ludności Polski, które stanowiło podstawę do wypracowania rozwiązań prawnych, finansowych, organizacyjnych oraz edukacyjnych w różnych obszarach działań, głównie w procesie przygotowania kompleksowego programu polityki Rządu w kwestii zabezpieczenia zdrowotnego, oczywiście z uwzględnieniem dorobku analitycznego i diagnostycznego innych środowisk. W opinii Rządowej Rady Ludnościowej konieczne jest podjęcie i realizacja 10 działań w sferze zdrowotnej polityki państwa, które przyczynią się do poprawy kondycji zdrowotnej populacji i zmniejszenia chorobowości i umieralności z przyczyn poddających się zapobieganiu. Już pierwszy punkt „Zapoczątkowanie budowania systemu międzysektorowej współpracy na rzecz stwarzania warunków dla upowszechnienia zdrowego stylu życia z myślą o redukcji społecznych nierówności w zdrowiu, w ramach Narodowego Programu Zdrowia 2007–2015”, wskazuje na wagę promocji zdrowego stylu życia w zapewnianiu bezpieczeństwa zdrowotnego społeczeństwa¹².

W ostatnich dziesięcioleciach medycyna praktyczna oraz nauki biomedyczne zajmowały się głównie chorobą – zaniedbując profilaktykę zdrowotną, czyli zachowania prozdrowotne. Taka sytuacja odbiła się niekorzystnie na sytuacji zdrowotnej społeczeństwa, jak i na wydolności finansowej systemu opieki zdrowotnej w Polsce i na całym świecie¹³. Istnieje więc przeświadczenie, że bezpieczeństwo zdrowotne powinno być najważniejszą składową polityki zdrowia publicznego. Polityka zdrowotna winna umożliwić jednostkom i zbiorowościom poprawę zdrowia poprzez poznanie i możliwość kontroli głównych determinantów zdrowia. Do

¹¹ Rządowa Rada Ludnościowa jest organem doradczym Prezesa Rady Ministrów w sprawach dotyczących zagadnień demograficznych i polityki ludnościowej.

¹² E. Buchcic; M. Jagodzińska, *Promocja zdrowia i styl życia jako wyznaczniki bezpieczeństwa zdrowotnego współczesnego człowieka. Health promotion and lifestyle as determinants of a modern man health security* [w:] *Zdrowie w wymiarze edukacyjnym i społecznym. Health in social and educational dimension*, (red.) J. Chmielewski, M. Wojciechowska, H. Król, Instytut Ochrony Środowiska Państwowy Instytut Badawczy, Warszawa 2016, ISBN: 978-83-60312-87-2, s. 13–23.

¹³ U. Lewandowska, *Promocja zdrowia*, Sanmedia Sp. z o.o. Warszawa 1994, s. 15.

czynników tych należą nie tylko bezpośrednio, indywidualne czynności związane z zachowaniem zdrowia, ale również czynniki społeczne, ekonomiczne, informacyjne, środowiskowe, jak i dostęp do usług medycznych¹⁴.

Społeczno-ekologiczny model polityki zdrowotnej

Przełomem w sposobie myślenia o bezpieczeństwie zdrowotnym, jaki dokonał się w polityce zdrowotnej, było odejście od biomedycznego modelu zdrowia na rzecz podejścia społeczno-ekologicznego. Okazało się, że bezpieczeństwo zdrowotne ludności wymaga działań wykraczających poza sektor ochrony zdrowia i powinno być ono rozpatrywane we wszystkich sferach życia społecznego. Oznacza to, że wiedza medyczna winna być dopełniona wiedzą z nauk społecznych¹⁵. Taka perspektywa myślenia była wynikiem opublikowanego w 1974 r. raportu Ministra Zdrowia Kanady (Marc M. Lalonde, 1974) „Nowe perspektywy dla zdrowia Kanadyjczyków”, w którym wyartykułowano tezę, że postęp nauk medycznych i wzrastające nakłady na działania naprawcze nie przynoszą oczekiwanej poprawy zdrowia społeczeństwa. W polityce zdrowotnej państwa zaproponował koncepcję „pól zdrowia”, w której wyróżnił cztery grupy czynników warunkujących zdrowie:

- czynniki biologiczne, a więc genetyka, dojrzewanie, starzenie się, system regulacji wewnętrznej (adaptacyjne i genetyczne uwarunkowania zdrowotne, które są rozumiane jako zdolności dziedziczno-rodzinne, czyli warunkowana rodzinnie, odporność albo podatność osobnika na konkretne chorobowe stany),
- czynniki środowiskowe (wewnętrzne i zewnętrzne środowisko, w tym czynniki klimatyczno-pogodowe, środowisko zawodowe, czynniki socjalne i psychiczne),

¹⁴ W. Piątkowski, B. Płonka-Syroka, *Socjologia i antropologia medycyny w działaniu*, Oficyna Wydawnicza Arboretum, Wrocław 2008, ISBN: 978-83-60011-62-1, s. 83.

¹⁵ I. Taranowicz, *Zdrowie i sposoby radzenia sobie z jego zagrożeniami. Analiza socjologiczna*, Oficyna Wydawnicza Arboretum, Wrocław 2010, ISBN: 9788360011973, s. 9.

- styl życia (wzór konsumpcji, aktywności fizycznej, czynniki ryzyka zawodowego i zdrowotnego),
- system organizacji opieki zdrowotnej¹⁶.

Wg tej teorii największy wpływ na zdrowie społeczeństwa mają zachowania ludzkie i tu znajduje się największy potencjał do wprowadzania korzystnych dla zdrowia zmian. Powyższa teoria dała również podstawy do dynamicznego rozwoju promocji zdrowia, jednej z bazowych dziedzin zdrowia publicznego.

Elementem warunkującym zdrowie są zachowania zdrowotne, czyli każde intencjonalnie podjęte działanie jednostki mające na celu utrwalenie lub podnoszenie potencjału zdrowia, niezależnie od jego skuteczności. Istotą tej definicji jest stan świadomości jednostki i celowość jej działania. Niezależnie od zachowań intencjonalnych, jednostki w życiu codziennym podejmują rozmaite formy aktywności, która ma także wpływ na zdrowie, choć nie towarzyszy jej żaden uświadomiony zamiar¹⁷. Obejmują one swym zakresem ogół nawyków, zwyczajów, postaw odnoszących się do zdrowia w wymiarze jednostkowym i społecznym. Ostrowska, powołując się na Davida Mechanic uważa, że zachowania zdrowotne są wyznaczone w znacznej mierze kontekstem społecznym i kulturowym, który tym samym kształtuje i ogranicza indywidualne wybory. Określone praktyki zdrowotne, są często nie tyle efektem zamierzonych działań, ile wynikają z ich spójności z bardziej ogólnymi „sposobami na życie” ludzi¹⁸.

Warto wspomnieć, za Piotrem Błajetem¹⁹, o salutogenetycznym modelu zdrowia, który akcentuje tzw. zdrowie pozytywne. Jest bliski modelowi społeczno-ekologicznemu ze względu na podkreślenie indywidualnej odpowiedzialności za zdrowie. Model ten z całym naciskiem akcentuje możliwość kreowania zdrowia, i jest, zdaniem autora, szczególnie skuteczny pod względem trwałości efektów oddziaływań, a więc najbardziej przydatny z punktu widzenia idei promocji zdrowia.

¹⁶ M. Lalonde, *A New perspective on the health of Canadians, A work dokument Government of Canada*, Ottawa 1974.

¹⁷ A. Ostrowska, *Styl życia a zdrowie. Z zagadnień promocji zdrowia*. Instytut Filozofii i Socjologii, PAN, Warszawa 1999, ISBN: 8387632333.

¹⁸ A. Ostrowska, *Prozdrowotne style życia*, „Promocja zdrowia, nauki społeczne i medycyna” 1997, Nr 10-11, ISSN: 1232-7638, s. 9.

¹⁹ P. Błajet, *Ciało w kulturze współczesnej. Wątki socjopedagogiczne*, WSiE TWP, Olsztyn 2005, ISBN 83-87867-22-5.

P. Błajet wymienia jeszcze trzeci paradygmat, tj. model logicznych poziomów zdrowia, który wskazuje nie tylko na uwarunkowania środowiskowe i behawioralne zdrowia, ale podkreśla również wpływ takich czynników jak: przekonania, system wartości, tożsamość i duchowość. Model ten akcentuje wpływ osobowości i stylu życia na zdrowie. Środowisko stanowi tylko jeden z poziomów, który też w jakimś stopniu zależy od indywidualnych działań każdego człowieka²⁰.

Promocja zdrowia

Z tej perspektywy należy zwrócić uwagę na rys definicyjny pojęcia promocja zdrowia. Ma ona niespełna 30-letnią historię i trwa proces jej definiowania, poszukiwania nadrzędnej teorii, tworzenia modeli, strategii i metod²¹. Pomimo wielu propozycji rozumienia pojęcia promocja zdrowia, jego definiowanie i opisywanie jest trudne, ponieważ promocja zdrowia²²:

- jest pojęciem całościowym i obejmuje wiele aspektów i interesów, które toczą się w różnych kombinacjach/ na różnych poziomach, np. jednostka – grupa – społeczeństwo/ lokalny – regionalny – narodowy,
- różni się w poszczególnych krajach zarówno pod względem kulturowym, społecznym, jak i politycznym,
- pozycja jej jak każdej nowej idei jest niestabilizowana, co może powodować włączanie jej przez edukatorów, polityków czy naukowców do swoich odrębnych polityk, koncepcji,
- obciążona jest złożonością zdrowia przez pozostawanie w ścisłej relacji z nim,
- obejmuje wiele pojęć pochodzących nie tylko z kręgu tradycyjnej opieki zdrowotnej,

²⁰ Ibidem.

²¹ B. Woynarowska, *Edukacja zdrowotna. Podręcznik akademicki*. PWN. Warszawa 2008, ISBN: 978-83-01-15167-6, s. 129.

²² Blik B., Przewoźniak L., Henzel-Korzeniowska A. *Wybrane zagadnienia promocji zdrowia*. Szkoła Zdrowia Publicznego, Centrum Medyczne Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1996, s. 14-15.

- obejmuje wiele pojęć pochodzących nie tylko z kręgu tradycyjnej opieki zdrowotnej²³.

Promocja zdrowia to podnoszenie zdrowia na wyższy poziom (poprawa, umacnianie, ulepszanie zdrowia). W jęz. polskim słowo to najczęściej kojarzy się z propagowaniem zdrowia, co jest błędne²⁴.

Termin „promocja zdrowia” został wypracowany podczas Światowego Zgromadzenia Zdrowia w 1977 roku, a następnie została zamieszczona w „Dokumencie dyskusyjnym” opublikowanym przez Regionalne Biuro Światowej Organizacji Zdrowia w Kopenhadze w 1984 roku. Fundamentalne znaczenie dla rozwoju tej idei odegrała I Międzynarodowa Konferencja w Ottawie w 1986 roku, na której została przyjęta Karta Ottawska²⁵. Stała się ona „Konstytucją” promocji zdrowia i jest dla niej trwałym dokumentem o podstawowym znaczeniu, mimo że po konferencji w Ottawie (Kanada 1986), odbyły się jeszcze trzy konferencje promocji zdrowia, również o zasięgu ogólnoświatowym, w Adelajdzie (Australia 1989), w Sundsvalle (Szwecja 1991) i w Dżakarcie (Indonezja 1997)²⁶.

W Karcie Ottawskiej promocję zdrowia definiuje się jako *proces umożliwiający każdemu człowiekowi zwiększenie oddziaływania na jego zdrowie w sensie jego poprawy i utrzymania* „proces umożliwiający ludziom przejmowanie coraz większej kontroli nad własnym zdrowiem i tym samym jego ulepszenie”. Zofia Słońska uważa, że w tym kontekście zdrowie pojęte jest nie tyle w kategoriach medycznych, ale głównie jako możliwość i zdol-

²³ B. Blik, L. Przewoźniak, A. Henzel-Korzeniowska, *Wybrane zagadnienia promocji zdrowia*, Szkoła Zdrowia Publicznego, Centrum Medyczne Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1996, s. 14-15.

²⁴ Promowanie zdrowia i działań prozdrowotnych w miejscu pracy – informacja dla pracodawców, Europejska Agencja Bezpieczeństwa i Zdrowia w Pracy, [Dostęp: 7.05.2017], <http://osha.europa.eu/pl/publications/factsheets/pl_93.pdf>.

²⁵ Opiekun medyczny. Promocja i profilaktyka zdrowia. Materiały wypracowane w ramach projektu „Model systemu wdrażania i upowszechniania kształcenia na odległość w uczeniu się przez całe życie”, [Dostęp: 6.09.2017], <http://biblioteka.cyfrowaszkoła.waw.pl/biblioteka/opiekun_medyczny/pdf/6.pdf>.

²⁶ J. B. Karski, *Promocja Zdrowia*, Warszawa 1999, ISBN: 83-85724-37-0, s. 21.

ność ludzi do osiągania satysfakcji z ich życia codziennego, do doskonalenia jego jakości. Brak poważnej choroby stał się zatem tylko jednym z czynników tak ujętego zdrowia. Drogą do jego umacniania (a nie tylko ochrony) jest połączenie pięciu obszarów interwencji:

- prozdrowotnej polityki realizowanej na różnych poziomach organizacji systemu społecznego,
- tworzenia warunków sprzyjających zdrowiu we wszystkich środowiskach funkcjonowania człowieka, zwłaszcza w różnych wymiarach środowiska społecznego,
- stymulowania i wzmacniania możliwości udziału jednostek i społeczności we wszelkich działaniach na rzecz ich zdrowia,
- rozwijania u ludzi indywidualnych kompetencji i umiejętności realizowania zachowań służących dobremu zdrowiu,
- reorientacji działań instytucji opieki medycznej w kierunku wspierania realizacji powyższych procesów²⁷.

Mirosław J. Wysocki i Maria Miller, w swojej publikacji, prezentują definicję Lalonda, według którego jest to strategia ukierunkowana na informacje, wpływanie i wspieranie zarówno jednostek jak i organizacji, aby mogły mieć większe poczucie odpowiedzialności i być bardziej aktywnymi w sprawach dotyczących zdrowia fizycznego i psychicznego²⁸. Kolejna definicja, zawarta jest w raporcie WHO z 1993 r. Określa ona promocję zdrowia jako: „działanie społeczne i polityczne na poziomie indywidualnym i zbiorowym, którego celem jest podniesienie stanu świadomości zdrowotnej społeczeństwa, krzewienie zdrowego stylu życia i tworzenie warunków sprzyjających zdrowiu. Jest to proces aktywizacji społeczności lokalnych, polityków, profesjonalistów i laików, podejmowany dla osiągnięcia trwałych zmian zachowań (redukcji zachowań będących czynnikami ryzyka i rozpowszechniania zachowań prozdrowotnych) oraz wprowadzania zmian w środowi-

²⁷ Z. Słońska, *Promocja zdrowia – zarys problematyki*, „Nauki Społeczne i Medycyna”, 1-2, 1994, ISSN: 1232-7638, s. 37-52.

²⁸ M. J. Wysocki, M. Miller, *Nowe Zdrowie Publiczne*, [w:] *Zdrowie publiczne w zmieniającej się Europie i w Polsce*. Pod redakcją Nosko J., Instytut Medycyny Pracy im. Prof. J. Nofera, 2004, s. 146.

sku, które zmniejszałyby lub eliminowały społeczne i inne środowiskowe przyczyny zagrożeń zdrowia”²⁹. Jadwiga Kopczyńska-Sikorska uważa, że promocja zdrowia to proces umożliwiający wzrost kontroli nad własnym zdrowiem i jego poprawę/osiągnięcie, zdobywanie, utrzymanie, odzyskiwanie³⁰. Natomiast Henryk Grabowski definiuje jako dbałość o ciało (nie zależy od poziomu sprawności organizmu, lecz od stanu świadomości na temat jego znaczenia. Proces ten powinien koncentrować się na uświadamianiu faktu, że środowisko fizyczne i społeczne, oraz nasze zachowania zdrowotne i styl życia są głównymi determinantami naszego rozwoju)³¹.

Promocja zdrowia uznawana jest powszechnie za jeden z priorytetów zdrowia publicznego i społecznej polityki zdrowotnej, a w Polsce działania są realizowane w ramach Narodowego Programu Zdrowia na lata 1996–2005, 2007–2015, obecnie jest już przygotowany projekt programu na lata 2016–2020. Szereg członków WHO rozwinęło innowacyjne, wielosektorowe działania zdrowotne oparte na zasadach promocji zdrowia i podejściach, które zwracają uwagę na szereg determinantów zdrowia. Wszystkie regiony WHO na różne sposoby angażują się w promocję zdrowia, rozwijając swoje własne strategie, przewodniki i szkice realizowania działań w tym zakresie³².

Modele promocji zdrowia

W promocji zdrowia wykorzystuje się nowe podejścia i metody, wśród których szczególnie ważne jest podejście siedliskowe

²⁹ B. Blik, Przewoźniak L., Henzel-Korzeniowska A. *Wybrane zagadnienia...*, op. cit., s. 14-15.

³⁰ J. Kopczyńska-Sikorska, *Znaczenie aktywności fizycznej w ochronie zdrowia człowieka. Pedagogika Polska*, Warszawa 1981, t. 2, s. 237.

³¹ H. Grabowski, *Teoria fizycznej edukacji*, Warszawa. WSiP, 1997, ISBN: 83-02-07447-0.

³² Global health promotion saling up for 2015. – A brief review of major impacts and developments over the past 20 years and challenges for 2015. WHO Secretariat Backgorund Document for the 6th Global Conference on Health Promotion in Bangkok, Thailand, s. 1-16.

oraz tzw. „od ludzi do problemu”. Podstawą podejścia siedliskowego (ang. setting approach) jest zapis w Karcie Ottawskiej „zdrowie jest tworzone i doświadczane przez ludzi w siedliskach ich codziennego życia, w miejscu gdzie się uczą, pracują, bawią, kochają”. WHO określiła siedlisko jako miejsce, w którym ludzie korzystają i kształtują środowisko oraz gdzie tworzą lub rozwiązują problemy związane ze zdrowiem³³.

W promocji zdrowia siedlisko jest systemem społecznym (całością), który zmienia się by poprawiać i doskonalić zdrowie, a nie jest to miejsce związane z promocją zdrowia. Obiektem interwencji w promocji zdrowia są systemy społeczne a nie jednostki. W tym miejscu warto wspomnieć o teorii L. Bariča, który twierdzi, że w tym kontekście należy stosować podejście uczestniczące (Co oni sami mogą zrobić dla siebie i jak możemy im w tym pomóc?) w przeciwieństwie do podejścia paternalistycznego (Co my powinniśmy zrobić dla ich zdrowia?)³⁴. Taka perspektywa myślenia pozwala na kreatywność w działaniu. Przykładami tego typu promocji są:

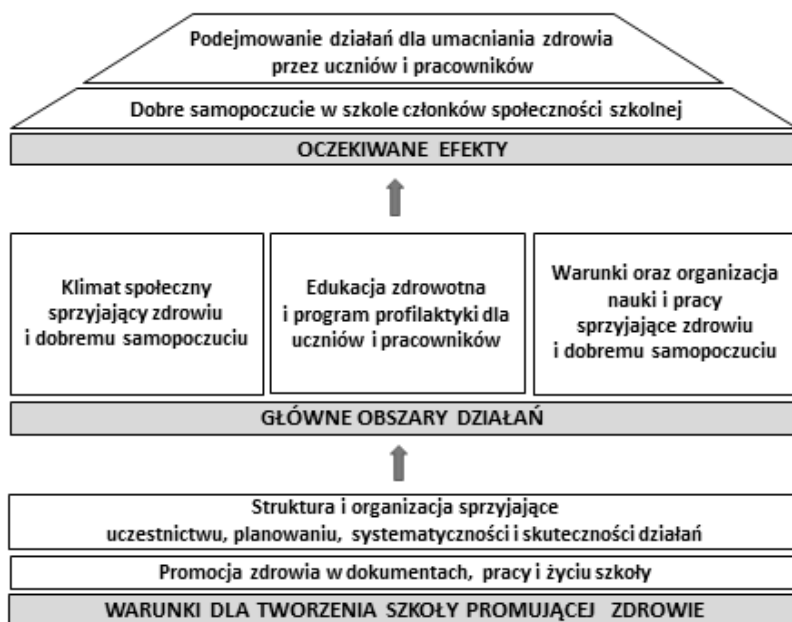
- projekty społeczności, np.: „Zdrowe miasto”, „Szkoła promująca zdrowie”, programy zdrowia w społecznościach lokalnych, itp.
- Systemy opieki zdrowotnej promujące zdrowie, np. „Szpital promujący zdrowie”.

Szkoła jest siedliskiem, w którym uczniowie i pracownicy spędzają dużą część swojego życia i w którym „tworzone jest zdrowie”. Warunki środowiska fizycznego i społecznego szkoły, panujący w niej klimat społeczny i sposób zarządzania, program i metody nauczania wpływają na poczucie własnej wartości, osiągnięcia i zadowolenie z życia, a tym samym zdrowie uczniów i pracowników³⁵.

³³ B. Woynarowska, *Edukacja zdrowotna. Podręcznik akademicki*, PWN. Warszawa 2008, ISBN: 978-83-01-15167-6, s. 133.

³⁴ L. Barič, *Accountability and the settings approaches*, „Euro News” 1997, nr 4, s. 5-8.

³⁵ B. Woynarowska, M. Skołowska, *Koncepcja i zasady Szkoły Promującej Zdrowie*, Zeszyt 10, CMPPP, Warszawa 2006, s. 9.

Rycina 1. Model Szkoły Promującej Zdrowie

Źródło: [Dostęp: 06.09.2017], <<https://www.ore.edu.pl/programy-i-projekty-19445/szkoa-promujca-zdrowie/koncepcja/nowy-model>>.

Podejście „Od ludzi do problemu” polega na koncentracji na zdrowiu i przesunięciu akcentów z problemów zdrowotnych ludzi na samych ludzi, których one dotyczą, oraz którzy żyją, pracują, uczą się, bawią w różnych siedliskach³⁶. Przykładami tego typu promocji są:

- Uczestnictwo i współdziałanie ludzi (programy realizowane z ludźmi, a nie dla ludzi) oraz współpraca międzysektorowa; promocja zdrowia jest przedsięwzięciem społecznym i politycznym, a nie medycznym i służby medyczne nie powinny odgrywać w niej pierwszorzędowej roli.
- Tworzenie warunków dla aktywności jednostek i grup, budowania partnerstwa oraz szerokiego uczestnictwa społeczności lokalnych w procesie podejmowania decyzji³⁷.

³⁶ E. Buchcic, M. Jagodzińska, *Promocja zdrowia i styl życia...*, op. cit., s. 19.

³⁷ B. Woynarowska, *Edukacja zdrowotna...*, op. cit., s. 134-135.

Styl życia

Kolejnym determinantem bezpieczeństwa zdrowotnego jest styl życia. Andrzej Siciński uważa, że jest to zespół codziennych zachowań, swoistych dla danej zbiorowości lub jednostki, charakterystyczny „sposób bycia” odróżniający daną zbiorowość lub jednostkę od innych, lub inaczej, bardziej lub mniej świadomie przyjmowana strategia życiowa³⁸, zespół codziennych zachowań charakterystycznych dla danej zbiorowości lub jednostki³⁹. Podobnie uważa Barbara Woynarowska, definiując styl życia jako wzór zachowań, który jest trwały i jest ukształtowany przez dziedzictwo kulturowe, relacje społeczne, czynniki geograficzne i społeczno-ekonomiczne oraz cechy osobowości człowieka⁴⁰. Jawłowska stwierdza, że styl życia jest (...) formą narzuconą na całość kształt pozornie chaotycznych i krzyżujących się ciągów czynności (...) jest strukturalizacją procesów ludzkiej aktywności wedle przyjętych założeń światopoglądowych, hierarchii celów i reguł, ich realizacji, które stanowią główną oś strukturalizacji⁴¹.

Styl życia został też zdefiniowany we wcześniej wspomnianym raporcie M. Lalonda jako zbiór decyzji podejmowanych przez jednostki, które wpływają na ich zdrowie, nad którym jednostki mają większą lub mniejszą kontrolę (...). Osobiste decyzje i nawyki, które są złe, z perspektywy zdrowia, tworzą samonarzucone ryzyka. Kiedy te ryzyka skutkują chorobą lub śmiercią, styl życia ofiary może być określony jako przyczyniający się, lub powodujący chorobę lub śmierć⁴².

Światowa Organizacja Zdrowia w definicji akcentuje czynniki, które wpływają na zdrowy styl życia „sposób życia oparty na identyfikowalnych wzorcach zachowań, które są wyznaczone przez wzajemne oddziaływanie między osobistymi cechami jednostki, interakcjami społecznymi oraz społeczno-ekonomicznymi

³⁸ A. Siciński, *Style życia w miastach polskich. U progu kryzysu*, ZN Ossolińskich, Wrocław 1988, ISBN: 83-04-02951-0, s. 57.

³⁹ A. Siciński, *Styl życia, kultura, wybór – szkice*, IFiS PAN, Warszawa 2002, ISBN: 83-87632-05-8, s. 22-23.

⁴⁰ B. Woynarowska, *Edukacja zdrowotna ...*, op. cit., s. 50.

⁴¹ A. Jawłowska, *Drogi kontrkultury*, PIW, Warszawa 1975, s. 224.

⁴² M. Lalonde, *A New Perspective on the Health of Canadians*, Health and Welfare Canada, Ottawa, 1974, ISBN: 0-662-50019-9, s. 32.

i środowiskowymi warunkami życia”.⁴³ W latach 70. XX wieku David Mechanic stwierdził, że pojęcie stylu życia odnosi się do zróżnicowanego zestawu zmiennych, w tym wyżywienia, mieszkania, postaw i przekonań zdrowotnych, zachowań ryzykownych, nawyków i zachowań zdrowotnych, oraz zachowań prewencyjnych⁴⁴. Aczkolwiek nie zawsze zauważalny będzie związek między stylem życia i chorobą. Nie każda osoba prowadząca niezdrowy styl życia umrze przedwcześnie, np. niektórzy nałogowi palacze nie zachorują na raka płuc. Predyspozycje genetyczne, współwystępujące choroby, inne nawyki zdrowotne oraz dostęp do odpowiedniej opieki medycznej są czynnikami, które mogą brać udział w kształtowaniu relacji między działającą jednostką i chorobą.

Zdaniem Danuty Ponczek i Iwony Olszowy styl życia oraz składające się na niego zachowania zdrowotne kształtują się przez całe życie, poczynając od wczesnego dzieciństwa. Wśród zachowań zdrowotnych wyróżnia się zachowania prozdrowotne, tzn. sprzyjające zdrowiu, do których należą: aktywność fizyczna, racjonalne odżywianie, dbanie o higienę osobistą, radzenie sobie ze stresem, właściwe kontakty międzyludzkie, zgłaszanie się na badania profilaktyczne oraz zachowania antyzdrowotne, tj. zagrażające zdrowiu (palenie papierosów, używanie alkoholu, środków psychogennych, przypadkowe kontakty płciowe)⁴⁵. Prozdrowotny styl życia rozumiany jako świadomie wybierane zachowania sprzyjające poprawie, utrzymaniu i ochronie zdrowia, zdaniem Barbary Woynarowskiej, zależy od wpływu środowiska, doświadczeń danej osoby, jak i nabytych przez nią w ciągu życia umiejętności, wśród których szczególne znaczenie mają umiejętności życiowe psychospołeczne⁴⁶.

Zachowania zdrowotne można poddać kategoryzacji:

- Zachowania związane ze zdrowiem fizycznym (dbałość o ciało i najbliższe otoczenie, aktywność fizyczna, racjo-

⁴³ WHO, *The world health report 1998 – Life in the 21st century: a vision for all*, World Health Organization, Geneva, 1998.

⁴⁴ Mechanic D., *Medical Sociology*. 2nd ed. New York: Free Press 1978, ISBN: 978-0029207208, s. 164.

⁴⁵ D. Ponczek, I. Olszowy, *Styl życia młodzieży i jego wpływ na zdrowie*, „Problemy Higieny i Epidemiologii” 2012, 93(2), ISSN: 1895-4316, s. 260.

⁴⁶ B. Woynarowska, M. Skołowska, *Koncepcja i zasady ...*, op. cit., s. 11.

nalne żywienie, hartowanie się, sen – odpowiedni czas jego trwania i jakość).

- Zachowania związane ze zdrowiem psychospołecznym (korzystanie i dawanie wsparcia społecznego, unikanie nadmiaru stresów i radzenie sobie z problemami i stresem).
- Zachowania prewencyjne (samokontrola zdrowia i samobadanie, poddawanie się badaniom profilaktycznym, bezpieczne zachowania w życiu codziennym (zwłaszcza w ruchu drogowym, w pracy, bezpieczne zachowania w życiu seksualnym).
- Niepodejmowanie zachowań ryzykownych: palenia tytoniu, nadużywania alkoholu, leków niezaleconych przez lekarza, używania innych substancji psychoaktywnych.⁴⁷

Robert Crawford zwraca uwagę na trzy przyczyny, które spowodowały, że styl życia stał się jednym z głównych determinant zdrowia we współczesnych czasach:

1. Główne wzorce chorowania uległy zmianie, mianowicie zamiast chorób ostrych i zakaźnych dominujące znaczenie zaczęły odgrywać choroby przewlekłe (choroby układu krążenia, nowotwory itp.), których medycyna nie potrafi jeszcze leczyć, a które nie ustępują samoistnie.
2. Liczne problemy zdrowotne takie jak AIDS lub tytoniozależne rodzaje nowotworów, są powodowane przez poszczególne style życia.
3. Kampanie w mediach masowych inicjowane przez służbę zdrowia, podkreślające konieczność zmiany stylu życia i osobistą odpowiedzialność za zdrowie poszczególnych jednostek⁴⁸.

Z przeprowadzonych przez CBOS badaniach na temat „Zdrowie i prozdrowotne zachowania Polaków” wynika, że dla respondentów, zachowaniem które w największym stopniu przyczynia się do poprawy zdrowia, jest odżywianie się, a więc np. częste spożywanie warzyw i owoców czy ograniczanie tłuszczów zwierzęcych (48% wskazań).

⁴⁷ B. Woynarowska, *Edukacja zdrowotna ...*, op. cit., s. 52.

⁴⁸ J. Klos, *Zjawisko zdrowego stylu życia we współczesnym społeczeństwie polskim*, UM w Poznaniu, Poznań 2014, s. 24. [Dostęp: 24.09.2017], <<http://www.wbc.poznan.pl/Content/337834/index.pdf>>.

Warto nadmienić, iż czynniki żywieniowe łączą się ze śmiertelnością ze względu na choroby układu krążenia (choroby serca i udary mózgu) oraz na raka, choroby które stanowią główne przyczyny śmierci wśród krajów zachodnich, w tym w Polsce. Dieta wpływa na cztery podstawowe czynniki ryzyka chorób układu krążenia: nadciśnienie, otyłość, cukrzycę i poziom cholesterolu. Otyłość, jak również wysokie ciśnienie krwi oraz dieta bogata w tłuszcze nasycone, izomery trans kwasów tłuszczowych i cholesterol, zwiększają ryzyko choroby wieńcowej i udaru mózgu. Dieta uboga w tłuszcze nasycone, ale bogata w błonnik i niektóre z kwasów omega-3 (te zawarte w orzechach włoskich, niektórych olejach – ryby, olej rzepakowy, sojowy – i zielonych warzywach liściastych) obniżają ryzyko chorób serca⁴⁹.

Niespełna co trzeci respondent do działań prozdrowotnych zalicza przede wszystkim regularne wizyty u lekarza oraz unikanie sytuacji stresowych (po 30% wskazań), natomiast mniej więcej co czwarty za takie zachowania uznaje w pierwszej kolejności niepalenie papierosów (23%), regularne uprawianie gimnastyki (24%) oraz inne formy aktywności fizycznej, w tym spacer, wycieczki rowerowe itp. (27%). Co dziewiąty ankietowany (11%) jest przekonany, że na poprawę zdrowia może wpływać abstynencja alkoholowa. Za ledwie dwóch na stu badanych (2%) za niezbędne dla zachowania dobrego zdrowia uznaje regularne zażywanie preparatów lub tabletek witaminowych⁵⁰.

Z raportu Światowej Organizacji Zdrowia wynikało, że obciążenie w krajach rozwiniętych w chorobach i zgonach, spowodowane tytoniem było znacznie wyższe niż z powodu innych tradycyjnych czynników ryzyka, w tym alkoholu, niezabezpieczonego seksu, nadciśnienia tętniczego i braku aktywności fizycznej⁵¹.

Niemal dwie trzecie dorosłych Polaków (64%) uważa, że w naszym kraju popularny jest tzw. zdrowy styl życia, w tym co dziewiąty (11% ogółu) nie ma co do tego żadnych wątpliwości. Niespełna jedna trzecia (31%) przyznaje natomiast, że dla Polaków dbanie o własne zdrowie nie jest ważne, z czego 3% zdecy-

⁴⁹ Ibidem.

⁵⁰ *Zdrowie i prozdrowotne zachowania Polaków. CBOS komunikat z badań Nr 138/2016.* Fundacja Centrum Badania Opinii Społecznej, Warszawa 2016, s. 4.

⁵¹ Kłos J., *Zjawisko zdrowego stylu...*, op. cit., s. 40.

dowanie zaprzecza, by można było mówić o popularności zdrowego stylu życia w Polsce. Co dwudziesty badany (5%) nie ma wyrobionej opinii w tej kwestii. Przekonanie o popularności prozdrowotnego stylu życia w naszym kraju systematycznie i znacząco rośnie. Odsetek badanych dostrzegających symptomy dbałości o zdrowie zwiększył się od 2012 roku aż o 13 punktów procentowych, a w porównaniu z rokiem 1993 wzrósł ponad trzykrotnie (z 19% do 64%). Jednocześnie wyraźnie ubywa badanych, którzy uważają, że zdrowy styl życia nie jest w Polsce popularny (od 1993 roku nastąpił spadek odsetka takich opinii o 35 punktów procentowych)⁵².

Okazuje się, że chociaż zdecydowana większość Polaków deklaruje dbałość o własne zdrowie, faktyczne działania zmierzające do zachowania dobrej kondycji zdrowotnej ciągle nie są zbyt powszechne. Zdecydowana większość Polaków (88%) nie uprawia żadnego sportu w sposób profesjonalny. Niemal trzy piąte (58%) nigdy lub prawie nigdy nie wykonuje nawet ćwiczeń gimnastycznych ani nie uprawia aerobiku, a ponad jedna trzecia (37%) w ogóle nie podejmuje aktywności takich jak bieganie, pływanie, jazda na rowerze, sportowe gry zespołowe itp. Połowie badanych (51%) raczej nie zdarza się zażywać wzmacniających preparatów witaminowych lub ziołowych, a jedna czwarta (23%) nie ma w zwyczaju chodzić profilaktycznie do dentysty. Prawie co piąty dorosły Polak (18%) nigdy lub prawie nigdy nie znajduje czasu na dłuższy (minimum godzinny) spacer, a co jedenasty (9%) nie wykonuje profilaktycznych badań lekarskich⁵³.

O naszym sposobie postępowania wobec zdrowia decyduje nie tylko to, czego nauczymy się z treści przekazów (edukacyjnych, medialnych, marketingowych), jaką zdobędziemy wiedzę, jakie uznamy przekonania, jakie zinternalizujemy wartości, a nawet jakie będą towarzyszyć temu emocje. Na nasze zachowania wpływa również to, jakimi dysponujemy zasobami psychicznymi (m.in. jaka jest nasza samoocena, temperament, poczucie skuteczności działań, identyfikacja społeczna, typ osobowości) oraz w jakim przebywamy środowisku społecznym, kulturowym, ekonomicznym, technicznym. Ważne jest to, jak postępują inni

⁵² *Zdrowie i prozdrowotne zachowania Polaków ...*, op. cit., s. 8.

⁵³ *Ibidem*, s. 11.

ludzie wokół nas, których zachowania obserwujemy lub dane nam było obserwować w przeszłości (znaczące dla nas osoby oraz grupy odniesienia), jak zachowują się ci, wśród których chcemy przebywać, czego oni od nas oczekują i jakie sposoby naszego postępowania wspierają, jakie normy (obyczaje, mody, zalecenia moralne i religijne, przepisy prawne i in.) obowiązują w naszym otoczeniu i jakie sankcje stoją na straży ich przestrzegania. Istotną rolę odgrywa nasz status ekonomiczny i społeczny (m.in. wykształcenie, płeć, wiek, kontakty towarzyskie, pełnione role) oraz wymagania wiążące się z zajmowaną przez nas pozycją w społeczeństwie⁵⁴. Nasz styl życia determinowany jest również różnymi zagrożeniami naturalnymi, cywilizacyjnymi a także dostępnością do technologii, usług czy zasobów życia.

Z tej perspektywy kształtowanie wśród społeczeństwa prozdrowotnego stylu życia wymaga zastosowania różnych strategii i metod oddziaływania⁵⁵:

Podejście informacyjne (perswazyjno-edukacyjne): dostarczanie informacji, by kształtować, rozwijać lub zmieniać ludzkie przekonania, oceny i poglądy, by w oparciu o tę wiedzę ludzie w racjonalny sposób rezygnowali z zachowań uznanych za niewłaściwe oraz podejmowali zachowania pożądane.

Edukowanie o stylu życia, codziennych wyborach wymaga atrakcyjnych środków komunikacji. Popularyzujące się filmy szkoleniowe, przemawiające do wyobraźni infografiki, prowokowanie do bycia aktywnym w pozyskiwaniu wiedzy, umiejętności, wyrażaniu poglądów to elementy nowoczesnej, efektywnej edukacji zdrowotnej⁵⁶. Źródłem informacji może być szkoła, media społecznościowe, prasa, telewizja, radio, Internet, ulotki, broszury, itp.⁵⁷ Ważne jest akcentowanie potrzeby doskonalenia przekazów edukacyjnych, ponieważ ludzie dysponują wysokim poziomem ogólnej wiedzy, ale w praktyce nie realizują zachowań prozdrowotnych. Istotne jest poszukiwanie nowatorskich rozwiązań

⁵⁴ [Dostęp: 1.05.2017], <<http://promocjazdrowiawpracy.pl/promocja-zdrowia/jak-ksztaltowac-zdrowy-styl-zycia/>>.

⁵⁵ Na podstawie: [Dostęp: 1.05.2017], <<http://promocjazdrowiawpracy.pl/promocja-zdrowia/jak-ksztaltowac-zdrowy-styl-zycia/>>.

⁵⁶ R. Whittemore, S. Jeon, M. Grey, *An Internet Obesity Prevention Program for Adolescents*, J. Adolesc. Health 2013, s. 439.

⁵⁷ K. Puchalski, *Internet a możliwości poprawy efektów edukacji zdrowotnej*, „Studia Edukacyjne” 2012, ISSN 1233-6688, s. 119–139.

z użyciem atrakcyjnych środków przekazu informacji, by kreować prozdrowotne postawy i nawyki.

Rola edukacyjno – wychowawcza środków masowego przekazu została uznana i znalazła odbicie w Narodowym Programie Zdrowia oraz w Ustawie o Radiofonii i Telewizji⁵⁸.

Podejście marketingowe (emocjonalno-motywacyjne): systematyczna aplikacja metod i technik marketingowych do osiągnięcia konkretnych celów zachowania dla dobra społecznego, zwracanie uwagi na problem, nagłaśnianie go i budowanie wokół niego pozytywnych lub negatywnych emocji, by ludzie pragnęli zachowań skojarzonych z pozytywnymi emocjami oraz odrzucali te, którym towarzyszą negatywne odczucia (np. strach, obawa o utratę zdrowia). Przykładem mogą być różnorodne kampanie, np. „Pij mleko, będziesz wielki”, którego celem jest promocja zdrowych nawyków żywieniowych wśród dzieci i młodzieży⁵⁹. Na podstawie badań przeprowadzonych w latach 2011–2012 w Społecznej Akademii Nauk⁶⁰ autorzy wnoszą, iż istnieje duże zainteresowanie kampaniami społecznymi propagującymi prozdrowotne zachowania społeczeństwa (84% badanych uważa, iż tego typu kampanie społeczne promujące profilaktykę zdrowia powinny być emitowane non-stop w mediach). Analiza przeprowadzonych badań wskazywać może na fakt, iż tego typu kampanie społeczne są źródłem informacji dla społeczeństwa na temat prozdrowotnych aspektów ich życia. W dzisiejszych czasach, w których społeczeństwo „żyje w ciągłym pośpiechu” wyrafinowane kampanie społeczne zmuszają ludzi do pewnych prozdrowotnych refleksji.

Podejście skoncentrowane na rozwoju umiejętności życiowych: kształtowanie umiejętności oraz zdolności do podejmowania i kontynuacji zachowań prozdrowotnych i unikania ry-

⁵⁸ Polskie Badanie Internetu. Internetowe serwisy o zdrowiu, <www.pbi.org.pl/index.php/ida/42/?getFile=54:0 [Dostęp: 18.09.2017]>.

⁵⁹ Kampania powstała w odpowiedzi na społeczny problem osteoporozy oraz spadku spożycia mleka przez najmłodszych. Akcja jest elementem programu Marketing dla Przyszłości, stworzonego i realizowanego przez Międzynarodowe Stowarzyszenie Reklamy IAA w Polsce. W Polsce ruszyła ósma edycja kampanii, głównymi jest bohaterami są osoby znane, rozpoznawalne przez ogół społeczeństwa – tzw. celebryci.

⁶⁰ J. Sułkowska, R. Seliga, *Wykorzystanie marketingu społecznego w profilaktyce zdrowotnej*, „Polityka europejska, Finanse i marketing” 10 (59) 2013, ISSN: 2081-3430.

zykownych – m.in. poprzez wzmacnianie samooceny, poczucia własnej skuteczności, umiejętności radzenia sobie z problemami, znajdowania właściwych rozwiązań, korzystania ze wsparcia osób bliskich oraz odpowiednich instytucji społecznych itp.

Kształtowanie umiejętności życiowych (ang. life skills) to: „interakcyjny proces nauczania i uczenia się, polegający na uzyskaniu wiedzy, kształtowaniu postaw i umiejętności, dzięki którym człowiek bierze większą odpowiedzialność za swoje życie przez dokonywanie zdrowych wyborów życiowych, zwiększa odporność na negatywne wpływy i presje ze strony innych oraz unika zachowań ryzykownych dla zdrowia”⁶¹. Według WHO można wyróżnić następujące kategorie umiejętności życiowych:

- komunikacje i umiejętności interpersonalne (komunikacja werbalna i niewerbalna, asertywność, budowanie empatii, współpraca w grupie);
- podejmowanie decyzji i krytyczne myślenie (gromadzenie informacji, ocena różnych rozwiązań z przewidywaniem konsekwencji dla siebie i społeczeństwa);
- kierowanie sobą (budowanie poczucia własnej wartości, samoświadomość w zakresie własnych praw, postaw, wyznawanych wartości, mocnych i słabych stron, kierowanie emocjami, radzenie sobie ze stresem)⁶².

Promocja zdrowia zabezpiecza życie – rozwój – zdrowie. Triada ta stanowi przesłankę do poszukiwania nowych możliwości pomnażania zasobów własnego zdrowia poprzez budowanie doświadczeń związanych z motywacją do wzrostu i zaangażowania, koncentrację na pozytywnych emocjach oraz wykorzystywanie proaktywnych strategii radzenia sobie⁶³.

Podejście oparte na wpływie społecznym: kształtowanie otoczenia społecznego – kreowanie mody, nowych wzorów zachowań (zwłaszcza wśród tzw. „znaczących innych” oraz „grup odniesienia”), mobilizowanie opinii publicznej, aktywizowanie społeczności do wspólnych działań na rzecz zdrowia i współpracy w rozwiązywaniu problemów, ułatwienia i wsparcie dla tego typu

⁶¹ Z. Juczyński, *Pomnażanie i wzbogacanie zasobów własnego zdrowia*, „Polskie Forum Psychologiczne”, 2009, tom 14, numer 1, ISSN: 1642-1043, s. 24.

⁶² Ibidem, s. 24.

⁶³ Ibidem, s. 24.

działań. W tym miejscu warto zwrócić uwagę na integrację społeczną.

Zintegrowana społecznie osoba ma wiele znajomości, w postaci intymnych kontaktów społecznych (małżeńskich, przyjacielskich, krewniaczych) oraz szerszych, mniej intymnych (członkostwo w grupach religijnych i innych stowarzyszeniach). Na poziomie grupy, spójność społeczna to taki stan, w którym jest ona wyposażona w zapasy „kapitału społecznego”, na który składają się między innymi moralne zasoby, takie jak zaufanie obywateli i normy wzajemności (...) Spójne społeczeństwo może oddziaływać na kilka sposobów na zdrowie:

- w takim społeczeństwie szybciej rozprzestrzeniają się informacje odnoszące się do zdrowia,
- istnieje również większy poziom kontroli społecznej, który reguluje skuteczniej niepożądane zachowania zdrowotne takie jak palenie papierosów czy picie alkoholu przez młodzież, oraz przekraczanie norm zwyczajowych czy prawnych, a także skuteczniej oddziałuje na lokalne władze⁶⁴.

Podejście regulacyjne (prawno-fiskalne): wprowadzanie formalnych uregulowań (norm, procedur, przepisów prawa, w tym regulacji podatkowych) obligujących do działań sprzyjających zdrowiu lub do wdrażania ułatwień dla ich realizacji oraz uregulowań ograniczających zachęty i możliwości dla działań ryzykownych (np. obowiązek używania pasów bezpieczeństwa, zakaz reklamy wyrobów tytoniowych, prawne ograniczenia swobody palenia tytoniu, zwiększanie akcyzy na alkohol, przepisy regulujące informacje zamieszczane na produktach spożywczych).

Podejście techniczno-środowiskowe: budowa infrastruktury, rozwój technologii, oferty produktów lub usług do wykorzystania w realizacji zdrowego stylu życia – m.in. terenów i obiektów rekreacyjnych, tras rowerowych, sprzętu sportowego, technik treningowych, żywności funkcjonalnej, energooszczędnych technologii, narzędzi i nowych form komunikacji o sprawach zdrowia.

Podejście oparte o poprawę statusu społecznego: działania polityczne służące podnoszeniu ogólnego poziomu edukacji

⁶⁴ Sampson, R. J., Raudenbush, S.W., and Earls, F. (1997). Neighborhoods and violent crime: A multilevel study of collective efficacy. *Science*, 277, s. 918–924.

i zamożności społeczeństwa, wyrównywaniu szans w tym zakresie, wspieraniu grup społecznie marginalizowanych oraz demokratyzacji życia społecznego – jako fundamentalnych warunków upowszechniania się zdrowego stylu życia i czynników przeciwdziałających stylom życia niekorzystnym dla zdrowia.

Wszystkie wskazane strategie mogą (i powinny) być łącznie stosowane w promocji zdrowia.

Zakończenie

Zdrowie należy pielęgnować, kształtować jego rozwój i doskonalić umiejętność przywracania zakłóconej w ostatnich czasach równowagi i przystosowywania się do nieustannych zmian zachodzących wewnątrz organizmu i w środowisku życia człowieka. Zapewnianie bezpieczeństwa zdrowotnego ludności powinno być widoczne we wszystkich sferach życia społecznego i głęboko wykraczać poza obszar ochrony zdrowia. Ważne jest upowszechnianie środowiskowych determinantów zdrowia człowieka, na które ma on wpływ, które może kształtować i rozwijać. Promowanie zdrowego stylu życia i promocja zdrowia to kluczowe elementy bezpieczeństwa zdrowotnego człowieka.

Bibliografia

Opracowania:

1. Barič L., *Accountability and the settings approaches* „Euro News” 1997, nr 4, s. 5-8.
2. Woynarowska B., Skołowska M., *Koncepcja i zasady Szkoły Promującej Zdrowie*, Zeszyt 10, CMPPP, Warszawa 2006.
3. Blik B., Przewoźniak L., Henzel-Korzeniowska A., *Wybrane zagadnienia promocji zdrowia. Szkoła Zdrowia publicznego*, Centrum Medyczne Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1996.
4. Błajet P., *Ciało w kulturze współczesnej. Wątki socjopedagogiczne*, WSliE TWP, Olsztyn 2005, ISBN 83-87867-22-5.
5. Buchcic E., Jagodzińska M., *Promocja zdrowia i styl życia jako wyznaczniki bezpieczeństwa zdrowotnego współczesnego człowieka. Health promotion and lifestyle as determinants of a modern man*

- health security*, [w:] *Zdrowie w wymiarze edukacyjnym i społecznym. Health in social and educational dimension* (red.) Chmielewski J., Wojciechowska M., Król H., Instytut Ochrony Środowiska Państwowy Instytut Badawczy, Warszawa 2016, ISBN: 978-83-60312-87-2, s. 13-23.
6. Budzisz W., Kubiak A., *Bezpieczeństwo narodowe w świadomości społecznej i w praktyce*, [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa – bezpieczna szkoła, bezpieczny uczeń*, (red.) D. Czajkowska-Ziobrowska, A. Zduniak, Poznań 2007, ISBN-13: 978-83-922909-8-8.
 7. Global health promotion saling up for 2015. – A brief review of major impacts and developments over the past 20 years and challenges for 2015, WHO Secretariat Backgorund Document for the 6th Global Conference on Health Promotion in Bangkok, Thailand, s. 1-16.
 8. Grabowski H., *Teoria fizycznej edukacji*, Warszawa. WSiP, 1997, ISBN: 83-02-07447-0.
 9. Jawłowska A., *Drogi kontrkultury*, PIW, Warszawa 1975.
 10. Juczyński Z., *Pomnażanie i wzbogacanie zasobów własnego zdrowia*, „Polskie Forum Psychologiczne”, 2009, tom 14, numer 1, ISSN: 1642-1043.
 11. Karski J.B., *Promocja Zdrowia*, Warszawa 1999, ISBN: 83-85724-37-0.
 12. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997, Art. 68.
 13. Kopaliński W., *Słownik języka polskiego*, Warszawa 1983, t. I.
 14. Kopczyńska-Sikorska J., *Znaczenie aktywności fizycznej w ochronie zdrowia człowieka*, „Pedagogika Polska”, Warszawa, 1981, t. 2.
 15. Kukułka J., *Bezpieczeństwo a współpraca europejska: współzależności i sprzeczności interesów*, „Sprawy międzynarodowe” 7/1982, ISSN: 0038-853x.
 16. Lalonde M., *A New perspective on the health of Canadiens*, A work dokument Government of Canada, Ottawa 1981, ISBN: 0-662-50019-9.
 17. Lewandowska U., *Promocja zdrowia*, Sanmedia Sp. z o.o. Warszawa 1994.
 18. Mechanic D., *Medical Sociology*. 2nd ed. New York: Free Press 1978, ISBN: 978-0029207208.
 19. Ostrowska A., *Styl życia a zdrowie*, Instytut Filozofii i Socjologii, PAN, Warszawa 1999, ISBN: 8387632333.
 20. Ostrowska A., *Prozdrowotne style życia*, „Promocja zdrowia, nauki społeczne i medycyna”, 1997, Nr 10-11, ISSN: 1232-7638.

21. Piątkowski W., Płonka-Syroka B., *Socjologia i antropologia medycyny w działaniu*, Oficyna Wydawnicza Arboretum, Wrocław 2008, ISBN: 9788360011621.
22. Pinkas J., Wierzbą W., Owoc A., Boja I., *Orzecznictwo lekarskie w kontekście poczucia bezpieczeństwa zdrowotnego* „Medycyna ogólna”, 2010, 16 (XLV), 3, ISSN: 2083-4543.
23. Ponczek D., Olszowy I., *Styl życia młodzieży i jego wpływ na zdrowie*, „Problemy Higieny i Epidemiologii” 2012, 93(2), ISSN: 1895-4316.
24. Puchalski K., Internet a możliwości poprawy efektów edukacji zdrowotnej, „Studia Edukacyjne” 2012, ISSN: 1233-6688.
25. Sahaj T., *Jak założyć rodzinę i mieć zdrowe dzieci? Recepty życiowe Platona i Arystotelesa*, „Archiwum Historii i Filozofii Medycyny” 2003, nr 66 (2), ISSN: 0860-1844, s. 151-158.
26. Sampson R. J., Raudenbush, s.w., and earls, f. (1997). Neighborhoods and violent crime: A multilevel study of collective efficacy. *Science*, 277, s. 918-924.
27. Siciński A., *Style życia w miastach polskich. U progu kryzysu*, „ZN Ossolińskich”, Wrocław 1988, ISBN: 83-04-02951-0, s. 57.
28. Słońska Z., *Promocja zdrowia – zarys problematyki*, „Nauki Społeczne i Medycyna”, 1-2, 1994, ISSN: 1232-7638, s. 37-52.
29. Sułkowska J., Seliga R., *Wykorzystanie marketingu społecznego w profilaktyce zdrowotnej*, „Polityka europejska. Finanse i marketing” 10 (59) 2013, ISSN: 2081-3430.
30. Taranowicz I., *Zdrowie i sposoby radzenia sobie z jego zagrożeniami. Analiza socjologiczna*, Oficyna Wydawnicza Arboretum, Wrocław 2010, ISBN: 9788360011973.
31. Whittemore R., Jeon S., Grey M., An Internet Obesity Prevention Program for Adolescents, *J. Adolesc. Health* 2013.
32. WHO, *The world health report 1998 – Life in the 21st century: a vision for all*. World Health Organization. Geneva, 1998.
33. Woynarowska B., *Edukacja zdrowotna. Podręcznik akademicki*, PWN, Warszawa 2008, ISBN: 978-83-01-15167-6.
34. Wysocki M. J., Miller M., *Nowe Zdrowie Publiczne [w:] Zdrowie publiczne w zmieniającej się Europie i w Polsce*, (red.) Nosko J., Instytut Medycyny Pracy im. Prof. J. Nofera, 2004.
35. *Zdrowie i prozdrowotne zachowania Polaków. CBOS komunikat z badań Nr 138/2016*, Fundacja Centrum Badań Opinii Społecznej, Warszawa 2016, s. 4.

Zasoby internetowe:

1. Rządowa Rada Ludnościowa, [Dostęp: 01.06.2017], <www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/bip/BIP_stanowisko_RRL_bezp_zdrow_ludnosci.pdf>.
2. Sekściński A., *Bezpieczeństwo wewnętrzne w ujęciu teoretycznym. Geneza i współczesne rozumienie w naukach politycznych*, 2016, [Dostęp: 10.06.2017], <www.cejsh.icm.edu.pl/cejsh/>.
3. Promowanie zdrowia i działań prozdrowotnych w miejscu pracy – informacje dla pracodawców. Europejska Agencja Bezpieczeństwa i Zdrowia w Pracy, [Dostęp: 7.05.2017], <http://osha.europa.eu/pl/publications/factsheets/pl_93.pdf>.
4. Opiekun medyczny. Promocja i profilaktyka zdrowia. Materiały wypracowane w ramach projektu „Model systemu wdrażania i upowszechniania kształcenia na odległość w uczeniu się przez całe życie”, [Dostęp: 6.09.2017], <http://biblioteka.cyfrowaszkoła.waw.pl/biblioteka/opiekun_medyczny/pdf/6.pdf>.
5. Kłós J., *Zjawisko zdrowego stylu życia we współczesnym społeczeństwie polskim*, UM w Poznaniu, Poznań 2014, s. 24. [Dostęp: 24.09.2017], <<http://www.wbc.poznan.pl/Content/337834/index.pdf>>.
6. [Dostęp: 1.05.2017], <<http://promocjazdrowiawpracy.pl/promocja-zdrowia/jak-ksztaltowac-zdrowy-styl-zycia/>>.
7. *Polskie Badanie Internetu. Internetowe serwisy o zdrowiu*, [Dostęp: 18.09.2017], <www.pbi.org.pl/index.php/ida/42/?getFile=54:0>.

Dr Elżbieta Buchcic

Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

Wydział Matematyczno-Przyrodniczy

Institut Biologii

CO ZROBIĆ, ABY PRZYRODA BYŁA WARTOŚCIĄ DLA SPOŁECZEŃSTWA?

Streszczenie

Wiedzę o stanie środowiska i jego ochronie, zagrożeniach i sposobach przeciwdziałania im, winni posiadać wszyscy obywatele, ponieważ jakość środowiska zależy od postaw jego użytkowników. Dlatego stoi przed nami wszystkim zadanie wzmożonego działania na rzecz upowszechniania tych informacji. Wspólne zaangażowanie i wysiłek oraz inwestowanie w edukację w dużej mierze przyczyni się do wykształcenia osobowości nacechowanych wrażliwością i szacunkiem dla przyrody oraz potrafiących racjonalnie korzystać z jej dóbr. Skuteczność i efektywność tych działań jest możliwa dzięki włączeniu problematyki środowiskowej we wszystkie poziomy życia społecznego.

Słowa kluczowe: przyroda • wartość • społeczeństwo • edukacja przyrodnicza • ekologia • świadomość ekologiczna • sozologia

WHAT SHOULD BE DONE TO MAKE NATURE A VALUE FOR THE SOCIETY?

Abstract

All citizens should share knowledge about the state of the environment, the biggest threats to the environment and measures that can be taken to protect it. The quality of the environment depends on its users' attitudes. Therefore, there is a task for all of us to spread the in-

formation around. The common commitment and effort as well as investment in education will contribute to the development of personality type characterized by sensitivity and respect for nature as well as the ability to use its assets rationally and wisely. The effectiveness and efficiency of these activities can be made possible by implementing environmental concerns into all levels of social life.

Keywords: nature • value • society • natural education • ecology • natural awareness • environmental science

Wstęp

Człowiek stanowi część przyrody, nie żyje ponad nią, ani też obok niej. Świat przyrody i świat człowieka to jedność. Ludzie od wieków zmagają się z przyrodą i jej żywiołami. Zarówno przyroda ożywiona, jak i nieożywiona wciąż stanowi najważniejszy czynnik, który wpływa na zachowania społeczne. Rzeźba geograficzna terenu, klimat, bogactwa mineralne struktura gleby i zasoby mórz i rzek współtworzą kształty życia społecznego.

Człowiek nieustannie goni za postępem technologicznym, który zмага się z prawami przyrody i zmierza w kierunku jej bezwzględnej podporządkowania. Zatracił w sobie świadomość, że stanowi on część świata i podlega jego odwiecznym prawom. Osiągnięcia techniczne, biologiczne lub medyczne kontrastują jednak z perspektywami katastrof ekologicznych, klęskami żywiołowymi, jak również bezradnością w obliczu pojawiających się nowych chorób¹.

Współcześnie ludzie stosują technologie przemysłowe, których rezultatem jest efekt cieplarniany, zatrucia rzek i jezior, wycinka lasów tropikalnych, odpady i śmieci w lasach, powodujące degradację otaczającej nas przyrody. Postawa człowieka wobec natury, odzwierciedla postawę, jaką przyjmuje wobec samego siebie. Postawa ta na szczęście ulega zmianie i coraz bardziej w mentalność społeczeństwa wpisuje się świadomość, że przyroda jest wartością, o którą należy dbać i którą trzeba chronić.

¹ W. Świątkiewicz, *Człowiek i przyroda*, „Przyroda Górnego Śląska” Nr 1, 1995. ISSN 1428-4952.

Jak twierdzą socjologowie, zróżnicowanie ludzkich postaw wobec środowiska naturalnego wiąże się zarówno z ich naturalnymi potrzebami biofizycznymi, jak i z kulturą, wpojonymi wartościami, przyzwyczajeniami i nawykami.

Rozważania nad tytułowym pytaniem należy zacząć od zinterpretowania podstawowych, a zarazem kluczowych określeń, które są w nim zawarte – „przyroda”, „wartość” oraz „społeczeństwo”.

„Przyroda”² jest terminem niezwykle ogólnym, posiadającym wiele synonimów jak: środowisko przyrodnicze, środowisko naturalne, natura. Termin ten ma kilka grup znaczeniowych³:

- w kontekście przyrodniczym, w odniesieniu do natury,
- w kontekście roślinnym,
- jako przedmiot nauczania⁴.

Przyroda niejednokrotnie potrafi zadziwić i wprowadzić w zachwyty. Swoje piękno pokazuje poprzez wielobarwne liście, zmieniające swój kolor jesienią lub urokliwe krajobrazy, których w Polsce nie brakuje. To, jak postrzega się przyrodę zależy od każdego człowieka. Przyroda jest czymś nieocenionym. Człowiek często nie dostrzega jej wartości w codziennym pędzie, mimo iż ma z nią styczność w zwykłych czynnościach, między zajęciami, pracą albo zakupami. Wychodząc z domu każdy może patrzeć na drzewa, zielone trawniki, jeziora i rzeki.

Wyjaśnienie terminów

Jednoznaczne scharakteryzowanie terminu „wartość” jest trudne. W ogólnym ujęciu wartość stanowi fundamentalną kategorię aksjologii – nauki o wartościach⁵ – tym samym oznacza wszystko to, co jest postrzegane jako ważne, a jednocześnie cen-

² Ministerstwo Środowiska, zakładka „Środowisko – Przyroda”, [Dostęp: 19.10.2017], <<https://www.mos.gov.pl/srodowisko/przyroda/>>.

³ Synonim.net, [Dostęp: 19.10.2017], <www.synonim.net/synonim/przyroda>.

⁴ Słownik Języka Polskiego PWN, [Dostęp: 19.10.2017], <<https://sjp.pwn.pl/sjp/przyroda;2512477.html>>.

⁵ L. Dyczewski, *Kultura polska w procesie przemian*, Lublin 1995, s. 104. ISBN 8385291636.

ne dla danej jednostki i społeczeństwa oraz jest godne pożądania, co łączy się z pozytywnymi przeżyciami, odczuciami, ale również stanowi cel, do którego ludzie dążą⁶.

Pytanie o wartości – to pytanie o to, co człowiek robi, do czego dąży, jak powinien postępować. Jest to przede wszystkim pytanie o człowieka, o kierunek w którym ma podążać, o „kompas”, według którego człowiek ma szukać drogi w swoim życiu. „Kompas” ten w różnych religiach i światopoglądach przybierał różne imiona: wola Boża, szczęście, sens⁷. Wartości wyznaczają kierunki postępowania w życiu, mówią o tym, co uważa się za dobre, a co za złe. Określenia dobry i zły stanowią podstawę ludzkich wartościowań.

Ludzie różnią się między sobą, mają różne poglądy polityczne, różne światopoglądy, stąd różnice w wartościowaniach⁸. W literaturze można znaleźć wiele definicji określenia „wartość”, ale każdy człowiek ma swoją własną formułę tego terminu. I właśnie ta definicja jest zawsze najbardziej trafna, ponieważ określa priorytety, dążenia w życiu, a także hierarchię rzeczy ważnych i ważniejszych, którymi jednostka kieruje się w życiu.

Według D. Dobrowolskiej⁹ wartości można sklasyfikować w zależności od stopnia ich ogólności, konkretności, dzieląc je na:

- wartości życia codziennego, takie jak: praca zawodowa, życie rodzinne, wykształcenie, rozrywki, stan posiadania,
- szczegółowe elementy każdej z wymienionych dziedzin życia, np. rodzaj wykonywanych czynności zawodowych, zdrowie dzieci, mieszkanie, samochód itp.,
- oraz wartości abstrakcyjne, jak: prestiż, sława, dobrobyt, moralność, postęp itp.

Odrębną grupę stanowią wartości zinternalizowane, czyli takie, o których człowiek nabrał przekonania, że są realne, słuszne i godne pożądania, wpływają na ludzkie postępowanie, wyznacza-

⁶ M. Łabocki, *Pedagogika wobec wartości*. [w:] B. Śliwerski (red.) *Kontestacje pedagogiczne*, Kraków 1993, s. 125. ISBN 83-85543-19-8.

⁷ W. Heisenberg, *Część i całość. Rozmowa o fizyce atomu*, Warszawa 1987, s. 269-270. ISBN 8306015126.

⁸ U. Tataj-Puzyna, *Wartość w życiu człowieka – wartość macierzyństwa*, Warszawa 2014, s. 50. ISSN 2082-7067.

⁹ D. Dobrowolska, *Wartość pracy dla jednostki w środowisku przemysłowym*, Wrocław 1984, s. 41. ISBN 83-04-01816-0.

ją kierunki działania i tworzą osobiste normy zachowania. Jest to możliwe wówczas, gdy jednostka nie tylko wartości aprobuje, uznaje za swoje, ale także realizuje je w działaniu.

Przedsięwzięcia podejmowane na rzecz środowiska

Od roku 2010 Ministerstwo Środowiska¹⁰ prowadzi badania, które mają na celu zebranie informacji o stanie świadomości ekologicznej społeczeństwa polskiego. Analiza wyników z tych badań ma pomóc w odpowiednim planowaniu skutecznych projektów ekologicznych. Główną misją tego przedsięwzięcia jest uświadomienie Polakom, że jakość życia jest uzależniona i bezwzględnie wiąże się ze stanem środowiska, w którym żyją. Prowadzone badania mają pomóc w ocenie skuteczności różnych programów i kampanii społecznych.

Dażeniem naczelnego organu państwa zajmującego się naturą jest edukacja społeczeństwa polskiego, aby wiedziało jak chronić środowisko naturalne. Zadaniem kampanii społecznych¹¹ organizowanych przez Ministerstwo Środowiska jest edukowanie społeczeństwa o tym, w jaki sposób codziennie podejmowane przez ludzi decyzje mogą wpływać na ochronę środowiska. Przeprowadzono już kampanie związane między innymi z:

- segregacją odpadów („Nasze śmieci”),
- oszczędzania energii w domach („Dom, który dla mnie oszczędza”),
- oszczędzania wody,
- ochrony bioróżnorodności i powietrza („Ekodzieciaki” i kampania o różnorodności biologicznej).

Kampanie społeczne dotyczące ochrony środowiska przyrodniczego, projekty i platformę informacyjno-komunikacyjną pro-

¹⁰ Ministerstwo Środowiska, zakładka „Środowisko – Badania”, [Dostęp: 23.10.2017], <<https://www.mos.gov.pl/srodowisko/edukacja-ekologiczna/badania/>>.

¹¹ Ministerstwo Środowiska, zakładka „Środowisko – Kampanie społeczne”, [Dostęp: 23.10.2017], <<https://www.mos.gov.pl/srodowisko/edukacja-ekologiczna/kampanie-spoeczne/>>.

wadzi też Generalna Dyrekcja Ochrony Środowiska¹². 20 października, z jej inicjatywy został ustanowiony Dniem Krajobrazu. Celem tej inicjatywy jest promowanie problematyki bezpośrednio związanej z ochroną i planowaniem krajobrazu. Ma to uświadomić społeczeństwu, jak ważną rolę w życiu każdego człowieka odgrywa otaczająca go przestrzeń, która stanowi środowisko życia, i o którą każdy powinien dbać każdego dnia.

Uważam, że wymienione kampanie społeczne powinny być organizowane częściej, z większym rozmachem, żeby dotarły do znacznie większego grona odbiorców. Spoty kampanii powinny być zamieszczane nie tylko na stronach internetowych organizacji zajmujących się ochroną środowiska, ale i w przerwach reklamowych każdej stacji telewizyjnej, tak aby jak największa część społeczeństwa mogła się z nimi zapoznać.

Dobrym pomysłem, moim zdaniem, byłoby umieszczenie banerów z hasłami proekologicznymi w miastach, jak również przy często uczęszczanych drogach. Takie działania w znacznym stopniu podniosłyby świadomość i pokazały, jak ważne jest dbanie o przyrodę. Jest to możliwe dzięki wypracowaniu codziennych nawyków zarówno własnych, jak i u osób najbliższych.

Kampanie powinny być skierowane nie tylko do osób dorosłych, ale i do dzieci. Kształtowanie w świadomości dzieci nie tylko proekologicznych zachowań, które kontynuowałyby w życiu dorosłym, ale i postrzegania przyrody oraz otaczającego środowiska powinno się traktować jako wartość równą rodzinie lub zdrowiu. Na każdym szczeblu edukacji szkolnej powinny być realizowane spotkania informacyjne, które pozwoliłyby przedstawić to co zyskuje się dbając o środowisko, i to czego nie można kupić – a mianowicie zdrową przyszłość. Dzieci powinny być uświadamiane, że od nich zależy czy będą żyły w środowisku czystym i zdrowym, czy w pełnym zanieczyszczeń i smogu.

Współcześnie realizuje się filmy o treści bezpośrednio związanej z problemami współczesnego świata. Może warto stworzyć fabułę opartą na tym, jak poważne konsekwencje może mieć dalsze postępowanie na przekór środowisku.

¹² Generalna Dyrekcja Ochrony Środowiska, zakładka „O Nas – Projekty i kampanie społeczne”, [Dostęp: 23.10.2017], < <https://www.gdos.gov.pl/projekty-i-kampanie-spoeczne>>.

Uważam, że przedstawienie na ekranie problemu ochrony środowiska, a raczej jej braku, znacznie bardziej przemówiłoby do świadomości ludzi, niż kampanie społeczne. Takie działania dotarłyby także do szerszego grona odbiorców. Przedstawienie czarnej wizji i konsekwencji degradacji środowiska, które mają bezpośredni wpływ na życie przeciętnego człowieka byłby idealnym punktem odniesienia, a także impulsem do przemyślenia codziennego postępowania.

Wiele znanych osobistości deklaruje proekologiczną postawę. Na przykład Jake (Jacob Benjamin) Gyllenhaal, amerykański aktor aktywnie angażuje się w działania organizacji Global Green, uświadamiając ludzi na temat skutków zmian klimatycznych na świecie. Oprah Winfrey, amerykańska prezenterka telewizyjna i aktorka wspiera finansowo organizację zajmującą się ekologią. Założyła gospodarstwo na jednej z hawajskich wysp, w którym jest produkowana żywność oraz kosmetyki wyłącznie z naturalnych, organicznych składników.

Przykłady życia wielu tak amerykańskich, jak i polskich celebrytów pokazują jak stosowanie prostych metod może wpłynąć na poprawę stanu środowiska. Segregacja odpadów, stosowanie toreb wielokrotnego użytku, żarówek energooszczędnych w swoim domu i inne małe codzienne czynności, wykonywane przez wielu ludzi, już wystarczą aby choć trochę poprawić stan środowiska. Zamiast jechać do pracy lub do szkoły samochodem, można skorzystać z komunikacji miejskiej, dzięki czemu emisja spalin będzie odrobinę mniejsza.

Istotne jest aby akcje, których celem jest zachęcenie mieszkańców większych miast do korzystania z komunikacji miejskiej za darmo – w przypadku posiadania dowodu rejestracyjnego – organizowane były znacznie częściej. Nie stojąc w korku człowiek oszczędza czas i przyczynia się do zdrowszego powietrza w swoim mieście. Postawy takie biorą się z edukacji, bo to dzięki wiedzy ludzie będą w stanie zrezygnować z wygody na rzecz środowiska.

W roku 1866, biolog Ernst Haeckel, profesor Uniwersytetu w Jenie, niemiecki entuzjasta, a jednocześnie propagator i zwolennik teorii Karola Darwina wprowadził termin powszechnie dziś stosowany – ekologia. Ekologia pochodzi od greckiego słowa *oikos* (dom, gospodarstwo, zamieszkanie). Jest to nauka o korelacjach

organizmu ze środowiskiem. Określenie to uwzględnia środowisko przyrodnicze – wody, ziemię, rośliny, zwierzęta oraz krajobraz – i jego ochronę przed skażeniem.

Przedstawiona koncepcja, w obecnych perspektywach domaga się poszerzenia o inne wymiary środowiska, ponieważ środowisko przyrodnicze nie jest jedynym warunkiem jakości życia i zdrowia człowieka. Zaburzenia równowagi środowiska życia na ziemi jest efektem ludzkiego działania w perspektywie minionych i obecnych czasów, oraz objawem kryzysu kultury. Tym samym środki działania nie mogą ograniczyć się wyłącznie do ochrony środowiska naturalnego, ale muszą się także odnosić do zmian w ludzkiej świadomości i odnawiania kultury.

Realistyczną drogę do odbudowy solidarności człowieka z przyrodą pokazał Jan Paweł II. Prezentował on koncepcję ekologii zintegrowanej, ponieważ jest ona połączeniem konieczności ochrony środowiska naturalnego z koniecznością troski o duchowy obszar istnienia człowieka.

U korzeni irracjonalnego niszczenia środowiska naturalnego tkwi rozpowszechniony współcześnie błąd antropologiczny. *„Człowiek mniema, że samowolnie może rozporządzać ziemią, podporządkowując ją bezwzględnie własnej woli, tak jakby nie miała ona własnego kształtu i wcześniejszego, wyznaczonego jej przez Boga, przeznaczenia, które człowiek, owszem może rozwijać, lecz któremu nie może się sprzeniewierzać”*¹³. W słowach Jana Pawła II jest wiele prawdy, ludzie zdobywając nowe technologie, odkrywając rzeczy, których do tej pory nikt nie odkrył, podróżując znaleźli się na takim etapie, na którym wszystko można stworzyć, kupić, odtworzyć, zmienić nie myśląc nawet o konsekwencjach tych zmian. Jednak nie da się znowu stworzyć całej ziemi, całego środowiska naturalnego niezmienionego przez człowieka. Człowiek stał się egoistą dążąc do nowych osiągnięć, skupiając się wyłącznie na dobrach materialnych, gubiąc gdzieś kulturę współistnienia ze środowiskiem, przekładając własne dobro nad dobro obszaru, w którym żyje, a które również powinno być ważne.

¹³ Jan Paweł II, *Encyklika Evangelium vitae*, Rzym 1995, s. 45. ISBN 9788374483674.

Najważniejsza jest teraz zmiana mentalności ludzi, bowiem prawie wszystko można wytworzyć nowymi technologiami, ale w żaden sposób nie da się stworzyć świeżego powietrza, czystego środowiska lub wody, rzeczy fundamentalnych, bez których człowiek nie może żyć. Ludzie muszą zrozumieć, że dobro środowiska jest czymś więcej niż dobra finansowe lub indywidualne, bo ze środowiska korzystają wszyscy, chociaż nie wszyscy przyczyniają się do zachowania środowiska jak najdłużej w niezminionej formie.

Relacje człowieka z przyrodą

Według J. Mariańskiego¹⁴ środowisko ludzkie jest kształtowane przez takie czynniki jak zmienna środowiskowa, zmienna demograficzna, zmienna technologiczna i zmienna ekologiczno-społeczna. Każda z nich jest uwarunkowana założeniami i działaniami na poziomie ogólnym, lokalnym i osobistym.

Zmienna środowiskowa to środowisko fizyczne, a więc zasoby nieodnawialne takie jak materiały, energia ziemiska, woda, powietrze, ale i również środowisko zwierzęce i roślinne, które stanowią całość odnawialnych zasobów naturalnych. Przez zmienną demograficzną należy rozumieć dynamikę demograficzną, rozmieszczenie ludności, tworzenie aglomeracji miejskich i przemysłowych. Są to także zmiany spowodowane urbanizacją i inną działalnością człowieka, które niosą za sobą pojawienie się hałasu, promieniowania pól elektromagnetycznych, alergenów. Z kolei zmienna technologiczna to wykorzystanie energii, technologie informatyczne i komunikacyjne, biotechnologia mająca do czynienia z samym życiem roślin, zwierząt i ludzi. W tym kontekście szczególnie ważna jest biologiczna struktura człowieka, którą trzeba chronić przed nieodpowiedzialnymi ingerencjami. I wreszcie zmienna etyczno-społeczna są to relacje, zachowania społeczne, moralność, kultura oraz instytucje, szczególnie rodzina.

¹⁴ J. Mariański, *Kwestia ekologiczna w encyklice Centesimus annus*, Colloquium Salutis, 1993, s. 175. ISSN 9788375693621.

Tutaj także zalicza się jednostkową i społeczną odpowiedzialność za stan natury¹⁵.

W człowieku i jego relacjach międzyludzkich znajduje się przyczyna zagrożeń ekologicznych oraz klucz do ich rozwiązania¹⁶. Żadnego z czynników kształtujących środowisko ludzkie nie da się wyizolować, ponieważ jednak ekologiczne działania globalne i makrośrodowiskowe napotykają na ogromne trudności, tym większe jest znaczenie inicjatyw lokalnych, małych i większych społeczności, które powinny podejmować działania w celu tworzenia dla swoich mieszkańców korzystnego środowiska przyrodniczego i społecznego.

Przedstawione inicjatywy powinny powstawać nie tylko jako koncepcje społeczności, ale również poszczególnych jednostek. Stanowi to mały element tworzenia nie tylko przyjaznego środowiska, ale i więzi międzyludzkich, które obecnie są mocno osłabione. Często ludzie są przepelnieni egoizmem nie tylko w stosunku do drugiego człowieka, ale i do przyrody. Wszystko to leży u podstawy więzi międzyludzkich oraz chęci stworzenia czegoś dobrego dla środowiska. Jedynie praca nad samym sobą i relacjami z innymi ludźmi mogą zapoczątkować zmiany na tle społecznym, a przede wszystkim zmiany środowiskowe. Ludzie powinni znaleźć czas na coś więcej niż jedynie pogoń za pieniędzmi lub karierą zawodową. Powinni się skupić na czymś naprawdę ważnym, ale nie mającym wymiaru finansowego.

Choć człowiek wyrasta ponad świat materialny i biologiczny, jest jednak elementem ekosfery, dlatego działania niszczące przyrodę i naturalne środowisko w konsekwencji prowadzą do degradacji człowieka. Według J. Łukomskiego¹⁷ etyka środowiskowa formułuje takie postulaty, jak:

- wszelkie działania na rzecz ochrony środowiska powinny być rozumiane jako wyraz potwierdzenia szacunku dla osobowej godności człowieka,

¹⁵ E. Barbieri, *Zasada ekologii ludzkiej*, „Społeczeństwo”, XI (2001) nr 5/45, s. 550. ISSN 2084-2031.

¹⁶ J. Mariański, *Kwestia ekologiczna w encyklice Centesimus annus*, Colloquium Salutis, 1993, s. 178. ISBN 9788375693621.

¹⁷ J. Łukomski, *Podstawy chrześcijańskiej etyki środowiska naturalnego* [w:] J.M. Dołęga, J.W. Czartoszewski (red.) *Ochrona środowiska w filozofii i teologii*, Warszawa 1999, s. 185. ISSN 1731-6758.

- należy rezygnować z tych działań, które godzą w środowisko naturalne i obniżają jakość życia człowieka.

Warto pamiętać, że wymiar szacunku do samego siebie jest tożsamy z szacunkiem i poszanowaniem dla przyrody i naturalnego środowiska. Jednocześnie, jeśli jednostka potrafi obdarzyć szacunkiem siebie i drugiego człowieka, dlatego tak trudno jest jej postąpić tak samo w stosunku do natury. Szkodząc przyrodzie obniża się jakość swojego życia, bo dotyczy to kwestii zdrowia człowieka. Według J. Sobańskiego¹⁸ prawo człowieka do środowiska może być różnie interpretowane: jako domaganie się ochrony środowiska, jako prawo do życia w środowisku zapewniającym godne życie, jako prawo do korzystania z wartości środowiska. Prawa te nie odnoszą się jednak jedynie do środowiska naturalnego, przyrodniczego.

Podstawowym warunkiem korzystania przez człowieka z tych praw jest zagwarantowanie odpowiedniego środowiska ludzkiego, gwarantującego rozwój ludzkiego ducha i wysoki poziom kultury. W kulturze wysokiej zwraca się uwagę, że ludzie wykształceni w kierunkach bezpośrednio związanych z przyrodą lub środowiskiem, powinni propagować jego wartość. Stanowią oni bowiem swoisty autorytet naukowy. Dobrym rozwiązaniem byłoby powstanie organizacji studenckiej, która organizowałaby akcje edukacyjne dla młodzieży, pokazywała jak piękna może być przyroda jeśli tylko zwróci się na nią uwagę.

Postawa ludzi wyedukowanych w tym kierunku powinna być godna naśladowania dla innych, każdy powinien w najbliższym otoczeniu utożsamiać przyrodę z pojęciem wartości. Dla osoby wybierającej jako kierunek studiów biologię, przyroda i życie już stanowią określoną wartość, a edukacja z tego zakresu powinna jedynie podnieść jej kompetencje w tych zagadnieniach. Praca biologów jest bezpośrednio związana z propagowaniem wartości przyrody w różnych grupach społecznych. Uważam, że wartość przyrody jest bardziej doceniana przez osoby starsze, ponieważ ludzie młodzi są zbyt zajęci pracą, rodziną. Żyjąc w stresie trudno jest dostrzec aspekty inne niż materialne. W momencie jed-

¹⁸ R. Sobański, *Prawo człowieka a ekologia* [w:] R. Sobański (red.) *Prawa człowieka w państwie ekologicznym*, Warszawa 1998, s. 322. ISBN 8370721168.

nak, gdy człowiek osiąga pewne standardy życiowe i może spokojnie zastanowić się nad swoim życiem, docenia wówczas środowisko i to, jak wiele przyjemności ono daje.

„Ekologia” jest to termin nieodłącznie związany ze środowiskiem naturalnym i ochroną przyrody. W dzisiejszych czasach, bycie „eko” zaczęło być ważne, a przede wszystkim bardzo modne. Najczęściej bycie „eko” polega na wybieraniu produktów pochodzących prosto z natury, z ekologicznych upraw, bez dodatku konserwantów. Moim zdaniem, obecna moda winna iść trochę dalej i „bycie ekologicznym” powinno odnosić się także do dbania o środowisko, poczynając od najbliższego otoczenia człowieka.

Według A. Wójtowiec¹⁹ termin „ekologia” oznacza naukę, która bada wzajemne relacje między organizmami oraz organizmami a otaczającym je środowiskiem. Powiązania te ekologia określa dla stanu obecnego, ale stara się również odtworzyć wszystkie relacje między organizmami, jakie występowały w przeszłości w ich ówczesnym środowisku.

Obecnie ekologia jest nauką bardzo rozległą, która wyjaśnia procesy tworzenia się układów ekologicznych na przestrzeni lat, określa wzajemne powiązania i oddziaływania między organizmami, tłumaczy procesy tworzenia się różnorodności biologicznej, ustala rozmieszczenie, liczebność oraz skład gatunkowy zespołów, a także wskazuje czynniki wpływające na obieg materii i przepływ energii w biocenozach.

Praktyczny aspekt działań na rzecz środowiska

Praktycznym aspektem ekologii jest określanie, co można zrobić aby przywrócić równowagę w przyrodzie, która została zaburzona w wyniku działalności człowieka. Podjęte działania są realizowane w oparciu o dotychczas poznane mechanizmy funkcjonowania systemów przyrodniczych. Kluczowe znaczenie ma tu nauka – sozologia, które jest bezpośrednio związana z ingerencją

¹⁹ A. Wójtowiec, *O filozofii przyrody* [w:] Trelecka M. (red.) *Wybrane etyczno-filozoficzne aspekty ochrony środowiska*, Krosno 2014, s. 8-9. ISBN 9788362681860.

człowieka w środowisko. W pracy A. Wójtowiec²⁰ występuje opis sozologii, jako nauki o ochronie przyrody, która zajmuje się przyczynami, skutkami oraz określaniem dalszych następstw spowodowanych działalnością człowieka w sferze gospodarczej i społecznej. Przemiany te mogą być widoczne zarówno w naturalnych, jak i zmienionych układach przyrodniczych oraz występować na obszarze biosfery o różnej wielkości. Nauka ta ma na celu wypracowanie skutecznych sposobów zapobiegania ujemnym dla ludzi przemianom, które działalność człowieka wywołuje w środowisku naturalnym.

Podana definicja jest bardzo złożona i rozbudowana. Jednak nie ujmuje wszystkich aspektów sozologii. Dlatego J. Dołęga proponuje aby za *sozologię uznać naukę o systemowej ochronie biosfery przed destrukcyjnym oddziaływaniem na nią antroposfery*²¹.

Przedmiotem badań sozologii jest wpływ działalności ludzkiej na biosferę oraz sposoby jej ochrony. Przedmiotem materialnym tej nauki są wzajemne interakcje i wpływ biosfery i antroposfery. Formalnym przedmiotem jest natomiast ochrona biosfery przed niekorzystnym wpływem na nią antroposfery. Zakresem swoich badań sozologia obejmuje całą przyrodężywioną i nieożywioną. Zatem bada się struktury genetyczne, rozwój oraz negatywny wpływ człowieka na rośliny i zwierzęta, a także środowisko fizyczne tj. hydrosferę, atmosferę, litosferę i kosmosferę. W problematyce sozologii należy też uwzględnić wielowątkowość aspektów związanych nie tylko z ochroną przyrody, ale także etyką środowiskową oraz filozofią przyrody, które jednoznacznie podkreślają znaczenie człowieka w naturalnej biosferze.

Problem środowiska naturalnego od kilku lat przybrał skalę makroświatową i makrospołeczną, a także międzypaństwową i międzykulturową. Przyroda stała się przedmiotem konwencji oraz politycznych sporów. Stanowi również problem każdej jednostki i jej najbliższego otoczenia. Aby chronić otaczającą ludzi naturę tworzy się rezerваты przyrody i parki krajobrazowe. Coraz większą uwagę zwraca się na dbanie o najbliższe środowisko. Ludzie bardziej są świadomi tego, że zanieczyszczenie środowiska

²⁰ Tamże.

²¹ J. M. Dołęga, *Człowiek w zagrożonym środowisku*, Warszawa 1998, s. 45. ISSN 1428-9512.

naturalnego stanowi bezpośrednio zagrożenie dla zdrowia i życia, zarówno ich, jak i kolejnych pokoleń.

Badania socjologiczne pokazują, że jednak nie we wszystkich grupach społecznych świadomość zagrożenia ekologicznego oraz właściwego traktowania przyrody jest jednakowa. Pod tym względem uzyskiwane wyniki wskazują na różnicującą rolę tak wykształcenia, jak i wieku. Dlatego istotne wydaje się właściwe wychowanie i kształcenie, jak również oddziaływanie środków społecznego przekazu²².

W społeczeństwach od kilkudziesięciu już lat stopniowo narasta poczucie, iż cała cywilizacja stworzona przez człowieka stopniowo obraca się przeciw niemu samemu. „Jednym z najważniejszych jego przejawów jest świadomość kryzysu ekologicznego, czyli przekonanie, że zachwianie równowagi w przyrodzie, w skali całego globu, spowodowane przeludnieniem i źle stosowaną technologią, stanowi zagrożenie dla zdrowia, a nawet życia naszego gatunku”²³. To właśnie kryzys ekologiczny stanowi swego rodzaju bodziec do refleksji nad rolą człowieka w przyrodzie, jak również nad wartościami, jakimi kieruje się on w życiu i nad postawami, jakie przejawia wobec przyrody.

Udzielenie odpowiedzi na pytanie zawarte w tytule pracy jest niezwykle trudne, ponieważ problem degradacji środowiska wciąż pozostaje otwarty mimo ogromnej wiedzy z tego zakresu. Wszyscy powinni dojrzeć do tego, aby wiedzieć jak ważna jest dla człowieka przyroda, bo bez niej nie da się przeżyć nawet jednego dnia. Najważniejszą wartością w obecnym momencie, jest to by ludzie zdali sobie z tego sprawę a modę na bycie „eko” zaczęli przekładać nie tylko na własne zdrowie, ale także na dobro całego społeczeństwa, zaczynając od prostych zachowań proekologicznych.

Oczywistym więc stał się postulat, że przyrodę należy chronić. Jak twierdzi jeden z czołowych przedstawicieli etyki środowiskowej Ame Naess, „z tego postulatu można wyprowadzić odmienne sposoby jego realizacji: od segregacji odpadów w domu, przez opracowywanie technologii przyjaznych dla środowiska, aż

²² W. Świątkiewicz, *Człowiek i przyroda*, „Przyroda Górnego Śląska” Nr 1, 1995. ISSN 1428-4952.

²³ S. Gałkowski, *Metafizyczne implikacje ekologii*, „Człowiek i przyroda”, 1994, Nr 1, s. 145-157. ISSN 1428-4952.

do ekoterroryzmu, który cechuje pewne działania Greenpeace’u. Postulat ochrony też może być wyprowadzony z całkowicie odmiennych podstaw światopoglądowych i filozoficznych”²⁴.

Podstawowa wartość natury leży w tym, iż bez niej niemożliwe jest przetrwanie ani jednostki ludzkiej, ani gatunku jako całości. Światowy ekosystem jest swoistym nośnikiem wartości nieosiągalnych w inny sposób. Człowiek potrzebuje przyrody również ze względu na swoją stronę duchową, to przede wszystkim potrzeba podziwu, spontanicznego działania i tworzenia, które są ekspresją ludzkiej osoby. Przyroda stanowi nośnik wartości estetycznych jako przedmiot czystej kontemplacji, jak również jako pole twórczej aktywności człowieka. Dotyczy to nie tylko aktywności artystycznej i naukowej. Ponadto przyroda jest także nośnikiem wartości rekreacyjnych, stwarza warunki, które pozwalają człowiekowi zregenerować siły. Przyroda jest podłożem, na którym powstają wartości kulturowe, głównie estetyczne i naukowe.

Podsumowanie

Ludzkie oddziaływanie na przyrodę ma niewątpliwie zasięg ponadjednostkowy. Skutki oddziaływań techniki i pracy na przyrodę dotyczą całych społeczeństw. Niszczenie środowisk stanowi aktualnie problem ogólnospołeczny, ponadpaństwowy, a nawet globalny. Przyroda jawi się jako nośnik wartości politycznych, jako dobro wspólne człowieka. Wskazywanie różnych wartości, które niesie przyroda, nie mogą pominać problemu odpowiedzialności za nie.

Im bardziej człowiek zagłębia się w zagadnienia związane z ochroną przyrody i szkodliwością różnych zachowań względem niej, tym lepiej dostrzega, jak jest ważna i tym skwapliwiej propaguje jej ochronę. Chroniąc przyrodę chroni się życie, nie tylko swoje, ale również osób najbliższych, a to najpiękniejsze co można zrobić. Ochrona środowiska naturalnego musi odbywać się

²⁴ B. Deval, G. Session, *Ekologia głęboka. Życie w przekonaniu, iż natura coś znaczy*, tłum. E. Margielewicz, Warszawa 1994, s. 279-294. ISBN 8385041583.

nie tylko ze względu na człowieka, ale także ze względu na wartość jaką ona sama jest.

Bibliografia

Opracowania:

1. Barbieri E., *Zasada ekologii ludzkiej, Społeczeństwo*, XI (2001) nr 5/45. ISSN 2084-2031.
2. Dobrowolska D., *Wartość pracy dla jednostki w środowisku przemysłowym*, Wrocław 1984. ISBN 83-04-01816-0.
3. Dołęga J. M., *Człowiek w zagrożonym środowisku*, Warszawa, 1998. ISSN 1428-9512.
4. Deval B., Session G., *Ekologia głęboka. Życ w przekonaniu, iż Natura coś znaczy*, tłum. E. Margielewicz, Warszawa 1994. ISBN 8385041583.
5. Dyczewski L., *Kultura polska w procesie przemian*, Lublin 1995. ISBN 8385291636.
6. Gałkowski S., *Metafizyczne implikacje ekologii*, „Człowiek i przyroda”, 1994, Nr 1, ISSN 1428-4952.
7. Heisenberg W., *Część i całość. Rozmowa o fizyce atomu*, Warszawa 1987, ISBN 8306015126.
8. Jan Paweł II, *Encyklika Evangelium vitae*, Rzym 1995. ISBN 9788374483674.
9. Łabocki M. *Pedagogika wobec wartości*. [w:] B. Śliwerski (red.) *Konstatacje pedagogiczne*, Kraków 1993. ISBN 83-85543-19-8.
10. Łukomski J., *Podstawy chrześcijańskiej etyki środowiska naturalnego* [w:] J.M. Dołęga, J.W. Czartoszewski (red.) *Ochrona środowiska w filozofii i teologii*, Warszawa 1999. ISSN 1731-6758.
11. Mariański J., *Kwestia ekologiczna w encyklice Centesimus annus*, Colloquium Salutis, 1993. ISBN 9788375693621.
12. R. Sobański, *Prawa człowieka a ekologia* [w:] R. Sobański (red.) *Prawa człowieka w państwie ekologicznym*, Warszawa 1998. ISBN 8370721168.
13. Świątkiewicz W., *Człowiek i przyroda*, „Przyroda Górnego Śląska” Nr 1, 1995. ISSN 1428-4952.
14. Tataj-Puzyna U., *Wartość w życiu człowieka – wartość macierzyństwa*, Warszawa 2014. ISSN 2082-7067.
15. Wójtowiec A., *O filozofii przyrody*[w:] Trelecka M. (red.) *Wybrane etyczno-filozoficzne aspekty ochrony środowiska*, Krosno 2014. ISBN 9788362681860.

Zasoby internetowe:

1. Synonim.net, [Dostęp: 19.10.2017], <www.synonim.net/synonim/przyroda>.
2. Słownik Języka Polskiego PWN, [Dostęp: 19.10.2017], <www.sjp.pwn.pl/jp/przyroda;2512477.html>.
3. Ministerstwo Środowiska, zakładka „Środowisko – Przyroda”, [Dostęp: 19.10.2017], <<https://www.mos.gov.pl/srodowisko/przyroda/>>.
4. Ministerstwo Środowiska, zakładka „Środowisko – Badania”, [Dostęp: 23.10.2017], <<https://www.mos.gov.pl/srodowisko/edukacja-ekologiczna/badania/>>.
5. Ministerstwo Środowiska, zakładka „Środowisko – Kampanie społeczne”, [Dostęp: 23.10.2017], <<https://www.mos.gov.pl/srodowisko/edukacja-ekologiczna/kampanie-spoeczne/>>.
6. Generalna Dyrekcja Ochrony Środowiska, zakładka „O Nas – Projekty i kampanie społeczne”, [Dostęp: 23.10.2017], <<https://www.gdos.gov.pl/projekty-i-kampanie-spoeczne>>.

PaedDr. Tatiana Homolová, PhD.

*Základná škola, Banská Bystrica, Slovenská republika
Trieda SNP 20*

Mgr. Štefan Petrik

*Univerzita Mateja Bela, Banská Bystrica, Slovenská republika
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky*

KLÍMA ŠKOLSKEJ TRIEDY V PROCESSE ADAPTÁCIE ŽIAKOV PRVÉHO ROČNÍKA ZÁKLADNEJ ŠKOLY

Resumé

Cieľom príspevku je poukázať na klímu školskej triedy v procese adaptácie žiakov prvého ročníka základnej školy. Klíma školskej triedy je kvalitatívnym ukazovateľom, pomocou ktorého vieme vyjadriť nielen kvalitu prostredia a materiálno-technického vybavenia školskej triedy, ale dokážeme predovšetkým určiť kvalitu interpersonálnych vzťahov tej ktorej triedy. Musíme si uvedomiť, že jedine v triede, pre ktorú sú charakteristické pozitívne interpersonálne vzťahy medzi učiteľom a žiakmi, ale aj medzi žiakmi navzájom sa môžeme dopracovať k efektívnej adaptácii žiakov na nové prostredie, ktorým je školská trieda. Základom tejto požiadavky je vytvorenie pozitívnej klímy školskej triedy u žiakov prvého ročníka základných škôl. Učiteľ je prvý pri kontakte so žiakmi, ktorý sa snaží systematicky vytvárať podmienky a využívať všetky dostupné metódy a prostriedky, ktoré by mohli zefektívniť adaptačný proces žiakov.

Kľúčové slová: adaptácia • žiaci • základná škola • klíma

**CLASSROOM ATMOSPHERE IN THE PROCESS
OF THE ADAPTATION OF PUPILS
OF THE FIRST CLASS OF THE PRIMARY SCHOOL**

Abstract

The aim of the article is to show the role of classroom atmosphere in the process of adapting first-year primary school pupils. The climate of the school class is a qualitative indicator by means of which it is possible to express not only the quality of the environment materials and technical equipment of the school class, but also to determine the quality of interpersonal relations in the classroom. Only in the classroom with positive interpersonal relations is it possible to achieve effective pupils' adaptation to the new school-class environment. The basis of this requirement is to create a positive climate for the school class of primary school pupils. The teacher is the first one who contacts with pupils and who systematically tries to create good conditions, using all available methods and resources which can make the adaptation process of pupils more effective.

Keywords: adaptation • pupils • elementary school • climate

**KLIMAT SZKOLNEJ KLASY
W PROCESIE ADAPTACJI UCZNIÓW PIERWSZEJ KLASY
SZKOŁY PODSTAWOWEJ**

Streszczenie

Celem artykułu jest pokazanie klimatu klasy szkolnej w procesie adaptacji uczniów pierwszego roku szkoły podstawowej. Klimat klasy szkolnej jest jakościowym wskaźnikiem, za pomocą którego można wyrazić nie tylko jakość środowiska oraz materiały i wyposażenie techniczne klasy szkolnej, ale także określić jakość relacji międzyludzkich w klasie. Tylko w klasie, w której są pozytywne interpersonalne relacje między nauczycielem a uczniami oraz między uczniami, można osiągnąć skuteczne dostosowanie uczniów do nowego środowiska klasy szkolnej. Podstawą tego wymogu jest stworzenie pozytywnego klimatu dla klasy szkolnej uczniów szkół podstawowych. Nauczyciel jest pierwszym, który kontaktuje się z uczniami, który systematycznie stara się stworzyć dobre warunki, wykorzystując wszystkie dostępne metody i zasoby, mogące sprawić, że proces adaptacyjny uczniów będzie bardziej skuteczny.

Słowa kluczowe: adaptacja • uczniowie • szkoła podstawowa • klimat

Úvod

Vo svete sa od 2. polovice 20. storočia objavuje požiadavka na zmenu procesu edukácie v smere k človeku ako súčasť spoločenského systému s dôrazom na humanistickejší prístup. Reformu školstva totalitné režimy na Slovensku potláčali, alebo až pozastavili. Slovensko bolo v minulosti veľmi izolované, najmä z pohľadu nových prúdov v edukácii. Po roku 1989 nastávajú v oblasti edukácie zmeny, ktoré vzhliadajú ku školským systémom v Amerike a západnej Európe. Slovensko podstúpilo od roku 1989, ako uvádza Kosová – Porubský (2011), podstatnú zmenu, tzv. transformáciu spoločnosti. Spomínané zmeny vyžadovali najmä transformáciu edukačného systému. Vznikli požiadavky na humanizáciu a demokratizáciu edukačného procesu.

Školská politika sa po roku 1989 stále menila a s tým súvisí neustála novelizácia základného školského zákona. Kosová – Porubský (2011) zdôrazňujú, že spoločnosť potrebuje inak zmýšľajúceho človeka, preto bolo potrebné realizovať zásadné zmeny vo vzdelávaní. Vychádzať pri výchove treba z princípov humanistickej psychológie a pedagogiky. *„Napriek tomu, že nová spoločnosť potrebuje inak zmýšľajúceho človeka, čo vyžaduje uskutočniť zásadné zmeny vo vzdelávaní, v žiadnej z postkomunistických krajín transformácia edukačného systému (t.j. jeho podstatné a systémové premeny) nebola prvoradou prioritou”* (Kosová–Porubský, 2011, s. 10). Doterajšie pokusy o reformu školstva v Slovenskej republike ostali iba pri vypracovaní projektov školskej reformy a niekoľkých koncepciách: Duch školy 1991, Strategické zámery v edukácii v Slovenskej republike 1993, Konštantín 1994, Škola roku 2000 a pod. Žiadna z vypracovaných koncepcií nebola v praxi zrealizovaná, a ak áno, tak nenašla dlhodobé uplatnenie. Jedným z dôvodov nezačlenenia projektov do vzdelávania bol nedostatok finančných prostriedkov, ktoré boli potrebné na ich realizáciu. Ďalší dôležitý faktor, ktorý ovplyvnil reformu školstva nesprávnym smerom, bola nechota politických strán. Schválenie koncepcie pod názvom Milénium 1999, ktorá vychádza predovšetkým z tvorivo-humanistickej výchovy, umožnilo vykonať pozitívne zmeny v obsahu edukácie.

Vďaka koncepcii Milénium sa do obsahu mohli zapojiť prvky kultúry, multikultúrnej výchovy a mnoho iných. Implementované prvky do obsahu vzdelávania podporujú humanisticky orientovanú výchovu a vzdelávanie žiakov k pochopeniu a tolerancii (Zelina, 2010).

Adaptácia a adaptačný proces žiakov prvého ročníka základnej školy

Škola vstupuje do života dieťaťa ako nový, mocný činiteľ a má rozhodujúci vplyv na jeho vývoj a poznamenáva jeho osobnosť na celý život. Výrazný vplyv pri zaškolení má spolupráca všetkých zainteresovaných, aby sa zabezpečila dobrá príprava školopovinných detí. V tomto období je veľmi dôležité poskytnúť deťom pomoc a oporu, ktorú potrebujú. Podľa Ondrejkooviča (2004) je prechod dieťaťa z prostredia rodiny do prostredia školy jedným z kritických okamihov. Dieťa sa stretáva mimo svojej rodiny prvý raz s inštitúciou, ktorá vyžaduje bezpodmienečné vykonávanie určitých činností, čiže v tom zmysle má „donucovací charakter“. Škola však vyžaduje nielen plnenie požiadaviek orientovaných na výkon, ale tiež osvojovanie prostredia dieťaťom, kde za normálnych okolností sa požiadavka plnenia určitých povinností a dodržiavania disciplíny spája s láskou rodičov. Školské prostredie tak vystupuje ako neosobné, ako pravidelný, záväzný systém – presný začiatok a koniec vyučovania, hlásenie sa o slovo zdvihnutím ruky, zachovávanie ticha a pokoja počas vyučovania, rozvrh hodín, domáce úlohy a pod. Začiatok školskej dochádzky býva často označovaný ako kľúčový moment v živote každého dieťaťa či zlomové obdobie. Dôležitá je adaptácia ako proces prispôsobenia sa sociálnemu prostrediu s jeho normami a požiadavkami. Cieľom adaptácie je zabezpečiť podmienky v takých intenciách, ktoré sa zaistia včas, budú sa nepretržite a optimálne prispôsobovať a inovovať novým štandardom kladeným na školstvo a samotný život dieťaťa v edukačnom prostredí. Ak sa tieto podmienky zabezpečia, eliminujú sa tak nedostatky a nežiaduce negatívne prejavy v prežívaní a správaní sa človeka ako plnohodnotnej osobnosti.

Človek týmto procesom prechádza v živote mnohokrát. Len časom si vytvára rôzne mechanizmy podporujúce uľahčenie. Adaptačný proces v základnej škole je zväčša krátkodobý, no považuje sa za najdôležitejší pre intenzitu prežívania zúčastnených osôb, najmä žiaka. Slezáková (in. Slezáková – Tirpáková, 2006) vidí adaptáciu na základe aspektov v troch rovinách, ako fyziologickú adaptáciu, ktorá prebieha v troch etapách. Prvou etapou je orientačná etapa (kedy organizmus dieťaťa reaguje na všetky nové podmienky, ktoré súvisia s učením), v druhej etape neustáleho prispôsobovania sa (organizmus dieťaťa sa prispôsobuje novým podmienkam a nachádza varianty reakcií na vonkajšie vplyvy prostredia) a tretia etapa relatívne stáleho prispôsobovania (hľadanie najvhodnejších možností reagovania na záťaž rôznej povahy). V oblasti psychológie sa vyčleňuje psychologická adaptácia, ktorá sa u detí môže prejavíť rôznorodo a zasahuje všetky stránky psychiky dieťaťa (osobnostno-motivačnú, učebno-poznávaciu a vôľovú). Pre oblasť nášho záujmu je významná sociálna adaptácia, pri ktorej ide o nadobudnutie novej sociálnej role, napríklad role žiaka, s ktorou súvisí prežívanie (ak má dieťa kladný vzťah ku škole a povinnostiam, tak je schopné dodržiavať a nadväzovať kontakt so spolužiakmi a učiteľom, výsledkom čoho je úspešné začlenenie sa do nového prostredia a nájdenie si miesta v ňom). Podľa autorky sa to vzájomne prepája a neúspech by mohol mať negatívny vplyv na úspešnosť dieťaťa pri zvládaní požiadaviek školy.

Na adaptáciu žiaka pôsobí celý rad faktorov, ktoré žiaka po dobu jeho pobytu v základnej škole ovplyvňujú. Adaptácia je proces, ktorý si vyžaduje mnoho trpezlivosti, odborných vedomostí a pravidiel. Ide o proces veľmi individuálny s ohľadom na potreby a možnosti žiaka. Dieťa sa musí v prvom ročníku základnej školy, ako uvádza Řezáč (1998), adaptovať na dané podmienky: materiálne podmienky (týkajúce sa pracovného miesta, jeho rozmerov a povahy); fyzikálne podmienky (napríklad osvetlenie alebo teplota v triede); sociálne podmienky (zahrnujúce vzťahy medzi žiakmi, žiakmi a učiteľmi, triedou a iné).

Podľa Guziovej a kol. (1999) pripravenosť dieťaťa na školskú dochádzku závisí v podstatnej miere od najzákladnejšej zo všet-

kých schopností, a tou je schopnosť učiť sa. Každé dieťa je neopakovateľne jedinečné. Sú deti, ktoré nemajú adaptačné problémy a školskému prostrediu sa prispôbia. Na druhej strane sú deti, ktoré si ťažko zvykajú na nové školské povinnosti. Adaptačné problémy môžu byť spôsobené vnútornými alebo vonkajšími príčinami. Významný determinant v škole predstavuje učiteľ. Učiteľ je prvý pri kontakte so žiakom, ktorý sa snaží systematicky vytvárať podmienky a využívať všetky dostupné metódy a prostriedky. „Učiteľ vytvára priateľské, akceptujúce, motivujúce prostredie na to, aby žiaci mali možnosť svoje poznatky, zážitky a skúsenosti konfrontovať, prediskutovať s druhými, s využitím cyklicky sa opakujúcej reflexie.” (Tomkuliaková – Doušková, 2012, s. 34)

Ako uvádza Huľová (2015), každý jedinec prechádza vo svojom živote procesom socializácie viackrát, ale vstup do prvého ročníka základnej školy socializáciu urýchľuje. V priebehu celého výchovno-vzdelávacieho procesu už nikdy nedochádza k tak významným a prudkým kultúrnym zmenám, aké zažíva žiak prvého ročníka základnej školy. Socializácia v školskom prostredí je veľmi špecifická. V škole a samotnej triede trávi žiak pomerne mnoho času, preto je dôležité, aby školu rád navštevoval a cítil sa v nej dobre. Žiak sa musí podrobiť podmienkam, ktoré na neho kladie inštitucionalizované vzdelávanie, ale súčasne i požiadavkám učiteľa. Žiak sa snaží byť čo najviac v jeho blízkosti, robiť mu radosť a zapáčiť sa mu. Výhodiskom sú aktuálne skúsenosti žiaka, predbežné vedomosti, pojmy a záujmy rozvíjané podľa jeho reálnych možností tak, aby sa dosiahol pevný základ pre jeho budúci akademický a sociálny úspech.

Dieťa prichádza z prostredia materskej školy ako uvádza Huľová-Gabzdyl (2015) do prvého ročníka základnej školy, kedy sa mení jeho rola a získava rolu žiaka a spolužiaka. Učebná činnosť je jeho hlavnou činnosťou. Prvý rok v škole je pre dieťa veľmi náročný, lebo sa mení celkovo život dieťaťa. Dieťa je emocionálne a psychicky zaťažované. Je to jeden z najdôležitejších momentov jeho doterajšieho života, pretože výrazným spôsobom ovplyvňuje formovanie vzťahu dieťaťa ku škole a vzdelaniu, motivuje dieťa pre školskú prácu a ovplyvňuje jeho spokojnosť i úspešnosť v škole.

Začiatok školskej dochádzky býva často označovaný ako kľúčový moment v živote každého dieťaťa či zlomové obdobie. Dôležitá je adaptácia ako proces prispôsobenia sa sociálnemu prostrediu s jeho normami a požiadavkami. Cieľom adaptácie je zabezpečiť včasné, nepretržité a optimálne prispôsobovanie sa novým, nezvyklým, náročným podmienkam činnosti a života, a tak zabezpečiť elimináciu nežiaducich negatívnych stavov a ich prejavov v prežívaní a správaní človeka. K naplneniu tohto cieľa sa môžeme výrazným krokom priblížiť utváraním pozitívnej klímy školskej triedy.

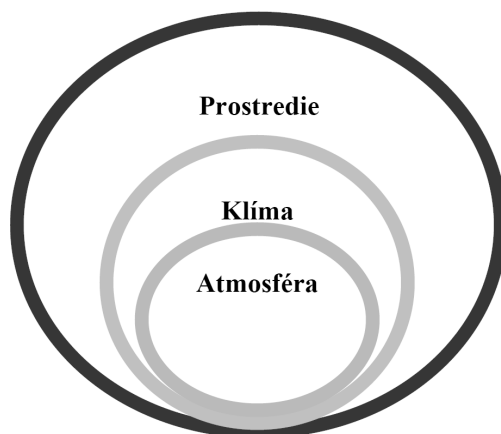
Klíma školskej triedy ako jeden z determinantov ovplyvňujúci úspešnú adaptáciu žiakov

V škole a samotnej triede trávajú žiaci pomerne mnoho času, preto je dôležité, aby školu radi navštevovali a cítili sa v nej dobre. V triede či učebniach prebieha riadený učebný proces. Samotné prostredie má svoje aspekty: architektonický (umiestnenie školy, riešenie prístupu ku škole, dispozičné riešenie budovy školy, variabilnosť učebných priestorov, rozmiestňovanie tried, odborných učební a kabinetov), ergonomický (podoba a veľkosť školského nábytku, usporiadanie pracovného prostredia žiakov a učiteľov, ich pomôcky), hygienický (akustika, kúrenie, osvetlenie, vetranie, bezpečnosť a prašnosť miestností, kde sa edukačná činnosť realizuje), no dôležitý je aj organizačný aspekt (komunikácia subjektov edukácie a vzťahy medzi nimi). Charakter edukačného prostredia môže ovplyvňovať vzdelávacie výsledky žiakov (Čáp – Mareš, 2007). Gavora (1999) poukazuje na dôležitosť rozlíšenia medzi týmito pojmami (Obrázok 1).

Učebné prostredie je najvšeobecnejším pojmom, ktorý v sebe zahŕňa pojmy nižšej úrovne, klímu a atmosféru triedy. Svojím obsahom presahuje sociálno-psychologický aspekt, pretože sa týka aj fyzického prostredia, t. j. typu, vybavenia, akustiky, osvetlenia učebne. Atmosféra triedy vyjadruje krátkodobú, momentálnu situáciu v triede, ktorá sa môže zmeniť behom jednej minúty alebo jedného dňa. Klíma triedy vyplňa miesto medzi učebným

prostredím a atmosférou školy. Vzniká v priebehu mesiacov, mení sa len pomaly (Gavora, 1999).

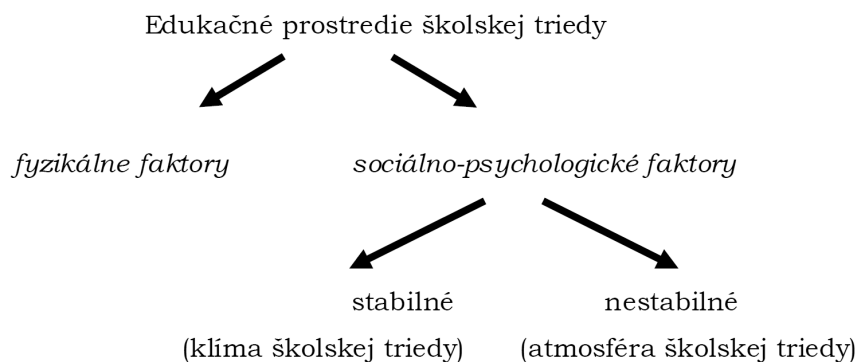
Obrázok 1. Vzťah medzi učebným prostredím, klímou a atmosférou



Klíma pochádza z gréckeho slova, ktoré znamená pôsobenie, a je pre nás užším pojmom. Predstavuje trvalejšie sociálne a emocionálne naladenie žiakov v triede, ktoré tvoria a prežívajú v interakcii učiteľa a žiaci. Samotný pojem sa používa predovšetkým v prírodných vedách na označenie podnebia vyjadrujúceho dlhodobý, stabilný režim počasia. V súčasnosti sa pojem klíma etabloval v psychologických vedách a vyjadruje „podnebie“, náladu charakteristickú pre určité prostredie, napríklad prostredie školy (Mareš, 2005). Pojem atmosféra má relatívne úzky rozsah. Ako uvádza Mareš (1998), vyjadruje premenlivosť a krátke trvanie. Atmosféra školy je vysvetľovaná ako krátkodobý a situačne podmienený jav, ktorý sa môže meniť behom vyučovacieho dňa alebo dokonca vyučovacej hodiny. Na zmenu atmosféry školy stačí niekoľko desiatok minút, hodín či dní. Pre lepšie pochopenie stačí spomenúť a porovnať atmosféru v škole pred maturitnými skúškami, počas veľkej prestávky, pri rozdávaní vysvedčenia, pri hĺbkovej školskej inšpekcii, po ťažkom úraze, úmrtí žiaka či učiteľa.

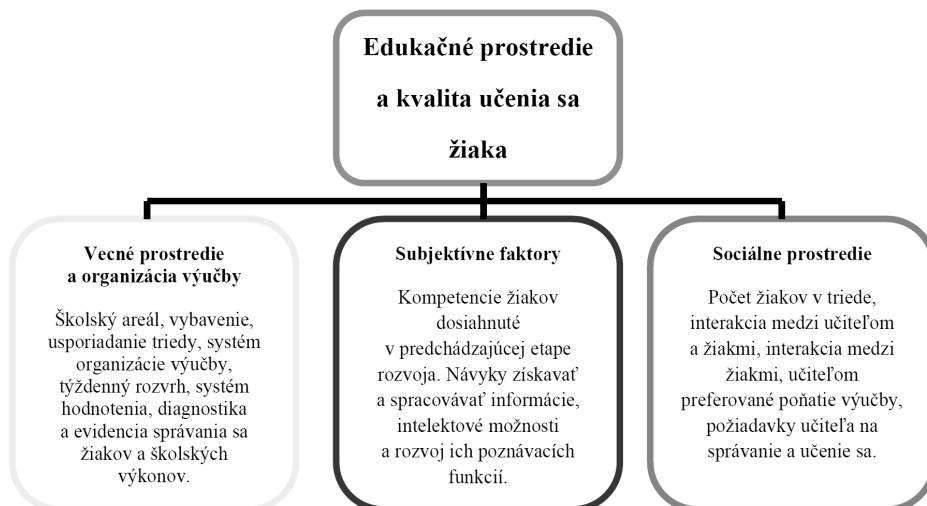
Na potrebu rozlíšenia prostredia, klímy a atmosféry triedy poukazuje aj Průcha (1997) (Obrázok 2).

Obrázok 2. Vzťahy medzi edukačným prostredím, klímou a atmosférou školskej triedy



Edukačné prostredie školskej triedy môžeme definovať ako komplex fyzikálnych a sociálnych faktorov vytvárajúcich „vnútorný život“ triedy. Medzi fyzikálne podmienky môžeme zaradiť veľkosť priestorov učebne, konštrukciu a materiál nábytku, jeho usporiadanie, osvetlenie učebne, jej vetranie, farby stien, technické zariadenia učebne, teda všetko to, čo môže pôsobiť na životné a pracovné podmienky žiakov i učiteľov. Sociálno-psychologickými faktormi označujeme súbor interpersonálnych vzťahov a interakčných procesov medzi účastníkmi daného prostredia, teda jednak medzi žiakmi a učiteľmi, ale tiež medzi žiakmi navzájom. Podľa dĺžky časového trvania týchto vzťahov a procesov môžeme sociálno-psychologické faktory ďalej rozdeľovať na stabilné, tvoriace klímu triedy, a nestabilné, tvoriace atmosféru triedy (Průcha, 1997).

V nasledujúcich riadkoch terminologicky vymedzujeme pojmy prostredie, klíma a atmosféra. Dvořáková (2000) uvádza, že „prostredie“ je chápané ako pojem najvšeobecnejší, ktorý zahŕňa nielen sociálno-psychologické aspekty, ale aj napríklad vybavenie učebne či možnosť meniť rozmiestnenie nábytku. Je to aj akustika v triede, hlučnosť, osvetlenie, vykurovanie triedy, vhodnosť školského nábytku, ale aj samotná výzdoba triedy. „V edukačnom prostredí sa realizujú riadené procesy učenia sa žiakov. Tvorí ho systém materiálnych a sociálnych podnetov, ktoré pôsobia na žiaka“ (Doušková, 2012, s. 20).

Obrázok 3. Faktory kvality edukačného prostredia (Doušková, 2012)

Učiteľ svojim profesijným pedagogickým pôsobením vstupuje do zložitého systému sociálnych a interpersonálnych vzťahov, pričom zohráva významnú úlohu pri utváraní klímy školskej triedy, ktorá napomáha nielen úspešnosti edukačného procesu, ale môže výrazne ovplyvniť aj adaptačný proces žiakov. Musíme si uvedomiť, že jedine v triede, pre ktorú sú charakteristické pozitívne interpersonálne vzťahy medzi učiteľom a žiakmi, ale aj medzi žiakmi navzájom, sa môžeme dopracovať k efektívnej adaptácii žiakov na nové prostredie, ktorým je školská trieda. Klíma triedy zásadným spôsobom ovplyvňuje hodnoty, postoje, motiváciu, sebavedomie a sebaúctu žiakov.

Vhodným psychologickým ukazovateľom pozitívnej klímy triedy je pocit bezpečia žiakov. Pozitívna sociálna klíma triedy sa totiž podľa nej odráža predovšetkým v pocitoch bezpečia alebo ohrozenia žiakov. V triede, ktorá je zameraná na tvorbu bezpečnej sociálnej klímy, sa zvyšuje efektivita edukačného procesu v štyroch oblastiach:

- bezpečná klíma triedy motivuje a zlepšuje neurologicko-psychické predpoklady žiakov i učiteľov k plneniu úloh; z krátkodobého hľadiska to má význam pre aktuálny priebeh učenia a vyučovania; z hľadiska dlhodobého to ovplyvňuje kvalitu výsledkov edukačného procesu,

- bezpečná klíma triedy navodzuje pozitívne prežívanie, znižuje riziko úzkostných a stresových stavov, riziko interferencie doznievajúcich negatívnych zážitkov do aktuálnych činností; dlhodobá pôsobiaca bezpečná klíma triedy posilňuje sebadôveru, vytvára vyrovnané sebavedomie osobnosti tvoriace základ zdravého vývoja psychickej odolnosti v dospelosti,
- podmienky a procesy, ktorými sa bezpečná sociálna klíma triedy vytvára, pôsobia na žiakov aj učiteľov formatívne a prejavujú sa vznikom vzorcov pre budúce sociálne správanie v ktorejkoľvek komunite,
- bezpečná klíma triedy zvyšuje nielen otvorenosť a spoluprácu žiakov, rodičov a učiteľov v rámci školskej triedy, ale vytvára predpoklady pre včasné, adekvátne riešenie sociálno-patologických javov prostredníctvom školy (Havlínová, 2003).

Pri vytváraní pozitívnej sociálnej klímy triedy podľa Štefanoviča (1991) zohráva osobnosť učiteľa dominantnú úlohu. Tá môže pozitívne vplývať na sociálnu klímu školskej triedy predovšetkým:

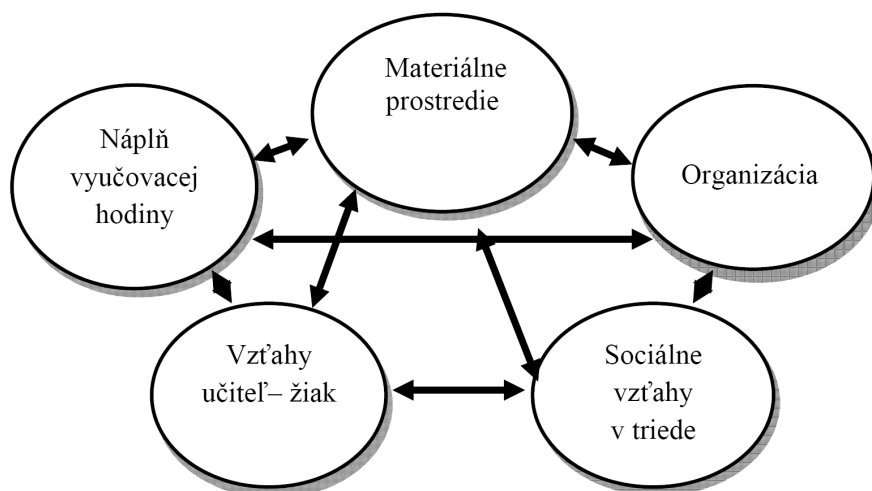
- Charakterovými vlastnosťami, akými sú čestnosť, spravodlivosť, úprimnosť, priamosť, diskretnosť, zásadovosť, dôslednosť.
- Citovo-temperamentnými vlastnosťami, medzi ktoré môžeme zaradiť sebaovládanie, vyrovnanosť, trpezlivosť, pokojnosť.
- Pracovnými vlastnosťami, ktoré sa prejavujú predovšetkým v presnosti, dochvilnosti, vo výbornom ovládaní učiva a vo svedomitom plnení povinností.
- Pedagogicky taktným správaním odrážajúcim sa v pochopeň žiakov, v rešpektovaní ich osobnosti (žiakov neuráža, neponižuje, neznevažuje, nezosmiešňuje, má rovnaký postoj ku každému z nich), v primeranosti kladených požiadaviek, vo vzbudzovaní zdravého sebavedomia a sebadôvery žiakov.

Výskumníci z Yaleskej univerzity zistili, že za rozhodujúce determinanty ovplyvňujúce pozitívnu klímu školskej triedy môžeme považovať: motiváciu k úspechu, spoluprácu žiakov,

rodičov, učiteľov a riaditeľov škôl pri rozhodovaní o školskom živote, spravodlivosť a rovnoprávnosť bez ohľadu na pohlavie a etnickú príslušnosť, kvalitu vzájomných interakcií všetkých aktérov (učiteľ, žiak, rodič, riaditelia škôl) školského života, atmosféru a ducha školy. V neposlednom rade sem môžeme zaradiť aj disciplinovanosť (Haynes, 1997). Zamýšľajúc sa nad adaptačným procesom žiakov 1. stupňa ZŠ môžeme nájsť analógiu s výskumnými zisteniami odborníkov z Yaleskej univerzity. Takisto, ako pri budovaní pozitívnej klímy školskej triedy, tak aj pri adaptačnom procese je nevyhnutné, aby pri jej realizácii spolupracovali tak učitelia, ako aj rodičia a riaditelia základných škôl.

Odborníci, venujúci sa klíme školskej triedy z Univerzity v Newcastle, rozdelili dominantné činitele, ktoré sa podieľajú na vytváraní sociálnej klímy školskej triedy do piatich dimenzií (Gillen, 2011).

Obrázok 4. Dimenzie vytvárajúce sociálnu klímu školskej triedy



Do dimenzie materiálneho prostredia môžeme zaradiť usporiadanie a vybavenie školskej triedy. Organizáciu školskej triedy tvorí jednota uplatňovaná v pravidlách správania, zahrňujúca požiadavky týkajúce sa správania a učebných úloh, ale tiež systém hodnotenia. Dimenziu sociálnych vzťahov školskej triedy tvorí predovšetkým tolerancia, úcta a kooperácia. Vzťahy učiteľ –

žiak sa prejavujú predovšetkým rešpektovaním vzájomných názorov oboch aktérov edukačného procesu. Náplň hodiny spočíva v jasnosti inštrukcií a požiadaviek na žiaka, vo výbere rôznorodých, optimálnych metód a aktivít učenia sa, v podpore učiteľa a v celkovej štruktúre vyučovacej hodiny.

Rolu učiteľa v procese kreovania pozitívnej sociálnej klímy školskej triedy, tým pádom aj v procese adaptácie žiakov, zohráva prioritnú úlohu. Najvýznamnejšie kompetencie učiteľa pri vytváraní kladnej sociálnej klímy školskej triedy, čo v konečnom dôsledku môže výrazným spôsobom prispieť k adaptácii žiakov, približuje Hanuliaková (2012) pomocou použitia akronymu KLI-MA. V zmysle toho učiteľ pri tvorbe klímy zastupuje predovšetkým rolu:

- **Komunikátora**, vyjadrenú pedagogickou komunikáciou učiteľa. Prostredníctvom nej učiteľ svojimi výrokmi motivuje, usmerňuje žiakov, dáva priestor na vyjadrenie svojich vlastných názorov.
- **Lídra**, ktorá vyjadruje postavenie učiteľa v školskej triede v úlohe vodcu, vedúceho výchovno-vzdelávacieho procesu. Vedenie školskej triedy vyžaduje od učiteľa riadiace schopnosti, ktoré mu umožňujú samostatnú prípravu a realizáciu vyučovacej hodiny, samotné diagnostikovanie a hodnotenie žiakov.
- **Informátora**, čiže sprostredkovateľa informácií žiakom vo výchovno-vzdelávacom procese pomocou približovania, vysvetľovania a konkretizovania učiva. Kvalita vysvetľovania a výber vhodných metód pri sprostredkovaní nového učiva tak môžu výrazným spôsobom vplývať na učebné výsledky žiakov.
- **Metodika**, t. j. voľba a používanie metód pri realizácii výchovno-vzdelávacieho procesu nemajú vplyv len na kvalitu výsledkov edukácie. Voľba metód z hľadiska spoločenskej a sociálnej dimenzie vplýva tiež na vzťah medzi učiteľom a žiakom, čo v konečnom dôsledku ovplyvňuje klímu školskej triedy.
- **Axiológ**a, ktorá kladie na učiteľa požiadavku vychovávať hodnotami k hodnotám. Úlohou učiteľa je vytvárať takú klímu, ktorá by podporovala vlastné hodnotenie žiakov.

Vlastným hodnotením sa nemyslí výsledok, ale proces, na základe ktorého žiak hodnotí javy, situácie, seba a svoju činnosť.

Klímu triedy, ktorá je mnohofaktorovým činiteľom výchovno-vzdelávacieho procesu, nie je možné chápať izolovane od jednotlivých zložiek a dimenzií. V súčasnosti považujeme za najdôležitejšie zdôrazniť jej sociálnu a emocionálnu zložku. Záujem o sociálnu klímu plynie z hľadiska zlepšovania vzťahových štruktúr. Interakcia medzi aktérmi edukácie sa zhoršuje a ochladzuje. Sociálna dimenzia klímy triedy sa vzťahuje na spôsob komunikácie a kooperácie vo vnútri skupiny a medzi skupinami v triede. Sociálna klíma triedy je vytváraná súborom endogénnych a exogénnych podmienok. Tieto podmienky vo vzájomnej súčinnosti pôsobia na jednotlivých žiakov a učiteľov a ovplyvňujú ich správanie. Spolutvorcom sociálnej klímy je učiteľ, ktorý musí vynaložiť svoje úsilie v triede. Mal by poznať svojich žiakov, vedieť o tom, čo na nich platí a ako s nimi jednáť, ako rozvíjať ich schopnosti. Triedny učiteľ je obhajcom svojich žiakov, motivátorom a sociálnym vzorom, veľmi dôležitým dospelým v ich živote. Potenciál práve v role učiteľa vidí Doušková (2012), podľa ktorej učiteľ neustále vytvára podmienky, podporuje rozvoj samostatnosti, slobody a zodpovednosti. Na začiatku školskej dochádzky je učiteľ tou osobou, ktorá pri dostatočnej pozornosti môže rozvíjajúce sociálne vzťahy vo svojej triede medzi žiakmi významne ovplyvňovať.

Snaha učiteľa o zlepšovanie a skvalitňovanie klímy v triede si vyžaduje od každého učiteľa, aby ovládal a vedel aplikovať v praxi viaceré metódy na diagnostikovanie klímy v triede. Meranie a hodnotenie aktuálnej a preferovanej klímy v triede je možné realizovať viacerými výskumnými metódami a nástrojmi. Jeho práca si vyžaduje, aby pracoval s veľkým množstvom diagnostických metód a prostriedkov. Podľa Huľovej (2009) učiteľ by nemal zabúdať, že nestačí pracovať len s metódami, ktoré zisťujú kognitívnu úroveň žiakov, ale je potrebné venovať pozornosť aj afektívnej a psychomotorickej oblasti (Huľová, 2009, s. 48-50). Stáva sa, že dané dimenzie učiteľa diagnostikujú menej. Preto upriamujeme pozornosť na vybrané metódy, prostredníctvom

ktorých môžu učitelia jednoducho merať klímu v triede, ako aj jej jednotlivé elementy a determinanty:

- metóda nedokončených viet,
- neštandardizovaný rozhovor,
- sociometria,
- štandardizovaný dotazník,
- žiacke denníky,
- žiacke kresby.

Za adekvátne metódy merania klímy školskej triedy považujeme dotazníky zostavené Douškovou (2012, s. 56-57), upravené k vekovým schopnostiam žiakov prvého ročníka základnej školy, ktorí ešte nevedia čítať a písať – nápomocné sú obrázky, ktoré sú súčasťou dotazníka, ale je potrebná aj aktivita učiteľa pri jeho vyplňaní.

Obrázok 5. Obrázkový dotazník – Ako sa cítiš vo svojej triede?





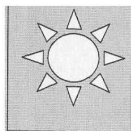



OBRÁZKOVÝ DOTAZNÍK – AKO SA CÍTIŠ VO SVOJEJ TRIEDE?

Vyber si z ponuky obrázkov ten, ktorý najlepšie vystihuje, ako sa v triede cítiš. (Žiak musí byť veľmi dobre oboznámený s tým, čo jednotlivé obrázky predstavujú.)

.....
meno (kód) žiak





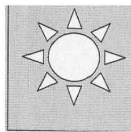

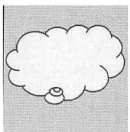

po 1. týždni

Vyfarbi jedno okienko

veľmi dobre	dobre	zle	veľmi zle
			
			



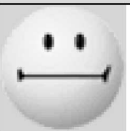

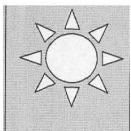



po 1. mesiaci

Vyfarbi jedno okienko

veľmi dobre	dobre	zle	veľmi zle
			
			

po 3. mesiacoch

Vyfarbi jedno okienko

veľmi dobre	dobre	zle	veľmi zle
			
			

Obrázok 6. Dotazník – Naša trieda

.....
Meno (kód) žiaka

Otázka (položka)	Prvý týždeň školskej dochádzky týždeň školskej dochádzky
1. Chodíš do školy rád/a?	ÁNO NIE	ÁNO NIE
2. Páči sa ti v triede?	ÁNO NIE	ÁNO NIE
3. Máš v triede kamaráta?	ÁNO NIE	ÁNO NIE
4. Posmievajú sa ti spolužiaci, keď niečo nevieš?	ÁNO NIE	ÁNO NIE

Otázka (položka)	Prvý týždeň školskej dochádzky týždeň školskej dochádzky
5. Stretávaš sa so spolužiakmi aj po vyučovaní?	ÁNO NIE	ÁNO NIE
6. Ublíži ti niekto v triede?	ÁNO NIE	ÁNO NIE
7. Poradí ti učiteľ, keď potrebuješ pomoc?	ÁNO NIE	ÁNO NIE
8. Sedíš na vyučovaní celú hodinu v lavici?	ÁNO NIE	ÁNO NIE
9. Máš v škole čas aj na odpočinok a hranie?	ÁNO NIE	ÁNO NIE
10. Kamarátiš sa so všetkými spolužiakmi v triede?	ÁNO NIE	ÁNO NIE
11. Riadiš sa v triede podľa dohodnutých pravidiel?	ÁNO NIE	ÁNO NIE
12. Pochváli ťa učiteľ, keď si to zaslúžiš?	ÁNO NIE	ÁNO NIE
13. Páči sa ti škola a jej okolie?	ÁNO NIE	ÁNO NIE
14. Si v škole spokojný?	ÁNO NIE	ÁNO NIE
15. Máš v triede kamaráta, ktorý ti pomôže?	ÁNO NIE	ÁNO NIE
16. Páči sa ti vyplňanie tohto dotazníka?	ÁNO NIE	ÁNO NIE

Okrem spomenutých dotazníkov existuje aj štandardizovaný dotazník slúžiaci na meranie klímy školskej triedy určený pre prvý stupeň základných škôl (dotazník My Class Inventory – MCI). Pôvodná verzia obsahuje 45 položiek s uzavretými dichotomickými odpoveďami (áno – nie), na ktoré odpovedajú učitelia a žiaci. Prvá oblasť dotazníka je zameraná na zisťovanie vzájomných vzťahov, skúmaním aspektov súdržnosti, spokojnosti. Druhá oblasť sa zameriava na rozvoj jedinca skúmaním náročnosti učebných úloh a súťaživosti žiakov v triede. Okrem pôvodného znenia dotazníka MCI bola vytvorená aj jeho skrátená verzia, ktorá obsahuje 25 položiek (Mareš – Krivohlavý, 1995).

Obrázok 7. Dotazník na diagnostikovanie klímy triedy (Köbölová, 2005)**DOTAZNÍK NA DIAGNOSTIKOVANIE KLÍMY TRIEDY**

(MCI - Mareš, Lašek 1990)

Vážení žiaci, predkladáme Vám dotazník prostredníctvom ktorého, by sme chceli zistiť klímu vo Vašej triede. Nejde o žiadny test schopnosti či vedomosti a preto neexistujú nijaké správne a nesprávne odpovede. Ide o dotazník, ktorý zistí ako sa vo Vašej triede cítite a ako vnímate svojich spolužiakov. Ak súhlasíte s tvrdením v dotazníku, zakrúžkujte ANO. Ak nesúhlasíte zakrúžkujte NIE. Ak sa neviete jednoznačne rozhodnúť, potom zakrúžkujte X. V prípade, že ste sa pomýlili, alebo by ste chceli odpoveď zmeniť, prečiarknite to, čo neplatí a zakrúžkujte to, čo platí. Odpovedajte prosím na každý výrok. Nemali by ste nič vynechať – preskočiť.

Dotazník nepodpisujte.

Ďakujeme Vám za porozumenie a spoluprácu.

_____ preložila a upravila: E. Köbölová, 2005. _____

- | | | | |
|--|-----|---|-----|
| 1. Mojich spolužiakov práca v škole zaujíma. | ANO | X | NIE |
| 2. Moji spolužiaci sa navzájom bijú. | ANO | X | NIE |
| 3. Žiaci v našej triede často súťažia, aby sa dozvedeli, kto z nich je najlepší. | ANO | X | NIE |
| 4. Učenie v našej triede je ťažké. | ANO | X | NIE |
| 5. Všetci spolužiaci sú mojimi kamarátmi. | ANO | X | NIE |
| 6. Niektorí žiaci v našej triede sú nešťastní. | ANO | X | NIE |
| 7. Žiaci v našej triede si nechcú navzájom požičiavať svoje veci. | ANO | X | NIE |
| 8. Veľa mojich spolužiakov si želá, aby ich práce boli lepšie, ako práce ostatných žiakov. | ANO | X | NIE |
| 9. Moji spolužiaci si dokážu urobiť školskú prácu bez cudzej pomoci. | ANO | X | NIE |
| 10. S niektorými spolužiakmi sa nekomarátim. | ANO | X | NIE |
| 11. Moji spolužiaci majú našu triedu radi. | ANO | X | NIE |
| 12. Veľa spolužiakov robí ostatným v triede naschvál zle. | ANO | X | NIE |
| 13. Niektorým spolužiakom je nepríjemné, ak sú tak isto dobrí, ako ostatní žiaci. | ANO | X | NIE |
| 14. V našej triede vedia dobre pracovať len šikovní žiaci. | ANO | X | NIE |
| 15. So všetkými spolužiakmi som dôverný kamarát. | ANO | X | NIE |

16. Niektorým spolužiakom sa v našej triede nepáči.	ANO	X	NIE
17. Mám spolužiakov, ktorí vždy chcú, aby sa im ostatní prispôbovali.	ANO	X	NIE
18. Niektorí spolužiaci sa vždy snažia, aby ich práca bola lepšia ako práca ostatných.	ANO	X	NIE
19. Práca v škole je namáhavá – ťažká.	ANO	X	NIE
20. Žiaci v našej triede sa vedia navzájom dohodnúť.	ANO	X	NIE
21. V našej triede je veselo.	ANO	X	NIE
22. Moji spolužiaci sa často hádajú.	ANO	X	NIE
23. Niektorí spolužiaci chcú byť vždy najlepší.	ANO	X	NIE
24. Väčšina mojich spolužiakov vie, ako majú v škole pracovať (vedia sa učiť).	ANO	X	NIE
25. Moji spolužiaci sa navzájom kamarátia.	ANO	X	NIE

Dotazník vyplnil (a): chlapec dievča

Dotazníkov a posudzovacích škál na meranie klímy školskej triedy existuje veľké množstvo. Problémom ostáva, že nie všetky sú preložené do slovenského jazyka. V našich podmienkach sú k dispozícii: MCI, CES, ICEQ, CCQ, CUCEI, OCDQ-RS dotazníky. Na ich preklade do slovenčiny sa podieľali (In. Grecmanová, 2012): Halász (1980), Lašek (1992), Duzbaba (1994), Grecmanová (1996), Mareš (1996), Gavora – Braunová (2010) a iní.

Záver

Vstup do základnej školy je dôležitým krokom do sveta spoločnosti, ktorý so sebou prináša radosť, ale aj starosti pre žiaka, jeho rodičov a učiteľa. Našou snahou bolo poukázať na problematiku klímy školskej triedy v procese adaptácie žiakov prvého ročníka základnej školy. Začiatok školskej dochádzky býva často označovaný ako kľúčový moment v živote každého dieťaťa či zlomové obdobie. V tomto období je jedným z najdôležitejších procesov práve adaptácia, čiže prispôbenie sa sociálnemu prostrediu s jeho normami a požiadavkami. Keďže školská trieda tvorí pri-

márne sociálne prostredie pre žiakov prvého ročníka základnej školy, myslíme si, že má svoje opodstatnenie poukázať aj na významnosť klímy školskej triedy. Jedine v triede, pre ktorú sú charakteristické pozitívne interpersonálne vzťahy, kde sa žiak cíti dobre, je možné uvažovať o efektívnom adaptačnom procese.

Literatúra

1. ČÁP, J., MAREŠ, J. 2007. *Psychologie pro učitele*. 1. vydanie. Praha: Portál, 2007, 656 s. ISBN 978-80-7367-273-7.
2. DOUŠKOVÁ, Alena. 2012. *Riadenie triedy a výchova k sebakontrolle*. 1. vydanie. Banská Bystrica: PF UMB, 2012, 179 s. ISBN 978-80-557-0419-7.
3. ĎURIČ, L., GRÁC, J., ŠTEFANOVIČ, J. 1991. *Pedagogická psychológia*. 2. vydanie. Bratislava: JASPIS, 1991. 333 s. ISBN 80-900477-6-9.
4. DVOŘÁKOVÁ, Miloslava. 2000. *Pedagogicko-psychologická diagnostika I. 2.* upravené a rozšírené vydanie. České Budějovice: JU PF, 2000, 192 s. ISBN 80-7040-402-7.
5. GAVORA, Peter. 1999. *Akí sú moji žiaci. Pedagogická diagnostika*. 1. vydanie. Bratislava: Práca, 1999. 328 s. ISBN 80-7094-335-1.
6. GILLEN, Alexia. 2011 Student perceptions of a positive climate for learning: a case study. In. *Educational Psychology in Practice*. [online]. 2011, vol. 27, no. 65 – 82.
7. GRECMANOVÁ, Helena. 2012. Výskum klimatu školy. In *Klíma školy. Soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče*. 1. vydanie. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. ISBN 978-80-87063-80-4, s. 7-8.
8. GUZIOVÁ, K. a kol. 1999. *Program výchovy a vzdelávania detí v materských školách*. Bratislava: Ministerstvo školstva Slovenskej republiky, 1999, s. 208 ISBN 80-967721-1-2.
9. HAVLÍNOVÁ, Miluše. 2003. Vybrané ukazatele kvality sociálního klimatu ve škole. In. *Klíma současné české školy: Sborník příspěvků z 11. konference ČpdS*. 1. vydanie Brno: MSD s.r.o, 2003. ISBN 80-86633-13-6, s. 204-211.
10. HAYNES, Norris, M. et al. 1997. School Climate as a Factor in Student Adjustment and Achievement. In. *Journal of Educational and Psychological Consultation*. 1997, vol. 8, no. 3. s. 321-329.
11. HUĽOVÁ, Z. 2009. *Individualizované edukačné programy pre žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia*. 1. vyd. 2009, s. 330. Banská bystrica: PF UMB v Banskej Bystrici. ISBN 978-80-80-83-868-3, s. 48-50.

12. HUĽOVÁ, Z. GABZDYĽ, J. 2015. Vplyv rodiny na adaptačný proces dieťaťa v materskej škole. In *Psychologičeskij vademecum: psihologo-pedagogičeskoje soprovoždenie obrazovateľnogo processa v učreždenijach različnogo tipa, sbornik naučnych statej* / rec. A.N. Orlova, A.L. Cerkovskij. - 1. vyd. - Vitebsk: VGU imeni P. M. Mašerova, 2015. - ISBN 978-985-517-510-1. - s. 182-195
13. HUĽOVÁ, Z. 2015. Evalvacia problémov socializácie detí v predškolskom veku/ Evaluation of socialization problems of children at pre-school age. In *Edukacja małego dziecka: przemiany rodziny i jej funkcji* / rec. Irena Adamek. Tom 7. - 1. vyd. - Krakow: Wydawnicztwo Impuls, 2015. ISBN 978-83-7850-788-8. - S. 89-96.
14. KÖBÖLOVÁ, Eva. 2005. [online] 2016. [cit. 2016-21-08]. Dostupné na internete: <http://www.files.mpcskolenie1.webnode.sk/200000037.../Studijny%20material%20VPK.doc>.
15. KOSOVÁ, B., PORUBSKÝ, Š. 2011. *Transformačné premeny slovenského školstva po roku 1989*. 1. vydanie. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela, 2011, 168 s. ISBN 978-80-557-0275-9.
16. MAREŠ, J. – KŘIVOHLAVÝ, J. 1995. *Komunikace ve škole*. 1. vydanie. Brno: Masarykova univerzita, 1995. 210 s. ISBN 80-210-1070-3.
17. MAREŠ, Jiří. 1998. *Sociální klima školní třídy přehledová studie*. [online] 2015. [cit. 2015-25-11]. Dostupné na internete: http://www.klima.pedagogika.cz/trida/doc/Mares_Klima_tridy.pdf
18. MAREŠ, Jiří. 2005. *Intervence ovlivňující psychosociální klima školy*. In. *Psychosociální klima školy III*. [online] 2015. [cit. 2015-15-10]. Dostupné na internete: http://www.klima.pedagogika.cz/skola/doc/Socialni_klima_skoly_III_sbornik_2005.pdf
19. ONDREJKOVIČ, Peter. 2004. *Socializácia v sociológii výchovy*. Bratislava: Veda, 2004, 197 s. ISBN 80-224-0781-X.
20. PRŮCHA, Jan. 1997. *Moderní pedagogika*. 1. vydanie Praha: Portál, 1997. 495 s. ISBN 80-7178-170-3.
21. ŘEZÁČ, Jaroslav. 1998. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998, 272 s. ISBN 80-85931-48-6.
22. SLEZÁKOVÁ, T., TIRPÁKOVÁ, A. 2006. *Adaptácia dieťaťa na školu – Súčasné pohľady na pedagogickú teóriu a výskum*. Nitra: PF UKF v Nitre, 2006, 191 s. ISBN 80-8050-968-9.
23. TOMKULIAKOVÁ, R., DOUŠKOVÁ, A. 2012. *Stratégie výučby prírodovedy v primárnom vzdelávaní*. Banská Bystrica: PF UMB, 2012, 156 s. ISBN 980-80-557-0386-2.
24. ZELINA, Miron. 2010. *Teórie výchovy alebo hľadanie dobra*. 2. vydanie. Bratislava: SPN, 2010, 232s. ISBN 978-80-10-01884-0.

ZgSp/07.10.2017/15.12.2017/04

Dr Anna Strumińska-Doktór

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

Wydział Nauk Społecznych

Katedra Pedagogiki

ZNACZENIE OSOBOWOŚCI NAUCZYCIELA W PROCESIE WYCHOWAWCZYM

Streszczenie

Artykuł podejmuje krytyczną refleksję nad rolą osobowości nauczyciela w realizacji zadań wychowawczych szkoły, w której miejsce typowych zadań zajmują nowe obowiązki, będące wyznacznikami zmian wymuszających potrzebę redefinicji roli zawodowej współczesnego nauczyciela. Wskazując na wzrost wymogów, związanych z osiąganiem odpowiedniej jakości efektów wychowawczych, szczególne znaczenie przypisuje się osobowości wychowawcy, traktowanej najczęściej (za J. Warrenem i G. Carmichelem) jako „jednolita psychiczna organizacja ludzkiej istoty [...] obejmująca charakter, intelekt, temperament, uzdolnienia, postawy moralne i wszelkie inne postawy wytworzone w ciągu życia człowieka” (Stanisław Siek, 1986, s.13). Definicję tę odnosi się zarówno do aspektu psychologicznego (odnoszącego się do wartości osobistej nauczyciela i jego stosunku do własnej osoby), jak i pedagogicznego (dotyczącego stosunku nauczyciela do uczniów) oraz socjologicznego (dotyczącego stosunku nauczyciela do społeczeństwa).

Słowa kluczowe: osobowość nauczyciela • proces wychowawczy • relacja wychowawca-uczeń

THE IMPORTANCE OF A TEACHER'S PERSONALITY IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract

The article presents a critical reflection on the role of a teacher's personality in the process of implementation of educational tasks of the school, where typical tasks are often replaced by new duties and which leads to the need to redefine the professional role of a modern teacher. While pointing to the increase in the requirements related to the achievement of appropriate quality of educational outcomes, the personality of an educator is most often referred to as „the uniform psychological organization of the human being [...] characterized by character, intellect, temperament, aptitudes, moral attitudes and all other attitudes made in the course of a person's life” (Stanisław Siek, 1986, p. 13). This definition applies to the psychological aspect (referring to the personal values of a teacher and his/her attitude towards oneself), pedagogical (concerning the relationship between a teacher and a student) as well as sociological (teacher's relation with society).

Keywords: teacher's personality • educational process • teacher – student relationship

Motto:

„Takie terminy, jak: powołanie, misyjność, miłość dusz ludzkich, empatia, odniesione do osobowości i powinności nauczyciela-pedagoga, niezależnie od filozoficznych orientacji i paradygmatycznych źródeł metodologicznych, znajdują swoisty wspólny mianownik, nadrzędny cel, jakim jest afirmacja ucznia jako człowieka. Nie ulega wątpliwości, że jest to wartość, cecha najważniejsza i swoisty znak szczególny zadań, czynności i powinności, które przypisujemy nauczycielom występującym w różnych rolach: ogrodnika, garnca, mistrza, aktora, artysty, szafarza bogactw duchowych i umysłowych, jak i [...] przewodnika, opiekuna, doradcy”

Zdzisław Ratajek, 2008, s. 541).

Wstęp

Wychowanie stanowi fundamentalny czynnik rozwojowy każdego społeczeństwa, którego wymiar w każdym aspekcie zależy od osobowości wychowawców. W źródłach teorii promujących

starożytny ideał nauczyciela, którym był zazwyczaj mędrzec-filozof, sens pracy pedagogicznej opisuje się najczęściej jako ciągły i stały rozwój umysłu, wnętrza i ducha człowieka (Werner Jaeger, 2001, s. 613; Tomasz Mazur, 2008, s. 29). W średniowieczu jeszcze intensywniej zwracano uwagę na duchowy charakter kształcenia, co pokazało szczególny wymiar łączenia funkcji nauczyciela i wychowawcy. Nauczający kapłan był postrzegany jednocześnie jako ojciec duchowy, niedościgniony wzór i niekwestionowany autorytet (Wacław Eborowicz, 1999, s. 429). Od tamtych czasów coraz częściej zwracano uwagę na rolę osobowości nauczyciela i wychowawcy – w Polsce bogate tradycje pedeutologiczne reprezentują w tym temacie między innymi koncepcje: Andrzeja Frycza Modrzewskiego, Stanisława Konarskiego, Grzegorza Piramowicza, Bronisława Ferdynanda Trentowskiego, Kazimierza Twardowskiego, Jana Władysława Dawida, Tadeusza Łopuszańskiego, Wandy Dzierzbickiej, Kazimierza Sośnickiego, Henryka Rowida, Mieczysława Kreutza, Stefana Baleya, Władysława Spasowskiego, Stefana Szumana, Bogdana Suchodolskiego, Stanisława Ryszarda Dobrowolskiego, Wincentego Okonia i wielu innych.

Koncentrując się na osobowości, należy zwrócić uwagę, iż praca nauczyciela w dużym zakresie zależy od jego kompetencji, sprawności, uzdolnień itp., bowiem w jego relacji z wychowankiem chodzi nie tylko o kształtowanie osobowości, ale także bezpośredni wpływ na wybór drogi życiowej. Nauczyciel – czasami nawet bardziej niż rodzice – może spostrzec pasję lub uzdolnienia do zawodu, może wpływać na ich ukierunkowanie lub rozwijanie i doskonalenie. Wobec tego decydującą rolę w pracy nauczyciela odgrywać będzie aspekt osobowy stosunku między nim a uczniem.

Znaczenie osobowości wychowawcy wybranej myśli pedeutologicznej

Osobowość nauczyciela zajmując znaczące miejsce w myśli pedeutologicznej, stała się przedmiotem licznych refleksji teoretycznych i badań naukowych.

Prekursorem badań na temat znaczenia osobowości nauczyciela na wychowanków był J. W. Dawid, który był przekonany, iż fundamentem w kreowaniu wychowanka jest właśnie osobowość nauczyciela – w żadnym innym zawodzie nie ma tak istotnego znaczenia. Musi on reprezentować określone wartości takie jak: moralna odwaga, potrzeba dążenia do doskonałości, odpowiedzialność, obowiązkowość, gotowość do poświęcenia, umiejętność pokonywania trudności. Stwierdził, że „dominującym determinantem funkcji wychowawczej jest to kim jest nauczyciel, za kogo się uważa i kim chciałby być w przyszłości” (J. W. Dawid 1927, s. 6). Źródłem cech sprzyjających rozwojowi uczniów ma być według niego miłość, która motywuje, nie stwarza żadnych blokad, kształtuje i mobilizuje do troski o dobro moralne, rozwój duchowy i światopoglądowy wychowanka oraz do bezinteresownego dzielenia się doświadczeniem.

Skuteczność oddziaływań wychowawczych dzięki ukształtowaniu określonych cech osobowościowych opisywał też Zygmunt Mysłakowski podkreślając, że idealny pedagog to ktoś posiadający pedagogiczny talent. Opisując ów talent wyróżnił cechy osobowości podobne do tych, które wymieniają w swoich pracach inni badacze, takie jak: umiejętność nawiązywania kontaktu, otwartość na innych, opiekuńczość czy empatia. On sam twierdzi, że podstawą efektywności oddziaływań nauczyciela na ucznia jest zespół cech osobistych określanych mianem kontaktowości, czyli umiejętność nawiązywania kontaktu z innymi ludźmi (B. Suchodolski, 1982, s. 711). Z jego rozważań można wywnioskować, że bez określonego typu osobowości, wyobraźni, zaangażowania, okazywania wychowankom życzliwości i zrozumienia nie ma sukcesu.

Według S. Baleya najważniejszą cechą służącą kreowaniu postaw nauczycielskich jest „zdatność wychowawcza”, na którą składają się: „sympatia i przychylność dla wychowanków, poznanie i rozumienie psychiki dzieci i młodzieży, potrzeba kontaktu z ludźmi, łatwość nawiązywania kontaktów z dziećmi, cierpliwość, takt pedagogiczny, postawa pedagogiczna, która wyraża się w reagowaniu na różnorodne sytuacje, które mogą zaszkodzić wychowankowi, respektowanie indywidualności wychowanków, postawa pełna entuzjazmu, którą wychowawca „zaraża” dzieci

i młodzież, zdolność artystyczna. Wychowawcę, który posiada te wszystkie pożądane cechy S. Baley nazywa wychowawcą „integralnym” (W. Okoń, 1959).

Na uwagę zasługuje również koncepcja M. Grzegorzewskiej, która w *Listach do młodego nauczyciela* stara się scharakteryzować pożądaną i niepożądaną osobowość nauczyciela wychodząc z założenia, że relacje pedagogiczne muszą być budowane na bazie osobowej. Widzi ona potrzebę budowania, zwraca uwagę na podmiotowe traktowanie wychowanków, do czego potrzebna jest odpowiednia osobowość nauczyciela jako mocne, egzystencjalne narzędzie, które służy do prawidłowej realizacji celów i zadań wychowawczych. Wyróżnia dwa rodzaje relacji nauczyciel – uczeń: jedne o charakterze pozytywnym – wyzwajające (powstające w atmosferze miłości, serdeczności, dobroci, poczuciu bezpieczeństwa i zaufania), które pozwalają na obustronny rozwój, i drugie – negatywne (tworzone w atmosferze nakazów, przymusu i stosowaniu kar) hamujące i prowadzące do oddalenia i zamknięcia (M. Grzegorzewska, 1961, List 1). Autorka apeluje do nauczycieli o dbałość o świadomy rozwój własnej osobowości – zachęca do kształtowania i poznawania siebie oraz świata: „Żeby działać coś wartościowego, trzeba być kimś wewnątrz, trzeba mieć swoje własne życie, swój własny świat, trzeba mieć mocny fundament przekonań [...]. Bo przecież jeżeli ma się dawać, to trzeba mieć coś do dawania – ażeby dać, trzeba dużo mieć” (M. Grzegorzewska, 1961, List 11).

W latach 70. XX wieku zostały przeprowadzone przez R. Nasha w USA ambitne badania nad osobowością nauczyciela i jej związkiem z jego efektywnością – stworzył on specjalną skalę oceny cech nauczyciela i odkrył, że odnoszący sukcesy nauczyciel ma tendencję do bycia człowiekiem ciepłym, wyrozumiałym, przyjacielskim, odpowiedzialnym, systematycznym, wyposażonym w wyobraźnię i entuzjastycznym (R. Nash, 1976). W swoich wnioskach podkreślił on, że osobowość dobrego wychowawcy jest wynikiem określonych procesów wzrastania i wychowania, a przede wszystkim samowychowania i ciągłego doskonalenia się, a osobowość nauczyciela zmienia się ciągle pod wpływem warunków politycznych, społecznych, środowiskowych czy kulturowych. Zarówno on, jak i wielu polskich badaczy jest zdania,

że nowe strategie edukacyjne wymagają nowego nauczyciela. Na przykład Maciej Wilski za znaczącą uważa rozwojową, według której kompetencje to konsekwencja rozwoju osobowości, dlatego powinny być traktowane drugorzędnie w stosunku do przebiegu kształtowania się osobowości (M. Wilski, 2011). Wskazuje on trzy typy osobowości nauczyciela:

- reaktywną (dotyczy osób, które nie mając innego pomysłu na życie ukończyły studia pedagogiczne i zostały nauczycielami z obawy przed bezrobociem, nastawione są na wypełnianie obowiązków, przestrzeganie regulaminów, zasad, cechuje ich pragmatyzm, brak motywacji, wiedzy, małe zaangażowanie w rozwój zarówno własny, jak i ich podopiecznych),
- dryfującą (charakteryzującą osoby nastawione na sukces, mające wysokie poczucie własnej wartości, obdarzone takimi cechami, jak: otwarty i twórczy umysł, wnikliwość, pogoda ducha, poczucie wspólnotowości; osoby doskonalące się, pracujące nad samorealizacją i samorozwojem, ale z upływem czasu powoli wyhamowujące twórczą aktywność, wycofujące się, tracące cel – po uzyskaniu najwyższego stopnia awansu, tracą cel długoterminowy. Osoby te szybko doświadczają wypalenia zawodowego i wtedy albo odnajdują szybko nowy cel swojej pracy zawodowej, albo poddają się regresowi w rozwoju osobowościowym),
- rozwojową (najbardziej skuteczną w realizacji celów wychowawczych, cechującą osoby zdolne do nieograniczonego rozwijania swoich kompetencji, spontanicznych, twórczych i autonomicznych działań, nawiązywania bliskich relacji społecznych, mające głębokie poczucie sensu życia, świadomie kierujące rozwojem własnym i uczniów, dążące do odkrywania czegoś nowego, wzbogacania i poszerzania własnych umiejętności i możliwości (M. Wilski, 2011, s. 341).

Na specjalną uwagę zasługują badania cech osobowości nauczycieli w oparciu o opinie uczniów. Np. Julia Skorupska w wyniku swych badań nad cechami osobowymi nauczycieli (w oparciu o metodę zastosowaną wobec 300 uczniów w wieku 12-18 lat)

stwierdziła, że do najczęściej wymienianych przez nich cech pozytywnych należą:

- bezpośredniość, życzliwość, cierpliwość, wyrozumiałość, zrozumienie,
- głęboka wiedza, wysokie wymagania, autorytet, wysokie umiejętności dydaktyczne,
- spokój, pogoda, dobry humor,
- zainteresowanie młodzieżą,
- sprawiedliwość w ocenie młodzieży,
- delikatność,
- znajomość psychiki młodzieży (*Badania cech osobowości nauczycieli w oparciu o opinie uczniów*, 2014).

Wszyscy zajmujący się znaczeniem wychowawczych oddziaływań nauczyciela są przekonani, że służąc skutecznemu przygotowaniu młodego pokolenia do funkcjonowania w nowej rzeczywistości, trzeba mieć świadomość, że rekrutacja do tego zawodu nie może być przypadkowa, bo efektywność tego procesu jest uwarunkowana w dużym stopniu osobowością nauczyciela.

Osobowość nauczyciela a demokratyczny styl kierowania wychowawczego

Wpływ osobowości nauczyciela na rozwój uczniów, na ich postawy i poglądy skłonił wielu pedagogów do badań poszukujących wzorca osobowości idealnego nauczyciela i do wyodrębnienia tych cech, które warunkują najbardziej efektywny wpływ nauczyciela na ucznia.

W procesie wychowania zasadniczo wyodrębnia się dwa style: autokratyczny i demokratyczny. Podstawą obydwu jest dążenie do takiego ukształtowania postaw wychowanków, aby ich rozwój umysłowy, charakter, postawa obywatelska, oraz miejsce i rola w życiu służyły ich dobru osobistemu i dobru całego społeczeństwa. Za szczególnie ważną uznaje się koncepcję demokratyczną, według której nauczyciel staje się „mistrzem i animatorem, który pobudza do stawiania pytań i pomaga w poszukiwaniach. Jest przyjacielem i wychowawcą, który niemal na równi z rodzicami w sposób swobodny i bezpośredni kontaktuje się z uczniami”

(Stanisław Michałowski, 2001, s. 99). Wydaje się oczywiste, że taka koncepcja wymaga wyjątkowej osobowości – poza wskazanymi w poprzedniej części opracowania – nacechowanej entuzjazmem, zdolnością akceptacji dzieci i młodzieży polegającej na uznawaniu ich takimi, jakimi są naprawdę, silną wolą, wreszcie zdolnością obrony wybranych roztropnie planów i programów życiowych.

Dobry wychowawca, reprezentujący taki styl, musi charakteryzować się osobowością służącą pedagogice dialogu. Rozumiejąc wychowanie jako „świadome i celowe urabianie osobowości ludzi” oraz „wszelkie zamierzone działania w formie interakcji społecznych, mające na celu wywołanie trwałych, pożądaných zmian w osobowości ludzi” (H. Muszyński, 1988, s. 22) przede wszystkim musi umieć pozyskiwać zaufanie i przyjaźń, mobilizować do aktywności i samodzielności w wykonywaniu różnego rodzaju zadań, umożliwiać wysuwanie własnych pomysłów i wspólne podejmowanie decyzji.

Wychowawcy o postawie demokratycznej wiedzą, że powinni tak kształtować swoje cechy osobowościowe, aby nie mieć trudności w nawiązywaniu serdecznych kontaktów, w stwarzaniu wychowankom możliwości samodzielnego rozwiązywania nurtujących ich problemów. Odpowiednie cechy pomagają im w maskowaniu swojej ingerencji w decyzje wychowanka – jak proponował Martin Buber, mistrz ma uczyć tak, jakby nie uczył (pokora to dowód na odpowiedzialność za swoje czyny), ma umieć słuchać, prowadzić dialog, wsłuchiwać się w potrzeby młodego człowieka, jego obawy, uwarunkowania, aby odpowiednio reagować, mieć świadomość powodów jego reakcji i zachowań (H. Ch. Bukowski, 1987, s. 257). Jest to związane z ważną formą wychowawczego oddziaływania, polegającą na wczuwaniu się w wewnętrzny świat doznań i przeżyć uczniów, gotowości do ciągłej wymiany myśli, ścierania się różnych racji i poglądów, dawaniu poczucia siły, wiary we własne możliwości oraz tworzeniu relacji opartej na potrzebie dzielenia – dawaniu (wychowankowi) ale i otrzymywaniu (od wychowanka, innych autorytetów itp.).

Osobowość wychowawcy jest istotna także w kontekście troski o własny rozwój (nie myśli o sobie w kategoriach doskonałości). Żeby być postrzeganym przez uczniów jako autorytet i wzór

musi być człowiekiem dojrzałym, posiadającym dystans do siebie, kiedy trzeba umiającym śmiać się z siebie samego, mieć świadomość własnych słabości i ograniczeń. Realizując w swoim życiu określone wartości, stara się zbliżyć do ideału, który „głosi”, dbając jednocześnie o wiarygodność, co wiąże się z poczuciem swojej wartości i godności oraz umiejętnością przyznawania się do swoich błędów i niedomagań. Od tych wartości w dużym stopniu zależą rezultaty związane ze świadomym i zorganizowanym kształtowaniem osobowości wychowanków. Jak twierdzi Henryka Kwiatkowska: „(...) osoba nauczyciela przesądza o jakości szkoły i jest w najwyższym stopniu sprawczym czynnikiem rozwoju ucznia. Działanie nauczyciela na rzecz zmiany rozwojowej ucznia jest tym bardziej skuteczne, im bardziej nauczyciel sam podlega procesom rozwojowym, im bardziej jest świadomy siebie” (H. Kwiatkowska, 1997, s. 52).

Wydaje się oczywiste, że nauczyciel poprzez swoją osobowość kreuje metody wychowawcze kształtując potrzeby uczniów, postawy społeczne, światopoglądowe oraz obraz własnej osoby i związaną z nią samoocenę. Dlatego jego pracy sprzyja nie tylko ugruntowana wiedza w zakresie nauczanego przedmiotu i wysokie kwalifikacje moralne, ale też wrażliwość na potrzeby ludzkie ułatwiająca zainteresowanie i życzliwość okazywaną młodzieży, sprawiedliwość, wysokie poczucie odpowiedzialności tolerancyjność, zrównoważenie emocjonalne, umiejętność utrzymywania dyscypliny, posiadanie ogólnego doświadczenia, pozycji społecznej i mądrości życiowej. Jest to związane z faktem, że cechy osobowościowe nauczyciela mogą być przedmiotem identyfikacji dla uczniów będącej psychologicznym mechanizmem leżącym u podstaw nabywania określonych postaw. Nie można przy tym zapominać o umiejętności logicznego myślenia i wyciągania wniosków. Powinien być wnikliwym obserwatorem, mieć intuicję, dostrzegać i właściwie analizować problemy i trudności.

Wymienione powyżej cechy sprzyjają właściwemu rozpoznawaniu i zapobieganiu ewentualnym przyczynom niepowodzeń, co służy skutecznemu rozwiązywaniu problemów osobistych wychowanków, stosownemu do wymagań społecznych postępowaniu, aktywizowaniu do rzetelnej nauki, umiejętności działania

zespołowego, wytrwałości i konsekwencji w działaniu, inspirowaniu wychowanków do rozwijania własnych zainteresowań.

Wychowawca, który w swoim działaniu nie likwiduje takich cech jak: niesprawiedliwość, brak serdeczności albo nadmierna poufałość, formalizm, nerwowość, spóźnianie się na lekcje, obojętność wobec zgłaszanych problemów, obniżanie statusu dziecka w oczach klasy, wdawanie się w małe wojny i sprzeczki z poszczególnymi dziećmi lub grupą, nie tylko nie tworzy konstruktywnych relacji interpersonalnych, ale może prowokować uczniów do przyjmowania negatywnych postaw społecznych. Nie tylko nie ma szans na budowanie własnego autorytetu, ale będzie miał trudności w zdobyciu prawdziwego szacunku, w którego miejsce wkradnie się lęk, agresja czy złość.

Niezależnie od własnych przewidywań, nauczyciel zawsze wywiera wpływ na uczniów całą swoją osobowością, wpływa na ich sposób oceniania rzeczywistości, zachowania, kreowania świata wartości, a nawet wzoru przyszłej kariery zawodowej czy sensu życia.

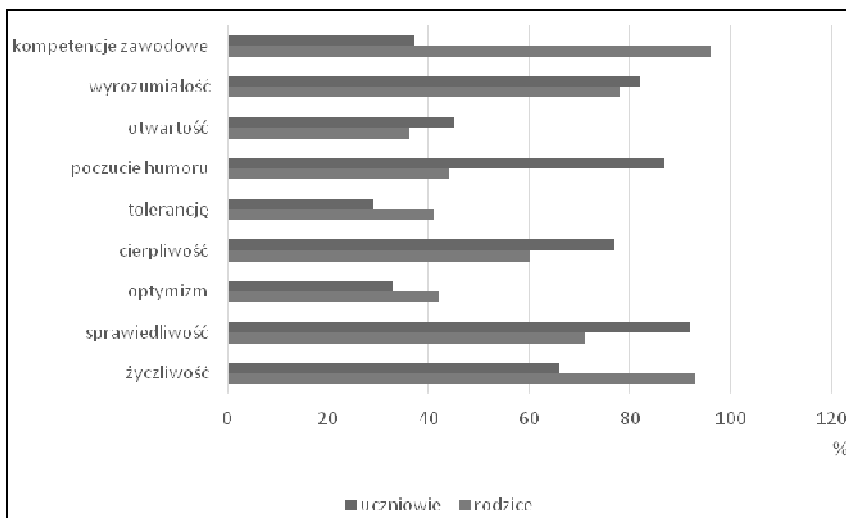
Osobowość nauczyciela w oczach rodziców i uczniów klas 4-7 szkoły podstawowej

W warszawskich szkołach przeprowadzono badanie oceniające osobowość nauczyciela. Zastosowano metodę sondażu diagnostycznego. Kwestionariusz ankiety rozdano 450 osobom, otrzymano wypełnione kwestionariusze od 192 rodziców i 223 uczniów klas 4-7 szkół podstawowych zlokalizowanych w dzielnicach Wola i Ochota. Badanie zostało przeprowadzane w pierwszej połowie października 2017 r.

Zadaniem uczniów i ich rodziców było wskazanie najważniejszych cech nauczyciela (Wykres 1). Aż 96% rodziców uznało, że najważniejszą cechą są kompetencje zawodowe, a 93% badanych wskazało życzliwość. Wybory uczniów różnią się od wyborów rodziców. Dla uczniów najważniejsze jest, aby nauczyciel był sprawiedliwy, takiego wyboru dokonało 92% badanych, a 87% uważa, że nauczyciel powinien mieć poczucie humoru. W wyborze wyrozumiałości jako ważnej cechy obie grupy respondentów były

zgodne. Wrozumiałość jako ważną cechę wskazało 78% rodziców i 82% uczniów. W kafeterii znajdowały się także cechy związane z wyglądem zewnętrznym. Niewielu uczniów klasy 4 i 5 (2%) wskazało, że nauczyciel powinien być ładny i modnie ubrany. Rodzice w grupie najważniejszych cech, które powinien posiadać nauczyciel w ogóle nie wskazali cech zewnętrznych, także w grupie uczniów klas 6 – 7 nie było takich ocen.

Wykres 1. Najważniejsze cechy nauczyciela w oczach uczniów i rodziców.



Źródło: badania własne.

Respondenci mieli też stwierdzić, czy na swojej drodze edukacyjnej (uczniowie) i drodze swoich dzieci (rodzice) spotkali wymarzonego nauczyciela. Odpowiedzi nie były zadawalające. Bliżko połowa uczniów (46%) uznała, że spotkali wymarzonego, dobrego nauczyciela, natomiast tylko 28% rodziców wyraziło takie zdanie oceniając tych samych nauczycieli.

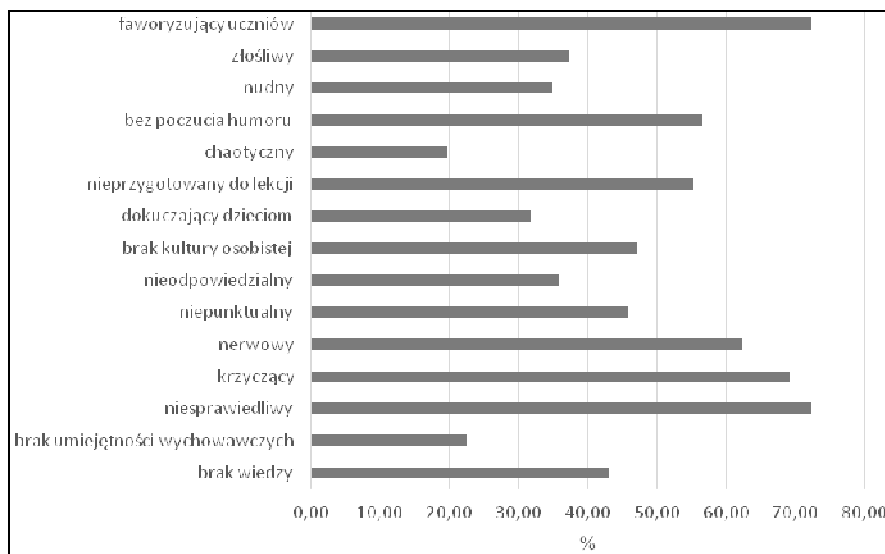
Rodzice uważają, że nie każdy może być nauczycielem, bo samo wykształcenie nie wystarcza, aby uprawiać ten zawód. Aż 91% uważa, że dobry nauczyciel musi posiadać talent pedagogiczny, który wpływa na skuteczność działań dydaktycznych i wychowawczych. Ważne jest dla rodziców, aby nauczyciel nie tylko przekazywał wiedzę, ale także przekazywał wartości, był przykładem do naśladowania i rozwijał u uczniów cechy, które

będą potrzebne w życiu. Blisko 75% rodziców wskazało, że nauczyciel powinien posiadać bogatą osobowość, ale mimo że zostali poproszeni o wyjaśnienie tego pojęcia tylko nieliczni (3%) wypełnili tę część. Rodzice rozumieją bogatą osobowość jako: pasję zawodową, szeroką wiedzę, rozległe zainteresowania, chęć pomocy innym, inteligencję oraz dobroć i miłość do ludzi.

W kolejnym pytaniu uczniowie mieli zdefiniować talent pedagogiczny. Na pierwszym miejscu znalazły się umiejętność komunikacji i kontaktowość oraz umiejętność słuchania. Dla uczniów nauczyciel, posiadający talent pedagogiczny to ten, który ma szeroką wiedzę i umie ją przekazać, stosuje różne i ciekawe metody nauczania, nowoczesne pomoce dydaktyczne oraz daje wskazówki istotne w funkcjonowaniu w grupie rówieśniczej i środowisku lokalnym, interesuje się uczniem i jego życiem i w każdej chwili jest gotowy do pomocy.

Uczniowie mieli możliwość wskazania u swoich nauczycieli cech, których nie lubią (Wykres 2). Mieli też możliwość rozszerzenia kafeterii i dość licznie z tej możliwości skorzystali. Samodzielnie dopisywali negatywne cechy uczących ich nauczycieli, które najbardziej im przeszkadzają.

Wykres 2. Negatywne cechy i zachowania nauczycieli w oczach uczniów

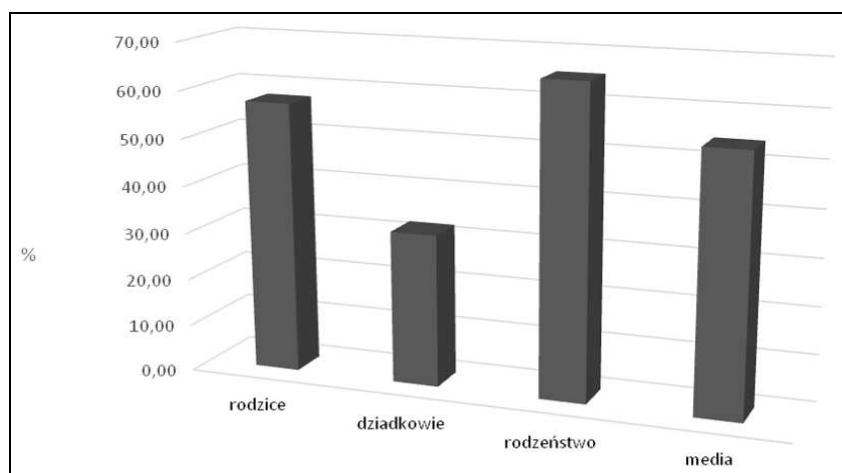


Źródło: badania własne.

Powyżej 70% niechlubnych wskazań zyskały zachowania: faworyzowanie uczniów i niesprawiedliwość. Uczniowie nie lubią nauczycieli krzyczących, nerwowych, nieprzygotowanych do lekcji i bez poczucia humoru.

Uczniowie podkreślili, że ważny jest autorytet nauczyciela. Zaznaczyli, że jest on wypracowany przez każdego nauczyciela i zależy od jego cech osobowości, takich jak sprawiedliwość, sumienność, umiejętność dialogu, empatia i talent pedagogiczny. Niestety na kształtowanie obrazu nauczyciela ma wpływ nie tylko bezpośrednie spotkanie z nauczycielem (Wykres 3). Największy wpływ na kształtowanie obrazu nauczyciela mają rodzeństwo i rodzice. Ponad 50% badanych podało, że rozpoczynając naukę w szkole miało ukształtowany obraz nauczyciela, nie zawsze pozytywny. Dopiero po kontakcie bezpośrednim następuje właściwa weryfikacja. Ogromną rolę odgrywają też media, ponad 50% wskazań. Istotne jest także to, że uczniowie mają świadomość, że nauczyciel sam kształtuje opinię o sobie. Doskonale czują, kiedy nauczyciel jest autentyczny, obiektywny i lojalny wobec uczniów.

Wykres 3. Osoby mające wpływ na kształtowanie obrazu nauczyciela



Źródło: badania własne.

Autorytet jest budowany każdego dnia podczas bezpośrednich kontaktów pedagoga z uczniami. Uczniowie obserwują swojego nauczyciela we wszystkich czynnościach, zawodowych i po-

zazawodowych i oceniają jego osobowość. Ten, który zyska pozytywną ocenę swoich uczniów jako ciekawa osobowość, osoba szanująca uczniów i ich poglądy ma szansę na stanie się autorytetem dla swoich podopiecznych. Zdaniem 63% badanych nauczyciel ma zdecydowany wpływ na kształtowanie stosunku do szkoły, nauki i przedmiotu oraz motywację do nauki. Analizując dane z poszczególnych klas wyraźnie zarysowuje się tendencja oceniania nauczyciela poprzez cechy związane z wykonywanym zawodem: przygotowanie do lekcji, umiejętność tłumaczenia tematu, stosowanie różnorodnych metod i środków dydaktycznych, stosunek do uczniów (uczniowie klas 6 i 7). Klasa czwarta zwraca uwagę na opiekuńczość, dobro, mówienie przyjaznym głosem, uśmiech i wesołość.

Obraz nauczyciela zmienia się wraz z dorastaniem uczniów. Należy mieć także świadomość, że wiele czynników pozaszkolnych wpływa na autorytet nauczyciela, na które, wydawałoby się, szkoła nie ma wpływu. Patrząc na te negatywne cechy, które wskazali uczniowie można mieć wątpliwości, czy rzeczywiście nie mamy my, wszyscy pedagodzy wpływu na opinię o naszej pracy.

Zakończenie

Nowoczesny wychowawca pełni nie tylko dotychczasowe funkcje (poznawcze, sprawnościowe, opiekuńcze), lecz również egzystencjalne. Współczesny uczeń oczekuje od niego wskazówek w uzyskaniu odpowiedzi na nurtujące go pytania: jak żyć w otaczającym go, coraz bardziej skomplikowanym świecie, jak radzić sobie z problemami, wreszcie jak tworzyć sens życia. Nauczyciel musi więc być wzorem człowieka, który odznacza się umiejętnością bezpośredniego, twórczego kontaktu z jego rodzicami i jego otoczeniem. Powinien pomagać nie tylko zdobywać wiedzę i organizować codzienne zajęcia, ale też przysposabiać do życia. Nic więc dziwnego, że współczesna pedagogika stawia wobec wychowawców wymóg zmierzania do ideału, kształtowania cech osobowości wymienianych jako niezbędne przez wybitnych pedagogów. Pomocne mają w tym być studia pedagogiczne, które mają kształcić ludzi, dążących do doskonalenia własnego systemu

wartości oraz odczuwających potrzebę rozwoju i zmierzania do czynienia swoich wychowanków ludźmi lepszymi i mądrzejszymi.

Nauczyciel potrzebuje do tego silnej osobowości, którą ciągle musi doskonalić i wzbogacać, aby właściwie przygotowywać do funkcjonowania we współczesnym świecie młodego człowieka, który wraz z nauczycielem dorasta i kształtuje własną osobowość. Warunkiem jej rozwoju jest ciekawość świata i zdolność do samodzielnego poszukiwania twórczych rozwiązań różnych problemów. Pragnąc zapewnić nauczycielowi jak najlepszy rozwój jego osobowości, co jest związane z uzyskaniem jak najlepszych wyników w kształtowaniu własnych wychowanków i całego społeczeństwa państwo musi zagwarantować mu wysoki poziom wykształcenia oraz odpowiednią pozycję społeczną i ekonomiczną.

Bibliografia

Opracowania:

1. Bukowski J., *Zarys filozofii spotkania*, Kraków 1987.
2. Dawid J. W., *O duszy nauczycielstwa*, Nasza Księgarnia Sp. Akc. Związku Pol. Nauczycielstwa Szkół Powszechnych, Warszawa 1927.
3. Eborowicz W., *Wstęp do dialogu o nauczycielu* [w:] *Św. Augustyn. Dialogi filozoficzne*, przekł. J. Modrzejewski [i in.], Znak, Kraków 1999.
4. Grzegorzewska M., *Listy do młodego nauczyciela*. Cykl trzeci, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1961.
5. Jaeger W., *Paideia: formowanie człowieka greckiego*, tłum. M. Plezia, H. Bednarek, Fundacja Aletheia, Warszawa 2001.
6. Kwiatkowska H., *Edukacja nauczycieli. Konteksty – kategorie – praktyki*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 1997.
7. Mazur T., *Kapryśni bogowie Sokratesa. Człowiek i świat wartości w tradycji filozofii zachodniej*, Wydawnictwo Marek Derewiecki, Kęty 2008.
8. Michałowski S. Cz., *Troska o rozwój dziecka w okresie budowy systemu demokratycznego* [w:] *Dziecko w świecie współdziałania*, B. Dymara (red.), IMPULS, Kraków 2001.
9. Muszyński H., *Ideał i cele wychowania*. PAN, Warszawa 1988.
10. Nash R., *Pupils' expectations of their teachers*, M. Stubbs & S. Delamont, London 1976.
11. Okoń W., *Osobowość nauczyciela*, PZWS, Warszawa 1959.

12. Pilch T., *Rozważania wokół etyki zawodu nauczyciela*, O – W – T nr 4/1996.
13. Ratajek Z., *Pedagog – afirmacja człowieka w centrum jego ethosu i profesjonalnych kompetencji* [w:], *O poznawaniu siebie i świata przez dziecko ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Pilecka, K. Bidziński, M. Pietrzekiewicz (red.), Wyd. Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego, Kielce 2008, s. 541–548.
14. Siek S., *Struktura osobowości*, Akademia Teologii Katolickiej, Warszawa 1986.
15. Suchodolski B., *Pedagogika. Podręcznik dla kandydatów na nauczycieli*, PWN Warszawa 1982.
16. Wilski M., *Osobowość i specyficzne problemy psychologiczne nauczycieli* [w:] *Psychologia ucznia i nauczyciela. Podręcznik akademicki*, S. Kowalik (red.), Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2011, s. 334–371.

Zasoby internetowe:

1. *Badania cech osobowości nauczycieli w oparciu o opinie uczniów*, 2014. [Dostęp: 27.04.2017], <<http://www.html-edition.eu/grupa-i-klasa/badania-cech-osobowosci-nauczycieli-w-oparciu-o-opinie-uczniow>>.

Dr Urszula Pulińska

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

Wydział Nauk Społecznych

Katedra Teorii Wychowania

Dr Andrzej Puliński

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

Wydział Nauk Społecznych

Katedra Pedagogiki

**MIĘDZY TOLERANCJĄ A NIECHEĆIĄ.
AKTUALNE PROBLEMY MIGRACYJNE
W PERCEPCJI STUDENTÓW PEDAGOGIKI**

Streszczenie

Stale zmieniająca się sytuacja w otaczającym nas świecie a szczególnie wzrastająca liczba konfliktów zbrojnych przybierających w zależności od regionu charakter rewolucji, zbrojnych interwencji czy przewrotów wojskowych coraz częściej inspiruje badaczy, ale także publicystów do refleksji nad losem uchodźców z rejonów objętych krwawymi wojnami. Stawiamy sobie wówczas pytanie, kim są ci ludzie i jak funkcjonują w trakcie ucieczki ze strefy konfliktu, dokąd zmierzają i czego oczekują od miejsc, państw, do których zmierzają. Nie mniej istotnym wydaje się również pytanie jak są postrzegani przez społeczności, w których szukają pomocy. Kształtowany przez część mediów obraz uchodźcy czy też imigranta w wypadku Polski nie jest zbyt pozytywny, co potwierdzają badania opinii publicznej. Uzyskane wyniki badań przeprowadzone wśród studentów pedagogiki z Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie oraz Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Białymstoku wskazują, że odsetek osób wyrażających niechęć wobec napływu do Polski imigrantów i uchodźców jest wyższy, niż przeciętnie wynika to z badań ośrodków dokonujących eksploracji na reprezentatywnych grupach ogólnopolskich. Wydaje się, że przyszli nauczyciele, pedagodzy czy ani-

matorzy kultury z dwóch ośrodków akademickich podobnie reagują na zagrożenia, ale również w zbliżony sposób odbierają wszelkiego typu przekazy medialne kształtujące ich własny pogląd na tytułowe zagadnienie. Można domniemywać, że istotną rolę odgrywają tu takie czynniki jak religijność respondentów, miejsce ich zamieszkania czy też wartości ideologiczno-polityczne ukształtowane w domu rodzinnym. Badanie wykazuje dosyć istotną korelację pomiędzy wymienionymi czynnikami a sposobem postrzegania kwestii migracji, w tym głównie zagrożeń z niej wynikających.

Słowa kluczowe: uchodźcy • imigranci • terroryzm • wojna • bezpieczeństwo

**BETWEEN TOLERANCE AND RELUCTANCE.
CURRENT MIGRATION PROBLEMS
IN PERCEPTION OF STUDENTS OF PEDAGOGICS**

Abstract

The constantly changing situation in the world around us, and especially the increasing number of armed conflicts taking, depending on the regions, the form of the revolution, armed intervention or military coup d'état increasingly inspires researchers and journalists to reflect on the fate of refugees from bloody areas. We ask ourselves who these people are and how they function during the escape from the conflict zone, where they are headed and what they expect from the places and countries they go to. The question is how they are perceived by the communities in which they seek help is no less important. The image of a refugee or immigrant in Poland created partly by media, is not very positive, as confirmed by polls opinion. The results of research conducted among pedagogical students from the University of Warmia and Mazury in Olsztyn and the Non-State Higher School of Pedagogy in Białystok indicate, that the percentage of people expressing dislike towards the influx of immigrants and refugees to Poland is higher than average due to surveys of exploratory centers on representative national groups. It seems that perspective teachers, educators and cultural leaders from those two academic centers respond similarly to threats but also in a similar manner receive all kinds of media messages shaping their own views on the topic. It can be presumed, that factors such as the religiosity of the respondents, their place of residence or the ideological and political values shaped in the family home play an important role. The study reveals quite a significant correlation between these factors and the way in which migration is perceived, including the major threats it poses.

Keywords: refugees • immigrants • terrorism • war • security

* * *

Problematyka związana z rozszerzającą się falą migracji, jaka aktualnie występuje w Europie wydaje się niezwykle ważną kwestią społeczną. Wyniki badań opinii społecznej przeprowadzonych w Polsce w ostatnich kilkunastu miesiącach wskazują, że większość polskiego społeczeństwa do uchodźców i migrantów jest ustosunkowana negatywnie.

W badaniach nad postawami wobec imigrantów w Polsce nie należy zapominać o ważnej kwestii wynikającej z tego, iż Polska jest właściwie krajem niemal homogenicznym pod względem etnicznym. Z tego też względu poglądy na temat imigrantów, w tym tolerancji wobec nich, powinny być traktowane raczej w kategoriach teoretycznej refleksji nad pewnymi procesami czy zjawiskami, niż odnosić się do zjawiska doświadczanego w rzeczywistości. Zdaniem Katarzyny Andrejuk potwierdzają to „odpowiedzi na pytanie o częstotliwość kontaktów z osobami innej rasy lub grupy etnicznej. Respondenci z Polski najczęściej deklarowali, że nie mają z nimi kontaktów w ogóle (57,3%) lub mają takie kontakty rzadziej, niż raz w miesiącu (16,1%). Z kolei 26,7% respondentów stwierdziło, że ma takie kontakty raz w miesiącu lub częściej. W świetle tych danych uzasadnione wydaje się twierdzenie, że przynajmniej w przypadku części respondentów z Polski odpowiedzi udzielane na pytania dotyczące poglądów wobec mniejszości imigranckich nie stanowią odbicia ich faktycznych zachowań wobec imigrantów. Nie są rezultatem rzeczywistych kontaktów z imigrantami, lecz pewnych przekonań ideologicznych czy światopoglądowych. Poglądy te mogą po części stanowić odbicie autostereotypu Polaka – tolerancyjnego obywatela („spadkobiercy” wielonarodowej Rzeczypospolitej) lub przekonań o konieczności zachowania poprawności politycznej podczas wypowiedzania się na te tematy”¹.

W badaniach CBOS przeprowadzonych w maju 2016 r., „55% Polaków deklaruje, że Polska nie powinna w ogóle przyjmować uchodźców, natomiast 39 % jest zdania, że co najmniej czasowo

¹ K. Andrejuk, *Postawy wobec imigrantów w świetle wyników Europejskiego Sondażu Społecznego 2014-2015. Polska na tle Europy*, Zespół Studiów Europejskich, Working Paper nr 2/2015, Warszawa 2015, s. 17.

powinna przyjmować uchodźców z krajów objętych konfliktami. Zdaniem CBOS widać spadek niechęci względem uchodźców”.

Analizy CBOS wskazują, iż stosunek do przyjmowania uchodźców z krajów objętych konfliktami zbrojnymi różnicują przede wszystkim preferencje partyjne. Przeciwni przyjmowaniu uchodźców są obecnie w większości badani, którzy w hipotetycznych wyborach do Sejmu zagłosowaliby na ugrupowanie KORWiN (85%), Prawo i Sprawiedliwość (65%), ruch Kukiz'15 (60%), Polskie Stronnictwo Ludowe (59%) oraz Sojusz Lewicy Demokratycznej (54%).

Największe poparcie dla przyjmowania przez Polskę uchodźców notuje się w potencjalnych elektoratach Nowoczesnej (77%) i Partii Razem (70%). Zwolennicy przyjmowania uchodźców przeważają też wśród popierających Platformę Obywatelską (55%).

Według CBOS we wszystkich możliwych elektoratach wśród badanych popierających przyjmowanie uchodźców dominują obecnie osoby opowiadające się za przyznawaniem im prawa pobytu jedynie do czasu, kiedy będą mogli wrócić do krajów, z których pochodzą.

Tak jak w kwietniu, opinie na temat przyjmowania w Polsce uchodźców różnicują także deklarowane poglądy polityczne. CBOS podkreśla, że niechęć do przyjmowania uchodźców częściej wyrażają osoby identyfikujące się z prawicą (59%), niż z politycznym centrum lub lewicą (odpowiednio 53% i 37%). Największy sprzeciw wyrażają badani niepotrafiący określić swoich poglądów politycznych na osi lewica – centrum – prawica (65%)².

Uwzględniając wyniki powyższych badań postanowiono sprawdzić, jaki stosunek mają do uchodźców studenci uczący się w miastach wojewódzkich na północy Polski. Badanie, którego wyniki w dużej części zostały przedstawione poniżej przeprowadzono w dwóch wyższych uczelniach, a mianowicie w Uniwersytecie Warmińsko-Mazurskim w Olsztynie (UWM) oraz Niepaństwowej Wyższej Szkole Pedagogicznej w Białymstoku (NWSP). Respondentami w obu przypadkach byli wyłącznie studenci kie-

² CBOS: 55 proc. Polaków opowiada się przeciw przyjmowaniu uchodźców; niechęć wobec nich spada. [Dostęp: 25.05.2016], <<http://www.pap.pl/aktualnosci/news,529875,cbos-55-proc-polakow-opowiada-sie-przeciw-przyjmowaniu-uchodzcow-niechec-wobec-nich-spada.html>>.

runku pedagogika różnych specjalności. W badaniu uczestniczyła ta sama liczba studentów (97 osób) reprezentujących obie uczelnie. Głównym problemem badawczym uczyniono pytanie:

Jaki jest stosunek studentów pedagogiki do zjawiska wzmożonej migracji do Europy osób spoza szeroko pojętego kręgu kultury europejskiej?

Skupiono się głównie na osobach pochodzących z krajów Afryki Północnej oraz Bliskiego Wschodu objętych działaniami wojennymi takich jak Syria i Libia. Interesujące było również, z czego wynika określona postawa respondentów. Szczególną uwagę w tym kontekście zwrócono na to, jak na postawy te oddziałują takie kwestie, jak: religijność i przekonania polityczne badanych studentów i ich rodzin, a także skąd czerpią oni wiedzę na temat zjawisk, o które zostali zapytani. Badanie miało również wyznaczony cel praktyczny, który polegał na zebraniu i analizie danych a następnie wykorzystanie uzyskanych wyników w trakcie zajęć ze studentami pedagogiki przy omawianiu zagadnienia tolerancji.

W pierwszej kolejności badani odpowiadali na pytanie czy posiadają wiedzę, dotyczącą różnicy występującej pomiędzy zastosowanymi w kwestionariuszu ankiety terminami uchodźca i imigrant (Tabela 1).

Tabela 1. Deklaracja dotycząca znajomości różnic pojęciowych a rodzaj uczelni

Uczelnia Odpowiedzi	NWSP		UWM	
	Liczba	Udział %	Liczba	Udział %
Tak	57	58,76	71	73,20
Nie	34	35,05	22	22,68
Brak odp./inne	6	6,19	4	4,12
Razem	97	100	97	100

Źródło: badania własne.

Studenci UWM stwierdzili w 71 przypadkach, że wiedza, jaka występuje różnica, natomiast 22 osoby zaznaczyły odpowiedź, iż nie posiadają takiej wiedzy, zaś 4 osoby nie zaznaczyły żadnej odpowiedzi. W przypadku respondentów z NWSP odpowiedzi

twierdzącej udzieliło jedynie 57 osób. Brak znajomości obu terminów zaznaczyły 34 osoby, a 6 osób nie zaznaczyło żadnej odpowiedzi. Z przedstawionych danych wynika, że studenci olsztyńskiego Uniwersytetu częściej niż ich białostocki koledzy są przekonani, iż posiadają wiedzę o badanym zjawisku.

Powyższe odpowiedzi poddano weryfikacji w drugim pytaniu, w którym badani byli zobligowani do podania krótkiej definicji obu terminów (Tabela 2).

Tabela 2. Klasyfikacja odpowiedzi dotyczących różnic terminologicznych a rodzaj uczelni

Uczelnia Odpowiedzi	NWSP		UWM	
	Liczba	Udział %	Liczba	Udział %
Poprawna	35	36,08	44	45,36
Błędna	5	5,16	10	10,31
Niepełna/częściowo poprawna	13	13,40	19	19,59
Brak odpowiedzi	44	45,36	24	24,74
Razem	97	100	97	100

Źródło: badanie własne.

Studenci UWM w 44 przypadkach udzielili poprawnej odpowiedzi natomiast respondenci z białostockiej uczelni w 35. Analogicznie, błędnej odpowiedzi udzieliło 10 osób z UWM i 5 z NWSP. Odpowiedzi częściowo poprawnej lub niepełnej w pierwszym przypadku udzieliło 19 osób a w drugim 13. Reszta badanych zrezygnowała z podjęcia próby opisanego obu terminów.

Wśród wypowiedzi studentów UWM zakwalifikowano jako poprawne następujące *quasi* definicje:

- kobieta, w wieku powyżej 25 do 35 lat: „imigrant wyjeżdża dobrowolnie, np. za pracą, a uchodźca ucieka, np. przed działaniami wojennymi”;
- kobiety, przedział wiekowy 18-25 lat: „uchodźca przyjeżdża do innego kraju z powodu ciężkiej sytuacji we własnym kraju (np. stan wojny). Imigrant wyjeżdża do innego kraju w celach, np. zarobkowych”; „uchodźca to ktoś, kto ucieka

z kraju ogarniętego wojną, a imigrant szuka lepszego życia”;

- mężczyzna (jedyiny w grupie badanych) w wieku pomiędzy 25 a 35 rokiem życia: „uchodźca ucieka ze swojego kraju w obawie o własne życie, a imigrant opuszcza swój kraj, aby poprawić swoją sytuację społeczno-ekonomiczną”³.

Wśród respondentów pochodzących z NWSW charakterystyczne były wypowiedzi typu:

- kobieta w przedziale wiekowym 35-45 lat: „Uchodźca, to ktoś kto ucieka ze swojego kraju z powodu, np. wojny, a imigrant to ktoś kto wyjeżdża do innego kraju w celu poprawienia swojej sytuacji materialnej”;
- kobieta w wieku pomiędzy 25 a 35 r. ż.: „imigrant to osoba, która opuszcza swój kraj, by poprawić jakość życia, w celu znalezienia lepszej pracy, a uchodźca to osoba która obawia się prześladowań z powodu poglądów politycznych, religijnych, rasowych itp.”;
- mężczyzna w przedziale wiekowym 25-35 lat: „Uchodźca ucieka przed wojną, represjami, np. na tle politycznym, religijnym. Imigrant szuka lepszego życia, tj. poprawy sytuacji materialnej”.

Z przytoczonych powyżej wypowiedzi wynika, że termin uchodźca jest kojarzony z ucieczką, obawą o własne życie i wojną, represjami i prześladowaniami. Imigrant natomiast łączony jest z określeniami: dobrowolność, lepsze życie, poprawa sytuacji materialnej. W olsztyńskiej grupie studentów Uniwersytetu większa liczba osób potrafiła w prawidłowy sposób dokonać rozróżnienia terminologicznego. Wśród respondentów z obu uczelni, którzy poprawnie zaprezentowali swoją wiedzę nie da się zauważyć znaczących w niej różnic. Definicje zostały zbudowane w podobny sposób, w oparciu o tę samą terminologię.

Dla badaczy interesujące było też skąd respondenci uzyskują wiedzę na temat problematyki dotyczącej uchodźców czy też imigrantów. Wyniki badania pokazują, że studium pedagogikę

³ U. Pulińska, *Studenci pedagogiki Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie wobec zjawiska masowych migracji i uchodźstwa w Europie i Polsce*, [w] *Walidacja a system szkolnictwa wyższego. Stare problemy w nowych aranżacjach słownych i aksjologii*, (red.) J. Górniewicz, Olsztyn 2015, s. 59.

w UWM przede wszystkim opierają swoją wiedzę na informacjach uzyskanych z mediów najbardziej powszechnych i dostępnych, a więc telewizji i radia. Odpowiedzi takiej udzieliło 81 osób (84%). W przypadku studentów z Białegostoku takiej odpowiedzi udzieliło 77 osób co stanowiło ponad 79 % badanych. Blisko połowa olsztyńskich studentów – 39 osób (40 %) – połączyła taką odpowiedź z alternatywnym źródłem informacji, jakim są portale internetowe⁴. W przypadku studentów NWSP zarówno z Internetu, jak i z telewizji oraz radia wiedzę w omawianym zakresie czerpało 31 osób, stanowiących 32 % badanej grupy. W grupie olsztyńskiej na Internet jako źródło wiedzy w omawianym temacie wskazało ogólnie 49 osób (51 %), w przeważającej części (42 osoby – 43 %) to te, które wcześniej zadeklarowały wiedzę o różnicach w statusie uchodźcy i imigranta i poprawnie je opisały. W grupie białostockiej 54 osoby (56 %) wymieniły to medium jako główne lub pomocnicze źródło informacji. Analogicznie jak w grupie UWM, osoby te deklarowały wiedzę o różnicach i potrafiły adekwatnie je opisać. Można domniemywać, że Internet stanowi poprzez swoją specyfikę medium wielostronnego i interaktywnego (możliwość zamieszczania komentarzy) źródła wiedzy o aktualnych wydarzeniach społeczno-politycznych. Można również stwierdzić, że odpowiedzi wskazujące na Internet i telewizję jako najważniejszych dostarczycieli informacji są zgodne z aktualną tendencją do wybierania przez ogół społeczeństwa tych nośników informacji, które są związane z obrazem, jako sposobem najbardziej atrakcyjnego pozyskiwania wiadomości i coraz bardziej widocznej od lat niechęci wobec słowa pisanego podanego w tradycyjnej, „papierowej” formie⁵. Wskazują na to dane uzyskane rów-

⁴ Wzorem TNS Polska w zadawanym pytaniu ograniczono się do ogólnego określenia „telewizja” bez podziału na poszczególne stacje telewizyjne. Uzyskane odpowiedzi miały za zadanie wskazanie ogólnej tendencji, wykazanej w badaniach tejsze pracowni przeprowadzonych między 4 a 9 marca 2016 r. na ogólnopolskiej, reprezentatywnej próbie 1011 mieszkańców Polski w wieku 15 i więcej lat metodą wywiadów bezpośrednich wspomaganych komputerowo, w której wykazano, że głównym źródłem informacji dla 71 proc. Polaków są telewizyjne programy informacyjne, a dopiero potem portale informacyjne. Por. *Sondaż: telewizja nadal głównym źródłem dla Polaków*, opracowanie: zab/ gma/, Strona internetowa Polskiej Agencji Prasowej z 5 maja 2016 r. [Dostęp: 03.04.2017], <http://www.pap.pl/aktualnosci/news,516914,sondaz-telewizja-nadal-glownym-zrodlem-informacji-dla-polakow.html>.

⁵ A. Lepa, *O cywilizacji obrazu w mediach*, „Cywilizacja” 2004, nr 9, s. 27-33.

nież w trakcie niniejszego badania. Zdecydowanie mniejsza liczba osób wiedzę na omawiane tematy czerpie z prasy codziennej, którą jako źródło wiedzy wskazało 16 osób spośród ogółu badanych w olsztyńskiej uczelni (blisko 17%), a w NWSP 12 respondentów, stanowiących nieco ponad 12% badanych. Jeszcze mniej badanych wskazało jako podstawowe źródło wiadomości tygodniki opiniotwórcze. W olsztyńskiej grupie jedynie 3 studentów (3%) wskazały je jako źródło informacji i wiedzy, a w białostockiej – 2 osoby (2%). Niestety nie udało się wyjaśnić, jak wiele osób korzysta z informacji zawartych w tygodnikach społeczno-politycznych, a zamieszczanych na stronach Internetowych poszczególnych wydawnictw. Powyższe wyniki wskazują, że w badanych grupach studentów, rola prasy w formowaniu opinii odnośnie badanej problematyki jest nieznaczna, a w odniesieniu do tzw. tygodników opiniotwórczych wręcz śladowa. Wynika z powyższego, że badani studenci nie różnią się w swych preferencjach od ogółu społeczeństwa i czerpią wiedzę głównie z mediów masowych, jakimi są telewizja i radio. Istotnym uzupełnieniem wiedzy wydaje się więc potok informacji zamieszczany na stronach internetowych, z którego korzystają zwłaszcza ludzie młodzi⁶.

Kolejna kwestia, o jaką zostali zapytani badani studenci dotyczyła ich religijności, a także religijności ich rodzin⁷. Celem

⁶ Prof. Jan Garlicki z Instytutu Nauk Politycznych UW stwierdził na podstawie badań, w ramach projektu *Formy i treści ekspresji kultury politycznej Polaków w Internecie w kampaniach wyborczych w 2010 i 2011 r.*, że głównym źródłem informacji na tematy polityczne dla polskich internautów pozostaje nadal telewizja (93,7%) oraz radio (86,2%). Rola Internetu jako źródła informacji systematycznie wzrasta i w 2010r. wynosiła według tych badań 39,4%. [Dostęp: 21.11.2015], <<http://wpolityce.pl/polityka/144857-skad-internauci-czerpiawiedze-o-polityce-siec-jednym-z-glownych-zrodel-informacji-ale-przewodzi-telewizja-jeszcze-przewodzi>>.

⁷ Termin „religijność” w tym wypadku odnosi się to tego co w pewien sposób organizuje i porządkuje wiarę danej jednostki. Respondenci mieli określić swoją postawę biorąc pod uwagę własne subiektywne odczucia odnosząc się do ogólnie pojętej sfery czynków takich jak postępowanie zgodne z założeniami wyznawanej religii, zaangażowanie w działalność organizacji religijnych czy też systematycznym kultywowaniem obrzędów religijnych. Stopień swojej religijności mieli więc określić w zależności od stopnia zaangażowania w działalność religijną. Socjolog religii Emilia Zimnica-Kuzioła używa pojęcia osoba „głęboko religijna” wobec członków ruchu Odnowy w Duchu Św. pisząc: „Ich wiara jest wartością głęboko odczuwaną, realizowaną w praktyce dnia codziennego, mającą duży wpływ na „pozawyznaniowe” i „pozakościelne” zachowania. Zdaniem badaczki głęboka religijność „oddziałuje na sposób postrzegania świata i na

uzyskania tego typu wiedzy była chęć zweryfikowania potocznego przeświadczenia, że religijność w tym wypadku studentów pedagogiki, kształtuje postawy altruistyczne, a ta z pewnością sprzyja pozytywnemu, tolerancyjnemu sposobowi postrzegania obcych, jakimi bez wątplenia są zarówno uchodźcy, jak i imigranci (Tabela 3).

Tabela 3. Religijność a rodzaj uczelni

Uczelnie Odpowiedzi	NWSP		UWM	
	Liczba	Udział %	Liczba	Udział %
Głęboko religijne	6	6,18	9	9,28
Religijne	72	74,23	70	72,16
Obojętne religijne	16	16,50	10	10,31
Brak odp./inne	3	3,09	8	8,25
Razem	97	100	97	100

Źródło: badanie własne.

Wśród respondentów studiujących pedagogikę na UWM, 9 osób zadeklarowało swoją głęboką religijność. Jako osoby religijne określiło się 70 osób, natomiast obojętność wobec religii zadeklarowało 10 osób. Na tak postawione pytanie nie udzieliło odpowiedzi 8 osób. W przypadku respondentów z NWSP w Białymstoku jako osoby głęboko religijne postrzega siebie 6 osób, a jako religijne określają się 72 osoby. Odpowiedź „obojętna religijnie” zaznaczyło 16 osób, natomiast 3 osoby uchylły się od odpowiedzi. Możemy więc zauważyć, że swoje przywiązanie do religii w większym lub nieco mniejszym stopniu deklarowała w obu przypadkach zbliżona liczba osób. Interesującym wydaje się fakt, że wśród studentów pedagogiki w Białymstoku więcej osób zade-

działania w polu społecznym” a także „sprzyja altruistycznym postawom”. Zob. E. Zimnica-Kuzioła, *Moralny wymiar religijności członków Odnowy w Duchu Świętym w Łodzi*, [w:] *Religia i Kościół w społeczeństwie demokratycznym i obywatelskim w Polsce. Między losem a wyborem*, (red.) J. Baniak, Poznań 2012, s. 291-292.

klarowało się jako „obojętne religijnie”, co w pewien sposób przeczy wyobrażeniom o Białostocczyźnie jako regionie szczególnie przywiązanych do religii. Musimy tu zaznaczyć, że na terenie woj. białostockiego mówiąc o religii nie mamy do czynienia jedynie z typowym dla całej Polski rzymskim katolicyzmem, ale również z dużym udziałem w życiu religijnym kościoła prawosławnego⁸.

W badaniu starano się również określić rodzaj poglądów politycznych, jakie reprezentują respondenci studiujący w obu uczelniach (Tabela 4).

Tabela 4. Przekonania polityczne a rodzaj uczelni

Uczelnia Odpowiedzi	NWSP		UWM	
	Liczba	Udział %	Liczba	Udział %
Konserwatywne	14	14,43	17	17,53
Narodowe	52	53,61	45	46,39
Liberalne	23	23,71	16	16,49
Lewicowe	0	0	2	2,06
Brak odp./inne	8	8,25	17	17,53
Razem	97	100	97	100

Źródło: badania własne.

W przypadku olsztyńskiej uczelni swoje poglądy jako konserwatywne określiło 17 badanych, a jako narodowe 45. Opcję „liberalne” wybrało 16 studentów, a „lewicowe” jedynie 2. Od odpowiedzi uchyliło się 17 osób. Analogicznie w białostockiej uczelni swój światopogląd jako konserwatywny określiło 14 osób, a jako narodowy 52 osoby. Do przekonań politycznych bliskich ideom liberalnym przyznało się 23 respondentów. Żaden z respondentów nie zaznaczył opcji „lewicowe”. Jednak z odpowiedzi na inne pytania zawarte w kwestionariuszu ankiety wynika, że takie osoby jednak w badanej grupie występują. Na pytanie: Na

⁸ Por. T. R. Dębowski, *Polski Autokefaliczny Kościół Prawosławny – status publiczno-prawny i obszary aktywności*, „Wschodnioznawstwo”, 2015 nr 1, s. 143-156.

jaką partię głosowałaś w ostatnich wyborach jedna z nich odpowiedziała, że na Zjednoczoną Lewicę, a dwie głosowały na Partię Razem. Interesującym wydaje się w tym kontekście, że wszyscy ci respondenci opisując swoje rodziny twierdzili, że wywodzą się ze środowisk rodzinnych związanych z lewicą, jednak swoje poglądy polityczne usytuowali pod określeniem „liberalne”. Pozostaje niewyjaśniona kwestia, dlaczego tak właśnie postąpili. Dodać należy jeszcze, wybiegając nieco w analizie wyników badanego problemu, że wszystkie te trzy osoby znalazły się wśród respondentów, którzy nie widzą zagrożenia ze strony uchodźców/imigrantów dla Europy, a także uważają, że za przyjęciem na teren naszego państwa większej liczby uchodźców nie kryją się jakieś znaczące zagrożenia.

Poproszono również respondentów, by zechcieli odpowiedzieć na pytanie dotyczące ich preferencji wyborczych w ostatnich wyborach parlamentarnych. Wśród olsztyńskich studentów największą popularnością cieszyło się Prawo i Sprawiedliwość, na które głosowanie zadeklarowały 23 osoby. Na partię tę respondenci z Białegostoku wskazali w 25 przypadkach. W następnej kolejności *ex aequo* w obu uczelniach respondenci wskazali Platformę Obywatelską i Kukiz 15. Zarówno na pierwszą, jak i na drugą partię studenci UWM oddali 14 głosów. Ta zbieżność powtórzyła się w przypadku studentów NWSP, gdzie na obie te partie głosowało po 16 osób. W przypadku białostockiej uczelni następną w kolejności zaznaczoną partią była Nowoczesna pl., którą popierało w wyborach 5 respondentów i partia KORWIN, której zwolennikami okazało się 4 badanych. Partia Razem została wybrana w 2 przypadkach, tak jak i PSL, a Zjednoczona Lewica w jednym. W przypadku studentów olsztyńskiego uniwersytetu Nowoczesną pl. zaznaczyły 3 osoby, a KORWIN – 2. Na Zjednoczoną Lewicę głosowały 4 osoby i tyle samo na PSL. Partię Razem i PSL wybrała odpowiednio 1 osoba.

Wyniki uzyskane w badaniu wskazują, że studenci obu uczelni zgodnie ze swoimi deklaracjami odnośnie przekonań politycznych popierali partie odnoszące się przede wszystkim do idei, które ogólnie można określić jako konserwatywne i narodowe. Jeśli uznać za takie PiS i Kukiz15', to w obu przypadkach cieszyły się one największym poparciem respondentów. W przypadku

UWM uzyskały one razem 37 zaznaczeń. Na partie, które należy określić jako reprezentujące ogólnie rzecz biorąc idee liberalne reprezentowane przez PO i Nowoczesna pl. oddało swoje głosy 17 osób. Analogicznie rzecz miała się w przypadku studentów NWSP. Partie PiS i Kukiz 15' zaznaczyło 41 osób, natomiast dwie partie liberalne podkreśliło 21 osób. Jednak bardziej interesujące wydają się wyniki odnośnie poparcia dla partii, które uważa się za lewicowe. Osoby popierające te partie częściej wykazywały się postawą tolerancyjną wobec uchodźców/imigrantów.

Postawę tę odzwierciedla odpowiedź na pytanie o zagrożenia ze strony zwiększonej migracji dla Europy i dla Polski. Badani z NWSP będącymi osobami z zadeklarowanymi przekonaniem lewicowymi, a także niewielka grupa osób o poglądach liberalnych stanowiła tę część respondentów (8 osób), która takich zagrożeń nie dostrzega. Zaznaczyć należy, że wśród tych osób, znalazła się również jedna, która deklarowała poparcie dla PiS i jedna głosująca na Kukiz 15'. Nie miało zdania na ten temat lub nie zaznaczyło żadnej z dostępnych odpowiedzi 21 osób. W przypadku studentów UWM, zagrożenia nie widziało 10 osób, a odpowiedź „nie wiem” wskazało 5 respondentów. W tej pierwszej liczbie zawierali się wszyscy o poglądach lewicowych i głosujący na partie z lewej strony sceny politycznej (5 osób), a także część o poglądach liberalnych (5 osób). Można zatem przyjąć, że zdecydowanie bardziej tolerancyjnymi dla uchodźców są respondenci, którzy mają lewicowe poglądy polityczne lub głosujący na tego typu partie, w większości deklarujący się jako „obojętni religijnie” lub w pojedynczych przypadkach jako niewierzący lub ateści. Pozostała większość deklaruująca się jako osoby głęboko religijne lub w większości „jedynie” religijne wyznające narodowe, konserwatywne lub też w dużej części liberalne poglądy na kwestie polityczne lub światopoglądowe i głosujące na partie utożsamiane z tymi ideami nie jest przychylna zjawisku masowej migracji do Europy osób spoza naszego kontynentu.

Tę wstępną konkluzję potwierdza również analiza odpowiedzi na kolejne pytanie: „Czy zgadza się Pan/Pani ze zdaniem, że Polska powinna przyjąć znaczną liczbę uchodźców?” (Tabela 5).

Tabela 5. Zgoda na przyjęcie uchodźców w Polsce a rodzaj uczelni

Uczelnia Odpowiedź	NWSP		UWM	
	Liczba	Udział %	Liczba	Udział %
Zdecydowanie tak	0	0	1	1,03
Tak	7	7,21	9	9,28
Nie	29	29,90	24	24,74
Zdecydowanie nie	55	56,70	57	58,76
Brak zdania	6	6,19	6	6,19
Razem	97	100	97	100

Źródło: badanie własne.

W przypadku UWM wszystkie osoby, które nie widziały zagrożenia dla Europy konsekwentnie podtrzymały swoje zdanie i nie miały nic przeciwko przyjęciu uchodźców w Polsce. W przypadku studentów białostockiej uczelni, ten obraz nie był już tak jednoznaczny, ponieważ pozytywnie na tak zadane pytanie odpowiedziało 7 osób. Oznacza to, że ponad 20% z tych osób uważa, że Europa poradzi sobie z napływem uchodźców natomiast dla Polski stanowić może to istotne zagrożenie.

Ciekawa jest również kwestia zagrożeń w sferze społecznej, jakie niesie ze sobą wzmożona migracja, czy też przyjmowanie znaczącej liczby uchodźców. Studenci pedagogiki białostockiej uczelni uznali, że największe zagrożenia w tym kontekście związane są z ogólnie pojmowanym bezpieczeństwem. Tę odpowiedź zaznaczyło 69 osób. W dalszej kolejności respondenci wskazali odpowiedź w bezpośredni sposób związaną z poprzednią, a mianowicie „terroryzm”. Taką odpowiedź wybrało 55 respondentów, oznacza to, że blisko 80% z tych, którzy wybrali opcję „bezpieczeństwo” zaznaczyło również tę opcję, wydaje się niejako dla wzmocnienia swoich odpowiedzi odnoszących się do głównych zagrożeń wynikających z obaw przed zwiększonym napływem uchodźców. Fakt ten może wynikać z przekazu głównych mediów, w których w szczególny sposób uwypukla się zdarzenia związane z zamachami terrorystycznymi i z zachowaniem się imigrantów, np. wobec kobiet. Pewnym potwierdzeniem wydają się tu wyniki badań w części dotyczących Polski, przeprowadzo-

nych przez Amerykański Pew Research Center stwierdzające, że pojawienie się uchodźców oznacza odczuwalny wzrost zagrożenia terroryzmem. Tego zjawiska obawia się ponad połowa obywateli w ośmiu z 10 badanych krajów. Największa ich liczba została odnotowana na Węgrzech (76%) i w Polsce (71%). Dla porównania w Niemczech i Holandii terroryzmu obawia się 61% respondentów, w Wielkiej Brytanii – 52%, a we Francji – 46%⁹.

W cytowanych badaniach polskie społeczeństwo odnosi się również do zagrożeń związanych z rynkiem pracy i bezrobociem spowodowanym napływem migrantów i uchodźców. Polscy respondenci wyrazili takie obawy w 75% przypadków, a Węgrzy aż 82%. Najmniejsze obawy przed tym zjawiskiem mieli Niemcy 31% i Szwedzi 32%¹⁰.

Badani studenci nie widzą natomiast większych zagrożeń w obszarze rynku pracy. Jedynie 26 studentów pedagogiki z Białegostoku (27%) uznało, że migracja większej liczby osób do Polski może spowodować perturbacje związane ze zwiększeniem się bezrobocia. Zdanie takie wypowiedziała również jedna z niewielu badanych osób, która nie widzi zagrożenia dla Europy ze strony emigrantów i uważa, że Polska powinna przyjąć większą liczbę uchodźców na swoje terytorium. W przypadku studentów UWM obawy takie wyraziła większa liczba respondentów, ponieważ opcję tę zaznaczyło 35 osób.

Wśród respondentów znalazły się także pojedyncze osoby, które wybrały wszystkie możliwe odpowiedzi, a także wykorzystały możliwość własnej wypowiedzi na ten temat. Jedna z respondentek napisała, że problemem jest również „nieakceptowanie kultury społeczeństwa polskiego, brak chęci do przystosowania się ze strony uchodźców”. Symptomatycznym wydaje się, iż tak często eksponowany w dyskursie politycznym aspekt utraty tożsamości, podnoszony przez przeciwników przyjmowania do Polski imigrantów pochodzących z obcych kultur i wyznających inne religie został podniesiony w zasadzie przez jedną osobę biorącą udział w badaniu. Za ledwie jeden respondent uważa, że uchodź-

⁹ R. Wike, B. Stokes, K. Simmons, *Europeans Fear Wave of Refugees Will Mean More Terrorism, Fewer Jobs*, July 2016. [Dostęp: 27.07.2016], <<http://www.pewglobal.org/2016/07/11/europeans-fear-wave-of-refugees-will-mean-more-terrorism-fewer-jobs/>>.

¹⁰ Tamże.

cy nie stanowią żadnego zagrożenia w wymienionych obszarach i była to osoba określająca się jako posiadająca poglądy liberalne i nie dostrzegająca w migracji zagrożenia dla Polski i Europy. Wynika z tego, że nawet osoby przychylnie napływowi uchodźców do Polski jednak zauważają lub obawiają się negatywnych zjawisk towarzyszących temu, jak do tej pory hipotetycznemu procederowi.

Konkludując, większość badanych studentów deklarujących swoje przywiązanie do religii, mających konserwatywne lub narodowe przekonania i głosujących na partie typu PiS, Kukiz 15' jest zdecydowanymi przeciwnikami przyjmowania uchodźców nie tylko na terenie Polski, ale również na terenie Unii Europejskiej. Nie do końca pokrywa się to z, ogólnie rzecz biorąc, przytoczonymi na wstępie badaniami CBOS. O ile w części odnoszącej się do niechęci wobec uchodźców ze strony elektoratu partii prawicowych są występują duże zbieżności, to w obszarze braku przyzwolenia na przyjmowanie ich w Polsce badani studenci wykazali się mniejszą tolerancją a zdecydowanie większą niechęcią. Zaskakującym wydaje się również fakt, iż tylko niewielka liczba osób deklarujących poglądy liberalne, przywiązanych do wartości religijnych i głosujących na partie, takie jak PO i Nowoczesna pl. jest przychylna migrantom. Taka postawa respondentów przywiązanych do wartości uznawanych za prawicowe i religijnych wydaje się sprzeczna z oficjalnym przesłaniem miłosierdzia głoszonym przez głowę Kościoła katolickiego Franciszka, który w czasie wystąpienia na ŚDM w Polsce mówił: „Serce miłosierne potrafi dzielić swój chleb z głodnymi, serce miłosierne otwiera się, aby przyjmować uchodźców oraz imigrantów”¹¹. Postawa i wartości moralne głoszone przez Papieża stoją tu w sprzeczności z postawami osób deklarujących się jako wierzące w Polsce. Jedynie ci z respondentów, którzy deklarują swoją obojętność wobec religii i wychowali się w rodzinach nie przywiązujących dużej wagi do wartości religijnych są skłonni uznać, że migracje nie stanowią znaczącego zagrożenia, ale nawet oni obawiają się

¹¹ Światowe Dni Młodzieży. Papież Franciszek spotkał się z młodzieżą na krakowskich Błoniach. [Dostęp: 27.07.2016], <<http://wiadomosci.wp.pl/kat,1342,title,Swiatowe-Dni-Mlodziezy-Papiez-Franciszek-spotkal-sie-z-mlodzieza-na-krakowskich-Bloniach,wid,18444231,wiadomosc.html>>.

pogorszenia bezpieczeństwa, terroryzmu, a także pogorszenia sytuacji na rynku pracy. Fakt ten niestety potwierdza, w pewnym oczywiście zakresie, wyniki badań amerykańskich naukowców zajmujących się altruizmem, przeprowadzonych przez międzynarodową grupą badaczy pod kierunkiem prof. Jean'a Decety z Uniwersytetu w Chicago, a opublikowanych w czasopiśmie „Current Biology”, w których stwierdza się, że dzieci wychowane w rodzinach religijnych są mniej altruistycznie nastawione do innych osób, niż dzieci z rodzin nie związanych z jakąkolwiek religią¹². Ta dosyć smutna konstatacja wydaje się jeszcze bardziej niepokoić, ze względu na to, że badani studenci pedagogiki w krótkim czasie zakończą swoją edukację na wyższym poziomie i mówiąc kolokwialnie „wyjdą na rynek pracy”. Część z nich zgodnie ze swoim wykształceniem zasili szeregi nauczycieli i wychowawców dzieci i młodzieży. Siłą rzeczy ich własne przekonania i wartości, jakie wyznają w dużej części będą przekazywane młodemu pokoleniu. Czy z punktu widzenia funkcjonowania Polski w Unii Europejskiej będzie to sytuacja pożądana – pozostaje pytaniem otwartym.

Problematyka związana z aktualną falą migracji w Europie znajduje się w zainteresowaniu polskiego społeczeństwa. Wyniki badań opinii społecznej przeprowadzone w Polsce w ostatnich kilkunastu miesiącach wskazują, że większość społeczeństwa do uchodźców i migrantów jest ustosunkowana negatywnie. Prezentowane wyniki badań na Uniwersytecie Warmińsko-Mazurskim i w Niepaństwowej Wyższej Szkole Pedagogicznej w Białymstoku potwierdzają, że w stosunku do uchodźców i imigrantów także studenci pedagogiki wykazują postawę, którą można określić jako niechętną, a w niektórych przypadkach nawet wroga. Pewne znaczenie mają tu deklarowane postawy religijne i polityczne. Zdecydowana większość respondentów nie podziela tolerancyjnej postawy społeczeństw zachodnich wobec tych osób. Studenci

¹² J. Decety, J.M. Cowell, K. Lee, R. Mahasneh, S. Malcom-Smith, B. Selcuk, X Zhou, The Negative Association between Religiousness and Children's Altruism across the World, „Current Biology”, November 05, 2015. [Dostęp: 23.07.2016], <[http://www.cell.com/current-biology/abstract/S0960-9822\(15\)01167-7?_returnURL=http%3A%2F%2Flinkinghub.elsevier.com%2Fretrieve%2Fpii%2FS0960982215011677%3Fshowall%3Dtrue](http://www.cell.com/current-biology/abstract/S0960-9822(15)01167-7?_returnURL=http%3A%2F%2Flinkinghub.elsevier.com%2Fretrieve%2Fpii%2FS0960982215011677%3Fshowall%3Dtrue)>.

pedagogiki wykazują w większości postawę nieprzychylną, niechętną wobec kwestii uchodźców, widzą zagrożenie w przyjmowaniu ich na terytorium Polski. Wśród członków badanej grupy występuje wyraźny sprzeciw w tej kwestii. Badani w niewielkim stopniu wykazują się postawą altruistyczną, a jeśli już, to jest ona charakterystyczna dla osób o poglądach liberalnych i wywodzących się z rodzin obojętnych religijnie. W tych nielicznych wypadkach można stwierdzić, iż badane osoby wykazują się postawą tolerancji wobec tytułowego zjawiska. Respondenci czerpią swoje informacje na temat zjawiska masowego przemieszczania się uchodźców głównie z mediów elektronicznych i to być może one uformowały ich tak niechętną postawę wobec uciekinierów z obszarów zagrożonych wojną i chaosem.

Bibliografia

Opracowania:

1. Andrejuk K., *Postawy wobec imigrantów w świetle wyników Europejskiego Sondażu Społecznego 2014-2015. Polska na tle Europy*, Zespół Studiów Europejskich, „Working Paper”, nr 2/2015, Warszawa 2015.
2. Dębowski T. R., *Polski Autokefaliczny Kościół Prawosławny – status publiczno-prawny i obszary aktywności*, „Wschodnioznawstwo” 2015, nr 1.
3. Lepa A., *O cywilizacji obrazu w mediach*, „Cywilizacja” 2004, nr 9.
4. Pulińska U., *Studenci pedagogiki Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie wobec zjawiska masowych migracji i uchodźstwa w Europie i Polsce*, [w:] *Walidacja a system szkolnictwa wyższego. Stare problemy w nowych aranżacjach słownych i aksjologii*, (red.) J. Górniewicz, Olsztyn 2015.
5. Zimnica-Kuzioła E., *Moralny wymiar religijności członków Odnowy w Duchu Świętym w Łodzi*, [w:] *Religia i Kościół w społeczeństwie demokratycznym i obywatelskim w Polsce. Między losem a wyborem*, (red.) J. Baniak, Poznań 2012.

Zasoby internetowe:

1. Decety J., Cowell J.M., Lee K., Mahasneh R., Malcom S.-Smith, Selcuk B., Zhou X., *The Negative Association between Religiousness and Children’s Altruism across the World*, „Current Biology”,

- November 05, 2015. [Dostęp: 23.07.2016], <[http://www.cell.com/current-biology/abstract/S0960-9822\(15\)01167-7?_returnURL=http%3A%2F%2Flinkinghub.elsevier.com%2Fretrieve%2Fpii%2FS0960982215011677%3Fshowall%3Dtrue](http://www.cell.com/current-biology/abstract/S0960-9822(15)01167-7?_returnURL=http%3A%2F%2Flinkinghub.elsevier.com%2Fretrieve%2Fpii%2FS0960982215011677%3Fshowall%3Dtrue)>.
2. *Formy i treści ekspresji kultury politycznej Polaków w Internecie w kampaniach wyborczych w 2010 i 2011 r.* [Dostęp: 21.11.2015], <<http://wpolityce.pl/polityka/144857-skad-internauci-czerpia-wiedze-o-polityce-siec-jednym-z-glownych-zrodel-informacji-ale-przewodzi-telewizja-jeszcze-przewodzi>>.
 3. [Dostęp: 27.07.2016], <<http://wiadomosci.wp.pl/kat,1342,title,Swiatowe-Dni-Mlodziezy-Papiez-Franciszek-spotkal-sie-z-mlodzieza-na-krakowskich-Bloniach,wid,18444231,wiadomosc.html>>.
 4. [Dostęp: 25.05.2016], <<http://www.pap.pl/aktualnosci/news,529875,cbos-55-proc-polakow-opowiada-sie-przeciw-przyjmowaniu-uchodzcow-niechec-wobec-nich-spada.html>>.
 5. *Sondaż: telewizja nadal głównym źródłem dla Polaków*, opracowanie: zab/ gma/, Strona internetowa Polskiej Agencji Prasowej z 5 maja 2016 r. [Dostęp: 03.04.2017], <http://www.pap.pl/aktualnosci/news,516914,sondaz-telewizja-nadal-glownym-zrodlem-informacji-dla-polakow.html>.
 6. Wike R., Stokes B., Simmons K., *Europeans Fear Wave of Refugees Will Mean More Terrorism, Fewer Jobs*, July 2016. [Dostęp: 27.07.2016], <<http://www.pewglobal.org/2016/07/11/europeans-fear-wave-of-refugees-will-mean-more-terrorism-fewer-jobs/>>.

PhD. Michael Shepitko

*Yaroslav the Wise National Law University, Ukraine
Criminal Law Department*

**INVESTIGATION OF DELIBERATELY UNJUST
VERDICTS, JUDGMENTS
AND OTHERS DECISIONS
ISSUED BY JUDGES IN UKRAINE**

Abstract

The aim of this article is to analyze the cases of deliberately unfair sentences, judgments and decisions issued by judges in Ukraine. The author compares this crime with similar crimes in other countries' Criminal Codes. As part of the case-study, the author presents an analysis of several cases against judges, including the criminal situation they assessed, the results of prosecution and investigative activities and court proceedings. The case-study approach to the topic offered an opportunity to find errors in criminal law, criminal procedures and forensic activities in the Ukrainian judiciary and to establish a way of counteracting deliberately wrongful verdicts, judgments or orders. Judgments handed down on judges accused of deliberately unfair decisions were acquittals or convictions. The applied method made it possible to determine typical situations leading to deliberately unfair conducts of the judges and to examine them.

Keywords: criminal investigation • crime against justice • illegal sentencing • illegal verdict • unjust verdict • unjust judgment • judge
UDC: 343.36

**BADANIA NAD UMYŚLNIE NIESPRAWIEDLIWYMI
WYROKAMI, POSTANOWIENIAMI I INNYMI DECYZJAMI
WYDANYMI PRZEZ SĘDZIÓW NA UKRAINIE**

Streszczenie

Celem artykułu jest analiza przypadków umyślnie niesprawiedliwych wyroków, postanowień i innych decyzji wydanych przez sędziów na Ukrainie. Autor porównuje to przestępstwo z podobnymi przestępstwami w Kodeksach Karnych w innych krajach. W ramach *case-study* autor przedstawia analizę kilkunastu spraw przeciwko sędziom, w tym ocenianą przez nich sytuację przestępczą, wyniki ścigania i śledztwa oraz postępowania sądowe. Podejście do tematu przez *case-study* stanowiło okazję do znalezienia błędów w prawie karnym, postępowaniu karnym i działaniach kryminalistycznych w ukraińskim sądownictwie oraz do ustanowienia sposobu przeciwdziałania umyślnie błędnym wyrokom, orzeczeniom lub nakazom. Wyroki wydane w sprawach sędziów oskarżonych o umyślnie niesprawiedliwe orzeczenia to uniewinnienia lub wyroki skazujące. Zastosowana metoda pozwoliła określić typowe sytuacje prowadzące do umyślnie niesprawiedliwego postępowania sędziów oraz ich zbadanie.

Słowa kluczowe: śledztwo w sprawach karnych • przestępstwo przeciwko sprawiedliwości • bezprawne skazanie • bezprawny werdykt • niesprawiedliwy werdykt • niesprawiedliwy sąd • sędzia

Introduction

A deliberately unjust verdicts, judgments, orders or rulings of a judges in Ukraine according to Article 375 of the Criminal Code of Ukraine is „a medium-gravity” (non-serious) crime¹. The person, who committed it, is punished by a custodial restraint for up to five years, or imprisonment for a term of two to five years. Aggravating circumstances (signs) such as causing serious consequences, a lucrative impulse or other personal interests of a judge (judges) can turn this crime into a serious one². In this case, the person who committed it, is punished by imprisonment of five to eight years.

¹ Punishable by imprisonment for up to five years, or imprisonment for a term of two to five years.

² Punishable by imprisonment of five to eight years.

This paper is related to the analysis of the problems of investigation of a deliberately unjust verdict, judgment, order or ruling passed by judge. These researches started to be typical for criminalists. For example, S. Barišić Jaman, B. Franca and K. Eman researched the problems of investigation of illegal logging in the Republic of Slovenia³. Unfortunately, there are no studies that would deal with the investigation of crimes against justice (in general), or a deliberately unjust verdict, judgment, order or ruling. But we can find research related to the research of close problems, for example, false testimony⁴.

A deliberately unjust verdict, judgment, order or ruling is a crime against justice (Chapter XVIII of the Criminal Code of Ukraine). In different countries responsibility for such acts is also envisaged as they are considered „Crimes against Justice” or „Crimes against Administration of Justice”.

Thus, „Unlawful, Partial and Unfair Trial” provided for in article 288 of Criminal Code of the Republic of Slovenia; „Rendering of Unlawful Judgments and Decisions” – in article 291 of Criminal Law of Latvia; „Knowingly making of unlawful decision by judge” – in § 311 of Penal Code of Estonia; „Rendering Unjust Sentence, Decision, Finding, or Ruling” – in article 231 of the Criminal Code of the Republic of Uzbekistan; „Unfair sentencing” – in article 315 of the Criminal Code of the Republic of Albania; „Issuing a Sentence, Decision, Ruling or judgment Contrary to the Law” – in article 307 of the Criminal Code of the Republic of Moldova, „Passing a Deliberately Unjust Verdict, Court Decision or Other Judicial Act” – article 352 of the Criminal Code of the Republic of Armenia. A similar offense is also provided for by the Spanish Criminal Code (article 446). In the Criminal Code of Germany „Perverting the Course of Justice” is provided for in the section “Offences Committed in Public Office”.

Criminal and Penal Codes of different countries assign different gravity to this crime. If we compare penalties which may be imposed by court for a deliberately unjust verdict, judgment, or-

³ Barišić Jaman S., Franca B., Eman K. (2015) Investigation of Illegal Logging in the Republic of Slovenia, 66 (1), 44-55.

⁴ Volbert R., Steller M. (2014) Is this Truthful, Fabricated, or Based on False Memory? *European Psychologist*, Vol. 19, Is. 3, 207-220.

der or ruling, these codes indicate various terms of imprisonment for a defendant – from one to ten years in prison.

In Ukraine, the problem of bringing a judge (judges) to responsibility for a deliberately unjust verdict, judgment, order or ruling (Art. 375 of the Criminal Code of Ukraine) became relevant after the Euromaidan (2013-2014) and the Revolution of Dignity (2014), when persons who actively participated in these events were convicted for committing various offenses.

At present, according to the Register of proceedings of crimes during the Revolution of Dignity and the results of the investigation, maintained by the Office of the Prosecutor General of Ukraine, there are only two criminal cases having formal elements of crime provided by Art. 375 of the Criminal Code of Ukraine. The cases are still in the court in recognition of the facts that deliberately unjust decisions were taken regarding the strictest preventive measures in the form of detention in custody of peaceful protesters⁵. According to the Unified State Register of court decisions, a judge who was accused of taking a deliberately unjust decision, was acquitted due to procedural violations committed in the course of preliminary investigation⁶.

The disciplinary section of the High Council of Justice started consideration on the merits of the seven disciplinary cases on the findings of the Provisional Commission for inspection of general court judges (September 22, 2015). In regard to five judges, the section confirmed the conclusions of the Provisional Commission of the Verkhovna Rada of Ukraine (Parliament) as for the violation of oath⁷. This can also indicate the presence of elements of crime against justice in the work of judges. Therefore, investigation of deliberately unjust verdict, judgment, order or ruling of a judge from the perspectives of criminal law, criminal procedure and forensic science is important and requires theoretical justification.

⁵ See: <<http://rrg.gp.gov.ua/stan-sudovogo-rozgljadu/peresliduvannya-za-uchast-v-aktsiyah-protestu/>>.

⁶ See: Archive of Sviatoshyn District Court. Kyiv, case number 759/15 166/15-K.

⁷ Official site of Verkhovna Rada of Ukraine (Parliament): <<http://www.vru.gov.ua/news/1063>>.

According to the statistics of the Office of the Prosecutor General of Ukraine in 2013 – 4; 2014 – 4; 2015 – 16; 2016 – 8 criminal proceedings were initiated in accordance with Art. 375 Criminal Code of Ukraine „deliberately unjust verdict, judgment, order or ruling of a judge”⁸. According to the Unified Register of court decisions in the period from 2012 to 2017 12 verdicts were reached (11 – judgements of conviction, 1 – judgement of acquittal)⁹.

Criminal proceedings in regards to pre-trial investigation, judicial examination of deliberately unjust verdict, judgment, order or ruling of a judge (judges) indicate the need for theoretical justification of investigators’, prosecutors’ and judges’ activity in this context. For this purpose, we should consider sources in criminal law and criminal procedure. Experts in criminal law and criminal procedure have already pointed out to this need¹⁰.

Methods

Ukrainian society is interested in meeting high standards of human rights and freedoms of human beings and citizens. But, unfortunately, there are attacks on justice in Ukraine due to external and internal factors. Passing a deliberately unjust verdict, judgment, order or ruling by a judge is one of the examples. The idea of the article is associated with the application of the comparative method, which was used for comparing a deliberately unjust verdict, judgment, order or ruling with similar offenses in the Criminal and Penal Codes of other states. The analysis of the crime situation and results of prosecutorial and investigative activities regarding this category of cases, as well as the analysis of

⁸ Statistical information on crime rate and the results of prosecutorial and investigative activities: <<http://www.gp.gov.ua/ua/statinfo.html>>.

⁹ Unified Register of Court Decisions: <<http://www.reyestr.court.gov.ua>>.

¹⁰ Tyutyuhin, V., Kaplina O., Titko I. (2012) A deliberately unjust verdict, judgment, ruling or order passed by a judge: some aspects of applying art. 375 of the Criminal Code of Ukraine. *Bulletin of the Supreme Court of Ukraine*, 2 (138), 42-48; A deliberately unjust sentence taken by a judge (2015). *Court Practice*, 7-8 (111-112) of August 27, 2015, 26-27; Crimes against justice (2015), *The Supreme Court of Ukraine*, 1 (30), 92-98.

legal proceedings results was possible by virtue of a complex of statistical methods.

The case-study method, that allowed us to analyze the cases in which the Ukrainian courts passed verdicts of acquittal or guilty verdicts for this category of cases, was the most important. This method enabled us to point out errors committed in the course of pre-trial investigation in a particular case, and typical situations of passing by a judge a deliberately unjust judgment and investigating it.

Criminal Law Basis for the Investigation of a Deliberately Unjust Verdict, Judgment, Order or Ruling

We should pay attention to the objective evidence of passing a deliberately unjust verdict, judgment, order or ruling by a judge. In this case we are talking about such activities of a judge, which are related to: a) drawing up a legal act (verdict, judgment, decision, ruling or order); b) its signing by a judge (judges); c) pronouncing (disclosing it to the trial participants)¹¹. Therefore, the pronouncing of the act in fact means the end of the crime. This is important because using this approach, there is no need to cancel the decision in the court of appeal or court of cassation.

A sentence, judgment, ruling or order, that are drawn up, signed and pronounced by a judge (judges) are judicial acts. According to Articles 8 and 21 of the Criminal Procedure Code of Ukraine the right to a fair hearing and case judgment within a reasonable time by an independent and impartial court, established by law, is guaranteed to everyone. Criminal proceedings are carried out in compliance with the rule of law, according to which a person, his rights and freedoms are recognized as the highest values, and determine the content and direction of the state activity. The principle of legality in the CPC of Ukraine (Art.

¹¹ Criminal Code of Ukraine. Scientific and practical commentary: in 2 vols. (2015) In Tatsiy V., Borysov V., Tyutyuhin V. (Ed.). Kharkiv: Pravo Publishing House (p. 851).

9) is shown by the fact that in the course of criminal proceedings, an investigating judge, prosecutor, head of the pretrial investigation, investigator officers of other public authorities are obliged to strictly obey the Constitution of Ukraine, the Code, international treaties ratified by the Verkhovna Rada of Ukraine (Parliament), the requirements of other legal acts. These guidelines providing compliance with the rule of law and legality are set out in other procedural codes and laws.

The Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms also contains Article 6 (right to a fair trial) and Article 7 (no punishment without law). The content of these rules is consistent with the provisions of the procedural codes and laws of Ukraine. The practice of the European Court of Human Rights is also important to users, because courts in Ukraine apply the Convention and the case-law as a source of law (Law of Ukraine „On the enforcement and application of the practice of the European Court of Human Rights” in 2006).

For holding judges criminally liable for a court decision it is crucial to prove that these acts have signs of „unjust”. This means that the judge will be brought to criminal liability under Art. 375 of the Criminal Code of Ukraine, if the judgment is not consistent with the principles of the rule of law and legality. Thus, an unjust (illegal) decision is not only unfair, but is also taken in violation of the law, beyond the framework of procedures provided for it.

For the criminal legal analysis of the crime, the circumstances of passing a deliberately unjust verdict, judgment, order or ruling by a judge is important. According to the Constitution of Ukraine, justice in Ukraine is carried out only by courts (art. 124), and the court decides in the name of Ukraine (art. 129-1). Thus, judicial bodies representing the state can make decisions on behalf of Ukraine. The analysis of the elements of the crime set out in Art. 375 of the Criminal Code of Ukraine indicates that it can be committed only by judicial acts of judges in the exercise of their powers in all forms of justice – criminal, civil, administrative, commercial and constitutional proceedings. Depending on the requirements of Procedural Codes of different forms of

justice there is a correlation regarding the possibility of passing a certain judicial act.

The most controversial issue is the possibility of bringing judges of the Constitutional Court of Ukraine to criminal liability for passing a deliberately unjust judgment in the administration of constitutional justice. This issue arose in Ukraine following the adoption of a Resolution „On response to oath violations by judges of the Constitutional Court of Ukraine” № 775-VII on 24 February 2014 by the Verkhovna Rada of Ukraine (Parliament), which suggested the Office of the Prosecutor General of Ukraine initiating criminal proceedings on the decision by the Constitutional Court of Ukraine № 20-rp of 30 September 2010 and bringing those guilty to justice. On the same day the press service of the Constitutional Court of Ukraine published the judges’ address, which expressed their concern and pointed to the provisions of the Law of Ukraine “On the Constitutional Court of Ukraine” regarding the impossibility of bringing judges to legal liability¹².

The judges of the Constitutional Court of Ukraine are not legally liable for the results of voting or statements made in the Constitutional Court of Ukraine and its panels, with the exception of insult or defamation when trying cases, taking decisions and giving opinions by the Constitutional Court of Ukraine (Article 28 of the Law of Ukraine „On the Constitutional Court of Ukraine”). This provision has exceptions and is associated with the possibility of bringing judges of the Constitutional Court of Ukraine to justice for passing a deliberately unjust judgment.

First, the judges of the Constitutional Court of Ukraine may be held criminally liable, in principle, but under a special procedure, as provided by the Constitution of Ukraine (Art. 126, p. 2, Art. 127, p. 149) and the Criminal Procedure Code of Ukraine (Chapter 37).

Second, legislative position of the Constitutional Court of Ukraine in the judiciary as a body with a special status that carries out its tasks within the justice system, is consistent with the

¹² Official site of Constitutional Court of Ukraine: <<http://www.ccu.gov.ua/uk/publish/article/239150>>.

court system (i.e. administers justice)¹³. Therefore, the scope of constitutional justice and constitutional justice participants are protected, above all, by the rules of Section XVIII of the Criminal Code of Ukraine „Crimes against Justice”.

Third, the provision of the Law of Ukraine „On the Constitutional Court of Ukraine” (Art. 28), which discharges judges from legal liability, has limited effect, which is outlined by its content. This approach is consistent with the principle of judicial immunity as part of the system of checks and balances, and provides an important guarantee of the rule of law (O. Ovcharenko)¹⁴. However, some criminal law experts believe that the Constitutional Court of Ukraine does not administer justice (P. Andrushko¹⁵, R. Melnik¹⁶). However, it is not clear, as which body they qualify the Constitutional Court of Ukraine. Taking his approach, the judges of the Constitutional Court of Ukraine cannot be brought to justice for passing a deliberately unjust judgment, because judges, which do not administer justice cannot commit any crime against justice, including passing a deliberately unjust judgment.

Other experts in criminal law point out that the Constitutional Court of Ukraine not only administers justice, but also is a body of judicial power. Therefore, judges of the Constitutional Court of Ukraine should be held criminally liable for passing deliberately unjust decisions, taken after considering Cases of unconstitutionality of laws and regulations of the Verkhovna Rada (Parliament), the President, the Cabinet of Ministers of Ukraine (Government), legal acts of the Crimean Parliament (N. Halevyh,

¹³ Shepitko M. (2015) Criminal law approach to understanding the concept of justice, *Bulletin of the National Academy of Sciences of Ukraine*, 3 (82), 126-133.

¹⁴ Ovcharenko O. (2013) On the responsibility of the Constitutional Court of Ukraine, *Scholarly notes of V. Vernadsky Tauria National University. Series "Legal science*, Vol. 26 (65), 2-1 (Part 1), 195.

¹⁵ Andrushko P. (2014) Some issues of qualifying deliberately unjust decisions taken by a judge (judges) in criminal proceedings in terms of criminal law (Art. 375 CC), *Bulletin of the Supreme Court of Ukraine*, 8 (168), 37.

¹⁶ Melnik R. (2014) The responsibility of the Constitutional Court of Ukraine judges for passing a deliberately unjust act: the problem in terms of *de lege ferenda*, *On Crimes and Punishment: the evolution of criminal law doctrine*, 198, 201.

L. Palyuh¹⁷ , N. Mamchenko V. Hrypun¹⁸). We agree that „the constitutional jurisdiction is implemented on the principles of constitutional justice, and its goal is aimed at achieving the inviolability of the constitutional order, establishing the principle of separation of powers and the rule of law, which the society aspires to” (A. Selivanov)¹⁹. This conclusion is confirmed by the decision making process of the Constitutional Court of Ukraine and the purpose of its activities.

The purpose of the judiciary is not bringing to legal responsibility, but a dispute resolution, establishment of the objective truth and justice. The Law of Ukraine „On the Constitutional Court of Ukraine” stipulates that the powers of the Constitutional Court of Ukraine do not include the issues of legality of acts of state authorities, authorities of the Autonomous Republic of Crimea and local governments, and other matters within the jurisdiction of the courts of general jurisdiction (art. 14). The grounds for the Constitutional Court of Ukraine’s decision on the unconstitutionality of acts on the whole or in parts include: inconsistency with the Constitution of Ukraine; violation of the proceedings set out in the Constitution of Ukraine in terms of their review, adoption or their entry into force; exceeding constitutional authority in the course of passing them (Art. 15). Therefore, the Constitutional Court has not only the function of applying the law, but also enforcing it. The function of applying the law is fulfilled by the Constitutional Court of Ukraine through the direct application of the Constitution of Ukraine and the recognition of laws, other legal acts or certain provisions unconstitutional and null and void²⁰ from the day the Constitutional Court of Ukraine takes decision on their unconstitutionality (p. 2, Art. 152 of the Constitution of Ukraine). The law enforcement function of the Constitutional Court of Ukraine is fulfilled

¹⁷ Halevych N. Palyuh (2015) Taking a deliberately unjust court decision – issues of criminal liability, *Legal Bulletin of Ukraine*, 49 (1066), 7.

¹⁸ Mamchenko N., Hrypun V. (2014) Unjust court. <[www. Judges.org.ua/dig6713.htm](http://www.Judges.org.ua/dig6713.htm)>.

¹⁹ Selivanov A. (2010) Constitutional jurisdiction and constitutional justice in Ukraine (p. 3). Kharkiv: Logos.

²⁰ Note. Actually – no longer in force as the wording remains in the legislation until cancelled by an unauthorized body.

through the fact that this judicial authority using its powers, the legal status of judges, protects the rights, freedoms and legitimate interests of man and citizen through the implementation of tasks of the Constitutional Court of Ukraine – to guarantee the supremacy of the Constitution of Ukraine as the Fundamental Law of the state in Ukraine (Art. 2 of the Law of Ukraine „On the Constitutional Court of Ukraine”). It is important that a person can make a constitutional appeal to the Constitutional Court of Ukraine “to ensure the exercise or protection of constitutional rights and freedoms of man and citizen and legal entity” (p. 1 Art. 42 of the Law of Ukraine „On the Constitutional Court of Ukraine”).

The analysis of the provisions of Part 3 Art. 28 of the Law of Ukraine „On the Constitutional Court of Ukraine” indicates that this rule has some serious limitations on discharge from legal liability: 1) judges of the Constitutional Court of Ukraine are not legally liable for the results of the vote in the Constitutional Court of Ukraine and its panels; 2) Judges of the Constitutional Court of Ukraine are not legally liable for the statements in the Constitutional Court of Ukraine and its panels; 3) The exception is liability for insult or defamation trying cases, taking decisions and giving opinions by the Constitutional Court of Ukraine. Because of the limitations of the rule, the formal application of Art. 375 of the Criminal Code of Ukraine for passing a deliberately unjust decision or ruling of the Constitutional Court of Ukraine is possible because p 3. Art. 28 of the Law of Ukraine „On the Constitutional Court of Ukraine” sets out the dismissal of judges only: 1) for the election results, not the decision or approval; 2) for statements in the Constitutional Court of Ukraine and its panels, and the decision or ruling contains no statements in principle; 3) exception regarding insult or slander when trying cases, taking decisions and giving opinions is irrelevant to the application of Art. 375 Criminal Code of Ukraine as a decision or ruling cannot contain insults or slander.

Thus, the analysis of objective signs of passing a deliberately unjust verdict, judgment, order or ruling allows us to specify that *the act lies in the drafting, signing and pronouncing a legal act by a judge (judges), which does not comply with the rule of*

law and legality in the course of exercising their powers in the name of the state in criminal, civil, administrative, commercial or constitutional proceedings.

To bring judges (judges) to criminal responsibility for taking an unjust verdict, judgment, order or ruling, criminal justice authorities must establish that the judge (the judges) who took the relevant decision, administered justice, being in this position legally and fulfilled their duties in accordance with the provisions of the procedural laws. To bring a judge (judges) to criminal liability under Art. 375 Criminal Code of Ukraine, criminal justice authorities also have to ascertain his (their) guilt in the form of direct intent. This is indicated by „deliberation”. That is, a judge (judges) in the course of drawing up, signing and / or pronouncing a judgment, decision or ruling realizes (realize) that the legal act (decision) is unjust.

Passing a verdict, judgment, order or ruling by a judge (judges) in the course of exercising his (their) powers in criminal, civil, administrative, commercial or constitutional proceedings taken by mistake, cannot be punished under Art. 375 of the Criminal Code of Ukraine.

Criminal Procedural Basis for the Investigation of a Deliberately Unjust Verdict, Judgment, Order or Ruling Passed by a Judge

The Criminal Procedure Code of Ukraine provides for section 37, which regulates the issues of criminal proceedings against a certain category of persons. In this case it concerns the judges and the judges of the Constitutional Court of Ukraine. In these situations, a judge or judge of the Constitutional Court of Ukraine gets a notice of suspicion issued by the Prosecutor General or his deputy (art. 481 CPC of Ukraine). The apprehension or detention of a judge requires the consent of the High Council of Justice. Unless the High Council of Justice sanctions it, no judge can be arrested or held in custody before conviction by a court, except for detention of judges during or immediately after the commission of a grave or particularly grave crime. A judge

detained on suspicion of committing acts entailing criminal liability must be immediately dismissed after establishing his identity, except as follows: 1) if the High Council of Justice granted consent to arrest the judge in connection with the act; 2) the detention of the judge during or immediately after committing a grave or particularly grave crime, if such detention is necessary to prevent the commission of a crime, crime consequences or preserve the crime evidence. The judge must be dismissed immediately if the purpose of such detention (crime prevention, prevention of the crime consequences or preservation of the crime evidence) is achieved (art. 482 CPC of Ukraine).

The presence of special procedures for giving a notice of suspicion to judges and judges of the Constitutional Court of Ukraine, their detention or the choice of preventive measure indicates the violation of the principle of equality before the law and the courts. This breach of the equality principle is the result of a special status of judges, complex procedures for appointment to this position and judicial immunity. The concept of judicial immunity is revealed in the Law of Ukraine „On the Judicial System and Status of Judges”, which states that a judge cannot be held liable for his decision, except for committing a crime or a disciplinary offence (Art. 49). A judge detained on suspicion of committing acts of criminal or administrative liability, should be immediately dismissed after establishing his identity, except as follows: 1) if the High Council of Justice granted consent to detain a judge on account of the act; 2) the detention of the judge during or immediately after committing a grave or particularly grave crime, if such detention is necessary to prevent the commission of a crime, crime consequences or preserve the crime evidence. A judge cannot be compulsory brought or forcibly delivered to any institution or body, beside court, except for the above cases. Judges can be notified of the suspicion of a criminal offense only by the Prosecutor General or his deputy. The judge may be suspended from administration of justice for a period not exceeding two months in connection with a criminal prosecution on the basis of a grounded complaint of the Prosecutor General or his deputy under the current statutory procedure. The deci-

sion on a temporary suspension of judges from justice is adopted by the Supreme Council of Justice.

The analysis of legal provisions on bringing judges (judges) to criminal prosecution indicates that there are specific procedures for the investigation of crimes committed by them. These special procedures envisaged by the Criminal Procedure Code of Ukraine point out inequality of judges suspected of committing a crime and other suspects. It is important to note that this need is conditioned by judicial inviolability and immunity, determined by the status of judges and allows them to be independent in making decisions.

To clarify the specific features of investigation of an unjust verdict, judgment, order or ruling deliberately taken by a judge it is necessary to establish which investigating authority should conduct it. According to the CPC of Ukraine investigators of the State Bureau of Investigation carried out pre-investigation of crimes committed by a judge, except for cases when pre-trial investigation of these crimes is assigned to the jurisdiction of the National Anti-Corruption Bureau of Ukraine (art. 216). Despite the fact that the Law of Ukraine „On the State Bureau of Investigation” is in force, the body of criminal justice – the State Bureau of Investigation has not been formed yet. That is why, the general provision is applied, which indicates that the investigators of the National Police carry out pre-trial investigation of criminal offenses, provided by the law of Ukraine on criminal liability, except those assigned to the jurisdiction of other bodies of pre-trial investigation. In our opinion, this approach cannot be applied concerning the procedure of investigating a deliberately unjust verdict, judgment, order or ruling. This category of cases is quite complex because investigating actions are taken against a judge; investigators have to search and seize documents from the court document circulation, interview people who mostly have a legal background (education). At the time of substantial reform and renewal of the National Police, we can say that an investigation by the National Police against judges suspected of taking a deliberately unjust verdict, judgment, order or ruling is not correct, because the possibility of effective investigation by the investigators of the National Police in the period of significant

changes is limited. This situation is also affected by the fact that the procedure of the pre-trial investigation is controlled by the prosecutor (Art. 36 CPC of Ukraine). In this case, the investigator of the National Police is in a situation where he is deprived of any initiative during the preliminary investigation, as an appointed prosecutor manages the case. The status of an investigator during the preliminary investigation also raises doubts as the adversarial principle puts him on the side of the prosecution, which reduces his capacity to make decisions not only on the prosecution, but also as for acquittal of a person suspected at the stage of preliminary investigation.

The Problems of Investigation of a Deliberately Unjust Verdict, Judgment, Order or Ruling Passed by a Judge: Case Study

12 sentences, passed on persons accused of taking a deliberately unjust verdict, judgment, order or ruling²¹, allow us to specify certain problems faced by investigators, prosecutors and judges in these cases. Thus, the acts provided for in Art. 375 of the Criminal Code of Ukraine were committed 8 times in civil proceedings, 4 times in administrative proceedings in cases of administrative violations, 1 time in criminal proceedings. 7 times judges took deliberately unjust verdicts, judgments, orders or rulings without aggravating features, 4 times – for financial gain, 2 times – with serious consequences. Interestingly, this crime is often combined with malfeasance in office: the abuse of power or

²¹ Archive of Letychiv District Court of Khmelnytsky region, case 1-58 / 12; Archive of Court of Appeal in Sevastopol, the case number Yo / 2790/2/12; Archive of Kremenchug district court of Poltava region, the case number 1614/2538/12; Archive of Leninsky District Court in Nikolayev, case number 1416/7548/12; Archive of Melitopol district court of Zaporozhye region, case number 815/5626/2012; Archive of Holoseiev district court in Kyiv, case number 752/2780/13-K; Archive of Leninsky District Court in Nikolayev case number 489/9376/13-K; Archive of Chigirin district court of Cherkasy region, case number 708/752/14-K; Archive of Bolekhiv City Court of Ivano-Frankivsk region, the case number 339/417/14-K; Archive of Sviatoshyn District Court in Kyiv, case number 759/15 166/15-K; Archive of Pechersk district court in Kyiv, case number 757/3752/15-k.

position (2 cases), exceeding of power or authority (1 case), forgery (9 cases). There were also cases of combining this crime with fraud (1 case), unauthorized tempering with the computer (1 case), theft of documents (1 case).

The only case of acquittal concerns events in Euromaidan when traffic police officers completed a report on administrative offense against an Euromaidan activist, which he had not committed. As a result of proceedings, a judge passed a deliberately unjust decision in those circumstances. April 8, 2016 Svyatoshyn district court in Kyiv after considering a case as for a charge under Part. 2, Art. 375 Criminal Code of Ukraine passed an acquitting judgment on account of procedural violations in the course of notifying the judge of suspicion of committing the crime. The Court concluded that under the current legislation, the Deputy Prosecutor General of Ukraine was to notify of the suspicion. The court found the judge not guilty because the violation of the notification procedure led to incomplete preliminary investigation and breach of procedural law. Thus, we can see an example of incompetent conduct of preliminary investigation and violations of procedural rules. This made a full and thorough investigation of the criminal proceedings and proving of guilt of the judge accused of taking a deliberately unjust ruling impossible²².

The investigation of a deliberately unjust verdict, judgment, order or ruling begins with the fact that this offense is quite difficult to detect. The statistical data of the Supreme Court of Ukraine give us an idea about it. Thus, the local courts made in 2015 1,560,906 decisions, and in 2016 – 1,398,717 decisions. Herewith, in 2015 – 54 510 (3,5 %), and in 2016 – 45,419 (3,2 %) decisions of local courts were reversed or reviewed on appeal. In 2015 – 17 642 (1,8 %), in 2016 – 21,094 (1,5 %) decisions of local courts and courts of appeal were reversed or reviewed under procedure of cassation²³. Therefore, we have to admit that judges of local and appellate courts make decisions that are reversed or

²² Archive of Sviatoshyn District Court in Kyiv, case number 759/15 166/15-K.

²³ The site of the Supreme Court of Ukraine: <[http://www.scourt.gov.ua/clients/vsu/vsu.nsf/\(documents\)/FAFD37716AD40ED9C22580E400382EF6](http://www.scourt.gov.ua/clients/vsu/vsu.nsf/(documents)/FAFD37716AD40ED9C22580E400382EF6)>.

reviewed. This may indicate errors made by judges or their willful acts aimed at taking deliberately unjust decisions.

Here arises the issue of possibility of revealing verdicts, judgments, orders and rulings that are unjust. We believe that a specially created body, such as the National Anti-Corruption Bureau of Ukraine should reveal such decisions, if the crime is associated with corruption or a selfish motive. However, we should keep in mind that this body is not a substitute for courts of appeal or cassation courts or to check the quality of their review. This body should respond to information from mass media or citizens regarding these facts.

Investigation of a deliberately unjust verdict, judgment, order or ruling is connected with the reconstruction of the events that occurred in the course of the trial. In addition, investigators tend to rely on the position of judges in the court of appeal and cassation authority in such cases. Investigators should undertake search and seizure of case files and documents that are relevant to the case (court hearing records, audio and video recording of the court hearing, a document confirming payment of court fees, etc.). The investigator must interrogate all the trial participants and collect evidence about the course of legal proceedings (if they took place), whether they started during working hours, whether parties and other participants in the proceedings were notified about it, how the judge behaved during the proceedings, whether he undertook an initiative during the trial or only performed a balancing function, whether he had relations with the parties to the proceedings or other interested persons.

The analysis of cases in which a judge was accused of passing a deliberately unjust verdict, judgment, order or ruling, allowed us to conclude that the investigator was in a situation of proving the authenticity of signatures on the acts of court and had to conduct technical research of the document. This conclusion is based on the fact that almost for each of these cases an expert was involved to carry out a handwriting examination and technical study of the document. In addition, depending on the subject matter, forensic examination, judicial construction and technical examination, computer forensic analysis and phonoscopic examination were conducted. Thus, in each of these

cases the investigator tried to integrate the collected evidence with the results of forensic examinations.

It is interesting that in 6 out of 11 sentences in which a judge was found guilty of passing a deliberately unjust verdict, judgment, order or ruling, it was revealed that the judges either imitated the trial or the trial did not happen at all, or it established legal facts that never happened. In two cases, instead of representatives of the parties, other persons were called on their behalf and they reached settlements that were approved by court decisions.

Interrogation of the trial participants was conducted due to the fact that the judge, counsels, lawyers, prosecutors, and other persons participating in the case had legal education and could both help the investigation and interfere with it. This interference can take the form of reference to the right to refuse giving evidence or making statements about oneself, family members or close relatives enshrined in the Constitution of Ukraine (Art. 63).

The investigator, prosecutor, carrying out pre-trial investigation and the judge who institutes the proceedings in this case, feel a considerable psychological impact of the public, colleagues involved in the administration of justice, participants in proceedings in which a deliberately unjust verdict, judgment, order or ruling was passed. A significant complication is the fact that bringing to justice judges who passed an unjust verdict, judgment, order or ruling shall take the form of pre-trial investigation, and then a trial, that is, it means the same situation, in which an unjust judicial act was passed.

It is important to carry out investigative actions in the form of pre-trial investigation. The collected materials and the indictment must be submitted to the court. Such cases should be heard by an experienced judge, because he feels a considerable psychological impact of the defendant, who also served as a judge and is accused of passing a deliberately unjust verdict, judgment, decision, or order.

Conclusion

The study of the problems of investigation deliberately unjust verdict, judgment, order or ruling of a judge enabled us to identify a number of problems in terms of criminal law and legal proceedings. A comparative analysis of Criminal and Penal Codes of some countries pointed to the differences in the definition of this crime, which has different names: „Unlawful, Partial and Unfair Trial”, „Rendering of Unlawful Judgments and Decisions”, „Knowingly making of unlawful decision by judge”, „Rendering Unjust Sentence, Decision, Finding, or Ruling”, „Unfair sentencing”, „Issuing a Sentence, Decision, Ruling or Judgment Contrary to the Law”, „Perverting the course of justice”. Of course, this affects the different meanings of these crimes and their classification as crimes against justice, against administration of justice or malfeasance.

The study of criminal procedural problems of investigating a deliberately unjust verdict, judgment, order or ruling taken by a judge (judges) indicated that as the judges are granted inviolability and immunity, a special procedure of giving a notice of suspicion, apprehension or detention a judge in custody is applied. However, the legal loophole is created by the fact that in the Criminal Procedure Code there is no indication as to which investigative body should be investigating this crime. It is not specified either that an investigator should have a considerable investigation experience, because it is most likely that in the course of investigation he will be exposed to illegal influence of his colleagues. This conclusion is based on the fact that the situation when a judge passes a deliberately unjust sentence, judgment, ruling or order, is comparable with the procedures stipulated by the Criminal Procedure Code in reference to the case investigation and court hearing. The case study allowed us to point out the challenges faced by the investigator, prosecutor and judge in the investigation of this crime.

References

1. Andrushko P. (2014) Some issues of qualifying deliberately unjust decisions taken by a judge (judges) in criminal proceedings in terms of criminal law (Art. 375 CC), *Bulletin of the Supreme Court of Ukraine*, 8 (168), 37.
2. Archive of Letychiv District Court of Khmelnytsky region, case 1-58/12.
3. Archive of Court of Appeal in Sevastopol, the case number Yo / 2790/2/12.
4. Archive of Kremenchug district court of Poltava region, the case number 1614/2538/12.
5. Archive of Leninsky District Court in Nikolaye, case number 1416/7548/12.
6. Archive of Melitopol district court of Zaporozhye region, case number 815/5626/2012.
7. Archive of Holoseiev district court in Kyiv, case number 752/2780/13-K.
8. Archive of Leninsky District Court in Nikolayev case number 489/9376/13-K.
9. Archive of Chyhirin district court of Cherkasy region, case number 708/752/14-K.
10. Archive of Bolekhiv City Court of Ivano-Frankivsk region, the case number 339/417/14-K.
11. Archive of Sviatoshyn District Court in Kyiv, case number 759/15166/15-K.
12. Archive of Pechersk district court in Kyiv, case number 757/3752/15-k.
13. Barišić Jaman S., Franca B., Eman K. (2015) Investigation of Illegal Logging in the Republic of Slovenia, 66 (1), 44-55.
14. Criminal Code of Ukraine. Scientific and practical commentary: in 2 vols. (2015) In Tatsiy V., Borysov V., Tyutyuhin V. (Ed.). Kharkiv: Pravo Publishing House (p. 851).
15. Halevyeh N. Palyuh (2015) Taking a deliberately unjust court decision – issues of criminal liability, *Legal Bulletin of Ukraine*, 49 (1066), 7.
16. Mamchenko N., Hrypun V. (2014) Unjust court. – <[www. Judges.org.uadig6713.htm](http://www.Judges.org.uadig6713.htm)>.
17. Melnik R. (2014) The responsibility of the Constitutional Court of Ukraine judges for passing a deliberately unjust act: the problem in terms of de lege ferenda, *On Crimes and Punishment: the evolution of criminal law doctrine*, 198, 201.

18. Official site of Verkhovna Rada of Ukraine (Parliament): <<http://www.vru.gov.ua/news/1063>>.
19. Official site of Constitutional Court of Ukraine: <<http://www.ccu.gov.ua/uk/publish/article/239150>>.
20. Official site of the Supreme Court of Ukraine: <[http://www.scourt.gov.ua/clients/vsu/vsu.nsf/\(documents\)/FAFD37716AD40ED9C22580E400382EF6](http://www.scourt.gov.ua/clients/vsu/vsu.nsf/(documents)/FAFD37716AD40ED9C22580E400382EF6)>.
21. Ovcharenko O. (2013) On the responsibility of the Constitutional Court of Ukraine, *Scholarly notes of V. Vernadsky Tavria National University. Series "Legal science*, Vol. 26 (65), 2-1 (Part 1), 195.
22. Register of proceedings of crimes during the Revolution of Dignity and the results of the investigation, maintained by the Office of the Prosecutor General of Ukraine: <<http://rrg.gp.gov.ua/stansudovogo-rozgljadu/peresliduvannya-za-uchast-v-aktsiyah-protestu/>>.
23. Selivanov A. (2010) Constitutional jurisdiction and constitutional justice in Ukraine (p. 3). Kharkiv: Logos.
24. Shepitko M. (2015) Criminal law approach to understanding the concept of justice, *Bulletin of the National Academy of Sciences of Ukraine*, 3 (82), 126-133.
25. Statistical information on crime rate and the results of prosecutorial and investigative activities: <<http://www.gp.gov.ua/ua/statinfo.html>>.
26. Tyutyuhin, V., Kaplina O., Titko I. (2012) A deliberately unjust verdict, judgment, ruling or order passed by a judge: some aspects of applying art. 375 of the Criminal Code of Ukraine. *Bulletin of the Supreme Court of Ukraine*, 2 (138), 42-48; A deliberately unjust sentence taken by a judge (2015). *Court Practice*, 7-8 (111-112) of August 27, 2015, 26-27; Crimes against justice (2015), *The Supreme Court of Ukraine*, 1 (30), 92-98.
27. Unified Register of Court Decisions: <<http://www.reyestr.court.gov.ua>>.
28. Volbert R., Steller M. (2014) Is this Truthful, Fabricated, or Based on False Memory? *European Psychologist*, Vol. 19, Is. 3, 207-220.

Eliza Wioleta Leśniewska

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

Wydział Nauk Społecznych

Zakład Bezpieczeństwa Wewnętrznego

BEZPIECZEŃSTWO ŻYWNOŚCI W DZIAŁALNOŚCI GASTRONOMICZNEJ

Streszczenie

Każdy człowiek ma do czynienia z żywnością a jej odpowiednie przygotowanie i dostarczenie konsumentowi to w chwili obecnej priorytet. Obecnie zapewnienie odpowiedniego standardu żywności, szczególnie w działalności gastronomicznej stało się wyzwaniem, bowiem nieprzestrzeganie norm w zakładzie gastronomicznym niesie ryzyko wielu zagrożeń dla konsumentów. W artykule przedstawiono badania obejmujące problem oceny bezpieczeństwa żywności oferowanej w działalności gastronomicznej. Badanie przeprowadzono za pomocą kwestionariusza ankiety wśród klientów lokalu gastronomicznego.

Słowa kluczowe: bezpieczeństwo żywności • lokal gastronomiczny
• przechowywanie żywności

FOOD SAFETY IN GASTRONOMIC ACTIVITIES

Abstract

Everyone has to deal with food and its proper preparation and delivery to a consumer is a priority today. At present, ensuring adequate food standards, especially in catering activities, has become a challenge, as any non-standard plant is a risk for consumers. The article presents research covering the problem of food safety assessment offered in catering activities. The survey was conducted using a questionnaire survey among customers of the gastronomic establishment.

Keywords: food safety • restaurants • food storage

Wprowadzenie

Bezpieczeństwo występuje na wielu polach ludzkiego funkcjonowania. Odgrywa także niezwykle ważną rolę w branży gastronomicznej. Każdy człowiek ma do czynienia z żywnością, a w związku z tym jej odpowiednie przygotowanie i dostarczenie konsumentowi to w dzisiejszych czasach priorytet. Obecnie zapewnienie odpowiednich standardów lokali gastronomicznych stało się wyzwaniem, ponieważ gwarantują one możliwość uniknięcia zagrożeń dla konsumentów. Prowadzenie działalności gospodarczej w gastronomii jest uregulowane prawnie, a jej zadaniem jest świadczenie usług i sprzedaż wyrobów.

Ogólne zasady zakładania działalności gospodarczej w branży gastronomicznej

Założenie działalności gastronomicznej rozpoczyna się od rejestracji firmy w Centralnej Ewidencji i Informacji o Działalności Gospodarczej, która jest bezpłatna. Następnie działalność należy zgłosić do Urzędu Skarbowego, Zakładu Ubezpieczeń Społecznych i Państwowej Inspekcji Sanitarnej. W ciągu 14 dni od wpisu do ewidencji należy uzyskać numer REGON¹ (umieszcza się go na firmowych pieczętkach i drukach urzędowych), który zawiera informacje o firmie takie jak:

- nazwa i adres siedziby firmy, dane właściciela: imię, nazwisko, adres zamieszkania, PESEL,
- rodzaj podjętej działalności,
- formę własności,
- datę rozpoczęcia działalności,
- informację o organie ewidencyjnym i numer przez niego nadany².

¹ REGON (akronim Rejestr Gospodarki Narodowej) – Krajowy Rejestr Urzędowy Podmiotów Gospodarki Narodowej – rejestr prowadzony przez Prezesa Głównego Urzędu Statystycznego. Pod pojęciem REGON-u rozumiany jest także numer identyfikacyjny REGON, czyli dziewięciocyfrowy numer podmiotu gospodarki narodowej w powyższym rejestrze.

² P. Mućk, A. Sokół, *Jak założyć i prowadzić działalność gospodarczą w Polsce i wybranych krajach europejskich*, Warszawa 2011, s. 72; H. Górską-Warsewicz,

Po załatwieniu spraw typowo urzędowych należy jeszcze:

- otworzyć rachunek w banku,
- dokonać zakupu kasy fiskalnej z przypisanym numerem bocznym,
- wyrobić pieczętę zakładu, na której oprócz nazwy i danych właściciela znajduje się numer REGON³,
- wybrać formę opodatkowania (na zasadach ogólnych czy podatkiem liniowym).

Prowadzący działalność gospodarczą mają możliwość odliczenia od dochodu wydatków, np. na zakup sprzętu firmowego, samochodów firmowych, paliwa. Muszą to być wydatki związane z funkcjonowaniem firmy, jednak ich zakres w praktyce jest dosyć szeroki, np. jeśli jest wymagany dojazd do klienta, to trzeba zakupić samochód i paliwo, kontaktowanie się z klientami wymaga posiadania telefonu i opłacania abonamentu, prowadzenie firmowej witryny internetowej upoważnia do zakupu firmowego komputera, a jeśli ktoś interesuje się dziedziną, w której prowadzi działalność (a tak zazwyczaj przecież jest), to w koszty firmy można wpisać literaturę i czasopisma branżowe⁴. Osoby rozpoczynające działalność gospodarczą mają ulgę w płaceniu składek (ubezpieczenie społeczne) ZUS przez dwa lata (24 miesiące) od dnia rozpoczęcia działalności.

Następny krok to skompletowanie zespołu pracowników, którzy posiadają aktualne zaświadczenia o badaniach lekarskich, stwierdzających brak przeciwwskazań do pracy na określonym stanowisku⁵.

Jeżeli w zakładzie będzie prowadzona sprzedaż alkoholu lub będzie odtwarzana muzyka z płyt lub radia będą potrzebne odpowiednie pozwolenia i koncesje. Zezwolenie na sprzedaż alkoholu wydaje wójt, burmistrz lub prezydent miasta, w gminie, w któ-

B. Sawicka, T. Mikulska, *Działalność gospodarcza w gastronomii*, Warszawa 2014, s. 91-93; M. Kuszyńska, A. Piszczek, A. Skwarzec, *Kucharz małej gastronomii*, Kraków 2006, s. 72.

³ P. Mućk, A. Sokół *Jak założyć...*, op. cit., s. 85-86; H. Górską-Warsewicz, B. Sawicka, T. Mikulska, *Działalność gospodarcza...*, op. cit., s. 94-95; M. Kuszyńska, A. Piszczek, A. Skwarzec, *Kucharz...*, op. cit., s. 74-75.

⁴ Z. Witkiewicz, S. Wilgocki *Organizacja i technika pracy w zakładzie gastronomicznym*, Gdańsk 2008 s.169-172; M. Kuszyńska, A. Piszczek, A. Skwarzec, *Kucharz...*, op. cit., s. 70.

⁵ Z. Witkiewicz, S. Wilgocki, *Organizacja i technika...*, op. cit., s. 187-188.

rej przedsiębiorca chce prowadzić swoją działalność i w której znajduje się lokal. Oprócz koncesji na sprzedaż alkoholu, należy podpisać umowę licencyjną z organizacjami zbiorowego zarządzania prawami autorskimi i pokrewnymi oraz wnieść odpowiednią opłatę⁶.

Następnie należy znaleźć odpowiedni lokal, zbudować go lub podczas modernizacji zaadaptować tak, aby spełniał standardy i został zatwierdzony przez odpowiedni organ Państwowej Inspekcji Sanitarnej. Budynek z lokalem powinien być:

- odpowiednio usytuowany,
- strefa robocza od północy, sala konsumencka na południe,
- lokal powinien swoją powierzchnią odpowiadać liczbie przyjmowanych gości oraz sposobowi działalności,
- pomieszczenia powinny posiadać funkcjonalny układ, czyli droga czysta nie może krzyżować się z brudną,
- pomieszczenia powinny być wentylowane przez okap,
- powinna być doprowadzona bieżąca ciepła i zimna woda,
- ścieki powinny być filtrowane i odtłuszczone,
- konieczne jest wydzielenie miejsca na odpady,
- teren wokół lokalu powinien być utwardzony⁷.

Warunki jakie powinien spełniać lokal wewnątrz to:

- podłogi powinny być wykonane z materiałów gładkich, łatwo zmywalnych,
- ściany i sufity powinny być w kolorach jasnych o gładkiej powierzchni łatwej do utrzymania w czystości,
- zasadą jest to, że minimalna wysokość sufitu to 3,3 m lub 2,5 w kuchni powinna wynosić minimum 3,3 m,
- okna powinny być proste, co umożliwi ich łatwe mycie, powinny mieć zamontowane siatki przeciw owadom.
- drzwi i futryny powinny być szczelne, gładkie, o strukturze dostosowanej do mycia wodą.

W zakładzie konieczne są także:

- magazyny żywnościowe: chłodzone, nie chłodzone, magazyny nieżywnościowe,

⁶ H. Górską-Warsewicz, B. Sawicka, T. Mikulska, *Działalność gospodarcza...*, op. cit., s. 49-50.

⁷ Z. Witkiewicz, S. Wilgocki, *Organizacja i technika pracy...*, op. cit., s. 7-8.

- pomieszczenia działu produkcyjnego, gdzie są realizowane pełne procesy produkcji,
- pomieszczenie do obróbki brudnej (obieranie i mycie warzyw i owoców),
- pomieszczenie obróbki czystej (rozdrabnianie, formowanie surowców, pomieszczenie do sterylizacji jaj),
- kuchnia właściwa,
- kuchnia garmażeryjna (zimna),
- zmywalnia naczyń.

Lokal z reguły ma dział ekspedycyjny, rozdzielnie kelnerską (w zakładach, gdzie pracują kelnerzy) albo bufet (w zakładach samoobsługowych), zmywalnię naczyń stołowych⁸ oraz dział administracyjno-socjalny. Jest w nim także szatnia dla pracowników, kabina prysznicowa, umywalki do mycia rąk, WC dla personelu, pokój dla pracowników do spożywania posiłków i odpoczynku, pomieszczenie biurowe i pomieszczenie porządkowe⁹.

Dział konsumencki to pomieszczenia przeznaczone dla konsumentów: przedsionek, hol wraz z WC dla konsumentów i szatnią oraz sale konsumenckie. Sala konsumencka ma mieć układ funkcjonalny, formę wykończenia trzeba uzależnić od tego, jakiej kategorii i wielkości będzie zakład. Podstawowe wyposażenie sali to: stoły, krzesła, wózki kelnerskie¹⁰.

Przed rozpoczęciem działalności każdy zakład gastronomiczny musi przejść odbiór przez odpowiedni organ Państwowej Inspekcji Sanitarnej. Bar, restauracja, kawiarnia lub inny lokal gastronomiczny nie może być jednocześnie miejscem zamieszkania bądź noclegu. Nie można w nim prowadzić innego rodzaju działalności gospodarczej¹¹.

Każda osoba pracująca z żywnością powinna posiadać książeczkę zdrowia do celów sanitarno-epidemiologicznych, w której

⁸ M. Konarzewska, B. Zielonka, M. Konarzewska-Sokołowska, *Technologia gastronomiczna z towaroznawstwem*, Warszawa 2003, s. 36-37; R. Jargoń, *Obsługa konsumenta*, Warszawa 2000, s. 27.

⁹ W. Hoszek, *Urządzanie zakładów gastronomicznych i gospodarstw domowych*, Warszawa 2005, s. 108; M. Konarzewska, B. Zielonka, M. Konarzewska-Sokołowska, *Technologia gastronomiczna...*, op. cit., s. 37.

¹⁰ R. Jargoń, *Obsługa konsumenta*, Warszawa 2000, s. 30-31; W. Hoszek, *Urządzanie zakładów...*, op. cit., s. 107.

¹¹ K. Kocierz, *Technika w produkcji cukierniczej*, Warszawa 2013, s. 18-20.

znajdują się zapisy o aktualnych badaniach oraz orzeczenie lekarskie o braku przeciwwskazań do wykonywania pracy lub czasowym bądź trwałym przeciwwskazaniu do wykonywania pracy.

W lokalu niezbędna jest również książka kontroli, zawierająca wpisy przeprowadzane podczas kontroli:

- kto jest organem kontrolującym,
- uzasadnienie wszczęcia kontroli,
- datę rozpoczęcia i zakończenia kontroli,
- na czym będzie polegała kontrola i co obejmie,
- zalecenia pokontrolne (jeżeli w lokalu doszło do uchybień).

Jednym z elementów zapewnienia bezpieczeństwa żywności są badania wody przeprowadzane przez Stację Sanitarno-Epidemiologiczną co kilka lat. Konieczne jest też założenie książki monitorującej pracę lokalu, a w szczególności zapisywanie:

- daty i temperatury podczas dostawy, obowiązkowy jest podpis osoby odbierającej i numer faktury,
- temperatury w lodówkach i zamrażarkach każdego dnia,
- daty i godziny mycia i dezynfekcji oraz opis użytych produktów, imię i nazwisko osoby wykonującej czynności¹².

Wszystkie powyższe wytyczne są wyszczególnione w systemie HACCP (Hazard Analysis and Critical Control Points), co tłumaczy się jako Analiza Zagrożeń i Krytyczne Punkty Kontroli. Wytyczne obowiązują na terenie całej Unii Europejskiej i ich przestrzeganie jest konieczne przy prowadzeniu zakładu gastronomicznego¹³.

W lokalu gastronomicznym ważne funkcje w dbałości o bezpieczeństwo żywności pełnią osoby zatrudnione na różnych stanowiskach. Kucharz jest osobą zawodowo zajmującą się przygotowaniem potraw i napojów. Posiada wiedzę dotyczącą kuchni świata oraz kultur żywieniowych. Powinien posiadać zmysł artystyczny, aby danie, bądź napój atrakcyjnie wyglądały oraz znać składniki ich wartości, aby odpowiednio komponować posiłki

¹² M. Konarzewska, B. Zielonka, M. Konarzewska-Sokołowska, *Technologia gastronomiczna...*, op. cit., s. 31; J. Chojnicki, G. Jarosiewicz, *ABC BHP Informator dla pracodawców*, Państwowa Inspekcja Pracy, Warszawa 2012, s. 40.

¹³ M. Konarzewska, B. Zielonka, M. Konarzewska-Sokołowska, *Technologia gastronomiczna...*, op. cit., s. 46-47.

wedle zapotrzebowań. Kucharz odpowiada za wybór składników i dba o ich odpowiednie przechowywanie. Do jego kompetencji należy standard pracy w kuchni i przestrzeganie zasad BHP. Obowiązkiem kucharza jest układanie menu oraz sprawowanie nadzoru nad wydatkami. Kucharz większość czynności związanych z przygotowaniem potrawy wykonuje sam, jednak do pomocy ma pomoc kuchenną i kelnerów.

Pomoc kuchenna to osoba, która dba o czystość kuchni: mycie stołów, sprzętu kuchennego, naczyń, obieranie, krojenie, rozdrabnianie warzyw i owoców, także dbanie o czystość zaplecza.

Kelner ma w profesjonalny sposób obsługiwać klientów, zając się nimi od momentu wejścia do opuszczenia przez nich lokalu. Kelner jest wizytówką lokalu i powinna to być osoba wyważona, subtelna i cierpliwa, z dużą kulturą osobistą, otwarta, nawiązująca z łatwością kontakt z gośćmi.

Wymagania dotyczące zasad bezpieczeństwa w prowadzeniu działalności gastronomicznej

Każdy kto otwiera lub posiada działalność gospodarczą, przyjmując pracownika jest zobowiązany zapewnić mu szkolenie w zakresie BHP. Szkolenie takie jest bardzo ważne, gdyż w zakładzie gastronomicznym występuje wiele zagrożeń: gorące powierzchnie, rozlane płyny maszyn do produkcji¹⁴.

Lokal gastronomiczny powinien być wyposażony w instrukcje dla pracowników, ułatwiające pracę i regulujące procedury wewnętrzne. Instrukcje dotyczą:

- prowadzenia procesów technologicznych,
- zagrożeń wynikających z pracy (instrukcja stanowiskowa, najważniejsze zasady przed rozpoczęciem pracy i tuż po jej zakończeniu),
- obsługa maszyn i urządzeń gastronomicznych,
- jak postępować z materiałami szkodliwymi dla zdrowia (czynniki o właściwościach chemicznych i żrących, palnych, trujących, drażniących, rakotwórczych),

¹⁴ J. Chojnicki, G. Jarosiewicz, *ABC BHP...*, op. cit., s. 40.

- instrukcja udzielania pierwszej pomocy (wywieszona w punktach wydzielonych do udzielania pierwszej pomocy lub w miejscu gdzie znajduje się apteczka),
- instrukcja przeciwpożarowa z wykazem podstawowych telefonów alarmowych oraz określająca zasady postępowania do czasu przybycia służb ratowniczych,
- instrukcja magazynowa dotycząca bezpiecznego przyjmowania i przechowywania towarów¹⁵.

Przechowywanie żywności to odpowiedni wybór miejsca (w zależności od rodzaju produktu), dobór odpowiedniej temperatury i przestrzeganie terminu przydatności do spożycia. Większość produktów jest przechowywana w urządzeniach chłodniczych, jak: lodówki, szafy i komory chłodnicze oraz zamrażarki. Temperatura w chłodziarce powinna wynosić 3-4°C, natomiast w zamrażarce -18°C. Surowe mięso należy przechowywać oddzielne, ryby również, produkty przetworzone, warzywa, owoce oddzielnie. Jaja koniecznie muszą mieć oddzielną chłodnię, gdyż pokryte są warstwą ochronną, która w naturalny sposób chroni je przed zepsuciem¹⁶.

Żywność używana na bieżąco musi być przechowywana w komorze chłodni, która jest podzielona. Na półkach górnych, gdzie temperatura jest wyższa powinny być ułożone produkty mleczne: sery, mleko, jogurty, kefir. Niżej – wędliny oraz garmazjerka i mięsa przetworzone zamknięte w pojemnikach, najlepiej szklanych. Jeszcze niżej układa się czyste warzywa i owoce. Przechowywanie towarów w magazynie wymaga ścisłej kontroli terminów przydatności, produkty należy przechowywać zgodnie z zaleceniami producenta, dbać o odpowiednią temperaturę oraz zabezpieczenie ich przed dostaniem się wilgoci. Konieczne jest kierowanie się zasadą *pierwsze przyjęte, pierwsze wydane*. Pozwoli ona uniknąć strat w zapasach¹⁷.

Odpowiednie warunki przechowywania żywności są ważne nie tylko ze względów zdrowotnych, ale także ekonomicznych,

¹⁵ J. Chojnicki, G. Jarosiewicz, *ABC BHP...*, op. cit., s.62.

¹⁶ M. Konarzewska, B. Zielonka, M. Konarzewska-Sokołowska, *Technologia gastronomiczna...*, op. cit., s. 35; A. Procter, *Technologia gastronomiczna z towaroznawstwem*, Warszawa 1981, s. 22-23.

¹⁷ M. Konarzewska, *Technologia gastronomiczna z towaroznawstwem*, Warszawa 2014, s. 59-60.

gdyż dobrze przechowywana żywność to brak marnowania się pokarmów. Trwałość produktów żywnościowych jest różna i zależy od ich rodzaju. Najmniej trwałe surowce to te, które mają cechy organizmów żywych, jak owoce, warzywa, mięso, jaja. Bardziej trwałe są surowce pozbawione cech żywych organizmów np. przetwory zbożowe, mleczne. Najwyższą trwałość wykazują środki żywnościowe, które zostały poddane zabiegom technologicznym, np. koncentraty, konserwy¹⁸.

Na jakość przechowywanej żywności mają wpływ: temperatura, powietrze, wilgotność, czas przechowywania, drobnoustroje oraz stan pomieszczeń, w których są przechowywane.

Powietrze jest potrzebne dla środków żywnościowych mających cechy żywych organizmów (warzywa, owoce) ma na celu podtrzymanie procesu oddychania, jego brak może spowodować szybkie psucie się surowców. Powietrze może mieć wpływ niekorzystny dla produktów zawierających tłuszcz, co może prowadzić do utraty witamin w nich zawartych.

Wilgotność powinna być stale monitorowana. Nadmierna ilość wody może doprowadzić do zbrylania się żywności, rdzewienia puszek z żywnością, uszkodzenia opakowań a także stwarza warunki do namnażania drobnoustrojów. Niedostateczna wilgotność może prowadzić do wysychania i kruszenia surowców.

Czas przechowywania produktu zależy od jego metody przechowywania. Najdłużej może być przechowywana żywność mrożona oraz przetworzona i utrwalona chemicznie. Najlepsza z tych metod to mrożenie, gdyż struktura białek zostaje zachowana, nie dochodzi do jęlczenia tłuszczów i straty witamin. Proces mrożenia powinien odbywać się w sposób szybki, gdyż powolne mrożenie prowadzi do powstania kryształków lodu, a to do rozrywania błon surowców, przez co następuje wyciek soku razem z witaminami¹⁹.

Odpowiednia temperatura może w znaczny sposób wydłużyć czas przechowywania żywności, ale inne warunki powinny być dla mięs, warzyw a zupełnie inne dla produktów suchych.

¹⁸ M. Konarzewska, *Technologia...*, op. cit., s. 60-61.

¹⁹ A. Procner, *Technologia gastronomiczna...*, op. cit., s. 22-24; M. Konarzewska, *Technologia...*, op. cit., s. 59-61.

Transport żywności jest uzależniony od rodzaju przewożonej żywności, gdyż każda grupa pokarmów wymaga odpowiedniego zabezpieczenia. Najczęściej stosowane w transporcie są chłodnie i izotermy wykorzystywane do przewozu produktów wymagających odpowiedniej temperatury. Mięso i drób, nabiał powinny być przewożone w temperaturze poniżej 7°C. Transport produktów pochodzenia zwierzęcego uwzględnia przepisy nakazujące uzyskanie numeru weterynaryjnego nadawanego przez powiatowego inspektora. Produkty roślinne mogą być transportowane bez chłodni w opakowaniach pojedynczych, bądź zbiorczych. Najkorzystniejszym transportem są mroźnie, gdyż produkty uprzednio poddane porcjowaniu i pakowaniu są wolne od zanieczyszczeń a niska temperatura blokuje rozwój mikrobiologiczny. Temperatura transportu powinna wynosić -18°C i należy ją systematycznie kontrolować i dokumentować.

System HACCP (System Analizy Zagrożeń i Krytycznych Punktów Kontroli) w transporcie żywności pełni niezwykle ważną rolę, gdyż stoi „na straży” bezpieczeństwa pokarmów trafiających na stół. Zasady HACCP odpowiednio stosowane zapobiegają chemicznemu, biologicznemu oraz fizycznemu zanieczyszczeniu żywności. Przewoźnik podejmując się usług musi kategorycznie przestrzegać przepisów. Główne zadania stawiane przewoźnikom to:

- szybkość wykonywania usługi (żywność to delikatny towar i powinna jak najszybciej trafiać do spożycia),
- odpowiedni sprzęt (pojazdy odpowiednio wyposażone, sprzęt do załadunku, podnośniki),
- posiadanie certyfikatów (każdy pojazd musi mieć umieszczony znak wskazujący jego przeznaczenie),
- utrzymanie wysokiego standardu oraz nadzór nad dostawą (środki transportu powinny być utrzymane w dobrym stanie technicznym i sanitarnym)²⁰.

²⁰ Z. Witkiewicz, S. Wilgocki, *Organizacja i technika pracy w zakładzie gastronomicznym*, Gdańsk 2008, s. 202-207; M. Konarzewska, B. Zielonka, M. Konarzewska-Sokołowska, *Technologia gastronomiczna z towaroznawstwem*, Warszawa 2003, s. 46-47.

Bezpieczeństwo żywności w działalności gastronomicznej w opinii klientów lokalu gastronomicznego Pychotka w Łomży

Badanie ankietowe zostało przeprowadzone w dniach od 20 kwietnia do 10 maja 2017 roku, wśród 50 osób – konsumentów – w Barze „Pychotka” w Łomży. Celem badania było uzyskanie od respondentów oceny bezpieczeństwa żywności oferowanej w szczególności w działalności gastronomicznej.

Kwestionariusz ankiety zawierał 9 pytań związanych z oceną bezpieczeństwa żywności oferowanej na rynku lokali gastronomicznych²¹. Uzyskany materiał badawczy opracowano wyłącznie statystycznie, wyniki zestawiając w tabelach.

Tabela 1. Charakterystyka respondentów

Lp.	Cechy respondenta		Liczba osób	Udział procentowy
1	Płeć	Kobieta	28	66
		Mężczyzna	22	44
2	Wiek	18-25	10	20
		25-35	9	18
		36-45	14	28
		Powyżej	17	34
3	Status społeczny	Uczeń/student	9	18
		Osoba pracująca	27	54
		Osoba bezrobotna	6	12
		Emeryt/rencista	8	16
4	Miejsce zamieszkania	Miasto	36	72
		Wieś	14	28

Źródło: badania własne.

Wśród ankietowanych większą grupę stanowiły kobiety (66%). W badanym gronie osób przeważali respondenci w wieku powyżej 45 lat (34%). 54% badanych to osoby pracujące, a 72% całej grupy zamieszkuje w mieście.

²¹ Badania w ramach pracy licencjackiej zostały przeprowadzone pod kierunkiem dra Zbigniewa Siemaka.

Tabela 2. Zestawienie odpowiedzi do pytania 1:

Co według Pana/Pani powoduje, że dany produkt żywnościowy można uznać za bezpieczny?

		Liczba wskazań	Udział procentowy
1	Marka	9	18
2	Naturalny skład	26	54
3	Odległa data przydatności do spożycia	11	22
4	Rekomendacja znajomego	4	8
	Razem	50	100

Źródło: Badanie własne.

Oceniając bezpieczeństwo produktów żywnościowych respondenci brali pod uwagę przede wszystkim jego naturalny skład (54% wskazań). Na drugim miejscu pod względem oceny bezpieczeństwa produktu znalazła się odległa data przydatności do spożycia (22%), a na trzecim marka produktu (18%). Rekomendacja znajomego to dopiero czwarty powód uznania produktu za bezpieczny (8% badanych).

Tabela 3. Zestawienie odpowiedzi do pytania 2:

Co powoduje, że uznaje Pan/Pani żywność za niebezpieczną do spożycia?

		Liczba wskazań	Udział procentowy
1	Krótki termin ważności	17	34
2	Dodatek substancji konserwujących	21	42
3	Obecność zanieczyszczeń fizycznych	6	12
4	Obecność zanieczyszczeń chemicznych	6	12
	Razem	50	100

Źródło: Badanie własne.

Za produkty niebezpieczne dla zdrowia uznano te, które zawierają dodatek substancji konserwujących (42% respondentów zaznaczyło tę odpowiedź). 34% wskazań dotyczyło krótkiego terminu ważności. Pozostałe dwa elementy katalogu – obecność zanieczyszczeń fizycznych i obecność zanieczyszczeń chemicznych – jako szkodliwe dla zdrowia wskazało 12% respondentów.

Tabela 4. Zestawienie odpowiedzi do pytania 3:

Co według Pani/Pana wyznacza bezpieczeństwo żywności?

		Liczba wskazań	Udział procentowy
1	Cena	15	30
2	Producent	14	28
3	Certyfikat bezpieczeństwa	21	42
	Razem	50	100

Źródło: Badanie własne.

Dla 42% respondentów wyznacznikiem bezpieczeństwa żywności jest certyfikat bezpieczeństwa, a dla 30% ankietowanych cena. Niewiele mniej, bo 28% badanych uważa, że to producent stanowi gwarancję bezpieczeństwa żywności.

Tabela 5. Zestawienie odpowiedzi do pytania 4:

Kto według Pana/Pani odpowiada za bezpieczeństwo żywności?

		Liczba wskazań	Udział procentowy
1	Producent	33	66
2	Dystrybutor	4	8
3	Konsument	0	0
4	Urzędowe organy kontrolne np. Państwowa Inspekcja Sanitarna	13	26
	Razem	50	100

Źródło: Badanie własne.

Zdaniem ankietowanych za bezpieczeństwo żywności odpowiada przede wszystkim producent (66%), w drugiej kolejności są to urzędowe organy kontrolne (26%). Dystrybutor znalazł się w tej ocenie na trzecim miejscu ze wskazaniem w liczbie 8%.

Tabela 6. Zestawienie odpowiedzi do pytania 5:

Na jakim poziomie określa Pan/Pani prawdopodobieństwo wystąpienia zagrożenia bezpieczeństwa żywności?

		Liczba wskazań	Udział procentowy
1	Wysoko	9	18
2	Średnio	31	62
3	Nisko	10	20
	Razem	50	100

Źródło: Badanie własne.

62% ankietowanych stoi na stanowisku, że możliwość zagrożenia bezpieczeństwa żywności jest na poziomie średnim, 20% na poziomie niskim, a 18% respondentów jest zdania, że zagrożenie bezpieczeństwa żywności może być na poziomie wysokim.

Tabela 7. Zestawienie odpowiedzi do pytania 6:

Z jaką częstotliwością korzysta Pan/Pani z usług lokalu gastronomicznego?

		Liczba wskazań	Udział procentowy
1	Codziennie	15	30
2	Raz w tygodniu	22	44
3	Raz w miesiącu	8	16
4	Rzadziej	5	10
	Razem	50	100

Źródło: Badanie własne.

W grupie respondentów 44% korzysta z usług lokalu gastronomicznego przynajmniej raz w tygodniu, 30% spożywa posiłki w lokalu gastronomicznym każdego dnia. Oznacza to, że $\frac{3}{4}$ grupy to stali klienci branży gastronomicznej. 16% odwiedza lokal raz w miesiącu, a 10% czyni to jeszcze rzadziej.

Tabela 8. Zestawienie odpowiedzi na pytanie 7:
Czym Pan/Pani kieruje się wybierając lokal gastronomiczny?

		Liczba wskazań	Udział procentowy
1	Smaczne dania	26	54
2	Niskie ceny	18	36
3	Miła atmosfera	6	12
	Razem	50	100

Źródło: Badanie własne.

O wyborze lokalu gastronomicznego decydują przede wszystkim serwowane w nim smaczne dania (54% wskazań). W następnej kolejności znaczenie ma niska cena (36%) i miła atmosfera (12% wskazań).

Tabela 9. Zestawienie odpowiedzi do pytania 8:
Czy ma Pan/Pani zaufanie do pracowników wybranego lokalu gastronomicznego?

		Liczba wskazań	Udział procentowy
1	Tak	44	88
2	Nie	6	12
	Razem	50	100

Źródło: Badanie własne.

Aż 88% badanych darzy zaufaniem pracowników lokalu, natomiast 12% respondentów twierdzi, że nie ufa im.

Tabela 10. Zestawienie odpowiedzi do pytania 9:

Na jakim poziomie według Pana/Pani jest bezpieczeństwo oferowanej żywności w wybranym lokalu gastronomicznym?

		Liczba wskazań	Udział procentowy
1	Bardzo wysokie	3	6
2	Wysokie	28	66
3	Średnie	19	38
4	Niskie	0	0
	Razem	50	100

Źródło: Badanie własne.

66% osób uważa, że w wybranym lokalu gastronomicznym bezpieczeństwo żywności jest na poziomie wysokim, 38% jest zdania, że tylko na średnim. Jedynie 6% wybierając określony lokal ma pełne zaufanie do bezpieczeństwa oferowanej w nim żywności twierdząc, że jest ono bardzo wysokie.

Podsumowanie

Każdy lokal gastronomiczny świadczy usługi polegające na przygotowaniu i sprzedaży potraw przygotowywanych z produktów żywnościowych oferowanych na rynku. Jest to działalność w dużym stopniu obciążona odpowiedzialnością za zdrowie klientów. Badanie w postaci krótkiego sondażu diagnostycznego miało określić jak postrzegają ten problem klienci lokali gastronomicznych. Średni profil respondenta biorącego udział w ankietyowaniu przedstawiał się następująco: kobieta, w wieku powyżej 45 lat, pracująca i mieszkająca w mieście.

Respondenci uważają, że o bezpieczeństwie oferowanego produktu na rynku decyduje przede wszystkim jego naturalny

skład. Odpowiedź ta koreluje z wynikami otrzymanymi z następnego pytania, ponieważ za żywność niebezpieczną uznano taką, która zawiera substancje konserwujące. Zdaniem badanych, za bezpieczeństwo żywności odpowiada producent, a decydujące w tej kwestii jest posiadanie przez produkt certyfikatu bezpieczeństwa. Poziom zagrożenia bezpieczeństwa żywności oferowanej na rynku został oceniony jako średni.

Badani korzystają z lokalu najczęściej raz w tygodniu lub nawet codziennie. Lokal gastronomiczny wybierają ze względu na smaczne dania, jakie są w nim podawane. Satysfakcja ze sposobu obsługi dopełnia zaufanie do pracowników. Wszystko to rzutuje na opinię, że bezpieczeństwo żywności w wybranym lokalu gastronomicznym jest na wysokim poziomie.

Opinie respondentów na temat bezpieczeństwa żywności oferowanej na rynku wskazują na małą wiedzę społeczeństwa na ten temat. Uznanie, że żywność niebezpieczna to taka, która zawiera substancje konserwujące, a bezpieczna to ta o naturalnym składzie wymaga edukacji w zakresie zagrożeń bezpieczeństwa żywności. Obciążenie wyłącznie producenta odpowiedzialnością za bezpieczeństwo żywności także świadczy o małej wiedzy społecznej z zakresu produkcji i dystrybucji żywności. Odpowiada to również twierdzeniu respondentów, że poziom zagrożenia bezpieczeństwa żywności znajdującej się na rynku jest średni. Wybór takiej deklaracji jest „bezpieczny”, ponieważ tak naprawdę respondent nie wie lub nie ma zdania w tej kwestii. Woli zaznaczyć poziom średni, co nie zmusza go do tłumaczenia się z niewiedzy na temat bezpieczeństwa żywności.

Respondenci chętnie wybierają i korzystają z usług lokalu gastronomicznego, w którym ich zdaniem bezpieczeństwo przygotowywanej żywności jest na wysokim poziomie. Twierdzą, że powodem wyboru lokalu są smaczne dania a obsługa satysfakcjonująca. Klienci mają też zaufanie do pracowników takiego lokalu gastronomicznego, co zapewne przy częstym korzystaniu z jednego lokalu skutkuje także wysoką oceną bezpieczeństwa serwowanej tam żywności.

Podsumowując, warto zauważyć, że respondenci z jednej strony dostrzegają wysoki poziom zagrożenia bezpieczeństwa żywności oferowanej ogólnie na rynku, a z drugiej strony są zda-

nia, iż w wybranym przez nich lokalu gastronomicznym bezpieczeństwo proponowanej tam żywności jest na wysokim poziomie.

Bibliografia

1. Chojnicki J., Jarosiewicz G., *ABC BHP Informator dla pracodawców*, Państwowa Inspekcja Pracy, Warszawa 2012.
2. Górska-Warsewicz H., Sawicka B., Mikulska T., *Działalność gospodarcza w gastronomii*, Warszawa 2014.
3. Hoszek W., *Urządzanie zakładów gastronomicznych i gospodarstw domowych*, Warszawa 2005.
4. Jargoń R., *Obsługa konsumenta*, Warszawa 2000.
5. Kocierz K., *Technika w produkcji cukierniczej*, Warszawa 2013.
6. Konarzewska M., *Technologia gastronomiczna z towaroznawstwem*, Warszawa 2007.
7. Konarzewska M., Zielonka B., Konarzewska-Sokołowska M., *Technologia gastronomiczna z towaroznawstwem*, Warszawa 2003.
8. Kuszyńska M., Piszczek A., Skwarzec A., *Kucharz małej gastronomii*, Kraków 2006.
9. Mućk P., Sokół A., *Jak założyć i prowadzić działalność gospodarczą w Polsce i wybranych krajach europejskich*, Warszawa 2011.
10. Prochner A., *Technologia gastronomiczna z towaroznawstwem*, Warszawa 1981.
11. Witkiewicz Z., Wilgocki S., *Organizacja i technika pracy w zakładzie gastronomicznym*, Gdańsk 2008.

Marcin Żukowski

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

Wydział Nauk Społecznych

Zakład Bezpieczeństwa Wewnętrznego

PROBLEMATYKA PRZESTĘPCZOŚCI NIELETNICH DZIEWCZĄT W OPINII MIESZKAŃCÓW BIAŁEGOSTOKU

Streszczenie

Zagadnienie przestępczości nieletnich dziewcząt przez wiele lat było w cieniu przestępczości populacji męskiej. Ostatnie lata przyniosły jednak wzrost przestępczości nieletnich dziewcząt, zwłaszcza, że liczba przestępstw, popełnianych przez nieletnie dziewczęta, głównie w kategorii tzw. przestępstw gwałtownych rośnie szybciej niż liczba tych przestępstw dokonywanych przez nieletnich chłopców. W badaniach zastosowano metodę ankiety. Problem badawczy zamykał się w pytaniu: Jak mieszkańcy Białegostoku postrzegają przestępczość nieletnich dziewcząt? Okazało się, że respondenci zauważają tendencję wzrostową, a wpływają na taką sytuację alkoholizm w rodzinie, przemoc oraz brak zainteresowania dzieckiem ze strony rodziców lub opiekunów. Nie bez znaczenia jest też patogenny wpływ rówieśników. Za najbardziej naganne społecznie i obyczajowo uznano oferowanie czynności seksualnych w zamian za korzyści materialne oraz handel narkotykami i dopalaczami. W zapobieganiu przestępczości nieletnich dziewcząt, główną rolę powinni odgrywać rodzice. System karania nieletnich dziewcząt, według opinii ankietowanych, powinien zostać zaostrzony.

Słowa kluczowe: przestępczość nieletnich • przestępczość nieletnich dziewcząt

THE PROBLEM OF JUVENILE DELINQUENCY OF GIRLS IN THE OPINION OF THE RESIDENTS OF BIAŁYSTOK

Abstract

The issue of juvenile girls' crime for many years has been in the shadow of the crime among the male population. However, recent years have seen an increase in the delinquency of juvenile girls, especially that the number of crimes perpetrated by under-age girls, mainly so-called violent crimes, is rising faster than the number of these crimes committed by juvenile boys. The research was conducted by means of a questionnaire and covered one question: How do the inhabitants of Białystok perceive the crime of underage girls? It turned out that the respondents noticed an upward trend, which is influenced by alcoholism in the family, violence and lack of interest in the child on the part of parents or guardians. The pathogenic influence of peers is also significant. The exchange of sex for material benefits together with drug and legal-highs trafficking are considered to be the most socially and morally reprehensible. Parents should play a central role in the prevention of juvenile delinquency among girls. According to the respondents, the system of punishing juvenile offenders should be tightened.

Keywords: juvenile delinquency • crime of juvenile girls

Wprowadzenie

Z badań i statystyk polskiej Policji wynika, że przestępczość nieletnich ma tendencję wzrostową. Coraz częściej są popełniane czyny o największym ciężarze gatunkowym, niebezpieczne dla życia i zdrowia ludzkiego, takie jak: uszkodzenia ciała, bójki oraz ciężkie pobicia, zgwałcenia, kradzieże i wymuszenia rozbójnicze¹. Przestępczość młodych ludzi determinują głównie:

- chęć zdobycia pieniędzy lub innych korzyści materialnych,
- chęć imponowania innym,
- namowa rówieśników albo osób dorosłych,
- chęć zajęcia wysokiej pozycji w hierarchii grup nieformalnych,

¹ *Przestępczość nieletnich*, [Dostęp: 12.01.2017], <<http://www.nauki-spoeczne.info/przestepczosc-nieletnich>>.

- powielanie wzorców i destrukcyjnych zachowań, które mają źródło w domu rodzinnym lub lansowanych w mediach scen przemocy, okrucieństwa, agresji, gwałtu,
- poczucie bezkarności za wcześniej popełnione czyny, poszukiwanie akceptacji w środowisku patogennym, przez niemogących znaleźć oparcia oraz poczucia względnego bezpieczeństwa u rodziców i opiekunów².

Zagadnienie przestępczości nieletnich dziewcząt przez wiele lat było w cieniu przestępczości populacji męskiej. Ostatnie lata przyniosły jednak wzrost przestępczości nieletnich dziewcząt (Tabela 1). Zwłaszcza, że liczba i gatunek przestępstw, popełnianych przez nieletnie dziewczęta, głównie w kategorii tzw. przestępstw gwałtownych, ciężkich, rośnie znacznie szybciej niż liczba tych przestępstw dokonywanych przez nieletnich chłopców³.

Najlepszym miejscem do popełniania przestępczej działalności przez nieletnie jest duże miasto – anonimowe, pełne supermarketów, parków, zaułków, podłych barów, dużych parkingów, pustostanów, ciemnych bram, dużych stadionów. Dostępne wskaźniki przestępczości nieletnich są bardzo wysokie w dużych skupiskach miejskich. W dużych miastach nakładają się czynniki, które sprzyjają powstawaniu przestępczości nieletnich. Duże miasta zapewniają poczucie całkowitej anonimowości, co przekłada się na znaczne rozluźnienie się więzi międzyludzkiej. Poczucie zupełnej bezkarności i dokonywane akty wandalizmu takie impulsy tylko wzmacniają⁴.

W dużych polskich miastach zawsze istniały, i nadal istnieją dzielnice o starej zabudowie, często zamieszkałe przez społeczność patologiczną, powstającą z powodu bezrobocia lub na przykład alkoholizmu. W niemal każdym mieście na całym świecie takie dzielnice są naznaczone jako tzw. niebezpieczne. Ma je Nowy Jork, Pekin, Warszawa i Białystok (niegdyś były to Bojary).

² M. Grzejszczak, *Agresja – problem współczesnej młodzieży*. Materiały szkoleniowe, Bełchatów 2009, s. 25.

³ K. Biel, *Przestępczość dziewcząt. Rodzaje i uwarunkowania*, Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna Ignatianum, Wydawnictwo WAM, Kraków 2008, s. 18. ISBN 978-83-7505-170-4, 978-83-89631-91-6.

⁴ M. Błaszczyk, *Spoleczne uwarunkowania przestępczości nieletnich*, [Dostęp: 06.02.2017], <http://www.kurator.org.pl/pliki/opracowania/Spoleczne_uwarunkowania_przestepczosci_nieletnich.pdf>.

Tabela 1. Liczba kobiet w wieku do 16 lat oraz w wieku 17-20 lat podejrzanych o przestępstwa w Polsce w latach 2004-2012¹⁸.

Kwalifikacja prawna czynu	2004		2005		2006		2007		2008		2009		2010		2011		2012	
	do 16	17 - 20	do 16	17-20	do 16	17-20	do 16	17-20	do 16	17-20	do 16	17-20	do 16	17-20	do 16	17-20	do 16	17-20
Zabójstwo	6	15	2	5	3	9	3	8	0	5	7	4	5	10	3	7	2	5
Bójka lub pobicie	632	250	662	279	843	278	1 021	314	1 206	292	1 208	269	1 203	240	994	233	945	222
Zgwałcenie	4	-	1	-	3	-	8	1	-	2	-	4	-	4	5	2	1	1
Groźba karalna	642	184	716	156	885	183	982	166	1.035	162	991	144	910	122	1044	114	826	104
Przestępstwa rozbójnicze	953	901	407	242	342	188	417	204	391	143	362	151	359	118	370	147	350	113
Wszystkie przestępstwa kryminalne	4 539	3 657	4 895	3 692	5 452	3 650	6 022	3 524	6 582	3 323	6 948	3 182	7 353	3 196	7 317	3 202	6 514	3 163

¹⁸ [Dostęp: 06.02.2017], <<http://www.statystyka.policja.pl/st/raporty/roczne-raporty-statyst>>; [Dostęp: 14.12.2017], <<http://statystyka.policja.pl/st/wybrane-statystyki/przestepczosc-kobiet/50869,Przestepczosc-kobiet.html>>.

Statystyki kryminalne Policji faktycznie odnotowują w takich dzielnicach drastyczny wręcz wzrost przestępczości nieletnich, ale występuje tam również szereg innych zjawisk jak prostytutka, handel narkotykami, wojny gangów. Bezrobocie, złe warunki życia i środowiska, bieda i izolacja są podłożem do powstawania na tych terenach tzw. „wspólnot rozpaczy”. Właśnie wśród tych specyficznych społeczności najłatwiej zawiązują się grupy nieletnich, zorientowane głównie na przestępczość⁵.

O przejawach agresji nieletnich dziewcząt informują na bieżąco media, podkreślając nasilającą się brutalność i bezwzględność w dokonywaniu przez nie przestępstw, dotąd typowych jedynie dla nieletnich chłopców. Wzrost przestępczości nieletnich dziewcząt oraz obniżanie się ich wieku, stanowi wyzwanie dla kryminologów, psychologów i pedagogów. Trudno bowiem o zahamowanie tego niepokojącego zjawiska⁶.

Determinanty przestępczości nieletnich dziewcząt

Tak samo, jak ich rówieśnicy chłopcy, dziewczęta kradną, włamują się do mieszkań, samochodów, uczestniczą w rozbojach, ciężkich pobiciach – często z użyciem noża. Są odpowiedzialne za czyny karalne przeciwko życiu i zdrowiu, powodują uszkodzenie ciała, biorą czynny udział w pobiciach, gwałtach oraz zabójstwach (często z wielkim okrucieństwem). Podobnie jak chłopcy – nieletnie dziewczęta widywane są z papierosem, puszką piwa, butelką wódki w dłoni, tak samo jak ich koledzy sięgają po narkotyki i dopalacze. Nastolatki biją rówieśników, ubliżają nauczycielom i kradną. Często działają wspólnie z koleżankami, ale bywa, że na rozbój idą również z chłopcami.

Dziewczęta bywają też przywódczyniami grup przestępczych, organizują i odpowiadają za realizację zaplanowanych działań przestępczych. Są w tym sprawniejsze niż ich rówieśnicy – chłopcy. W swoich grupach przestępczych są nazywane laskami, kociakami lub po prostu kobietami. W gangach męskich najwyższą pozycję zawsze zajmuje dziewczyna przywódca, która wie wszyst-

⁵ Tamże.

⁶ Tamże, s. 15.

ko o innych członkach grupy oraz relacjach, jakie między nimi panują. Niejedna z nich jest pewnego rodzaju żywą maskotką, a jej zadaniem jest wyłącznie dbanie o swój ładny, atrakcyjny wygląd, tylko po to, by chłopcy mogli w sposób prowokacyjny pokazywać się z nimi w towarzystwie. W przestępczych grupach nieletnich są dziewczęta, które upodabniają się do chłopców. Ubierają się jak oni, gołą włosy, noszą ciężkie buty, by „skopać delikwenta” podczas bójki. Są silne i bardzo często wykorzystuje się je do zastraszania i bicia innych dziewcząt. Zasadniczą cechą dziewcząt działających w grupach przestępczych jest bezwzględna lojalność w stosunku do innych członków grupy. Bardzo rzadko zdarza się, aby któraś z dziewcząt wydała przed sądem własnych kolegów lub koleżanki⁷.

Przemoc fizyczna, zarówno u nieletnich dziewcząt, jak i u chłopców to najłatwiej rozpoznawalna forma agresji, będącej gwałtownym sposobem okazywania wszelkiego rodzaju niechęci, złości, szeregu innych negatywnych emocji skierowanych przeciwko innej osobie. Przemoc może być dla nich środkiem do osiągnięcia celu (zabrać telefon komórkowy, pieniądze) bądź objawiać się bez konkretnego powodu. U dziewcząt, mających konflikt z prawem, może to nawet oznaczać przyjemność w zadawaniu bólu – fizycznego oraz emocjonalnego⁸.

Sprawczynie agresji winą obarczają swoje ofiary, a własne zachowanie uzasadniają tym, że ofiara:

- wypowiedziała pod ich adresem niewłaściwy komentarz,
- czyniła uwagi, krytykujące ich strój, wygląd, zachowanie,
- „głupio” się uśmiechała na ich widok,
- patrzyła w ich stronę, „mierzyła ich spod byka”,
- była wobec nich wredna,
- niewłaściwie odpowiadała na zadane pytanie,
- kontaktowała się z chłopakiem, który im się właśnie podobają,

⁷ B. Hołyst, *Psychologia kryminalistyczna*, LexisNexis, Warszawa 2005, s. 142. ISBN 9788376201399.

⁸ B. Winczewska, *Agresja wśród dziewczyn – raport*, [Dostęp: 06.02. 2017], <<https://www.portal-oswiatowy.pl/organizacja-zajec-szkolnych/agresja-wsrod-dziewczyn-raport-9610.html>>.

- odmawiała spełnienia ich prośb (a w zasadzie poleceń)⁹.

Stosowanie przemocy fizycznej przez nieletnie dziewczęta jest sposobem na rozwiązywanie konfliktów pomiędzy grupami. Dziewczyny biją się również pomiędzy sobą i biją innych, organizują regularne bitwy, ustawki – bardzo podobne do tych, które organizują pseudokibice. Bywa, że zachowują się zupełnie tak, jak stadionowi chuligani, którzy szukają lub prowokują okazje, po to, by „wyżyć się” na całkiem przypadkowym przeciwniku¹⁰.

Nieletnie dziewczęta, które popełniają czyny karalne prezentują zachowania w postaci szybszej irytacji – czyli są bardziej skłonne do wybuchu, nawet przy nieznacznym stopniu rozdrażnienia. To natomiast powoduje nagłą porywczosć, drażliwość, zrzędlivość albo i grubiaństwo. Nieletnie przestępczynie dziewczęta dużo łatwiej i dłużej żywią urazy, ich postawy są nacechowane krytycznym stosunkiem do wszystkich i do wszystkiego, targa nimi zazdrość i nienawiść, które wypływają z ogólnego rozgoryczenia oraz gniewu na cały świat – za rzeczywiste czy też urojone krzywdy¹¹.

Główne stereotypy na temat powodów przestępczości nieletnich dziewcząt:

- pochodzą z rodzin niepełnych – a wychowywane są przeważnie przez samotne matki albo babcie,
- rodzice dziewcząt są gorzej wykształceni – najczęściej mają wykształcenie zawodowe,
- rodzice często są bezrobotni,
- w rodzinach występuje problem niekorzystnych postaw wychowawczych rodziców – niewydolność wychowawcza, brak konsekwencji w wychowaniu, zdecydowanie negatywna opinia o ojcu dziewczyny,
- nadużywanie alkoholu przez ojców, stosowanie agresji wobec swoich dzieci oraz partnerek życiowych. Zdecydowanie najgorzej jest w rodzinach, w których nieletnie są wychowywane przez ojcymów,

⁹ Tamże.

¹⁰ Tamże.

¹¹ A. Roszkowska, J. Kucharewicz, *Zachowania agresywne dziewcząt i chłopców popełniających czyny karalne*, „Chowanna” 2007/1, s. 25-38. ISSN 0137-706X.

- u niektórych nieletnich obserwuje się kumulację negatywnych cech prezentowanych przez rodziców i rodzeństwo,
- nieletnie osiągają przeciętne lub słabe wyniki w nauce, a sporo z nich – bo około 7% nie chodzi do szkoły, nie korzysta z innych form nauki lub uzawodowienia, nie ma przy tym w żaden sposób zagospodarowanego wolnego czasu i nie uczęszcza na żadne zajęcia pozalekcyjne¹².

Ustalono, że znacznie więcej dziewcząt aspołecznych niż nieaspołecznych jest wykorzystywanych seksualnie, a dziewczyna, która jest najpierw ofiarą, staje się z czasem napastnikiem – czyli sprawcą podobnej lub innej przemocy¹³.

Z badań wynika, że dziewczęta nie są mniej agresywne niż chłopcy, ale w nieco inny sposób agresję wyrażają – np. w formie pośredniej – obmawiając inne osoby, wykluczając je z grupy, poniżając. Dziewczyny ze swoich agresywnych zachowań czynią swój specyficzny styl życia, chcąc pokazać jak bardzo są przebojowe. Znamienne jest to, że one najczęściej nie biorą aktywnego udziału w zdarzeniu, lecz występują jako liderki i prowokatorki¹⁴.

Przyczyną nasilania się dziewczęcej agresji są także przemiany kulturowe, wynikające z procesów globalizacyjnych świata skoncentrowanego i nastawionego na rywalizację. Dzisiejsza dziewczyna lub młoda kobieta stale musi walczyć o własną pozycję w społeczeństwie, a ta walka zaczyna się bardzo wcześnie. Z tego powodu dziewczyny naśladują męskie, agresywne zachowania, by znaleźć odpowiednią pozycję w grupie, w szerszym środowisku. Agresja to także forma radzenia sobie z własnym zagubieniem i poczuciem niskiej wartości. Gdy brakuje ciepła i wsparcia rodzinnego, najlepszą metodą obrony przed całym złem tego świata staje się, jak zwykle atak¹⁵.

¹² J. Czabała, E. Zasepa, *Psychologia kliniczna okresu dzieciństwa i adolescencji*, Akademia Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2006, s. 218.

¹³ A. Bałandynowicz, *Seksualność, kontrola, styl życia a skłonność kobiet do popełniania przestępstw*, Wydawnictwo WSH-E, Łódź 2007, s. 20-30.

¹⁴ *Bija, dreczą, prowokują. Rośnie agresja wśród nastolatków*, [Dostęp: 06.02.2017], [Dokument elektroniczny], <<http://www.nto.pl/wiadomosci/opolskie/art/4581897,bija-drecza-prowokuja-rosnie-agresja-wsrod-nastolatek,id,t.html>>.

¹⁵ Tamże.

Jako przyczyny wykolejenia same nieletnie wymieniają: negatywny wpływ domów rodzinnych – głównie brak opieki i kontroli w rozbitej rodzinie, złe relacje z macochami, ojczymami, przyjaciółmi rodziców, wychowywanie się „przez ulicę” i kolegów, nawiązywanie destrukcyjnych znajomości, popełnianie przestępstw różnego kalibru podczas wagarów, ucieczek z domu, „gigantów”, mających podłoże w konfliktach rodzinnych¹⁶.

Na drogę przestępczości wkraczają także nieletnie, wychowane w tzw. „dobrych domach”, gdy rodzice zajęci karierą, zapominają, że mają dzieci. Wychowane w takich rodzinach nieletnie, posiadając wszystko oprócz miłości rodzicielskiej, wsparcia, zainteresowania się ich problemami, ciepła rodzinnego, szukają akceptacji i zrozumienia w destrukcyjnych grupach nieformalnych – by zrekompensować sobie braki wypływające z własnego domu. W takich grupach i gangach zachowują się identycznie jak ich rówieśnice z rodzin patologicznych.

Badania własne

Celem badań nad przestępczością nieletnich dziewcząt było rozwiązanie problemu badawczego zamykającego się w pytaniu: Jak mieszkańcy Białegostoku postrzegają przestępczość nieletnich dziewcząt?

W badaniach posłużono się sondażem diagnostycznym, jako narzędzie wykorzystując kwestionariusz ankiety¹⁷. Ankietowanie przeprowadzono w dniach 1.02.2017 – 20.02.2017 r. wśród 32 dorosłych mieszkańców Białegostoku.

¹⁶ S. Szelhaus, Z. Baucz-Straszewicz, *Młodociani recydywiści: wyniki badań 100 młodocianych recydywistów*, „Archiwum Kryminologii” 1960/1, s. 165–213. ISSN 0066-6890.

¹⁷ Badania w ramach pracy licencjackiej zostały przeprowadzone pod kierunkiem dra Wiesława Smolskiego.

Tabela 2. Dane ankietowanych

Cecha	Liczebność grupy	Procent badanych
Płeć		
Kobieta	17	53,1
Mężczyzna	15	46,9
Razem	32	100,0
Wiek		
18-30	7	21,9
31-45	13	40,6
46-60	12	37,5
Razem	32	100,0
Wykształcenie		
Zawodowe	7	21,9
Średnie	13	40,6
Wyższe	12	37,5
Razem	32	100,0

Źródło: badania własne.

Wśród respondentów niewielką przewagę miały kobiety (53,1%). Ponad 1/3 ankietowanych (40,6%) była w wieku 31 – 45 lat. Druga grupa wiekowa 46 – 60 lat liczyła 12 osób tj. 37,5% ogółu ankietowanych. Grupa 13 osób (40,6%) legitymowała się wykształceniem średnim, wyższym 12 osób (37,5%), a siedmiu respondentów miało wykształcenie zawodowe (21,9%).

Tabela 3. Występowanie przestępczości nieletnich dziewcząt na terenie Białegostoku wg ankietowanych

Lp.	Odpowiedzi	Liczba wskazań	Procent
1	Tak	19	59,3%
2	Nie	5	15,6%
3	Nie wiem	8	25,0%
	Razem	32	100,0%

Źródło: badania własne.

Okolo 60% ankietowanych uważa, że na terenie Białegostoku występuje przestępczość nieletnich dziewcząt. 15,6% respondentów jest przeciwnego zdania, a ¼ nie wie czy tak jest.

Tabela 4. Tendencja zjawiska przestępczości nieletnich dziewcząt na terenie Białegostoku wg ankietowanych

Lp.	Odpowiedzi	Liczba wskazań	Procent
1	Wzrostowa	17	53,1
2	Malejąca	2	6,2
3	Na tym samym poziomie	4	12,5
4	Nie wiem	9	28,1
	Razem	32	100,0

Źródło: badania własne.

53,1% grupy ankietowanych mieszkańców Białegostoku jest zdania, iż przestępczość nieletnich dziewcząt ma tendencję wzrostową. Jednocześnie okolo 30% respondentów nie wie jaki jest poziom aktualnego trendu. Część grupy (12,5%) przyjmuje, że przestępczość nieletnich dziewcząt pozostaje na tym samym poziomie, ale niewielka liczba optymistycznie wskazuje tendencję malejącą (6,2%).

W kolejnych pytaniach respondent mógł wskazać trzy odpowiedzi. Nie wszyscy skorzystali z tej możliwości i niektórzy badani zaznaczali tylko dwie lub jedną odpowiedź. Stąd w obliczeniach, przy każdej kategorii odpowiedzi, obliczano udział procentowy wskazań na 100% respondentów, czyli całą 32-osobową grupę.

Tabela 5. Czynniki destrukcyjne środowiska rodzinnego wg ankietowanych

Lp.	Odpowiedzi	Liczba wskazań	Procent
		Liczba ankietowanych = 32 = 100%	
1	Alkoholizm w rodzinie	14	43,6%
2	Bieda	9	28,1%

Lp.	Odpowiedzi	Liczba wskazań	Procent
		Liczba ankietowanych = 32 = 100%	
3	Przemoc	12	37,5%
4	Brak miłości	11	34,4%
5	Przestępczość rodziców	6	18,6%
6	Brak zainteresowania dzieckiem ze strony rodziców lub opiekunów	12	37,5%
7	Wygórowane ambicje rodziców	7	21,9%
8	Wielodzietność	3	9,4%
9	Rozpad rodziny	4	12,5%
10	Brak odpowiedniego wzorca	11	34,4%

Źródło: badania własne.

Najwięcej ankietowanych jako destrukcyjny czynnik środowiska rodzinnego wskazało alkoholizm w rodzinie (43,6%). Na drugim miejscu znalazły się przemoc i brak zainteresowania dzieckiem (po 37,5% wskazań). Również na podobnej pozycji znalazły się brak miłości i brak odpowiedniego wzorca (po 34,4% zaznaczeń). Na dalszych miejscach wystąpiły: bieda (28,1%), wygórowane ambicje rodziców (21,9%), przestępczość rodziców (18,6%) i rozpad rodziny (12,5%). Poniżej dziesięciu procent wskazań miała wielodzietność (9,4%).

Jest to interesujący ranking ze względu na kilka elementów. Przede wszystkim należy zauważyć, że na wysokim miejscu znalazły się: brak zainteresowania dzieckiem, brak miłości i brak odpowiedniego wzorca. Z typowych patologii wysoko uplasował się alkoholizm, przemoc i bieda, ale już przestępczość rodziców okazała się niezbyt godna zainteresowania respondentów. Nie przypisali oni również zbyt dużego znaczenia rozpadowi rodziny, który zebrał prawie dwa razy mniej wskazań niż wygórowane ambicje rodziców. Zatem okazuje się, że dla respondentów większą wagę ma dobra atmosfera w domu, dbałość o dziecko, wzo-

rzec osobowy niż pojawiająca się w rodzinie przestępczość lub rozstanie rodziców.

Tabela 6. Czynniki destrukcyjne środowiska szkolnego wg ankietowanych

Lp.	Odpowiedzi	Liczba wskazań	Procent
		Liczba ankietowanych = 32 = 100%	
1	Niepowodzenia szkolne	13	40,6
2	Przemoc szkolna	11	34,4
3	Wpływ rówieśników	18	56,3
4	Używki, narkotyki	17	53,1
5	Demoralizacja	12	37,5
6	Niezorganizowany czas wolny	13	40,6

Źródło: badania własne.

Środowisko szkolne dla młodocianych jest niezwykle ważne. To w szkole mają kontakt zarówno z dobrymi jak i ze złymi wzorcami. Wyniki badania można przedstawić w postaci katalogu odpowiedzi złożonego w kolejności malejącej następująco:

1. wpływ rówieśników,
2. używki, narkotyki,
3. niezorganizowany wolny czas i niepowodzenia szkolne,
4. demoralizacja,
5. przemoc szkolna.

Największe znaczenie badani przypisali wpływowi rówieśników (56,3%), na drugim miejscu wskazano używki i narkotyki (53,1%). Niezorganizowany wolny czas i niepowodzenia szkolne uplasowały się na trzecim miejscu (40,6%), przyjmując w ten sposób pewną korelację i łącząc się z następną w kolejności demoralizacją (37,5%). I na ostatnim miejscu znalazła się przemoc szkolna (34,4%).

Taki układ czynników destrukcyjnych środowiska szkolnego wynikający ze wskazań respondentów prowadzi do pokazania

pewnego cyklu w życiu nieletnich. Wpływ rówieśników ma związek ze stosowaniem używek. Stan ten nasila się w przypadku niezorganizowanego wolnego czasu i niepowodzeń szkolnych, co pomalą przy dodatkowych czynnikach destrukcyjnych ze strony środowiska rodzinnego, prowadzi do demoralizacji i przemocy szkolnej.

Tabela 7. Czynniki destrukcyjne środowiska rówieśniczego wg ankietowanych

Lp.	Odpowiedzi	Liczba wskazań	Procent
		Liczba ankietowanych = 32 = 100%	
1	Alkohol, narkotyki	21	65,6%
2	Kompleksy	12	37,5%
3	Moda	11	34,4%
4	Rywalizacja	8	25,0%
5	Ciekawość	5	15,6%
6	Brak opieki	17	53,1%
7	Wpływ rówieśników z grup nieformalnych	6	18,6%
8	Wyznawanie innych zasad	5	15,6%
9	Brak zrozumienia	4	12,5%

Źródło: badania własne.

Za główny czynnik destrukcyjny środowiska rówieśniczego został uznany alkohol i narkotyki (65,6%), czyli używki, które również wśród czynników środowiska szkolnego uplasowały się bardzo wysoko. Na drugim miejscu ankietowani umieścili brak opieki (53,1%) co można złożyć z brakiem zainteresowania ze strony rodziców, występującego w czynnikach destrukcyjnych środowiska rodzinnego – na drugim miejscu w rankingu wskazań.

Dopiero na trzecim miejscu pojawiają się czynniki typowe dla okresu nieletniości – kompleksy (37,5%), moda (34,4%) i rywalizacja (25,0%). Pozostałe czynniki destrukcyjne środowiska rówieśniczego nie osiągnęły 20% wskazań.

Tabela 8. Determinanty przestępczości wg ankietowanych

Lp.	Odpowiedzi	Liczba wskazań	Procent
		Liczba ankietowanych = 32 = 100%	
1	Środowisko rówieśnicze	21	65,6%
2	Środowisko rodzinne	8	25,0%
3	Środowisko szkolne	14	43,8%
4	Sytuacja społeczno-ekonomiczna	7	21,9%
5	Środki masowego przekazu	12	37,5%
6	Religia	2	6,3%

Źródło: badania własne.

Grupa ankietowanych osób uważa, że największe znaczenie jako determinant przestępczości ma środowisko rówieśnicze (65,6%). Na drugim miejscu znalazło się środowisko szkolne (43,8%) a na trzecim środki masowego przekazu (43,8%). Znacznie mniejsze znaczenie badani przywiązują do środowiska rodzinnego (25%) i sytuacji społeczno-ekonomicznej (21,9%), a w najmniejszym stopniu jako determinant przestępczości uznają religię (6,3%).

Wydaje się, że taki rozkład wskazań jest silnie związany ze strukturą wiekową badanej grupy. Ponad $\frac{3}{4}$ respondentów to osoby w wieku ponad 31 lat, a więc z pewnością wiele z nich ma już swoją rodzinę i być może nastoletnie dzieci. Stąd może też wynikać przerwianie odpowiedzialności głównie na środowisko rówieśnicze i szkolne.

Tabela 9. Zachowania dziewcząt najczęściej występujące oraz uznane za naganne wg ankietowanych

Lp.	Odpowiedzi	Występujące		Naganne	
		Liczba wskazań	Procent	Liczba wskazań	Procent
		Liczba ankietowanych = 32 = 100%			
1	Groźenie słowne innym osobom	9	28,1%	1	3,1%
2	Potrącanie, popychanie, przewracanie innych osób	2	6,2%	1	3,1%
3	Bójki z kolegami lub koleżankami	4	12,5%	2	6,2%
4	Obrażanie, używanie przekleństw w stosunku do nauczycieli	5	15,6%	5	15,6%
6	Celowe niszczenie przedmiotów należących do innej osoby	4	12,5%	2	6,2%
8	Pobicie kogoś przez całą grupę	3	9,3%	2	6,2%
10	Groźenie niebezpiecznymi przedmiotami	3	9,3%	2	6,2%
11	Zachowania prostytucyjne	12	37,5%	13	40,6%
12	Porzucanie lub uśmiercanie nowo narodzonych dzieci w przypadku ciąży	2	6,2%	3	9,3%
13	Handel narkotykami i dopalaczami	1	3,1%	6	18,7%
14	Zażywanie narkotyków lub dopalaczy	8	25,0%	5	15,6%
15	Wszczynanie burd i agresywne zachowania w miejscach publicznych	4	12,5%	5	15,6%

Lp.	Odpowiedzi	Występujące		Naganne	
		Liczba wskazań	Procent	Liczba wskazań	Procent
		Liczba ankietowanych = 32 = 100%			
16	Rozbój, wymuszenie rozbójnicze i kradzież rozbójnicza	4	12,5%	3	9,3%
17	Udział w bójkę lub pobiciu	4	12,5%	2	6,2%
18	Kradzież cudzej rzeczy i kradzież z włamaniem	4	12,5%	6	18,7%
19	Przestępczość „zabawowa”, o cechach wandalizmu i chuligaństwa	3	9,3%	3	9,3%
20	Alkoholizm	5	15,6%	3	9,3%
21	Przestępstwa przeciwko życiu	—	—	8	25,0%

Źródło: badania własne.

Ankietowani wskazali, że najczęściej u nieletnich dziewcząt występują zachowania prostytucyjne (37,5% zaznaczeń) oraz groźenie słowne innym osobom (28,1%). 25% badanych uważa, że dziewczęta zażywają narkotyki. Na poziomie 12%-15 % wskazań zostały oszacowane: bójkę z kolegami lub koleżankami, celowe niszczenie przedmiotów należących do innej osoby, wszczynanie burd i agresywne zachowania w miejscach publicznych, przestępstwa rozbójnicze, przestępstwa przeciwko mieniu, udział w bójkę lub pobiciu, obrażanie nauczycieli i alkoholizm.

Z kolei katalog zachowań uznanych przez ankietowanych za n a g a n n e przedstawia się nieco inaczej. Tutaj też na pierwszym miejscu występują zachowania prostytucyjne, ale z większą liczbą zaznaczeń (40,6%). Jako drugie występują przestępstwa przeciwko życiu (25%), a jako trzecie uplasowały się handel narkotykami i dopalaczami (18,7%) oraz z taką samą liczbą wskazań przestępstwa przeciwko mieniu. Dalej silnie naganne są trzy zachowania: obrażanie nauczycieli, zażywanie narkotyków i wszczy-

nanie burd w miejscach publicznych. Pozostałe zachowania respondentów jako naganne typowali na poziomie poniżej 10%.

Tylko dwa typy zachowań występujących i uznawanych za naganne zostały ocenione w takiej samej liczbie wskazań: obrażanie nauczycieli (15,6%) oraz przestępczość „zabawowa” (9,3%). Pozostałe zachowania różniły się liczbą wskazań. Różnice te były znaczne lub niewielkie, ale pokazują odmienne podejście ankietowanych do różnych form zachowania nieletnich dziewcząt. I tak, groźenie słowne zauważa 28,1% badanych ale już jako naganne ocenia tylko 3,1%. Handel narkotykami jako występujący otrzymał 3,1% wskazań, a jako naganne aż 18,7%. Zażywanie narkotyków i dopalaczy jako występujące miało 25% wskazań, zaś jako naganne 15,6%. Występowanie alkoholizmu zauważa 15,6% badanych osób, ale za naganne uznaje 9,3% korespondentów.

Tabela 10. Podmioty zapobiegające przestępczości wg ankietowanych

Lp.	Odpowiedzi	Liczba wskazań	Procent
		Liczba ankietowanych = 32 = 100%	
1	Władza ustawodawcza	7	21,9%
2	Rodzice i opiekunowie	20	62,5%
3	Szkoła	5	15,6%
4	Policja	13	40,6%
5	Ośrodki szkolno-wychowawcze	1	3,1%
6	Sądownictwo	2	6,3%
7	Instytucje administracji rządowej	1	3,1%
8	Organizacje pozarządowe	1	3,1%
9	Poradnie psychologiczno-pedagogiczne	4	12,5%
10	Miejskie ośrodki pomocy społecznej	0	0
11	Miejskie i powiatowe centra pomocy rodzinie	2	6,3%

Źródło: badania własne.

Za podmioty zapobiegające przestępczości grupa badanych (62,5%) uznała rodziców lub opiekunów. Na drugim miejscu wskazano Policję (40,6%), a na trzecim władzę ustawodawczą (21,9%). Szkoła jako podmiot zapobiegający przestępczości osiągnęła 15,5% zaznaczeń, następnie poradnie psychologiczno-pedagogiczne. Inne podmioty zawarte w katalogu odpowiedzi miały znikome liczby wskazań.

Tabela 11. Sposoby przeciwdziałania przestępczości nieletnich dziewcząt według ankietowanych

Lp.	Odpowiedzi	Liczba wskazań	Procent
		Liczba ankietowanych = 32 = 100%	
1	Prewencyjne pogadanki przedstawicieli Policji, ośrodków pomocy społecznej, nauczycieli itp.	13	40,6%
2	Nadzór kuratorski	5	15,6%
3	Propagowanie zachowań pozytywnych w mediach	15	46,7%
4	Organizowanie czasu wolnego dla młodzieży	7	21,9%
5	Kontrola sprzedaży alkoholu nieletnim	17	53,1%
6	Ograniczenie obrazów przemocy w filmach, grach komputerowych, mediach	11	34,4%

Źródło: badania własne.

Respondenci uważają, że najbardziej efektywnym sposobem przeciwdziałania przestępczości nieletnich dziewcząt jest kontrola sprzedaży alkoholu (53,1%). Dalej, kolejno według zmniejszania się liczby wskazań wystąpiły:

- propagowanie zachowań pozytywnych w mediach,

- prewencyjne pogadanki przedstawicieli Policji, ośrodków pomocy społecznej, nauczycieli itp.,
- ograniczenie obrazów przemocy w filmach, grach komputerowych, mediach,
- organizowanie czasu wolnego młodzieży,
- nadzór kuratorski.

Organizowanie wolnego czasu młodzieży, który miał 21,9% wskazań, to sposób zależny w dużym stopniu od rodziców lub opiekunów młodych ludzi oraz szkoły. Jednak tylko co piąty respondent położył nacisk właśnie na taką możliwość przeciwdziałania przestępczości nieletnich dziewcząt, chociaż ponad 70% badanych była w wieku dającym możliwość posiadania rodziny.

Tabela 12. Ocena stosowanych kar wg ankietowanych

Lp.	Odpowiedzi	Liczba wskazań	Procent
1	Bardziej surowe	21	65,6%
2	Złagodzone	2	6,3%
3	Nie mam zdania	9	28,1%
	Razem	32	100,0%

Źródło: badania własne.

65,6% ankietowanych osób uważa, że kary dla nieletnich dziewcząt powinny być bardziej surowe. Tylko 6,3% jest przeciwnego zdania. Prawie 1/3 badanych nie ma w tej kwestii ustalonego poglądu.

Zakończenie

Przestępczość nieletnich dziewcząt jest jednym z istotnych problemów dzisiejszych czasów, tym większym, że następuje jej ilościowa i jakościowa intensyfikacja. Podjęte badania ankietowe z udziałem mieszkańców Białegostoku wpisują się w ogólne zainteresowanie tym problemem.

Osoby biorące udział w badaniu uważają, że zjawisko przestępczości nieletnich dziewcząt ma w ich mieście tendencję wzrostową, a czynnikami w największym stopniu wpływającymi na tę przestępczość są: alkoholizm w rodzinie, przemoc oraz brak zainteresowania dzieckiem ze strony rodziców lub opiekunów. Patogeny wpływ rówieśników występujący przede wszystkim w środowisku szkolnym – w opinii dorosłych Białostoczan – koncentruje się na wspólnym stosowaniu używek (głównie alkoholu i narkotyków). Za równie ważne determinanty uznano niepowodzenia szkolne i niezorganizowany czas wolny.

Ankietowani spotkali się z różnymi przejawami przestępczości nieletnich dziewcząt, ale najczęściej stykali się z zachowaniami prostytucyjnymi i słownym grożeniem innym osobom. Natomiast za najbardziej naganne społecznie i obyczajowo zostały uznane: oferowanie czynności seksualnych w zamian za korzyści materialne, handel narkotykami i dopalaczami oraz różne formy kradzieży. Wśród czynników personalno-instytucjonalnych, które mają kompetencje do zapobiegania przestępczości nieletnich dziewcząt, w opinii dorosłych mieszkańców Białegostoku, główną rolę powinni odgrywać rodzice oraz Policja. Władza ustawodawcza to podmiot, który za pomocą odpowiednio restrykcyjnych kar mogłaby zminimalizować skalę problemu, ponieważ system karania nieletnich dziewcząt, według opinii ankietowanych, powinien zostać zaostrzony. Szkoła, jako bardzo ważny podmiot w profilaktyce przestępczości nieletnich dziewcząt, według badanych znalazła się dopiero na czwartym miejscu. Reasumując – badania pokazały, że postrzeganie przestępczości nieletnich dziewcząt przez mieszkańców Białegostoku jest zbieżne z obrazem tego zjawiska zawartym w literaturze przedmiotu.

Bibliografia

Opracowania:

1. Bałandynowicz, A., *Seksualność, kontrola, styl życia a skłonność kobiet do popełniania przestępstw* [w:] *Zachowania dewiacyjne dziewcząt i kobiet*, I. Pospiszyl, R. Szczepanik (red.), Wydawnictwo WSH-E, Łódź 2007, s. 15-44. ISBN 9788374052405.

2. Biel K., *Przestępczość dziewcząt. Rodzaje i uwarunkowania*, Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna Ignatianum, Wydawnictwo WAM, Kraków 2008, s. 1. ISBN 978-83-7505-170-4, 978-83-89631-91-6.
3. Czabała J., Zasępa E. (red.), *Psychologia kliniczna okresu dzieciństwa i adolescencji*, Akademia Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2006. ISBN 83-89600-28-5.
4. Grzejszczak M., *Agresja – problem współczesnej młodzieży. Materiały szkoleniowe*, Bełchatów 2009.
5. Hołyst B., *Psychologia kryminalistyczna*, LexisNexis, Warszawa 2005. ISBN 9788376201399.
6. Roszkowska A., Kucharewicz J., *Zachowania agresywne dziewcząt i chłopców popełniających czyny karalne*, „Chowanna” 2007/1, s. 25-38. ISSN 0137-706X.
7. Szelhaus S., Baucz-Straszewicz Z., *Młodociani recydywiści: wyniki badań 100 młodocianych recydywistów*, „Archiwum Kryminologii” 1960/1, s. 165–213. ISSN 0066-6890.

Zasoby internetowe:

1. *Bija, dręcza, prowokują. Rośnie agresja wśród nastolatków*, [Dostęp: 06.02.2017] [Dokument elektroniczny], <<http://www.nto.pl/wiadomosci/opolskie/art/4581897,bija-drecza-prowokuja-rosnie-agresja-wsrod-nastolatek,id,t.html>>.
2. Błaszczak M., *Spoleczne uwarunkowania przestępczości nieletnich*, [Dostęp: 06.02.2017], <http://www.kurator.org.pl/pliki/opracowania/Spoleczne_uwarunkowania_przestepczosci_nieletnich.pdf>.
3. *Przestępczość nieletnich*, [Dostęp: 12.01.2017], <<http://www.nauki-spoeczne.info/przestepczosc-nieletnich>>.
4. Winczewska B., *Agresja wśród dziewczyn – raport*, [Dostęp: 06.02.2017], <<https://www.portaloswiatowy.pl/organizacja-zajec-szkolnych/agresja-wsrod-dziewczyn-raport-9610.html>>.

ZgSp/16.08.2017/15.12.2017/09

PaedDr. Ľubica Gerová, PhD.

Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, Slovenská republika

Pedagogická fakulta

Katedra elementárnej a predškolskej pedagogiky

ROZVÍJANIE PRIESTOROVEJ PREDSTAVIVOSTI AKO ZÁKLAD PRE TECHNICKÉ VZDELÁVANIE

Abstrakt

Stereometria je na Slovensku v predmete matematika slabšie zastúpená na každom stupni vzdelávania. No priestorová predstavivosť je potrebná pre človeka tak v bežnom živote, ako aj špeciálne v profesiách technického zamerania. Článok poukazuje na možnosti práce budúceho učiteľa s matematickými úlohami rozvíjajúcimi priestorovú predstavivosť v predprimárnom a v primárnom vzdelávaní. Toto obdobie je podstatné pre rozvíjanie sa kompetencie priestorového videnia detí, ale aj jeho učiteľa. K tomu často stačí použiť jednoduchú učebnú pomôcku – kocky, ktorá je všetkým riešiteľom ľahko dostupná.

Kľúčové slová: geometria • technické vzdelávanie • kompetencia • priestorová predstavivosť • kocka • učiteľ • predprimárne a primárne vzdelávanie

DEVELOPING OF SPATIAL IMAGINATION AS A BASIS FOR TECHNICAL EDUCATION

Abstract

Spatial geometry is less represented in mathematics at every level of education in Slovakia. However, spatial imagination is essential for people both, in everyday life and in technological careers. The article is devoted to the ideas future teachers may use to help children cope with mathematical problems. They contribute to the improvement of spatial imagination in pre-school and primary school children as these periods are crucial for the development of their spatial sense. Simple and easily accessible teaching aids – the cubes – can be effectively used for this purpose.

Keywords: geometry • technical education • competence • spatial imagination • cube • teacher • pre-primary and primary education

ROZWIJANIE ORIENTACJI PRZESTRZENNEJ JAKO PODSTAWA DO EDUKACJI TECHNICZNEJ

Streszczenie

Na Słowacji, na każdym poziomie edukacji, geometria jako dział matematyki, zbyt rzadko występuje w programach nauczania, mimo, że wyobraźnia przestrzenna jest każdemu potrzebna, zarówno w codziennym życiu, jak i w pracy zawodowej o specjalizacji technicznej. W artykule przedstawiono możliwości wykorzystania w pracy przyszłego nauczyciela, zadań, które rozwijają wyobraźnię przestrzenną w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Okres ten ma zasadnicze znaczenie nie tylko dla rozwoju kompetencji dzieci w zakresie wizji przestrzennej, ale także dla rozwoju kompetencji nauczyciela. Prosta pomoc dydaktyczna – klocki – są łatwe do zastosowania w tym celu, a dodatkowo są dostępne dla wszystkich solverów.

Słowa kluczowe: geometria • techniczne przygotowanie • kompetencja • wyobraźnia przestrzenna • sześcián • nauczyciel • edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna

Úvod

V Slovenskej republike sa vo vekovej kategórii žiakov, ktorí absolvovali primárne a sekundárne vzdelávanie, konajú národné

a medzinárodné testovania z matematiky. Národné testovanie sa uskutočnilo u žiakov na začiatku 5. ročníka v rokoch 2014, 2015, a 2016. Cieľom bolo monitorovať úroveň vedomostí a zručností žiakov, získať objektívne informácie o ich výkone pri vstupe na 2. stupeň základnej školy a poskytnúť spätnú väzbu školám o pripravenosti žiakov na prechod z primárneho na sekundárny vzdelávací stupeň. Rozsah učiva je v súlade s pedagogickým dokumentom - Štátnym vzdelávacím programom (ISCED 1). Priemerná úspešnosť žiakov je vyjadrená v tabuľke 1. V tematickej oblasti Geometria a meranie dosahujú žiaci nízku priemernú úspešnosť. Testovanie v 9. ročníku základnej školy sa koná každý rok od roku 2005. V tabuľke 1 sú výsledky posledných štyroch rokov. Priemerná úspešnosť je rovnako nízka.

Tabuľka 1. Národné testovanie v 5. a 9. ročníku základnej školy (%)

	2014		2015		2016		2017	
	M	G	M	G	M	G	M	G
5. ročník	55,9	52,7	62,0	51,8	62,3	58,1	–	
9. ročník	54,6	–	52,7	–	52,8	42,5	56,4	51,0

Legenda: M – predmet Matematika, G – oblasť Geometria a meranie

V medzinárodnom testovaní TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) bola Slovenská republika zapojená do medzinárodnej komparatívnej štúdie v kategórii žiakov 4. ročníka základnej školy v rokoch 2007, 2011 a 2015. Počas troch cyklov sa výsledky žiakov významne nemenili. Boli signifikantne nižšie v porovnaní s priemerným výsledkom krajín EÚ/OECD. Približne 31% žiakov tvorí skupinu s nízkou úrovňou výkonu a skupinu nedosahujúcich ani nízku úroveň výkonu. 15-roční žiaci absolvovali testovanie matematickej gramotnosti v rámci PISA (Program for International Students Assessment) v r. 2003, 2006, 2009, 2012 a 2015. Ich dosiahnuté výsledky boli tiež na priemernej resp. podpriemernej úrovni. (NÚCEM, 2017)

Tieto výkony žiakov boli dosiahnuté najmä po uskutočnení reformy vzdelávania v r. 2008. Nízka úroveň matematických poznatkov a zručností žiakov ovplyvňuje ich voľbu budúcej profesie. O profesie technického zamerania, ktoré si vyžadujú relevantné geometrické poznatky a zručnosti, rozvinutú kompetenciu priestorovej predstavivosti, nie je veľký záujem. Preto je potrebné posilniť v edukačnom prostredí manuálnu manipuláciu s modelmi geometrických útvarov na každom stupni vzdelávania, aby obavy z geometrie boli čo najmenšie. Podstatný je už predškolský vek dieťaťa. S ním súvisí prvá z piatich úrovní geometrického myslenia, ktoré charakterizoval dánsky matematik P. M. van Hiele (Žilková, 2013), **vizuálna** (vek 5 – 7 rokov). Deti skúmajú geometrické útvary ako celky a rozlišujú ich podľa svojho tvaru. Druhá úroveň, **analytická**, súvisí s vekom 8 – 10 rokov. V nej ide o analýzu tvarov, na základe ktorej sa vyčleňujú ich charakteristické vlastnosti. Podľa nich sa geometrické útvary rozlišujú, popisujú i definujú. Pre sekundárne vzdelávanie je príznačná **abstrakčná** úroveň s logickým usporiadaním vlastností útvarov, pre budúceho učiteľa **dedukčná a axiomatická** úroveň s realizovaním jednoduchých dôkazov, pochopením významu axióm a definícií v Euklidovskej geometrii.

Vzhľadom na veľký rozvoj techniky, technológií a rozširovanie robotizácie vo svete stále bude potrebná i kompetencia priestorovej predstavivosti. Jej cieľavedomé rozvíjanie je preto naďalej nutné na všetkých stupňoch školského vzdelávania. Tomu je potrebné prispôsobiť obsah i rozsah geometrie v matematickom vzdelávaní. Je predpoklad, že potom sa zmenia aj postoje žiakov a ich prístupy k technickému vzdelávaniu.

Technické vzdelávanie

Pre **technické vzdelávanie** sú potrebné geometrické poznatky, zručnosti a schopnosť priestorovej i rovinnej orientácie a predstavivosti. Modelovanie geometrických útvarov, ich zobrazovanie (kreslenie, rysovanie), umiestňovanie v priestore, riešenie

standardných i neštandardných matematických úloh zameraných na určovanie obsahov, povrchov a objemov útvarov podporuje rozvíjanie technických kompetencií žiakov. Tie sa v primárnom vzdelávaní rozvíjajú v rámci predmetu Pracovné vyučovanie, no proces je celoživotný. Sú zamerané najmä na prípravu, návrh a zhotovenie jednoduchých objektov z rôznych materiálov. Jednoduchým prostriedkom v tomto procese sú kocky, pretože ich deti vnímajú už v útlom veku, a teda sú východiskom k náročnejším činnostiam.

Technická výchova a vzdelávanie sú základným pilierom rozvíjania nielen pracovno-technických zručností, logického, kreatívneho, kritického a hodnotiaceho myslenia, ale hlavne bázou technickej gramotnosti mladej generácie, ktorú je potrebné pripraviť na plnohodnotný profesijný a efektívny život v novej pregredujúcej spoločnosti. (Európska komisia, 2007)

Podľa Huľovej (2017) kompetencie vo vede a technike tvoria súbor schopností, „umožňujú ochotne používať vedomosti na objasňovanie a vysvetľovanie javov prirodzeného sveta s cieľom vedieť klásť otázky, ..., vyvodzovať závery a dokladovať dôkazy“. Dôležité je chápanie vplyvu vedy a techniky na svet, ktorý žiakov obklopuje. Nadobudnuté a osvojené zručnosti žiakov zahŕňajú ich schopnosť používať a správne zaobchádzať s technickými nástrojmi, prístrojmi, vedeckými údajmi tak, aby sa jednoduchšie dosahovali ciele, prijímali rozhodnutia, či vyvodzovali závery podložené dôkazmi.

V predmete **Pracovné vyučovanie** v 4. ročníku základnej školy sa uplatnenie priestorovej predstavivosti žiakov vyžaduje najmä v troch tematických celkoch, a to: *Základy konštruovania*, *Tvorivé využitie technických materiálov* a *Ľudové tradície a remeslá*. Obsahom Základov konštruovania sú konštrukcie zo stavebníc, zhotovenie výrobkov – hračiek, čo vyžaduje od žiakov aj vyhotovenie technických náčrtov, nákresov a opis týchto konštrukcií. V Tvorivom využití technických materiálov žiaci zhotovujú produkty s využitím rôzneho materiálu (kartón, papier, drôt, plasty, drevo), pričom uplatňujú trhanie, skladanie, lepenie a strihanie. V tematickom celku Ľudové tradície a remeslá žiaci modelujú s hlinou, pracujú s textilom a zhotovujú produkty

s rôznymi ozdobami. Vzhľadom na obsah uvedených tematických celkov by mal predmet Matematika poskytnúť žiakom také matematické zručnosti a kompetencie, ktorých uplatnenie im umožní bez problémov plniť ciele technického vzdelávania. Práve preto je dôležité riešenie matematických úloh rozvíjajúcich priestorovú predstavivosť a orientácia budúceho učiteľa v úlohách daného zamerania.

Kocky vo vyučovaní matematiky

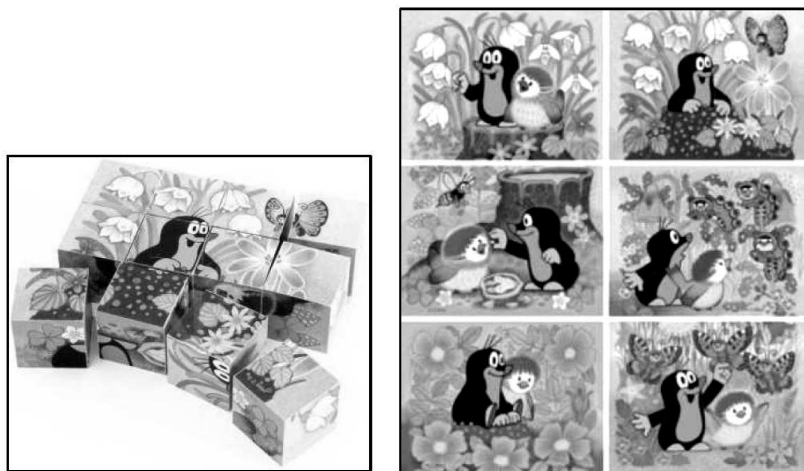
Kocka dominuje v školskom procese rozvíjania priestorových predstáv. Predškolační sa s ňou stretávajú v konštrukčných i spoločenských hrách. Kocky sú vytvorené z rôznych materiálov v rôznych veľkostiach a farbách. Spojenie zážitkov dieťaťa pri hrách s rozvíjaním jeho priestorovej predstavivosti a získavaním skúseností je pre dieťa podstatné. Je to základ jeho budúcej úspešnosti v školskej geometrii. Úlohou učiteľa je, aby zámerne volil rôznorodé geometrické úlohy rôznej náročnosti s manuálnou manipuláciou.

Hra dieťaťa so stavebnicou rozvíja jeho vnímanie, pamäť, reč, myslenie, predstavivosť, pozornosť, vytrvalosť, jemnú motoriku. Vníma tvary, ich usporiadanie, farby, ale i obrazy stavieb v dvoj a trojrozmernom priestore. Tieto faktory sa rozvíjajú už pri jednej z prvých stavebníc, ktoré dieťa dostáva, a to sú *drevené rozprávkové kocky* (obrázok 1.). Cieľom je poskladať obrázok (6 možností). Už pri tejto činnosti dieťa pracuje s obrázkom v rovine (stenami kociek). Pre vyhľadanie správnych stien kociek musí kocku otáčať, preklápať, presúvať, čo mu pomáha v rozvíjaní jeho priestorovej predstavivosti. Zároveň sa učí komentovať svoj postup, komunikovať a argumentovať.

Nasledujúce úlohy sú námetom pre prácu budúceho učiteľa, aby si uvedomil, že môže mnoho dosiahnuť aj s jednoduchou učebnou pomôckou pri plnení kognitívnych cieľov a rozvíjaní matematických kompetencií. Predpokladom toho sú jeho odborné a didaktické poznatky a zručnosti, rozvinutá schopnosť vlastnej priestorovej orientácie. V úlohách 1. – 5. sú použité kocky, z ktorých každá je jednofarebná - modrá, červená, žltá, alebo zelená, ide o základné farby. (Poznámka: V tomto článku sú far-

by vzhľadom na tlač nahradené rozpätím farieb biela až čierna.) V každej úlohe sa vyžaduje praktická manipulácia s kockami (žiaka i učiteľa).

Obrázok 1. Krtko

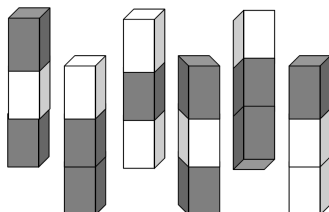


Zdroj: www.alza.sk.

Študent učiteľstva by mal vedieť posúdiť navzájom úlohy 1. – 3. a poznať rozdiely medzi nimi. V úlohe 1. sú všetky veže vzhľadom na tvar rovnaké (kváder z troch kociek umiestnených za sebou tak, že sa susedné kocky dotýkajú celou stenou). Pri pohľade na modely veží ich vnímame rovnako zo všetkých strán. Pri pohľade na obrázky veží je rozdiel v ich znázornení (nadhľad sprava, nadhľad zľava, podhľad zľava). Ak by sa učiteľ rozhodol zadať úlohu prostredníctvom obrázkov, úloha sa bude vyznačovať vyššou náročnosťou vzhľadom na menej používané pohľady na telesá. V školskej učebnicovej literatúre sa často uprednostňuje nadhľad sprava. O správnom riešení úlohy bude rozhodovať umiestnenie farieb. Identifikácia rovnakých veží je uľahčená vertikálnym otočením veže (druhá a piata v poradí zľava). Úloha je divergentná, ponúka viac správnych možností (dve). Zámerne sú farby niektorých veží usporiadané inverzne (ako negatív). Dieťa – riešiteľ musí odhaliť prvok „je rovnaká“.

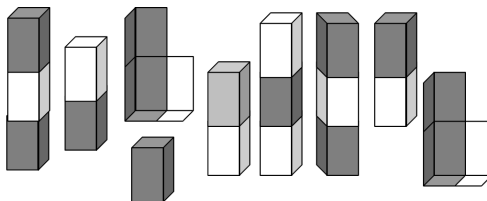
Úloha 1. Vyhľadajte veže, ktoré sú rovnaké. (Poznámka: Je použitá modrá a žltá farba kociek.)

Obrázok 2. Veže



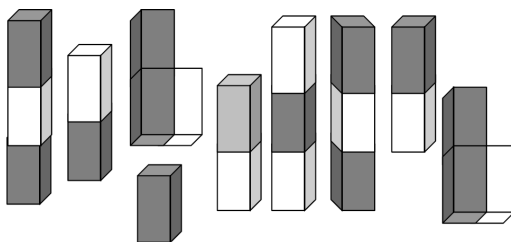
V úlohe 2., v porovnaní s predchádzajúcou úlohou, študent musí objaviť rozdiely vo väčšom počte stavieb, v rôznom počte kociek v stavbách, v rôznom tvare stavieb z rovnakého počtu kociek, vo väčšom počte použitých farieb, vo vertikálnom otočení jednej stavby voči druhej (rovnakej), vo väčšom počte rovnakých stavieb (dvojice, trojice). To sú prvky, ktoré berie do úvahy pri tvorbe úlohy. Inštrukcia v úlohe je však jednoduchá, orientovaná len na zhodnosť tvarov. V úlohe 3. inštrukcia vyžaduje splnenie troch podmienok (tvar, farba, umiestnenie farieb).

Obrázok 3. Stavby 1



Úloha 2. Vyhľadajte stavby, ktoré majú rovnaký tvar. (Poznámka: Je použitá modrá, žltá a červená farba.)

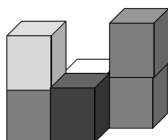
Úloha 3. Vyhľadajte stavby, ktoré majú rovnaký tvar i farbu. (Poznámka: Je použitá modrá, žltá a červená farba.)

Obrázok 4. Stavby 2

Úloha 4. je zameraná na stavbu modelu domu podľa inštrukcií a využitie tohto modelu k ďalším úlohám. Podstatné je, aby budúci učiteľ dokázal tvoriť k modelu otázky rôznych druhov a vytvoril ich čo najviac, aby model domu efektívne využil.

Úloha 4. Prikladajte kocky k sebe tak, aby sa susedné kocky dotýkali celou stenou.

1. Polož pred seba modrú kocku.
2. Naľavo od nej polož červenú kocku.
3. Na červenú kocku polož zelenú kocku.
4. Za modrú kocku polož žltú kocku.
5. Vpravo od žltej kocky polož dve červené kocky uložené na seba.

Obrázok 5. Dom

Riešenie – otázky:

Z koľkých kociek je postavený dom? (6)

Koľko má poschodí? (1)

Koľko má podlaží? (2)

Ktoré kocky sú na 2. podlaží? (zelená, červená)

Koľko farieb bolo použitých pri stavbe? (4)

Koľko zelených kociek bolo použitých pri stavbe? (1)

Kociek ktorej farby bolo najviac použitých? (červená)

Akej farby je kocka, ktorá je pred žltou kockou? (modrá)

Ktorá kocka je pod zelenou kockou? (červená)

Ktorých kociek sa dotýka modrá kocka? (červená, žltá)

Ktoré kocky sa dotýkajú len jednou stenou? (zelená, červená v 2. podlaží)

Akým najväčším počtom stien sa kocky dotýkajú? (2)

Ako sa môžeme opýtať na žltú kocku? (Ktorá kocka je za modrou kockou? Ktorá kocka je vľavo od červenej kocky?)

Ktoré kocky vidíte spredu? (tri červené, zelená, modrá)

Ktorú kocku nevidíte spredu? (žltá)

Vymyslite iné otázky!

Úlohy 1.–4. rozvíjajú jednotlivé matematické kompetencie:

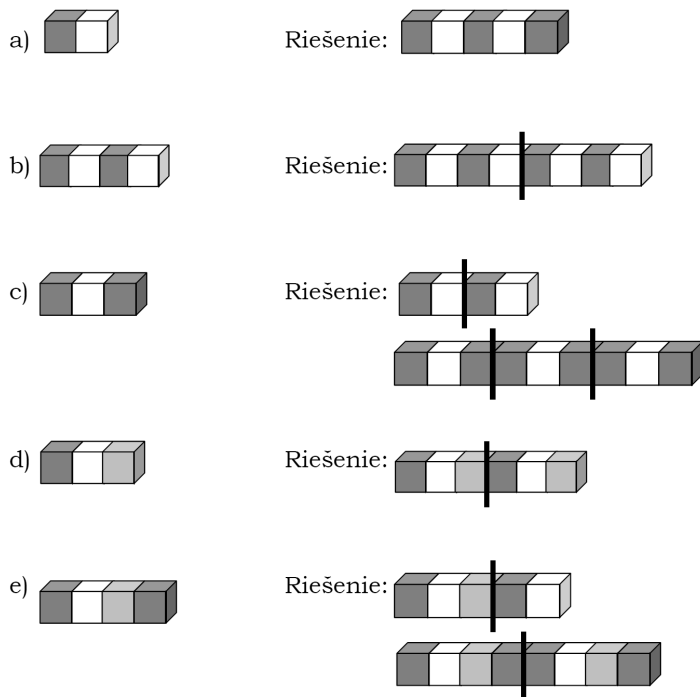
- myslenie na úrovni reprodukcie, prepojenia i reflexie,
- matematickú komunikáciu na úrovni prepojenia,
- matematickú argumentáciu na reprodukčnej úrovni,
- vymedzenie problému a jeho riešenie na úrovni prepojenia,
- reprezentáciu na úrovni reprodukcie.

Dimenzia poznania zahŕňa konceptuálne i procedurálne poznatky. Riešiteľskou stratégiou je modelovanie.

Farebné kocky možno efektívne použiť i pri hľadaní vzoru – modelu (periódy) v danom rade kociek. Častokrát nemá úloha len jedno riešenie, ale aj učiteľ v praxi ich niekedy viac neodhalí. Poukazuje na to úloha 5. Vzhľad modelu často vedie k zjednodušenému pohľadu v pokračovaní vzoru. Napr. model v zadaní a) vnímame ako striedanie šedej a bielej kocky. Vyvodíme z toho naďalej rovnaké pokračovanie. Podobne v b). Ak by sme brali do úvahy „periódu“ štvorkocky, nemalo by to vplyv na výsledok riešenia. V c) však už sú možné dva rôzne výsledky. Podobná situácia je pri stavbách s väčším počtom farieb.

Ide o riešenie aplikačných úloh a úloh rozvíjajúcich špecifické matematické myslenie, v ktorých je potrebné logicky doplniť kocky podľa určených pravidiel. Cieľom je, aby žiak zistil a sformuloval jednoduché pravidlo vytvárania postupnosti kociek a vedel domodelovať rad kociek podľa danej postupnosti.

Úloha 5. Pozorujte a pokračujte.

Obrázok 6. Periódá stavieb

Cez úlohy 1.–5. žiaci v rámci technického vzdelávania spoznávajú základný materiál kociek; uvedomujú si, že umiestňovaním a prikladaním ďalších kociek do stavby sa mení jej tvar, transformuje sa podľa potreby; učia sa poznávať algoritmus konštrukcie objektu; poznávajú, že pri návrhu stavieb je dôležité vnímať ich spoločné a odlišné vlastnosti.

Záver

Viac konštrukčných aktivít s kockami sa realizuje v predprimárnom a menej v primárnom vzdelávaní na hodinách matematiky. Preto pri vzdelávaní budúcich učiteľov, ktorí budú učiť matematiku na primárnom stupni vzdelávania, treba dávať dôraz na úlohy a činnosti so zámerným podnecovaním priestorovej predstavivosti žiakov v každom ročníku. Tí istí študenti budú vyučovať i predmet Pracovné vyučovanie, takže modelovanie, ten-

to krát technické, spojené s pozorovaním je podstatné v ich príprave. Relevantné je zmysluplne prepájať matematickú a technickú gramotnosť žiakov na každom stupni vzdelávania i ich budúcich učiteľov vo vysokoškolskej príprave. Uvedené matematické úlohy podporili v Pracovnom vyučovaní tematický celok Základy konštruovania (stavba a jej vzhľad) a Ľudové tradície a remeslá (pravidelnosť vzorov).

Literatúra

1. *DREVENÉ KOCKY KRTKO A VTÁČIK*. 2017. [online]. Bratislava: internetový obchod, 2017. [cit. 2017-06-20]. Dostupné na: <<https://www.alza.sk/hracky/dino-drevene-kocky-kubus-krtko-avtacik-d248391.htm>>.
2. *EURÓPSKA KOMISIA*. 2007. Kľúčové kompetencie pre celoživotné vzdelávanie -európsky referenčný rámec. [online]. Luxemburg: Úrad pre vydávanie úradných publikácií Európskych spoločenstiev, 2007. 12 s. [cit. 2015-09-20]. Dostupné na: <http://katchem.truni.sk/prilohy/TPSV/KK_pre_CV.pdf>.
3. HUĽOVÁ, Z. 2017. Technické vzdelávanie a postoje učiteľov k obsahu pracovného vyučovania vo 4. ročníku na primárnom stupni školy. In *Dizertačná práca*. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta, 2017.
4. KLINDOVÁ, L. – RYBÁROVÁ, E. 1974. *Vývojová psychologie*. Praha: SPN, 1974. 160 s.
5. *NÁRODNÉ A MEDZINÁRODNÉ MERANIA*. 2017. [online]. Bratislava: NÚCEM, 2017. [cit. 2017-06-18]. Dostupné na: <<http://www.nucem.sk>>.
6. *ŠTÁTNY VZDELÁVACÍ PROGRAM PRE PREDPRIMÁRNE VZDELÁVANIE V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH*. [online]. Bratislava: ŠPÚ, 2016. [cit. 2017-03-18]. Dostupné na: <<http://www.statpedu.sk/clanky/statny-vzdelavaci-program/svp-pre-materske-skoly>>.
7. *ŠTÁTNY VZDELÁVACÍ PROGRAM - PRIMÁRNE VZDELÁVANIE – 1. STUPEŇ ZÁKLADNEJ ŠKOLY*. [online]. Bratislava: ŠPÚ, 2016. [cit. 2017-03-18]. Dostupné na: <http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/matematika_pv_2014.pdf>.
8. ŽILKOVÁ, K. 2013. Teória a prax geometrických manipulácií v primárnom vzdelávaní. Praha: Powerprint, 2013. s. 115. ISBN 978-80-87415-84-9.

PaedDr. Ľubica Gerová, PhD.

Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, Slovenská republika

Pedagogická fakulta

Katedra elementárnej a predškolskej pedagogiky

KOCKY A ROZVÍJANIE PRIESTOROVÝCH PREDSTÁV ŽIAKOV A ICH BUDÚCICH UČITEĽOV

Resumé

Priestorová geometria je súčasťou rozvíjania matematických predstáv detí od predškolského veku. Priestorová predstavivosť je kompetencia užitočná pre každého človeka v reálnom živote. Článok poukazuje na význam manipulácie s kockami pri rozvíjaní tejto kompetencie v predprimárnom a v primárnom vzdelávaní, i v príprave učiteľov. Výber a tvorba matematických úloh sú vzhľadom na sledovaný kognitívny cieľ relevantnou schopnosťou budúceho učiteľa. Tá je ovplyvnená jeho skúsenosťami s analýzou úloh rôznej náročnosti.

Kľúčové slová: geometria • priestorová predstavivosť • kocka • učiteľ • predprimárne a primárne vzdelávanie

CUBES AND DEVELOPMENT OF THE SPATIAL IMAGINATION OF PUPILS AND THEIR FUTURE TEACHERS

Abstact

Geometry is well suited to the development of mathematical skills in preschool children. Spatial imagination is a competence that is useful for everyone in real life. The paper shows the role of playing with blocks in the development of this competence in pre-school and early childhood education, but also in the training of future teachers. The ability to select and create mathematical tasks is important for the

teacher in achieving cognitive goals. This ability is influenced by the teacher's experience to analyse the tasks of varying difficulty.

Keywords: geometry • spatial imagination • cube • teacher • pre-primary and primary education

KLOCKI W ROZWIJANIU ORIENTACJI PRZESTRZENNEJ UCZNIÓW I PRZYSZŁYCH NAUCZYCIELI

Streszczenie

Geometria doskonale nadaje się do rozwijania umiejętności matematycznych u dzieci w wieku przedszkolnym. Wyobraźnia przestrzenna jest kompetencją przydatną każdemu człowiekowi w codziennym życiu. W artykule pokazano znaczenie manipulacji klockami w rozwoju tej kompetencji w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej dzieci, ale też w szkoleniu przyszłych nauczycieli. Umiejętność doboru i tworzenia zadań matematycznych jest istotna dla nauczyciela przy realizacji celów poznawczych. Na tę umiejętność ma wpływ doświadczenie nauczyciela w analizowaniu zadań o różnym stopniu trudności.

Słowa kluczowe: geometria • wyobraźnia przestrzenna • sześcián • nauczyciel • edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna

Úvod

Dieťa sa od narodenia pohybuje v priestore a vníma ho „zvnútra“. V rozvíjaní týchto schopností mu pomáhajú hračky. Medzi jeho prvými hračkami sú i kocky v rôznej obmene a neskôr stavebnice s rôznymi priestorovými tvarmi. Vek 5 – 6 a 9 – 11 rokov je podľa psychológov najvhodnejší na rozvíjanie priestorových predstáv detí. Preto práca učiteľa v predprimárnom a v primárnom vzdelávaní je dôležitým činiteľom v tomto procese a učiteľ musí byť na ňu dobre pripravený. Musí byť schopný vytvárať vhodné edukačné prostredie, orientovať sa v druhoch matematických úloh a v odlišnostiach úloh rovnakého druhu. Na základe tejto kompetencie dokáže vyberať matematické úlohy pre deti tak, aby zmysluplne rozvíjal ich vnímanie a činnosti, ktoré sú základom tvorby správnych geometrických predstáv.

Na vedeckých medzinárodných konferenciách, konaných pravidelne každý rok v Českej a v Slovenskej republike,

zameraných na vyučovanie matematiky v predprimárnom a v primárnom stupni vzdelávania, i na prípravu budúcich učiteľov, sa častejšie konštatujú nedostatky študentov z geometrie pri nástupe na univerzitné štúdium v porovnaní s minulosťou. Študenti to potvrdzujú tiež svojimi vyjadreniami v prieskumoch (Gerová, 2016) a aj výkonmi v riešení úloh, ktoré sú určené žiakom základnej školy (Scholtzová – Mokriš, 2016). Preto je rozhodujúca už začiatočná etapa vytvárania správnych geometrických predstáv detí a na túto situáciu musí byť pripravený aj ich učiteľ. Sám musí prejsť cestou manuálnej a mentálnej manipulácie s objektami (i na univerzite), čo vedie k rozvíjaniu geometrickej predstavivosti jeho samého a touto cestou bude viesť i svojich žiakov. Tak sa môžu postupne odstraňovať aj obavy budúcich učiteľov z geometrie.

Kocky vo vyučovaní matematiky

Manipulačná činnosť v geometrii pomáha učeniu sa žiakov prostredníctvom zrakového a hmatového vnímania. Skúmaním modelov získavajú skúsenosti. Vytváranie predstáv sa uskutočňuje najprv manipuláciou s predmetmi (haptické vnímanie), potom virtuálnou manipuláciou (využitie informačno-komunikačných technológií) a nakoniec mentálnou manipuláciou (Židek, 2013).

Keďže kľúčovou úlohou budúceho učiteľa v predprimárnom a v primárnom vzdelávaní bude jeho činnosť, ktorou bude usmerňovať rozvíjanie vnímania detí, špeciálne aj priestorového, musí sám preukázať svoju schopnosť náležite vnímať objekty a vzťahy medzi nimi.

V predškolskej a školskej matematike sú kocky učebnou pomôckou, ktorú učiteľ môže použiť vo všetkých tematických okruhoch štátnych vzdelávacích programov. V tematickom okruhu **Čísla a vzťahy** majú úlohu konkrétneho i univerzálneho modelu, zastupujúceho počítadlo. V tomto chápaní sú kocky nahraditeľné ľubovoľným predmetom (hračkou) alebo geometrickým tvarom, čo neovplyvní výsledok v riešení úloh. Už adrešnejšie možno kocky použiť v tematickom okruhu **Logika**

a **Práca s informáciami** v úlohách súvisiacimi so vzormi, postupnosťami, pravdivosťnými hodnotami tvrdení, štatistickými záznamami a ich hodnoteniami. Podstatnejšiu úlohu majú kocky v tematickom okruhu **Geometria a meranie** pri rozvíjaní geometrických predstáv detí v priestore. V závislosti od vzhľadu stien kociek, veľkosti kociek, ich umiestnenia a pod. možno riešiť variabilné štandardné i neštandardné matematické úlohy. *Štandardnými úlohami* rozumieme reproduktívne úlohy s dôrazom na pamäť a *neštandardnými úlohami* tie, ktoré vyžadujú bystrosť mysle, tvorivosť, objav.

Výkonové a obsahové štandardy štátnych vzdelávacích programov v Slovenskej republike v predprimárnom a v primárnom vzdelávaní sú v súvislosti s kockami orientované na:

Predprimárne vzdelávanie:

- určenie (označenie) polohy objektu popisom (hore, dole, vpredu, vzadu, nad, pod, pred, za, medzi, na, v, vpravo, vľavo, v strede, na kraji, v rohu),
- umiestnenie objektu podľa inštrukcií,
- doplnenie modelu (napr. stavby z kociek) podľa inštrukcií,
- pomenovanie telesa (kocka),
- určenie kocky hmatom,
- vymodelovanie kocky,
- modelovanie stavby z daného počtu kociek (do 10) podľa modelu, obrázka, inštrukcií, fantázie,
- jednoduché opísanie vlastností kocky.

Primárne vzdelávanie:

1. ročník:

- rozlíšenie a pomenovanie telesa (kocka),
- umiestnenie (domodelovanie) telies (kociek) podľa inštrukcií (hore, dole, vpredu, vzadu, nad, pod, pred, za, medzi, vedľa, na, v, vpravo, vľavo),
- určenie polohy kocky v priestore,
- porovnanie a usporiadanie kociek podľa ich veľkosti,

2. ročník:

- postavenie jednoduchšej stavby z kociek podľa modelu a obrázka,

3. ročník:

- určenie vrcholov, hrán a stien kocky,
- postavenie stavby z kociek podľa plánu (pôdorys s počtom kociek uložených na sebe),
- vytvorenie plánu stavby z kociek,

4. ročník:

- vytvorenie rôznych stavieb z kociek podľa plánu,
- opis vytvorenej stavby z kociek podľa fantázie,
- vytvorenie plánu stavby z kociek.

V porovnaní so vzdelávacími programami iných štátov a vzhľadom na vekovú kategóriu, v ktorej najviac možno ovplyvniť rozvíjanie priestorových predstáv, by štandardy mali byť obsažnejšie (Scholtzová, 2014, Uherčíková – Vankúš, 2016).

Jeden z dôvodov, prečo študenti učiteľstva označujú svoje poznatky a zručnosti z geometrie za slabšie, je chýbajúca alebo len čiastočná manipulačná činnosť s učebnými pomôckami (skladačkami, stavebnicami) na hodinách geometrie v predchádzajúcom štúdiu. Ďalším dôvodom je nízky počet hodín geometrie na stredných školách (mimo gymnázií). Aj z toho dôvodu je nutné orientovať obsah geometrie vo vysokoškolskom učiteľskom štúdiu na manipulačné činnosti a kocky sú v tomto smere efektívnou učebnou pomôckou. Môžu pomôcť študentovi v odbornej i v didaktickej rovine obnoviť teoretické poznatky a získať praktické skúsenosti pre budúcu učiteľskú prax.

Skúmanie v matematických úlohách s kockami

Pre študenta – budúceho učiteľa je podstatný „*pohľad do vnútra*“ matematickej úlohy, diskusia o nej a argumentácia. Matematik G. Polya stanovil štyri kroky riešenia matematickej úlohy (porozumenie zadaniu úlohy, výber riešiteľskej stratégie, realizácia riešiteľskej stratégie, zhodnotenie), z ktorých posledný súvisí i so všeobecnejším zhodnotením úlohy a naznačením ďalších možností, ako zadanie úlohy (text, obrázok) ďalej transformovať a použiť. To umožňuje študentovi vytvárať skupiny gradovaných úloh, konvergentných i divergentných, algoritmických i problémových pre rôzne vekové skupiny detí. Zároveň si bude uvedom-

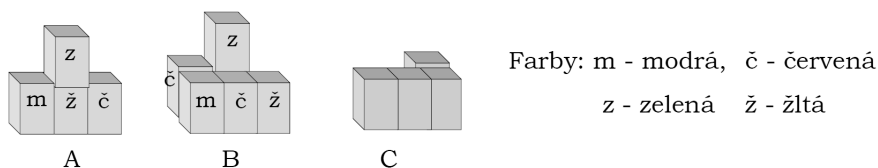
ovať, akými elementárnymi krokmi v procese riešenia úlohy žiaci postupne prechádzajú.

Vnímanie trojrozmerných modelov, obrázkov, textov a spracovanie získaných informácií je pre správne riešenie úlohy v matematike podstatné. Študent učiteľstva si to často neuvedomuje, ale pre porozumenie zadania úlohy je to veľmi dôležité. Vnímanie *zrakom* (vzhľad modelov, symbolov), *sluchom* (verbálny popis modelov, komunikácia, argumentácia) a *hmatom* je nositeľom informácií a zdrojom rozvíjania matematických kompetencií. Preto prvá úloha pre študentov na seminári je vždy zameraná len na vnímanie zadania úlohy - „*umenie sa dívať*“ na text, model alebo obrázok modelu. Ďalšie úlohy sú orientované manipulačne so skutočnými modelmi stavieb z kociek, neskôr doplnené o ich rôzne znázornenia v rovine. Niektoré z nich sú uvedené v nasledovnej ukážke.

Úloha 1:

- Pozorujte postupne stavby A, B, C. Svoje zistenia si ku každej z nich zapíšte.
- Zistenia porovnajte, zapíšte spoločné a odlišné znaky stavieb A, B, C.
- Svoje zistenia navzájom porovnajte a prediskutujte v skupine.

Obrázok 1. Vnímanie



Cieľom je, aby študent na základe vnemov analyzoval a spracoval svoje elementárne informácie. V tejto úlohe ide napríklad o:

- farebnosť kociek* (každá kocka má zafarbené všetky svoje steny tou istou farbou; sú použité všetky štyri základné

farby v A, B, a to v A každá práve raz, v B červená a modrá dvakrát (študent vidí model stavby), ostatné jedenkrát; v C sú všetky kocky rovnako zafarbené sekundárnou farbou – hnedou);

- *počet kociek;*
- *viditeľnosť kociek;*
- *počet radov a vrstiev (podlaží, poschodí);*
- *umiestnenie jednotlivých kociek (pred, na, za, ...);*
- *dotyk susedných kociek (celou stenou);*
- *zhodné kocky (rovnaká dĺžka hrany);*
- *spôsob znázornenia stavby (nadhľad zľava) a pod.*

Študenti potom môžu ďalej rozvíjať svoju schopnosť vnímania pri riešení štandardných i neštandardných úloh s kockami.

Pri stavbách z kociek možno použiť myšlienku **polymin** a transformovať úlohy z roviny do trojrozmerného priestoru na **polykuby** (telesá z kociek). Polykuby majú rôzne tvary, ktoré možno zostaviť z daného počtu kociek (2, 3 a viac). Susedné kocky sa k sebe prikladajú celou stenou. Úlohy s nimi sú často kombinatorické. Ich súčasťou môžu byť obrazy pôdorysov, nárýsov a bokorysov stavieb v štvorcovej sieti, s úplným alebo neúplným ohraničením obrazcov. Strana štvorca štvorcovej siete je zhodná s hranou kociek. Úlohy vedú riešiteľov k objavovaniu, skúmaniu, tvorivosti a analýze riešení. Možno ich overovať, prijať, odmietnuť, diskutovať o nich, hľadať analógie a rozdiely. Vhodné je v stratégii riešenia úlohy uplatniť systematický postup, napr. použiť dve kocky, potom tri, štyri atď. a odhadovať model „správania sa“ pre 5 a viac kociek. Komunikáciu uľahčuje použitie základných a sekundárnych farieb v modeloch kociek.

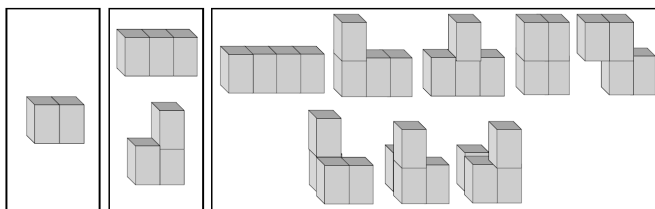
Úloha 2:

Zistite, ktoré rôzne tvary možno vymodelovať pomocou

a) dvoch b) troch c) štyroch

zhodných kociek. Susedné kocky sa dotýkajú celou stenou.



Vymodelujte.



Obrázok 2. Bikuby, trikuby tetrokuby



Riešením je obrázok 2. Za dve rovnaké stavby považujeme tie, ktoré sa po otočení v priestore dostanú do rovnakej polohy, inak sú rôzne.



Tvary stavieb z kociek v úlohe 2 možno prepojiť s ich plánmi. Najčastejšie je používaný pôdorys s uvedeným počtom kociek uložených na sebe (kótovaný pôdorys). Ide o dve základné úlohy v školskej geometrii, a to modelovanie stavby podľa plánu a zostavenie plánu danej stavby.

Obmenou textu úlohy 2 a doplnením pôdorysu možno dosiahnuť rovnaký výsledok ako v úlohe 2. Tieto skúsenosti musí získavať budúci učiteľ, aby mohol rôznym spôsobom formulovať žiakom analogické zadanie úlohy. Úloha 3 je obmenou úlohy 2a), úloha 4 je obmenou úlohy 2b).

Úloha 3: Koľko rôznych stavieb použitím dvoch kociek môžete postaviť na určenej ploche? Porovnajcie stavby. a)  b) .

Riešením je jeden rovnaký tvar stavby a)  b) .



Úloha 4: Koľko rôznych stavieb použitím troch kociek môžete postaviť na určenej ploche? a)  b) 



Riešením je jeden tvar v a)  i v b) , ale sú rôzne.

Podobne možno pokračovať pôdorysmi tetrokubov a použitím štyroch kociek.



Pri zachovaní uvedených pôdorysov v úlohe 3 možno meniť počet kociek z 2 na 3, v úlohe 4 z 3 kociek na 4, atď. a skúmať vplyv týchto zmien na tvar stavieb a ich rôznosť. Výsledok v úlohe 4 a 5 bude rovnaký.

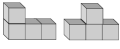

Úloha 5: Koľko rôznych stavieb použitím troch kociek môžete postaviť na určenej ploche? Porovnajzte stavby.


a)  b) 



Riešením je jeden tvar stavby v a)  i v b) , sú rôzne.

Úloha 6: Koľko rôznych stavieb použitím štyroch kociek môžete postaviť na určenej ploche?

a)  b) 

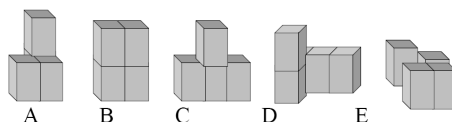
Riešením sú stavby v a) , v b) , časť riešenia úlohy 2c.

Kaslová (2016) uvádza skúsenosti z riešenia analogických úloh s pôdorysom  a počtom kociek 4 a 5 detmi v predškolskom a v mladšom školskom veku. Žiaci so záujmom o matematiku (10 rokov) dokázali skúmať počet riešení v závislosti od počtu kociek 3 – 10, čo ich doviedlo k súvislosti s trojuholníkovými číslami.

Z tvarov pre dve (tri, štyri) kocky možno vytvoriť zlepením telesá, ktoré učiteľ môže využiť pre tvorbu ďalších úloh. Použije napr. len *trikuby* (verzia A , verzia B ). V úlohách pri modelovaní zohľadňuje počet daných dielov, tvar hľadaného telesa (napr. kocky, kvádra), vyplnenie obmedzeného priestoru, súmernosť stavby a pod.

Úloha 7: Silvia mala dva bikuby. Ktorú zo stavieb nemohla z nich zložiť?

Obrázok 3. Skladanie bikubov



Riešením je C, D, E.

Prezentované úlohy vzhľadom na skúsenosti riešiteľa sú vhodné pre predškolačka, školáka i študenta učiteľstva. Išlo o neštandardné úlohy. Ich *cieľom* bolo rozvíjať predstavy

o umiestňovaní kociek v priestore, určovaní ich vzájomnej polohy, vytváraní a dotváraní modelu stavby podľa zadaných podmienok a obrazu stavby – pôdorysu, o porovnávaní stavieb, rozvíjať haptickú i mentálnu manipuláciu, matematický jazyk – opis vlastností stavieb z kociek, zhodnotiť postupy a dosiahnuté výsledky úloh. Cieľom bolo dosiahnuť postoj žiakov a budúcich učiteľov k vyvíjaniu snahy o rozvoj vlastnej priestorovej predstavivosti.

Sériu prezentovaných úloh možno úpravou ich zadání doplniť ďalšími (algoritmickými, problémovými, konvergentnými, divergentnými úlohami, s manuálnou alebo mentálnou manipuláciou) vzhľadom na vek riešiteľa. Možno z nich tiež odvodzovať iné série gradovaných úloh.

Záver

Manipuláciou s kockami si každý subjekt vo vzdelávacom procese vlastnou činnosťou trvalejšie osvojuje teoretické poznatky z matematiky a upevňuje praktické zručnosti. Je potrebné, aby modelovanie bolo do vyučovacej činnosti zaraďované pravidelne s cieľom rozvíjania kognitívnych schopností a matematických kompetencií, najmä usudzovania, komunikácie, argumentácie, modelovania a reprezentácie. Vhodný výber úloh umožňuje rozvíjať ich na úrovni reprodukcie, prepojenia i reflexie. Pre budúcich pedagógov je činnosť s kockami repetitóriom ich odborných a didaktických poznatkov, rozvíjaním ich matematického jazyka. Ukazuje im opodstatnenosť tejto činnosti v ich budúcej praxi.

Literatúra

1. CALÁBEK, P. a kol. 2015. Matematická klokan 2015. [online]. Olomouc: Přírodovědecká fakulta UP, 2015. s. 64. [cit. 2017-05-18]. ISBN 978-80-244-4870-1. Dostupné na: <http://matematickyyklokan.net/Sborniky/sbornik_klokan_2015.pdf>.
2. GEROVÁ, Ľ.: 2016. Geometrické predstavy budúcich učiteľov pre predprimárne a primárne vzdelávanie. In: *Studia Scientifica*

- Facultatis paedagogicaeca, Universitas Catholica Ružomberok.* Ružomberok: PF KU, ročník 11, číslo 4, 2016. s. 65-69. ISSN 1336-2232.
3. KASLOVÁ, M: Kombinatorické aktivity v (pre-) geometrii. In: *Studia Scientifica Facultatis paedagogicaeca, Universitas Catholica Ružomberok.* Ružomberok: PF KU, ročník 11, číslo 4, 2016. s. 102-111. ISSN 1336-2232.
 4. SCHOLTZOVÁ, I., ed. 2014. *Komparatívna analýza primárneho matematického vzdelávania na Slovensku a v zahraničí.* Prešov: PF PU, 2014. s. 388. ISBN 978-80-555-1204-4.
 5. SCHOLTZOVÁ, I. - MOKRIŠ, M. 2016. Miskoncepce v identifikácii rovinných geometrických útvarov u budúcich učiteľov – elementaristov. In: *Studia Scientifica Facultatis paedagogicaeca, Universitas Catholica Ružomberok.* Ružomberok: PF KU, ročník 11, číslo 4, 2016. s. 141 - 146. ISSN 1336-2232.
 6. ŠTÁTNY VZDELÁVACÍ PROGRAM PRE PREDPRIMÁRNE VZDELÁVANIE V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH. [online]. Bratislava: ŠPÚ, 2016. [cit. 2017-03-18]. Dostupné na: <<http://www.statpedu.sk/clanky/statny-vzdelavaci-program/svp-pre-materske-skoly>>.
 7. ŠTÁTNY VZDELÁVACÍ PROGRAM - PRIMÁRNE VZDELÁVANIE – 1. STUPEŇ ZÁKLADNEJ ŠKOLY. [online]. Bratislava: ŠPÚ, 2016. [cit. 2017-03-18]. Dostupné na: <http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/matematika_pv_2014.pdf>.
 8. UHERČÍKOVÁ, V. – VANKÚŠ, P. 2016. Analýza typov úloh podporujúcich poznávací proces v geometrii v rámci kontinuálneho vzdelávania pedagógov MŠ. In: *Studia Scientifica Facultatis paedagogicaeca, Universitas Catholica Ružomberok.* Ružomberok: PF KU, ročník 11, číslo 4, 2016. s. 227-236. ISSN 1336-2232.
 9. ŽÍDEK, O. 2013. *Priestorová predstavivosť v geometrii.* [online]. Trnava: PF TU, 2013. [cit. 2017-05-18]. Dostupné na: <<http://pdf.truni.sk/e-ucebnice/gmpp/>>.

ZgSp/13.11.2017/15.12.2017/11

Dr Hanna Hamer

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

Wydział Nauk Społecznych

Katedra Psychologii

**DARIUSZ DOLIŃSKI, TOMASZ GRZYB,
POSŁUSZNI DO BÓLU – O ULEGŁOŚCI
WOBEC AUTORYTETU
W 50 LAT PO EKSPERYMENCIE MILGRAMA
Smak słowa, sopot 2017, ss. 248.
ISBN 978-83-65731-23-4**

Streszczenie

Książka jest ważna dla wszystkich, którzy chcą lepszego świata – bez przemocy wobec bezbronnych, z ludźmi samodzielnie myślącymi i wrażliwymi na cudzy ból. Autorzy postawili sobie za cel odpowiedź na pytanie, czy od lat sześćdziesiątych XX wieku, czyli czasów przeprowadzenia słynnego eksperymentu Stanleya Milgrama coś zmieniło się w naturze ludzkiej. Pozycja została napisana przystępnym językiem, z wieloma odniesieniami do sytuacji społeczno-politycznej na świecie, do innych ważnych psychologicznych badań eksperymentalnych, z przykładami bezprzykładnej ofiarności.

Słowa kluczowe: posłuszeństwo • autorytet • lepszy świat

**DARIUSZ DOLIŃSKI, TOMASZ GRZYB,
ABSOLUTE OBEDIENCE – ABOUT THE SUBMISSION TO AUTHORITY
50 YEARS AFTER MILGRAM’S EXPERIMENT
SMAK SŁOWA, Sopot 2017, pp. 248.
ISBN 978-83-65731-23-4**

Abstract

The book is important for all who want a better world – without violence against the vulnerable, with people who think for themselves and are sensitive to others’ suffering. The authors set themselves the goal of answering the question whether something has changed in human nature since the 1960s, the time when Stanley Milgram’s famous experiment was conducted. The article is written in an accessible language, with many references to the socio-political situation in the world and to other important psychological experimental studies, and with some illustrations of exemplary generosity and self-sacrifice.

Keywords: submission • authority • a better world

* * *

To książka ważna dla wszystkich, którzy chcą lepszego świata – bez przemocy wobec bezbronnych, z ludźmi samodzielnie myślącymi i wrażliwymi na cudzy ból. Autorzy to profesor psychologii Dariusz Doliński, prezes Polskiego Stowarzyszenia Psychologii Społecznej, kierownik katedry Psychologii Społecznej na Wydziale Psychologii w filii Uniwersytetu SWPS we Wrocławiu i wykładowca akademicki oraz dr Tomasz Grzyb, psycholog społeczny, nauczyciel akademicki, *visiting lecturer* w NATO School w Oberammergau w Niemczech. Postawili sobie za cel odpowiedź na pytanie, czy od lat sześćdziesiątych XX wieku, czyli czasów przeprowadzenia słynnego eksperymentu Stanleya Milgrama coś zmieniło się w naturze ludzkiej. Milgram uzmysłowił wtedy światu, że będąc posłuszni wobec autorytetu ponad 60% ludzi jest w stanie zabić innego człowieka, bez względu na dyktat uznawanych przez siebie wartości moralnych, np. dekalogu. Trudno nam uwierzyć, że my sami moglibyśmy zachować się tak okrutnie tylko dlatego, że ktoś nam to nakazał. Sprawdziło się podstawowe założenie psychologii społecznej: decyzje ludzi zależą głównie od sytuacji, nie od etyki i aksjologii.

Doliński i Grzyb twórczo wykorzystali w swoim eksperymencie paradygmat Milgrama, gdzie osobom badanym wyznaczano rolę nauczyciela, karzącego „ucznią” popełniającego błędy coraz mocniejszymi uderzeniami prądu. W rzeczywistości uczniami były osoby podstawione, okrzyki bólu odtwarzano z taśmy, nikt bowiem naprawdę nikogo nie raził tam prądem. Polska Komisja Etyki wyraziła zgodę na badanie „wpływu kar na zapamiętywanie”, bo, w odróżnieniu od Milgrama, autorzy zdecydowali się kończyć je: w chwili naciśnięcia dziesiątego przycisku oznaczającego (rzekomo) 150 V (choć na generatorze wstrząsów wyskalowanym co 15 V ostatni przycisk, tak jak u Milgrama oznaczał 450 V) lub przy deklarowanej rezygnacji uczestnika badania. „Uczniowie” nie zgłaszali też „nauczycielom” problemów kardiologicznych – u Milgrama miało to badanych skłonić do litości.

W pięciu polskich eksperymentach – co ważne – nie brali udziału studenci psychologii, bo to zazwyczaj uniemożliwia nadanie wynikom waloru uniwersalności. Zbadano 300 osób (nabór z ogłoszenia w prasie), obu płci, starsze i młodsze, o różnym wykształceniu i zawodach, o zróżnicowanym statusie ekonomicznym. Za udział w badaniu płacono 50 zł. Informowano też, że w każdej chwili można się wycofać bez zwrotu gratyfikacji finansowej. Po badaniu przeproszano za wprowadzenie w błąd co do rzeczywistego celu eksperymentu, którym było posłuszeństwo wobec autorytetu. Autorytetem był zachęcający badanych do kontynuacji dręczenia „uczniów” profesor psychologii znanego Uniwersytetu SWPS we Wrocławiu.

Udowodniono znaczenie techniki wpływu społecznego zwanej wielokrotną stopą w drzwiach (*multiple feet-in-the-door*), polegającej na tym, że człowiek, który da się namówić do spełnienia drobnej cudzej prośby (np. „kopnij niesforemego ucznia prądem 15 V”), spełnia bezrefleksyjnie także następne (30 V, 45V itd. aż do 150V).

Autorzy podkreślają, że wynik badania nieźle tłumaczy rodzące się coraz powszechniej ruchy totalitarne. Nazizm rozpoczął się w końcu od namalowania swastyki na szybie żydowskiego sklepu, i tak poprzez narastające podłości doszliśmy do palenia ludzi w piecach krematoryjnych. Od po-

wtarzanej bezmyślnie mowy nienawiści łatwo przejść do intencjonalnej agresji fizycznej.

Nieoczekiwanie dla badaczy okazało się także, że w wersji – gdy „nauczyciele” mieli od razu mocno karać „uczniów” wciskając dziesiąty przycisk (150V) – WSZYSCY badani podporządkowali się temu poleceniu bez słowa sprzeciwu! Mało tego – gdy zażądano od razu wciśnięcia kary 225V – na 40 osób w tej wersji badania odmówiła tylko jedna (kobieta, 27 lat), nie zmienił się zatem wzorzec bezmyślnie okrutnego zachowania osób badanych, a w rozmowach po-eksperymentalnych uderzał sposób wyjaśniania (jak u nazistów w Norymberdze) – „przecież tak mi kazano zrobić!” Nie tłumaczy badanych zaskoczenie nową dla nich sytuacją ani przekonanie, że przyczyniają się do rozwoju nauki. Łątwo znajdujemy usprawiedliwienie dla głupoty i okrucieństwa, zrzucając winę na innych...

W kolejnej wersji eksperymentu z zamianą ról, gdzie „karany prądem uczeń” miał potem stać się „nauczycielem” spodziewano się, że obawa przed odwetem zgodnie z regułą wzajemności spowoduje zmniejszenie posłuszeństwa wobec autorytetu, nakazującego wymierzanie szoków elektrycznych za każdy błąd w zapamiętywaniu. O dziwo, badani jakby nie zauważali niebezpieczeństwa rewanżu, nauczeni bezrefleksyjnego posłuszeństwa działali wobec tego na własną szkodę (choć powtórzmy – mogli się wycofać w dowolnej chwili)! Siła autorytetu i chęć zadawania innym bólu zwyciężyły.

W jeszcze innej wersji badania sprawdzano, czy jest różnica między „karaniem” kobiet i mężczyzn – założono, że panie będą traktowane łagodniej. Nic z tego! Szarmanckich dżentelmenów już nie ma, dziwny to doprawdy rodzaj równouprawnienia...

Ciekawych wyników uzyskano więcej, np. można dowiedzieć się jaką rolę w nasileniu przejawianego okrucieństwa odgrywają czynniki osobowościowe, np. tzw. prawicowy autorytaryzm, poziom rozwoju moralnego (wg Kohlberga), umiejscowienie poczucia kontroli, potrzeba domknięcia poznawczego, empatia i inne. Kto jest także zainteresowany takim oto zaskakującym wynikiem – dlaczego najbardziej humanitarni okazali się ludzie skrajnie religijni (tzw. bardzo wierzący) i zdecydowanie ateistyczni – powinien uważnie prześledzić wywody autorów. **Zwraca uwagę postulat,**

aby konsekwentnie uczyć dzieci nie tylko w naszej kulturze, że jeśli obowiązujące normy zachowania (np. posłuszeństwo wobec dorosłych) są sprzeczne z nakazem moralnym (np. udziel pomocy), to należy kierować się moralnością.

Zachęcam zatem do lektury tej niezwykle ważnej merytorycznej książki, napisanej przystępnym językiem, z wieloma odniesieniami do sytuacji społeczno-politycznej na świecie, do innych ważnych psychologicznych badań eksperymentalnych, z przykładami bezprzykładnej ofiarności (np. biografia Sempo Sugihary, który uratował blisko dziesięć tysięcy ludzi wbrew wyraźnym zaleceniom przełożonych, dotychczasowych autorytetów). Na koniec pytanie do Państwa – jak sądzicie, czy w historii świata więcej zła wyrządzili ludzie posłuszni czy nieposłuszni? Jeśli macie wątpliwości – Dariusz Doliński i Tomasz Grzyb pomogą w udzieleniu uzasadnionej odpowiedzi.

ZgSp/01.08.2017/15.12.2017/12

Doc. Inga Matycyna, kand. ped. nauk

*Brzeski Państwowy Uniwersytet im. A. S. Puszkina w Brześciu (Białoruś)
Katedra Pedagogiki Społecznej i Edukacji Wczesnoszkolnej*

Dr Tatiana S. Aniskevich

*Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku
Wydział Nauk Społecznych Katedra Pedagogiki*

**KONFERENCJA NAUKOWA:
SZKOŁA PODSTAWOWA:
PROBLEMY, PRIORYTETY
I PERSPEKTYWY ROZWOJU,
BRZESKI PAŃSTWOWY UNIWERSYTET
IM. A. S. PUSZKINA
Brześć, 10 listopada 2016**

10 listopada 2016 roku Wydział Psychologii i Pedagogiki Brzeskiego Państwowego Uniwersytetu im. A. S. Puszkina przyjmował uczestników VI Regionalnej Naukowo-Praktycznej Konferencji „Szkoła podstawowa: problemy, priorytety i perspektywy rozwoju”, zorganizowanej przez Zakład Pedagogiki Społecznej i Edukacji Podstawowej.

Obrady plenarne zostały rozpoczęte przez Rektora Uniwersytetu prof. A. N. Sender. Referat „Kulturowe środowisko wychowawcze uczelni wyższej jako podstawa przygotowania wykwalifi-

kowanego nauczyciela”, ogłoszony przez P. Rektora został poświęcony problematyce wielokulturowości i konkurencyjności edukacji, zwiększeniu prestiżu zawodu nauczyciela w ówczesnych warunkach społeczno-kulturowych. Według referenta, jednym z głównych zadań kadry dydaktycznej uniwersytetu jest zapewnienie wysokiej jakości praktycznego szkolenia studentów, przyszłych nauczycieli. Do rozwiązywania tych problemów przyczyni się powstanie na uniwersytecie kulturowego środowiska edukacyjnego.

Plenarne spotkanie zostało kontynuowane przez Dziekana Wydziału Biologicznego, kandydata nauk pedagogicznych, docent T. V. Niciszinoj. W swoim wystąpieniu „Profilaktyka zachowań dewiacyjnych wśród młodzieży” referent zauważyła, że profilaktyka opiera się na specyficznym przewidywaniu popełnienia negatywnych działań dzieci, zachowań antyspołecznych, a także na zapewnieniu wsparcia edukacyjnego i pedagogicznego w trudnych sytuacjach. Jednak nadopiekuńczość i odgródzenie uczniów przed negatywnym wpływem ze strony środowiska może doprowadzić do wychowania dziecka, które nie poradzi sobie w reagowaniu na wyzwania przyszłego życia. Profilaktyka powinna zmierzać do indywidualizacji środków wychowawczych, zgodnie z potrzebami i charakterystykami nastolatków, ich sytuacji życiowej i edukacyjnej.

Kierownik Naukowo-Metodycznego Centrum „Szkoła-Rodzina”, kandydat nauk pedagogicznych profesor M. P. Osipowa w swoim raporcie „Teoretyczne i metodyczne podstawy tworzenia pedagogicznego modelu współpracy z rodziną na poziomie społeczności klasy szkolnej” podkreśliła wyniki swoich wieloletnich badań, potwierdzające, że dobrze zaprojektowany model (jako program) współdziałania nauczyciela z rodziną promuje: integrację rodziców w zajęcia szkolne; utworzenie kontrolowanego, skutecznego systemu edukacji szkolno-rodzinnej; dostarczenie nauczycielom, rodzicom i uczniom psychicznego zdrowia i komfortowego istnienia w otoczeniu stworzonym przez środowisko kulturowo-edukacyjne szkoły i rodziny.

Dyrektor Brzeskiego Regionalnego Centrum Edukacji Rozwojowo-Korekcyjnej i Rehabilitacji T. W. Żuk w swoim przemówieniu „Kształtowanie tolerancyjnej postawy wobec dzieci ze spe-

cyjnymi potrzebami w ramach Centrum Edukacji Rozwojowo-Korekcyjnej i Rehabilitacji” skupiła się na realizacji praw dzieci ze specjalnymi potrzebami (dalej – SP) w celu otrzymania przez nie wykształcenia odpowiadającego szansom edukacyjnym w środowisku w miejscu zamieszkania, adekwatnym do jego zdrowia. Przedstawione wyniki jej badań potwierdziły dość komfortowy pobyt uczniów SP w klasach kształcenia zintegrowanego. Badania nie ujawniły negatywnych cech wspólnego pobytu uczniów ze specjalnymi potrzebami z innymi dziećmi. Referent podała niektóre statystyki: w roku akademickim 2009/2010, 30% uczniów i przedszkolaków ze specjalnymi potrzebami w Obwodzie Brzeskim zostało objętych kształceniem integracyjnym, natomiast w roku akademickim 2015/2016, zasięg zintegrowanego kształcenia i szkolenia wyniósł 72,7% ogólnej liczby dzieci należących do tej kategorii. Zgodnie z tym, jak wynika z analizy porównawczej, rośnie każdego roku liczba placówek oświatowych, które są w pełni gotowe do przyjęcia dziecka ze specjalnymi potrzebami.

Kolejne wystąpienie T. A. Kowalczyk, kierownika Katedry Pedagogiki Brzeskiego Państwowego Uniwersytetu im. A. S. Puszkina, kandydata nauk pedagogicznych, miało temat „Środki poznawcze jako obiekty do opanowania przez młodszych uczniów w procesie uczenia się”. W zakresie podejścia aktywnościowego główne rodzaje działań edukacyjnych, umiejętności poznawcze są przedmiotem szczególnego opanowania z jednej strony, z drugiej zaś one są środkiem realizacji określonych zadań edukacyjnych. Na przykład, logiczne sposoby myślenia (porównanie, klasyfikacja, itp.) najpierw powinny być opanowane przez uczniów jako specjalne przedmioty do przyswajania. W przyszłości, logiczne sposoby myślenia występują jako narzędzia poznawcze niezbędne do przyswajania wszystkich przedmiotów akademickich, jak również wszelkich umiejętności. Wystąpieniu towarzyszyła multimedialna prezentacja, która zawierała nie tylko główne tezy referatu. Twórcze zadania, wykazujące szereg technik logicznego myślenia, pozwoliły włączyć do dyskusji wszystkich uczestników.

Pracę konferencji kontynuowano w sesjach, gdzie zostały omówione aktualne zagadnienia edukacji w szkołach podstawowych, aspekty przygotowania kadry dydaktycznej, problemy psy-

chologiczne rozwoju uczniów szkoły podstawowej oraz problemy pedagogicznego współdziałania szkoły z rodziną, aspekty metodologiczne nauczania uczniów klas młodszych i in.

Zainteresowanie i dyskusję wzbudziły referaty I. A. Melniczuk „Współpraca nauczyciela klasy i rodziców w procesie edukacji ekonomicznej młodszych uczniów”, T. S. Aniskevich „Tolerancja pedagogiczna jako profesjonalnie znacząca cecha pedagoga”, A. M. Tkaczuk „Współpraca uczelni z pracodawcami jako warunek poprawy jakości kształcenia”, N. G. Chubinashvili „Terapia sztuką jako środek profilaktyki zachowań dewiacyjnych nieletnich”, I. G. Matytsinej „Tworzenie profesjonalnego wizerunku przyszłego nauczyciela w warunkach edukacji uniwersyteckiej” i in.

W swoim wystąpieniu docent T. S. Aniskevich podnosi problem powstawania tolerancji osoby jako jednej z kluczowych kompetencji. W XX wieku wychowanie tolerancyjne osoby stało się celem wielu humanistycznych koncepcji. Tolerancja ma zasadnicze znaczenie w aktywności zawodowej nauczyciela, ponieważ tylko tolerancyjny pedagog może wpływać na ukształtowanie wychowanka cierpliwego i życzliwego wobec innych. Tolerancja pedagogiczna występuje jako zintegrowana charakterystyka, posiadająca cechy wszystkich typów i poziomów tolerancji określonych celami, zadaniami i problemami działalności pedagogicznej.

Kierownik Katedry Pedagogiki Społecznej i Edukacji Podstawowej I. G. Matycyna zasygnalizowała, że w dzisiejszej sytuacji społeczno-kulturowej istnieje priorytet „tworzenia twórcy”, który stawia wysokie wymagania co do poziomu edukacji, intelektualnego i twórczego potencjału humanistycznego nauczyciela. Potrzeba działalności zawodowej, emocjonalnego wpływu na uczniów i studentów wymaga połączenia aktorstwa i kreatywności pedagogicznej. Według referenta jednym z kierunków realizacji podejścia zorientowanego na rozwój nauczyciela, staje się nauczanie pedagogiki teatralnej. Dlatego wskazane jest włączenie w proces edukacyjny dyscyplin akademickich, takich jak „Dykcja”, „Trening zachowania niewerbalnego”, „Oratorium”, „Kierowanie lekcją” itp.

Możliwość publicznego zaprezentowania swoich badań naukowych na konferencji dotyczyła też początkujących naukow-

ców – studentów i magistrantów. Ich wystąpienia skupiały się na problemach rozwoju zdolności twórczych, kompetencji środowiskowych i społecznych dzieci w wieku szkolnym, kształtowania postawy obywatelskiej młodzieży, zastosowania technologii „zarządzania czasem” jako środka skutecznej samoorganizacji przyszłego nauczyciela, etc.

Program VI Regionalnej Naukowo-Praktycznej Konferencji zawierał wystąpienia ponad 70 osób, w tym przedstawicieli instytucji edukacyjnych Brzeźcia i regionu brzeskiego, naukowców z Uniwersytetu w Mińsku, Białymstoku (Polska), studentów, magistrantów Brzeskiego Państwowego Uniwersytetu im. A. S. Puszkina. Wiele idei wyrażanych przez uczestników konferencji zostało opublikowanych w materiałach pokonferencyjnych, co sprzyja ich zastosowaniu w praktyce procesu edukacyjnego.

Dr Grażyna Kędzierska

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

Wydział Nauk Społecznych

Zakład Bezpieczeństwa Wewnętrznego

**KONFERENCJA NAUKOWA:
BEZPIECZEŃSTWO W CYBERPRZESTRZENI.
WYZWANIA I ZAGROŻENIA
DLA BEZPIECZEŃSTWA
STRUKTURALNEGO I PERSONALNEGO,
AKADEMIA POMORSKA
Słupsk, 18-19 maja 2017**

Konferencja organizowana przez Instytut Bezpieczeństwa Akademii Pomorskiej w Słupsku obejmowała obecnie niezwykle istotną problematykę bezpieczeństwa działania struktur państwowych oraz jednostki w społeczeństwie. Zgłoszone referaty organizatorzy розміścili w ośmiu sesjach tematycznych.

Oferta zagadnieniowa proponowana przez organizatorów zainteresowała nie tylko badaczy uczelni wyższych, ale także innych instytucji, które zajmują się bezpieczeństwem w cyberprzestrzeni. I tak w Konferencji brali czynny udział pracownicy naukowi takich uczelni jak: Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach, WSB w Dąbrowie Górniczej, Uniwersytet Jagielloński, Kujawska Szkoła Wyższa we Włocławku, Wyższa Szkoła Bankowa w Gdańsku, Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku, Uniwersytet Techniczno-Humanistyczny w Radomiu, Politechnika Rzeszowska i Akademia Pomorska.

Kwestiami, które stanowiły o głównej idei Konferencji zainteresowali się również przedstawiciele Ministerstwa Cyfryzacji, Na-

ukowa i Akademicka Sieci Komputerowej, Urzędu Komunikacji Elektronicznej, Telewizji Polsat, Komendy Miejskiej Policji w Słupsku, Studia Innowacyjnego „Rzeczywizja”, Zespół Współpracy z Organami Ścigania Grupy Allegro, Samsung Electronics Polska, Protecti Internet bezpieczniej oraz firma Comarch.

Kolejne sesje były zatytułowane:

- Strategiczne instrumenty dotyczące rozwoju cyberprzestrzeni i cyberbezpieczeństwa,
- Naukowe aspekty cyberprzestrzeni,
- Prywatny sektor bezpieczeństwa cyberprzestrzeni,
- Bezpieczeństwo zapewnienia cyberbezpieczeństwa we współpracy z partnerami zewnętrznymi,
- Bezpieczeństwo w cyberprzestrzeni,
- Prewencja zagrożeń w cyberprzestrzeni,
- Zagrożenia społeczne w cyberprzestrzeni.

Dodatkowym elementem w obradach był panel ekspertów na temat *Kierunki ewolucji cybermediów w dobie rozwoju społeczeństwa informacyjnego*, w którym odbyła się żywa i szeroka dyskusja.

W sumie w ciągu dwóch dni w kolejnych sesjach przedstawiono 20 referatów. Wszystkie prezentowane referaty były interesujące, ponieważ poruszały problemy niezwykle istotne w dzisiejszym świecie, z którymi spotyka się każda jednostka, tak w życiu rodzinnym, jak i zawodowym. Choćby referat autorstwa Agnieszki Wrońskiej i Marcina Bochenka *Młodość w Internecie – szanse, wyzwania, zagrożenia*. Wystąpienie oparto na badaniach prowadzonych przez Naukową i Akademicką Sieć Komputerową. Badania zostały podjęte jako próba diagnozy funkcjonowania nastolatków w sieci. Efektem badań, w zamyśle ich autorów, miały być wskazówki przy podejmowaniu świadomych działań na rzecz bezpieczeństwa dzieci i młodzieży w cyfrowym świecie. W referacie pokazano wyniki ankietowania znacznej grupy, bo ponad 1000 młodych osób. Referenci w bardzo interesujący sposób omówili deklarowane odpowiedzi, między innymi dotyczące częstości korzystania z Internetu, wieku rozpoczęcia i sposobów korzystania, znaczenia Internetu w życiu młodej osoby, preferowane portale społecznościowe oraz rodzaje treści umieszczanych na tych portalach. Wnioski z prowadzonych eksploracji prezentują polskiego nastolatka jako nie odbiegającego w swojej sylwetce od młodzieży

globalnej ale poruszają także takie zagadnienia jak świat współczesnych nastolatków, nowe wyzwania dla rodziców i systemu edukacji oraz prorozwojowe i prospołeczne używanie Internetu.

Inny referat, który wzbudził żywe zainteresowanie to wystąpienie podkom. Jacka Pardo zatytułowane *Prewencja zagrożeń internetowych. Zabezpieczenie komputera oraz sposób postępowania przed ingerencją zewnętrzną*. Referent w bardzo przystępny i przejrzysty sposób wskazał możliwości ochrony komputerów osobistych przed różnymi zagrożeniami pochodzącymi z sieci. Równie ciekawy referat przedstawiła dr Ewa Matuska mówiąc o *Kompetencjach menedżerów zarządzających w ekonomii cyfrowej*. Poruszono też kwestie cyberstalkingu, wojny informacyjnej, rozprzestrzeniania się hejtu, edukacji najmłodszych, cyberpatologii wśród młodzieży.

Przedstawiciele Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Białymstoku dr Grażyna Kędzierska i dr Zbigniew Siemak zaprezentowali referat oparty na badaniach ankietowych *Bezpieczeństwo danych osobowych w Internecie w opinii studentów*. W badaniu wzięło udział 187 studentów Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego oraz Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej.

18 maja br. w czasie przerwy w obradach zostało podpisane porozumienie pomiędzy Instytutem Bezpieczeństwa Narodowego AP w Słupsku oraz Naukową i Akademicką Siecią Komputerową (NASK). W spotkaniu: uczestniczyli Dyrektor Instytutu Bezpieczeństwa Narodowego dr hab. Andrzej Urbanek, Jarosław Łuba – Wydział Strategii i Współpracy Międzynarodowej, Departament Cyberbezpieczeństwa, Jakub Dysarz – Wydział Strategii i Współpracy Międzynarodowej, Departament Cyberbezpieczeństwa, Agnieszka Wrońska – Kierownik Działu Akademia NASK w Instytucie badawczym Naukowa i Akademicka Sieć Komputerowa i Marcin Bochenek – Dyrektor Projektów Strategicznych w Instytucie badawczym Naukowa i Akademicka Sieć Komputerowa.

Konferencja przyniosła wiele różnych spojrzeń na kwestie bezpieczeństwa w cyberprzestrzeni. Przede wszystkim jednak pokazała to groźniejsze oblicze osiągnięć cywilizacji, równocześnie stawiając pytania o nowe możliwości wykorzystania globalnej sieci jaką jest Internet.

Dr Hanna Hamer

*Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku
Wydział Nauk Społecznych
Katedra Psychologii*

**DEBATA:
„JAK POWSTRZYMAĆ KSENOFOBIE”,
Warszawa, 1 października 2017**

W licznie wypełnionej Sali Kolumnowej Instytutu Historycznego w Uniwersytecie Warszawskim 1 października 2017 roku odbyła się Debata. Prowadził ją prof. Michał Bilewicz z Centrum Badań nad Uprzedzeniami UW oraz prof. Rafał Pankowski ze stowarzyszenia Nigdy Więcej i Collegium Civitas.

W 2016 roku tylko w Warszawie odnotowano 417 napadów na tle rasistowskim, głównie na Ukraińców i muzułmanów, wcześniej ofiarami byli zazwyczaj Żydzi i osoby czarnoskóre. Dyskutanci podkreślali, że mamy obecnie w Polsce największą od 1968 roku falę ataków słownych, przeradzających się łatwo w ataki fizyczne. W gorącej atmosferze pytano m.in. dlaczego brak zdecydowanej reakcji władz miast podczas przemarszów bojówek z ONR, gdzie w wyjątkowo plugawej formie swobodnie jest szerzona mowa nienawiści. Prawnicy odpowiadali, że brak wyraźnie określonych narzędzi do podjęcia takich działań i zgadzali się z wnioskiem, że nadszedł czas, aby to zmienić. Analizowano polityczne przyczyny braku kar wobec takich osób, jak ta, która spaliła we Wrocławiu kukłę Żyda. Ksenofobia i rasistowska przemoc powszednieje. Faszyści przekuwają lęki wobec terroryzmu na świecie wobec wszystkich „obcych”. Szerzy się fałszywa teza, że każdy Arab to terrorysta.

Jak zwalczać ksenofobię? Przedstawiciele organizacji pozarządowych i osoby z biura Rzecznika Praw Obywatelskich Adama Bodnara opowiadali o programie „Warszawa różnorodna” realizowanym w szkołach przez nauczycieli. Zebrani zgodzili się, że mamy do czynienia z kryzysem aktywności; nie chcemy aktywnie przeciwstawiać się postawom ksenofobicznym nie tylko z powodu lęku, ale i dlatego, że nie widzimy obecnie szerokiego społecznego poparcia. Nie potrafimy też tego czynić. To niebezpieczna tendencja, prowadząca do izolacji kulturowej nie tylko w ramach Unii Europejskiej.

Dr Hanna Hamer z NWSP w Białymstoku opowiadała o włączaniu studentów w program badań, dotyczących zjawiska nietolerancji wobec różnych grup społecznych i postulowała szeroko zakrojoną akcję szerzenia wiedzy o innych kulturach w szkołach różnego typu. Przytaczała też wyniki międzynarodowych badań (Peru, Meksyk, USA, Wielka Brytania, Polska) nad tzw. identyfikacją ogólnoludzką prowadzonych w Polskiej Akademii Nauk przez dr Katarzynę Hamer den Heyer. Zebrani zgadzali się, że edukacja jest ważną drogą do zmiany postaw w stronę uznania wartości wielokulturowości i wygaszania mowy nienawiści. Postulowano stworzenie w Polsce Koalicji Antyfaszystowskiej.

Wnioski z debaty nie były optymistyczne – bez poparcia władz i zmiany prawa – ataki na osoby o innym kolorze skóry, innej wierze, innej obyczajowości, będą się zapewne, zgodnie z zaobserwowaną tendencją, zdarzać coraz częściej. Szukanie zbiorowych kozłów ofiarnych powtarza się w historii świata cyklicznie i najwyższy czas przerwać to antyhumanitarne błędne koło, co postuluje także polski Episkopat.

Dr Grażyna Kędzierska

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

Wydział Nauk Społecznych

Zakład Bezpieczeństwa Wewnętrznego

**INAUGURACJA ROKU AKADEMICKIEGO
2017/2018
W NIEPAŃSTWOWEJ WYŻSZEJ SZKOLE
PEDAGOGICZNEJ W BIAŁYMSTOKU**

Dnia 7 października 2017 roku w Auli Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Białymstoku odbyła się Inauguracja Roku Akademickiego 2017/2018. Uroczystość prowadziła Pani Dziekan dr Agata Jacewicz. Na podium zasiedli członkowie Senatu Uczelni: dr Agnieszka Ilendo-Milewska, dr Marek Jastrzębski, dr Paweł Karpowicz, dr Grażyna Kędzierska, prof. dr hab. Anna Kwiatkowska, dr Łaguna-Raszkievicz, dr Ewa Romanowska, dr Zbigniew Siemak i dr Wiesław Smolski. W ławach miejsca zajęli Goście, Pani Kanclerz NWSP, nauczyciele akademicy, pracownicy administracji i licznie przybyli studenci oraz kandydaci na studentów. Uroczystość, występem muzycznym uświetniał Zespół Wokalny *Esperimento* z Młodzieżowego Domu Kultury w Białymstoku pod batutą Barbary Kornackiej.

Inauguracja została rozpoczęta hymnem państwowym. Oficjalnego otwarcia uroczystości dokonała Pani Dziekan dr Agata Jacewicz, witając wszystkich zebranych. Dalej JM Rektor Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej, dr Marek Jasiński, prof. NWSP przedstawił informację o Uczelni, podając jej ofertę edukacyjną oraz liczbę studentów na każdym kierunku. Następnie JM Rektor zaprezentował najważniejsze wydarzenia, jakie

miały miejsce w roku akademickim 2016/2017. Wspomniat m.in. o obchodach 20-lecia istnienia NWSP w Białymstoku oraz o zgodzie Ministerstwa na otwarcie nowego kierunku studiów – administracji. Zaznaczył coraz większą popularność studiów podyplomowych i stałe poszerzanie przez NWSP oferty tych studiów, zgodnie z wymogami rynku i regionu. Dr M. Jasiński z satysfakcją podkreślił dobre wyniki rekrutacji na rozpoczynający się rok akademicki, szczególnie na kierunku psychologia. Następnie Pan Rektor odczytał dwie wschodnie przypowieści adekwatne w treści do rozpoczynającego się roku akademickiego i skłaniające do głębszych przemyśleń i refleksji. Złożenie okolicznościowych podziękowań i życzeń wszystkim pracownikom Uczelni i studentom zakończyło wystąpienie dra Marka Jasińskiego.

Rycina 1. Goście, pracownicy, studenci i kandydaci na studentów zebrani w Auli Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej 7 października 2017



Źródło: fot. Izabela Kaczyńska.

Teraz nastąpiła immatrykulacja studentów. Ośmiu kandydatów wystąpiło, a każdy z nich został pasowany przez JM Rektora

na studenta pierwszego roku. Odśpiewano polski średniowieczny hymn *Gaude Mater Polonia* czyli *Raduj się, Matko Polsko*, po którym z krótkimi przemówieniami wystąpili przedstawiciele Samorządu Studenckiego.

Rycina 2. JM Rektor dr Marek Jasiński, prof. NWSP pasuje na studentkę NWSP kolejną osobę



Źródło: fot. Izabela Kaczyńska.

Kolejnym punktem uroczystości było ogłoszenie wyników Konkursu na Najlepszą Pracę Dyplomową 2017. Protokół z posiedzenia Komisji Konkursowej przedstawiła prof. zw. dr hab. Anna Kwiatkowska – przewodnicząca Komisji. Pięciosobowe grono nauczycieli akademickich tworzące Komisję Konkursową oceniając zgłoszone prace wzięło pod uwagę:

- a) gruntowność i wnikliwość opracowania tematu,
- b) spójność kompozycyjną pracy,
- c) poprawność metodologiczną, sposób przedstawienia wyników, ich analizę, sformułowane wnioski empiryczne i praktyczne,

- d) poznawczą odkrywczą pracę i jej wkład do wiedzy o przedmiocie,
- e) oryginalność i innowacyjność ujęcia tematu.

Rycina 3. Prof. dr hab. Anna Kwiatkowska odczytuje protokół



Źródło: fot. Izabela Kaczyńska.

W Konkursie oceniano 50 prac zarówno magisterskich, jak i licencjackich w kategoriach pedagogika, praca socjalna i psychologia. Za niezwykle ciekawą została uznana praca magisterska Pani Agnieszki Łazuk-Godlewskiej przygotowana na temat *Cechy osobowości i poziom motywacji a odgrywanie ról teatralnych w percepcji aktorów oraz osób przygotowujących się do zawodu aktora*. Powstaniem tego opracowania kierowała dr Agnieszka Iłendo-Milewska. Wyróżniono też kilkanaście innych prac. Dziekan Wydziału Nauk Społecznych, dr Agata Jacewicz, wręczyła przybyłym na uroczystość autorom wyróżnionym prac dyplomowych – absolwentom NWSP 2017 – nagrody książkowe.

Rycina 4. Dziekan Wydziału Nauk Społecznych wręcza nagrody przyznane w Konkursie na Najlepszą Pracę Dyplomową 2017



Źródło: fot. Izabela Kaczyńska.

Ostatnim punktem Uroczystości był, zgodnie z wielowiekową tradycją, wykład inauguracyjny. Zebrani mieli przyjemność wysłuchać dr hab. Małgorzaty Jagodzińskiej, prof. NWSP.

Rycina 4. Dr hab. Małgorzata Jagodzińska wygłasza wykład inauguracyjny *Promocja zdrowia i styl życia jako wyznaczniki bezpieczeństwa zdrowotnego współczesnego człowieka*



Źródło: fot. Izabela Kaczyńska.

Inaugurację zakończyło odśpiewanie studenckiej pieśni hymnicznej *Gaudeamus igitur*. Dzisiaj śpiewana na uroczystościach akademickich, pierwotnie była pieśnią nieoficjalnych spotkań braci studenckiej. Jej powstanie datuje się na XIII lub XIV stulecie i środowisko uniwersytetu w Haidelbergu lub Sorbony. Zgodnie z łacińskim *Gaudeamus igitur – Radujmy się więc* rozpoczęciem nowego roku akademickiego 2017–2018 w Niepaństwowej Wyższej Szkole Pedagogicznej w Białymstoku.

Dr Hanna Hamer

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku
Wydział Nauk Społecznych
Katedra Psychologii

**II OGÓLNOPOLSKA KONFERENCJA NAUKOWA:
KOMUNIKACJA W MEDYCYNIE,
Warszawa 27-28 października 2017**

Program konferencji był niezwykle bogaty. Aby wykorzystać czas jak najlepiej zwrócono szczególną uwagę na przestrzeganie czasu wystąpień przez prelegentów (z wyjątkiem gościa z zagranicy) i umożliwienie zabierania głosu licznym słuchaczom. 27.10.2017 wysłuchano następujących wykładów plenarnych; po każdym odbywała się dyskusja:

1. *O dobrej i złej nadziei* – prof. dr hab. Zbigniew Szawarski z Uniwersytetu Warszawskiego,
2. *Komunikacja w opiece paliatywnej* – dr Jerzy Jarosz z Hospicjum Onkologicznego,
3. *Komunikacja.... I co dalej?* – prof. dr hab. Piotr Zaborowski z Uczelni Łazarskiego,
4. *Ocalić nadzieję* – dr Katarzyna Jankowska z Uniwersytetu Mikołaja Kopernika,
5. *Wykorzystanie badań kognitywnych w analizie komunikacji lekarz – pacjent* – dr hab. Joanna Jurewicz z Uniwersytetu Warszawskiego – jedynie tego wykładu nie dało się słuchać, z uwagi na niezrozumiały język, banalne przykłady i liczne powtórzenia,
6. *Nowoczesne metody motywowania pacjentów do przestrzegania zaleceń terapeutycznych* – mgr Zbigniew Kowalski z Polskiego Towarzystwa Komunikacji Medycznej,

7. *Umiejętności interpersonalne w kontakcie lekarz – pacjent* – dr Hanna Hamer z Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej. Audytorium było szczególnie zainteresowane różnicą w rozumieniu pojęcia „słuchanie” w kulturze Zachodu i Wschodu – bowiem wschodni ideogram tej czynności zawiera aż 5 elementów: uszy, oczy, serce, koncentracja i – twój rozmówca.

Po obiedzie i sesji plakatowej można było wziąć udział w jednej z czterech sesji naukowych. Pierwsza z sesji toczyła się pod hasłem *Wspólne podejmowanie decyzji medycznych*. W drugiej sesji dyskusja dotyczyła zagadnień *Komunikacji z pacjentem głuchym, niedosłyszającym, z zaburzeniami mowy i rozwoju*. Trzecia z kolei sesja zajmowała się *Komunikacją z pacjentem w opiece paliatywnej*. Natomiast uczestnicy czwartej sesji debatowali nad *Kompetencjami społecznymi i komunikacyjnymi w medycynie*.

W godzinach wieczornych uczestnikom Konferencji zaproponowano jeszcze, w zależności – od zainteresowań do wyboru – warsztaty tematyczne:

1. Interdyscyplinarne badania nad komunikacją w opiece medycznej,
2. Komunikacja w zespole terapeutycznym,
3. Rozwijanie automotywacji do zmiany stylu życia u pacjentów,
4. Trudne sytuacje w kontakcie z pacjentem.

Oto wnioski z ostatniego warsztatu, w którym uczestniczyła autorka: warto dostrajać się do rozmówcy; wyłączyć mechanizmy obronne i unikać ocen; z życzliwością i uśmiechem podejść do nietypowych zachowań pacjenta wg takiego schematu: spostrzegam, wyrażam uczucia, komunikuję swoje oczekiwania i proszę o konkretną zmianę nieprzyjemnego zachowania – ten schemat bardzo przypomina znaną od lat technikę 4 asertywnych kroków.

Kolejny dzień obrad – 28.10.2017 – zaczął się sesją V *Kształcenie kompetencji komunikacyjnych* oraz sesją VI *Komunikowanie się z pacjentem w sytuacjach codziennych i problemowych*. Zwrócono szczególną uwagę na rolę zarządzania a) własnymi emocjami lekarza (m.in. jak doskonalić empatię bez przyjmowania jednak na siebie cierpienia pacjenta) i b) emocjami chorego. Po ożywionej dyskusji pięcioro studentów przedstawiło problemy

z kształceniem umiejętności komunikacji w relacji lekarz-pacjent na uczelniach medycznych (z konkursem na najlepsze wystąpienie!).

Następnie wysłuchano jednego z trzech zaplanowanych wykładów plenarnych, dotyczących problemów w komunikacji między ludźmi. Ten wykład *Compassion and Care in Medicine: Strengthening Values and Communication* wygłosiła prof. Elizabeth Rider z *Harvard University*, a dyskusja była tak ożywiona, że dwa pozostałe wykłady odwołano.

Sesja VII poświęcona była tzw. zdrowej rozmowie z pacjentem. Sesja VIII – rozmowie z pacjentem o seksualności. Sesja IX – kształceniu kompetencji komunikacyjnych za granicą. Sesja X – komunikacji medycznej z perspektywy filologicznej. Sesja XI wreszcie – komunikacji z pacjentem w praktyce klinicznej. Po oficjalnym zamknięciu konferencji odbyły się jeszcze dwugodzinne warsztaty dla chętnych, poświęcone: nauczaniu przez doświadczenie, sztuce wywiadu lekarskiego oraz przekazywaniu niedobrych wieści pacjentowi i problematyce coachingu grupowego.

W Konferencji licznie uczestniczyli studenci I i II roku Wydziału Lekarskiego WUM. Z najwyższym aplauzem przyjęli decyzję rektora WUM o ograniczeniu nauczania teorii psychologicznych na II roku studiów na rzecz praktycznych warsztatów skutecznej komunikacji z pacjentem w różnorodnych trudnych sytuacjach.

Z ankiet pokonferencyjnych wynioskowano, że największym zainteresowaniem cieszyły się zajęcia poświęcone kontaktom lekarzy z terminalnie chorymi, zwłaszcza z pacjentami onkologicznymi:

- jak dawać dobrą nadzieję bez fałszywych obietnic („medycyna wciąż się rozwija”, „znamy wiele przypadków wyzdrowień trudnych medycznie do wytłumaczenia”),
- jak stosować „strzał ostrzegawczy” (np. „wyniki nie są najlepsze”) zamiast uwagi: „tak, umrze Pan/i”,
- co to jest technika „salami” (stopniowanie informacji „po kawałku” ze wsparciem emocjonalnym i zapewnieniem, że leki przeciwbólowe zadziałają, a dostęp do nich będzie łatwy),

- jak rozumieć frazę „to nie słowa ranią, tylko sposób, w jaki się je wypowiada”,
- jak zadbać o utrzymanie, a nawet podnoszenie jakości życia umierających ludzi.

Ujęła nas szczególnie sentencja, która może być dobrym podsumowaniem tej niezwykle pożytecznej Konferencji:

KIEDY NIE MOŻNA DODAC DNI DO SWOJEGO ŻYCIA,
TRZEBA DODAC ŻYCIA SWOIM DNIOM.

Organizatorami Konferencji byli:

- Zespół Języka Medycznego Rady Języka Polskiego przy Prezydium PAN,
- Polskie Towarzystwo Komunikacji Medycznej,
- Zakład Etyki Lekarskiej i Medycyny Paliatywnej WUM,
- Europejskie Stowarzyszenie Studentów Medycyny EMSA z Warszawy,
- Sekcja Komunikacji Zdrowotnej Polskiego Towarzystwa Komunikacji Społecznej,

EACH Międzynarodowe Stowarzyszenie ds. Komunikacji w Opiece Zdrowotnej (oddział Polska).

NOTY

Dr Tatiana Aniskevich – doktor nauk humanistycznych w dziedzinie pedagogiki. Miejsce pracy to Brzeski Państwowy Uniwersytet imienia A.S. Puszkina. Docent na Wydziale Pedagogiki i Psychologii w Katedrze Nauk Kształcenia Ogólnego oraz Metod ich Nauczania. Jest także pracownikiem Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Białymstoku. Zainteresowania naukowe rozwija w dwóch kierunkach: przygotowanie kadry pedagogicznej na uczelniach wyższych i problemy socjalizacji młodzieży i studentów we współczesnych warunkach. Badania znajdują odzwierciedlenie w licznych publikacjach, zarówno w polskich, jak i zagranicznych czasopismach naukowych.

Kontakt z Autorką: onis501@mail.ru

Dr Elżbieta Buchcic – doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, adiunkt w Instytucie Biologii w Uniwersytecie Jana Kochanowskiego w Kielcach, wcześniej nauczyciel biologii, przyrody i biblioteki, doradca metodyczny. Prowadzi badania dotyczące zrównoważonego rozwoju, przedsiębiorczości i doradztwa zawodowego oraz edukacji środowiskowej formalnej i nieformalnej w różnych grupach społecznych. Autorka bądź współautorka ponad 240 publikacji. Na uwagę zasługują: *Zielone szkoły – działalność i możliwości podwyższania skuteczności edukacyjnej* (2005), M. Jagodzińska, E. Buchcic *Nauczyciel przyrodnik. Zasoby, konteksty, działanie pedagogiczne* (2011), I. Żeber-Dzikowska, E. Buchcic *Proces dydaktyczno-wychowawczy w edukacji biologicznej Kompendium – nauczyciel na starcie* (2016).

Kontakt z Autorką: ebuchcic2@wp.pl

PaedDr. Ľubica Gerová, PhD. – vyštudovala v odbore Učiteľstvo všeobecno-vzdelávacích predmetov matematiku a brannú výchovu v roku 1985. Doktorandské štúdium ukončila v r. 2006 na Pedagogickej fakulte Univerzity Mateja Bela (PF UMB) v Banskej Bystrici. V súčasnosti vyučuje na PF UMB odborné a didaktické matematické disciplíny. Od r. 2010 pôsobí na Katedre elementárnej a predškolskej pedagogiky PF UMB v Banskej Bystrici. Predtým pôsobila na Katedre matematiky PF UMB a katedre matematiky Fakulty prírodných vied UMB v Banskej Bystrici (1990–2010). V súčasnosti vykonáva pedagogickú činnosť v študijných programoch Predškolská a elementárna pedagogika, Bc. a Učiteľstvo pre primárne vzdelávanie, Mgr. v internej i v externej forme štúdia v súčinnosti s elektronicky podporovanou výučbou prostredníctvom LMS Moodle. Orientuje sa na matematickú gramotnosť študentov učiteľstva predprimárneho a primárneho vzdelávania, problematiku matematických schopností žiakov s väčším záujmom o matematiku v primárnom vzdelávaní, odborné zabezpečenie matematickej súťaže pre žiakov sekundárneho vzdelávania (Matematická olympiáda v Banskobystrickom kraji). Je členom Jednoty slovenských matematikov a fyzikov na Slovensku, ktorá v matematickej sekcii pomáha školám v školských a voľnočasových aktivitách. Vedeckú časť práce realizuje prostredníctvom národných projektov (napr. VEGA, KEGA, ESF), výsledky priebežne prezentuje na vedeckých medzinárodných konferenciách.

The author graduated the field of Teaching general-educational subjects, mathematics and education of defence in 1985. She finished study PhD. at Faculty of Education at Matej Bel University (FE of MBU) in Banská Bystrica in 2006. She teaches theoretical and didactical mathematical disciplines at FE of MBU. She works at the Department of Elementary and Preschool Pedagogy at FE MBU in Banská Bystrica since r. 2010. Previously, she worked at the Department of Mathematics of FE MBU and Department of Mathematics at Faculty of Natural Sciences of MBU in Banská Bystrica (1990–2010). Now she teaches in study programmes of Pre-school and primary pedagogy (BA) and Primary education teaching (MA), in full-time and external form of study in conjunction with the electronically supported teaching through the LMS Moodle. The author focusses on students' mathematical literacy in their study the field Pre-primary and primary education, the mathematical abilities of the pupils with a greater interest in mathematics in primary education, on professional guarantee of mathematical competition for pupils of the secondary education (Mathematical Olympics in Banská Bystrica region). She is a member of the Unity of Slovak Mathematicians.

Kontakt z Autorką: lubica.gerova@umb.sk

Dr Hanna Hamer – psycholog społeczny i psychoterapeutka (poznawczo-behawioralna), wykładowczyni akademicka, w NWSP od utworzenia kierunku Psychologia, trenerka miękkich umiejętności społecznych. Autorka 23 książek (m.in. nagroda I stopnia przyznana przez rektora SGGW za podręcznik akademicki Psychologia Społeczna. Teoria i Praktyka) oraz 32 rozdziałów w różnych publikacjach. Wieloletnia kierowniczka Zakładu Psychologii w Katedrze Nauk Społecznych oraz Studium Doskonalenia Pedagogicznego w SGGW w Warszawie. Trzykrotnie przebywała na stypendiach naukowych w Anglii i Szkocji. W latach 1994–2016 prowadziła firmę szkoleniowo-doradczą. Mężatka, matka dwóch dorosłych córek. Kocha Mazury, Tatry i ludzi z poczuciem humoru.

Kontakt z Autorką: hannahamer@hannahamer.eu

PaedDr. Tatiana Homolová – v roku 2008 vyštudovala na Pedagogickej fakulte Prešovskej univerzity v Prešove študijný program „predškolská a elementárna pedagogika“, o dva roky neskôr ukončila štúdium v študijom programe „učiteľstvo pre primárne vzdelávanie“. Rigorózne konanie na danej fakulte vykonala v roku 2013 v študijnom odbore „1.1.5. predškolská a elementárna pedagogika“. Svoje odborné vedomosti si rozšírila aj štúdiom špeciálnej pedagogiky na Pedagogickej fakulte Katolíckej univerzity v Ružomberku v roku 2015. Pracovné skúsenosti má na pozícii učiteľka pre predprimárne vzdelávanie (v danej podkategórii vykonala aj atestáciu) a aj ako učiteľka pre primárne vzdelávanie. V rámci projektu Inkluzívny model vzdelávania na predprimárnom stupni školskej sústavy pôsobila ako expert – tútor/poradca/konzultant implementácie inkluzívneho modelu vzdelávania pre materské školy, ale aj ako asistentka učiteľa. Momentálne je na doktorandskom štúdiu na Pedagogickej fakulte Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici.

Kontakt z Autorką: homolova.tatiana@gmail.com.

Dr hab. Małgorzata Jagodzińska – doktor habilitowany nauk społecznych, profesor nadzwyczajny w Niepaństwowej Wyższej Szkole Pedagogicznej w Białymstoku, wcześniej nauczyciel biologii, przyrody, konsultant metodyczny. Prowadzi badania w obszarach: edukacja ekologiczna/środowiskowa, bezpieczeństwo zdrowotne i jakość życia, pedagogika społeczna. Autorka bądź współautorka ponad 180 publikacji.

Kontakt z Autorką: gosia.jagod@gmail.com

Dr Grażyna Kędzierska – absolwentka chemii Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu. Praca doktorska z kryminalistyki na Wydziale Prawa Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Przez wiele lat pracownik wyższej uczelni policyjnej w Szczytnie. Kolejne stopnie karie-

ry zawodowej od asystenta do dyrektora instytutu pozwoliły jej osiągnąć policyjny stopień inspektora. Naukowy teren poznawczy odzwierciedlony w publikacjach to kryminalistyka i kryminologia. W latach 1999–2012 pracownik naukowo-dydaktyczny Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie. Dydaktycznie przez wiele lat związana z Uniwersytetem w Białymstoku. Od 2000 roku w Niepaństwowej Wyższej Szkole Pedagogicznej. Zainteresowania: historia kryminalistyki, film. Autorka ponad stu publikacji oraz redaktorka i współredaktorka pozycji książkowych takich jak: Leksykon policyjny (2001), Policja-Etyka-Kościół (2002), Unia Europejska – wyzwanie dla polskiej Policji (2003), Policja a przemoc. Przeciwdziałanie przemocy wobec dzieci (2004), 85 lat polskiej policji (2004), Kryminologia wobec współczesnych wyzwań cywilizacyjnych (2010), Kryminalistyka. Wybrane zagadnienia techniki (2011).

Kontakt z Autorką: gkedzierska@op.pl

Docent Inga Matycyna – kandydat nauk pedagogicznych, kierownik katedry pedagogiki społecznej i edukacji wczesnoszkolnej Państwowego Uniwersytetu imienia A. S. Puszkina w Brześciu. Zainteresowania naukowe: pedagogika szkoły wyższej, profesjonalny image pedagoga, praca wychowawcza z młodzieżą i studentami.

Kontakt z Autorką – inga2502@mail.ru

Dr Andrzej Puliński – adiunkt w Katedrze Pedagogiki Wydziału Nauk Społecznych w Niepaństwowej Wyższej Szkole Pedagogicznej w Białymstoku. Studia magisterskie w zakresie nauk społecznych ze specjalnością historia ukończył na Wydziale Humanistycznym byłej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Olsztynie. W 2006 roku na Wydziale Nauk Społecznych i Sztuki Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego obronił rozprawę doktorską *Działalność opozycyjna młodzieży szkolnej i pracowników oświaty na Warmii i Mazurach w latach 1945–1956. Studium historyczno-pedagogiczne*, uzyskując stopień doktora nauk humanistycznych. Jest autorem 21 artykułów naukowych i jednej monografii. Jego zainteresowania naukowe koncentrują się wokół zagadnień związanych z historią wychowania, historią polityki, państwa i prawa, pedagogiką porównawczą i resocjalizacją.

Kontakt z Autorem: za pośrednictwem Redakcji.

Dr Urszula Pulińska – adiunkt w Katedrze Teorii Wychowania Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie. Studia magisterskie ukończyła w byłej Wyższej Szkole Pedagogicznej w Olsztynie. W 2004 r. obroniła rozprawę doktorską *Doskonalenie*

zawodowe nauczycieli szkół ogólnokształcących na Warmii i Mazurach w latach 1945–1989 pod kierunkiem dr hab. Alicji Kicowskiej, prof. UWM, uzyskując tytuł doktora nauk humanistycznych. Uczestniczyła oraz realizowała liczne projekty międzynarodowe, m.in. LEROPOL, VIVRE. Jej zainteresowania naukowe koncentrują się wokół ewoluującej problematyki zawodu nauczyciela i historii wychowania.

Kontakt z Autorką: za pośrednictwem Redakcji.

Michał Shepitko, Ph.D., – Associate Professor, Criminal Law Department, Yaroslav the Wise National Law University, Ukraine.

Kontakt z Autorem: shepitko.michael@gmail.com

Dr Anna Strumińska-Doktór – dr nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki. Jest nauczycielem akademickim – starszym wykładowcą NWSP w Białymstoku oraz na uczelniach warszawskich. Nauczyciel dyplomowany, wcześniej wieloletni nauczyciel i dyrektor szkoły podstawowej. Rzecznawca MEN do spraw podręczników w zakresie geografii, a także wielokrotny egzaminator OKE, ekspert MEN ds. awansu zawodowego. Laureatka licznych nagród m.in. MEN, KEN, Prezydenta Warszawy. Zajmuje się tematyką związaną z edukacją dziecka w wieku wczesnoszkolnym, edukacją ekologiczną, pedeutologią i zarządzaniem oświatą. Jest autorem wielu artykułów z tego zakresu. Bierze udział w konferencjach naukowych, uczestniczy w projektach europejskich na rzecz społeczności lokalnych.

Kontakt z Autorką: anis@wp.pl

WYMOGI EDYTORSKIE

- Edytor tekstu Word (format doc. lub docx.).
- Styl czcionki: Bookman Old Style.
- Wielkość czcionki tekstu głównego – 11 pkt.
- Wielkość czcionki przypisów – 10 pkt.
- Interlinia (światło) tekstu głównego –1,5 wiersza.
- Interlinia (światło) przypisów – 1 wiersz.
- Tekst wyjustowany.
- Marginesy standardowe – wszystkie po 2,5 cm.
- Wcięcie akapitowe powinno być wykonane pojedynczą tabulacją tj. 1,25 cm.
- W funkcji „Akapit” odstęp przed i po należy ustawić na 0 pkt.
- Jako sposób wyróżnienia tekstu stosuje się dla zwrotów w językach obcych (np. angielski, niemiecki, łaciński) wyłącznie *kursywę*, a dla zwrotów w języku polskim **wytluszczenie**.
- Nie należy stosować podkreśleń i druku rozstrzelonego.
- Wypunktowania należy dokonywać znakiem — .
- Imię i nazwisko pojawiające się pierwszy raz należy zapisać w pełnym brzmieniu, przy ponownym pojawieniu się podaje się jedynie nazwisko.
- Odsyłacz cyfrowy przypisu należy umieścić bezpośrednio po fragmencie, do którego odnosi się przypis (przed kropką kończącą zdanie).
- Tytuł powinien być napisany czcionką 14 pkt. Bookman Old Style z **wytluszczeniem** oraz wyśrodkowany.
- Śródtytuły powinny być napisane czcionką Bookman Old Style, 12 pkt. z **wytluszczeniem**.
- Śródtytuły nie powinny być numerowane.
- Śródtytuły należy oddzielić od tekstu głównego od góry i od dołu pojedynczą interlinią.
- Nie należy stosować tzw. twardych spacji i automatycznego dzielenia wyrazów.

- Nie należy przenosić tzw. bękartów i wdów.
- Objętość artykułu powinna mieć przynajmniej 20.000 znaków lecz sugeruje się nieprzekraczanie 30.000 znaków. Liczba ta obejmuje znaki ze spacjami, pola tekstowe, przypisy dolne i końcowe.
- Informacje o autorze umieszczone w lewym górnym rogu strony tytułowej artykułu powinny zawierać: stopień (lub tytuł) naukowy, tytuł zawodowy, imię, nazwisko, afiliację (uczelnia, wydział, katedra lub inna instytucja) pisane *kursywą*.
- Do artykułu należy dołączyć biogram autora obejmujący: nazwę ukończonej uczelni, kierunek i rok, przebieg kariery zawodowej, zainteresowania naukowe, krótki opis dorobku naukowego ewentualnie działalność dodatkową (np. członkostwo w towarzystwach naukowych, współpraca innymi placówkami oświatowymi) oraz rodzaj kontaktu z czytelnikiem (osobiście lub za pośrednictwem redakcji).
- Do artykułu powinno być dołączone streszczenie w języku polskim oraz angielskim (do 200 wyrazów), słowa kluczowe w języku polskim oraz angielskim (5-10) oraz tłumaczenie tytułu artykułu w języku angielskim. Umieszcza się je po tytule głównym na początku artykułu.
- Wymagane jest sporządzenie bibliografii załącznikowej. Umieszcza się ją na końcu artykułu.
- Artykuł w języku obcym, innym niż angielski, powinien mieć streszczenie i tytuł w języku artykułu oraz w językach polskim i angielskim.

Tabele i rysunki

- Opisy tabel i rysunków (zdjęć, schematów, map, itp.) powinny być zlokalizowane bezpośrednio nad i pod nimi (bez światła).
- Tabele (tab.) i rysunki (rys.) powinny być numerowane oddzielnie.
- Tytuły tabel oraz rysunków powinny być wyrównane do lewej i pisane czcionką: Bookman Old Style, 10 pkt.
- Tekst w tabelach powinien być pisany czcionką: Bookman Old Style, 10 pkt.
- Źródło powinno być również wyrównane do lewej, pisane czcionką: Bookman Old Style, 9 pkt.

Przypisy i bibliografia

- Artykuły ze stylem cytowania innym niż wskazane niżej będą odsyłane w celu dostosowania do wymogów przyjętych przez Kolegium Redakcyjne Zagadnień Społecznych.
- W kolejnych przypisach odnoszących się do pozycji już cytowanych stosuje się odpowiednie skróty w języku łacińskim: *ibidem*, *idem*, *op. cit.* co oznacza *tamże*, *tenże*, *dzieło cytowane*.

- W bibliografii należy wyróżnić grupy: opracowania (artykuły i książki), zasoby internetowe, publicystyka prasowa, zbiory prywatne, materiały pomocnicze (audycje radiowe i telewizyjne, film).
- Opisy bibliograficzne w przypisach i bibliografii powinny być wykonane według formatu (stylu cytowania) ustalonego przez Polskie Normy PN-ISO-690: 2012 i PN-ISO-2: 1999 albo według formatu APA.

Wg Polskiej Normy PN-ISO-690: 2012 oraz PN-ISO-2: 1999 w bibliografii załącznikowej stosuje się następujące konstrukcje opisów bibliograficznych:

książka – Nazwisko autora, Inicjał imienia, *Tytuł książki*, odpowiedzialność drugorzędna (tłumacz), Miejsce wydania: Wydawca, rok wydania, ISBN.

książka wieloautorska – Nazwisko autora, Inicjał imienia, Tytuł rozdziału, W: *Tytuł książki*, odpowiedzialność drugorzędna (redaktor, tłumacz) (red.), Miejsce wydania: Wydawca, rok wydania, strony, ISBN.

czasopismo – Nazwisko autora, Imię, *Tytuł artykułu*, „Tytuł czasopisma”, rok wydania, numer czasopisma, strony.

zasoby internetowe – Tytuł artykułu, [online] Miejsce publikacji: Instytucja sprawcza [dostęp: data], dostępny w Internecie: <adres URL>.

- Jako separatora elementów opisu należy stosować przecinek.
- Przypis wg PN powinien być zamieszczony u dołu strony (przypis dolny).
- Każdy przypis powinien kończyć się kropką.

Wg formatu APA (American Psychological Association) w bibliografii stosuje się następującą konstrukcję opisu bibliograficznego:

książka – Nazwisko, Inicjał imienia (rok wydania). *Tytuł książki*. Miejsce wydania: Wydawca.

książka wieloautorska – Nazwisko autora, Inicjał imienia (rok wydania). Tytuł rozdziału. W: Inicjał imienia. Nazwisko (red.), *Tytuł książki* (strony). Miejsce wydania: Wydawca.

czasopismo – Nazwisko autora, Inicjał imienia, (rok wydania). Tytuł artykułu. *Tytuł czasopisma*, numer, strony.

UWAGA!

Wydawca zastrzega sobie prawo odrzucenia artykułów niedostosowanych do wymogów edytorskich oraz skracania artykułów zbyt obszernych.

РЕДАКЦИОННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ

- Текстовый редактор Word (формат doc. или docx.).
- Стиль шрифта: Bookman Old Style
- Размер шрифта основного текста – 11 пт.
- Размер шрифта сносок – 10 пт.
- Междустрочный интервал основного текста – 1,5 строки.
- Междустрочный интервал сносок – одинарный.
- Выравнивание текста по ширине.
- Поля – все 2,5 см.
- Отступ – одна табуляция (1,25 см).
- Интервал перед абзацем и после него не добавляется.
- Для выделения фраз на иностранном языке (например, английском, немецком, латинском), используется исключительно *курсив*, а для фраз на польском – **жирный шрифт**.
- Не используйте подчеркивание и разреженную печать.
- Маркированные списки оформляются с помощью знака – .
- Фамилия и имя, появляясь в тексте впервые, должны быть записаны полностью, при повторном упоминании пишется только фамилия.
- Цифровая ссылка на сноску должна быть размещена непосредственно после фрагмента текста, к которому относится сноска (перед точкой в конце предложения).
- Размер шрифта заголовка 14 пт, шрифт **жирный** Bookman Old Style с выравниванием по центру.
- Размер шрифта подзаголовков 12 пт, шрифт **жирный** Bookman Old Style с выравниванием по левому краю.
- Подзаголовки не нумеруются.
- Подзаголовки отделяются от основного текста сверху и снизу одним интервалом.
- Не используйте так называемые неразрывные пробелы и автоматическую расстановку переносов.
- Для того, чтобы публикация была оценена пунктами (в Польше), объем статьи должны быть в пределах от 20000 до 30000 символов. Сюда входят пробелы, текстовые поля, постраничные и концевые сноски.

- Информация об авторе, включающая научную степень (звание), должность, имя, фамилию, название учреждения (кафедра, факультет, университет), размещается в верхнем левом углу первой страницы статьи и пишется *курсивом*.
- К статье прилагается краткая биография автора, содержащая следующую информацию: образование, какое учебное заведение закончил, этапы профессиональной карьеры, научные интересы, краткое описание научных достижений, неосновная деятельность (например, членство в научных обществах, сотрудничество с другими учебными заведениями), а также предпочитаемый способ общения с читателями (лично или через редакцию).
- Статья должна содержать перевод информации об авторе, названия статьи на польский и английский языки, а также резюме на польском и английском языках (не менее 200 знаков), ключевые слова на польском и английском языках (5-10). Все это размещается после основного названия в начале статьи.
- В конце статьи размещается библиография.

Таблицы и рисунки

- Таблицы (табл.) и рисунки (рис.) нумеруются отдельно.
- Описания таблиц и рисунков (фотографий, диаграмм, схем и т.д.) должны быть расположены непосредственно (без интервала) над таблицей, рисунком и под ними.
- Название располагается над таблицей или рисунком, выравнивается по левому краю и пишется шрифтом Bookman Old Style, 10 пт.
- Текст в таблицах должен быть написан шрифтом Bookman Old Style, 10 пт.
- Источник таблицы или рисунка располагается под таблицей или рисунком, выравнивается по левому краю и пишется шрифтом Bookman Old Style, 9 пт.

Постраничные сноски

1. В сносках, относящиеся к ранее процитированным источникам, применяется запись на латыни: *ibidem*, *op.cit.* или *passim* (что означает *там же*).
2. Каждая сноска должна заканчиваться точкой.
3. Сноски размещаются в нижней части страницы (постраничные сноски) и содержат следующую информацию об источниках:
 - авторские источники (указываются все авторы):
В.Т. Кондрашенко, С.А. Игумнов, *Девiantiное поведение*

- у подростков: диагностика, профилактика, коррекция*, Минск 2004, с. 23.
- коллективные исследования (сборники):
И.В. Дубровина (ред.), *Педагогика психологического образования*, Екатеринбург 2000, с. 48-56.
 - фрагменты коллективных исследований (сборников):
С.С. Коцевич, *Использование активных игротехник в процессе преподавания культуры речи*, [в:] В.И. Сенкевич (ред.), *Имя и слово*, Брест 2013, с. 109-117.
 - статьи в журналах:
З.И. Гришанова, Е.В. Левченко, *К вопросу о диагностике психического здоровья личности*, „Прикладная психология” 2002, № 2, с. 90-96.
 - статьи из Интернета:
World heritage list. UNESCO, World Heritage Centre. Mode of access. <http://whc.unesco.org/en/list>. (Date of access: 15.02.2014.)
<http://www.ies.krakow.pl/wydawnictwo/prokuratura/pdf/.pdf> (доступ 20.10.2011 г.).
 - законодательные акты:
Конвенция Организации Объединенных Наций о договорах международной купли-продажи товаров (заключена в г. Вене 11.04.1980 г.) // КонсультантПлюс. Россия / ЗАО «КонсультантПлюс». – М., 2014.
 - сноски, не относящиеся к непосредственному источнику:
Э. Фромм, *Бегство от свободы*, Москва 1990, с. 122, по:
Е.В. Змановская, *Девантология*, Москва 2004, с. 20.

Библиография

1. В библиографии не указываются страницы используемых источников.
2. Библиографический список оформляется в алфавитном порядке.
3. При оформлении библиографического списка необходимо пользоваться следующими схемами:
 - авторские источники (указываются все авторы):
Кондрашенко В.Т., Игумнов С.А., *Девантное поведение у подростков: диагностика, профилактика, коррекция*, Минск 2004.
 - коллективные исследования (сборники):
Дубровина И.В. (ред.), *Педагогика психологического образования*, Екатеринбург 2000.

- фрагменты коллективных исследований (сборников):
Коцевич С.С., *Использование активных игротехник в процессе преподавания культуры речи*, [в:] В.И. Сенкевич (ред.), *Имя и слово*, Брест 2013.
- статьи в журналах:
Гришанова З.И., Левченко Е.В., *К вопросу о диагностике психического здоровья личности*, „Прикладная психология” 2002, № 2.

ВНИМАНИЕ!

Издатель оставляет за собой право отклонения материалов, не соответствующих требованиям редакции, и сокращения статей, объем которых превышает установленные пределы.

RECENZOWANIE TEKSTÓW

- Do oceny tekstu powołuje się dwóch recenzentów.
- Recenzentów wskazuje Redaktor Naczelny uwzględniając zalecenia Rady Naukowej.
- W przypadku tekstów powstałych w języku obcym, co najmniej jeden z recenzentów jest afiliowany w instytucji zagranicznej innej niż narodowość autora pracy.
- Recenzenci nie uzyskują informacji o autorze(rach) tekstu. Autor(rzy) nie uzyskują informacji o recenzentach tekstu.
- Recenzja jest w formie pisemnej i kończy się wnioskiem co do dopuszczenia artykułu do publikacji lub jego odrzucenia.
- Procedura recenzowania publikacji i formularz recenzencki są podane do publicznej wiadomości na stronie internetowej *Czasopisma*.
- Rada Naukowa i Kolegium Redakcyjne czasopisma *Zagadnienia Społeczne* są przeciwne wszelkim przejawom nierzetelności naukowej oraz łamaniu i naruszaniu zasad etyki obowiązujących w nauce.

РЕЦЕНЗИРОВАНИЕ МАТЕРИАЛОВ

- Для рецензирования предоставленных материалов привлекается два рецензента.
- Рецензентов назначает главный редактор с учетом рекомендаций Ученого Совета.
- Для рецензирования статьи на иностранном языке хотя бы один из рецензентов приглашается из учреждений зарубежных стран, за исключением страны автора.
- Рецензенты не получают информацию об авторе(ах) материалов. Автор(ы) не получают информацию о рецензентах статьи.
- Рецензия предоставляется в письменной форме и заканчивается выводом о рекомендации статьи к публикации либо ее отклонении.
- Порядок рецензирования публикаций и бланк рецензии размещены на интернет-странице журнала *Социальные проблемы*.
Ученый Совет и Редакционная Коллегия журнала выступают против любых проявлений научной недобросовестности и нарушения этических норм, принятых в науке.

PROJEKT OKŁADKI

Adam Jakoniuk

REDAKCJA TECHNICZNA

Grażyna Kędzierska
Ewa Frymus-Dąbrowska

SKŁAD I ŁAMANIE

Ewa Frymus-Dąbrowska

WYDAWCA

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku
Aleja Jana Pawła II 91, 15-703 Białystok
tel.: 85 742 01 99; e-mail: nwsp@nwsp.bialystok.pl;
www.nwsp.bialystok.pl

Czasopismo jest finansowane ze środków
Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Białymstoku

Wersją referencyjną jest wersja papierowa

Zasady publikowania (wymogi edytorskie i recenzowanie tekstów)
są dostępne na stronie internetowej i w wersji papierowej

Kodeks Etyki Pracownika Naukowego
http://www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2014_02/2ae2188ff8670eed98ede50de1e9007f.pdf

Czasopismo ukazuje się co sześć miesięcy
ISSN: 2353-7426

AFILIACJA

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

NAKLAD: 100 egzemplarzy

DRUK

Wydawnictwo PRYMAT, Mariusz Śliwowski
ul. Kolejowa 19, 15-701 Białystok
tel. 602 766 304, 881 766 304
e-mail: prymat@biasoft.net; www.prymat.biasoft.net



NIEPAŃSTWOWA WYŻSZA SZKOŁA PEDAGOGICZNA W BIAŁYMSTOKU

ma zaszczyt zaprosić

na I Kongres Naukowy NWSP

Człowiek w dobie współczesnych wyzwań i zagrożeń

który odbędzie się w dniach 10–11 maja 2018 roku

Powszechnie wiadomo, że obecnie, wraz z rozwojem cywilizacyjnym, rośnie zagrożenie w odniesieniu do jednostek i całego społeczeństwa. Dla człowieka żyjącego w dobie terroryzmu, konfliktów i innych determinantów globalizacji, potrzeba bezpieczeństwa stała się równorzędna potrzebom fizjologicznym. Stanowi ona motywację do działania i rozwoju. Z tej perspektywy warto pochylić się nad aspektami zagrożeń i zmierzyć się z wyzwaniami współczesności w odniesieniu do różnych obszarów nauk społecznych.

Celem Kongresu jest ocena zagrożeń i wyzwań współczesności determinujących jakość życia i bezpieczeństwo człowieka, wymiana osiągnięć naukowych, doświadczeń i poglądów oraz dyskusja i prezentacja dorobku naukowego badaczy i teoretyków z uczelni i jednostek pozaakademickich z kraju i zagranicy.

PATRONAT HONOROWY NAD KONGRESEM OBJĘLI:

- dr **Marek Jasiński**, prof. NWSP
- Rektor Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej nadinsp. **Daniel Kołnierowicz**
- Komendant Wojewódzki Policji w Białymstoku płk **Rafał Lis**
- Dowódca 18 Białostockiego Pułku Rozpoznawczego w Białymstoku prof. **Ewa Drozda-Senkowska**
- Université Sorbonne Paris Cité, Francja prof. **Tomas Jablonsky**
- Katolicki Uniwersytet w Ružomberku, Słowacja

KOMITET NAUKOWY

- Prof. zw. dr hab. n. med. Barbara Kamer**, Wyższa Szkoła Biznesu i Nauk o Zdrowiu w Łodzi
- Prof. Ewa Drozda-Senkowska**, Université Sorbonne Paris Cité – **Francja**
- Prof. Tomas Jablonsky**, Katolicki Uniwersytet w Ružomberku – **Słowacja**
- Prof. zw. dr hab. Amantius Akimjak**, Katolicki Uniwersytet w Ružomberku – **Słowacja**
- Prof. zw. dr hab. Wiesław Pływaczewski**, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie
- Prof. zw. dr hab. Katarzyna Laskowska**, Uniwersytet w Białymstoku
- Prof. zw. dr hab. Anna Kwiatkowska**, Instytut Psychologii Polskiej Akademii Nauk w Warszawie
- Prof. zw. dr hab. Piotr Majer**, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie
- Prof. zw. dr hab. Maria Mantur**, Wyższa Szkoła Medyczna w Białymstoku
- Prof. nadzw. dr hab. Urszula Domżał**, Uczelnia Nauk Społecznych w Łodzi
- Prof. nadzw. dr hab. Zbigniew Domżał**, Uczelnia Nauk Społecznych w Łodzi
- Prof. nadzw. dr hab. Marian Mráz**, Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku
- Prof. nadzw. dr hab. Józef Zubek**, Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

Prof. nadzw. dr hab. Józef Zubek, Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku
Prof. nadzw. dr hab. Piotr Gawliczek, Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku
Prof. nadzw. dr hab. Jan Jerzy Mroziak, Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku
Prof. nadzw. dr hab. Małgorzata Jagodzińska, Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna
Prof. dr Henryk Malewski, Uniwersytet Michała Römera w Wilnie – **Litwa**
Doc. dr Annika Lall, Estońska Akademia Nauk o Bezpieczeństwie w Tallinie – **Estonia**
Doc. dr Elita Nimande, Uniwersytet Łotewski w Rydze – **Łotwa**
ThDr. Józef Szymeczek, Dr Uniwersytet Ostrawski w Ostrawie – **Czechy**
Dr Michał Shepitko, Uniwersytet im. Jarosława Mądrego w Charkowie – **Ukraina**
Doc. PaedDr. Zlatica Huľová, PhD., Uniwersytet Mateja Bela w Bańskiej Bystrzycy – **Słowacja**
Dr Dorota Zbrozczyk, Uniwersytet Technologiczno-Humanistyczny im. Kazimierza Pułaskiego w Radomiu
Dr inż. Marek Strzoda, Akademia Sztuki Wojennej w Warszawie
Dr Zbigniew Siemak, Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku
Dr Marek Jasiński, Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku
Dr Agata Jacewicz, Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku
Płk Rafał Lis, 18 Białostocki Pułk Rozpoznawczy w Białymstoku
Nadinsp. Daniel Kołnierowicz, Komenda Wojewódzka Policji w Białymstoku
Mgr Adam Jakoniuk, Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

KOMITET ORGANIZACYJNY

Przewodniczący: Prof. nadzw. dr hab. Małgorzata Jagodzińska
dr Grażyna Kędzierska, dr Wiesław Smolski, mgr Dorota Kwiatkowska-Bagniak, mgr Izabela Kaczyńska

GLÓWNE ZAGADNIENIA PORUSZANE PODCZAS KONGRESU

- Współczesne zagrożenia i problemy w rodzinie, w tym pomoc instytucjonalna i pozainstytucjonalna.
- Zagrożenia i wyzwania współczesnej edukacji.
- Systemy edukacyjne i programy profilaktyczne wspierające edukację dzieci i młodzieży w zakresie nauk o bezpieczeństwie.
- Edukacja dla Rozwoju Zrównoważonego.
- Współczesny nauczyciel w koncepcjach pedeutologicznych i praktyce edukacyjnej.
- Cyberprzestępczość, cyberterroryzm jako nowe wyzwania XXI wieku.
- Bezpieczeństwo jednostki w przestrzeni publicznej, ze szczególnym uwzględnieniem społeczności lokalnych.
- Przeciwdziałanie zagrożeniom przestępczym.
- Instytucjonalne zwalczanie zagrożeń bezpieczeństwa.
- Konflikty społeczne jako potencjalne źródło zagrożeń dla bezpieczeństwa człowieka.
- Psychologia w służbie szkoły, rodziny i społeczeństwa.
- Psychologiczne ujęcie bezpieczeństwa człowieka.

- Środowiskowe i cywilizacyjne zagrożenia zdrowia i bezpieczeństwa.
- Człowiek w świecie wartości.
- Człowiek wobec zmian na rynku pracy.
-

INFORMACJE DLA UCZESTNIKÓW:

Data i miejsce obrad:

10-11 maja 2018 r. – **Majątek Howieny** (*Miss Polonii 2010 Rozalii Mancewicz*)
 adres: 18-106 Pomigacze 91, woj. podlaskie
 (dojazd autokarem z siedziby uczelni NWSP – Białystok, Al. Jana Pawła II 91
 o godz. 10.00 w dniu 10.05.2018 r.)

Ważne terminy:

- Zgłoszenia udziału w Kongresie oraz przesłanie abstraktu i słów kluczowych w języku polskim i angielskim – do 02.03.2018 r.
- Przesłanie tekstu artykułu naukowego wraz abstraktem i informacją o autorze – do 30.04.2018 r.
- Ostateczny termin wniesienia opłaty konferencyjnej – do 30.03.2018 r.

Zgłoszenia

Wszystkie osoby zainteresowane uczestnictwem w Kongresie zapraszamy do wypełnienia formularza zgłoszeniowego do dnia 02.03.2018 r.

Publikacja

Wszystkie nadesłane artykuły zostaną poddane procesowi recenzji (podwójna, ślepa recenzja). Wszystkie przyjęte teksty zostaną opublikowane w monografii.

W celu usprawnienia procesu wydawniczego prosimy o przestrzeganie poniższych zasad:

- imię i nazwisko autora/ów – czcionka 12 pkt., nazwa uczelni i jednostki organizacyjnej – czcionka 12 pkt.,
- tytuł referatu – czcionka 14 pkt. Bold; podtytuły – czcionka 12 pkt. Bold, przypisy dolne,
- objętość referatu (wraz z ilustracjami i tabelami) nie powinna przekraczać 15 stron formatu A4,
- czcionka – Times New Roman – wielkość 12 pkt., odstęp między wierszami – 1,5 wiersza,
- układ referatu: streszczenie o objętości nieprzekraczającej 15 wierszy, słowa kluczowe, wstęp, opis badań i ich wyników, podsumowanie i wnioski, wykaz piśmiennictwa,
- tabele i rysunki powinny być czarno-białe, zaopatrzone w kolejne numery, tytuły i źródła.

Koszty udziału w Kongresie:

350 zł (opłata obejmuje uczestnictwo w Kongresie NWSP, zakwaterowanie (nocleg 10/11 maja), wyżywienie (kuchnia podlaska) oraz publikację
 150 zł (opłata obejmuje publikację, bez udziału w obradach Kongresu NWSP)

Opłaty należy dokonywać na rachunek bankowy:

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

Numer konta 44806300010100020072140001

z dopiskiem: Kongres 2018 oraz imię i nazwisko uczestnika

Każdy Uczestnik otrzyma certyfikat, potwierdzający uczestnictwo w Kongresie.

ZGŁOSZENIA UCZESTNICTWA PRZYJMUJĄ:

dr Grażyna Kędzierska, gkedzierska@op.pl
 oraz dr Wiesław Smolski, smolskiw@wp.pl