

ZESZYTY NAUKOWE
Wyższej Szkoły Nauk Społecznych
z siedzibą w Lublinie

Nr 1 (7)/2018

ZESZYTY NAUKOWE
Wyższej Szkoły Nauk Społecznych
z siedzibą w Lublinie

Nr 1 (7)/2018

Lublin 2018

Rada Naukowa

Józef BANIAK (*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu*)
Pavol DANCÁK (*Prešovská Univerzita v Prešove*)
Andrzej KASPEREK (*Uniwersytet Śląski w Katowicach*)
Paweł PRÜFER (*Akademia im. Jakuba z Paradyża w Gorzowie Wielkopolskim*)
Marek REMBIERZ (*Uniwersytet Śląski w Katowicach*)
Cyprian ROGOWSKI (*Uniwersytet Warmińsko-Mazurski*)
Egon SPIEGEL (*Universität Vechta*)
Ondrej ŠTEFAŇAK (*Univerzita Konštantína v Nitre*)
Henryk SZYMUSIAK (*Uniwersytet Ekonomiczny w Poznaniu*)
Tomasz TOMASZEWSKI (*Uniwersytet Medyczny w Lublinie*)
Irena WRONSKA (*Uniwersytet Medyczny w Lublinie*)
Stanisław ZIĘBA (*Katolicki Uniwersytet Lubelski*)
Wioletta ŻUKIEWICZ-SOBCZAK (*Państwowa Szkoła Wyższa im. Jana Pawła II w Białej Podlaskiej*)

Komitet Redakcyjny

Dorota KRASOWSKA, Janusz MARIANŃSKI, Marlena MATYSEK-NAWROCKA
(sekretarz redakcji), Wojciech ŚWIĄTKIEWICZ, Mariusz ZEMŁO (redaktor naczelny),
Emilia ŻEREL

Redaktor tematyczny numeru

Marlena MATYSEK-NAWROCKA

Recenzenci tomu 1(7)/2018

Grzegorz ADAMCZYK, Barbara CIEŚLIŃSKA, Andrzej DAKOWICZ, Jacek ŁAPIŃSKI,
Zbigniew MARZEC, Halina MIELICKA-PAWŁOWSKA, Beata A. ORŁOWSKA,
Wioletta SZYMCZAK, Małgorzata TOKARSKA-RODAK, Wioletta ŻUKIEWICZ-SOBCZAK

© Copyright by Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Nauk Społecznych z siedzibą w Lublinie

Wydawca

Wyższa Szkoła Nauk Społecznych z siedzibą w Lublinie
ul. Zamojska 47, 20-102 Lublin, tel. +48 81 531 85 56
www.wsns.edu.pl

Druk i oprawa

C.P.H. „M-M”, cph@op.pl

Zeszyty Naukowe WSNS
ISSN 2450-0550

Lublin 2018

SPIS TREŚCI

NAUKI SPOŁECZNE	7
Stanisław Zięba, <i>Obraz przyrody kreowany przez ekologię. Nature's picture created by ecology</i>	9
Józef Baniak, <i>Religijna i społeczna rola księdza parafialnego oraz jej składniki w wyobrażeniach i ocenie młodzieży licealnej i akademickiej. Studium socjologiczne. Religious and social role of the parish priest and its components in the imagination and evaluation of high school and academic youth. Sociological study</i>	23
Paweł Prüfer, <i>Osobliwości włoskiej myśli socjologicznej suplementujące wspólną wiedzę wychowawczą. Peculiarities of Italian sociology that supplement common educational knowledge</i>	41
Janusz Mariański, <i>Wartości prospołeczne i egoistyczne w świadomości maturzystów puławskich (1994-2009-2016). Pro-social and Egoistic Values in the Consciousness of Puławy Town Graduates (1994-2009-2016)</i>	55
Mariusz Zemło, <i>Autorytet nauczyciela w środowisku szkolnym. Doświadczenie szkół ponadpodstawowych. Teacher's authority in the school environment. Experience of secondary schools</i>	75
Magdalena Dawidowicz, <i>Cechy osobowości i kompetencje interpersonalne w przyjaźni i miłości. Aspekty profilaktyczne. Personality traits and interpersonal competences in friendship and love. Prophylactics' aspects</i>	93
Katarzyna Małysz, <i>Obraz ZSRR w polskich podręcznikach szkolnych do historii z okresu PRL. The image of the USSR in Polish school history textbooks concerning the PRL period</i>	107
Alina Ukalisz-Kapała, <i>Zjawisko eurosieroctwa - problem wciąż aktualny. Euro Orphanage - the still current problem</i>	123

NAUKI MEDYCZNE I NAUKI O ZDROWIU	135
Marlena Matysek-Nawrocka, Maria Bernat, Agnieszka Łagowska-Batyra, Agata Stachura, <i>Peloidy w zabiegach medycznych i kosmetycznych.</i> <i>Peloids in medical and cosmetic procedures</i>	137
Agnieszka Łagowska-Batyra, Agata Stachura, Marlena Matysek-Nawrocka, Maria Bernat, <i>Przewlekłe powikłania cukrzycy - etiopatogeneza, rokowanie, leczenie. Chronic complications of diabetes - etiopathogenesis, prognosis, treatment</i>	151
Andrzej Kot, Marlena Matysek-Nawrocka, Tomasz Mazur, <i>Ocena aktywności fizycznej młodzieży licealnej w wieku 16-20 lat a zwyczaje żywieniowe.</i> <i>Assessment of physical activity and eating habits of secondary school students aged 16-20 years</i>	167
Marlena Matysek-Nawrocka, Marcin Wieczorski, Piotr Kieler, <i>Zatrucie substancjami psychoaktywnymi u młodzieży - przyczyny i postępowanie przedszpitalne. Poisoning with psychoactive substances in adolescents - causes and prehospital proceedings</i>	175
RECENZJE	195
Z ŻYCIA UCZELNI	221
Publikacje Wyższej Szkoły Nauk Społecznych z siedzibą w Lublinie	227
Zasady publikacji prac	228
Wymogi edytorskie	229

NAUKI SPOŁECZNE

OBRAZ PRZYRODY KREOWANY PRZEZ EKOLOGIĘ NATURE'S PICTURE CREATED BY ECOLOGY

STANISŁAW ZIĘBA

WYDZIAŁ NAUK SPOŁECZNYCH I NAUK MEDYCZNYCH,
WYŻSZA SZKOŁA NAUK SPOŁECZNYCH Z SIEDZIBĄ W LUBLINIE,
UL. ZAMOJSKA 47, 20-102 LUBLIN

Streszczenie

Obraz przyrody w aspekcie ekologicznym ukazuje nie tylko skomplikowany proces poznania przyrody, ale także implikacje, jakie z niego wynikają. Dotyczą one szczególnie miejsca człowieka w przyrodzie oraz jego odpowiedzialności za przyrodę. O wyborze takiej problematyki zdecydowały dyskusje na płaszczyźnie przyrodniczej, ekonomicznej, politycznej i kulturowej nad zjawiskami negatywnymi w przyrodzie, np. nad zjawiskiem smogu atmosferycznego, nad Puszczą Białowieską, nad zmianami klimatycznymi. Materiał tej publikacji może być pomocny w wypracowaniu właściwej relacji między człowiekiem a przyrodą, tym samym ukazać racje ograniczenia istniejących zagrożeń ekologicznych.

Słowa kluczowe: ekosystem, biokompleks, biosfera, ekosfera, populacja, zrównoważony rozwój

Abstract

The picture of nature in the ecological aspect not only shows the complicated process of our cognition of nature, but also the implications that result from it. They especially concern the place of man in nature and his responsibility for nature. The selection of such issues was determined by discussions at the natural, economic, political and cultural levels over negative phenomena in nature, meaning the phenomenon of atmospheric smog hovering over the Białowieża Forest that concerns climate change. The material in this publication can be helpful for developing a proper relationship between man and nature, thereby showing the reasons for limiting existing ecological threats.

Key words: ecosystem, biocomplex, biosphere, ecosphere, population, sustainable development

WPROWADZENIE

Kategoria „ekologia” występuje w różnych kontekstach: naukowym (ekologia przyrodnicza, ekologia antropologiczna, ekologia społeczna, psychoekologia, agroekologia, biogeografia, makroekologia, ekologia zachowania, ekologia mikroobów, ekologia molekularna, paleoekologia, ekologia ewolucyjna, ekologia pejzażu) i pozanaukowym (ekologia polityczna, ekologia biznesu, ekologia miast). Wspólną cechą jest relacyjność elementów budujących przyrodę: organizm – organizm, organizm – środowisko, ekosystem – środowisko, biosfera – środowisko, człowiek – biosfera. Domeną relacyjności jest wskazanie na organizację przyrody jako całości, ujawnienie reguł (algorytmów) nią

zarządzających. Stąd definiujemy ekologię jako naukę zajmującą się sferą życia (przyrodą) w wymiarze zintegrowanym, w jej zróżnicowaniu i jej funkcjonowaniu. Określamy ekologię jako ekonomię natury – badającą stosunki roślin i zwierząt z ich środowiskiem organicznym i nieorganicznym, w tym przede wszystkim ich przyjazne i wrogie stosunki z tymi zwierzętami i roślinami, z którymi wchodzi one w bezpośredni lub pośredni kontakt.

Ekologia przybiera różne oblicza tak od strony poznania, jak i stosowanych technik. Jedni ograniczają ją do wyróżniania jednostek i klasyfikowania ich poprzez różne elementy. Inni rozwijają koncepcje i teorie, które dają możliwość przewidywania i konfrontowania poglądów z realnie istniejącą rzeczywistością przyrodniczą.

Jeśli ekologia realizowałaby tylko swój program przyrodniczy, nie byłaby tak upowszechniana, nie miałaby zasięgu uniwersalnego, nie byłaby tak „modną” dziedziną. Śledząc jej rozwój od połowy XIX aż do połowy XX wieku, nie była to nauka o wielostronnym zasięgu (uniwersalna, wybijająca się wśród nauk biologicznych na dominujące miejsce – uzależniająca i wpływająca na rozwój innych nauk o życiu, np. na genetykę). Punktem zwrotnym w ekologii był rok 1969 i słynne przemówienie sekretarza ONZ U Thanta w formie apelu do narodów świata o zagrożeniach w przyrodzie. Od tego momentu politycy, społecznicy, mas media i naukowcy różnych dziedzin zaczęli sięgać do danych ekologii przyrodniczej pod kątem potwierdzenia lub negacji sądów o globalnych zagrożeniach (np. efekt cieplarniany, dziura ozonowa, ginięcie gatunków). Na bazie obserwowanych negatywnych zjawisk w przyrodzie zaczęto tworzyć różne wizje świata, różne koncepcje zażegnania zagrożeń (realnych czy urojonych). Widmo zagrożeń było i jest powodem budowania bezpieczeństwa ekologicznego – tworzenia warunków istnienia i rozwoju życia człowieka i pozostałych gatunków (utrzymania takiego stanu środowiska, w którym nie następowałaby dalsza degradacja przyrody).

W takim kontekście chcemy ukazać ekologiczny obrazu przyrody oraz wskazać na niektóre implikacje, jakie z niego wynikają (nie pomijamy człowieka, jako zasadniczego czynnika kształtującego obraz przyrody). O aktualności podjętego problemu świadczy w naszym środowisku dyskusja nad zjawiskiem smogu, nad Puszczą Białowieską, nad zagrożeniami życia na Ziemi, szczególnie zmianami klimatycznymi. Zadaniem tej publikacji jest nie tyle rozwiązanie kwestii zagrożeń, ile raczej pokazanie złożoności dyskusowanych zagadnień.

EKOLOGICZNA WIZJA PRZYRODY

Każda nauka przyrodnicza wprost lub nie wprost zmierza do budowy obrazu przyrody (natury). Punktem wyjścia (nie tylko w ekologii) są przedmioty, zjawiska, wydarzenia, które dostrzegamy i które stanowią fundament tworzenia tego obrazu. Fizyka koncentruje się na właściwościach materii i energii, nauki biologiczne na przedmiotach biotycznych. Odkrywają one organizację, w sposób dla siebie właściwy testują sformułowane hipotezy, zmierzają w końcu do ukształtowania własnej koncepcji przyrody (kon-

cepcja fizyczna, biochemiczna, biologiczna, antropologiczna). Domeną ekologii jest budowanie obrazu przyrody, w którym skupiamy się m.in. na relacjach między elementami (ekosystemami), mniej zaś na zjawiskach (wydarzeniach), stąd nadajemy temu obrazowi rangę „osobliwego”. Z punktu ekologicznego natura oznacza istnienie na Ziemi specyficznych układów (pod względem organizacyjnym), w których zasadniczym elementem jest zespół relacji w konkretnej figuracji systemowej. Niekiedy w tym aspekcie natura oznacza całość składników interaktywnych, które wchodzi w ekosferę: powietrze, woda, ziemia, biomasa. W nauce termin „natura – przyroda” oznacza moment konstelacji materii nieożywionej i ożywionej w pewnym stanie uporządkowania.

Każdy budowany obraz przyrody w ramach danej dziedziny podlega ewolucji spowodowanej otwieraniem się na nowe horyzonty badawcze oraz wypracowaniem nowych strategii i sposobów wyjaśniania. Z punktu widzenia ekologii należy mieć na uwadze dwa spostrzeżenia.

Pierwsze stwierdzenie: czy przyrodę można analizować tylko na jednym wiarogodnym poziomie naukowym – twierdząco odpowiadają niektórzy pozytywiści. Jakie źródło poznawcze dopuszcza się w procedurze badawczej przyrody (empiryzm, racjonalizm, intuicjonizm), jakimi dysponujemy danymi świadczącymi za jej realnością?

Drugie stwierdzenie wynika z kontaktu człowieka z przyrodą. Tutaj występują różnego rodzaju imperializmy metodologiczne, poznawcze, a nawet ontologiczne. Zdaniem Willarda Van Ormana Quine’a i Donalda Davidsona niemożliwe jest z punktu widzenia człowieka poznanie świata takim, jakim on jest w sobie, bezinteresowne widzenie go z „wzrynu oka Bożego”. Świat jest poznawany dla nas i przez nas, a przeto my go tworzymy, aranżujemy realizację naszych zamiarów, naszych zainteresowań. Nauka o przyrodzie jest rezultatem kreacji rozumu ludzkiego, ona nie reprezentuje natury w sobie, takiej, jaka istnieje niezależnie od tej interpretacji.

Ekologia buduje obraz przyrody pod kątem własnych zainteresowań, ukazuje w nim takie treści, na których tworzy swą koncepcję przyrody. Czy ta konstrukcja jest obiektywna, niepodważalna, zależy to od rozumienia obiektywności (obiektywność sądów o przyrodzie nie dotyczy całej przyrody, możemy mówić o obiektywności w stosunku do danego zakresu przedmiotów). Neutralność, bezinteresowność, wolność od uprzedzeń, obojętność ze względu na cele w odniesieniu do poznania natury są nierealne. Nauka o przyrodzie jest rezultatem aktywności ludzi, którzy mogą ją wykorzystywać w różny sposób, zniekształcić, zinstrumentalizować. Neutralność wobec obrazu przyrody wydaje się wątpliwa, każda społeczność ma jakiś generalny punkt widzenia, który wpływa na sens ludzkich dzieł. W budowanym obrazie przyrody tkwi wiele mitów, symboli, nawyków i uprzedzeń społecznych.

W ekologicznym obrazie przyrody wskazujemy na dynamiczność. Wszystko, co w niej obserwujemy, jest wynikiem skomplikowanej historycznej ewolucji. Uderza nas szczególnie jej sposób organizacji – od poziomu molekularnego aż do biosfery. Na każdym poziomie organizacji ukazują się nam nowe właściwości, nowe mechanizmy i nowe procesy. Obraz przyrody budują genetycy, ewolucjoniści, biolodzy molekularni itd. W poznaniu natury przez nauki przyrodnicze zasadniczą rolę odgrywają fakty fizycz-

ne, chemiczne i biologiczne. Ustalenie ich treści jest złożone, zależy od wypracowanej koncepcji świata, od uwarunkowań kulturowych, światopoglądowych, od technik stosowanych w obróbce faktów. Z tego wynika konkluzja: natura jest tym, co nam wskazuje nauka, nauka jest z kolei tym, czego nauczyliśmy się o naturze. Natura jest rezultatem posiadanej wiedzy przyrodniczej, a często rezultatem mądrości ludzkiej. Nie ma neutralnego obrazu natury, nie ma też jednego kryterium obiektywnej oceny rzeczywistości. Na przyrodę patrzymy z punktu wybranego na mocy pewnych przesłanek. Wyniki obserwacji wymagają bowiem wskazówek interpretacyjnych, a te są wynikiem koncepcji teoretycznych. Aktualnie nauka w poznawaniu przyrody nie dociera bezpośrednio do przedmiotu. Posługujemy się skonstruowanymi modelami, rozwijamy złożone teorie.

Zajmujemy się przyrodą zarówno w aspekcie historycznym, jak i aktualnym. Pierwszy z nich dotyczy rekonstrukcji środowisk zaginionych (paleoekologia). Dzięki odkryciom tych środowisk możemy zrozumieć, jak zmieniała się organizacja przyrody od pierwszych systemów prekambriu do obecnych (tym samym możemy – do pewnego stopnia – ukazać konsekwencje tych zmian globalnych). Od samego początku rozwoju biosfery (prekambriu) przyroda wybrała strategię systemową. Początkowo te systemy były złożone z kilkunastu gatunków, aktualnie z milionów, które oddziałują między sobą w bardzo różny sposób.

Specyfiką budowania ekologicznego obrazu przyrody jest wyjście poza organizm, a to implikuje rozpoznanie odróżnialnych poziomów organizacji, odkrycie strukturalizacji układów, jednocześnie ukazanie ich stopniowej integracji w systemy biologiczne (systemy hierarchiczne wzrastającej kompleksowości). Mamy na uwadze wspólnoty, które są wynikiem strukturalizacji natury, spowodowanej interakcjami między elementami składowymi. Na przykład gatunki obok tego, że żyją na rzecz rozwoju gatunkowego, realizują wymiar wspólnotowy. Ekolodzy uzasadniają, że gatunki są powiązane subtelnymi splotami wzajemnych zależności. W ekologicznym wymiarze przyrody zajmujemy się studium organizacji, funkcjonowania i ewolucji systemów biologicznych. Gdyby struktura przyrody zasadzała się na luźnych zjawiskach, to słowo „natura” należałoby uznać za pozbawione treści, a wówczas nie byłoby podstaw jej racjonalności. Niektóre prądy naukowe i nurty ideologiczne relatywizują realność natury. Obserwujemy między przedmiotami, zjawiskami i wydarzeniami zależność, współdziałanie, kooperację, oddziaływanie. Przez te cechy chcemy podkreślić, że choć w naturze dostrzegamy pojedyncze elementy, to jednak analizując ich różnego rodzaju powiązania niejednakowego typu, stwierdzamy, że tworzą one całości. Fizyczne oddziaływania nie stanowią luźnego zbioru sił, lecz „wpasowują” się jedno w drugie, tym sposobem układy są stabilne. Pytamy się, jak życie rozwinęło się w obserwowanych systemach, dlaczego systemy (ekosystemy) naturalne stanowią różne części i dlaczego w tych różnych częściach znajdują się również różne części.

Ekologia odkrywa strukturę przyrody, ukazuje sieć powiązań systemów ją tworzących, ukazuje ich dynamiczność w czasie i w przestrzeni (teoria systemów dynamicznych nieliniowych), wskazuje na zdolność tych systemów do adaptacji i ewolucji (teoria systemów adaptacyjnych), ukazuje, w jakim stopniu jej składowe podlegają prawom

fizycznym, np. prawom termodynamiki (teoria systemów dyssypatywnych). Ekologia dąży, aby w budowaniu obrazu przyrody została wykorzystana zarówno wiedza matematyczna, jak i dane fizyki (ekolodzy chcą, na wzór fizyków, wykorzystać prawa grawitacji w systemach ekologicznych).

Obraz przyrody buduje się według różnych scenariuszy. Aktualnie przyjmuje się scenariusze nastawione na przewidywanie stanu organizacji przyrody w przyszłości (znane są nam scenariusze, które przewidują różnego rodzaju zagrożenia w XXI wieku). Jeśli badacz przyrody przyjmuje tylko realność organizmu, który wchodzi w relacje z jego środowiskiem, a ekosystem lub biosferę uznaje za pojęcia heurystyczne (konwencjonalne, użyteczne tylko w opisie przyrody), to jego obraz przyrody będzie się różnił od budowanego na realności ekosystemu, biosfery. W przyrodzie wypełnionej gatunkami rozgrywają się osobliwe relacje, np. sukces jednej grupy jest sukcesem drugiej. Jeden organizm czy gatunek potrzebuje do życia innego organizmu czy gatunku (nawet w aspekcie pasożytnictwa, jako źródło pokarmu). Gatunki są ze sobą powiązane subtelnyimi splotami wzajemnych zależności i wszystkie są wzajemnie sobie w jakiś sposób potrzebne (prawdopodobnie nie było w rozwoju życia tylko jednego gatunku nawet w pierwszym okresie jego istnienia).

Powyższe spostrzeżenia nakazują nam skoncentrować się na porządku w przyrodzie. Zdaniem Stephena Alfreda Forbesa ekologia skupia się na porządku, którego zasadniczą cechą jest istnienie struktur złożonych. Porządek implikuje organizację, zróżnicowanie, specjalizację, kooperację i stabilność. Od innej strony porządek odnosi się do ograniczenia wyboru. Kwestie porządku stawiamy w relacji do nieporządku. Interesujące jest rozstrzygnięcie dylematu: czy systemami przyrody rządzi porządek (jakiego on jest typu, jakie są jego cechy, jak on jest dostrzegany w funkcji rozwoju przyrody w czasie i przestrzeni), czy też podstawową kategorią przyrody jest przypadek. W zależności od tego, jaką opcję przyjmuje człowiek, przyroda zyskuje wymiar aksjologiczny, który przekłada się na styl życia. Optowanie na rzecz porządku w przyrodzie nie jest równoznaczne z przyjęciem mistycyzmu. Nadawanie przyrodzie wymiaru aksjologicznego niekiedy spotyka się z zarzutem, że jest to czynność życzeniowa, niemająca podstaw obiektywnych. Podstawą wartościowania wobec przyrody jest fakt życia, we wszystkich jego formach rozwoju. Obecnie wskutek dostrzeganych perturbacji w ekosystemach przyrody staje się zasadne postawienie kwestii sensu istnienia przyrody. Nie wszyscy ekolodzy akceptują zasadność tej kwestii. Jest to uwarunkowane koncepcją prawa natury, interpretacją porządku w niej, treścią kategorii: przypadek, konieczność, determinizm. Jeśli badacz przyrody dopuszcza przypadek (w znaczeniu prawa przyrody, organizatora przyrody) i pojmuje historię Ziemi i wszechświata jako ciąg przypadkowych zdarzeń, to w jego obrazie przyrody kategoria „sens” jest zbyteczna. Sens może wynikać z bardzo różnych kontekstów, np. czysto pragmatycznego – do istnienia człowieka konieczne jest istnienie przyrody. Inną przesłanką jest wyjątkowość życia na jednej planecie (dotychczas nie mamy dowodu, że życie istnieje na innych planetach w kosmosie).

Pomimo uzyskania wielu danych do budowania obrazu przyrody przez ekologię nadal ten obraz jest przedmiotem dyskusji. Stawia się nawet pytania: czy przyroda jest

realna? gdzie tkwi sedno jej natury (natura homogenna lub natura heterogenna)? jakie algorytmy zarządzają jej organizacją w wymiarze strukturalno-funkcjonalnym? Jedni budują obraz przyrody na strategii dekompozycjonizmu, drudzy na strategii holistycznej (kompozycjonizmu) poprzez ukazanie powiązań między trzema królestwami: minerałów, roślin i zwierząt. W holistycznym wymiarze podkreślamy istnienie różnego rodzaju interakcji na wszystkich poziomach organizacji (interakcje między systemami biotycznymi i ich środowiskiem biologicznym, chemicznym, fizycznym i antropologicznym). Wydarzenia w przyrodzie dokonują się na różnych skalach, np. przestrzenno-czasowej, jakościowej, kwantytatywnej.

Rita R. Colwell deklaruje: „Poznaliśmy w ciągu 50 lat strategię redukcjonizmu (dekompozycjonizmu), studiowaliśmy w przyrodzie składniki coraz to mniejsze, izolując je z kontekstu, aby wiedzieć, jak one funkcjonują. Teraz jesteśmy w punkcie, gdzie trzeba integrować wszystkie te informacje, aby zrozumieć, jak całość systemu (przyrody) funkcjonuje”. W tej wypowiedzi zawarta jest ważna myśl. Przez kilka wieków w budowaniu obrazu przyrody dominował dekompozycjonizm, redukcjonizm (wyjaśnianie właściwości przyrody na danych fizyki). Konsekwencją tej strategii badawczej było ujęcie przyrody na wzór maszyny i jednowymiarowość świata. Raz przyjmujemy więc, że życie to tylko wynik przypadku, a jego natura zasadza się na prawach fizyczno-chemicznych, innym razem argumentujemy na rzecz przyrody kreatywnej, teleonomicznej.

Aktualnie w budowaniu obrazu przyrody dominuje strategia holistyczna (dominuje, a nie jest jedyna). W systemowej strategii badawczej podkreślamy w przyrodzie złożoność, kreatywność, osobliwą organizację heterogenną, hierarchiczną i integralną. W myśl tej strategii przyroda jawi się jako zespół specyficznych układów. Systemowość (używam często terminu „kompleksowość”) podkreśla, że systemy winno się ujmować w całości (kompleks może zawierać kilka systemów). Należy odróżnić kompleksowość strukturalną systemów naturalnych od struktury przestrzennej bardziej lub mniej kompleksowej (nienaturalnej).

Ekologia XXI wieku koncentruje się przeważnie na kompleksowości systemów żywych, aby ukazać ich sposób funkcjonowania. W ontologii systemowej (przyroda składa się z licznych systemów) podkreślamy złożoność, kreatywność, osobliwą organizację heterogenną, hierarchiczność, integralność. W wymiarze systemowym przyroda jawi się jako zespół specyficznych układów (wspólnot). Akcentując wymiar systemowy przyrody, winniśmy być świadomi, że przyroda nie jest ani zbiorem elementów, ani systemów. Pojęcia „system”, „kompleks”, „biokompleks” nie są czystą abstrakcją, odzwierciedlają one cechę, jaką obserwujemy w refleksji nad przyrodą. Myślenie systemowe pozwala lepiej zrozumieć interakcje i interzależności między konstytuującymi (na poziomie integracji bardzo wysokiej – od tej komórkowej aż do biosfery) systemów kompleksowych. To ujęcie kształtuje ramy teoretyczne i ukazuje dynamikę różnych składników. Myślenie systemowe wprowadza prawdziwą rewolucję w budowaniu wiedzy o przyrodzie (obraz przyrody budowany w ekologii klasycznej podkreślał istnienie w niej przyczynowości linearnej, odkrywał zasadę przyczynowości liniowej lub zasadę retroakcji: przyczyna – skutek).

Ujęcie systemowe przystaje dobrze do koncepcji ekosystemu. Ekosystem jest jednostką ekologiczną składającą się z gatunków żywych w interakcjach między nimi i ich środowiskiem fizyczno-chemicznym. Jest to jednostka złożona z licznych elementów, które trudno przebadac we wszystkich interakcjach, kompleks charakteryzujący się specyficznym istnieniem, wielką różnorodnością elementów (gatunków) posiadających funkcje specjalne i zorganizowanych w systemy hierarchiczne (wielka liczba sprzężeń retroakcji; silna heterogeniczność przestrzenna i czasowa).

Ekosystem charakteryzuje się integracją ujęcia naturalistycznego. Analizując tę jednostkę ekologiczną, podkreślamy w niej strukturę i funkcję. Struktura to element konstytutywny, na który składa się liczba gatunków, populacji, siedlisk, do tego dodajmy nagromadzenie minerałów. Funkcjonowanie jest ujmowane poprzez strumień (wejść i wyjść) materii i energii, plus różnego rodzaju regulacje, sieci komunikacji i sprzężenia (retroakcje i wymuszenia). W ekosystemach pod względem funkcjonowania należy jeszcze zasygnalizować sieć interakcji między gatunkami, komunikację intra- i interspecyficzną (funkcjonowanie ekosystemu jest pilotowane przez czynniki biotyczne i abiotyczne).

Kompleksowość ukazuje nam przyrodę jako specyficzną pod względem organizacji. Używając terminu „specyficzna”, podkreślamy, że przyroda nie jest sumą elementów, tak jak to próbują uzasadnić zwolennicy redukcjonistycznej koncepcji przyrody, że funkcjonuje ona na wzór zegara, gdzie wszystkie jej procesy mogą być na ogół przewidywalne. Ujęcie kompleksowe staje się otwarte na istnienie właściwości emergentnych. Na każdym jej poziomie znajdują się emergentne struktury i właściwości nowe, które są rezultatem interakcji między elementami poziomu niższego.

Nauka, pomimo że odwołuje się do obiektywizmu, zawiera różnego rodzaju uwarunkowania. Nie jest nic nadzwyczajnego w tym, że znajdujemy w paradygmatach naukowych pewne sposoby myślenia, opcje światopoglądowe. Również ekologia nie jest nauką neutralną i racjonalną. Jak każdy człowiek, tak i ekolodzy są przesiąknięci ideami dominującymi w ich czasie i w ich kulturze. Dla zwykłego śmiertelnika ekologia winna bronić natury, przede wszystkim usunąć różnego rodzaju „zagrożenia”. Mas media czy ruchy ekologiczne głoszą przeważnie apokaliptyczne wizje, nie brak też autorów o nastawieniu optymistycznym. Różna optyka sądów o przyrodzie wynika z jej różnych obrazów. Analiza przyrody dopuszcza z racji jej złożoności różne skale badawcze. Z jednej strony obserwacje zjawisk w przyrodzie wskazują na indeterminację działania, z drugiej strony w procesie poznania przyrody nic nie wskazuje na podleganie jej determinizmowi absolutnemu.

Możemy powiedzieć, że przyroda to otaczająca rzeczywistość; całokształt rzeczy i zjawisk tworzących świat; ziemia, woda i powietrze wraz z żyjącymi na nich roślinami i zwierzętami. Pomimo że dwadzieścia cztery wieki nauka dąży do poznania przyrody i dysponujemy licznymi danymi, nie do końca znamy organizację przyrody zarówno w aspekcie strukturalnym, jak i funkcjonalnym. W ekologii podejmujemy różne próby jej rozszyfrowania i wybieramy różne strategie badawcze. Nasza wiedza o przyrodzie jest

niepełna, o czym świadczą coraz to nowe odkrycia, nie dysponujemy jedną zweryfikowaną jej koncepcją.

Znając choć częściowo organizację przyrody, można wyprowadzić wnioski na przyszłość o stanie poznanych systemów. Wnioski te mogą być pozytywne i negatywne, np. czy zostanie zachowana stabilność danego ekosystemu, jego różnorodność, homeostaza wewnątrz systemu, czy też odwrotnie – nastąpią perturbacje w ekosystemie, czego konsekwencją może być zachwianie równowagi. Systemy ekologiczne są kompleksowe, co ogranicza nasze zdolności do orzekania. Mamy na uwadze różnorodne interakcje między jego składnikami, np. trudno przewidywać zjawiska klimatyczne. Znane są nam prognozy wydane w latach dziewięćdziesiątych XX wieku dotyczące przyszłości przyrody (ściślej: ekosystemów przyrody), które przewidywały różnego rodzaju perturbacje, a nawet katastrofy. Jak dotąd – na szczęście – one się nie sprawdziły. Trudnością w tego typu przewidywaniach jest to, że w rozwoju ekosystemów przyrody mogą wystąpić zjawiska przypadkowe, stochastyczne; przyroda w swym dynamizmie nie jest całkowicie zdeterminowana, trudno rozpoznać liczne i niezdeteminowane właściwości co do przyszłości. Często ekologowie posługują się modelami, które upraszczają kompleksowość natury. W modelu opisujemy czy analizujemy funkcjonowanie natury najczęściej ilościowe, stąd trudności orzekania o przyszłości, np. bioróżnorodności.

Przyjmujemy, że system musi spełniać odpowiednie warunki, aby istnieć i rozwijać się; gdy je nie spełnia, ponosi konsekwencje. Stąd od ekologii oczekuje się ochrony bioróżnorodności, wypracowania sposobów powstrzymania zmian globalnych. W tej materii dominują różnego rodzaju scenariusze, np. Klubu Rzymskiego, dotyczące przyszłości ekosystemów (na przykład orzeka się załamanie wielu ekosystemów – pustynnienie, zanik bioróżnorodności, utrata wielu siedlisk).

Z wielu powodów wszelkie prognozowanie wobec składników przyrody czy też biosfery jest kwestią trudną. Nowa fala, zwana ekologiczną, charakteryzująca się strachem o organizację przyrody, a tym samym dostrzegająca zagrożenie istnienia życia w ogólności, w tym także człowieka, spowodowała to, że przyroda stała się przedmiotem chronionym. Ma to swe udokumentowanie w różnego rodzaju aktach prawnych, konwencjach międzynarodowych, a nawet w encyklikach papieskich (np. w *Laudate Si*). Jednym słowem, przyroda stała się polem walki, stała się fundamentem budowania wizji świata i wizji człowieka.

Od obrazu przyrody zależy wizja człowieka, budowanie cywilizacji, przyjmowana skala wartości (religijnych, moralnych). Zdaniem Johna Polkinghorne'a jeśli przyroda (natura) jest tylko dekoracją do prawdziwego dramatu ludzkości, możemy spotkać się z nią, by spełniła nasze bezpośrednie cele. Jeśli jest ona łonem, które powołało nas do życia w procesie ewolucji, winniśmy kontaktować się z nią z pełnym wdzięczności uczuciem pokrewieństwa. Jeśli jest dziełem stworzenia, musimy ją szanować jako dar Boży i starać się o nią troszczyć.

Odróżnić należy zjawisko od jego konsekwencji. Gatunki mogą odgrywać różną rolę w ekosystemie. Znajdujemy gatunki kluczowe, mówimy o gatunkach przeładowanych, które są interzamiennie na planie funkcjonalnym. Zniknięcie gatunku w ekosyste-

mie w relacji do utrzymania autonomii zależy od statusu gatunku (gatunek kluczowy lub gatunek wykonujący funkcje podobne do tych zastępowanych przez inne gatunki). Wprowadzenie i zanik gatunku w danym systemie, określenie różnego rodzaju interakcji i zdolności adaptacji jest procesem trudnym badawczo. Ginięcie gatunków i perturbacje w ekosystemach najczęściej uważamy za burzenie porządku, który zapewnia rozwój życia. Boimy się zniszczenia mocy przyrody, zaistnienia negatywnej asymetrycznej interakcji między człowiekiem a ekosystemami (na działania człowieka przyroda odpowiada niekiedy formą katastrofy). W wyniku laboratoryjnych eksperymentów człowieka może do systemów przyrody dostać się inwazyjny gatunek (w procesie modyfikacji genetycznych, wirus, bakteria) i spowodować liczne perturbacje.

Koncepcje przyrody tworzą się w różnych okolicznościach, często obserwujemy różne połączenia między teoriami naukowymi i ideologiami. Przez odwołanie się do faktów z zakresu przyrody trudno udowodnić, że jakiś system wartości jest właściwy, ponieważ fakty z zakresu przyrody są przefiltrowane przez system wartości podstawowych teorii. Wartości i ideologie wprost nie stanowią kontekstu poznania ekologicznego przyrody, jednak w tym wypadku nie należy ich pomijać.

Wskazałem na szereg danych, od których zależy obraz natury. Wypowiadanie sądów absolutnych o przyrodzie jest rzeczą nieuzasadnioną. Należy być ostrożnym w orzekaniu o różnych katastrofach ekologicznych, załamaniu biosfery czy klimatu (mam na uwadze wypowiadane sądy o ociepleniu). Nasz obraz przyrody jest konsekwencją ukształtowanego systemu cywilizacyjnego. Często ujmujemy otaczającą nas rzeczywistość jako zbiór rzeczy. W przyjmowanej strategii badawczej, rozszyfrowując organizację przyrody, wyróżniamy różnego rodzaju poziomy mikro (od cząstek elementarnych do molekuł budujących geny) i makro (od genów do biosfery), a po asymptotach zbliżamy się do odkrywania organizacji przyrody. Jednak nadal obowiązuje nas zasada niepewności. W przyrodzie obserwujemy często nieproporcjonalność zjawisk: minimalna zmiana i pozornie niegroźne zjawisko może spowodować duże skutki. Niepokój budzi nie to, że zagrożenia narastają w skali wykładniczej, ale że między nimi dokonują się sprzężenia zwrotne dodatnie, których konsekwencją jest efekt negatywny. Każdy system przyrody ma swe granice. Wprowadzanie do niego obcych elementów (odpadów) nie może być większe niż tempo, w jakim te zanieczyszczenia mogą być przetworzone, wchłonięte lub unieszkodliwione przez przyrodę.

CZŁOWIEK ELEMENTEM PRZYRODY

Człowiek w aspekcie ekologicznym jest elementem biosfery, elementem przyrody. Nie oznacza to, że można go utożsamiać z innymi przedmiotami. Istnieje on w niej, ale zarazem wykracza poza nią (przyroda jest obecna w każdym z nas). Człowiek wszedł w przyrodę bardzo różnymi drogami. Jako jednostka fizyczno-biologiczna tkwi on w strumieniu materii, energii i informacji biosfery, jako jednostka o wyjątkowym psychizmie odznacza się samoświadomością, wykracza poza ów strumień. Człowiek jest

organizatorem przyrody, a nie tylko jej uczestnikiem. Mieści się w organizacji przyrody, a jednocześnie tę organizację wzbogaca lub burzy, nie jest elementem krajobrazu, lecz jego twórcą. Pojawienie się człowieka w przyrodzie z jednej strony zwiększyło bioróżnorodność, z drugiej strony skomplikowało jej organizację. Różnica między człowiekiem a pozostałymi gatunkami polega na tym, że one pozostawiają ślady swego istnienia, a człowiek pozostawia ślady swego tworzenia. Mamy na uwadze jego styl życia, budowanie cywilizacji. Wskutek realizacji swego genomu tworzy on noosferę (sfera działań kulturowych, moralnych, religijnych).

Działalność człowieka to realizacja informacji antropologicznej (w takich dziedzinach, jak: rolnictwo, technika, ekonomia, instytucje), której skutkiem jest transformacja ekosystemów przyrody. W transformacji tej zauważyć można jedną osobliwość: działania człowieka, realizacja jego programów dokonuje się w skali czasu antropologicznego, rozwój przyrody zaś w czasie przyrodniczym (czas przyrody to miliony lat, czas człowieka to dziesiątki lat). Posługując się językiem ekonomii, między człowiekiem a przyrodą doszło do rozbieżności interesów, do konfliktów. Źródeł tego konfliktu jest wiele, można by zastanowić się, czy pojęcie „konflikt” jest tutaj odpowiednie. Gatunek ludzki jest gatunkiem nietypowym, z tej racji wykonuje nietypowe funkcje w przyrodzie (w stosunku do innych gatunków).

Na logikę rozwoju świata składają się dwie składowe: przyroda i człowiek (pomiary w tym miejscu dzieje wszechświata). Jedna i druga charakteryzuje się wymiarami: historycznym, aktualnym i przyszłościowym. W logice przyrody od zaistnienia życia (3,5 miliarda lat) pojawiały się gatunki i ginęły (wyginęło prawie 95%, jakie istniały w dziejach Ziemi) w różnej skali czasowej, występowały katastrofy o różnym zasięgu. Interesujące jest, w jakim stopniu to wszystko, co się w niej dzieje, jest rezultatem zbieżności czynników fizycznych, a w jakim realizacją algorytmów fizycznych, biologicznych i antropologicznych, które w jej rozwoju się realizują. Na logikę rozwoju ludzkości składają się liczne elementy: fizyczne, biologiczne i antropologiczne. Człowiek ma potrzebę odpowiednich warunków egzystencjalnych, potrzebuje czystej wody, czystego powietrza, żywności, przestrzeni życiowej (fizyczno-biologicznej), przestrzeni antropologicznej (szkoły, infrastruktura wsi i miast), przestrzeni kulturowej (wytwory ducha ludzkiego). Pomiędzy tymi przestrzeniami zachodzą różnego rodzaju relacje, w tej optyce występują różnego rodzaju perturbacje, kryzysy ekologiczne. Istnieje sprzężenie zwrotne pomiędzy bazą przyrodniczą a antropologiczną. Jeśli pierwsza ulega rozchwianiu, to również perturbacje obejmują wszystkie przestrzenie. Taka sytuacja potęguje nie tylko zagrożenia biologiczne, ale także antropologiczne (konflikty wewnętrzne i międzynarodowe). Straty, jakie ponosi gospodarka niektórych państw z powodu zanieczyszczeń środowiska, wahają się od 12% do 18% dochodu narodowego (liczba zgonów z powodu smogu atmosferycznego). Koniecznie więc należy uwzględnić algorytmy rozwoju przyrody. Przyroda – z jej prawami i regułami rozwoju – winna być normą w kreowaniu rozwoju technicznego i gospodarczego.

Silnie zakorzeniona jest idea, według której istniała natura idealna przed działaniami człowieka. Utrzymuje się ona przez dyskursy dramatyzujące na temat przyrody, staje

się też punktem oskarżania człowieka za wszelkie zmiany w przyrodzie. „Stan idealny natury” stał się odniesieniem dla wielu ekologów w rozwijaniu ich koncepcji przyrody. Należy w tym miejscu postawić pytanie, do jakiego wzoru natury się odnosimy. Innymi słowy, o jakiej naturze tutaj dokonujemy refleksji. Natura byłaby tym, co istnieje niezależnie od człowieka i jego aktywności. Mamy na uwadze stan przyrody niezmienny przez człowieka, „oryginalny” (naturalny), niezmodyfikowany. Tego typu sądy mają wartość aksjologiczną, nie są przejawem rozumowania naukowego. Ocena przyrody, jak było, jak jest i jak będzie, ma charakter futurologiczny (nie wykluczam ocen aspektowych). Globalne działanie przyrody, nawet w ramach pewnych konstrukcji, np. systemowych, jest „prawie” niemożliwe (ileż było już prognoz w XX wieku, ile jest bardzo różnych aktualnie). Jednostki, np. ekosystemy budujące przyrodę, wyróżniane przez badacza są poznawcze. Przyroda jako sfera Ziemi nie jest sama w sobie, jeden układ stanowi element (poznawczy) drugiego, aż do kosmosu. Przypadłość i przypadek stają się zasadniczymi „aktorami” dynamiki wspólnot w długim czasie. W tym kontekście bardzo trudne staje się poszukiwanie porządku niezmiennego natury, który byłby zasadniczym fundamentem przyrody.

Rozwój gatunku ludzkiego dokonał się na dwóch płaszczyznach: biologicznej i kulturowej. Związek między tymi płaszczyznami, a jednocześnie ich osobliwość i skala potrzeb stanowią przedmiot ekologii. Na przykład według separacjonizmu (biologicznego, psychologicznego, religijnego) człowiek różni się zasadniczo od przyrody (człowiek istota duchowa, przyroda – materialna). Separacjonizm prowadzi do oddzielnego traktowania linii czasowego rozwoju ludzkości oraz równoległe do niej linii rozwoju natury. Inkluzjonizm z kolei włącza człowieka do natury, w przypadkach skrajnych stawia znak równości między człowiekiem a przyrodą. Człowiek biologiczny należy do biosfery, a na podstawie swych cech pozabiologicznych, np. samoświadomości, wykracza poza tę sferę. Stąd wokół człowieka, jego miejsca i jego działań toczą się dyskusje o różnym charakterze. Aplikacja ekologii do człowieka sprawia, że staje się ona studium stosunków człowieka z jego środowiskiem: „ekologia człowieka to analiza interakcji kompleksowych między środowiskiem (środowiskiem życia człowieka) i funkcjonowaniem ekonomicznym, społecznym i politycznym wspólnot ludzkich” (Alain Lipietz). Jaka jest rola ekologii naukowej w tym kontekście? Jest ona przede wszystkim rękojmnią naukową twierdzeń o degradacji planety (ekologowie są dawcami informacji o zagrożeniach). Biosfera zrodziła człowieka, wyznaczyła mu miejsce w filogenezie nie w sensie przestrzennym (geograficznym), gdyż człowiek zamieszkuje wszystkie kontynenty na kuli ziemskiej, ona decyduje o jego istnieniu biologicznym. Człowiek wszedł w poszczególne ekosystemy poprzez specyficzny sposób życia, np. uprawianie rolnictwa, budowanie domów itd. Spowodowało to, że często na jego barki składa się odpowiedzialność za perturbacje w przyrodzie. Człowiek zakłócił harmonię natury, zniszczył gatunki i ekosystemy. Problem jest, czy do natury zaliczyć człowieka. Gdybyśmy go wyłączyli, to wówczas tworzylibyśmy karykaturalną wizję świata. Jeśli go zaliczamy do natury, to również do natury zaliczamy środowisko stworzone przez człowieka. Systemy kształtowane przez człowieka określamy jako antroposystemy, których dynamika jest zarządzana przez społeczeństwo.

Praktycznie wszystkie środowiska określane jako naturalne są w rzeczywistości środowiskami antropicznymi. Natura i człowiek pracują razem, tworząc ich historię, ponieważ człowiek jest zarazem podmiotem i kreatorem natury. Natura typu pierwotnego i „nienaruszona”, która była przed wynurzeniem się człowieka, była inna od tej z czasów dinozaurów. W naturze od zaistnienia życia, czyli od jej ukonstytuowania się, toczy się proces śmiertelnej walki. Trwa tu bowiem zarówno kooperacja między gatunkami, jak i wzajemne konsumowanie.

Jeśli ekologia jest nauką przyrodniczą, jakie jest wobec tego realne pole jej kompetencji, na co ma kłaść akcent: na przyrodę (środowisko) czy na człowieka i społeczeństwo. Czy to jest bardziej humanizacja nauki o naturze, czy powinna ona sprowadzić się do poznania fundamentów życia? W ekologii szeroko pojętej dominują różne modele przyrody i różne wizerunki człowieka, np. biocentryczna koncepcja człowieka i mechanistyczny wizerunek przyrody. W tych modelach istnieją silne interakcje do wartości etycznych lub kulturowych. W tym wypadku ekologia przestaje być nauką o naturze, o koncepcjach czysto poznawczych, a staje się „workiem”, do którego wrzuca się różne dyskursy.

Od lat siedemdziesiątych XX wieku z mocą pokazuje się dramat stanu Ziemi – Ziemia zagrożona, nasze zasoby wyczerpują się, wzrasta demografia, gatunki roślin i zwierząt są zdziesiątkowane, klimat zmodyfikowany. Konsekwencją tego procesu są różnego rodzaju niepokoje i strach. Zdaniem Hansa Jonasa strach jest związany ze świadomością zagrożonych wartości. Według tej logiki strach stał się elementem budowania różnego rodzaju scenariuszy, i w ten sposób stał się wartością.

W środkach masowego przekazu na wszystkich konferencjach poświęconych zagrożeniom powtarza się słowo „ekologia”, widząc w niej naukę zbawczą, mającą rozwiązać wszystkie problemy, przed jakimi staje ludzkość. Przypisuje się jej twierdzenia, że zasoby naturalne są ograniczone, w jej ramach dokonuje się krytyki społeczeństwa przemysłowego. Dotykamy ważnego problemu relacji między społeczeństwem i naturą ekosystemów. Zajmując się perturbacjami wywoływanymi przez człowieka w ramach poszukiwania porządku natury, wchodzimy w gęszcz problemów. Ekologia ma nam „powiedzieć”, jak chronić środowisko, ma wypracować prawidłowe sposoby odżywiania, od niej wymaga się niekiedy podania reguł prawidłowego stylu życia, ma wreszcie pomóc rozwiązać kwestię odpadów, wskazać nowe źródła energii odnawialnej. Nasz system zachowań wobec przyrody, wybór środków do kształtowania inwencji ludzkich dokonał się w ramach kontekstu, na który składa się kilka zasadniczych czynników: obraz świata, ideologie, religia, obraz człowieka (do tego dodajmy kontekst myślenia i zachowania). Przemiany kulturowe zachodzą stosunkowo szybko, stąd nowe trendy w obrazie przyrody. Obraz przyrody ewoluuje, ekologia próbuje zrozumieć naturę. Biosfera to 10 milionów gatunków, które ujmujemy jako całość. Gatunki i środowisko naturalne mają wartość wewnętrzną, wszystkie gatunki mają prawo inherentnego istnienia, człowiek powinien więc respektować naturę. Wszystkie gatunki mają swe miejsce w naturze, wszystkie są nieodzowne, nawet zniknięcie komarów mogłoby spowodować kryzys.

W tym kontekście próbuje się wypracować koncepcję bezpieczeństwa ekologicznego, znaleźć kompromis między warunkami istnienia człowieka a warunkami istnienia przyrody. Proces budowania tego kompromisu dokonuje się na różne sposoby. Zasygnalizujmy niektóre z nich. Na tle istnienia ryzyka egzystencjalnego dotyczącego przyrody i człowieka ukształtowała się ideologia „imperializmu biologicznego”, która rozwija tezę o determinowaniu porządku społecznego przez porządek biologiczny (normy ekologiczne stają się kryteriami decyzyjnymi rozwoju społeczeństw). Instrumentalizm z kolei buduje bezpieczeństwo ekologiczne na kryterium użyteczności (chronimy przyrodę, gdyż tym samym chronimy życie ludzkie). Utylitaryzm uważa, że przyroda ma wartość użytkową, gdyż pełni pożyteczne funkcje. Liberalizm stawia na postęp naukowo-techniczny (u jego podstaw tkwi teza darwinizmu społecznego – idea walki o życie; aby uczynić miejsce dla słońca, nie jest zabronione zrobić cień dla sąsiada). Pragmatyzm uznaje, że odpowiadamy za przyrodę, gdyż jest ona potrzebna do zaspokojenia naszych potrzeb. Biocentryzm twierdzi, że życie swymi cechami jakościowymi różni się od nieżycia, stąd wymaga zabezpieczenia. Biologiczny człowiek podlega ochronie tak jak inne gatunki.

W imię ocalenia przyrody ocenia się naukę, technikę, kulturę i religię. W imię zagrożeń biologicznych życia oskarżają się instytucje polityczne, dokonuje się osądu nad człowiekiem, tworzy się naturocentryczny model życia (miłość do natury, nienawiść do człowieka). Natura w wielu nurtach ideologicznych staje się absolutną normą działania człowieka, kreuje jego styl życia, kulturę, hierarchię wartości. Przeciwstawieniem jest budowanie wizji przyrody, w której człowiek, jako jednostka biologiczna, należy do niej, a jednocześnie wykracza poza nią. Jest to argumentacja na rzecz umiarkowanego antropocentryzmu.

Widmo zagrożeń koncentruje się na budowaniu związku człowieka z przyrodą. Hasłowo sprowadza się to do konstrukcji wspólnotowego charakteru życia. Na każdym etapie tego budowania winna towarzyszyć świadomość, że człowiek nie może istnieć bez odpowiednio zorganizowanej przyrody. Nie może istnieć niezależnie od innych gatunków, które tworzą mu fundament życia. Istnieje ścisły związek między niszczeniem przyrody i niszczeniem człowieka. Kryterium wyboru powinna być zasada: jedno życie wymaga istnienia drugiego, jeden organizm wymaga istnienia drugiego. Ponadto w wyborze decyzji o podjęciu lub zaniechaniu działania należy kierować się zasadą ostrożności. Przy złożoności natury zasada ta wynika z niemożliwości przewidywania skutków czynu. Przewidywalność na różnych poziomach organizacji świata jest ograniczona.

Człowiek wie, że przyroda warunkuje jego życie. Rozsądek nie zawsze jednak jest widoczny w ludzkim działaniu. Kwestia relacji między człowiekiem a przyrodą nie sprowadza się do wartości przyrody, ale do tego, czy człowiek jest zdolny zadawać sobie pytanie o skutki swych czynów i udzielać na nie odpowiedzi. Człowiek jest zobowiązany do ciągłego wyboru między istniejącym w nim pierwiastkiem ludzkim i zwierzęcym. Skupiając się na potrzebach biologicznych, zawęża zakres osobowościowy. Winien działać na dwóch płaszczyznach: biologicznej i psychicznej. Zdaniem Jamesa Kerna Feiblemana: „jesteśmy wytworami instytucji, które sami powołaliśmy do życia”. Jesteśmy zdolni kształtować właściwy stosunek do wytworów własnych i do wytworów przyro-

dy, zachować czyste powietrze, wodę, nie rozwijać technik przemysłowych niszczących środowisko, nie rozbudowywać miast itd. Trzeba zachować życie, które jest wartością, a człowiek wierzący ma to czynić w imię odpowiedzialności przed Bogiem, który jest Stwórcą wszystkiego.

BIBLIOGRAFIA

1. Braden G. (2018), Człowiek jako projekt. Od ewolucji z przypadku do transformacji z wyboru, Studio Astropsychologii, Białystok.
2. Clewell A. F., Aronson J. (2010), La restauration écologique. Principes, valeurs et structure d'une profession émergente, Actes Sud, Arles.
3. Courchamp F. (2009), L'écologie pour les nuls, First éditions, Paris.
4. Devictor V. (2015), Nature en crise. Penser la biodiversité, Éditions du Seuil, Paris.
5. Dutton R., Robichaud É., Thériault S., Vinay P. (2016), Pour une écologie intégrale, Médiaspaul, Montréal.
6. Ekologia a transformacje cywilizacyjne na przełomie wieków (2000), red. Stanisław Zięba, Zbigniew Wróblewski, Zakład Ekologii Człowieka KUL, Lublin.
7. L'écologisme à l'aube du XXI^e siècle. De la rupture à la banalisation? (2000), éd Jean-Paul Bozonnet, Joël Jakubec, Georg, Genève.
8. Fournier M. (2016), Biomimétisme. Quand la nature inspire la science, Plume de carotte, Toulouse.
9. Gerondeau Ch. (2012), Écologie, la fin illusions. Vingt ans de décisions ruineuses, Éd. du Toucan, Paris.
10. Goldsmith E. (1994), Le défi du XXI^e siècle. Une vision écologique du monde, Édition du Rocher, Paris.
11. Gunnell Y. (2009), Écologie et société. Repères pour comprendre les questions d'environnement, Armand Colin, Paris.
12. Lascoumes P. (1994), L'éco – pouvoir environnements et politiques, Éditions La Découverte, Paris.
13. Laval K. et G. (2013), Incertitudes sur le climat, Belin, Paris.
14. Lévêque Ch. (2013), L'écologie est-elle encore scientifique?, Editions Quæ, Versailles.
15. Lodé T. (2014), Manifeste pour une écologie évolutive. Darwin et après?, Odile Jacob, Paris.
16. Martin P. (2007), Ces risques que l'on dit naturels, Eyrolles, Paris.
17. Moscovici S. (2002), De la nature. Pour penser l'écologie, Métailié, Paris.
18. Parizeau M.-H. (2010), Biotechnologie, nanotechnologie, écologie. Entre science et idéologie, Editions Quæ, Versailles.
19. Pharo P. (2004), L'homme et le vivant. Sciences de l'homme et sciences de la vie, Presses universitaires de France, Paris.
20. Prud'homme R. (2015), L'idéologie du réchauffement. Science molle et doctrine dure, L'Artilleur, Paris.
21. Terrasson F. (2002), En finir avec la nature. Le lien ou l'absence de lien avec la nature, voilà le point crucial!, Sang de la terre, Paris.
22. Terrasson F. (2011), Un combat pour la nature. Pour une écologie de l'homme, Sang de la terre, Paris.
23. Weisman A. (2014), Odliczanie. Ostatnia nadzieja na przyszłość naszej planety, Wydawnictwo Sonia Draga, Katowice.
24. Wilczek F. (2016), Piękne pytanie. Odkrywanie głębokiej struktury świata, Prószyński i S-ka, Warszawa.
25. Zięba S. (2002), Ekosystem leśny wartością człowieka, Instytut Badawczy Leśnictwa, Zakład Ekologii Człowieka KUL, Warszawa–Lublin.
26. Zięba S. (2004), Historia myśli ekologicznej, Wydawnictwo KUL, Lublin.
27. Zięba S. (1998), Natura i człowiek w ekologii humanistycznej, Zakład Ekologii Człowieka KUL, Lublin.
28. Zięba S. (2008), Perspektywy ekologii człowieka, Wydawnictwo KUL, Lublin.
29. Zięba S. (2016), Życie. System biologiczny, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

**RELIGIJNA I SPOŁECZNA ROLA KSIĘDZA PARAFIALNEGO ORAZ JEJ SKŁADNIKI
W WYOBRAŻENIACH I OCENIE MŁODZIEŻY LICEALNEJ I AKADEMICKIEJ.
STUDIUM SOCJOLOGICZNE**

**RELIGIOUS AND SOCIAL ROLE OF THE PARISH PRIEST
AND ITS COMPONENTS IN THE IMAGINATION AND EVALUATION OF HIGH
SCHOOL AND ACADEMIC YOUTH. SOCIOLOGICAL STUDY**

JÓZEF BANIAK

INSTYTUT SOCJOLOGII, WYDZIAŁ NAUK SPOŁECZNYCH,
UNIwersytet im. Adama Mickiewicza,
ul. Szamarzewskiego 89 C, 60-568 Poznań

Streszczenie

W artykule tym ukazuję wyobrażenia i oceny młodzieży licealnej i akademickiej dotyczące religijnej i społecznej roli księdza parafialnego. Podstawę tej prezentacji stanowią wyniki moich badań socjologicznych, które zrealizowałem w 2011 roku wśród 456 uczniów liceów w Kaliszu i 426 studentów Wyższej Szkoły Komunikacji i Zarządzania w Poznaniu. W całej badanej zbiorowości było 508 kobiet i 374 mężczyzn. Teoretyczną podstawę religijnej i społecznej roli księdza parafialnego stanowi kapłaństwo instytucjonalne, a także socjologiczne ujęcie tej roli. Rola księdza w parafii ma charakter mediacyjny, a spełniając ją, kapłan pośredniczy między ludźmi i Bogiem w dążeniu ich do zbawienia wiecznego. Tę rolę mediacyjną księdza akceptuje jedynie 56,0% respondentów, w tym 57,6% kobiet i 53,8% mężczyzn oraz 59,4% licealistów i 52,2% studentów w odniesieniu do zbawienia innych ludzi. Natomiast w odniesieniu do własnego zbawienia rolę tę akceptuje łącznie 50,6% respondentów, w tym 52,0% kobiet i 48,7% mężczyzn oraz 53,1% licealistów i 47,9% studentów. Z kolei rolę tę kwestionuje 33,1% w odniesieniu do zbawienia innych ludzi oraz 39,0% w odniesieniu do własnego zbawienia. Wiąż młodzieży z księdzem parafialnym oznacza skuteczność jego roli i akceptację jej przez tę młodzież. Taką więc z księdzem ma

Abstract

In this article I present of the ideas and assessments of high school youth and academic youth regarding of the religious and social role of the parish priest. The basis of this presentation are the results of my sociological research, which I realized in 2011 among 456 high school students in Kalisz and among 426 students of the College of Communications and Management in Poznan. There were 508 women and 374 men in the entire study population. The basis for the religious and social role of the parish priest is the institutional priesthood, as well as the sociological approach to this role. The religious role of the priest in the parish is of a mediating nature, and by fulfilling it, the priest mediates between people and God in religious matters – their eternal salvation. The meditative role of the priest is accepted by 56,0% of respondents, including 57,6% of the women and 53,8% of the men and 59,4% of high school students and 52,2% college students in relation to the salvation of other people. However as regards the priest's, including 52,0% women and 48,7% men and 53,1% high school students and 47,9% college students. This role is contested by 33,1% of the respondents in relation to the salvation of other people and 39,0% in relation to their salvation. The personal bond of young people with a parish priest means the effectiveness

w różnym zakresie jedynie 47,7% respondentów, w tym 49,1% kobiet i 45,7% mężczyzn oraz 52,4% licealistów i 42,5% studentów. Natomiast 42,7% (i odpowiednio: 41,3% i 44,7% oraz 35,5% i 50,5%) nie odczuwa potrzeby utrzymywania więzi z księdzem w żadnej okoliczności własnego życia.

of his role and the acceptance of it by these young people. This link with of the priest is maintained by only 47,7% of the respondents, including 49,1% women and 45,7% men and 42,5% (and respectively: 41,3% and 44,7% and 35,5% and 50,5%) do not feel the need to establish and consolidate ties with priests in any circumstances of their own lives. Therefore, the attitude of the respondents to the role of a priest in the parish is complex, inconsistent and quite often critical.

Słowa kluczowe: kapłaństwo instytucjonalne, socjologiczne ujęcie roli społecznej, religijna i społeczna rola księdza parafialnego, składniki roli księdza, parafia, licealiści, studenci, wyobrażenia, oceny

Key words: institutional priesthood, priest's religious role, priest's social role, components of the priest's role in the parish, imaginations, grades, high school students, college students

WPROWADZENIE – KAPŁAŃSTWO INSTYTUCJONALNE JAKO PODSTAWA ROLI RELIGIJNEJ I SPOŁECZNEJ KSIĘDZA W PARAFII.

Kapłaństwo instytucjonalne, jako specyficzny urząd kościelny, stanowi podstawę roli społecznej księdza, którą odgrywa on w parafii jako grupie społeczno-religijnej. W aspekcie historycznym kapłaństwo zawodowe oznacza zespół czynności przewidzianych dla księdza, pierwotnie kształtujący się jako wynik społecznego podziału pracy w obrębie grupy. W tym kontekście można zapytać, gdzie znajduje się początek kapłaństwa instytucjonalnego i kiedy nastąpiło jego faktyczne zastosowanie w życiu społecznym ludzi?

Henri Spencer widzi początek kapłaństwa zawodowego w pierwotnej religii politeistycznej i twierdzi, że było ono tam rezultatem społecznego podziału czynności w ramach szerszej grupy społecznej o religijnym profilu lub charakterze. Funkcje kapłana pierwotnie łączyły się, jego zdaniem, z funkcjami czarownika, egzorcyisty, proroka, lekarza, maga, wodza plemienia, nauczyciela, filozofa itp. U podłoża zaistnienia odrębnej i specjalnej grupy ludzi zajmujących się wyłącznie lub prawie wyłącznie czynnościami kultowymi, wprost zmierzającymi do pomnażania chwały bóstwa czy Boga, było bezpośrednio powstanie hierarchii społecznej i wyodrębnienie się czynności religijnych i magicznych w cyklicznym procesie specjalizacji zawodowej (Spencer, 1981: s. 34-35).

Kwestię tę podnosi również Edward Ciupak i wyjaśnia, że „(...) w społecznym podziale pracy kapłanom przypadły czynności pozaprodukcyjne, w efekcie czego sami zaangażowali się aktywnie w rozwój kultury, nauki i oświaty. W katolicyzmie kapłaństwo stanowi instytucję zawodową, której odpowiadają dwa podstawowe kryteria: działalność przeznaczona dla innych ludzi i działalność oparta na uprzednim przygotowaniu

w formie wykształcenia profesjonalnego oraz formacji religijnej, duchowej i moralnej” (Ciupak, 1965: s. 393).

Prawo kościelne ujmuje kapłaństwo instytucjonalne jako swoistą praktykę religijną mającą specjalne znaczenie i właściwości, które wespół nadają szeroki zakres władzy księdza nad osobami świeckimi zaangażowanymi religijnie. Jan Grabowski zaznacza, że tak ujmowane kapłaństwo nadaje charyzmatycznie księdzu specjalne uzdolnienia do spełniania funkcji praktycznych w grupie religijnej (Grabowski, 1948: s. 123-128).

Wincenty Granat ujmuje kapłaństwo w aspekcie teologicznym i zaznacza, że kapłan to „(...) człowiek wezwany przez Kościół, aby czynnie pośredniczył pomiędzy ludźmi i Bogiem ofiarą mszy świętej i przez swój bytowy związek z Chrystusem, jedynym Pośrednikiem żyjącym w Kościele” (Granat, 1961: s. 343).

Marian Kowalewski stwierdza, że „(...) w Kościele powszechnym kapłanem jest ten, kto z mocy święceń posiada władzę konsekrowania i rozgrzeszania oraz udzielania innych sakramentów, zaś kapłaństwo to urząd i godność pośrednika między bóstwem i ludźmi” (Kowalewski, 1959: s. 8-9). Sobór Watykański II, w nauce o kapłaństwie urzędowym, wyraźnie akcentuje rolę księdza we wspólnocie wierzących i postuluje model kapłana – duszpasterza (zob. Głowa, 1968: s. 194).

Joachim Wach uważa, iż uznanie realnego istnienia Boga stanowi warunek przyczynowy wszystkich atrybutów kapłaństwa. Kontakt kapłana z Bogiem ma charakter ciągły i systematyczny. W tym celu kapłan potrzebuje swoistej charyzmy, łaski spontanicznej lub nadanej „odgórnie” z wyższego urzędu (Wach, 1961: s. 313).

Zatem kult religijny, któremu kapłan przewodniczy, jest wyeksponowany instytucjonalnie i wyodrębniony spośród innych wytworów kulturowych. Czynności kultowe wymagają od kapłana znajomości teologii i odpowiednich sprawności praktycznych. Kapłan jest więc postrzegany jako zespół ról społecznych historycznie uwarunkowanych i zależnych od aktualnych potrzeb Kościoła. Realizacja tych ról ma istotne znaczenie zarówno dla Kościoła, jak i dla różnych jego struktur. Ponadto jest ona też ważna dla samego kapłana i dla ludzi religijnych, którzy stale mieszkają w parafii jako zwartej wspólnocie parafialnej (Baniak, 2013b: s. 93).

ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE BADAŃ WŁASNYCH

W artykule tym odpowiadam na dwa podstawowe pytania: co stanowi istotę roli religijno-społecznej księdza parafialnego w Kościele katolickim oraz jak tę rolę księdza postrzega i ocenia dzisiejsza młodzież polska. Źródło odpowiedzi na pierwsze pytanie stanowi aktualna literatura przedmiotu, natomiast odpowiedź na drugie pytanie stanowią wyniki moich autorskich badań socjologicznych na temat: „Od akceptacji do kontestacji. Religia i Kościół instytucjonalny w krytycznym spojrzeniu i ocenie młodzieży polskiej”. Artykuł ten jest niewielkim fragmentem tych badań ukazującym wyłącznie postawy i oceny badanej młodzieży dotyczące roli religijno-społecznej księdza katolickiego.

Podstawę odpowiedzi na to pytanie w szczególności stanowią wyniki moich badań socjologicznych na temat krytycznego nastawienia dzisiejszej młodzieży polskiej uczącej się w szkołach średnich i studiującej w uczelniach wyższych do religii katolickiej, jej odbioru społecznego i roli egzystencjalnej. Badania te zrealizowałem w roku 2011 w Kaliszu wśród 456 uczniów szkół licealnych (51,7%) i wśród 426 studentów niepublicznej Wyższej Szkoły Komunikacji i Zarządzania w Poznaniu (48,3%) z czterech kierunków: socjologii (28,2%), pedagogiki (24,2%), zarządzania (23,5%) i informatyki (23,0%), dobranych z list ewidencyjnych. Łącznie badaniem objąłem 882 respondentów, w tym 508 kobiet (57,6%) i 373 mężczyzn (42,4%) dobierając ich techniką doboru warstwowego (zob. Błałock, 1977: s. 16–17). Uwzględniając ten sposób doboru próby z list ewidencyjnych, zależało mi, żeby zapewnił on reprezentatywność wyników badań w obu populacjach. Zatem musiał być on probabilistyczny, aby wyniki badania prób można było uogólnić na całą populację uczniów liceów uczestniczących w badaniu i na całą populację studentów danej uczelni wyższej. Jednak dobór ten musiał też uwzględniać to, iż w badanych populacjach może wystąpić nad-reprezentacja osób o pewnych cechach, np. ze względu na płeć. Hubert M. Błałock pisze, że „Pobierając próbę warstwową dzielimy najpierw populację na szereg grup lub kategorii, następnie zaś z każdej warstwy losujemy niezależne próby. Dobór można przeprowadzić według takich zmiennych, jak: płeć, wiek, typ wykształcenia, zawód, miejsce zamieszkania, typ instytucji itp.” (Błałock, 1977: s. 449- 450). Earl Babbie, z kolei, metodę warstwową nazywa „metodą kwotową” i zaznacza, że „W próbie kwotowej (quota sampling) wychodzi się od macierzy lub tabel, opisującej istotne dla badania cechy populacji” (Babbie, 2007: s. 206).

W badaniach uczestniczyli uczniowie pierwszej i trzeciej klasy wybranych liceów oraz studenci pierwszego i trzeciego roku studiów z wskazanych kierunków. Z liceów ogólnokształcących pochodziło 54,4%, w tym z pierwszej klasy 50,7% i z trzeciej klasy (49,3%), natomiast z liceów profilowanych pochodziło 45,6%, w tym odpowiednio z klas: 50,3% i 49,7%. Z kolei wśród studentów objętych badaniem z roku pierwszego było 53,1% respondentów, w tym z socjologii 27,4%, z pedagogiki 23,9%, z zarządzania 26,2%, z informatyki 26,1%. Natomiast z trzeciego roku było łącznie 46,9%, w tym według kierunku studiów odpowiednio: 29,2%; 25,0%; 24,5%; 21,3%. Według stałego miejsca zamieszkania rozkład respondentów jest następujący: wieś – 21,5%; małe miasto – 26,2%; Kalisz – 29,6%; Poznań – 22,7%; miasta łącznie – 78,5%. Większość respondentów pochodziła z rodzin pełnych-zintegrowanych – 72,1%; z rodzin rozbitych – 17,9%; zaś 8,6% miało jednego z rodziców. W analizach korelacyjnych stosuję miernik Q Kendalla, mający zastosowanie wyłącznie dla tablic 2x2, który przyjmuje postać wzoru: $Q = \frac{ad-bc}{ad+bc}$. Istotna statystycznie zależność występuje wtedy, kiedy $Q = + < 0,200 - 0,999$ albo $Q = - > 0,200 - 0,999$. W przedziale od $- 0,200$ do $+ 0,200$ brak istotnej zależności. W toku badań zastosowałem metodę monograficzną i sondażu wspartą techniką ankiety środowiskowej, a na etapie analizy i opisu wyników badań metody statystyczną, porównawczą, socjograficzną, korelacji zmiennych. Narzędzie badawcze stanowił wielo-problemowy kwestionariusz ankiety zawierający 54 pytania meryto-

ryczne i 6 pytań dotyczących cech społecznych respondentów, dotyczący postaw i ocen licealistów i studentów wobec wartości i norm moralności katolickiej (Baniak, 2015).

Według stosunku do wiary religijnej rozkład respondentów jest następujący: głęboko wierzący – 17,3% (w tym kobiety – 18,3% i mężczyźni – 16,0% oraz licealiści – 19,1% i studenci – 15,5%); wierzący – 51,5% (w tym kolejno: 55,9% i 45,5% oraz 55,5% i 47,2%); obojętni religijnie – 12,2% (w tym kolejno: 10,8% i 14,2% oraz 10,1% i 14,6%); wątpiący – 8,1% (w tym kolejno: 6,7% i 9,9% oraz 7,0% i 9,1%); niewierzący – 10,9% (w tym kolejno: 8,3% i 14,4% oraz 8,3% i 13,6%). Osoby wierzące łącznie – 68,8% (w tym kolejno: 74,2% i 61,5% oraz 74,6% i 62,7%); osoby z problemami wiary – 20,3% (w tym kolejno: 17,5% i 24,1% oraz 17,1% i 23,7%); osoby niewierzące – 10,9% (w tym kolejno: 8,3% i 14,4% oraz 8,3% i 13,6%).

Badania zrealizowałem metodą sondażu z równoczesnym zastosowaniem techniki ankiety audytoryjnej, dobierając respondentów w obu środowiskach techniką kwotową. Badania innych autorów, których wyniki tu także cytuję, zostały wykonane za pomocą tej samej metody i techniki. W hipotezie głównej przyjąłem, powołując się na wyniki cytowanych badań socjologicznych, że egzystencjalna rola religii, jej odbiór społeczny i wpływ na sens i cel życia ludzkiego nie jest obojętna współczesnej młodzieży polskiej, w efekcie czego zajmuje ona często ambiwalentną postawę i krytyczną ocenę wobec tej roli religii – pozytywną lub negatywną. Przyjąłem również dodatkowo, że większość badanej młodzieży odniesie się krytycznie do roli religii w życiu ludzi, będzie kontestowała jej rolę egzystencjalną jako zbędną i nie mającą znaczenia w życiu ludzi, a zbędność ta dotyczy też życia tej młodzieży.

OKREŚLENIE ISTOTY I TYPY ROLI SPOŁECZNEJ KSIĘDZA

Rolą religijną i społeczną księdza w Kościele i w społeczeństwie interesują się przedstawiciele nauk społecznych, humanistycznych i teologicznych. W szczególności zaś rolą tą jest zainteresowany Kościół instytucjonalny, zarówno w zakresie własnej teologicznej koncepcji kapłaństwa hierarchicznego, jak i w ujęciu prawnokanonicznym i społecznym. Rolę tę syntetycznie i klarownie ujmuje Sobór Watykański II w dekrecie o formacji, posłudze i życiu kapłanów (Sobór, 1968: 286-312; 487-536). Analizując literaturę przedmiotu widzimy, że już klasycy socjologii religii, badając rolę księdza w Kościele i społeczeństwie, zwracali uwagę na społeczne zapotrzebowanie na posługę kapłańską w różnych środowiskach katolików świeckich, a zarazem starali się znaleźć odpowiedź na pytanie, czy katolicy świeccy poprawnie rozumieją i wyjaśniają rolę księdza – intensywnie czy ekstensywnie, instytucjonalnie czy indywidualnie. W analizach własnych ukazywali oni zakres roli księdza, odnosząc ją na ogół do spraw i problemów typowo religijnych i kościelnych, bez względu na to, iż często funkcje księdza obejmowały również pewne kwestie typowo świeckie lub świeckie o podłożu religijnym. W ten sposób badacze ci rozszerzali zakres autorytetu księdza w społeczeństwie, w którego składzie rola ta zajmowała ważne miejsce. W ich ocenie rola księdza inaczej jest postrzegana

i interpretowana w środowisku wiejskim, a odmiennie w środowisku miejskim i przemysłowym. Środowiska te nie pozostają bowiem obojętne dla religijnej i kościelnej świadomości katolików świeckich. Stanowisko to podzielają także dzisiejsi socjologowie religii i Kościoła, badający skuteczność funkcjonowania różnych jego struktur (zob. Brothers, 1963: s. 477–489; Blizzard, 1958: s. 12–14; Houtart, Remy, 1970: s. 267–269; Niebuhr, 1956: s. 47–52; Baniak, 2013a: s. 57–70).

Leo von Deschwanden dzieli rolę księdza na dwa typy: specyficzną i dyfuzyjną. Rola specyficzna łączy się z religijnością instytucjonalną i odznacza się „globalnym” charakterem, który obejmuje swoim zasięgiem wiele tzw. „segmentów” ról, jakie ksiądz odgrywa w grupie religijnej i w społeczności świeckiej. W ramach tej roli ksiądz spełnia określone funkcje: nauczyciela wiary, szafarza sakramentów, przywódcy wspólnoty parafialnej, przewodniczącego zgromadzenia religijnego, spowiednika penitentów, doradcy ludzi w różnych sprawach świeckich, zwłaszcza duchowych i wychowawczych. Z kolei rola dyfuzyjna księdza ma bezpośredni związek z indywidualną religijnością ludzi, nierzadko selektywną i nieformalną, a w efekcie innowacyjną. Rola ta obejmuje swoim zakresem działalność duszpasterską kapłana i przyczynia się skutecznie do modernizacji metod i technik tej działalności, a także do tworzenia nowych, aktualnych form jego aktywności w parafii i we wspólnocie lokalnej. Autor ten zaznacza, że w roli tej istotne są bezpośrednie i osobowe kontakty księdza z wiernymi świeckimi, gdyż ułatwiają mu one dotarcie z posługami religijnymi do licznych jednostek żyjących we wspólnocie parafialnej. Styczności te umożliwiają księdzu również rozpoznawanie i wyjaśnianie dylematów osobistych i moralnych u swoich parafian, które wymagają jego profesjonalnej interwencji o profilu religijnym, moralnym, etycznym i duchowym, a niekiedy też świeckim. Ksiądz, stosując tę metodę w pracy parafialnej, może także dostrzec potrzeby i problemy innych mieszkańców parafii, na przykład tych, którzy już odeszli z Kościoła, przestali wierzyć i spełniać praktyki religijne, czy też wszystkich ludzi oczekujących na czyjąś pomoc, w tym na pomoc księdza jako przedstawiciela Kościoła instytucjonalnego (Deschwanden, 1968: s. 125–135; Deschwanden, 1972: s. 395–409).

Kościół rzymskokatolicki wyjaśnia w swej koncepcji kapłaństwa instytucjonalnego, że autorytet urzędowy księdza opiera się na przesłankach obiektywnych i wypływa z funkcji religijnych, które spełnia on w strukturach kościelnych. Z definicji charyzmy kapłaństwa wynika, że ksiądz jest „pośrednikiem” między ludźmi i Bogiem w sprawach religijnych, czy też „pomocnikiem” ludzi wierzących i religijnych na ich drodze osobistej do zbawienia wiecznego. Z drugiej strony, poruszając tę kwestię, z Biblii dowiadujemy się, że jedynym pośrednikiem w tych relacjach ludzi z Bogiem jest wyłącznie Jezus Chrystus, a nie jego sługa - kapłan. Praktycznie więc wysoki status teologiczny księdza i zakres jego władzy są źródłem jego wysokiej pozycji w Kościele, stawiając go niejako ponad wiernymi świeckimi. Oni bowiem nie mają takich kompetencji religijnych, kościelnych i moralnych, w które jest wyposażony ksiądz, wprost wynikających z mandatu jego święceń kapłańskich.

Określenia te wywołują ważne pytania związane bezpośrednio z istotą i zakresem roli księdza. Czy kapłan jest faktycznie typem roli społecznej? Co wyróżnia rolę

kapłana i jakie są jej składniki? Czy składniki roli kapłańskiej są identycznie ważne i zawsze to samo znaczą, czy też są one różne i uzależnione w swym zakresie znaczenia od czynników zewnętrznych i od cech osobowych księdza? Czy wzór roli księdza, obecnie obowiązujący w Kościele rzymskokatolickim, znajduje aprobatę świeckich katolików? W jaki sposób postrzegają, interpretują i oceniają rolę księdza badani przede mnie licealiści i studenci? Czy ich wyobrażenia roli księdza są zgodne z kościelną jej wizją? Czy ich krytyka niektórych cech tej roli jest zasadna i słuszna?

Odpowiedź na te pytania zostanie ukazana w dalszych analizach wyników badań. Natomiast wcześniej wyjaśnię pokrótce samo pojęcie roli społecznej i ukazę na czym polega jej istota, jakie elementy ją tworzą i jakie są jej typy w ujęciu socjologicznym.

SOCJOLOGICZNE UJĘCIE ROLI SPOŁECZNEJ

Jednostka odgrywa różne role w grupie społecznej. Wielu socjologów łączy tę rolę ze statusem społecznym, czyli ze stanowiskiem i pozycją społeczną jaką zajmuje jednostka w określonej grupie, organizacji i w globalnym społeczeństwie. Rola społeczna jest zauważalna w tych miejscach, w których jednostka pozostaje silnie związana z grupą własnego odniesienia, a zarazem kształtuje się pod wpływem tej grupy. Konstrukcję roli społecznej trafnie ukazuje Theodore M. Newcomb i zaznacza, że „(...) poszczególne jednostki przyswajają sobie postawy cenione w grupie własnej w tej mierze, w jakiej grupa ta jest dla nich pozytywnym punktem odniesienia” (Newcomb, 1962: s. 103). Z kolei Helmut Schoeck rolę społeczną jednostki w grupie ujmuje jako „(...) rodzaj i sposób, w jaki dane środowisko społeczne jest przez swego nosiciela przyjmowane, utrzymywane i w jaki sposób wypełnia się obowiązki z nim związane” (Schoeck, 1969: s. 283). Zatem rolę społeczną określa zespół norm i oczekiwań, które uświadamia sobie jednostka zajmująca odpowiednią pozycję społeczną.

Walter Goddijn zaznacza, że odtwórca (jako aktor społeczny) jakiegokolwiek roli społecznej – nauczyciel, lekarz, policjant, uczonec, ojciec, matka, mąż, żona, ksiądz - wpięrow musiał przyswoić sobie normy właściwe dla danej roli, czy też poinformowały go o nich czynniki zewnętrzne w formie stosownego treningu – przeszkolenia lub pouczenia. Zachowanie jego wtedy będzie zgodne z oczekiwaniami środowiska, w którym spełnia on swoją funkcję, jeśli zna te normy i stosuje się do ich zaleceń i wskazań. Charakter tej roli jest dostatecznie znany opinii publicznej, dlatego jej oczekiwania dotyczące aktorów społecznych, którzy ją odgrywają, są konkretne i rzeczowe. Rola ta ma często charakter kompleksowy, który implikuje ważne skutki dla jednostki odgrywającej ją w grupie, stanowiąc zarazem podstawę ładu i harmonii w społeczeństwie (Goddijn, 1966: s. 6–21).

Józef Majka definiuje rolę społeczną jako zespół funkcji spełnianych przez określoną instytucję społeczną, czy też jako pozycję społeczną w ramach całego układu. Zatem odnosi on tę rolę do konkretnego układu funkcjonalnego. Jednocześnie wskazuje na występowanie różnych ról społecznych, odróżniając rolę wykonywaną od roli oczekiwanej lub roli projektowanej. Te dwa typy roli, jego zdaniem, rzadko są identyczne, rzadko

wzajemnie się pokrywają, mimo, że ich odtwórcy nie zawsze popełniają błąd w tym zakresie (Majka, 1971: s. 173–187).

Z drugiej strony widzimy, że rola społeczna jest też odbiciem pozycji, do której jednostka dopiero aspiruje, dąży osobiście do niej sukcesywnie. W tym celu jednostka wprawdzie musi zabiegać o możliwość poprawnego odgrywania tej roli społecznej, którą samodzielnie wybrała. Ranga pozycji oczekiwanej przez jednostkę zakłada stopień znaczenia roli społecznej w grupie. Internalizacja roli społecznej może być również ważnym środkiem walki o tę właśnie pozycję z grupie (Baniak, 2013b: s. 90). H. Schoeck twierdzi, że ta możliwość ułatwia odróżnienie roli społecznej narzucanej z zewnątrz od ról stanowiących efekt jej zabiegów i aspiracji życiowych. Wówczas rola społeczna jest organicznym splotem szeregu zachowań jednostki w ważnych dla niej okolicznościach i sytuacjach życiowych. Role związane z jej dążeniami życiowymi będą zapewne bardziej znaczące niż role jej narzucone, mimo, iż role te nadal ona będzie musiała odgrywać we własnym życiu społecznym (Schoeck, 1969: s. 284).

Należy także wspomnieć w tym miejscu o prawnym aspekcie roli społecznej, a wtedy zauważymy, że aktor społeczny może odgrywać ją w grupie formalnie lub nieformalnie. W aspekcie formalnym ów aktor odgrywa swoją rolę zgodnie z przepisami prawa, które określają ramy kompetencji przewidziane dla stanowiska zajmowanego przez niego w grupie społecznej. Natomiast nieformalnie jednostka odgrywa swoją rolę zgodnie z własnym autorytetem i funkcją spełnianą w grupach społecznych, uwzględniając przy tym ocenę społeczną dotyczącą tej roli, jako istotną w tej kwestii (Baniak, 2013b: s. 90–91).

W większości grup społecznych, jak słusznie zaznacza Jan Szczepański, podstawowe znaczenie ma rola przywódcy, która jest trudną rolą, dlatego mogą odgrywać ją wyłącznie jednostki odznaczające się takimi cechami osobowymi i umiejętnościami oraz wartościami, jakich nie mają inni członkowie grupy społecznej. Takie jednostki, jego zdaniem, są szybko zauważalne w grupie, a następnie wybierane lub delegowane do odgrywania roli przywódcy grupy. Wybór ten zapewnia jednostce przywódczej autorytet i szacunek w strukturach grupy, a zarazem upoważnia ją do reprezentowania grupy na zewnątrz, daje jej władzę w grupie (Szczepański, 1972: s. 232–233).

Socjologiczna i prawna koncepcja roli społecznej będzie stanowić kryterium ujęcia i oceny roli społecznej księdza, którą on odgrywa w grupie religijnej i w grupie świeckiej. Koncepcja ta ułatwi też ekspozycję cech podstawowych i składników tej roli, jak i jej realizację w skali społecznej i prawnej.

SKŁADNIKI I REALIZACJA RELIGIJNEJ I SPOŁECZNEJ ROLI KSIĘDZA PARAFIALNEGO

Dla socjologa kapłaństwo jest instytucją religijną i społeczną, dlatego też bada on empirycznie instytucjonalny wymiar zawodu księdza, widząc w nim typ faktu społecznego, natomiast pomija jego wymiar sakramentalny jako nie podlegający metodom socjologicznym. Wychodząc z socjologicznego punktu widzenia, można zapytać, czym w swej istocie jest rola społeczna księdza, jakie składniki ją tworzą i jak kapłan ją realizuje

w codziennej pracy w parafii i w swoim życiu osobistym? W tym ujęciu rola księdza jest zinstytucjonalizowana i przyjmuje postać określonych schematów działania, utrwalonych w społecznościach religijnych, a nadto jest zależna również od różnych czynników zewnętrznych. W przeszłości podstawę instytucjonalnego charakteru tej roli stanowiły zarówno wymagania teologii katolickiej i normy kościelne, jak i wymogi tradycji i zwyczajów lokalnych. Wówczas rola księdza miała znacznie szerszy zakres niż określały ją przepisy kościelne. Warunki upływającego czasu wywoływały liczne i ważne zmiany w istocie tej roli księdza, stąd ewoluowała ona do tego stopnia i zakresu, że połączyły się w niej podstawowe i drugorzędne zadania księdza, jakie on wykonywał wtedy w grupie religijnej. Opisy tej ewolucji widzimy już w klasycznych dziś dziełach socjologicznych (Znaniecki, Thomas, 1976: s.14–21; Chałasiński, 1938: s. 24–29; Fidalski, 1960: s. 17), które nakazują zwrócenie uwagi na skalę i wagę tego procesu zmian dla samej istoty roli księdza w następnych okresach historycznych (Baniak, 2002: s. 153–195). Zatem źródłem istoty roli społecznej księdza jest religijno-społeczny wymiar kapłaństwa instytucjonalnego, ponieważ to w nim mieści się podstawowe przeznaczenie księdza, jego religijne miejsce i zakres przydzielonych mu hierarchicznie kompetencji, zakres jego władzy kapłańskiej realizowanej w parafii, a udzielonej mu przez biskupa diecezjalnego. Na tej podstawie ksiądz działa oficjalnie („urzędowo”) w grupie religijnej, realizuje własne zadania zawodowe, spełnia funkcje religijne tworzące jego rolę społeczną. Funkcje te decydują również o integralności jego roli jako zwartej całości. Walter Goddijn twierdzi, że różnorodność funkcji świadczy o złożoności i znaczeniu roli społecznej księdza w parafii, jako podstawowej strukturze Kościoła instytucjonalnego (Goddijn, 1966: s. 207).

Liczni socjologowie religii przyjmują, że funkcje tworzące rolę religijno-społeczną księdza parafialnego można ująć w trzech ogólnych grupach: 1) funkcje podstawowe: liturgiczno-rytualna, administrowania parafią, charyzmatyczna, dobroczynna, zarządzania dobrami materialnymi i środkami ekonomicznymi parafii; 2) funkcje uzupełniające: para-liturgiczna, socjalno-ekonomiczna, oświatowo-wychowawcza, kulturalna, rekreacyjno-wypoczynkowa, zarządzania parafią; 3) funkcje prywatne: są one różne i zależą od samoświadomości i tożsamości duchowej księdza, od jego nastawienia do zadań kapłańskich i do etosu kapłańskiego. Funkcje te, ponadto, są zależne od stosunku świeckich katolików do Kościoła i do kleru, od ich statusu społecznego i bytowego, od ich zaangażowania religijnego i od poziomu moralności religijnej i świeckiej (Pin, 1968: s. 81–84; Piwowarski, 1971: s. 273–286; Majka, 1971: s. 173–187; Mariański, 1984: s. 134–146; Baniak, 1990: s. 245–357).

Edward Ciupak przyjmuje, że rolę księdza w Kościele tworzą funkcje wynikające z jego władzy kapłańskiej i związania ze stanowiskiem, jakie może on zajmować w strukturach kościelnych. Funkcje te są następujące: proboszcza lub wikariusza w parafii, nauczyciela religii, spowiednika, uczonego, dziennikarza, publicysty, opiekuna różnych grup religijnych – młodzieżowych i osób dorosłych. Ksiądz, spełniając różne funkcje w Kościele, nawiązuje styczności z ludźmi w parafii, które ułatwiają mu tworzenie sieci wzajemnych relacji z wiernymi, czyli wywołują one więzi o charakterze osobowo-rzeczowym, korzystne dla obu stron tych relacji (Ciupak, 1965: s. 413).

Okoliczności pracy księdza w parafii istotnie warunkują typ jego więzi z wiernymi, na przykład w świątyni, przy ołtarzu, w konfesjonale, na cmentarzu, w kancelarii parafialnej czy w sali katechetycznej – czyli wszędzie tam spotyka się on z odmiennym typem więzi łączącej go z ludźmi, a także ludzi z księdzem. Znając te wzajemne powiązania, Władysław Piwowarski zaznacza trafnie, że „(...) zaspokajając potrzeby religijne parafian, kapłan całą swoją postawą niejako dokumentuje, iż to, co czyni, płynie z jego wewnętrznego przekonania. Chodzi tutaj o czynności sakralne, przez które kapłana wraz z całą wspólnotą parafialną ma wielbić, błagać, prosić Boga i jednoczyć ludzi między sobą i z Bogiem. Z tego powodu ksiądz musi wykonywać wiele różnych zadań, a jednocześnie podporządkować się władzy kościelnej, a także przekazać własne życie kapłańskie Bogu i wspólnocie wiernych, jako zobowiązanie wprost wynikające z przysięgi celibatu. Ksiądz, odgrywając swoją rolę społeczną i wypełniając misję religijną, czy też swoistą służbę charytatywną w Kościele, pracuje dla wszystkich parafian i dla pozostałych mieszkańców parafii” (Piwowarski, 1971: s. 274). Tę szeroko pojętą funkcję księdza w parafii trafnie ujmuje Eduardo Schillebeekx, określając ją jako „(...) wszystko dla wszystkich” (Schillebeekx, 1963: s. 210–222). Rola społeczna wymaga od księdza pełnego zaangażowania i przeznaczenia siebie samego dla dobra wspólnoty religijnej, do której skierował go biskup, delegując mu w tym celu część swojej władzy i obdarzając go pełnym zaufaniem. Jakość wykonywanych przez księdza zadań zostanie oceniona zarówno przez parafian, jak i przez samego biskupa, ze względu na ich znaczenie w wielostronnej działalności Kościoła instytucjonalnego.

Oczywiście, koncepcja roli księdza, omówiona pokrótce wyżej, ma wymiar idealny, który sprowadza się do sytuacji społecznej, w jakiej znajduje się konkretny kapłan. Natomiast w rzeczywistości rola ta i codzienna jej realizacja zależą od układu sytuacji w danym kraju, od warunków życia ludzi i od ich nastawienia do Kościoła i do duchowieństwa. Nie wszyscy ludzie i nie zawsze jednakowo akceptują Kościół i księży, czy też w pełni uznają ich rolę społeczną i zadania z nią związane, które kapłani wykonują w parafii i w innych okolicznościach własnej służby zawodowej w Kościele. Ksiądz może więc spełniać jednocześnie wiele różnych funkcji, w tym takie, które wybiegają poza ramy jego roli religijnej i społecznej we wspólnocie kościelnej i świeckiej. Złożoność religijno-społecznej roli księdza, różnorodność funkcji i zadań składających się bezpośrednio na tę rolę, wywołuje podwójny jej konflikt – wewnętrzny i zewnętrzny. Socjologowie religii i teologowie praktyczni wskazują na liczne źródła obu tych konfliktów roli społecznej księdza. Podstawowym ich źródłem jest, jak badacze ci zaznaczają, obecna formacja kapłańska alumnów w seminariach duchownych, w których są oni przygotowywani systemowo do zawodu księdza parafialnego (Słowiński, 2010: s. 408–423; Majka, 1976: s. 105–132).

Konflikt roli księdza może wywoływać też obowiązkowy celibat, który jest kwestionowany przez znaczny odsetek alumnów i księży, a jego problematyczność podnoszą psychologowie religii, wskazując jasno brak predyspozycji u nich do życia w bezżenności i samotności. Tacy alumni, mimo tych zastrzeżeń do obowiązkowego celibatu, jednak otrzymują święcenia kapłańskie i podejmują pracę zawodową w parafiach i zakonach, w których później nie radzą sobie z problemami wywołanymi przez celibat (Augustyn,

2000: s. 124–136). Odrębnym problemem jest pedofilia i molestowanie seksualne pewnego odsetka księży i zakonników na świecie i w Polsce, także wywołująca konflikty wśród duchowieństwa (Davie 2007: s. 45–57; Davie 2010: s. 341–349; Mynarek, 1978: s. 34–45).

Do konfliktu roli księdza przyczyniają się też istotnie i często poglądy, opinie i oceny krytyczne katolików świeckich i innych mieszkańców parafii wiejskich i miejskich, biorące pod uwagę wady moralne i błędy życiowe księży, efekty ich pracy zawodowej, a także potrzebę zawodu księdza w obecnych warunkach społeczno-kulturowych. Wielu księży nie wytrzymuje tej presji i krytyki, więc załamują się psychicznie pod ich naciskiem, tracąc poczucie własnej wartości i ważności kapłaństwa, a w efekcie porzucają kapłaństwo i powracają do życia świeckiego, często we własnych wspólnotach rodzinno-mażeńskich (Baniak, 2007: s. 209–264).

Niewątpliwie, warunki te określają istotę i zakres roli księdza w parafii i w społeczeństwie, a jednocześnie mogą też zapobiegać i przeciwdziałać konfliktom tej roli. W ocenie badaczy tego problemu, spełnianie tych warunków umożliwia księdzu odgrywanie roli religijno-społecznej w nowoczesny sposób, z uwzględnieniem różnych oczekiwań życiowych ludzi, bez narażania się na wejście w sytuację konfliktową, najczęściej wywołowaną przez kolizje wymagań władzy kościelnej z żądaniami i oczekiwaniami wiernych w parafii, które dotyczą modelu roli kapłańskiej, czy też stylu życia księży parafialnych i zakonnych. Obraz religijno-społecznej roli księdza jest obrazem modelowym, wynikającym z analizy systemu normatywnego religii katolickiej i z systemu społeczności parafialnej. Model ten w zetknięciu z życiem parafialnym wywołuje podwójny konflikt ról księdza. Role te spełniają poprawnie tylko niektórzy księża parafialni, natomiast inni, jak twierdzą badacze, nie są w stanie sprostać wymogom zawodu kapłańskiego (Kung, 1971: s. 67–72; Kerkhofs, P.M. Zulehner, 1995: s. 11–61; Tillard, 1973: s. 25–36; Baniak, 2011: s. 223–249).

RELIGIJNA I SPOŁECZNA ROLA KSIĘDZA PARAFIALNEGO W WYOBRAŻENIACH I OCENACH BADANEJ MŁODZIEŻY

W świetle ustaleń teoretycznych należy zapytać, jak rolę księdza postrzegają, wyjaśniają i oceniają moi respondenci – licealiści i studenci? Jakie składniki sami włączają w strukturę roli księdza? Czy wyobrażenia roli księdza ukazywane przez nich są zgodne z kościelną jej definicją? Czy respondenci akceptują pośrednictwo kapłana w zbawieniu ludzi wynikające z jego roli religijnej w Kościele? Czy to pośrednictwo kapłana jest w ich ocenie konieczne, czy też zbędne? Jaki zakres nadają sami tej roli księdza? Czy chcą pośrednictwa księdza we własnej religijności i w kontaktach z Bogiem? Pytania te wywołuje analiza teoretyczna roli religijnej i społecznej księdza, a odpowiedź na niektóre z nich rozszerzy i pogłębi zakres wiedzy socjologicznej o roli i miejscu kapłana w społeczności religijnej i świeckiej.

Badania innych socjologów religii na ten temat wykazały, że w Polsce dla większości katolików wiejskich i miejskich rola księdza w obu wymiarach nie jest ani obojętna,

ani tym bardziej obca i zbędna. W obu środowiskach ciągle jest widoczne duże zapotrzebowanie na religijne posługi księdza wynikające z jego roli religijnej, którą wykonuje on w parafii. Opinie krytyczne dotyczące tej roli księdza są zjawiskiem rzadkim, a jeśli pojawiają się, to w większości w parafiach miejskich i wśród katolików zaniedbanych i obojętnych religijnie. Katolicy głęboko wierzący akceptują tę rolę w pełni i bez jakichkolwiek zastrzeżeń. Pewne wątpliwości jej dotyczące zgłasza znikomy odsetek wierzących tradycyjnie i praktykujących niesystematycznie (Piwowarski, 1977: s. 328–329; Piwowarski 1990: s. 36–52). Akceptację religijnej roli księdza socjologowie dostrzegają także u dużego odsetka młodzieży polskiej, zaznaczając przy tym, że krytycyzm dotyczący funkcji pośredniczącej tej roli jest zjawiskiem znacznie częstszym i głębszym w środowiskach młodzieżowych, zwłaszcza wśród studentów, aniżeli wśród osób dorosłych. Co więcej, odsetek młodzieży szkolnej i akademickiej krytycznie nastawionej do mediacyjnej roli księdza w jej własnej religijności wzrósł w obecnym wieku, w stosunku do odsetka z minionego wieku (Wawro 1986: s. 216–236; Dobrzanowski, 1977: s. 95–110; Mariański, 1991: s. 36–45). Jak rolę mediacyjną (religijną) księdza w życiu ludzi i w osobistym zbawieniu postrzegają i oceniają moi respondenci?

Badani przeze mnie licealiści i studenci inaczej postrzegają i oceniają pośrednictwo kapłana w zbawieniu innych ludzi, bardziej optymistycznie, a odmiennie we własnym życiu religijnym, bardziej pesymistycznie, ustosunkowując się krytycznie do jego roli mediacyjnej w odniesieniu do własnego zbawienia. Sytuacja ta obejmuje zarówno ocenę negatywną, jak i ocenę pozytywną tej roli, czy też pośrednictwa kapłana w tej sprawie. Jeśli w odniesieniu do zbawienia innych ludzi tę rolę kapłana odrzuca 33,1%, to z własnej religijności pośrednictwo kapłana eliminuje 39%. O ile zbędność tej roli w zbawieniu innych ludzi dostrzegało 31,2% kobiet i 35,8% mężczyzn, o tyle zbędność jej we własnym zbawieniu widzą już inne ich odsetki: 37,8% i 40,6%. Licealiści odrzucili tę rolę księdza w odniesieniu do zbawienia ludzi w 28,1% a w odniesieniu do własnego zbawienia w 35,3% własnej grupy. Sytuację podobną widzimy wśród studentów: 38,6% wobec 42,9%.

Z drugiej strony należy zaznaczyć, że najważniejszym momentem w kontaktach katolików świeckich z duchowieństwem jest pełna akceptacja religijnego charakteru posłannictwa kapłanów. W odniesieniu do innych ludzi tę rolę księdza akceptuje łącznie 56% respondentów, w tym 57,6% kobiet i 53,8% mężczyzn oraz 59,4% licealistów i 52,2% studentów. Natomiast w odniesieniu do własnego zbawienia rolę tę akceptuje łącznie 50,6% respondentów, w tym 52% kobiet i 48,7% mężczyzn, a także 53,1% licealistów i 47,9% studentów. We wszystkich grupach odsetki respondentów akceptujących tę rolę księdza we własnym zbawieniu są mniejsze niż w zbawieniu innych ludzi. Pierwsza ich grupa, licząca 38,4% akceptuje w pełni mediacyjną rolę księdza, bez żadnych zastrzeżeń i wątpliwości, a zarazem zaznaczają oni, iż jest ona konieczna nie tylko dla katolików i chrześcijan, lecz w równej mierze dla wszystkich innych ludzi. Jednocześnie wyniki badań informują, że 17,6% respondentów twierdzi, że mediacyjna rola księdza w drodze ludzi do zbawienia jest „zaledwie potrzebna” niektórym, lecz nie jest konieczna bezwzględnie. W odniesieniu do własnego zbawienia, takie „rezerwowe”

podejście do mediacyjnej roli księdza zajął już nieco mniejszy odsetek respondentów – 16,8%, uzasadniających tę swoją postawę następującymi argumentami (Dobranowski, 1977: s. 96–97)¹.

Mediacyjną rolę księdza między ludźmi i Bogiem liczniej w obu formach akceptują respondenci wierzący niż obojętni religijnie, a tym bardziej niewierzący czy kwestionujący rolę religii w życiu ludzi. Miernik korelacji rangowej Kendalla $Q = + 0,802$ oznacza, że między przyjętymi zmiennymi zachodzi bardzo istotna na wysokim poziomie zależność statystyczna. Miernik ten informuje jednocześnie, że respondenci wierzący głęboko i tradycyjnie zdecydowanie liczniej (70,5%) niż respondenci obojętni religijnie i niewierzący (26,2%) akceptują w pełni lub częściowo mediacyjną rolę księdza w zbawieniu ludzi i własnym. Z kolei respondenci niewierzący i obojętni religijnie zdecydowanie liczniej niż wierzący odrzucają konieczność tej roli księdza i uważają ją za zupełnie zbędną w tej sprawie. Różnica między ich odsetkami wynosi 44,6 p. proc., a różnica między akceptującymi tę rolę wynosi 44,3 p. procentowe dla respondentów wierzących. Jeśli zatem wiara religijna, zwłaszcza głęboka, sprzyja akceptacji przez respondentów mediacyjnej roli księdza w zbawieniu ludzi, to osłabienie, a zwłaszcza jej zanik, sprzyjają wyraźnie kwestionowaniu i odrzuceniu tej roli księdza jako zbędnej w tej kwestii (Baniak, 2008: s. 313)².

Respondenci w obu grupach środowiskowych mediacyjną rolę księdza postrzegają i oceniają poprzez różne funkcje, które tworzą zakres tej roli księdza, czy też decydują o skali lub zakresie jego kompetencji w Kościele i parafii. W uznaniu respondentów rolę mediacyjną księdza tworzy kilka funkcji, które wskazało łącznie 73,4% spośród nich, w tym liczniej kobiety (81,6%) niż mężczyźni (63,4%), a także liczniej licealiści (86,7%) niż studenci (61,3%). Pozostali respondenci albo nie znali tych funkcji (8,8%), albo pominęli pytanie ich dotyczące (17,8%). Największy odsetek badanych wskazał funkcję kierowania parafią – 48,5%, lokując ją na pierwszym miejscu w każdej grupie środowiskowej. Funkcję liturgiczną łącznie wskazało 41% badanych. Funkcję troski o życie religijne wiernych, złożoną z utrwalania ich wiary w Boga i religijności, wskazało łącznie 29,6% badanych. Na drugim miejscu w każdej grupie badani wymienili funkcję celebrowania mszy przez kapłana (43,3%). Ponad 1/3 badanych funkcję tę widziało też w nauczaniu religii dzieci i młodzież w szkole, lokując ją na czwartym miejscu (36,2%). Funkcję troski o moralność parafian wskazała zaledwie 1/4 respondentów, lokując ją dopiero na siódmym miejscu (26,3%). Zaledwie co szósty respondent (18,1%) do tej roli księdza włączył również funkcję dobroczynności – niesienia pomocy ludziom biednym i opuszczonym przez swoich krewnych, których w parafii jest wielu i o zróżnicowanej skali potrzeb.

1 Z badań tego autora zrealizowanych w latach siedemdziesiątych minionego wieku wśród 300 uczniów szkół średnich wynika, że 72,3% spośród nich akceptowało mediacyjną rolę kapłana, a 21,7% ją odrzucało, zaś 6% nie zajęło stanowiska w tej kwestii.

2 Gimnazjaliści z Kalisza i tutejszych okolic wiejskich pośrednictwo kapłana w zbawieniu ludzi ocenili następująco: jako konieczne – 38,6% i jako potrzebne 18,6%, w tym dziewczęta – 42% i 16,8% oraz chłopcy – 32% i 22,3%. Natomiast jako zbędne uznało je łącznie 31,5% badanych, w tym 30,8% dziewcząt i 32,9% chłopców oraz 27,8% gimnazjalistów wiejskich i 33,8% gimnazjalistów miejskich. Pozostali nie zajęli stanowiska w tej kwestii.

Sprawy wchodzące w zakres roli mediacyjnej księdza, które respondenci sami wskazywali jako jej składniki, można ująć w trzy ogólne grupy: religijno-kościelne, moralno-religijne i świeckie czy społeczne. Największe odsetki respondentów preferują pierwszą kategorię spraw – łącznie doceniło je 65,4% badanych osób, w tym 66,8% kobiet i 63,7% mężczyzn, a także 63,4% licealistów i 67,7% studentów. Na drugim miejscu respondenci umieścili sprawy moralno-religijne, aczkolwiek w znacznie mniejszym odsetku – 15%, w tym nieco liczniej mężczyźni niż kobiety, a także większy odsetek licealistów niż studentów. Sprawy typowo świeckie rzadko są włączane do mediacyjnej roli księdza, bowiem włączył je w jej skład zaledwie co dziesiąty respondent. Pozostali respondenci nie wskazali żadnej sprawy, która mogłaby wchodzić w zakres roli mediacyjnej księdza.

WIĘŹ OSOBISTA RESPONDENTÓW Z KSIĘŻMI W PARAFII I W INNYCH OKOLICZNOŚCIACH

Czy badani licealiści i studenci odczuwają potrzebę więzi osobistej z księżmi parafialnymi, jako własnymi duszpasterzami, nauczycielami i wychowawcami, opiekunami grup młodzieżowych w parafii i w duszpasterstwie studentów?

Badania wykazały, że 42,7% respondentów nie odczuwa potrzeby nawiązywania i utrwalania osobistych więzi z księżmi w żadnych okolicznościach i sytuacjach życiowych. W grupie tej widzimy 41,3% kobiet i 44,7% mężczyzn oraz 35,5% licealistów i 50,5% studentów. Niemal co ósmy respondent z tej grupy oceniał więzi osobiste z księżmi jako „niebezpieczne” dlatego nie są im one potrzebne w tych sprawach. Jednocześnie widzimy, iż zaledwie 13,6% respondentów, w tym nieco więcej kobiet (14,2%) niż mężczyzn (12,8%), a także większy odsetek licealistów (14,7%) niż studentów (12,8%) deklaruje utrzymywanie regularnych więzi i styczności z księżmi w parafii i w duszpasterstwie akademickim. Natomiast pozostali w tej grupie podtrzymują te więzi nieregularnie (20,9%), albo wyłącznie okazjonalnie i przypadkowo (13,2%). Zjawisko to jest zauważalne w każdej grupie środowiskowej, chociaż w różnym stopniu nasilenia. Łącznie więzi te ma lub chce mieć w różnym zakresie 47,7% badanych osób, w tym 49,1% kobiet i 45,7% mężczyzn, a także 52,4% licealistów i 42,5% studentów.

Respondenci chcący utrzymywać osobiste więzi z księżmi wskazali sześć różnych okoliczności i sytuacji życiowych, które sprzyjają takim wzajemnym więziom. Na pierwszym miejscu są lekcje religii w szkole (dla licealistów) i spotkania w klubie akademickim (dla studentów), które łącznie wskazało 21,4% respondentów. Na drugim miejscu badani ulokowali spotkania z księżmi związane z własnymi problemami religijnymi i z Kościołem instytucjonalnym oraz z rolą wiary religijnej w życiu człowieka – 20,5%. Organizacje młodzieżowe funkcjonujące w parafiach prowadzone przez księży i przez samą młodzież również są często wskazywanym środowiskiem przez respondentów, w którym istnieje możliwość do styczności i więzi ich uczestników z księżmi – 16,9%. Powodami, które sprzyjają nawiązywaniu styczności i utrzymywaniu więzi osobistych respondentów z księżmi, są dylematy moralne i problemy z własnym sumieniem –

13,2% oraz problemy emocjonalne i psychiczne, choćby związane z integracją w środowisku rówieśniczym, w rodzinie i szkole, a także dotyczące sensu i celu życia – 9,0%. Wycieczki i pielgrzymki organizowane przez księży parafialnych, zakonnych i duszpasterzy akademickich również sprzyjają nawiązywaniu i utrwalaniu wzajemnych przyjaźni i więzi młodzieży i duchownych, a docenia je co siódmy respondent.

Więzi osobiste z księżmi najliczniej nawiązują i podtrzymują respondenci głęboko wierzący (71,6%) i wierzący tradycyjnie (61,3%), ale już znacznie rzadziej osoby obojętne religijnie (24,5%), zaś zupełnie przypadkowo kontakty z duchownymi mają osoby niewierzące (5,7%). Pozostali respondenci w każdej grupie środowiskowej ani nie odczuwają potrzeby takich relacji z księżmi, ani ich nie utrzymują praktycznie. Zatem poziom wiary religijnej, jako zmienna niezależna, bardzo istotnie koreluje z częstotliwością kontaktów i więzi badanej młodzieży z księżmi. Miernik Kendalla $Q = + 0,810$ i informuje, że wysoki poziom wiary religijnej sprzyja częstotliwości kontaktów i więzi respondentów z księżmi, z kolei obojętność religijna i brak wiary utrudniają respondentom nawiązywanie styczności i utrwalanie więzi z księżmi.

Praktyki religijne respondentów także mają wpływ na ich osobiste styczności i więzi z księżmi. Więzi te liczniej utrzymują respondenci spełniający praktyki religijne (54,6%), aniżeli ci, którzy ich nie spełniają (26,3%). Z kolei osoby niepraktykujące liczniej (59%) niż praktykujące (37,4%) nie utrzymują styczności i więzi osobistych z księżmi. Miernik korelacji rangowej Kendalla $Q = + 0,532$ i oznacza, że między spełnianiem praktyk religijnych przez respondentów, jako zmienną niezależną, a ich więziami z księżmi z księżmi, jako zmienną zależną, zachodzi istotna zależność statystyczna na średnim poziomie. Miernik ten informuje też, że spełnianie praktyk religijnych, zwłaszcza systematyczne, a tym samym pobyt respondentów w obiektach kultu religijnego, sprzyja nawiązywaniu przez nich osobistych styczności i utrzymywaniu więzi z księżmi w różnych okolicznościach i z różnych powodów. Z kolei zaniedbywanie praktyk religijnych, a zwłaszcza absencja w nich, przyczynia się wprost do powolnego zanikania tych styczności i więzi między tymi dwiema stronami. Okazuje się, iż wiara religijna silniej niż praktyki religijne wpływają na osobiste styczności i więzi badanej młodzieży licealnej i akademickiej z księżmi, zarówno w środowisku parafialnym, jak i w środowisku duszpasterstwa akademickiego, o czym przekonuje miernik Kendalla Q w obu korelacjach (+ 0,810 wobec + 0,532).

PODSUMOWANIE

Rola religijno-społeczna księdza parafialnego jest zjawiskiem problematycznym, złożonym strukturalnie z wielu różnych funkcji, stanowi znaczący element idealnego modelu kapłana parafialnego. Rola ta decyduje o statusie księdza w Kościele i o jego autorytecie w społeczeństwie, we wspólnotce parafialnej i w świeckiej wspólnotce lokalnej. Założenia teologiczne i kanoniczne roli księdza jedynie częściowo znajdują potwierdzenie w jej ujęciu i akceptacji katolików świeckich. Sytuacja ta jest także widoczna

w środowisku badanej młodzieży licealnej i akademickiej. Większe jej odsetki rolę tę akceptują jako konieczną w swojej religijności, natomiast ponad trzecia ich część kwestionuje tę konieczność. Płeć i poziom wykształcenia, a zwłaszcza wiara religijna i praktyki religijne respondentów odgrywają ważną rolę w nastawieniu ich do roli księdza, jak i w ich osobistych więziach ze znanymi księżmi.

BIBLIOGRAFIA

1. Augustyn J., (2000), *Wychowanie do czystości i celibatu kapłańskiego*, Apostolicum, Kraków.
2. Babbie J., (2007), *Badania społeczne w praktyce*, tłum. Betkiewicz W. (i inni), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa,
3. Baniak J., (1990), *Religijność miejska w warunkach uprzemysłowienia i ruralizacji na przykładzie Kalisza*. Studium socjologiczne, Miniatura, Kraków.
4. Baniak J., (2002), *Prestiż Kościoła instytucjonalnego i księży w Polsce a zmiana społeczna*. Studium socjologiczne, „Poznańskie Studia Teologiczne” t. 13, s. 153-195.
5. Baniak J., (2007), *Czynniki kryzysu tożsamości kapłańskiej wśród księży rzymskokatolickich w Polsce*. Studium socjologiczne, „Teologia Praktyczna” t. 8, s. 209-264.
6. Baniak J., (2008), *Między buntem a potrzebą akceptacji i zrozumienia. Świadomość religijna i moralna a kryzys tożsamości osobowej młodzieży gimnazjalnej*. Studium socjologiczne, Wydawnictwo Homini, Kraków.
7. Baniak J., (2011), *Wizerunek kapłana w wyobrażeniach młodzieży polskiej*. Socjologiczna analiza na podstawie badań z lat 1983 – 2008, „Przegląd Religioznawczy” nr 1, s. 223-249.
8. Baniak J., (2013a), *The priest as a social role type in the perception of the respondents*, (in:) J. Baniak, *The Image of the Priest in the Awareness of Polish Youth*, LIT, Berlin, p. 57-70.
9. Baniak J., (2013b), *Portret księdza w wyobrażeniach i ocenach polskiej młodzieży*. Studium socjologiczne, Zakład Wydawniczy Nomos, Kraków.
10. Baniak J., (2015), *Od akceptacji do kontestacji. Moralność katolicka w krytycznym ujęciu i ocenie młodzieży polskiej*, Wydawnictwo „Difin”, Warszawa.
11. Blalock H.M., (1977), *Statystyka dla socjologów*, tłum. Tabin M. (i inni), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
12. Blizzard W., (1958), *The Parish Minister's Self-image of his Master Role*, „Pastoral Psychology” nr 12, s. 10 – 25.
13. Brothers J., (1963), *Social Change and the Role of the Priest*, „Social Compass” nr 10, s. 477-489.
14. Chałasiński J., (1938), *Młode pokolenie chłopów*. T. 4, Spółdzielnia Wydawnicza „Pomoc Oświatowa”, Warszawa.
15. Ciupak E., (1965), *Kapłaństwo: powołanie i zawód*, w: E. Ciupak, *Kult religijny i jego społeczne podłoże*, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa, s. 391-429.
16. Davie E., (2007), *Illicit Celibacy and the Deposit of Faith*, Nashville: Create Space.
17. Davie E., (2010), *On the origin of mandatory celibacy*, w: *Laikat i duchowieństwo w Kościele katolickim w Polsce. Problem dialogu i współistnienia*, red. Baniak J., Wydawnictwo UAM, Poznań, s. 341-348.
18. Deschwanden von L., (1968), *Eine Rollenanalyse des theologischen Pfarreipriesters*, „Internationales Jahrbuch für Religionssoziologie”. T. IV. Beiträge zur religionssoziologischen Forschung, Köln – Opladen.
19. Deschwanden von L., (1972), *Die Rolle des Gemeindepriesters zwischen Kirche Und Gesellschaft*, in: *Religion im Umbruch*, Wossner J. (Hrsg.), Stuttgart.
20. Dobrzański S., (1977), *Młodzież o kapłaństwie i kapłanach*, „Chrześcijanin w Świecie” nr 50, s. 95-110.

21. Fidalski J., (1960), Ksiądz – społecznik czy duszpasterz? „Tygodnik Powszechny” nr 14, s. 7.
22. Głowa S., (1968), Kapłaństwo według myśli Soboru, w: Kościół w świetle Soboru, red. Moysa S., Pallottinum, Poznań.
23. Goddijn W., (1966), Rola kapłana w Kościele i w społeczeństwie, „Znak” nr 139/140, s. 6-21.
24. Grabowski J., (1948), Prawo kanoniczne, Wydawnictwo Gebethner & Wolf, Warszawa.
25. Granat W., (1961), Sakramenty święte, Wydawnictwo KUL, Lublin.
26. Houtart F, Remy J., (1970), Sacerdoce autorite et innovation dans l’Eglise, Maison, Paris.
27. Kerkhofs J., P.M. Zulehner (ed.), (1995), Europa ohne Priester? Duseldorf: Patmos Verlag.
28. Kowalewski M., (1959), Mały Słownik Teologiczny, Księgarnia Świętego Wojciecha, Poznań-Warszawa-Lublin.
29. Kung H., (1971), Wozu Priester? Zurich-Einsiedeln-Koln: Benziger.
30. Majka J., (1971), Społeczna rola proboszcza w parafii, w: Majka J., Socjologia parafii. Zarys problematyki, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin, s. 173-187.
31. Majka J., (1976), Wpływ środowiska i przemian społecznych na kształtowanie się modelu kapłana duszpasterza, w: Osobowość kapłańska, red. Majka J., Wydawnictwo Księgarni Archidiecezjalnej, Wrocław, s. 105 – 132.
32. Mariański J., (1984), Życie parafii, Wydawnictwo Księgarni Archidiecezjalnej, Wrocław.
33. Mariański J., (1991), Kondycja religijna i moralna młodych Polaków, Nomos, Kraków.
34. Mynarek H., (1978), Eros und Klerus . Vom Elend und Zolibatus, Doemar, Munchen-Zurich.
35. Niebuhr H.R., (1956), The Purpose of the Church and his Ministry, New York.
36. Newcomb T.M., (1962), Kształtowanie postaw jako funkcja grup odniesienia, w: Zagadnienia psychologii społecznej, red. Malewski A., Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
37. Pin E., (1968), La paroisse catholique. Les forms variables d’un systeme social, Presses Universitaires Gregoriana, Roma.
38. Piwowarski W., (1971), Więż z przywódcami religijnymi, w: Piwowarski W., Religijność wiejska w warunkach urbanizacji, Biblioteka Więzi, Warszawa, s. 273-286.
39. Piwowarski W., (1977), Religijność miejska w rejonie uprzemysłowionym. Studium socjologiczne, Biblioteka Więzi, Warszawa.
40. Piwowarski W., (1990), Religijność ludowa w ciągłości i zmianie, „Acta Universitatis Nicolai Copernici” nr 216, s. 36-52.
41. Schillebeekx E., (1963), Communicatie tussen priester en leek, „Nederlandse Katholike Stemen” nr 7/8, s. 210-222.
42. Schoeck H., (1969), Kleines Soziologisches Worterbuch, Freiburg in Breisgau: Herder.
43. Słowiński R., (2010), Ksiądz wczoraj i dziś. Społeczne konstruowanie powołania do kapłaństwa, w: Religijność i duchowość – dawne i nowe formy, red. Libiszowska-Żółtkowska M., Grotowska S., Zakład Wydawniczy Nomos, Kraków, s. 408-423.
44. Sobór Watykański II, (1968), Pallottinum, Poznań.
45. Spencer H., (1981), Instytucje religijne, Wydawnictwo „Iskry”, Warszawa.
46. Szczepański J., (1972), Elementarne pojęcia socjologii, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
47. Tillard J.M., (1973), La qualite sacerdotale du ministere chretien, “Nouvelle Revue Theologique” nr 3, s. 25-36.
48. Wach J., (1961), Socjologia religii, tłum. Z. Poniatowski, Książka i Wiedza, Warszawa.
49. Wawro F.W., (1986), Postawy religijne młodzieży szkół średnich – akceptacja roli księdza, w: Z badań nad religijnością polską. Studia i materiały, red. Piwowarski W., Zdaniewicz W., Pallottinum, Warszawa-Poznań, s. 216-236.
50. Znaniński F., Thomas W., (1976), Chłop polski w Europie i Ameryce, tłum. M. Matelska, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa.

**OSOBLIWOŚCI WŁOSKIEJ MYŚLI SOCJOLOGICZNEJ SUPLEMENTUJĄCE
WSPÓLNĄ WIEDZĘ WYCHOWAWCZĄ**
PECULIARITIES OF ITALIAN SOCIOLOGY THAT SUPPLEMENT COMMON
EDUCATIONAL KNOWLEDGE

PAWEŁ PRÜFER

ZAKŁAD EDUKACJI, AKADEMIA IM. JAKUBA Z PARADYŻA W GORZOWIE WIELKOPOLSKIM,
UL. TEATRALNA 25, 66-400 GORZÓW WIELKOPOLSKI

Streszczenie

Problemy społeczne badane w socjologii oraz sposoby ich diagnozowania mogą być osobliwe. Socjologia włoska jest tego przykładem. Praca socjologa to specyficzna aktywność, wymagająca poświęcenia oraz pokornej zgody na tymczasowość formułowanych wniosków i rozstrzygnięć. Niektóre elementy włoskiej myśli socjologicznej cechuje skłonność do kształtowania, formowania, a nawet wychowywania jej odbiorców. Poprzez krytycyzm wobec analiz i teorii, które proponują uproszczone rozstrzygnięcia oraz perspektywę badawczą połączoną z socjologiczną ironią, staje się interesującym sposobem opisu, wyjaśniania oraz korekty rzeczywistości społecznej. Osobliwość włoskiej socjologii zawiera się nie tylko w jej specyfice, w odmiennym sposobie stawiania akcentów, ale przede wszystkim w próbach wnoszenia owej osobliwości do zakresu wspólnej wiedzy o człowieku, społeczeństwie, często także w pryzmacie wychowawczo-metamorficznym.

Słowa kluczowe: socjologia włoska, badacz naukowy, rzeczywistość społeczna, wspólna wiedza

Abstract

Social problems studied in sociology and the diagnostic methodology can be peculiar. Italian sociology is an example. The work of a sociologist is a specific kind of activity, that involves sacrifice and humble acceptance of temporality of formed conclusions and settlements. Some of the elements of Italian sociology tend to form, structure and even civilize its recipients. Due to the criticism of analysis and theory that offer simplified judgements and research perspective combined with sociological irony, it becomes an interesting way of description, explanation and correction of social reality. The peculiarity of Italian sociology not only lies in its character, different way of putting accents, but most of all in the attempts to implement this peculiarity to a common knowledge of a human being and society, also in the educational and metaphorical prism.

Key words: Italian sociology, scientific researcher, social reality, common knowledge

WPROWADZENIE

Studia nad osobliwościami nauk społecznych pojawiły się przed laty w polskiej tradycji socjologicznej, a to głównie za sprawą Stanisława Szczepańskiego. I jak sam pomysłodawca takiego ujęcia to wyraził, podniętą dla jego refleksji i obserwacji nad osobliwościami były spory, a nawet konflikty różnych szkół dotyczące problemów społecznych (Ossowski, 1983: s. 21). Czy wystarczająco uzasadnionym przedsięwzięciem będzie podejmowanie się próby diagnozowania – choćby częściowego – specyficznego lokalnego kontekstu naukowego (socjologicznego), dość przecież odległego od rodzimego (polskiego), by zeń wypłynęła rzeczywiście kolejna porcja osobliwości? Czy nie czasem może i bardziej jeszcze osobliwych, niż te dotychczas znane? I czy taki rodzaj namysłu wnosi rzeczywiście jakiś wartościowy ferment, stając się niebanalnym asumptem dla dalszych refleksji i wzbogacania wspólnej wiedzy? I czy wiedza ta – zasadniczo socjologiczna – może stawać się wiedzą wychowawczą, prowokującą do wdrażania wychowawczo-socjalizacyjnych praktyk? Takie, dość ambitne zadanie, podszyte pragnieniem, aby choć w części się zrealizowało, stawia sobie autor niniejszych rozważań.

Motywacja wynika głównie z przekonania, iż w innych, odmiennych lokalnych kontekstach intelektualnych, zawarte są cenne wartości poznawcze, które mogą znacząco ubogacić te dobrze znane, lokalne i bliskie. Nie wydaje się, aby była to tylko jakaś ogólna i pretensjonalna idea, którą być może wypada sformułować na okoliczność uzasadnienia własnych pragnień badawczych. Jakkolwiek jedną z istotnych przesłanek i pobudek zarazem, aby przeprowadzić takową próbę, będzie silny bodziec wpływający z osobistych zainteresowań autora, prowadzącego regularne badania nad zasobami włoskiej myśli socjologicznej, podejmując się próby ich integrowania, konfrontowania i komplementarnego analizowania w zestawieniu z zasobami polskiej myśli socjologicznej (Prüfer, 2014: s. 7-11), zwłaszcza w niektórych konkretnych aspektach oraz stanowiskach reprezentantów tej dyscypliny (Prüfer, 2015: s. 77-99).

AUTO-UWIERZYTELNIANIE Dyskursu

Panujące w obrębie przekazu socjologicznego reguły, począwszy od tych najistotniejszych, obowiązujących także w innych dyscyplinach nauki (np. idea intersubiektywności badawczo-poznawczej), po bardziej wycinkowe i szczegółowe (np. unikanie subiektywizacji przekazu), mogą być czasami – w pewnym sensie – zawieszane. Franco Ferrarotti, od lat chlubnie reprezentujący włoską socjologię na arenie ogólnoswiatowej, dokonuje swoistej auto-waloryzacji w wykonywaniu swojej profesji socjologa i badacza naukowego. Tworzenie materiału socjologicznego, prowadzenie badań socjologicznych i relacjonowanie o ich wynikach jest – jego zdaniem – rodzajem samoudręczenia, specyficznym wysiłkiem nieznanym tym, którzy takiej aktywności nie podejmują. Jeśli trud naukowej „wytwórczości” ma być autentyczny, musi wiązać się ze szczególnym, nawet bolesnym wysiłkiem (parto doloroso), bardzo rzadko dostarczającym proporcjonalnej

do niego satysfakcji i poczucia szczęścia. Jednocześnie zauważa, że jeśli tak nie jest, to najprawdopodobniej autor takiej czy innej analizy socjologicznej wytwarza jedynie rodzaj mieszanki intelektualnej, a nie tworzy bynajmniej autorskiego, oryginalnego i konstruktywnego dzieła naukowego (Ferrarotti, 2013: s. 5).

Praca socjologiczna istotnie wpisana jest w pewną zmienność, która z jednej strony jest zdecydowanie efektem presji, formułowanych wniosków oraz wciąż nowych dążeń samego socjologa, jak i konieczności odpowiedzi na splot uwarunkowań społecznych oraz dokonujących się pod ich wpływem zmian w samym uprawianiu nauki. Gdy uwzględni się np. zasadę interdyscyplinarności, transdyscyplinarności oraz szeroko rozumianego dialogu pomiędzy równymi dyscyplinami nie zawsze nawet z tego samego obszaru, dawniej i dziś w tej kwestii badacze społeczni różnią się między sobą zasadniczo. Jakiś czas temu interdyscyplinarność była postrzegana – jak to definiuje Roberto Cipriani – jako skandaliczna (*poteva sembrare uno scandalo*), obecnie, nie jest już piętnowana (*non va più punita*) (Cipriani, 2008: s. 20).

Praca badacza naukowego to rodzaj wyjątkowej misji, odmiana świeckiego kapłaństwa, rzeczywistość będąca ofiarniczą czynnością, wywołującą proporcjonalne do niej skutki. Włoski badacz twierdzi: „Decyzja o tym, by stać się naukowcem, poświęcić się aktywności badawczej, jest rodzajem wchodzenia w rodzaj świeckiego kapłaństwa. W przeciwieństwie do wielkich pisarzy, poetów, muzyków, badacze naukowci nie pracują dla wiecznych rezultatów. Wiedzą, że one, jakkolwiek nie byłyby wspaniałe, będą miały relatywnie krótkie trwanie. Marzą więc o tym, aby efekty ich namysłu zostały przewyżczone i nawet zapomniane, ponieważ uświadamiają sobie, że ich prawdziwe zwycięstwo polega na rozwoju naukowym, który wspomniane rezultaty czynią – oby jak najszybciej – przestarzałymi, małymi, jakby minimalnymi stopniami naukowego progressu, co do którego nikt nie może uzurpować sobie przekonania, iż zostanie zakończony i nieprzewyżczony” (Ferrarotti, 2014: s. 9).

Zaskakujące może być to, jak wspomniane próby autouwierzytelniania własnej naukowej (socjologicznej) pracy, stają się wyrazem i potwierdzeniem niezwykłej pokory badacza. Ma się tu do czynienia z sytuacją, w której sam autor jakiegoś pomysłu, projektu, tezy czy teorii, podprowadza czytelnika pod ich krytykę (przypomnijmy, chodzi o własne teksty). Echo takiej postawy można odnaleźć w interesującej wypowiedzi polskiego socjologa Piotra Sztompki, który w konkluzji do własnej monografii stwierdza: „Nauka, a więc i socjologia, rozwija się poprzez krytykę i twórcze przewyżczanie wcześniejszych koncepcji. Każda warta tego miana teoria socjologiczna stanowi krok na zapewne nieskończonej drodze, przybliżającej nad do lepszego rozumienia życia społecznego. Krytyka naukowa, odrzucając jedne teorie, otwiera perspektywy następnym. Los ten nie ominie teorii przestrzeni międzyludzkiej przedstawionej w tej książce. Aby ułatwić zadanie krytykom, podsumuję główne tezy tej teorii, która w intencji autora wywodzi się z bogatej tradycji trzeciej socjologii i ma stanowić przyczynek do dalszego rozwoju tego nurtu” (Sztompka, 2016, s. 333).

Równie interesująco przedstawia się wątek włoskiego socjologa religii, Roberto Ciprianiego, który przywołuje zarzuty amerykańskich krytyków w odniesieniu do

jego własnej książki *Nuovo manuale di sociologia della religione* (notabene jednej z najważniejszych dla autora). Autor niejako dobrowolnie i z premedytacją wystawia się na krytykę, wręcz sam do niej prowokuje. Przywołuje konkluzję, w której amerykańscy badacze uważają, iż jego analizy są – owszem – dość wyrafinowane, ale mało praktyczne, wątpliwe w zakresie ich przyswajalności, zwłaszcza przez potencjalnie zainteresowanych (a raczej nie zainteresowanych) młodych adeptów socjologii (Cipriani, 2009: s. 548-549).

Zupełnie przeciwnym odbiciem takiej postawy może być wyrażenie własnego przekonania (wyraz dużego optymizmu autora) o własnym osiągnięciu naukowym w autorekomendacji *Dizionario di sociologia*, które poczynił Luciano Gallino. Wierzy, że jego podręcznik socjologii będzie przydatny (i tu otwiera się długa lista potencjalnych odbiorców) dla np.: studentów, nauczycieli, podmiotów zajmujących się przekazem informacyjnym, formatorów pozaszkolnych, działaczy zaangażowanych w przedsiębiorstwach (Gallino, 1993: s. VII). Nieco skromniej wypowiada się Mauro Magatti, który przygotowawszy wraz grupą wielu ekspertów leksykon pojęć społecznych, rekomenduje go ze względu na przekonanie o tkwiącej w nim pewnej wrażliwości społecznej autorów, co może stać się istotnym bodźcem torującym drogę prowadzącą do potencjalnej próby naprawy stosunków społecznych (Magatti, 2003: s. 7).

METAFORYCZNOŚĆ I EGZEMPLIFIKACYJNOŚĆ DISKURSU SOCJOLOGICZNEGO WŁOSKIEGO

Powstające dla różnego rodzaju odbiorców socjologii publikacje rządzą się – choć nie we wszystkich oczywiście obszarach – swoimi prawami. Wydaje się, iż wchodząca do obiegu czytelniczego książka, mając być podstawą nabywania wiedzy socjologicznej (np. podręczniki), będzie wypełniona różnorodnością egzemplifikacyjną. Nikt się temu raczej nie będzie ani dziwił, ani tym bardziej przeciwstawiał. Inaczej sprawa wygląda, gdy ma się do czynienia z wyrafinowaną analizą jakiegoś problemu, wycinka rzeczywistości społecznej, który został poddany gruntownej kwerendzie i analizie. Tak obraną metodę autora można odczytywać jako wynik jego dbałości o to, by odstaniać naiwność niektórych propozycji interpretacyjnych, albo odzwierciedlać wolność od uprzedzeń, a jednocześnie zdemaskować badawczo fronton i maski statusów oraz ról, w których pełnienie jednostki weszły (Babbie, 2007: s. 43).

Kiedy niektórzy socjologowie konstatują o płynności społeczeństwa jako dominującej jego cesze, włoski reprezentant tej dyscypliny nieco ironizując, proponuje zorganizowanie ogólnodostępnych kursów pływania dla wszystkich jednostek, by tym samym skutecznie radzić sobie w owej płynności (Ferrarotti, 2014: s. 55). Wątek płynności oraz synonimicznych wobec tego pojęcia kategorii pojawia się częściej i przy okazji objaśniania innych jeszcze aspektów rzeczywistości społecznej, zwłaszcza tych, które bliskie są myśleniu filozoficznemu, gdzie próbuje się uwierzytelnić i zobrazować hermeneutykę prowadzonego dyskursu. Zanurzenie w wodzie (*tuffarsi nelle acque*), stosowanie metod objaśniania i interpretacji w ich odmienności względem zabiegów o charakterze tech-

nicznym (l'applicazione esatta delle istruzioni per l'uso), objaśnianie trudności z korektą błędów życia społecznego na wzór popsutych urządzeń technicznych (il cattivo funzionamento di un motore o di un lavandino), które można naprawić, wymienić, przerobić (la repressione o la rimozione). Takich i podobnych przykładów jest wiele (Ferrarotti, 2014: s. 32-32).

Metaforyzowanie w przekazie opisu elementów struktury społecznej wiąże się niezadko z sięganiem do zasobów pochodzących z innych dyscyplin, np. z psychologii lub architektury (to pozornie tylko przypadkowe zestawienie). Włoski architekt Mario Botta, wskazuje na niezwykle silne oddziaływanie przestrzeni miejskiej na jej mieszkańca – co może posłużyć za przykład takiego materialnego surowca i podłoża socjalizacyjnego. Przestrzeń miejska – autor ma na myśli przede wszystkim wielkie miasto – jest w stanie sugestywnie przekazywać nam to, co ze względu na doświadczenia z przeszłości kryje w sobie. Przestrzeń tak rozumiana może być porównana do domu rozumianego jako kontekst relacji, wspólnotę doświadczeń, przeżyć, wyznawanych wartości, dzielonych pomiędzy jej mieszkańcami praktyk i przekonań. Jest to możliwe dzięki jego usytuowaniu w historii – narracja historyczno-perspektywiczna (Botta, Crepet, Zois, 2007: s. 7). Oprócz tego, iż kategoria przestrzenności jest analizowana w jej dosłownym rozumieniu, właśnie tendencja do metaforyzowania opisu świata społecznego przyczynia się do użycia jej także w sensie deskrypcji dynamiki życia społecznego. Za przykład może posłużyć posługiwanie się kategorią wertykalno-horyzontalnego różnicowania (la differenziazione in senso verticale e orizzontale) jakiegoś segmentu rzeczywistości społecznej (Schizzerotto, Barone, 2006: s. 17).

Rozwój społeczeństwa na obecnym etapie historii jest w różnorodny sposób porównywany choćby do rozwoju człowieka. Społeczeństwo jest w stanie embrionalnym, o czym starają się przekonywać Aleksandro Cavalli i Alberto Martinelli (Cavalli, Martinelli, 2015: s. 20). Natomiast rozwój w jego specyficznej kategoryzacji, jaką jest zrównoważenie (sviluppo sostenibile), jest przedmiotem rozważania w zaproponowanej przez Aleksandro Lanzę barwnej egzemplifikacji układanych puzzli (Lanza, 1997: s. 7). Samo społeczeństwo przyprawia także włoskich badaczy o trudność z jego deskrypcją. Dlatego przekonują niektórzy z nich, że socjologia tak naprawdę nie zajmuje się badaniem społeczeństwa, tylko międzyludzkich powiązań (tym samym prowokuje taki zabieg do myślenia w kategoriach i wizualizacji wszelkiego rodzaju fizycznych, mechanicznych, chemicznych czy komunikacyjnych połączeń) (Ferrarotti, 2014: s. 38-39). Jeszcze wyraziściej włoski badacz opisał społeczeństwo, nadając mu wielopłaszczyznową i wielobarwną otoczkę, niezwykle dynamiczną, plastyczną, a tym samym niemożliwą do ujęcia, opisaną, zawarcia w jakimkolwiek uproszczonym schemacie (Ferrarotti, 2014: s. 42-43). Społeczeństwo jest porównywalne – w przekonaniu Arnolde Bagnasco, Marzio Barbagli i Alessandro Cavalli – do pociągu, z jego permanentną skłonnością do przyjmowania i oddawania wciąż nowych pasażerów. Jednostki (pasażerowie), które korzystają w określonej cezurze czasowej z tego dynamicznego dobra, jakim jest społeczeństwo (pociąg), finalizują w pewnym momencie swoje trwanie, podczas gdy społeczeństwo wciąż trwa (Bagnasco, Barbagli, Cavalli, 2001: s. 10).

Metaforyzowanie wchodzi także – nieco paradoksalnie – w metasocjologiczny wywód. Kiedy socjolog próbuje analizować swoją aktywność badawczo-poznawczą, poszukuje też przekonujących czytelnika i uruchamiających jego wyobraźni przykładów. Praca intelektualna jako rodzaj powołania (idea nie jest nowa, bowiem już Max Weber tym się zajmował) jest habitualną czynnością, wypełnioną hojnością i oddaniem sprawie. Nie jest skłonny do przekupstwa, nie ulega manipulacjom zewnętrznym. Jest tak radykalnie „wysuszony” – z racji nie korzystania z atrakcyjnych ofert wygody, konsumpcji i łatwo osiągalnych dóbr – iż nie ma w nim nawet cienia korupcyjności (Ferrarotti, 2016: s. 12).

Interesującą ideą, rozwijaną od lat przez Pierpaolo Donatiego jest teoria tzw. refleksyjności relacyjnej (*riflessività relazionale*). Oznacza orientację podmiotów na rzeczywistość, która powstaje pod wpływem ich wzajemnej interakcji. Następnie wskazuje na to, iż stanowi ona takie odniesienie, które ma swoisty wpływ na ich myślenie i działanie (Donati, 2011: s. 31). Koncepcja ta wydaje się logicznie zbudowaną strukturą pojęciową. Jednak autor ma świadomość, iż może być opacznie rozumiana, stąd stosuje także bardzo wyrazistą egzemplifikację: przyjaźni jako faktu społecznego. Wyłania się ona z osoby i tylko z niej, lecz nie może być rozumiana jako fakt indywidualny. Nie można tworzyć przyjaźni jako indywiduum. Jest ona uznaniem czegoś, co nie należy do żadnego z podmiotów na wyłączność, mimo, że tworzą ją właśnie oni. W indywiduum nie zawiera się przyjaźń. Jest porównywalna ze społeczeństwem jako takim. Należą do niego wszyscy, a żadna z jednostek nie ma go na własność i w całości. By stworzyć przyjaźń, potrzebne są przynajmniej dwie jednostki, które będą coś ze sobą dzieliły i między sobą wymieniały. Dzielenie jest właśnie konstytutywnym elementem przyjaźni. I tego dzielenia nie da się wyjaśnić przez pryzmat jednostki. Przyjaźń nie jest jednostkowa. Nie jest także rzeczywistością wspólną samą w sobie w tym znaczeniu, iż nie może istnieć jako rzeczywistość z pominięciem jednostek, które ją tworzą (Donati, 2013: s. 49).

Próby opisu pewnych specyficznych obszarów rzeczywistości społecznej nierzadko uruchamiają wyobraźnię czytelnika na tyle silnie, iż może on skomplikowany koncept przeniknąć i pojąć siłą uruchomionej właśnie wyobraźni. Kiedy Roberto Cipriani próbuje opisać fenomen tzw. religii rozproszonej (*religione diffusa*), posługuje się zarysem, z którego wynika, iż ma się do czynienia z jakimś pojemnikiem, który posiada pewne warstwy, powłoki i bliżej nieokreśloną zawartość (Cipriani, 1998: s. 11). Są to więc – jak się wydaje – nad wyraz plastyczne, obrazowe, a zarazem wychowawczo-instruktażowe sposoby opisywania rzeczywistości. Taki rodzaj uprawianego dyskursu kontynuuje z pewnością proces wzbogacania wspólnej wiedzy.

INKLINACJA TECHNICYZUJĄCO-PEDAGOGIZUJĄCA – PRZEDKŁADANIE INSTRUKTAŻU DLA ROZWIĄZYWANIA PROBLEMÓW SPOŁECZNYCH

Jednym z najbardziej klasycznych wątków socjologicznych, nigdy zresztą ostatecznie nierozstrzygniętych, pozostaje dylemat wartościowania i powściągliwości względem niej. W bliskości z tym wątkiem pozostaje także idea dotycząca tego, czy w socjologii

uzasadnionym będzie podawanie instruktażu, który miałby być metodą i sposobem na rozwiązywanie problemów społecznych, czy jednak należałoby ograniczyć się tylko do ich deskrypcji i eksplikacji. Uważna lektura włoskich tekstów socjologicznych pozwala dostrzec dość dużą skłonność do pójścia drogą kreowania wspomnianego instruktażu. Szeroko podejmowane i dyskutowane w socjologii w ogóle problemy ryzyka, niepewności, nieograniczonych możliwości wyborów, które może (czasem musi) dokonywać jednostka, u niektórych włoskich badaczy spotyka się z propozycjami naprawczo-korekcyjnymi. Gaetano Bonetta uważa, że myśl społeczna powinna być penetrującym i dogłębnie introspekcyjnym sposobem przenikliwego filtrowania ryzyka i niepewności. Socjologia w tej kwestii powinna znaleźć porozumienie z pedagogiką i wspólnie wytwarzać swego rodzaju eklektyczne narzędzie, które powstrzyma przed negowaniem przeszłości, jej zacieraniem, i która wyhamuje niepoprawną skłonność zachwyty nad korzyściami płynącymi z dynamiki społecznej i intelektualnego wstrętu wobec jej negatywnych elementów (Bonetta, 2016: s. 232).

Z niektórych wypowiedzi przebija duża doza zaufania i wiary w siłę nie tylko sprawczą, ale i metamorficzną socjologii. Ambrogio Santambrogio przekonuje, że elementy wiedzy socjologicznej mogą zmieniać na lepsze relacje międzyludzkie. Socjologia jako nauka opiera się – jego zdaniem – na zaufaniu, które w pewnym sensie jest racjonalne (Santambrogio, 2012: s. 25). Czy jest mowa o zdobywaniu, wytwarzaniu i gromadzeniu wiedzy na temat społeczeństwa, czy nawet gdy postuluje się idee dotyczące przekształcania samego społeczeństwa na lepsze, za każdym razem wyłania się przekonanie, iż socjologia w realizacji tych zadań będzie poruszała się bardziej w obrębie zasady prawdopodobieństwa niż pewności. A zatem i w tych kwestiach zaufanie, nadzieje i przypuszczenia wymieszane z pragnieniami, socjologii nie opuszczają. Taka postawa wyłania się choćby w konkluzji spinającej wysoce wyrafinowane i rygorystycznie uargumentowane analizy socjologicznie przeprowadzone przez Luciano Gallino w odniesieniu do globalizacji i społeczeństwa obywatelskiego: „[...] zainicjowanie drogi, na której społeczeństwo stanie się rzeczywiście partycypacyjne, nie byłoby byle czym. Zresztą, trzeba mieć nadzieję, że tak się stanie” (Gallino 2000: s. 128).

Jak prowadzić, zarządzać oraz kierować zasobami świata społecznego, a nawet podmiotami społecznymi, by osiągały one swoje właściwe spełnienie, „doskonałość”, by np. populacja ziemską zamieszkiwała w cieplejszej części świata, by nie była nadmiernie rozproszona, by jednostki potrafiły się ze sobą komunikować a jednocześnie pozostać w sferze różnorodności? (Golini, 1999: s. 124) – takie i podobne wyzwania stoją przed przedstawicielami nauk społecznych w ogóle, nawet gdy nie wiąże się ściśle i nie warunkuje teorii od praktyki, badań naukowych od praxis społecznej.

Z innych z kolei wypowiedzi wyłania się wola uświadamiająca istnienie pewnego rodzaju pobudzania do poczucia odpowiedzialności poprzez pogłębianie horyzontalno-wertykalnego uświadomienia. Nie jesteśmy demiurgami życia społecznego, choćby towarzyszyły nam nieustanne i trwałe, pełne efektów wynalazki, coraz lepiej urządzające nasze społeczne współżycie. Dziedziczenie przeszłości i uruchamianie wyobraźni przyszłości – oto zadanie socjologii i jej sprawczego działania (Bagnasco, Barbagli, Ca-

valli, 2006: s. 9-10). Socjologia jako nauka prowokowała (nadal prowokuje) oraz jest przedmiotem prowokacji korekcyjnej względem społeczeństwa. Potwierdza to historia tej dyscypliny, jak i historia jako taka, kiedy próbuje się dostrzegać w niej narzędzie stosowne do poprawiania i intencjonalnego zmieniania świata społecznego, nawet jeśli takie próby bywały nad wyraz błędne, a w niektórych przypadkach wręcz katastrofalne. Takie aspekty inspirują włoskich socjologów do interesujących badań, odsłaniając jednocześnie niesłabnącą determinację badawczą w zakresie związku tej dyscypliny z praktyką życia (Grüning, 2016: s. 205).

Z takiej perspektywy poszerzonej o odpowiedzialność za przyszłość, świadomej ciężącej hipoteki przeszłości rozbudzana jest zachęta do zaangażowania w terażniejszość, którą trzeba koniecznie zmieniać. Zmiana nie miałaby być dla jakiegokolwiek zmiany, lecz dla ogólnospołecznej i moralnej orientacji, dla aksjonormatywnych uwzniośleń, dla przełamywania egoistycznych i krótkowzrocznych projektów w rozumieniu i w przeżywaniu świata społecznego na rzecz promowania relacyjnego społeczeństwa i wzajemnych odniesień. Dlatego sformułowanie tezy, iż nie konfliktowość (*conflittualità*) lecz wzajemność (*reciprocità*) to nie tyle raczej nieosiągalny ideał, co historyczna siła, jest przejawem socjologicznego optymizmu wzmocnionego entuzjazmem badacza społecznego, dostrzegającego zdolność narodów i jednostek do przekształcania się i budowania rzeczywistych wielostronnych relacji (Lo Presti, 2005: s. 185). Echem takiej perspektywy jest już sam tytuł opracowania przygotowanego przez dwoje socjologów Consuelo Corradi i Donatellę Pacelli *La sociologia di fronte all'umano* [Socjologia wobec tego, co ludzkie], który wiele w tej kwestii sugeruje. Pojawiają się także propozycje, które stają się manifestem, wyzwaniem, apelem. Przykładem jest wypowiedź Alberto Lo Prestiego, który kontekst konieczności przemian zawiera w syntetycznym apelu: „*Ci vuole una svolta*” [potrzebny jest przełom] (Lo Presti, 2003: s. 5).

PRÓBY DEMONTAŻU BANALNOŚCI INTERPRETACJI MYŚLI PRZED-SOCJOLOGICZNEJ I SOCJOLOGICZNEJ

Stawianie wymagań myślicielom i badaczom naukowym, co dotyczy przede wszystkim poziomu i wyrafinowania w prowadzonym dyskursie naukowym, wydaje się ze wszech miar zasadnym. Demaskowanie nieuwierzytelnionych generalizacji hermeneutycznych to pożądana cecha konstytuująca instrumentarium badawcze teoretyka społecznego. Franco Ferrarotti w jednej z najnowszych swoich analiz teoretycznych (*Osservazioni sul lavoro intellettuale*) pozwala sobie na radykalną konstatację w odniesieniu do prób stosowania skrótowych i nieuzasadnionych syntez i formułowania wniosków w odniesieniu do zjawisk społecznych oraz idei w nich rozsianych. Kiedy podziela się przekonanie o kryzysie i upadku różnych wielkich ideologii i automatycznie oraz bezrefleksyjnie formułuje się pogląd o wynikającym z nich rozkładzie ideałów, popełnia się zasadniczy błąd hermeneutyczny. Ferrarotti utrzymuje, iż właśnie rozpad ideologii może cementować ideały, krystalizować je, sprawiać, iż podążą one ponad rozpadającymi się ideologiami, nie

podzielając ich losu zanikania (Ferrarotti, 2016: s. 21). Podobnie rzecz się ma, gdy próbuje się stawiać proste, jednoznaczne i arbitralne diagnozy dotyczące stanu faktycznego oraz fazy rozwojowej obecnego świata społecznego. Kiedy dla wielu badaczy społecznych jest to wchodzenie w drugą epokę nowoczesności, odzew może być pełnym zaprzeczeniem: mamy do czynienia z wyjściem z nowoczesności jako takiej (Borgna, Ceri, 2017: s. 7). Na tym jednak tle wyłania się pytanie o to, czy rzeczywiście ludzie utracili dziś (z racji odchodzenia nowoczesności) możliwość planowania swojej egzystencji w świecie, który jest im niejako naturalnie dany, przedkładany, i czy nie pozbawiono ich wykorzystania tej możliwości realizujących się przy wsparciu organizacji społecznych, które przecież służą (przynajmniej potencjalnie) tejże progresji egzystencjalnej jednostek?

W socjologii wątkiem zasadniczym (może i nawet dominującym) jest zmienność społeczeństwa, jego stała zdolność do przeobrażania się, różnorodność elementów, które je budują. Zróżnicowanie świata społecznego powoduje, iż dla wielu badaczy jest to podstawowy element, który usprawiedliwia definiowanie społeczeństwa w paradygmacie napięć, konfliktów, sprzężeń, rywalizacji. Tymczasem, dla twórców i przedstawicieli tzw. paradygmatu relacyjnego jest to przede wszystkim podłoże dla budowania interakcji, relacji (Morandi, 2006: s. 353). Choć taka perspektywa jest opcją krytyczną wobec tej, która można by określić jako konfliktową (krytyczną choćby dlatego, że wspomniany paradygmat konfliktowości wydaje się zbyt uproszczony, a nawet banalny), sama także oscyluje (może być tak jest oceniana) jako uproszczona i arbitralna.

Jak istotną sprawą wydaje się postawa wierności ideałom (także tym panującym w obrębie nauki, socjologii, jak np. obiektywność wiedzy) i wolności od ograniczeń oraz pułapek ideologii przekonywał już chociażby Karl Popper: „Socjologia wiedzy wierzy więc, że najwyższy stopień obiektywności osiągamy wtedy, gdy swobodna umysłowość analizuje różne ukryte ideologie i ich uświadamiane powiązania. Drogą do prawdziwej wiedzy ma być odsłonięcie nieświadomie przyjmowanych założeń, coś w rodzaju psychoterapii czy, jeśli wolno mi się tak wyrazić, socjoterapii. Tylko ten kto został poddany lub sam się poddał socjoanalizie, kto wyzwolił się od swego układu społecznego, tj. od własnej społecznej ideologii, tylko ten może osiągnąć najwyższą syntezę obiektywnej wiedzy” (Popper, 2007: s. 271-272).

Gdy próbuje się definiować i opisywać jednostkę ulokowaną w społeczeństwie z użyciem jakiego jednego instrumentu, jednoznacznego wyrazu, arbitralnego sformułowania, pojawiają się próby krytycznego zdemontowania takich propozycji. Kiedy dotyczy to woli określenia jednostki jako bytu całkowicie wolnego, lub wprost przeciwnie, zupełnie zeterminowanego (kwestia ta oczywiście nie jest nowa i ma swoją bogatą tradycję socjologiczną), Franco Ferrarotti konstatuje, że „człowiek znajduje się zawsze w jakiejś sytuacji [...], w pewnym specyficznym ulokowaniu, i nie jest ani absolutnie wolny, ani absolutnie zeterminowany, lecz uwarunkowany) (Ferrarotti, 2014: s. 42). Gdy mowa o wolności, bądź jej ograniczaniu, nie sposób odnieść tego aspektu do chyba najbardziej przekonującej egzemplifikacji, jaką będzie kwestia ograniczenia wolności poprzez odizolowane jednostki od społeczeństwa i jej przebywanie w miejscu odosobnienia (np. w więzieniu). Alberto Lo Presti zauważa – na podstawie przeprowadzonych badań – że wśród obcokrajowców, któ-

rzy zostali osadzeni w więzieniach włoskich (przypomnijmy, iż z zasady mają być to miejsca resocjalizacji i reedukacji), reprodukowana jest rzeczywistość, jaka ma miejsce poza murami więzienia. Zanim osoba osadzona (obcokrajowiec) znalazł się w więzieniu, jego poziom życia był bardzo niski, innymi słowy funkcjonowała jako jednostka zmarginalizowana. Można by przypuszczać, iż obecność w więzieniu, adekwatnie do popełnionego czynu przestępczego, uniformizuje w jakiś sposób jakość funkcjonowania tychże jednostek. Jest natomiast zupełnie inaczej: obcokrajowiec, podobnie jak na wolności, w więzieniu także funkcjonuje w przestrzeni zmarginalizowania (Lo Presti, 2005: s. 24).

Podobnie rzecz się ma z „wyrokowaniem” o obiektywności w ocenie zjawisk społecznych, kategorii funkcjonujących w rytmie tego życia. Kiedy postuluje się obiektywność jako zasadę i jako wartość przeważającą w próbach ustalania praw i reguł porządkujących wszelkie aktywności społeczeństwa i jednostek, subiektywność i relatywność stają się drugoplanowym komponentem oraz mniej wartościowym czynnikiem opisu rzeczywistości. Okazuje się jednak, że wiele zależy od przyjętej perspektywy, od ujawnienia faktu skrótowości wskazanych zabiegów metodologicznych i hermeneutycznych. Domenico De Masi skutecznie naświetla owe kwestie, jednocześnie także demontuje banalność skrótowych diagnoz i powierzchownie formułowanych wniosków. Jeśli weźmie się pod uwagę – jak chce tego autor książki *Una semplice rivoluzione* – kategorię czasu w kontekście aktywności społeczeństwa, wiele zależy od jej manifestowania się w czynności wykonywanej przez konkretną jednostkę. I tak, robotnik pracujący w montowni i wykonujący zmuszoną pracę z niepokojem będzie wyczekiwał dźwięku syreny informującej o końcu pracy. Będzie miał chwilami wrażenie, że czas zatrzymuje się w miejscu i nie mija. Natomiast malarz artysta czy badacz naukowy podczas wykonywania swojej czynności (artystycznej, naukowej), odnosi wrażenie, że czas mija w „mgnieniu oka”, nierzadko nie uświadamiając sobie jego biegu w trakcie, ale dopiero, kiedy musi swoje zajęcie przerwać (bądź je kończy). Czas, podobnie jak kategoria szczęścia, ma wymiar i znaczenie subiektywne i przeważa nad jego wymiarem obiektywnym (De Masi, 2016: s. 34). Interesującym dopełnieniem owej kategorii czasu, który upływa, oraz wydobyciem z niego swoistego ontologicznego związku z człowiekiem, społeczeństwem, ludzkością, może być stwierdzenie, iż myślenie o czasie, który ucieka, to w rzeczywistości refleksja o nas, ludziach, którzy podlegamy jego upływowi. Gdy myśli się o czasie, który płynie jak woda, rzeka, w rzeczywistości myśli się o człowieku, (jednostce, grupie), której losy upływają, zmieniają się, kierują w stronę definitywnego zakończenia. Innymi słowy – posługując się metaforą – jesteśmy czasem ucieleśnionym (Ferrarotti, 2014: s. 53).

Reprezentanci socjologii, tej szlachetnej wiedzy na temat świata społecznego, mogą popadać w przekonanie, iż mają w swoich rękach (a zwłaszcza umysłach) najdoskonalszy instrument, by adekwatnie zrozumieć i opisać świat społeczny. Wypowiedź Ferrarottiego może niektórych z nich irytować, zwłaszcza gdy autor książki *Religione dissacrante. Coscienza e utopia nell'epoca della crisi* wskazuje na poetę, który mógłby nauczyć ludzi na temat społeczeństwa, w którym żyjemy, o wiele więcej niż cały zastęp socjologów (Ferrarotti 2013: 73). Oburzenie może wynikać z odczytywania takiej konstatacji jako banalizowania pracy socjologicznej, co przecież autor bardziej czyni w duchu i tradycji

odczarowywania pewnym przekonani, niż dyskredytowania (tym bardziej, iż sam autor tych słów chlubnie od lat reprezentuje dyscyplinę, którą w taki właśnie sposób opisuje).

Socjologia ma dość bogatą tradycję związaną z próbami uczynienia z niej nauki równie precyzyjnej i arbitralnej co nauki empiryczne. Czasem taka skłonność przybiera na sile, kiedy prawie wszystko, czym zajmuje się myśl socjologiczna nie znajduje technicznego udokumentowania. Wtedy blisko jest do metodologicznego przeskoku z systemu spolaryzowanych przekonań: z szeroko i nieprecyzyjnie sformułowanego konceptu humanistycznego, w ściśnięty i rygorystyczny gorset projektu pozytywno-empirycznego. W interesujący sposób zajmował się tym – w odniesieniu do fenomenu religijnego – już Vilfredo Pareto w imponującym dziele *Trattato di sociologia generale*. Wskazywał na to, że właściwie każda jednostka *homo religiosus* jest szczególnie przekonana o tym, że religia, moralność i prawo, które wyznaje, są prawdziwe. Nie posiada jednak żadnych narzędzi, aby to udowodnić. Nie ma możliwości zastosowania obiektywnego i przekonującego dla wszystkich doświadczenia. Chemik, który chce przekonać o swojej teorii innego chemika, posiada jako arbitra i sędziego empiryczne doświadczenie. Po czym, autor ironicznie konkluduje: gdy istnieje spór między muzułmaninem a chrześcijaninem dotyczący wiary, moralności, prawa, kto zjawia się jako sędzia i instancja rozstrzygająca? Nikt (Pareto, 1964: s. 238).

Wspomniany spór, sprzeczność i odmiennosc, które nie pozwalają w sposób prosty, jednoznaczny i arbitralny rozstrzygnąć, udowodnić, przekonać do jednej spośród dwóch opcji, jest jeszcze bardziej wyrazisty, gdy spróbuje się ulokować obok siebie dwie bardzo ogólne i nie do końca możliwe do dookreślenia kategorie: życie i naukę. Przedmiotem socjologicznej ironii w tej kwestii jest albo postulowanie diametralnego rozdzielnia tych kategorii, albo sztuczne, nieco pretensjonalne postulowanie pełnego ich związku, który w żaden sposób nie miałby być problematyczny. W rzeczywistości są to – zdaniem Franco Ferrarottiego – dwa różne światy, albo dwa różnorodne sposoby życia, których nie da się pojąć rozdzielnie, ani nie da się ich całkowicie powiązać, lecz należy je postrzegać jako jeden w stosunku do drugiego (Ferrarotti 2016: 65).

ZAKOŃCZENIE

Jeśli by zastosować prostą metodę komparatystyczną i spróbować zestawić – nawet jeśli bardzo arbitralnie i wybiórczo – niektóre aspekty socjologii włoskiej i polskiej, podtrzymując jednocześnie ideę, iż również ta pierwsza może być osobliwa, trzeba by powstrzymać się przed tendencją rygorystyczną i krytyczną. Lecz taki zabieg narażałby sprawę na utratę intersubiektywności, która w nauce (w socjologii także) obowiązuje i nie powinna być zawieszana. Sprawa nie wydaje się także prosta choćby dlatego, iż sięganie do zasobów treściowych będzie zawsze w jakiś sposób selektywne. Gdy uwzględni się choćby niektóre z opracowań antologicznych, słownikowych, encyklopedycznych, podręcznikowych dostrzeże się wyraźnie, że nawet najbardziej syntetyczne i z aspiracjami co do zachowania maksymalnej obiektywności opracowania, charakteryzują się dużym stopniem subiek-

tywności, wycinkowości, fragmentaryczności. Podstawowe hasło tej dyscypliny socjologia w syntetycznym opracowaniu Antonio Saccà (Saccà, 1996: s. 82) bazuje na analizie tematu systemu społecznego, z pominięciem nawet najbardziej klasycznych teorii socjologicznych, jakie ta dyscyplina zna i zazwyczaj nie pomija w swoich dyskursach.

Czy fakt ten można uznać za przejaw osobliwości? Raczej niekoniecznie. Z drugiej strony, można odnaleźć przejawy zaskakującej i nieprzeciętnej zdolności połączenia syntetyczności z kompleksowością, co np. czyni Roberto Cipriani w odniesieniu do opisu fenomenu religii (Cipriani, 2010: s. 8-18). A że fenomen religii i religijności nie przestaje fascynować socjologów nie tylko w kontekście procesów sekularyzacyjnych i desekularyzacyjnych, można przekonać się sięgając choćby do najnowszych publikacji prestiżowego włoskiego czasopisma socjologicznego „Ressegna Italiana di Sociologia”, gdzie jeden z autorów formułuje tezę i stawia pytania w odniesieniu do rzeczywiście głębokich i radykalnych przejawów zmian w tym segmencie rzeczywistości społecznej (Marzano, 2016: s. 643).

Nie wydaje się, aby usprawiedliwieniem mogłoby być przekonanie autorów opracowania poświęconego społecznościom miejskim, którzy czynią zastrzeżenie, iż socjologowie nie powinni być „wszystkologami” (Davico, Mela, 2002: s. 7). Czym innym jest tendencja, by pretendować do zajmowania się wszystkim, a czym innym szczerą świadomość – co powinno być także wyrażone – że być takimi pretendentami po prostu się nie da. Nawet precyzyjne badania społeczne i bazujące na nich wyjaśnienia – jak konstatuje Andrea M. Maccarini – nie będą w rzeczywistości adekwatne, wyczerpujące, a to przede wszystkim dlatego, iż nie da się ich wyjaśnić kompleksowo (Maccarini, 2006: 207). Każda zatem próba opisu jakiegoś choćby małego wycinka rzeczywistości może przyczynić się do autentycznego pomnażania wiedzy, tworzenia pełniejszego zasobu wiedzy wspólnej. Jak się zatem wydaje, osobliwość włoskiej socjologii ma w tym obszarze sporo do zaoferowania. I jako taka wnosi słuszny aport dla teorii praktyki wychowawczej.

BIBLIOGRAFIA

1. Babbie E. (2007), *Istota socjologii. Krytyczne eseje o krytycznej nauce*, przeł. A. Miernik, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
2. Bagnasco A., Barbagli M., Cavalli A. (2006), *Sociologia. II. Differenziazione e riproduzione sociale*, Società editrice il Mulino, Bologna.
3. Bonetta G. (2016), *Postfazione. Narrare l'incertezza, oltre le certezze della modernità*, w: *Narrazioni dell'incertezza. Società, media, letteratura*, red. M. Bruno, A. Lombardinilo, Francoangeli, Milano.
4. Borgna P., Ceri P. (2017), *Presentazione, „Quaderni di sociologia”*, Verso la sociologia mondo. La lezione di Luciano Gallino, nr 1, s. 7-8.
5. Botta M., Crepet P., Zois G. (2007), *Dove abitano le emozioni. La felicità e i luoghi in cui viviamo*, Casa editrice Einaudi, Trento.
6. Cavalli A., Martinelli A. (2015), *La società europea*, Società editrice il Mulino, Bologna.
7. Cipriani R. (1988), *La religione diffusa. Teoria e prassi*, Edizioni Borla, Roma.
8. Cipriani R. (2008), *Lévy Bruhl: una rilettura*, w: *Società moderna e pensiero primitivo*, red. A. Bixio, T. Marci, Rubbettino Editore, Soveria Mannelli.

9. Cipriani R. (2009), *Nuovo Manuale di Sociologia della Religione*, Edizioni Borla, Roma.
10. Cipriani R. (2010), *La religione continua. Valori ed atteggiamenti nella diocesi di Oristano*, w: *Sacro e religione*, red. R. Cipriani, C. Lanzetti, Edizioni L'Aborense, Oristano.
11. Davico L., Mela A. (2002), *Le società urbane*, Caroccio editore, Roma.
12. De Masi D. (2016), *Una semplice rivoluzione: l'avoro, ozio, creatività: nuove rotte per una società smarrita*, Rizzoli, Milano.
13. Donati P. (2013), *Sociologia della relazione*, Società editrice il Mulino, Bologna.
14. Donati P. (2011), *Sociologia della riflessività. Come si entra nel dopo-moderno*, Società editrice il Mulino, Bologna.
15. Ferrarotti F. (2013), *La religione dissacrante. Coscienza e utopia nell'epoca della crisi*, EDB, Bologna.
16. Ferrarotti F. (2014), *Scienza e coscienza. Verità personali e pratiche pubbliche*, EDB, Bologna.
17. Ferrarotti F. (2016), *La conoscenza partecipata. Crisi e trasfigurazione della sociologia*, Edizioni Solfanelli, Chieti.
18. Ferrarotti F. (2016), *Osservazione sul lavoro intellettuale*, Edizioni Solfanelli, Chieti.
19. Gallino L. (1993), *Dizionario di sociologia*, TEA, Torino.
20. Gallino L. (2000), *Globalizzazione e disuguaglianze*, Editori Laterza, Roma-Bari.
21. Golini A. (1999), *La popolazione del pianeta*, Società editrice il Mulino, Bologna.
22. Grüning B. (2016), *Memoria di una disciplina: sociologia e nazionalsocialismo*, „Rassegna Italiana di Sociologia”, nr 2, aprile-giugno, s. 205-236.
23. Lanza A. (1997), *Lo sviluppo sostenibile*, Società editrice il Mulino, Bologna.
24. Lo Presti A. (2005), *Il carcere degli esclusi*, w: *Il carcere degli esclusi. Le condizioni civili degli stranieri nelle carceri italiane*, red. H. Alford, A. Lo Presti, Edizioni San Paolo, Milano.
25. Lo Presti A. (2005), *L'onda lunga della modernità. Pensiero politico e senso del futuro*, Rubbettino Editore, Soveria Mannelli.
26. Lo Presti A. (2003), *La teoria dell'élites. Fra filosofia della storia e scienza politica*, Nova Millennium Romae, Roma.
27. Maccarini, M. A. (2006), *Sociologia dell'educazione e politiche educative nella società complessa: contributi per una svolta relazionale*, w: *Il paradigma relazionale nelle scienze sociali: le prospettive sociologiche*, red. P. Donati, I. Colozzi, Società editrice il Mulino, Bologna.
28. Magatti M. (2003), *Prefazione*, w: *Lessico oggi. Orientarsi nel mondo che cambia*, red. B. Sorge, M. Magatti, Rubbettino Editore, Soveria Mannelli.
29. Marzano M. (2016), *Rivoluzione o continuità? Una lettura sociologica del papato di Francesco*, „Rassegna Italiana di Sociologia”, nr 4, ottobre-dicembre, s. 643-664.
30. Morandi E. (2006), *«Democrazie in crisi»: il paradigma relazionale e il futuro della democrazia*, w: *Il paradigma relazionale nelle scienze sociali: le prospettive sociologiche*, red. P. Donati, I. Colozzi, Società editrice il Mulino, Bologna.
31. Pareto V. (1964), *Trattato do sociologia generale*, vol I, Edizioni di Comunità, Milano.
32. Popper K. (2007), *Spółczeństwo otwarte i jego wrogowie*, tom2, *Wysoka fala prorocत्व: Hegel, Marks i następstwa*, przeł. H. Krahelska, W. Jedlicki, PWN, Warszawa.
33. Prüfer P. (2014), *Integrowanie odmienności – osobliwość w komplementarności badawczej*, w: *Włoskie i polskie osobliwości. Relacja, komplementarność, integracja*, re. P. Prüfer, P. Słowiński, Wydawnictwo Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Jakuba z Paradyża, Gorzów Wielkopolski, s. 7-11.
34. Prüfer P. (2015), *Polsko-włoski dwugłos o kwestii kryzysu religii i religijności. Socjologiczne analizy Janusza Mariańskiego i Roberto Ciprianiego*, „Roczniki Nauk Społecznych”, nr 2, t. 7(43), s. 77-99.
35. Saccà A. (1996), *Dizionario di sociologia*, Tiscabili Economici Newton, Milano.
36. antambroggio A. (2012), *Introduzione alla sociologia. Le teorie, i concetti, gli autori*, Editori Laterza, Roma – Bari.
37. Schizzerotto A., Barone C. (2006), *Sociologia dell'istruzione*, Società editrice il Mulino, Bologna.
38. Ossowski S., *O osobliwościach nauk społecznych*, PWN, Warszawa 1983.
39. Sztompka P. (2016), *Kapitał społeczny. Teoria przestrzeni międzyludzkiej*, Wydawnictwo Znak, Kraków.

**WARTOŚCI PROSPOŁECZNE I EGOISTYCZNE
W ŚWIADOMOŚCI MATURZYSTÓW PUŁAWSKICH (1994-2009-2016)
PRO-SOCIAL AND EGOISTIC VALUES IN THE CONSCIOUSNESS
OF PUŁAWY TOWN GRADUATES (1994-2009-2016)**

JANUSZ MARIAŃSKI

WYDZIAŁ NAUK SPOŁECZNYCH I NAUK MEDYCZNYCH,
WYŻSZA SZKOŁA NAUK SPOŁECZNYCH Z SIEDZIBĄ W LUBLINIE,
UL. ZAMOJSKA 47, 20-102 LUBLIN

Streszczenie

W niniejszym artykule zwrócimy uwagę na niektóre przejawy kondycji prospołecznej młodzieży szkolnej. Opisane zmiany w wartościach prospołecznych i egoistycznych maturzystów puławskich znajdują się in statu fieri i istnieje wiele możliwości ich rozwoju w różnych kierunkach. Koncentrujemy uwagę na kilku wybranych aspektach związanych z wartościami prospołecznymi i egoistycznymi młodych Polaków: opinie o naturze ludzkiej i o zachowaniach prospołecznych Polaków, konflikt interesów własnego i cudzego, zaufanie do innych ludzi, deklarowana pomoc bliźnim. Podstawą analiz socjologicznych są trzykrotne badania empiryczne zrealizowane wśród maturzystów puławskich z liceów ogólnokształcących i z techników w latach 1994-2009-2016. Deklarowane przez maturzystów postawy prospołeczne i egoistyczne są zróżnicowane ze względu na cechy demograficzne i społeczne oraz religijne.

Słowa kluczowe: wartości prospołeczne, wartości egoistyczne, konflikt wartości, wychowanie prospołeczne, maturzyści

Abstract

In this article we will look at some manifestations of the pro-social condition of school youth. The described changes, regarding the pro-social and egoistic values of Puławy high school graduates, are in the statu fieri and there are many possibilities for their development in different directions. We focus our attention on a few selected aspects related to the pro-social and egoistic values of young Poles, and these are: opinions about human nature and pro-social behaviors of Poles, conflict of interests of one's own and others, trust in other people, declared help to one's neighbor. The bases of our sociological analyses are three empirical studies carried out among high school and technical secondary school graduates from Puławy town in 1994-2009-2016. Pro-social and egoistic attitudes declared by graduates are diverse due to demographic, social and religious features.

Key words: pro-social values, egoistic values, conflict of values, pro-social education, high school graduates

WPROWADZENIE

Moralność prospołeczna łączy się z takimi określeniami jak altruizm, działanie pomocne, dzielenie się, zaangażowanie społeczne, empatia, przyjaźń, solidarność, troska o dobro wspólne, gotowość udzielania pomocy, zaufanie społeczne, bezinteresowność. W literaturze socjologicznej używa się także zbiorczego terminu „postawa prospołeczna”, która jest trwałym ustosunkowaniem się do jakiegoś obiektu, które obejmuje komponent poznawczy (wiedza o obiekcie, poglądy i przekonania), emocjonalno-oceniający (uczucia, oceny, motywacje) i behawioralny (skłonność do podejmowania działań).

Prospołeczność wyraża się m.in. w gotowości do pozytywnego działania w stosunku do innych ludzi lub grup społecznych, wykraczającej poza interes indywidualny. Wartości prospołeczne to „system takich wartości, który stanowi uzasadnienie moralnej słuszności czynów mających na względzie dobro innych ludzi, realizowane w mniejszym lub większym stopniu kosztem dobra działającej jednostki. Zinternalizowany układ wartości prospołecznych stanowić więc może przesłankę do dodatniej oceny takich czynów, a ponadto, zapewne, również strukturę motywacyjną działającą w kierunku przeciwnym niż skłonności egoistyczne jednostki” (Kiciński, Kurczewski, 1977: s. 72). Stanowią one punkty oparcia postaw prospołecznych, a ich w miarę pełna internalizacja prowadzi do praktycznego zaangażowania się w sprawy społeczne.

Przeciwieństwem szeroko pojętej moralności prospołecznej jest moralność egoistyczna, przejawiająca się w postawach i zachowaniach egoistycznych, mających na względzie dobro jednostkowe, interesy indywidualne i osobiste. Egoizm czy postawy i zachowania egoistyczne (moralność egoistyczna) są związane z indywidualnym interesem. Kierowanie się własnym interesem nie musi być w każdym przypadku naganne moralnie, jeżeli nie powoduje ludzkiej krzywdy. Egoizm przejawia się w życiu jednostki dążeniem do zaspokajania własnych potrzeb, uzyskiwania doraźnych korzyści materialnych, realizowania własnych ambicji, zapewnienia sobie dominacji, uznania, podziwu, aprobaty itp.

„Egoistę cechuje obojętność na niepowodzenia, przykrości, krzywdy doznawane przez innych ludzi. Nie są oni traktowani jako partnerzy, z którymi należy współdziałać, lecz jako potencjalni konkurenci, mogący zagrażać i przeszkadzać w zaspokojeniu potrzeb egoisty oraz realizacji jego osobistych celów. Takie nastawienie do ludzi owocuje u egoisty systemem podejrzliwości, nieufności, zimnego wyrachowania, które uniemożliwiają nawiązanie stosunków opartych na wzajemnej życzliwości i sympatii. Egoista dosłownie i w przenośni <rozpycha się łokciami> dążąc do osiągnięcia osobistych celów. Nie zważa przy tym na potrzeby i interesy innych ludzi” (Leszczuk, 1982: s. 307).

W niniejszym opracowaniu zwrócimy uwagę przede wszystkim na niektóre przejawy kondycji prospołecznej maturzystów puławskich. Opisywanie przez socjologów zmiany w moralności znajdują się in statu fieri i istnieje wiele możliwości ich rozwoju w różnych kierunkach. Skoncentrujemy rozważania na kilku wybranych aspektach związanych z wartościami prospołecznymi i egoistycznymi: opinie o naturze ludzkiej

i zachowaniach prospołecznych Polaków, konflikt interesu własnego i cudzego, zaufanie do innych ludzi i deklarowana pomoc bliźnim.

Podstawą do przeprowadzonych analiz socjologicznych są trzykrotne badania empiryczne zrealizowane wśród maturzystów puławskich w latach 1994-2009-2016. Ankietę audytoryjną przeprowadzono w czterech tych samych szkołach ponadgimnazjalnych w Puławach i w tych samych klasach (w I Liceum Ogólnokształcącym im. księcia Adama Czartoryskiego, w Społecznym Liceum Ogólnokształcącym im. Christiana Piotra Aignera, w Technikum nr 1 i w Technikum nr 2). Do dalszych analiz statystyczno-korelacyjnych w 2016 roku włączono 286 ankiet, co stanowiło 83,6% założonej próby badawczej. Narzędziem badawczym był kwestionariusz ankiety, pt. „Maturzyści a wartości moralne”, opracowany w 1993 roku w Katedrze Socjologii Moralności KUL, ubogacony w 2009 roku o kilka dodatkowych pytań. W czterech szkołach ponadgimnazjalnych kilkanaście osób nie wypełniło ankiety, lub wypełniło ją tylko częściowo, inni byli – mimo ponawianych prób dotarcia do nich – nieosiągalni (w sumie 16,4%).

Stosunek młodzieży do ankiety był różnicowany: od ocen bardzo pozytywnych do ocen bardzo negatywnych, od głębokiego zainteresowania aż po znużenie i zniecierpliwienie. Respondenci zapytani wprost o opinię na temat ankiety udzielili odpowiedzi, które zostały sklasyfikowane według następujących kategorii: pozytywne, negatywne (zawierające krytykę lub propozycje zmian), pozytywno-negatywne i nieokreślone (ogólnikowe, nieprecyzyjne, nie na temat, wypowiedzi wulgarne). W całej zbiorowości młodzieży maturalnej 7,0% badanych udzieliło odpowiedzi pozytywnej o ankiecie lub nie mieli uwag krytycznych, 22,4% – negatywnych, 2,1% – pozytywno-negatywnych, 5,6% – nieokreślonych i 62,9% – zrezygnowało z prawa do zaopiniowania ankiety.

Wypowiadane uwagi o ankiecie miały najczęściej formę krótkich zdań, tylko niekiedy wypowiadano się w szerszy sposób. Wśród wypowiedzi pozytywnych znalazły się m.in. następujące: „Pytanie 79 ma znów przywrócić podział na klasy, bo nie bardzo rozumiem intencje. Bez dalszych obiekcji. Ankieta dobrze przeprowadzona”; „Bardzo mi się podobała”; „Chciałabym podziękować Państwu, że tworzycie takie ankiety, w których mogę wyrazić swoje własne zdanie czy opinię. Cieszę się również, że o Bogu też mogę się wyrazić w sensie na tematy religijne”; „Moim zdaniem problemy poruszane w tej ankiecie są problemami występującymi cały czas. Wszędzie się z nimi spotykamy”.

Częstsze były wypowiedzi negatywne: „Nie rozumiem sensu, ani celu tej ankiety. Niech Kościół odejdzie od średniowiecznych teorii i poglądów i zacznie słuchać ludzi, ale nie przez takie ankiety”; „Ankieta zawierała zbyt wiele pytań, nie powinna wciąż obejmować takich pytań jak pochodzenie społeczne”; „Ankieta zbyt długa. Młodzi ludzie z powodu nadmiaru pytań mogą odpowiadać na nie byle jak”;

„Nie wszystkie z podanych odpowiedzi są w stanie wyrazić moją opinię na dany temat, np. pytanie 12, 15”; „Dużą macie wyobraźnię!”; „Jest nie na miejscu. Pytania są nieodpowiedzialne i wścibskie”; „Niektóre pytania są trudne, ciężko znaleźć jednoznaczną odpowiedź, budzą wątpliwości i niepewność, sprawiają, że człowiek zaczyna stawiać sobie pytania o sens życia. Ankieta przysporzyła mi trudności”; „ Nie sądzę, żeby ankieta dotycząca głównie Kościoła i przekonań kościelnych powinna nazywać się <Maturzyści

a wartości moralne>. To, jakie mam poglądy (dotyczące eutanazji czy samobójstwa), nie opisują mnie jako człowieka. Szkoda papieru na to”.

OCENA NATURY LUDZKIEJ I ZACHOWAŃ PROSPOŁECZNYCH POLAKÓW

Ludzie żyją zawsze i działają w otoczeniu innych – pisze Piotr Sztompka – w jakichś relacjach z innymi, nigdy osobno. Przestrzeń międzyludzka jest ukonstytuowana przez rozmaite relacje, odniesienia jednych do drugich. Jeżeli życie ludzkie upływa w nieustannych relacjach z innymi, to wszelkie nasze zamiary możemy realizować nie przeciw innym czy obok nich, ale z innymi i poprzez innych, nie w izolacji lecz w kooperacji (Sztompka, 2017: s. 95-97). W życiu społecznym najważniejsze są relacje między ludźmi, to, co łączy ludzi w grupy społeczne, zbiorowości i kręgi społeczne.

Według jednych badaczy ludzie są z natury dobrzy (Jean-Jacques Rousseau), według innych wszyscy są z natury źli (Thomas Hobbes). Zygmunt Bauman w swoich wywiadach podkreślał, że istotę ludzką nie można rozpatrywać w oderwaniu od społeczeństwa lub mówić o społeczeństwie, nie biorąc pod uwagę składających się na nie istot ludzkich. Jeżeli istoty ludzkie są w ogóle jakiejś „z natury”, to są istotami społecznymi. Ludzie nie są „z natury” ani dobrzy ani źli, a nawet gdyby nimi byli, to i tak nie moglibyśmy tego rozpoznać. Możemy jedynie powiedzieć, że ludzie są „z natury” moralni, a ich bycie moralnymi stanowi konstytutywny atrybut człowieczeństwa, cechę wyróżniającą ludzkie bytowanie spośród wszystkich innych sposobów bycia w świecie (Bauman, Tester, 2003: s. 59-60).

Z socjologicznego punktu widzenia ważne są jedynie opinie respondentów na temat podstawowych właściwości człowieka, czy jest on niejako z natury dobry lub zły, czy też staje się taki w warunkach określonego ładu lub bezładu społecznego, czy też wreszcie jest dobry lub zły w zależności od okoliczności zewnętrznych. Badanym uczniom pochodzącym z różnych środowisk społecznych postawiono następujące pytanie: „Jedni twierdzą, że w każdym człowieku tkwi dobro i zło. Inni mówią, że każdy człowiek jest zasadniczo dobry albo zły. Z jakim punktem widzenia zgadzasz się?”.

W całej zbiorowości maturzystów 1994 roku 87,6% badanych deklarowało pogląd, że dobro i zło jest w każdym człowieku, 8,3% – że każdy człowiek jest zasadniczo dobry, 0,8% – że każdy człowiek jest zasadniczo zły, 3,3% – brak zdania 0,0% – brak odpowiedzi; w 2009 roku (odpowiednio) – 79,6%, 8,4%, 1,2%, 10,4%, 0,4%; w 2016 roku – 80,8%, 10,5%, 2,1%, 5,9%, 0,7%. Podobne wyniki uzyskał Marcin Rola wśród maturzystów lubelskich w roku szkolnym 2009/2010 (odpowiednio) – 78,8%, 12,9%, 0,6%, 7,4%, 0,4% (Rola, 2016: s. 243). Wśród maturzystów puławskich dominuje pogląd o współwystępowaniu dobra i zła w każdym człowieku, około co dziesiąty badany prezentuje stanowisko optymistyczne i tylko nieliczni stanowisko pesymistyczne. W latach 1994-2016 nie zaznaczyły się zmiany w poglądach maturzystów na temat natury ludzkiej, nieco przybyło „optymistów” i „pesymistów” oraz ubyło „realistów” („dobro i zło jest w każdym człowieku”).

W 2017 roku kobiety podobnie często jak mężczyźni wyrażały opinie realistyczne o tzw. naturze ludzkiej (82,1% wobec 78,8%); uczniowie szkół ogólnokształcących podobnie jak uczniowie z techników (81,2% wobec 80,4%); maturzyści ze wsi i małych miast częściej niż z Puław (84,2% wobec 75,2%); deklarujący się jako wierzący (79,7%), podobnie jak i niezdecydowani ale przywiązani do tradycji religijnej (83,8%), obojętni religijnie (77,4%) i niewierzący (77,8%); praktykujący w każdą niedzielę (77,1%) i w ogóle niepraktykujący (75,9%) nieco rzadziej niż praktykujący dwa lub trzy razy w miesiącu (84,9%) i praktykujący raz w miesiącu lub kilka razy w roku (83,8%).

Stanowisko optymistyczne („każdy człowiek jest zasadniczo dobry”) nieco częściej wyrażali mężczyźni, licealiści, mieszkający w Puławach, wierzący i niewierzący oraz praktykujący w każdą niedzielę lub w ogóle niepraktykujący. Różnice procentowe pomiędzy osobami należącymi do poszczególnych kategorii demograficzno-społecznych i religijnych są stosunkowo niewielkie. Opinie maturzystów o dobru i złu z człowieka wskazują na wyraźną niechęć do wypowiadania ocen skrajnych i znaczne poczucie realizmu życiowego.

Optymiści wierzą prawdopodobnie w to, że w całym świecie panuje dobry porządek moralny i że wszystko służy dobru przynajmniej w ostatecznym rozrachunku. Człowiek jest z natury dobry, a zło pojawia się na skutek niekorzystnych warunków społecznych. Przeciwnie stanowisko prezentują ci, którzy uważają, że człowiek jest z natury egoistą, dbającym tylko o siebie, bez troski o siebie nie ma właściwego rozwoju człowieka. Człowiek jest z natury zły i można go tylko uspołecznic poprzez procesy wychowawcze. Pośrednie stanowisko można opisać jako pogląd, że natura ludzka jest neutralna, tj. ani z natury dobra, ani zła. Stąd w każdym człowieku istnieją elementy dobra i zła, potencjał pozytywny i negatywny.

Przekonanie, że w każdym człowieku działają siły dobra i zła, nie musi przekreślać wiary w konstruktywne i prospołeczne predyspozycje ludzi, w ich miłość i bezinteresowność, chociaż może tę wiarę utrzymywać w bezpiecznych granicach. W jednych okolicznościach będzie pojawiać się przekonanie o prospołecznych, w drugich zaś o egoistycznych tendencjach we współżyciu społecznym. Można przypuszczać, że realistyczny umiar w ocenie tzw. natury ludzkiej powinien ujawnić się także w opinii na temat stosunków międzyludzkich, w ocenie relacji człowieka z innymi ludźmi. Deklarowane opinie o partnerach współżycia społecznego będą się układać od optymistycznych (ludzie są na ogół życzliwi), poprzez realistyczne (ludzie są rozmaici w różnych okolicznościach), do negatywnych (ludzie są na ogół obojętni) i skrajnie negatywnych (ludzie są na ogół nieżyczliwi i złośliwi).

W społeczeństwie polskim upowszechnił się pogląd, że jesteśmy wobec siebie podejrzliwi, nieuczciwi, mało sumienni, nie ufamy sobie, jesteśmy na co dzień nieuprzejmi, nieżyczliwi, zazdrośni, aroganccy, niewrażliwi na dobro wspólne, nie dotrzymujemy przyrzeczeń, nielojalni i mało solidarni, do tego jeszcze nietolerancyjni. Troska o dobro własne lub własnej rodziny dominuje nad troską o dobro wspólne. Z trudem przypisujemy innym ludziom cechy dobrego charakteru, altruistyczne motywy ich działań, nie dowierzamy bezinteresowności innych ludzi. Rzadko też doświadczamy wdzięczności za

wyświadczoną pomoc i ofiarowane dobro. Często wyrażamy przekonanie, że dokonujące się zmiany społeczno-polityczne, gospodarcze i kulturalne sprzyjają bardziej ludziom sprytnym niż pracowitym.

Spostrzeżenie przez młodzież otaczającego świata społecznego jako niepewnego, ryzykownego, nieprzyjaznego itp. może sprzyjać kształtowaniu się postaw egoistycznych, wyłączeniu się z uczestnictwa w życiu społecznym, braku zaufania do innych itp. W zbiorowości maturzystów z Puław 1994 roku 3,3% badanych oceniło, że ludzie są na ogół wobec siebie życzliwi, 15,3% – obojętni, 4,5% – nieżyczliwi, 74,8% – rozmaici w różnych okolicznościach, 1,7% – niemający zdania w tej sprawie i 0,4% – nieudzielający odpowiedzi; w 2009 roku (odpowiednio) – 10,0%, 16,4%, 6,0%, 57,6%, 9,6%, 0,4%; w 2016 roku – 6,3%, 24,5%, 7,7%, 54,9%, 6,3%, 0,3%; maturzyści lubelscy (odpowiednio) – 8,1%, 24,0%, 5,0%, 55,7%, 7,0%, 0,2% (Rola, 2016: s. 245).

W latach 1994–2016 zwiększył się nieco wskaźnik maturzystów puławskich oceniających pozytywnie relacje międzyludzkie (o 3,0%), ale także wskaźnik tych, którzy oceniali je w kategoriach „obojętne” (różnica 9,2%) i „nieżyczliwe” (różnica 3,2%). W rezultacie wskaźniki tych, którzy oceniali, że ludzie są rozmaici w różnych okolicznościach, zmniejszyły się od 74,8% do 54,9% (różnica 19,9%). Maturzyści puławscy w 2016 roku prezentowali w podobny sposób ocenę relacji międzyludzkich w społeczeństwie polskim jak i maturzyści lubelscy z 2010 roku. Około trzecia część spośród nich wypowiadała wyraźne negatywne opinie o swoich rodakach (32,2%), co oznacza wzrost o 12,4% w porównaniu z 1994 rokiem.

Jeżeli uznać odpowiedzi wskazujące na obojętność i nieżyczliwość ludzi wobec siebie jako przejaw swoistej „czarnej filozofii życiowej”, to tego rodzaju opinie wypowiadało w 1994 roku 19,8% badanych maturzystów puławskich, w 2009 roku – 22,4% i w 2016 roku – 32,2%. Opinie pesymistyczne lub skrajnie pesymistycznie wypowiadały w 2016 roku nieco rzadziej kobiety niż mężczyźni (30,3% wobec 34,7%); młodzież ze szkół ogólnokształcących rzadziej niż z techników (29,0% wobec 35,2%); młodzież mieszkająca na wsi i w małych miastach częściej niż mieszkająca w Puławach (33,3% wobec 30,3%); maturzyści deklarujący się jako wierzący (33,3%) i obojętni religijnie (42,0%) częściej niż niezdecydowani (27,1%) i niewierzący (25,9%); praktykujący w każdą niedzielę (28,6%) i praktykujący dwa lub trzy razy w miesiącu (24,5%) rzadziej niż raz w miesiącu lub kilka razy w roku (35,3%) i w ogóle niepraktykujący (38,9%).

Poglądy maturzystów puławskich w 2016 roku na stosunki międzyludzkie charakteryzują się większym krytycyzmem niż w 1994 roku. Obecnie tylko nieco więcej niż połowa badanych wyraża pogląd, że ludzie zachowują się wobec siebie rozmaicie w różnych sytuacjach życiowych. Oceny negatywne są wyrażane znacznie częściej niż opinie pozytywne. Prawie co trzeci ankietowany deklaruje pogląd, że ludzie są wobec siebie obojętni lub nieżyczliwi. Nie jest to jeszcze wskaźnik alarmujący o rozpadzie więzi międzyludzkich, ale niepokoi z punktu widzenia warunków kształtowania się postaw i zachowań prospołecznych. Opinie negatywne o relacjach międzyludzkich w społeczeństwie nieco częściej wypowiadają mężczyźni, młodzież ucząca się w technikach, mieszka-

jąca w mniejszych miejscowościach oraz praktykująca rzadko lub w ogóle niepraktykująca. Wierzący częściej wyrażają negatywne poglądy o zachowaniach ludzi niż niewierzący.

Podobne wyniki uzyskiwano i w innych badaniach socjologicznych. Wśród uczniów klas szóstych szkół podstawowych, uczniów z gimnazjów, zasadniczych szkół zawodowych, liceów i techników w Katowicach w 2011 roku stwierdzono, że 15,0% ankietowanych prezentowało pogląd, że ludzie wobec siebie są na ogół życzliwi, 23,2% – że ludzie są na ogół wobec siebie obojętni, 8,2% – że ludzie są na ogół wobec siebie nieżyczliwi lub złośliwi, 42,9% – że ludzie są wobec siebie rozmaici w różnych okolicznościach, 9,3% – nie potrafiło jednoznacznie określić wzajemnych relacji między ludźmi, 1,5% – brak odpowiedzi (Górny, Zygmunt, 2012: s. 393). Tego rodzaju opinie z pewnością nie sprzyjają kształtowaniu się kultury prospołeczności.

Wypowiadane opinie na temat stosunków międzyludzkich w społeczeństwie polskim są wyrazem osobistych przekonań młodzieży, niekoniecznie zaś przejawem wiedzy o faktach. W ocenie uzyskanych wyników empirycznych musimy pamiętać o mechanizmie psychospołecznym, polegającym na znacznym krytycyzmie wobec innych i wysokim liberalizmie wobec siebie (asymetria ocen). Niechętnie przecież postrzegamy siebie w negatywnym świetle. Poglądy maturzystów na temat relacji międzyludzkich są bardziej krytyczne niż poglądy na temat tzw. natury ludzkiej. Być może w opiniach o nie najlepszych relacjach międzyludzkich w społeczeństwie polskim jest wiele stereotypowych, powtarzanych, potocznych wyobrażeń o innych, ale w taki świat społeczny wchodzi młodzi ludzie, w świat niezbyt pozytywnych relacji między ludźmi. Opinie maturzystów odzwierciedlają w pewnym stopniu opinie całego społeczeństwa o relacjach międzyludzkich.

POSTAWY PROSPOŁECZNE I EGOISTYCZNE

W dalszych rozważaniach zwrócimy uwagę na deklarowane postawy prospołeczne i egoistyczne. Mówiąc o postawach prospołecznych, mamy na myśli względnie trwałą gotowość jednostek do pozytywnych reakcji wobec innych ludzi lub dobra ogólnospołecznego, a także gotowość do działań na rzecz innych, przy zewnętrznych wzmocnieniach lub ich braku. Rzeczywiste postawy wobec drugiego człowieka i wobec grup społecznych kształtują się według continuum: od postaw skrajnie prospołecznych do skrajnie egoistycznych, od nastawień na zaspokajanie potrzeb innych ludzi, do orientacji na zaspokajanie własnych dążeń, nawet kosztem drugiego człowieka. Troska o dobro innych ludzi może być bardziej ukierunkowana na konkretnego człowieka (allocentryzm) lub na korzyść szerszych zbiorowości oraz ochronę interesów społecznych (socjocentryzm).

W encyklice *Centesimus annus* z 1991 roku Jan Paweł II zauważył, że człowiek dąży do dobra, ale jest również zdolny do zła, potrafi wznieść się ponad swoją doraźną korzyść, pozostając jednak do niej przywiązany. Papież podkreśla, że porządek społeczny będzie tym trwalszy, im w większej mierze ludzie będą uwzględniać ten fakt i nie będą przeciwstawiać korzyści osobistej interesowi społeczeństwa jako całości. Raczej należy

szukać sposobów ich owocnej koordynacji (CA, nr 25). Jeżeli nawet ludzie w ramach racjonalnej kalkulacji kierują się często własnym interesem, to nie wszyscy są osobami wyłącznie kalkulującymi racjonalnie i maksymalizującymi własny interes.

Gotowość do przedkładania interesów grupy nad interesy własne, a przynajmniej przekonanie, że powinno się przedkładać interesy grupy nad swoje, stanowi według Stanisława Ossowskiego istotną przesłankę więzi społecznej (1962: 51). W badaniach socjologicznych stosowane jest często za Jackiem Kurczewskim i Krzysztofem Kicińskim pytanie o charakterze „zamkniętym”, dotyczące globalnych profilów postaw prospołecznych i egoistycznych na kanwie ewentualnego konfliktu interesu własnego z interesem innych ludzi (Kiciński, Kurczewski 1977: s. 72).

W postawionym pytaniu interesują nas sytuacje, w których występuje konflikt między interesem własnym i interesem innych, czy są ludzie skłonni zrezygnować z interesu własnego na rzecz interesu wspólnego, a przynajmniej poszukiwać kompromisu między jednym a drugim, a nawet zrezygnować z doraźnych korzyści dla dobra wspólnego. Poszukiwanie rozwiązania konfliktu zależy nie tylko od uwarunkowań zewnętrznych, ale też od czynników wewnętrznych związanych z uznawanymi przez uczestników konfliktu celami i wartościami, ich wiedzą i percepcją sytuacji. Podejmowane rozwiązania konfliktu dobra wspólnego i własnego mogą się zmieniać, nikt nie jest altruistą czy egoistą zawsze czy na całe życie (Grzelak, 1991: s. 142-167).

W całej zbiorowości maturzystów puławskich z 1994 roku nikt z badanych nie deklarował poglądu, że należy brać pod uwagę przede wszystkim interesy innych ludzi (0,0%); 7,9% – że ważniejsze są interesy innych ludzi, ale mimo to interesów własnych nie należy lekceważyć; 31,4% – że należy szukać wyjścia pośredniego między interesem własnym a cudzym; 43,4% – że choć jest rzeczą naturalną dbanie przede wszystkim o własny interes, to należy w miarę możliwości uwzględniać i cudze interesy; 7,0% – że lepsze jest konsekwentne kierowanie się własnym interesem niż udawanie przed sobą i innymi, że można postępować inaczej; 10,3% – nie umiem powiedzieć; 0,0% – brak odpowiedzi; w 2009 roku (odpowiednio) – 2,0%, 9,2%, 43,2%, 28,4%, 5,2%, 12,0%, 0,0%; w 2016 roku – 2,1%, 5,6%, 39,9%, 33,9%, 7,0%, 11,2%, 0,3%; maturzyści lubelscy (odpowiednio) – 1,1%, 8,3%, 44,6%, 31,2%, 4,6%, 10,0%, 0,2% (Rola, 2016: s. 252).

Kobiety w 2016 roku nieco rzadziej niż mężczyźni prezentowały postawy umiarkowanie i skrajnie egoistyczne (37,5% wobec 45,8%); młodzież ze szkół licealnych nieco częściej niż z techników (42,0% wobec 39,9%); młodzież mieszkająca na wsi i w małych miastach rzadziej niż mieszkająca w Puławach (36,1% wobec 48,6%); młodzież wierząca (36,1%) rzadziej niż niezdecydowana w sprawach wiary (52,1%), obojętna religijnie (48,4%) i niewierząca (48,1); młodzież praktykująca w każdą niedzielę (35,7%) i praktykująca dwa lub trzy razy w miesiącu (33,9%) rzadziej niż praktykująca raz w miesiącu lub kilka razy w oku (39,0%) i w ogóle niepraktykująca (55,5%). Postawy egoistyczne nieco częściej prezentowali mężczyźni, młodzież z liceów ogólnokształcących i młodzież mieszkająca w Puławach. Silniejsza religijność sprzyja nieco postawom prospołecznym oraz wyhamowuje postawy egoistyczne.

Postawy skrajnie prospołecznie, o silnej orientacji socjocentrycznej, deklarowały tylko nieliczne osoby spośród badanych maturzystów, nieco szerszy był krąg młodzieży o umiarkowanych postawach prospołecznych, w których pragnie się realizować cudze interesy, przy jednoczesnym dostrzeganiu dobrze pojętych interesów własnych. Obydwa typy postaw prospołecznych prezentowało w 1994 roku 7,9% ankietowanych maturzystów, w 2009 roku – 11,2%, i w 2016 roku – 7,7%. Bardzo upowszechnione są postawy kompromisowe (około dwie piąte badanych). Postawy umiarkowanie i skrajnie egoistyczne deklarowało 1994 roku 50,4% badanych, w 2009 roku – 33,6% i w 2016 roku – 40,9%, co oznacza pewne wyhamowanie deklaracji o postawach egoistycznych. W latach 1994-2016 zmniejszył się zasięg postaw egoistycznych o 9,5%, przy podobnym wzroście zasięgu postaw kompromisowych o 8,5%. W sumie więc można mówić o lekkim wzmocnieniu tendencji w kierunku prospołeczności.

Postawy prospołeczne i egoistyczne w środowiskach młodzieżowych są podobne do tych, które charakteryzują całe społeczeństwo. Polacy dość krytycznie oceniają nastawienia prospołeczne swoich rodaków. W sondażu ogólnokrajowym z 2008 roku badani dorośli Polacy oceniali relacje międzyludzkie w społeczeństwie polskim. Według 10-punktowej skali oceny te układały się następująco: 1 (ludzie głównie myślą tylko o sobie) – 14,5%, 2 – 10,8%, 3 – 14,4%, 4 – 13,3%, 5 – 14,0%, 6 – 10,9%, 7 – 8,8%, 8 – 7,2%, 9 – 2,1%, 10 (ludzie przeważnie starają się pomagać innym) – 2,9%; trudno powiedzieć – 0,9%, brak odpowiedzi – 0,1%. Wskaźnik tych, którzy przypisują innym nastawienia egoistyczne (według pięciu stopni skali) kształtował się na poziomie 67,0%, a nastawień prospołecznych – 31,9% (Kwestionariusz wywiadu, 2008: s. 344-345). Około dwie trzecie badanych dorosłych Polaków wypowiadało mniej lub bardziej negatywne opinie o swoich rodakach.

ZAUFIANIE SPOŁECZNE

W socjologii wyróżnia się przynajmniej dwa znaczenia terminu „zaufanie”. W teorii więzi społecznej zaufanie odnosi się do postaw, polegających na zawierzeniu partnerom interakcji, że nawet w sytuacjach zagrożenia nie będą zdradzać podzielanych wartości i zasad zachowania odnoszących się do dobra szerszej zbiorowości. Ten rodzaj zaufania jest odnoszony do cnót obywatelskich. Drugi socjologiczny sposób ujęcia zaufania wskazuje na fundamentalny wskaźnik tzw. kapitału społecznego, czyli dyspozycji charakteryzujących nie jednostki, ale całą zbiorowość ludzką, grupę, społeczność lokalną, w tym również wspólnotę obywatelską. Zaufanie jako cnota zbiorowa zwiększa zdolność do współpracy i szansę osiągnięcia wspólnotowych korzyści (Bartoszek, 2003: s. 139). Wyróżnia się zaufanie międzyosobowe, społeczne (do ludzi) i instytucjonalne (do instytucji).

„Zaufanie jest podstawą wszelkich interakcji społecznych i stanowi fundament ładu społecznego. Wyznacza standardy relacji społecznych między osobami, między zbiorowościami oraz instytucjami, jak i w rozmaitych konstelacjach związków między

jednostkami i grupami społecznymi oraz instytucjami. Zaufanie jest kategorią etyczną, wyrastającą ze wspólnoty akceptacji określonych wartości oraz zasad ich respektowania oraz inkorporowania w praktyki życia społecznego. Odgrywa swoje wymierne konsekwencje w jakości życia, tak w wymiarze jednostkowym, jak i zbiorowym. Zaufanie jest równoczesne oczekiwanym i pożądanym stanem relacji społecznych naznaczającym je pozytywnym nacechowaniem. Wpisuje się w zaspokojenie podstawowych konieczności życia społecznego, do których zalicza się potrzebę afiliacji i akceptacji” (Świątkiewicz, 2014: s. 83).

Zaufanie tworzy prawdziwy fundament społeczeństwa obywatelskiego. Wyraża się ono na dwóch płaszczyznach: a) Zaufanie do władzy, zarówno w formie bardziej personalnej (do osób zajmujących stanowiska państwowe), jak i bardziej uogólnionej (do instytucji i urzędów państwowych). Oczekujemy od osób i instytucji nie tylko kompetencji i skuteczności, uczciwości, prawdomówności, opiekuńczości, ale i reprezentacji naszych interesów i kierowania się dobrem wspólnym (publicznym), troski o losy całego społeczeństwa; b) Zaufanie kierowane do innych współobywateli, zarówno w formie bardziej personalnej (np. znajomi, bliscy), jak i w formie uogólnionej (np. nieznajomi, anonimowi inni ludzie) (Sztompka, 2009: s. 17).

Zaufanie odnosi się zarówno do działań jednostek, jak i funkcjonowania systemu. Wyraża się w oczekiwaniach, które mogą zostać zawiedzione lub porzucone, co w konsekwencji prowadzi do zdrowych lub niezdrowych relacji społecznych, dbania o dobro wspólne lub interes prywatny. Zaufanie jest bardzo ważnym fundamentem życia społecznego. „Wynika to z egzystencjalnej sytuacji człowieka jako istoty społecznej, z tego, że żyjemy zawsze z innymi, obok innych, w konkurencji, konflikcie, walce, w miłości i nienawiści, w przyjaźni i we wrogości – ale nigdy osobno. W realizacji wszelkich naszych pragnień czy zamierzeń jesteśmy zawsze zależni od innych, a inni są w większości sytuacji nieprzewidywalni – wszak dysponują wolnością decyzji. Dlatego towarzyszy nam wieczna niepewność, jak inni postąpią wobec nas” (Sztompka, 2009: s. 17).

Zaufanie wyraża się przede wszystkim w więzi subiektywnej, ale ma również swoje odniesienia obiektywne (np. rodzaj i natężenie kontaktów z osobami uznanymi za godne zaufania). Może mieć formy bardziej aktywne i mniej aktywne (pasywne). Życie człowieka nie przebiega w izolacji od innych ludzi. Każdy człowiek niejako ze swej natury jest otwarty ku drugiemu, dialogiczny, mocno osadzony w różnego rodzaju grupach społecznych. Zaufanie kształtuje się w relacjach ego – alter i w szerszych układach społecznych, w których ludzie działają jako aktorzy społeczni. Dla zbadania elementów prospołeczności i egoizmu w sferze zaufania do innych ludzi postawiono respondentom w referowanych badaniach socjologicznych m.in. następujące pytanie: „Co sądzisz na temat okazywania ludziom zaufania?”.

W całej zbiorowości maturzystów w Puławach w 1994 roku 16,5% badanych deklaroowało pogląd, że należy ufać człowiekowi, dopóki nie zawiedzie zaufania, 53,7% – ufać można tylko temu, kogo się dobrze poznało, 20,7% – nie należy ufać ludziom, ufać można tylko samemu sobie, 9,1% – nie umiem powiedzieć, 0,0% – brak odpowiedzi; w 2009 roku (odpowiednio) – 12,0%, 66,4%, 14,4%, 6,8%, 0,4%; w 2016 roku –

12,9%, 60,5%, 18,2%, 8,0%, 0,3%; młodzież maturalna z Lublina w roku szkolnym 2009/2010 (odpowiednio) – 17,2%, 64,8%, 12,2%, 5,9%, 0,0% (Rola, 2016: s. 261). W świetle wypowiedzi młodzieży maturalnej na temat zaufania okazywanego ludziom dominowała w latach 1994-2016 orientacja, którą można określić jako postawa ograniczonego zaufania i życzliwego dystansu. Deklarowane zaufanie wobec innych ludzi pozostawało na zbliżonym poziomie o 1994 roku. Maturzyści puławscy w 2016 roku prezentowali nieco niższy poziom zaufania społecznego niż maturzyści lubelscy w 2010 roku.

Kobiety w podobnym stopniu jak i mężczyźni deklarowały postawę ograniczonego zaufania wobec ludzi (60,1% wobec 61,0%); młodzież ze szkół ogólnokształcących jak i z techników (59,4% wobec 61,5%); młodzież mieszkająca na wsi i w małych miastach nieco częściej niż mieszkająca w Puławach (63,8% wobec 55,0%); młodzież deklarująca się jako wierząca (63,8%), niezdecydowana (60,4%) i niewierząca (63,0%) częściej niż obojętna religijnie (51,9%); młodzież uczęszczająca do kościoła w każdą niedzielę (62,9%), dwa lub trzy razy w miesiącu (64,2%), raz w miesiącu lub kilka razy w roku (63,8%) częściej niż w ogóle niepraktykująca (48,1%). Wśród osób obojętnych religijnie i w ogóle niepraktykujących zaznaczał się stosunkowo wysoki wskaźnik osób deklarujących brak zaufania do innych ludzi. Ani cechy demograficzno-społeczne ani cechy religijne nie różnicują deklarowanych postaw w kwestii zaufania w relacjach międzyludzkich.

Analiza deklarowanego zaufania do ludzi wykazała nieco większą obecność wartości prospołecznych w świadomości maturzystów oraz wyraźnie słabsze tendencje egoistyczne niż wynikało to z analizy deklarowanych rozwiązań ewentualnego konfliktu między dobrem indywidualnym i cudzym (społecznym). W kwestii zaufania społecznego dominują postawy kompromisowe, świadczące o ograniczonym zaufaniu do innych. Większe nasycenie elementami prospołeczności sfery zaufania międzyludzkiego stwarzać będzie lepsze podstawy do czynnej życzliwości, gotowości do świadczenia pomocy i bezinteresownego współdziałania.

POMOC INNYM LUDZIOM JAKO PRZEJAW UZNANIA WARTOŚCI PROSPOŁECZNYCH

Ważnym wskaźnikiem uznawania wartości prospołecznych jest deklarowana gotowość niesienia pomocy (gotowość do zachowań pomocnych). Przejawia się ona w różnych formach intensywności: od bezinteresownej i wyrażanej czynnie pomocy oraz troski o dobro drugiego człowieka bez liczenia na odwzajemnienie się, poprzez pomoc interesowną niewymagającą rezygnacji z własnej korzyści, formalną i zdawkową, do niechęci udzielania pomocy innym lub pełnego braku gotowości do takich świadczeń. Wzajemna pomoc jest szczególnie ważna w warunkach poszerzającej się sfery zagrożeń, jakie niesie ze sobą społeczeństwo ryzyka. Umiejętność bezinteresownego dawania wyraża się w różnych formach międzyludzkiej solidarności (tzw. kultura dawania). W niektórych ujęciach psychologicznych sprowadza się działania prospołeczne do działań pomocnych,

czyli ukierunkowanych na niesienie pomocy innej osobie, niezależnie od wewnętrznych motywacji. Szczególnym rodzajem zachowania pomocnego jest altruizm, który albo nie przynosi żadnych korzyści samemu sprawcy, albo nawet przynosi mu straty.

Wyniki badań socjologicznych i sondaży opinii publicznej na temat gotowości pomagania innym ludziom nie są w pełni konkluzyjne, m.in. dlatego, że pytania identyfikujące postawę gotowości pomagania innym były formułowane rozmaicie. Ogólnie można by powiedzieć, że tę gotowość deklarowała większość badanych osób, zwłaszcza jeżeli połączylibyśmy odpowiedzi świadczące o gotowości świadczenia pomocy bezinteresownej i interesownej. Bardzo rzadko młodzież akceptowała twierdzenie, że dobrze jest, gdy każdy liczy tylko na siebie, ponieważ nie ma konieczności pomagania innym. Badanym maturzystom z pięciu miast postawiono następujące pytanie: „Na temat udzielania bliźniemu pomocy istnieją różne opinie. Która z przedstawionych poniżej opinii odpowiada Tobie najbardziej?”

W całej zbiorowości maturzystów z Puław w 1994 roku 2,9% badanych prezentowało pogląd, że dobrze jest, gdy każdy liczy tylko na siebie, ponieważ nie ma konieczności pomagania mu (postawa egoistyczna), 23,1% – że dobrze jest pomagać innym, bo można potem liczyć na pomoc z ich strony (postawa kompromisowa), 62,4% – że dobrze jest pomagać innym nawet wtedy, gdy samemu nic się z tego nie ma (postawa prospołeczna), 11,2% – nie umiem powiedzieć (postawa niezdecydowania), 0,4% – brak odpowiedzi; w 2009 roku (odpowiednio) – 6,4%, 36,4%, 49,6%, 7,2%, 0,4%; w 2016 roku – 9,1%, 31,8%, 54,5%, 4,2%, 0,3%; maturzyści lubelscy w roku szkolnym 2009/2010 (odpowiednio) – 4,4%, 31,2%, 58,5%, 5,7%, 0,2% (Rola, 2016: s. 256).

Wśród maturzystów puławskich w latach 1994-2016 nieco wzrosły wskaźniki postaw egoistycznych (o 6,2%) i kompromisowych (o 8,7%) oraz zmniejszyły się wskaźniki postaw prospołecznych (o 7,9%). Zmiany te dokonały się głównie w latach w 1994-2009, w następnych latach utrzymywały się na zbliżonym poziomie. Kondycja społeczno-moralna w środowiskach młodzieżowych w aspekcie gotowości pomagania innym nieco pogorszyła się. Obecnie tylko nieco więcej niż połowa ankietowanych maturzystów a probuje świadczenie pomocy innym nawet wtedy, gdy samemu nic się z tego nie ma (postawy prospołeczne). Postawy maturzystów puławskich w 2016 roku w odniesieniu do gotowości pomagania innym ludziom były zbliżone do tych, które prezentowali maturzyści lubelscy w 2010 roku.

Kobiety częściej niż mężczyźni deklarują gotowość udzielania pomocy innym ludziom (61,3% wobec 44,9%); młodzież ze szkół ogólnokształcących nieco rzadziej niż z techników (52,2% wobec 56,8%); młodzież mieszkająca na wsi i w małych miastach podobnie często jak mieszkająca w Puławach (55,4% wobec 53,2%); młodzież określająca siebie jako wierzącą (60,5%) częściej niż jako niezdecydowana (52,1%), obojętną (41,9%) i niewierzącą (40,7%); młodzież praktykująca w każdą niedzielę (60,0%) częściej niż praktykująca dwa lub trzy razy w miesiącu (59,8%), raz w miesiącu lub kilka razy w roku (48,8%) i w ogóle niepraktykująca (46,3%). Gotowość niesienia pomocy innym ludziom częściej deklarują kobiety, młodzież z techników, mieszkająca w Puławach, wierząca i regularnie praktykująca.

Podejmowanie działań na rzecz innych ludzi, pomaganie innym, współpraca na rzecz dobra wspólnego, zwłaszcza w sytuacjach trudnych lub konfliktowych – tego rodzaju zachowania prospołeczne mogą być uwarunkowane różnymi, częściowo nawet niezależnymi od siebie, mechanizmami psychospołecznymi. Aprobata wartości prospołecznych, przejawiająca się w deklarowaniu pomocy innym, okazuje się bardziej upowszechniona niż w odniesieniu do zaufania okazywanego innym ludziom czy przedkładania dobra społecznego nad dobro własne. W 2016 roku około połowa ankietowanych maturzystów puławskich wrażliwa gotowość pomagania innym ludziom.

Działania na rzecz innych dają „coś” każdemu z uczestników tej relacji. Dawca może tak działać ze względu na religijne zasady bezinteresowności, z powodu dobrze rozumianego interesu własnego, z tzw. odruchu serca lub wielu innych powodów. Mogą one przejawiać się zarówno w formie zindywidualizowanej pomocy, jak i w ramach szerokich akcji społecznych, np. Orkiestra Świątecznej Pomocy, Akcja Humanitarna czy Caritas Polska. Według sondażu CBOS ze stycznia 2010 roku 54,0% badanych dorosłych Polaków deklarowało, że zdarzyło się im kiedykolwiek dobrowolnie i nieodpłatnie pracować na rzecz swojego środowiska, kościoła, osiedla, wsi lub miasta albo też pracowało społecznie na rzecz potrzebujących, 45,5% – odpowiedziało, że nie i 0,5% – odmówiło udzielenia odpowiedzi (Wyniki badania / nr 245/ 2010: s. 15).

WZAJEMNOŚĆ JAKO ZASADA SPOŁECZNA

Wzajemność – pisze Piotr Sztompka – pozwala oczekiwać, że ten, kogo czymś obdarzyliśmy, będzie poczuwał się do rewanżu, nawet odroczonego czy zrealizowanego w odrębny sposób. Wzajemność wymaga od nas samych, abyśmy rewanżowali się innym za otrzymane od nich dobra (Sztompka, 2017: s. 99). W postawie wzajemności jednostka oczekuje nagrody za swoją uczynność, jej działania są motywowane nadzieją na otrzymanie nagrody. Okazywanie zależności i pomocy innym wynika z obrachunku możliwych strat i zysków. Wdzięczność czy odwzajemnienie odnosi się do osoby lub instytucji, która coś jednostce ofiarowała, ale może mieć i szersze odniesienia. Jest ona wyraźnym przejawem więzi między ludźmi (Bogunia-Borowska, 2015: s. 43).

Pomoc innym – zwłaszcza z motywów bezinteresownych – jest związana z postawą altruizmu. „Mówiąc o altruizmie jako trosce o dobro drugiego człowieka, ma się na myśli każdego z ludzi, a więc bez względu na jego pochodzenie społeczne, kolor skóry, wyznanie, przynależność narodową czy kulturową. Rozumiany w ten sposób altruizm przejawia się w różnych sferach świadczeń na rzecz innych, np. w sferze emocjonalnej, czyli w okazywaniu im swej serdeczności współczucia, przyjaźni; w sferze informacyjnej związanej z przekazywaniem różnych wiadomości; w sferze moralnej przejawiającej się w podejmowaniu obrony jednostki przed naruszeniem jej prawa do szacunku i godności osobistej” (Łobocki, 1992: s. 109; Hoffman, 1990: s. 77-98).

Niekiedy twierdzi się, że nawet najbardziej szlachetne czyny altruistyczne wiążą się z nadzieją na uzyskanie jakiejś nagrody, w postaci wewnętrznej satysfakcji, uspokojenia

własnego sumienia, dla przeżycia dumy z siebie, czy poczucia własnej szlachetności. Są i tacy, którzy czynią coś dla dobra innych ludzi, czy dla dobra ogółu z wyrachowania, licząc na nagrodę, zapłatę, odznaczenie, czyli dla jakiejś nagrody zewnętrznej (Jarymowicz 1991: s. 122-123; Śliwak, 2016: s. 102-108). Według Jana Szczepańskiego człowiek mądry wyświadcza innym dobre przysługi, ale nie powinien liczyć na zobowiązanie i wdzięczność, gdyż czynienie dobra jest również jakimś upokorzeniem kogoś, jest także jakimś bolesnym dotknięciem, że obdarowany czuje się bezsilny, a więc gorszy, tym samym uznaje czyjąś wyższość (Szczepański, 1999: s. 288-289).

Z dawaniem i braniem wiąże się kwestia wdzięczności wobec darczyńcy. Otrzymanie pomocy jest do pewnego stopnia sytuacją psychologicznie dwuznaczną i może wywoływać ambiwalentne emocje. Z jednej strony – jak podkreślają psychologowie – mogą to być uczucia negatywne, a w skrajnych przypadkach nawet bardzo negatywne, sięgające aż po nienawiść. Psychologowie wyjaśniają te stany w kategoriach reakcji obronnych na psychologiczne koszty otrzymania pomocy, a samą niezdolność do wdzięczności poprzez wskazanie na uwarunkowania socjalizacyjne. Osoby negatywnie reagujące na darczyńcę usiłują znieść stan zadłużenia nawet poprzez odmowę sympatii wobec osoby, której coś się zawdzięcza.

Psychologowie wskazują także na dowody wdzięczności, sympatii i życzliwości wobec darczyńców: rzeczywistych abstrakcyjnych czy pośrednich. Wdzięczność wzmacnia cudze zachowania moralne, nasila troskę o innych ludzi, ułatwia współpracę, podnosi jakość życia, a nawet ułatwia radzenie sobie ze stresem. Ekspresja wdzięczności zawiera w sobie reakcje przychylności i łaskawości wobec dobroczyńcy oraz chęć kontaktu z nim. Reakcje tego typu są bardziej nasilone wobec osób bliskich niż w relacjach wymiany. Tu przyczyną mogą być trudności z okazaniem wdzięczności osobom, z którymi wiążą nas kontakty luźne, mniej sformalizowane (Gruszecka, 2008: s. 143-150).

Z psychologicznego punktu widzenia wdzięczność to „postawa społeczna, cecha charakterologiczno-osobowościowa, uczucie lub wartość moralna przejawiająca się w zachowaniach i gotowości do dostrzegania i pozytywnej odpowiedzi na doświadczane dobro ze strony innych osób i grup” (Biela, 2016: s. 1309). Podmiotem wdzięczności jest osoba, rzadziej grupa społeczna, doświadczająca obdarowania za pomocą przedmiotów, uczuć, myśli, pomocy osobistej. Przejawy wdzięczności wyrażane w postawach i zachowaniach są niekiedy epizodycznymi stanami umysłu, emocji, ale mogą być także względnie trwałymi nastawieniami czy cechami charakteru, mają zwykle postać nieproporcjonalną wobec otrzymanego daru.

Wdzięczność nie jest ani pozytywnym rewanżem ani wyrównywaniem poniesionych kosztów materialnych, jest cechą ludzi o dojrzałej osobowości. Wymaga ona realistycznego spojrzenia na samego siebie i żywego kontaktu społecznego, przekraczania stereotypów i schematów, uznawania swojej zależności od innych i od Transcendencji. Z kolei niewdzięczność nie jest prostym brakiem wdzięczności, w krańcowych przypadkach może przybierać formę aktywnej niechęci do osoby obdarowującej, a nawet aktywnego działania na jej szkodę (Biela, 2016: s. 1309-1311).

Różne motywy mogą skłaniać jednostki do nawiązywania kontaktów i świadczenia pomocy tylko lub głównie tym, którzy mogą się odwzajemniać i skłaniać do zaniechania potrzeb tych, którzy nie są w stanie tego uczynić. Alvin N. Gouldner traktuje wzajemność jako normę uniwersalną, która wynika ze społecznej natury człowieka i jest internalizowana we wczesnym dzieciństwie. Według niego norma moralna dotycząca wzajemności zakłada dwa minimalne oczekiwania: po pierwsze, ludzie powinni pomagać tym, którzy im pomogli; i po drugie, ludzie nie powinni szkodzić tym, którzy im pomogli (Gouldner, 1992: s. 73-106).

Zasada wzajemności nakazuje rewanżować się za doznane korzyści czy uzyskane dobra. „Relacje moralne mogą dominować w relacjach z innymi, jakie podejmuje jednostka, w jej prywatnym świecie relacji. Gdy ufa i trafia na ludzi wiarygodnych i lojalnych, gdy jest wiarygodna i lojalna wobec tych, którzy jej ufają, gdy otwiera się na innych, obdarowując ich jakimiś wartościami, i odwzajemnia dobra uzyskane od innych, gdy sama spotyka się z wzajemnością, gdy w potrzebie może liczyć na innych, a inni na nią, gdy darzy innych szacunkiem i sama doznaje szacunku i gdy sprawiedliwie rozdziela dobra, jakimi dysponuje, i sama uzyskuje od innych to, co się jej słusznie należy – powiemy, że żyje szczęśliwie, w szczęśliwym świecie. Proporcja takich relacji wśród innych, czyli inaczej mówiąc, miejsce przestrzeni moralnej w szerszej przestrzeni międzyludzkiej, decyduje o wielu życiowych satysfakcjach i dobrym funkcjonowaniu jednostki w społeczeństwie” (Sztompka, 2016: s. 153-154).

W badaniach socjologicznych najczęściej rezygnuje się z rozpoznania sfery motywacyjnej działań prospołecznych. Akcentuje się przede wszystkim samą gotowość do takich działań. Można jednak założyć, że jednostki przejawiające postawy i zachowania prospołeczne, będą w wielu przypadkach, jeżeli „zainwestowały” w kogoś, oczekiwać rewanżu, kiedy będą tego potrzebowały. W pytaniu skierowanym do maturzystów chcieliśmy jedynie ustalić ich pogląd na odwdzięczenie się jako motyw działań prospołecznych. Nie pytamy o to, czy rewanż za otrzymane dobro powinien być jego ekwiwalentem, czy też należy odplacać się dobroczyńcom jakimiś nieokreślonymi przysługami lub podobnymi dobrami, lecz jedynie o to, czy należy pomagać tylko tym, którzy później odwdzięczą się, czy też należy działać bezinteresownie, bez oczekiwania na wdzięczność. Norma wzajemności głosi, że ludzie powinni pomagać tym, którzy im pomagają, a stąd, jeżeli chce się doświadczyć pomocy od innych, należy innym pomagać. Zagadnienie, czy ludzie udzielają pomocy innym, nawet jeżeli nie spodziewają się w związku z tym jakichś korzyści, badano w ramach następującego pytania: „Zdarza się często, że pomagamy innemu człowiekowi, a ten nie odwdzięcza się, chociaż ma okazję. Jak Twoim zdaniem należy postępować w podobnych sytuacjach?”.

W całej zbiorowości maturzystów z Puław 1994 roku 3,3% badanych aprobowало twierdzenie, że nie należy pomagać innym, którzy nigdy nie starają się odwdzięczyć, 26,0% – że niewdzięczność należy potępiać, ale trudno pomagać tylko tym, którzy się odwdzięczają, 62,8% – że pomagając innym, nie powinno się w ogóle brać pod uwagę, czy ktoś się odwdzięczy czy nie, 7,4% – nie umiem powiedzieć, 0,4% – brak odpowiedzi; w 2009 roku (odpowiednio) – 11,2%, 22,4%, 58,8%, 7,2%, 0,4%; w 2016 roku –

10,5%, 17,8%, 64,7%, 6,6%, 0,3%; maturzyści lubelscy w roku szkolnym 2009/2010 (odpowiednio) – 7,7%, 25,5%, 60,7%, 5,9%, 0,2% (Rola, 2016: s. 258). Aprobata motywów bezinteresowności w działaniach pomocowych jest nieco szersza niż ta odnosząca się do deklarowanej pomocy innym ludziom. Gotowość pomagania nawet tym, którzy się nie odwdzięczą, utrzymywała się w latach 1994-2016 na zbliżonym poziomie.

Kobiety, podobnie jak i mężczyźni, podkreślają wagę bezinteresownej gotowości świadczenia pomocy (64,3% wobec 65,3%); młodzież z liceów ogólnokształcących nieco rzadziej niż z techników (60,1% wobec 68,9%); młodzież mieszkająca na wsi lub w małych miastach nieco częściej niż młodzież mieszkająca w Puławach (66,7% wobec 61,5%); młodzież wierząca (71,8%) częściej niż niezdecydowana (66,7%) obojętna (45,8%) i niewierząca (53,0%); młodzież praktykująca w każdą niedzielę (67,1%) i praktykująca dwa lub trzy razy w miesiącu (69,2%) częściej niż praktykująca raz w miesiącu lub kilka razy w roku (54,8%) i w ogóle niepraktykująca (48,1%). Częściej bezinteresowność w działaniach prospołecznych podkreślała młodzież z techników, mieszkająca w małych miejscowościach oraz wierząca i regularnie praktykująca.

W latach 1994-2016 nie wystąpiły wyraźne zmiany w poglądach maturzystów na temat motywów bezinteresowności w działaniach prospołecznych. Tylko nieznacznie zwiększyły się wskaźniki motywacji egoistycznej (o 7,2%) i motywacji pełnej bezinteresowności (o 1,9%) oraz zmniejszyły się wskaźniki motywacji o częściowej bezinteresowności (o 8,2%). Można by mówić o względnej stabilności motywacji działań prospołecznych, z lekką tendencją wzrostu w kierunku motywacji interesownej (egoistycznej). Przeprowadzone badania socjologiczne w Puławach wskazały na jeszcze znaczne pokłady prospołeczności w deklaracjach na temat roli motywów bezinteresowności w działaniach prospołecznych. Norma nakazująca udzielania pomocy innym jest najsilniej uprawnioną w świadomości maturzystów i prawdopodobnie dość często realizowaną. Motywacja tego typu działań, zakorzenionych zresztą w szerszym kontekście społecznym i instytucjonalnym, jest niezwykle zróżnicowana. Są to zarówno motywy czysto bezinteresowne, jak i wzajemnościowe o różnej proveniencji, m.in. także te, które skłaniają do zachowań doraźnie kosztownych, chociaż korzystnych w dłuższej perspektywie czasowej.

Maturzyści puławscy dość często deklarują gotowość pomagania innym ludziom, z drugiej strony dość często preferują interes prywatny nad społecznym. Lukę aksjologiczną pomiędzy wysokim poziomem normatywnej aprobaty pomagania innym a preferowaniem interesu własnego Ewa Budzyńska wyjaśnia w następujący sposób: „Niewykluczone, iż przyczyną takiego zjawiska jest uznawanie normy pomagania za coś tak oczywistego i naturalnego dla człowieka, za coś, co nie wymaga żadnego uprzedniego treningu, żadnych wcześniejszych przygotowań, a nawet procesu socjalizacyjnego; wystarczy tylko podzielić się z osobą potrzebującą – jeśli taką spotykamy na swojej drodze – tym, co się samemu posiada (a może – zbywa). Dodatkowym uwarunkowaniem byłby zanik w pedagogii współczesnego człowieka zainteresowania własnym rozwojem moralnym w znaczeniu ćwiczenia się w rozmaitych cnotach (w tym bycia dobrym dla bliźnich). Wydaje się, iż konsekwencją takiego podejścia do normy pomagania jest okazjonalność (jeśli nie przypadkowość) pomocy i zawężania tej pomocy do sfery finanso-

wo-rzeczowej (czemu sprzyjają liczne akcje tzw. charytatywne, polegające na zbieraniu datków pieniężnych na potrzebujących) przy zaniku trwałej oraz wynikającej z własnej inicjatywy gotowości do pomagania innymi” (Budzyńska, 2007: s. 178; Młyński, 2009: s. 201-222).

UWAGI KOŃCOWE

Przeprowadzona analiza orientacji prospołecznych i egoistycznych maturzystów puławskich w latach 1994-2016 nie doprowadziła do jednoznacznych ustaleń. Proporcje obydwu orientacji świadomości badanych osób różnicują się w zależności od rozważanych kontekstów społecznych, w których te orientacje realizują się. Można mówić co najwyżej o powolnym procesie zmniejszania się orientacji prospołecznych na rzecz orientacji egoistycznych. Ze względu na jeszcze stosunkowo znaczny potencjał deklarowanej prospołeczności trudno byłoby mówić o jakimś dogłębnym kryzysie moralnym. W latach 1994-2016 nieco zwiększyły się krytyczne opinie o zachowaniach prospołecznych Polaków, wzrósł nieznacznie wskaźnik braku zaufania do innych ludzi oraz aprobata motywów bezinteresowności w działaniach pomocowych, ale równocześnie nieco zmniejszyły się odsetki tych, którzy w sytuacji konfliktu interesu własnego i cudzego preferowali postawy egoistyczne oraz deklarowali gotowość świadczenia pomocy innym.

Można by więc mówić raczej o elementach stabilności postaw prospołecznych i egoistycznych w świadomości maturzystów puławskich, z zaznaczającymi się elementami dysharmonijności. Zmiany te są niewielkie i z reguły mieszczą się w przedziale poniżej 10%. Można jednak także przypuszczać, że wraz z dalszą modernizacją społeczną w naszym kraju będą zaznaczać się coraz wyraźniej zmiany w wartościach idących w kierunku indywidualizacji, samoekspresji i nastawień egoistycznych (Jasińska-Kania, 2012: s. 318-341).

W sferze deklaratywnej istnieje jeszcze znaczny potencjał prospołeczności, np. gotowość świadczenia pomocy, pochwała bezinteresownych działań, a także w sferze rzeczywistych zachowań w wyjątkowych sytuacjach i okolicznościach życia indywidualnego i społecznego. Prawdopodobnie w codziennej praktyce zacierają się granice dopuszczalnych postaw i zachowań egoistycznych oraz powinności wobec innych ludzi. Poszerzający się i pogłębiający indywidualizm oznacza koncentrację na własnym „ja”, które tworzy ostateczny horyzont sensu życia. W konsekwencji akcentuje się przede wszystkim zaspokojenie odczuwanych potrzeb i wolności od zewnętrznych nacisków. Przeprowadzone analizy socjologiczne pozwalają na sformułowanie kilku końcowych wniosków.

a) W ocenie tzw. natury ludzkiej przeważają zdecydowanie opinie realistyczne („dobro i zło jest w każdym człowieku”), co dziesiąty badany prezentuje opinie optymistyczne („każdy jest zasadniczo dobry”) i tylko nieliczni opinie negatywne („każdy jest zasadniczo zły”). Opinie o relacjach międzyludzkich są bardziej zróżnicowane. Mniej niż co dziesiąty ankietowany ocenia Polaków jako na ogół wobec siebie życzliwych, prawie jedna trzecia jako obojętnych lub nieżyczliwych i ponad połowa jako rozma-

cie zachowujących się w różnych dziedzinach dnia codziennego. Opinie maturzystów o społeczeństwie stały się w latach 1994-2016 bardziej krytyczne, co może wskazywać na pogorszenie się relacji międzyludzkich w społeczeństwie polskim.

b) Postawy prospołeczne charakteryzują zaledwie co dziesiątego badanego maturzystę, postawy kompromisowe i egoistyczne po około dwie piąte ankietowanych i co dziesiąty badany nie potrafił zająć wyraźnego stanowiska w omawianej sprawie. Postawy egoistyczne są wyraźnie częściej deklarowane niż postawy prospołeczne. W latach 1994-2016 nastąpiły niewielkie zmiany postaw polegające na zmniejszeniu się postaw egoistycznych i wzroście postaw kompromisowych (po około 10%). Można by więc mówić o nieznacznej poprawie kondycji prospołecznej maturzystów w kwestii ewentualnego konfliktu interesu własnego i społecznego.

c) W 2016 roku postawy nieograniczonego zaufania w stosunkach z innymi ludźmi prezentował około co dziesiąty ankietowany maturzysta puławski, około dwie trzecie badanych – postawę ograniczonego zaufania i około co piąty – postawę braku zaufania do innych, z zaakcentowaniem zaufania jedynie do samego siebie. W latach 1994-2016 tylko nieznacznie wzrósł wskaźnik braku zaufania do innych ludzi, raczej należy mówić o znaczącej stabilizacji postaw wobec innych ludzi pod względem okazywanego im zaufania.

d) Postawy egoistyczne wyrażające się w przekonaniu, że dobrze jest, gdy każdy liczy tylko na siebie, ponieważ nie ma konieczności pomagania innym, prezentował co dziesiąty badany maturzysta. Co trzeci ankietowany deklarował postawy częściowo egoistyczne i częściowo prospołeczne według zasady wzajemności i odwzajemnienia się, a co drugi postawy prospołeczne, aprobujące świadczenie pomocy nawet wtedy, gdy samemu nic się z tego nie ma. W latach 1994-2016 zmniejszył się wskaźnik gotowości świadczenia bezinteresownej pomocy innym o 7,9%. Orientacja prospołeczna ujawniająca się na płaszczyźnie gotowości udzielania pomocy innym jest bardziej widoczna niż ta na płaszczyźnie rozważanego konfliktu interesu własnego z cudzym, czy deklarowanego zaufania do innych. W rzeczywistości społecznej, która jest ustawicznie zmienna, nie da się dokładnie ustalić proporcji prospołeczności i egoizmu, a zwłaszcza dynamicznych form pośrednich.

e) Aprobata motywów bezinteresowności w działaniach pomocowych jest nieco szersza niż ta odnosząca się do deklarowanej pomocy innym (różnica 10,2%). Prawie dwie trzecie badanych maturzystów puławskich prezentowało pogląd, że pomagając innym nie powinno się w ogóle brać pod uwagę to, czy ktoś się odwzajemni czy nie odwzajemni. W okresie ponad ćwierćwiecza nie zaznaczyły się w tym względzie znaczące zmiany, z nieco większą tendencją wzrostową w kierunku bezinteresownej pomocy. W środowiskach młodzieżowych przeważają – w świetle przytoczonych wskaźników empirycznych – postawy egoistyczne nad prospołecznymi, najbardziej upowszechnione są postawy kompromisowe, o zróżnicowanym potencjale prospołeczności i egoizmu. Rzeczywiste postawy prospołeczne będące uznaniem dla wartości prospołecznych, jeżeli nie ograniczają się do kręgu rodziny i znajomych, to prawdopodobnie odnoszą się do niewielu ludzi, do których żywymy zaufanie i jesteśmy gotowi im pomóc. Współgrają-

ca z tymi nastawieniami jest skłonność do poszukiwania komfortowego, przyjemnego, atrakcyjnego i wygodnego życia. Brakuje wówczas zrozumienia, że dobro wspólne to coś więcej niż zbiór jednostek kierujących się prywatnymi pragnieniami i zasadami, zajętych realizacją prywatnych celów i dążeń. Granice pomiędzy poszczególnymi typami postaw prospołecznych i egoistycznych są niezbyt ostre, co nie ułatwia podejmowania zdecydowanych decyzji, a nawet sprzyja powstawaniu określonych dylematów moralnych.

W kontekście procesów indywidualizacyjnych, jakie dokonują się we współczesnych społeczeństwach, ważne jest wychowanie prospołeczne, w którym akcentuje się troskę o dobro drugiego człowieka, o świadczenie innym w sposób dobrowolny i bezinteresowny pomocy, przede wszystkim przeciwdziałanie kształtowaniu się postaw egoistycznych. „ Jest więc konieczne wychowywanie dzieci i młodzieży w tym duchu, jeżeli chcemy mieć w przyszłości ludzi gotowych do służby na rzecz innych. Stąd znaczenie współdziałania rodziny, szkoły i Kościoła na tej płaszczyźnie. Ponadto te działania wychowawcze muszą mieć wspólne fundamenty, aby możliwe było realizowanie uzgodnionych celów. Nie może być tworzenie atmosfery konkurencyjności, ale współpracy i wzajemnej pomocy” (Sosna 2010: s. 443).

Dążenie do wytwarzania, umacniania i utrwalania postaw prospołecznych jest jednym z ważnych imperatywów dla wszystkich agent kształcenia i wychowania moralnego.

BIBLIOGRAFIA

1. Bartoszek A. (2003), Zaufanie jako czynnik aktywności obywatelskiej na lokalnej scenie politycznej, w: Budowa lokalnego społeczeństwa obywatelskiego w perspektywie integracji obywatelskiej. Materiały z VII Kędzierzyńsko-Kozielskiego Sympozjum Naukowego (22-23 maja 2003 r.), red. E. Nycz, Instytut Śląski, Opole, s. 139-150.
2. Bauman Z., Tester K. (2003), O pożytkach z wątpliwości. Rozmowy z Zygmuntem Baumanem, tł. E. Krasieńska, Wydawnictwo Sic!, Warszawa.
3. Biela A. (2016), Wdzięczność, w: Encyklopedia aksjologii pedagogicznej, red. K. Chałas, A. Maj, POLWEN. Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne, Radom, s. 1309-1311.
4. Bogunia-Borowska M. (2015), Życie w dobrym społeczeństwie. Wartości jako fundament dobrego społeczeństwa, w: Fundamenty dobrego społeczeństwa. Wartości, red. M. Bogunia-Borowska, Wydawnictwo Znak, Kraków, s. 13-45.
5. Budzyńska E. (2007), Ład moralny w zmieniającym się społeczeństwie. Studium socjologiczne wartości moralnych mieszkańców Katowic, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
6. Gouldner A. N. (1992), Norma wzajemności. Preliminaria, w: Współczesne teorie wymiany społecznej. Zbiór tekstów, red. M. Kempny, J. Szmatka, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1992, s. 73-106.
7. Górny A., Zygmunt A. (2012), Diagnoza problemów społecznych uczniów katowickich szkół – zagrożenia i szanse profilaktyki społecznej, w: Diagnoza problemów społecznych i monitoring polityki społecznej dla aktywizacji zasobów ludzkich w Katowicach, red. A. Bartoszek, K. Czekaj, D. Trawkowska, Uniwersytet Śląski w Katowicach, Katowice, s. 365-381.
8. Gruszecka E. (2008), Otrzymanie pomocy a wdzięczność i stosunek do ludzi, w: Współczesny człowiek w świetle dylematów i wyzwań: perspektywa psychologiczna, red. M. Płopa, M. Błażek, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków s. 143-151.

9. Grzelak J. (1991), Orientacje społeczne a percepcja innych ludzi, w: *Złudzenia, które pozwalają żyć. Szkice z psychologii społecznej*, red. M. Kofta, T. Szustrowa, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 141-169.
10. Hoffman M. L. (1990), Empatia a aktywność prospołeczna, w: *Indywidualne i społeczne wyznaczniki wartościowania*, red. J. Reykowski, N. Eisenberg, E. Staub, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław, s. 77-98.
11. Jarymowicz M. (1991), Czy jesteśmy egoistami?, w: *Złudzenia, które pozwalają żyć. Szkice z psychologii społecznej*, red. M. Kofta, T. Szustrowa, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s.103-140.
12. Jasińska-Kania A. (2012), Zmiany wartości Polaków a procesy transformacji, europeizacji i globalizacji, w: *Wartości i zmiany. Przemiany postaw Polaków w jednoczącej się Europie*, red. A. Jasińska-Kania, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa, s. 318-341.
13. Kiciński K., Kurczewski J. (1997), *Poglądy etyczne młodego pokolenia Polaków*, Wydawnictwa Radia i Telewizji, Warszawa.
14. *Kwestionariusz wywiadu EVS 2008. Research International Pentor (2012)*, w: *Wartości i zmiany. Przemiany postaw Polaków w jednoczącej się Europie*, red. A. Jasińska-Kania, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa, s. 342-391.
15. Leszczuk E. (1982), *Wychowanie prospołeczne*, w: *Wychowanie w rodzinie*, red. F. Adamski, Wydawnictwo Apostolstwa Modlitwy, Kraków, s. 301-311.
16. Łobocki M. (1992), *Altruizm wobec wyzwań edukacji alternatywnej*, w: *Edukacja alternatywna. Dylematy teorii i praktyki*, red. B. Śliwerski, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków, s. 107-118.
17. Młyński J. (2009), *W kierunku wartości moralnych trzeciego tysiąclecia. Na podstawie badań przeprowadzonych w wybranych szkołach Tarnowa*, „Pedagogika Katolicka”, nr 5, s. 201-222.
18. Ossowski S. (1962), *O osobliwościach nauk społecznych*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
19. Rola M. (2016), *Wartości moralne w świadomości maturzystów lubelskich. Studium socjologiczne*, Wydawca i druk Drukarnia Standruk, Lublin.
20. Sosna Krzysztof. *Młodzież w służbie innym – wychowanie do postawy prospołecznej*, w: *Socjalizacja – wyzwanie współczesności*, red. J. Stala, Wydawnictwo Diecezji Tarnowskiej Biblos, Tarnów 2010, s. 429-444.
21. Szczepański J. (1999), *Fantazje na temat czasu*, Wydawnictwo Towarzystwa Naukowego KUL, Lublin.
22. Sztompka P. (2009), *Zaufanie: brakujące ogniwo polskiej transformacji*, „Odra”, 2009, nr 3, s. 16-20.
23. Sztompka P. (2016), *Kapitał społeczny. Teoria przestrzeni międzyludzkiej*, Wydawnictwo Znak, Kraków.
24. Sztompka P. (2017), *Spółczesność dzieje się pomiędzy*, „Więź”, nr 1, s. 94-105.
25. Śliwak J. (2016), *Altruizm*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, POLWEN. Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne, Radom, s. 102-108.
26. Świątkiewicz W. (2014), *Zaufanie jako wartość życia rodzinnego*, w: *Medzigeneračné väzby v súčasnej rodine*, STUDIO NOA, Katowice, s. 79-104.
27. *Wyniki badania „Aktualne problemy i wydarzenia” (nr 245). Komunikat z badań CBOS (do użytku wewnętrznego)*, (2010), CBOS, Warszawa.

**AUTORYTET NAUCZYCIELA W ŚRODOWISKU SZKOLNYM.
DOŚWIADCZENIE SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH
TEACHER'S AUTHORITY IN THE SCHOOL ENVIRONMENT.
EXPERIENCE OF SECONDARY SCHOOLS**

MARIUSZ ZEMŁO

WYDZIAŁ HISTORYCZNO-SOCJOLOGICZNY, UNIWERSYTET W BIAŁYMSTOKU,
PLAC NZS 1, 15-420 BIAŁYSTOK

Streszczenie

Współcześnie głosi się liczne poglądy o kryzysie autorytetów, upadku autorytetów, wyzwalania się spod autorytetów, zastępowania autorytetów idolami (sportowcami, piosenkarzami, aktorami, celebrytami itd.), społeczeństwie bez wzorów moralnych itd. W kontekście takich wypowiedzi należy spytać, czy odnoszą się one do autorytetu jako takiego, czy mają także odniesienie do szczególnych kontekstów społecznych relacji. Jednym z takich szczególnych odniesień jest autorytet nauczycieli. Zatem w prowadzonych rozważaniach postawimy pytanie, czy przytoczone opinie odnoszą się także i do tej osobliwej profesji? Odpowiadając na tę kwestię, nie tylko będziemy mogli wypowiedzieć się o kondycji, jaką współcześnie mają osoby, pod opieką których pozostaje młode pokolenie, ale przede wszystkim o ich możliwościach w realizacji zadań, do jakich zostały powołane. Autorytet nauczyciela jest bowiem cechą wiążącą w fundamentalny sposób na powodzeniu procesu edukacyjnego i wychowawczego. A zatem podstawowych mechanizmów decydujących o kondycji każdego społeczeństwa. Podjęty temat nie jest zatem tylko istotny lokalnie (kontekst placówek oświatowych), ale globalnie (kontekst całego społeczeństwa). Podstawą prowadzonych rozważań będą wyniki badań empirycznych, których uczestnikami byli uczniowie szkół ponadpodstawowych 300 tys. miasta.

Słowa kluczowe: autorytet nauczyciela, relacje uczeń – nauczyciel, środowisko szkolne, wychowanie, szkolnictwo ponadpodstawowe

Abstract

Today, there are numerous views concerning the crisis and the fall of authorities, liberation from authorities, the replacement of authority by idols (athletes, singers, actors, celebrities, etc.), society without moral patterns, etc. In the context of such statements, one should ask whether they relate to authority as such or whether they also refer to specific contexts of social relations. One of such special references is the authority of teachers. Therefore, in our deliberations, we investigate whether the quoted opinions also apply to this peculiar profession. By responding to this issue, we will not only be able to comment on the condition that people currently have, under the care of which the young generation remains, but above all about their capabilities in the implementation of the tasks for which they were appointed. The authority of the teacher is in fact a characteristic influencing in a fundamental way the success of the educational process. Thus, the basic mechanisms determining the condition of every society. Therefore, the topic is not only relevant locally (context of educational institutions), but globally (context of the whole society). The basis for the considerations will be the results of empirical research, the participants; students from secondary schools leaving in 300,000 city.

Key words: teacher's authority, student-teacher relations, school environment, upbringing, secondary education

WPROWADZENIE

O autorytecie nauczyciela można mówić zasadniczo z dwóch odmiennych punktów widzenia. Można prowadzić nad nim rozważania z perspektywy normatywnej – wskazując, jaki on być powinien; jakimi cechami winien się odznaczać (takie podejście reprezentują stanowiska normatywne), lub opisowej – określając, jaki on jest; jakie cechy mu przysługują (podejście właściwe stanowiskom empirycznym). Reprezentując ten drugi punkt, w niniejszym omówieniu chcemy odpowiedzieć na pytanie: jakim autorytetem cieszy się nauczyciel we współczesnej szkole polskiej? By wywiązać się z tego zadania można odwołać się do danych odnoszących się do kwestii bezpośrednich wskazań wyrażających odczucia związane z ostatecznym rozstrzygnięciem. Wówczas opieramy się na opiniach uczniów dotyczących następujących pytań: Kto jest dla ciebie autorytetem? Kogo darzysz największym szacunkiem? Wskaż osoby, jakie najbardziej cenisz itd. Ale nie jest to jedyny sposób dotarcia do interesującej nas odpowiedzi. O autorytecie wnosić także można na podstawie jakości relacji zachodzących między wychowankami i wychowawcami placówek oświatowych. Wówczas pytania skonstruowane są następująco: Czy nauczyciele darzeni są szacunkiem? Czy respektowane są ich wskazania, polecenia i rady? Czy nie są lekceważeni przez podopiecznych? Czy młodzież chodzi do nich po pomoc w rozstrzygnięciu ważnych dla siebie spraw? itd. W tym przypadku mamy do czynienia z określaniem autorytetu przez wskaźniki relacyjne. Wydaje się, że ten sposób dochodzenia do zdiagnozowania autorytetu nauczyciela może dostarczyć więcej informacji dotyczących jego pozycji wśród uczniów. W niniejszej prezentacji odniesiemy się właśnie do niego.

Celem identyfikacji owej relacji odwołamy się do najbardziej charakterystycznych dla środowiska szkolnego zachowań pozwalających określić stan autorytetu nauczyciela. Będą to następujące zachowania uczniów względem swoich opiekunów szkolnych: niewykonywanie poleceń nauczyciela, przeszkadzanie nauczycielowi w prowadzeniu zajęć lekcyjnych, dyskutowanie uczniów z nauczycielami w sprawie wystawianych ocen, naganne odnoszenie się uczniów do nauczycieli.

Podstawą omówienia będą dane uzyskane w badaniach, w jakich uczestniczyli uczniowie szkół ponadpodstawowych uczęszczających do placówek na terenie Białegostoku. Badania zostały przeprowadzone wśród uczniów klasy II i III gimnazjum oraz uczniów szkół ponadgimnazjalnych do matury włącznie. Przeprowadzono je w grudniu 2015 roku. Do analizy statystycznej zaklasyfikowano 2028 ankiet¹.

Niniejsza prezentacja opierać się będzie nie tylko na wielkościach granicznych (które zestawimy z wynikami z poprzednich edycji badań), ale zostaną w niej uwzględnione ważniejsze zmienne niezależne, z którymi zachodziły zależności statystycznie istotne. Wśród nich odwołamy się do: płci, rodzaju szkoły, średniej uzyskiwanej przez uczniów,

¹ Badania zostały zlecone przez Departament Spraw Społecznych Urzędu Miejskiego w Białymstoku. Autor artykułu był odpowiedzialny za opracowanie kwestii związanych z wartościami i normami uczniów, w skład których wchodziły zagadnienia omawiane w niniejszym tekście.

chęci uczęszczania do szkoły, akceptacji respondentów w środowisku rówieśników. Pozwoli to ujrzeć rozważane kwestie w bogatym splocie różnych czynników.

NIEWYKONYWANIE POLECEŃ NAUCZYCIELA

Podstawową zasadą, która winna być zachowana, by proces wychowawczy mógł prawidłowo przebiegać, jest podporządkowanie się podopiecznych względem swoich wychowawców. Bez subordynacji uczniów nie można także mówić o realizowaniu funkcji edukacyjnej. Niewyobrażalne jest bowiem, by mógł być wykonany program tematyczny, gdy odpowiedzialny za jego przekaz nie cieszy się właściwym uznaniem u podopiecznych. Ostatecznie przedłożona zasada jest także warunkiem gwarantującym, że szkoła jako instytucja przygotowująca adeptów do pełnienia ról społecznych w świecie dorosłych autentycznie wypełnia zadania, do których została powołana. W przeprowadzonych badaniach postanowiono określić, w jakim stopniu młodzież umie znaleźć się w roli uczniów, wykazując się subordynacją. Na pytanie: Jak często spotykasz się w swojej szkole z niewykonywaniem poleceń nauczyciela przez uczniów?, uzyskano następujący rozkład wyników: „bardzo często” – 16,2%, „często” – 33,6%, „rzadko” – 39,5%, „nigdy” – 10,7%.

Stopień ignorowania sugestii, dyrektyw, wskazań, napomnień notowany w badaniach, świadczy, że szkolny porządek niedookreślany jest przez osoby do tego wyznaczone z racji pełnionych funkcji. To, co dzieje się w szkole pod względem dyscypliny, przypomina sytuację samowoli z dopustem impulsów wychowawczych. Ale uzyskane dane przede wszystkim nie dają podstaw, by mówić nie tyle o silnym autorytecie nauczyciela, ale nawet o tym, że jest on na „średnim” poziomie. Jeśli połowa uczniów twierdzi, iż doświadcza braku subordynacji uczniowskiej w stopniu powszechnym (kategorie „bardzo często” i „często”), a jedynie co dziesiąty spytany nie zanotował występowania badanego zjawiska w swoim środowisku szkolnym, sytuuje to edukatorów bardzo niekorzystne świadectwo. Ich pozycja jest wyraźnie nadszarpnięta i stawia pod dużym znakiem zapytania skuteczność realizacji celów wychowawczych, jakie mają dokonywać się za ich sprawą.

Posługując się retoryką Talcotta Parsonsa interpretacja omawianego przypadku będzie jeszcze bardziej surowa. Przedłożony stan rzeczy daje sposobność stwierdzenia, że młodzież broni się przed wejściem w stosunek socjalizacyjny. Stawia wyraźne opory przed przyjęciem ról podporządkowanych względem nauczycieli, w które wpisane jest wykonywanie poleceń osób odgrywających role nadrzędne. Tym samym uchyla się od przyjmowania dyspozycji przystosowawczych, jakich oczekuje od jego alter – w tym przypadku wychowawca. Skoro mamy z taką sytuacją do czynienia, o procesie skutecznej socjalizacji w szkole mowy być nie może (w znacznej liczbie przypadków), gdyż nie zaszły warunki taką socjalizację konstytuujące (Parsons 2009, s. 180).

Płeć koreluje w sposób istotny statystycznie z opinią na temat niewykonywania poleceń nauczyciela ($\chi^2 = 16,504$; Asym. Sig. = 0,001). Dziewczęta częściej dostrzegają jej występowanie w środowisku szkolnym niż chłopcy. Świadczy o tym większe przekonanie o jej powszechności (kategoria: „bardzo często” i „często”) – wyrażało się stosunkiem głosów: K – 53,6%, M – 46,6%, ale także i opinia o nienotowaniu takich

zachowań w doświadczeniu: K – 8,1%, M – 12,8%. Wynikać to może z większej wrażliwości uczennic na zachowania wykraczające poza ogólnie realizowane standardy i być może większego taktu.

Zapewne nie we wszystkich placówkach sytuacja wygląda podobnie. Spójrzmy zatem, jak rozkładały się wyniki w zależności od rodzaju szkoły ($\chi^2 = 178,315$; Asym. Sig. = 0,000). Miejscem, gdzie najczęściej można spotkać omawiane zjawisko, jest szkoła gimnazjalna. Świadczą o tym wskazania na wszystkie kategorie. W Gimnazjum oddano najwięcej głosów na kategorię „bardzo często” – 20,6%, powszechności zjawiska także uczniowie tej placówki notują najczęściej – 60,3%, wśród nich było także najmniej wskazań na kategorie „nigdy” – 5,9%. Szkoły gimnazjalne wypadły zdecydowanie gorzej niż pozostałe placówki. Nawet w tej negatywnej rywalizacji przebiły starsze wiekowo środowisko technikum: powszechność zjawiska na poziomie 51,2%, brak jego notowania – 10,6% oraz środowisko oraz środowisko szkoły zawodowej niższego szczebla z odpowiednimi wynikami: 41,4% i 31,0%. Zdecydowanie największą subordynacją cieszą się licea ogólnokształcące. Ich uczniowie mówią o powszechności omawianych zachowań na poziomie 22,5%, a o braku jego występowania 20,3%. W uzyskanym obrazie wyraźnie kontrastują ze sobą skrajne środowiska wychowawcze: Gimnazjum i LO. Przy wskazaniach na powszechność zjawiska, jak i braku jego notowania, wyniki różnią się kilkakrotnie. Pokazane zestawienie przedkłada przed oczy czytelnika dwa odrębne światy, zupełnie nie przystające do siebie. Światy te dzieli przepaść.

Zazwyczaj silna identyfikacja z rolami społecznymi wpływa na lepszą ocenę przedsięwzięcia, w którym odgrywa się daną rolę (por. Zemło 2009). Jednym ze wskaźników takiej identyfikacji niewątpliwie może być angażowanie się w proces edukacyjny, co zazwyczaj przekłada się na jakość zdobywanych ocen. Sprawdźmy zatem, jak średnia z ocen koreluje z opinią na temat występowania zjawiska niesubordynacji w stosunku do poleceń nauczyciela ($\chi^2 = 40,072$; Asym. Sig. = 0,000). Głosy mówiące o powszechności zjawiska rozkładały się następująco: jedynekowi – 67,5%, dwójkowi – 52,6%, trójkowi – 53,8%, czwórkowi – 47,5%, piątkowi – 43,4%. Wskazania na kategorię „nigdy” układały się odpowiednio: 2,5%, 9,2%, 10,0%, 10,9%, 13,1%. Zauważa się tendencję: im wyższe oceny uzyskiwane przez respondentów, tym rzadziej wskazują na niewykonanie poleceń nauczyciela (z małym wahnięciem u uczniów dwójkowych i trójkowych, którzy w tym przypadku zamienili się kolejnością). Zależność nie jest liniowa. Najsłabsi uczniowie zdecydowanie częściej niż inni mówią o występowaniu omawianego zjawiska. Jedynie 2,5% z tej grupy w ogóle nie zauważa badanych faktów. Jest to pięć razy rzadziej niż wśród uczniów z najlepszymi ocenami.

Kolejnym wskaźnikiem identyfikacji z placówką edukacyjną jest chęć uczęszczania do szkoły. Interesującym zatem będzie przyjrzenie się także, jak stopień zaangażowania w obowiązki uczniowskie w omawianym wymiarze koreluje z oceną subordynacji w ich środowisku ($\chi^2 = 62,050$; Asym. Sig. = 0,000). Występowanie zjawiska w stopniu „bardzo częstym” i „częstym” poszczególne kategorie młodzieży identyfikowały następująco: „zdecydowanie chętnie chodzę do szkoły” – 40,4%, „chętnie chodzę do szkoły” – 44,4%, „raczej niechętnie chodzę do szkoły” – 53,3%, „zdecydowanie nie-

chętnie chodzę do szkoły” – 63,4%. Na kategorię świadcząca o nienotowaniu zjawiska w swoim doświadczeniu reprezentanci wyszczególnionych kategorii w następujący sposób oddali głosy: 19,1%, 11,0%, 8,6%, 9,8%. Zestawiając uzyskane wyniki zauważa się jednoznaczną tendencję: im chętniej uczniowie chodzą do szkoły, tym rzadziej mówią o niewykonywaniu przez podopiecznych placówek edukacyjnych poleceń nauczyciela. Różnica między skrajnymi kategoriami wyniosła ponad 20 punktów procentowych.

Warto także sprawdzić, jakie są związki między stopniem akceptacji respondentów w środowisku rówieśniczym a opinią o tym, co dzieje się w szkole ($\chi^2 = 90,581$; Asym. Sig. = 0,000). Celem zdiagnozowania wspomnianej akceptacji uczniom zadano pytanie: „Czy Twoim zdaniem jesteś lubiana/lubiany przez kolegów/koleżanki w szkole?” Wskazano następujący zestaw kafeterii: „zdecydowanie tak”, „raczej tak”, „różnie bywa”, „raczej nie”, „zdecydowanie nie”. O powszechnym występowaniu zjawiska niesubordynacji uczniowskiej („bardzo często” i „często”) w sposób następujący wypowiadali się przedstawiciele wyszczególnionych kategorii: 45,0%, 45,7%, 59,7%, 61,1%, 71,1%. Na kategorię świadcząca, że nigdy nie spotkali się z omawianym zachowaniem, przedstawiciele poszczególnych kategorii oddali odpowiednio swoje głosy: 16,5%, 9,4%, 8,0%, 13,0%, 13,2%. Uzyskane wyniki wyraźnie świadczą, że im wyższe przekonanie o akceptacji respondentów w środowisku rówieśniczym, tym rzadziej notują proceder niewykonywania przez uczniów poleceń opiekunów szkolnych.

Istniejące badania pozwalają pokazać, jak w okresie 11 lat kształtowały się oceny badanego zjawiska. W przeprowadzonych edycjach uzyskano następujący rozkład danych: notowanie powszechności zjawiska w poszczególnych latach była następująca: 2005 – 63,2%, 2011 – 53,9%, 2015 – 49,6%. Wskazania na kategorię świadcząca o niewystępowaniu omawianych zachowań kształtowały się odpowiednio: 2005 – 5,1%, 2011 – 7,2%, 2015 – 10,7% (Zemło 2006, s. 70–101; Zemło 2012, s. 42–46). Oba ciągi danych wskazują, że z każdą kolejną edycją notuje się spadek zachowań związanych z niewykonywaniem poleceń nauczyciela. Na pierwszy rzut oka nasuwa się interpretacja mówiąca, że sytuacja w omawianej kwestii ulega poprawie. Ale niewykluczone, że należy być ostrożnym przy jej akceptacji. Można bowiem nieco szerzej to widzieć – po szoku, jaki nastąpił wraz z wprowadzeniem gimnazjum do polskiego systemu szkolnego, na początku nowego milenium, kiedy to oceny tego, co działo się w przestrzeni publicznej (także szkolnej), były „ostre”, nastąpiło stępienie wrażliwości na to, co uznane jest za niewłaściwe. Nie należy wykluczać, że na postrzeganie tych kwestii wpłynęło także przesunięcie norm tego, co właściwe w kierunku bieguna liberalnego.

PRZESZKADZANIE NAUCZYCIELOWI W PROWADZENIU ZAJĘĆ LEKCYJNYCH

Dyscyplina na zajęciach szkolnych jest kolejnym wskaźnikiem pozwalającym orzec o autorytecie nauczyciela. Jeśli jest takowa zachowana, może to świadczyć, że prowadzący lekcje ma posłuch wśród uczestników zajęć i jest w stanie stworzyć dogodne warunki do realizacji celów edukacyjnych. Jeśli natomiast takiej dyscypliny nie potrafi zachować,

świadczy to, że nie ma autorytetu wśród podopiecznych. Nie ma znaczenia tutaj powód niemożności wychowawczej – czy stan ten powodowany jest: brakiem strategii pozwalającej skutecznie wpływać na młodzież, nieumiejętnością znalezienia klucza do psychiki podopiecznych, brakiem posiadania narzędzi nacisku itd. Ważnym jest, że nie jest w stanie wpłynąć na wychowanków, i to już jest moment decydujący o jego pozycji jako wychowawcy.

Tutaj dodajmy – rzecz oczywistą – dyscyplina na lekcjach jest niezbędnym warunkiem, by szkoła mogła wywiązywać się z zadań, jakie przed nią są stawiane. Tylko w atmosferze spokoju i wyciszenia możliwe jest zachowanie stanu psychiki i umysłu gwarantujących optymalne korzystanie z praktyk lekcyjnych. Funkcjonuje tu prosta zasada: im bardziej zaburzony jest proces kształcenia, tym przynosi mniejsze efekty, i odwrotnie: im atmosfera na lekcji bardziej pozostaje pod kontrolą edukatora, tym więcej ze spotkania korzystają uczniowie – więcej może być im przekazane informacji, więcej mogą zrozumieć z owego przekazu, więcej jego elementów mogą zapamiętać itd. Oczywiście i sami nauczyciele na takiej sytuacji zyskują: są bardziej usatysfakcjonowani ze swojej pracy, chętniej angażują się w nowe projekty, bardziej efektywnie pracują, mniej się wypalają zawodowo itd. Zobaczmy zatem, jak odpowiadają respondenci na pytanie sprawdzające częstotliwość przeszkadzania nauczycielowi w prowadzeniu zajęć przez uczniów.

O tym, że zjawisko przeszkadzania nauczycielowi w prowadzeniu zajęć występuje, „bardzo często” deklarowało 19,4% uczniów, o tym, że „często” – 36,2%, „rzadko” – 35,0%, „nigdy” – 9,5%. Zatem o powszechności zjawiska mówi 55% uczniów, natomiast co dziesiąty pytany nie zanotował go wcale. Jeśli ponad połowa respondentów wyraża opinię, iż zakłócanie zajęć jest naturalnym stanem, jaki doświadczają, to znaczy, że częściej mamy do czynienia z bałaganem niż porządkiem na zajęciach szkolnych. Taka sytuacja jednoznacznie świadczy, że uczniowie niewiele robią z obecności nauczyciela w środowisku szkoły. Na podstawie uzyskanych danych wnosić można, że jego obecność i podejmowane wysiłki mobilizacyjne w stosunku do podopiecznych w znacznym stopniu są przez nich ignorowane. Fakt ten dobitnie obnaża pozycję opiekunów szkolnych w oczach wychowanków.

Nadto jeśli mamy do czynienia z warunkami nauki, jakie odślaniają przytoczone dane, nie należy dziwić się, że młodzież reprezentuje coraz niższy poziom wiedzy, że ma kłopoty z czytaniem, myśleniem logicznym, czy też z koncentracją uwagi na dłuższy czas, niż kilka minut nad analizowanym przedmiotem. Uzyskane wyniki zapewne podsuwają jedną z ważniejszych odpowiedzi na pytanie, dlaczego kompetencje edukacyjne ludzi młodych w Polsce są coraz niższe.

Płeć nieznacznie różnicuje uzyskane wyniki w omawianym aspekcie ($\chi^2 = 13,534$; Asym. Sig. = 0,004). Należy jednak zauważyć, że uczennice nieco częściej niż uczniowie notowały występowanie omawianego zjawiska. Opinie o jego powszechności w środowisku szkolnym wyrażały się stosunkiem: K – 59,2%, M – 52,6%. Większa wrażliwość dziewcząt wyrażała się także w wyborach na kategorię świadcząca, że nigdy nie notowały omawianych zachowań. Wskazało na nią 7,6% dziewcząt i 11,1% chłopców.

Każdy rodzaj szkoły to środowisko o innych jakościach. Spójrzmy zatem, jak ta zmienna niezależna różnicuje stanowiska respondentów w sprawie dyscypliny na zajęciach szkolnych ($\text{Chi}^2 = 198,447$; Asym. Sig. = 0,000). Uwzględniając odpowiedzi świadczące o powszechności zjawiska, najczęściej o jego występowaniu mówią uczniowie Gimnazjum – 68,3%, w dalszej kolejności uplasowała się: młodzież z Technikum – 55,1%, ZSZ – 44,8%, LO – 27,4%. Skrajne ośrodki dzieli różnica ponad 40 punktów procentowych. Biorąc pod uwagę kategorię świadczącą, że nigdy nie notowano omawianych zachowań, miejsca skrajnych szkół uległy umocnieniu. Gimnazjaliści oddali na nią 5,4% głosów, licealiści 17,1%. Różnica między pozycją wychowawcy szkolnego w gimnazjum i liceum jest wręcz nieporównywalna. Po raz kolejny okazało się, że Gimnazjum stwarza środowisko, w którym autorytet nauczyciela jest najniższy.

Zauważmy, że w tym przypadku mamy do czynienia z najmłodszą grupą wiekową. Jak pokazują dane, większy posłuch u nauczycieli ma młodzież szkół ponadgimnazjalnych, niż gimnazjalnych. Jest to fakt godny uwagi. Zwykle wraz z wiekiem młodzież wyzwalała się spod aury opiekunów szkolnych. W przedstawionym przypadku nie sprawdza się ta zasada. Jeszcze kilkadziesiąt lat wstecz, u początków swojej przygody edukacyjnej (a wiek gimnazjalistów do takiej grupy przypisuje), edukatorzy byli znaczącymi innymi uznawanymi w większym stopniu niż rodzice, dzisiaj to nie obowiązuje. Warto się zastanowić, gdzie leży przyczyna zaistnienia takiego stanu rzeczy.

Spójrzmy, jak średnia z ocen respondentów ważyła na ocenie kwestii dyscypliny na zajęciach szkolnych ($\text{Chi}^2 = 46,699$; Asym. Sig. = 0,000). Opinie na temat powszechności zjawiska przeszkadzania przez uczniów nauczycielowi w prowadzeniu zajęć w zależności od uzyskanej średniej przez respondentów układała się następująco: jedynkowi – 67,5%, dwójkowi – 55,5%, trójkowi – 60,5%, czwórkowi – 54,15, piątkowi – 48,5%. Na kategorię świadczącą, że nigdy nie zanotowano zjawiska wskazywali odpowiednio: 5,0%, 8,1%, 9,1%, 7,7%, 4,3%. W tym przypadku zależność: im lepsi uczniowie, tym łagodniej oceniają niewłaściwe stany istniejące w szkole, nie sprawdził się w sposób bezwzględny. Niemniej jednak młodzież zdobywająca najniższe wyniki najgorzej oceniła omawiany stan rzeczy, najlepiej natomiast zdobywający najwyższe oceny. Różnica między tymi stanowiskami wyniosła ok. 20 punktów procentowych.

Przyjrzyjmy się jeszcze, jak stopień akceptacji szkoły wyrażany w chęci uczęszczania do niej korelował z opinią na temat przeszkadzania nauczycielowi w prowadzeniu zajęć ($\text{Chi}^2 = 69,179$; Asym. Sig. = 0,000). Biorąc pod uwagę głosy świadczące o powszechności występowania przeszkadzania nauczycielowi w prowadzeniu zajęć i chęci chodzenia do szkoły, otrzymano następujące wyniki: „zdecydowanie chętnie uczęszczający” – 46,3%, „raczej chętnie” – 49,8%, „raczej niechętnie” – 65,1%, „zdecydowanie niechętnie” – 64,2%. Na kategorię świadczącą, że nigdy nie notowano omawianego zachowania, wskazania ułożyły się następująco: 17,6%, 10,0%, 6,3%, 7,9%. Obserwuje się niemal bez zakłóceń zależność mówiącą: im większa chęć chodzenia do szkoły, tym mniej notowane jest omawiane zjawisko (od tej reguły wystąpiło jedynie niewielkie odchylenie przy dwóch ostatnich kategoriach).

Także i w omawianym kontekście stopień akceptacji respondentów w środowisku rówieśniczym korelował w sposób istotny statystycznie z opinią na temat przeskadzania nauczycielowi na lekcji ($\text{Chi}^2 = 56,959$; Asym. Sig. = 0,000). Pogląd o powszechności zjawiska (kategorie „bardzo często” i „często”) wyszczególnione grupy respondentów podzielały w następujący sposób: „zdecydowanie lubiani” – 51,3%, „lubiani” – 52,4%, „różnie bywa” – 63,0%, „raczej nie lubiani” – 72,2%, „zdecydowanie nie lubiani” – 68,4%. Dla pełnego oglądu przytoczmy jeszcze wskazania na kategorię świadcząca o nienotowaniu zjawiska. Spotkała się odpowiednio z następującym uznaniem: 14,3%, 9,1%, 6,2%, 9,3%, 10,5%. Również w omawianej kwestii pojawia się tendencja świadcząca, że im wyższy stopień akceptacji respondentów w środowisku rówieśniczym, tym rzadziej notowane są przez nich zachowania niepożądane w relacjach uczeń – nauczyciel. Od wskazanej prawidłowości notuje się nieznaczne odstępstwo w przypadku kategorii „zdecydowanie nie lubianych uczniów”. Jej reprezentanci w nieco lepszym świetle widzieli dyscyplinę na lekcjach szkolnych niż respondenci określający się jako „raczej nie lubiani”.

Na zakończenie tego wątku odwołajmy się także do wcześniejszych edycji badań, w których spytano o częstotliwość występowania braku dyscypliny na zajęciach lekcyjnych. W przeprowadzonych edycjach uzyskano następujący rozkład danych. Notowanie powszechności zjawiska w poszczególnych latach była następująca: 2005 – 74,8%, 2011 – 63,7%, 2015 – 55,6%. Wskazania na kategorię świadcząca o niewystępowaniu omawianych zachowań kształtowały się odpowiednio: 2005 – 2,3%, 2011 – 5,8%, 2015 – 9,5% (Zemło 2006, s. 70–101; Zemło 2012, 42–46). Oba ciągi danych wskazują, że zgodnie z opinią uczniów z każdą kolejną edycją notuje się spadek omawianych zachowań.

DYSKUTOWANIE UCZNIÓW W SPRAWIE WYSTAWIANYCH OCEN

Minęły już czasy, gdy opinia nauczyciela cieszyły się bezwzględny uznaniem. Kilkadziesiąt lat temu, wszelkie komunikaty od niego wychodzące nie podlegały kontestacji. Wypowiadane przez niego dyrektywy były przez podopiecznych wykonywane bezdyskusyjnie, uwagi przyjmowane bez zastrzeżeń, wystawiane oceny spotykały się z uznaniem – posłuszeństwo względem edukatora było czymś naturalnym. Dzisiaj obserwujemy zgoła odmienny wizerunek relacji uczeń – nauczyciel w omawianym aspekcie. Między innymi wskaźnikiem owej odmienności jest wchodzenie uczniów z nauczycielami w najróżniejsze dialogi. Jedne dotyczą potrzeby zadawania prac domowych, inne konieczności noszenia butów na zmianę, jeszcze inne sensowności robienia kolejnego sprawdzianu itd.

W badaniach postanowiono sprawdzić wspomniane zjawisko, testując częstotliwość dyskusowania uczniów z nauczycielami w sprawie wystawianych ocen. Otrzymało następujący rozkład wyników: o „bardzo częstym” występowaniu rozważanych zachowań mówi 19,9% respondentów, o „częstym” – 40,8%, o „rzadkim” – 31,6%, nie notowało ich – 7,7%. Pogląd o powszechności dyskusowania uczniów z nauczycielami po-

dziela zatem 60% badanych. Przy takich wynikach trudno mówić, że nauczyciel cieszy się powagą. Jeśli dochodzi w takim natężeniu do występowania „targu” o oceny, jest to świadectwo, że takie praktyki przynoszą pożądane efekty dla podejmujących tego typu zachowania. Uczniowie zauważyli, że uciekając się do tego sposobu, mogą poprawić swoje noty. Doświadczają, że nie sama wiedza może przynieść im odpowiednie noty ze strony prowadzącego zajęcia, ale pozamerytoryczne strategie. I to, że takie strategie udaje się im skutecznie przeprowadzić, dowodzi o słabości nauczyciela. A kwestią oczywistą jest, że każda słabość negatywnie wpływa na pozycję wychowawcy. Otrzymany obraz natężenia omawianego zjawiska wskazuje, że wątpliwość pozycji edukatorów została obnażona w znaczącym stopniu i tym samym odsłonięty został stan autorytetu, który, delikatnie mówiąc, nie może budzić satysfakcji, ale bardziej niepokój tych, którym zależy na skuteczności działania placówek oświatowych.

W sprawie „targowania” się o oceny nie zauważa się istotnych różnic między reprezentantami odmiennych płci ($\text{Chi}^2 = 3,037$; Asym. Sig. = 0,347). O powszechności zjawiska mówiło 59,4% dziewcząt i 61,8% chłopców. Nie notowało takich zachowań 7,2% uczennic i 8,2% uczniów. Zatem nieznacznie częściej zauważa zjawisko młodzież płci męskiej. Uzyskany wynik świadczyć może, że to dziewczęta częściej wchodzi w dialog i utarczki o stopnie z nauczycielem,

Przytoczone dane, odnoszące się do poprzednich pytań, budzą podejrzenie, że w rozważanym przypadku nie równo rozłoży się odpowiedzi, gdy uwzględnimy różne rodzaje szkół ($\text{Chi}^2 = 58,145$; Asym. Sig. = 0,000). Biorąc pod uwagę powszechność występowania omawianego zjawiska, najczęściej z nim mamy do czynienia w Technikum – 68,2%, na kolejnych miejscach znalazły się: Gimnazjum – 60,5%, ZSZ – 51,7%, LO – 46,3%. Między skrajnymi ośrodkami różnica wyniosła 20 punktów procentowych. Odpowiedzi wskazujące, że uczniowie nie notowali go w swoich środowiskach, utwierdziły miejsca poszczególnych rodzajów szkół we wskazanym rankingu. Zanotowano tu bowiem następujące wielkości: Technikum – 5,6%, Gimnazjum – 7,3%, LO – 12,7%, ZSZ – 13,8%. W tym kontekście Liceum okazuje się szkołą, w której autorytet nauczyciela jest największy i tym samym dającą największe szanse na efektywne edukowanie.

Spójrzmy, jak średnia zdobywana przez respondentów koreluje z opinią na temat dyskusowania uczniów w sprawie ocen ($\text{Chi}^2 = 58,740$; Asym. Sig. = 0,000). Za powszechnym występowaniu zjawiska w następujący sposób wyrażają się reprezentanci wyszczególnionych grup: jedynkowi – 67,5%, dwójkowi – 67,6%, trójkowi – 65,6%, czwórkowi – 57,1%, piątkowi – 53,1%. Obrazu dopełni rozkład opowiadających się za kategorią świadcząca o niewystępowaniu zjawiska. W tym przypadku wyniki rozłożyły się odpowiednio: 2,5%, 5,9%, 6,2%, 8,9%, 10,1%. Różnice procentowe pomiędzy poszczególnymi stanowiskami nie były duże, ale wyniki jednoznacznie świadczą, że występuje prawidłowość, zgodnie z którą: im wyższa średnia respondentów, tym rzadziej notują zjawisko „targowania” się o oceny.

Identyfikacja z placówką edukacyjną, wyrażająca się w chęci uczęszczania do szkoły, także koreluje w sposób istotny statystycznie z opinią na temat dyskusowania uczniów z nauczycielami w sprawie ocen ($\text{Chi}^2 = 91,596$; Asym. Sig. = 0,000). Występowanie zja-

wiska w stopniu powszechnym („bardzo często” i „często”) poszczególne kategorie młodzieży identyfikowały następująco: „zdecydowanie chętnie chodzę do szkoły” – 50,0%, „chętnie chodzę do szkoły” – 57,3%, „raczej niechętnie chodzę do szkoły” – 67,2%, „zdecydowanie niechętnie chodzę do szkoły” – 72,9%. Na kategorię świadczącą, że nigdy nie notowano omawianych zachowań, uzyskano odpowiednio następujące wyniki: 11,7%, 7,1%, 7,3%, 10,6%. Uzyskane wartości wskazują tendencję: im większa identyfikacja młodzieży ze szkołą, tym rzadziej dostrzegają występowanie dyskusowania uczniów z nauczycielami w sprawie ocen.

Uzupełnijmy jeszcze obraz kształtowania się opinii na temat dyskusowania uczniów w sprawie ocen z nauczycielami uwzględniając zmienną niezależną, jaką jest stopień akceptacji respondentów w środowisku rówieśniczym ($\chi^2 = 50,589$; Asym. Sig. = 0,000). O powszechności zjawiska w następujący sposób wypowiadają się przedstawiciele wyszczególnionych kategorii: „zdecydowanie lubiani” – 62,9%, „lubiani” – 58,3%, „różnie bywa” – 62,8%, „raczej nie lubiani” – 68,5%, „zdecydowanie nie lubiani” – 63,2%. O tym, że nigdy nie występowało zjawisko w doświadczeniu pytanym, w następujący sposób rozłożyły się głosy: „zdecydowanie lubiani” – 10,4%, „lubiani” – 6,4%, „różnie bywa” – 7,8%, „raczej nie lubiani” – 7,4%, „zdecydowanie nie lubiani” – 15,8%. W tym przypadku nie zauważa się jednoznacznej prawidłowości. Występuje nawet zbieżność między poglądami uczniów skrajnych kategorii: „zdecydowanie lubiani” i „zdecydowanie nie lubiani”. Wynikać to może z faktu, że sam rodzaj zachowania, nie spotyka się z jednoznacznie negatywnym osądem młodzieży – procedura „targowania” się o oceny stała się czymś naturalnym; nie budzi przeświadczenia, że jest w niej coś mało taktownego, czy wręcz niewłaściwego.

Także i w tym przypadku odwołajmy się do wcześniejszych edycji badań szkoły białostockiej, w których spytano o częstotliwość występowania praktyki dyskusowania uczniów w sprawie ocen. W przeprowadzonych edycjach uzyskano następujący rozkład danych: notowanie powszechności zjawiska w poszczególnych latach była następująca: 2005 – 82,5%, 2011 – 68,9%, 2015 – 59,9%. Wskazania na kategorię świadczącą o niewystępowaniu omawianych zachowań kształtowały się odpowiednio: 2005 – 1,8%, 2011 – 5,4%, 2015 – 7,7% (Zemło 2006, s. 70-101; Zemło 2012, s. 42-46). Również tutaj ciągi danych wskazują, że zgodnie z opinią uczniów z każdą kolejną edycją notuje się spadek analizowanych zachowań.

NAGANNE ODNOSZENIE SIĘ UCZNIÓW DO NAUCZYCIELI

W relacjach międzyjednostkowych przybierających formę nieegalitarnych, jeśli te przybierają właściwą postać, występuje podporządkowywanie się podległych swoim przełożonym. Wyrażać się to może na wiele sposobów. Jednym z nich jest szacunek w odnoszeniu się do osób stojących wyżej w hierarchii społecznej. Jeśli takowy występuje, można wnosić, że mamy do czynienia z poprawnymi relacjami, to jest, że przełożony cieszy się należnym uznaniem – co jest ekwiwalentem autorytetu. Natomiast gdy relacje,

w których powinien objawiać się, w wyraźny sposób odbiegają od obowiązujących standardów, wnosić można, że mamy do czynienia z sytuacją patologiczną. Może przybrać ona różną postać od anarchii po rewoltę, ale jedno jest pewne, że gdy do tego dochodzi autorytet nauczyciela stoi pod dużym znakiem zapytania.

Pytanie: „Jak często spotykasz się w swoim środowisku szkolnym z nagannym odnośzeniem się do nauczycieli?”, pozwala na stestowanie omawianego zagadnienia. Zadane uczestnikom badań przyniosło następujące rezultaty: o „bardzo częstym” występowaniu zjawiska mówiło 11,0% uczniów, o „częstym” – 24,1% (powszechność na poziomie 35,1%), o „rzadkim” – 44,8%, nie zanotowało zjawiska w ogóle – 20,1%.

To, że uczeń nie wykonuje poleceń nauczyciela, można sobie wyobrazić, to, że dochodzi do dyskusji z nauczycielem w sprawach wystawianych ocen – także daje się ogarnąć umysłem, ale że dochodzi do znieważania nauczyciela, nie mieści się w wielu głowach. Kiedy ponad 1/3 młodzieży mówi, że takie zdarzenia mają miejsce „bardzo często” i „często”, to już jest poważny problem, który niezwłocznie powinien być rozwiązany. Trwanie w takiej sytuacji każdego dnia przynosi niepowetowane straty wychowawcze.

Płeć nie różnicuje znacząco poglądów w omawianej materii ($\chi^2 = 9,063$ Asym. Sig. = 0,020). Odpowiedzi mówiące o powszechności zjawiska w przypadku reprezentantów obu kategorii są niemal identyczne: K – 36,2%, M – 34,1%, nieco większe dysproporcje wystąpiły we wskazaniach na kategorię „nigdy”. W tym przypadku proporcja między uczennicami i uczniami wyniosła odpowiednio: 17,1% i 22,6%. Nie są to jednak różnice świadczące o rozbieżnościach, a bardziej o zbieżnościach opinii.

Między rodzajem szkoły a opinią na temat występowania w środowisku placówek edukacyjnych zjawiska nagannego odnośnienia się uczniów do nauczycieli istnieją zależności statystycznie istotne ($\chi^2 = 197,442$; Asym. Sig. = 0,000). Najbardziej poważna sytuacja występuje w Gimnazjach. O powszechności zjawiska mówi 44,5% uczniów z tego rodzaju szkół. Kolejne ośrodki uplasowały się w następującej kolejności: Technika – 37,9%, ZSZ – 20,6%, LO – 12,2%. Wskazania na kategorię „nigdy” – umocniły wyżej wskazany porządek: Gimnazjum – 12,6%, Technikum – 17,8%, ZSZ – 37,9%, LO – 41,2%. Między skrajnymi ośrodkami wystąpiła prawdziwa przepaść. Co jest szczególnie niepokojące, że po raz kolejny potwierdziło się, że najmniejszym autorytetem nauczyciele cieszą się wśród najmłodszych uczniów. W tym przypadku stało się to w kontekście najbardziej czułego wskaźnika, bo personalnie odnoszącego się do osoby wychowawcy. Poprzednie wskaźniki autorytetu miały w mniejszym lub większym stopniu odniesienie rzeczowe, w tym przypadku odniesieniem jest podmiot pozostający formalnie w warunkach nadrzędności w stosunku do uczniów.

Średnia ocen uzyskana przez uczniów na koniec roku szkolnego korelowała w sposób istotny statystycznie z opinią na temat częstotliwości negatywnego odnośnienia się do nauczycieli ($\chi^2 = 47,157$; Asym. Sig. = 0,000). Biorąc pod uwagę stanowisko na temat powszechności występowania zjawiska negatywnego odnośnienia się do nauczycieli w środowisku szkolnym, poszczególne kategorie uczniów w następujący sposób wskazały na nią: jedynkowi – 62,5%, dwójkowi – 38,6%, trójkowi – 36,9%, czwórkwowi – 32,8%, piątkowi – 30,6%. Na kategorię świadcząca, że nigdy omawiane zjawisko nie było no-

towane oddano odpowiednio następującą liczbę głosów: 7,5%, 16,9%, 16,8%, 21,8%, 26,2%. Uzyskane dane wskazują na występowanie jednoznacznej tendencji: im uczniowie osiągają słabsze wyniki w nauce, tym częściej podzielają pogląd o występowaniu omawianego zjawiska w środowisku szkolnym. Należy zauważyć, że w tym przypadku najslabsi uczniowie zdecydowanie odstają od reprezentantów pozostałych grup uczniów. Można wnosić, że ich doświadczenie omawianego zjawiska jest zdecydowanie częstsze niż innych uczniów.

Przyjrzyjmy się jeszcze, jak wygląda sprawa relacji między chęcią chodzenia do szkoły a opinią o częstotliwości złego odnoszenia się uczniów do nauczycieli na terenie placówek edukacyjnych ($\text{Chi}^2 = 83,635$; Asym. Sig. = 0,000). Występowanie zjawiska w stopniu powszechnym („bardzo często” i „często”) poszczególne kategorie młodzieży identyfikowały następująco: „zdecydowanie chętnie chodzę do szkoły” – 30,3%, „chętnie chodzę do szkoły” – 29,6%, „raczej niechętnie chodzę do szkoły” – 31,2%, „zdecydowanie niechętnie chodzę do szkoły” – 48,8%. Na kategorię świadczącą, że nigdy nie notowano zjawiska, uzyskano odpowiednio następujące wyniki: 31,4%, 23,6%, 15,1%, 16,5%. Otrzymane dane świadczą, że występuje tendencja: im większa identyfikacja ze szkołą, tym mniejszy odsetek osób dzielących opinię o występowaniu złego odnoszenia się do nauczycieli w środowisku szkolnym.

Także i w omawianym kontekście stopień akceptacji respondentów w środowisku rówieśniczym korelował w sposób istotny statystycznie z opinią na temat niewłaściwego odnoszenia się młodzieży szkolnej do nauczycieli ($\text{Chi}^2 = 71,961$; Asym. Sig. = 0,000). Pogląd o powszechności zjawiska (kategorie „bardzo często” i „często”) podzielały w następujący sposób wyszczególnione grupy respondentów w zależności od stopnia akceptacji społecznej: „zdecydowanie lubiani” – 30,2%, „lubiani” – 32,0%, „różnie bywa” – 41,3%, „raczej nie lubiani” – 59,2%, „zdecydowanie nie lubiani” – 57,9%. Dla pełnego oglądu spojrzmy jeszcze na kategorię świadczącą o nienotowaniu zjawiska. Spotkała się odpowiednio z następującym uznaniem: 24,9%, 20,1%, 16,8%, 14,8%, 18,4%. Także i w tym przypadku zauważamy tendencję świadczącą, że im wyższy stopień akceptacji respondentów w środowisku rówieśniczym, tym rzadziej notowane są przez nich zachowania niepożądane w relacjach uczeń – nauczyciel. Od wskazanej prawidłowości notuje się jedynie odstępstwo w przypadku grupy „zdecydowanie nie lubianych uczniów”.

Nawiążmy jeszcze do wcześniejszych edycji badań, w których pytano respondentów o częstotliwość notowania przez nich zjawiska negatywnego odnoszenia się uczniów do nauczycieli. W przeprowadzonych edycjach uzyskano następujący rozkład danych: notowanie powszechności zjawiska w poszczególnych latach była następująca: 2005 – 53,9%, 2011 – 39,2%, 2015 – 35,1%. Wskazania na kategorię świadczącą o niewystępowaniu omawianych zachowań kształtowały się odpowiednio: 2005 – 9,3%, 2011 – 14,7%, 2015 – 20,1% (Zemło, 2006: s. 70–101; Zemło, 2012: s. 42–46). Oba ciągi danych wskazują, że zgodnie z opinią uczniów z każdym kolejnym badaniem notuje się spadek dyskutowanych zachowań.

*

Biorąc pod uwagę zachowania, jakie zostały omówione, w ocenie respondentów najczęściej wskazywane (na poziomie powszechności) jako obecne w praktyce szkolnej były: przeszkadzanie nauczycielowi w prowadzeniu zajęć – 55,6%, dyskutowanie uczniów z nauczycielami w sprawie ocen – 49,9%, niewykonywanie poleceń nauczyciela – 49,6%, naganne odnoszenie się uczniów do nauczycieli – 35,1%. Częstotliwość występowania tych zachowań jednoznacznie świadczy, że nauczyciel nie cieszy się uznaniem wśród podopiecznych w stopniu, który mógłby satysfakcjonować. Trzy pierwsze zachowania – o charakterze przedmiotowym – wskazują, że nie ma mocy sprawczej, by ustalać porządek zdarzeń w przestrzeni, która podlega jego działaniom, według własnego scenariusza. A to przecież on, jako funkcjonariusz instytucji edukacyjnej, odpowiedzialny jest za jakość relacji wychowawczych i tego co dzieje się w środowisku szkolnym. Przy okazji można stwierdzić, że kondycja szkolnego ładu normatywnego wymknęła się spod kontroli podmiotów bezpośrednio zaangażowanych w proces kształcenia.

Zachowanie najrzadziej obecne w praktyce spośród omówionych, związane z naganym odnoszeniem się do nauczycieli, jest natury podmiotowej – odnosi się bezpośrednio do osoby nauczyciela. Zatem w sposób bezpośredni świadczy, czy jest on darzony szacunkiem, czy budzi respekt, czy jest poważany itd. Gdy 1/3 uczniów mówi o powszechności zachowań znieważających opiekunów szkolnych, to już nie są akcydentalne wybryki, ale stan rzeczy jednoznacznie świadczący, że autorytet nauczyciela jest w wyraźnym kryzysie.

W związku z odsłoniętymi przez wyniki badań relacjami uczeń – nauczyciel, ważny dopowiedzenia jest fakt, że tego typu zachowania, których istotą jest niewłaściwy stosunek do innych osób, szczególnie będących w relacjach nadrzędności, w szkole ma wyjątkowo dogodny do utrwalania się klimat, a w większości przypadków do notowania się w świadomości podopiecznych placówek oświatowych, jako możliwa postawa. W referowanych badaniach młodzieży postawiono pytanie: „Gdzie najczęściej spotykasz się z lekceważeniem nauczycieli?”. Uzyskano następujące wyniki: w telewizji – 27,5%, w internecie – 10,7%, w czasopiśmie młodzieżowych – 1,9%, w szkole – 53,6%, w środowisku rówieśniczym poza szkołą – 5,4%, w domu – 0,9%. Takie dane pozwalają stwierdzić, że dla większości uczniów środowisko szkolne jest źródłem omawianych postaw. Jest zatem nie tyle środowiskiem wychowującym, co deprawującym. Jeśli socjalizacja domowa utrzymała postawy szacunku do dorosłych i osób pozostających w relacjach nadrzędności, to praktyka szkolna ma sposobność przekreślenia tych osiągnięć.

*

Biorąc pod uwagę wszystkie uwzględnione w omówieniu wskaźniki autorytetu, jednoznacznie świadczą, że nauczyciele najmniejszym szacunkiem i uznaniem cieszą się wśród uczniów szkół Gimnazjalnych (jedeny wyjątek pojawił się w przypadku dyskutowania uczniów z nauczycielami w sprawie ocen – wówczas uczniowie Technikum deklarowali częstsze występowanie zjawiska w ich placówkach niż gimnazjaliści). Jest to niepokojące z kilku powodów: a) przez doświadczenia gimnazjum musi przejść każdy

uczeń w polskim systemie edukacji, a zatem to, co jest obecne w praktyce tego środowiska, musi dotknąć, bez wyjątku, wszystkich podlegających wspomnianemu systemowi, nikt nie jest w stanie uchronić się przed wpływem wzorców zachowań praktykowanych w jego przestrzeni; b) dotyczy najmłodszej z przebadanych grup; c) postawy obecne na etapie szkoły gimnazjalnej utrwalają się w zachowaniach podopiecznych tych placówek, co sprawia, że są duże kłopoty, by je skorygować na późniejszych etapach socjalizacji; d) podopieczni ukształtowani we wzorcach, o których rozprawiamy, wchodzą w inne konteksty społeczne: środowisk nowych szkół, a także w najróżniejsze obszary środowiska pozaszkolnego – odwołując się do nich.

Zdecydowanie największym autorytetem cieszą się nauczyciele wśród uczniów liceów ogólnokształcących. Każdy z rozpatrywanych wskaźników tego dowodzi. Ale należy pamiętać, że przez środowisko tych szkół przechodzi tylko część uczącej się w Polsce młodzieży. Dysproporcje między tymi, skrajnymi pod względem omawianych standardów szkołami, przy najbardziej drażliwych wskaźnikach dzieliła przepaść („niewykonywanie poleceń nauczyciela” – 60,3% do 22,5%, „przeszkadzanie nauczycielowi na lekcji” – 68,7% do 27,4%, „naganne odnoszenie się do nauczycieli” – 44,5% do 12,2%). Mimo to, nie da się traktować środowiska LO jako wzorca, godnego akceptacji bez zastrzeżeń. Także i w tym przypadku jest duże pole do korekty.

*

Rzecz godną zauważenia jest także fakt, że respondenci, którzy silniej identyfikowali się ze środowiskiem edukacyjnym (osiągali wyższe średnie z ocen, chętniej chodzili do szkoły), a także ci, co uważali, że są bardziej akceptowani przez rówieśników – mniej dostrzegali występowania zachowań podważających autorytet nauczyciela. W każdym z tych przypadków działała zasada: im większa akceptacja szkoły przez młodzież i większa akceptacja młodzieży przez ich rówieśników, tym badani dostrzegali mniej zachowań nagannych w stosunku do opiekunów szkolnych. Największe dystanse między skrajnymi stanowiskami wystąpiły w przypadku oceny zachowań: „nie wykonywanie poleceń nauczyciela” i „naganne odnoszenia się do nauczycieli”, najmniejsze natomiast w sprawie „dyskutowania uczniów z nauczycielami w kwestii ocen”.

Dostrzeganie jakiegoś zjawiska, związane jest także z wchodzeniem w relacje odpowiadające faktom je konstytuującym, działa tu także formuła odwrotna. Jesteśmy zatem uprawnieni do stwierdzenia, że osoby bardziej identyfikujące się z pełnionymi rolami oraz osoby o wyższym poczuciu własnej wartości (społeczna akceptacja jest ważnym elementem tego poczucia) w większym stopniu niż pozostałe jednostki uznają i szanują autorytet nauczyciela.

*

Jak wielokrotnie zostało podkreślone, z przytoczonych danych, nie wyłania się obraz nauczycieli, jako „znaczących innych”, w których młodzież jest zapatrzona i ufnie poddaje się ich wpływom wychowawczym. Nie wygląda na to, że to nauczyciele pociągają swoją osobowością podopiecznych i decydują o ich postępowaniu. Nie jest też tak,

że stają się wzorami, które przedstawiciele młodego pokolenia stawiają sobie przed oczyma, jako punkt odniesienia przy podejmowanych wyborach (Rynio 1997, s. 125-126). Raczej przed oczyma analizującego przytoczone dane odsłania się rzeczywistość pokazująca, że spotykają się z kontestacją, negacją i nawet ze znieważaniem. W takich warunkach wyraźnie pozbawieni są atrybutów pozwalających skutecznie prowadzić proces edukacyjny.

Przy takiej diagnozie nasuwa się natychmiast pytanie: jak można tłumaczyć taki stan rzeczy? Czy „erozją autorytetów” jako takich we współczesnym świecie? Nie tylko bowiem szkoły ten fakt dotyka, ale także Kościoła, wymiaru sprawiedliwości, klas politycznych, rodziny itd. (Czas autorytetów 1995, s.12). Odczytywanie go, jako ogólnego trendu współczesności, byłoby jednak ucieczką od źródłowego poszukiwania siły sprawczej sytuacji, o której mowa. A ta zawsze leży w człowieku. To ludzka praktyka sprawia, że wyżej wspomniane instytucje działają w ten, a nie w inny sposób. To każde nasze działanie wychodzące w świat zewnętrzny utrwala szczególny ład społeczny. Zatem w decydującym stopniu formacja zaangażowanych podmiotów, w określone obszary aktywności, decyduje o konstytuujących się jakościach fragmentów świata, w których uczestniczą. Będą zatem tu ważne, kompetencje merytoryczne, kompetencje dydaktyczne, kompetencje moralne, „wyważona” osobowość, zaangażowanie, autorefleksja zawodowa, „dostrajanie się” do wychowanków i cały zestaw innych elementów (Dudziakowa 1995, s. 4-7; Kosmała 1999, s. 50-72).

By wywód nie stracił charakteru empirycznego, przytoczmy jeszcze choć jeden aspekt świadczący o wspomnianej formacji. Ten także pochodzi z badań białostockich, z tym, że tym razem przedmiotem analiz stało się środowisko nauczycielskie². Jedno z postawionych respondentom pytań dotyczyło uznanego systemu wartości. Nauczyciele przypisali następującą rangę poszczególnym pozycjom, w wyszczególnionym w zestawie 19 wartości: 1. szczęśliwe życie rodzinne – 78,9%; 2. zdrowie – 68,9%; 3. spokojne życie – 44,7%; 4. interesująca praca – 37,9%; 5. odwzajemniona miłość – 32,0%; 6. prawdziwi przyjaciele – 31,7%; 7. szacunek i uznanie innych ludzi – 30,9%; 8. wiara/religia – 29,0%; 9. poczucie, że jest się potrzebnym innym ludziom – 27,6%; 10. pieniądze/zamożność – 26,4%; 11. podróże/przygody – 20,5%; 12. pomaganie innym ludziom – 14,6%; 13. kariera zawodowa – 12,3%; 14. zdobywanie wiedzy – 11,0%; 15. sprawność fizyczna – 9,3%; 16. silny charakter – 9,3%; 17. przyjemności i rozrywki – 5,9%; 18. dobro ojczyzny – 4,1%; 19. sława – 0,9%; 20. inne – 0,4% (Jocz 2007, s; 95).

W rozważanym kontekście szczególną uwagę należałoby zwrócić na kategorię „zdobywanie wiedzy”. Ta znalazła się na czternastym miejscu w rankingu. Jeśli osoby pełniące funkcje ekspertów (niezależnie, na jakim poziomie edukacji), nie traktują jako priorytetowo wartości, które legitymizują pełnione przez nie role społeczne, może budzić wyraźny niepokój. Gdy „zdobywanie wiedzy” nie jest wysoko cenione w środowisku nauczyciel-

2 Badania przeprowadzone były w 2007 roku. Objęto nimi nauczycieli szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych. Do analizy statystycznej zakwalifikowano 1348 ankiet. Szczegóły dotyczące uczestników, przyjętej metodologii oraz przebiegu badań znaleźć można w: M. Zemło, Nauczyciele jako przedmiot badań socjologicznych, w: Nauczyciele Białegostoku: zdrowie, styl życia, środowisko szkolne, M. Zemło, J. Wieczorek-Łada, W. Jocz (red.), Urząd Miejski w Białymstoku, Białystok 2007, s. 15-22.

skim, świadczyć to może, że angażowanie się osób do niego przynależących w aktywności związane z podnoszeniem kompetencji nie jest duże. Przynajmniej tak podpowiada logika kierująca się zasadą – jeśli coś jest cenione, spotyka się ze szczególną dbałością. Sprawę można ująć w bardziej zwięzłe – jakość pełnionej funkcji (w tym przypadku nauczyciela) zależy od wartości, jakich jest się nosicielem (Kosmala 1999, s. 8-9,18).

Wydaje się zatem, że przytoczone dane rzucają światło na jedną z istotniejszych eksplikacji omawianego stanu rzeczy. Ludzie młodzi są szczególnie wrażliwi i szybko weryfikują walory swoich wychowawców.

*

Na kwestę pozycji nauczyciela w środowisku szkolnym należy spojrzeć szerzej – nie tylko z perspektywy autorytetu, jaki przysługuje odgrywającym te role. Wszelkie przejawy osłabiania, ignorowania, kontestowania, znieważania edukatorów są występowaniem przeciw tradycji. W sytuacjach, gdy dochodzi do takich zachowań, mamy do czynienia z wyraźnym zagrożeniem dla kultury tout court – jak powiedziałaaby Irena Sławińska (Sławińska 1997, s. 199). Czyż bowiem autorytet (wyrażający się w sile argumentów, a nie argumencie siły) nie jest strażnikiem wysublimowanej tkanki wartości, będących efektem przekroczenia instynktownych zachowań biologicznych. Tkanki będącej efektem działań pokoleń, które swoim wysiłkiem zmierzały do jej wytworzenia, doskonalenia i porządkowania. Wystąpienie przeciw autorytetowi jest działaniem barbarzyńskim stającym się zaczynem chaosu i zniszczenia (por. Bloom 1987, s. 241).

W tym kontekście młodzież pozostaje rozdarta między kanonicznym porządkiem utrwalonym przez przeszłość, a nowymi wzorcami wychodzącymi naprzeciw niemu, na zasadzie opozycji. Wiek „młodości górnej i durnej” popycha pokolenie uczniów do wpisywania się w antytetyczne zaprzeczenie faktyczności, do wychodzenia przeciwko utrwalonym i uznanym standardom. Tego typu działania przychodzą im nadzwyczaj łatwo, gdyż otrzymują wsparcie wielu czynników zewnętrznych: kreatorów nowych aranżacji kulturowych, którzy mające wpisane w realizowane programy kontestację, szyderstwo, odrzucenie, dekonstrukcję itp., idoli lansujących „postępowe postawy”, medialnych korporacji zachęcających do zachowań mogących w perspektywie przynieść im zysk ekonomiczny itp. (Horkheimer, Adorno 1994, s. 165 i n.). Wszystkie podmioty wyżej wskazanego typu, skutecznie przed oczy współczesnych (także, a może szczególnie, młodzieży) podsuwają perspektywę czasu teraźniejszego, w której to należy jak najatrakcyjniej, ciekawie, bez ograniczeń czerpać z życia. Wyzwolenie, zabawa, rozrywka, przyjemność, beztroska, konsumpcja, brak wysiłku, obfitość itp. mają w niej być punktami odniesienia (Horkheimer, Adorno 1994, s. 161-164). Przy tym skutecznie zasłaniają oczy wyobraźni aktorów tych działań przed czasem, w którym może nastąpi refleksja.

BIBLIOGRAFIA

1. Bloom A. (1987), *Umysł zamknięty*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, tłum. T. Bieroń, Poznań.
2. Dudziakowa M. (1995), *Autorytet nauczyciela w opinii uczniów*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, nr 8, s. 3-11.
3. Horkheimer M., Adorno T.W. (1994), *Dialektyka oświecenia*, Wydawnictwo Instytutu Filozofii i Socjologii Polskiej Akademii Nauk, Warszawa.
4. Jocz W. (2007), *Zdrowie w preferencjach aksjonormatywnych nauczycieli Białegostoku*, w: *Nauczyciele Białegostoku: zdrowie, styl życia, środowisko szkolne*, red. M. Zemło, J. Wieczorek-Łada, W. Jocz, Urząd Miejski w Białymstoku, Białystok, s. 91-123.
5. Kosmala J. (1999), *Autorytet nauczyciela w teorii i badaniach socjologicznych*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie, Częstochowa.
6. Rynio A. (1997), *Autorytet osób znaczących w kształtowaniu osobowości dojrzałej*, „Ethos”, nr 1, s. 121-129.
7. Rozmowa z prof. dr hab. Edmundem Wnuk-Lipińskim (1995), *Stan autorytetów czas szamanów?*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, nr 8, s. 12-14.
8. Sławińska I. (1997), *Autorytet nauczyciela?*, „Ethos”, nr 1, s. 197-200.
9. Zemło M. (2006), *Szkoła w stanie anomii*, Urząd Miejski w Białymstoku, Białystok, s. 70-101.
10. Zemło M. (2007), *Nauczyciele jako przedmiot badań socjologicznych*, w: *Nauczyciele Białegostoku: zdrowie, styl życia, środowisko szkolne*, red. M. Zemło, J. Wieczorek-Łada, W. Jocz, Urząd Miejski w Białymstoku, Białystok, s. 9-22.
11. Zemło M. (2009), *Role społeczne a postrzeganie szkoły*, Urząd Miejski w Białymstoku, Białystok.
12. Zemło M. (2012), *Środowisko szkolne w opinii uczniów szkół białostockich*, w: *Styl życia młodzieży Białegostoku*, red. J. Manutr, Centrum Kształcenia Ustawicznego w Białymstoku, Białystok, s. 30-49.

**CECHY OSOBOWOŚCI I KOMPETENCJE INTERPERSONALNE
W PRZYJAŹNI I MIŁOŚCI. ASPEKTY PROFILAKTYCZNE**
PERSONALITY TRAITS AND INTERPERSONAL COMPETENCES
IN FRIENDSHIP AND LOVE. PROPHYLACTICS' ASPECTS

MAGDALENA DAWIDOWICZ

WYDZIAŁ NAUK SPOŁECZNYCH I NAUK MEDYCZNYCH,
WYŻSZA SZKOŁA NAUK SPOŁECZNYCH Z SIEDZIBĄ W LUBLINIE,
UL. ZAMOJSKA 47, 20-102 LUBLIN

Streszczenie

W artykule przedstawione zostały wyniki badań nad powiązaniem osobowości z kompetencjami interpersonalnymi w dwóch typach bliskich relacji: przyjaźni i miłości.

Cechy osobowości okazują się ważne dla przyszłych relacji interpersonalnych młodzieży, a rozwijanie społecznych kompetencji ma profilaktyczne znaczenie wobec tzw. zachowań ryzykownych. Przykładowo: dowiedziono, że ekstrawersja jest istotna dla rozpoczynania interakcji u kobiet w przyjaźni. W przypadku mężczyzn, w romantycznych relacjach z kobietami, istotne są takie cechy osobowości jak ekstrawersja i otwartość- wiążą się z umiejętnością udzielania emocjonalnego wsparcia. Rezultaty badań wykazały, że osobowość młodzieży koreluje z kompetencjami interpersonalnymi zarówno w relacjach z najlepszym przyjacielem, jak i partnerem romantycznym.

Słowa kluczowe: osobowość, kompetencje interpersonalne, aspekty profilaktyczne, przyjaźń, miłość

Abstract

In the article author summarizes the results of studies on the connections between the personality and interpersonal competences in two types of close relationship: friendship and love. Personality traits are very important for further adolescents interpersonal relations, and development of social competence can have prophylactic role for risk behaviors. For example, it has been proven that Extraversion is important for Initiating relationship by women in friendship. By men, in romantic relationship with women, Extraversion and Openness are important too, if it comes to ability for giving emotional support. The results of studies indicated that personality correlates with adolescent interpersonal competences with best friend and romantic partner.

Key words: personality, interpersonal competences, prophylactics' aspects, friendship, love relationship

WPROWADZENIE

Dotychczasowe badania nad kompetencjami społecznymi w kontekście ich uwarunkowań, dostarczają wielu cennych informacji pozwalających wyróżnić czynniki powszechnie uznawane za warunkujące nabywanie i doskonalenie tych kompetencji. Zgodnie z założeniami modelu Matczak (2001) za źródłowe dla kompetencji społecznych (obok inteligencji i treningu społecznego) uznaje się czynniki związane z osobowością i temperamentem.

Psychologowie z nurtu cechowego podejścia do badań nad osobowością (np. Allport, Cattell, Eysenck) twierdzą, że osobowość jest strukturą organizującą i determinującą specyficzne zachowania jednostki (Siek, 1986). Tym samym podkreślają, że zarówno struktura osobowości oraz układ cech dominujących w tej strukturze mają istotny wpływ na funkcjonowanie człowieka w społeczeństwie.

Twórcy pięcioczynnikowego modelu osobowości Costa i McCrae dostrzegają źródło zachowań człowieka w podstawowych tendencjach, które są swoistego rodzaju dyspozycjami do odczuwania i zachowywania się w odpowiedni sposób. Dyspozycje te (neurotyczność, ekstrawersja, otwartość na doświadczenia, ugodowość oraz sumiennność) są reprezentowane w organizmie w postaci genów, struktur mózgowych (John i Pervin, 2002). Jedne z ostatnich badań podają, iż podstawowe cechy modelu „Wielkiej Piątki” są wrodzone nawet w 50 % (Oleś, 2003). Można więc przypuszczać, iż zachowanie jednostki jest modyfikowane przez jej wyposażenie genetyczne, które warunkuje nasilenie podstawowych cech osobowości, a te mogą wpływać na poziom kompetencji społecznych. Wynika to ze sposobu rozumienia kompetencji społecznych definiowanych, jako złożone umiejętności społeczne, które warunkują funkcjonowanie w sytuacjach społecznych (Matczak, 2001). Istotny wpływ na nabywanie kompetencji społecznych mają zmienne osobowościowo – temperamentalne, co przekłada się na częstość wchodzenia w określonego rodzaju sytuacje społeczne. Ilość i jakość treningu społecznego ma duży wpływ na poziom kompetencji społecznych (Matczak, 2001).

Doniesienia z badań psychologicznych wskazują na istniejący związek cech osobowości i kompetencji społecznych. Przykładem mogą być np.: badania nad cechami osobowości kobiet, kompetencjami interpersonalnymi i miłością (Friesbie, Fitzpatrick, Feng, Crawford, 2000) i badania nad pojedynczymi umiejętnościami społecznymi, takimi jak asertywność i empatia (Oleś, 1998; Majewicz 1998; Jakubowska, 1996; Sęk, 1988).

Badania prowadzone nad asertywnością wśród dzieci przez Marię Oleś (Oleś, 1998) wskazują, iż dzieci o niskim poziomie asertywności są mniej zrównoważone emocjonalnie niż dzieci asertywne, natomiast cecha Ekstrawertyczność nie różnicuje dzieci o różnym poziomie asertywności. To raportowanie jest o tyle ciekawe, ponieważ odbiega od schematu zależności przyjętego w literaturze przedmiotu i potwierdzonego badaniami. Dla przykładu, związek asertywności z Ekstrawertycznością potwierdzili Averett i McMains (Oleś, 1998), którzy uzyskali pozytywną korelację na poziomie 0,46 Ekstrawertycznością pomiędzy skalami MPI Eysencka.

Ramanaiah i Deniston (Ramanaiah, Deniston, 1993) w opublikowanym raporcie dowodzą, że studenci o różnym poziomie asertywności posiadają inną strukturę osobowości. Analiza wyników pięcioczynnikowej struktury osobowości potwierdziła hipotezę o istnieniu różnic w czterech z pięciu wymiarów osobowości. Studenci asertywni uzyskali wyższe wyniki od nieasertywnych w skalach: (ekstrawersji, otwartości na doświadczenia, sumienności i neurotyczności), zaś niższe w neurotyczności (tzn. byli bardziej zrównoważeni emocjonalnie). Tym samym można twierdzić, iż osoby asertywne są lepiej przystosowane do funkcjonowania w społeczeństwie. Cechuje je łatwość nawiązywania kontaktów społecznych, zrównoważenie emocjonalne, zorganizowanie wewnętrzne oraz ciekawość otaczającego świata.

Prowadzone były także badania dotyczące związku cech osobowości z kompetencjami społecznymi, rozumianymi, jako umiejętności złożone (Prażmowska, 2003; Matczak, 2001; Schneider, Ackerman, Kanfer, 1996). Prażmowska (Prażmowska, 2003) analizowała związek obrazu siebie mierzonego Testem Przymiotnikowym ACL Gouha i Heilbruna z poziomem kompetencji społecznych mierzonym Kwestionariuszem Kompetencji Społecznych (KKS) i stwierdziła, że kompetencje społeczne zasadniczo korelują dodatnio ze wszystkimi skalami potrzeb z wyjątkiem dwóch: porządku (Ord) i rozumienia siebie i innych (Int). Jedynie w skalach potrzeb: wsparcie ze strony innych (Suc), poniżanie się (Aba) oraz podporządkowywanie się (Def) zależności okazały się negatywne. Ostatnie zależności mogą świadczyć o nie najlepszym przystosowaniu społecznym wynikającym z ograniczoną możliwością wchodzenia w relacje interpersonalne (Śliwak, 2008).

Badania Matczak (Matczak, 2001) pokazują, iż kompetencje społeczne pozytywnie korelują z dyrektywnością - ze skłonnością do przejmowania dominującej roli w relacjach międzyosobowych. Postawa dominacji może przyjmować różny charakter. Z jednej strony wiąże się z agresywnością, a z drugiej - utożsamiana może być z asertywnością (stanowczością) (Brzozowski, 1997). Badania korelacyjne pomiędzy dyrektywnością a kompetencjami społecznymi potwierdziły jej pozytywną korelację ze wszystkimi skalami KKS (ekspozycja społeczna, relacje intymne, asertywność). Najwyższą korelację otrzymano między dyrektywnością a skalą mierzącą poziom umiejętności niezbędnych w sytuacjach ekspozycji społecznej (Matczak, 2001).

Inne zależności stwierdzone przez badaczy wskazują na związek umiejętności społecznych ze stylami radzenia sobie ze stresem. Pozytywny związek zachodzi między kompetencjami społecznymi i stylem zadaniowym (Matczak, 2001), co wskazuje na to, że osoby stosujące taki styl radzenia sobie z sytuacjami trudnymi i konfliktowymi są w sytuacjach społecznych stabilne emocjonalnie (niska neurotyczność), łatwo nawiązują kontakty z innymi osobami (podniesiony poziom ekstrawersji), są ciekawe świata zewnętrznego oraz kreatywne (wysoka otwartość na doświadczenia) (Szczepaniak, Strelau, Wrześniewski, 1996).

Przedstawione badania potwierdzają istnienie związku między kompetencjami społecznymi a zmiennymi osobowościowymi. Cechami osobowości, które są silnie powiązane z umiejętnościami społecznymi, są: stabilność emocjonalna, ekstrawersja oraz

otwartość na doświadczenia. Można zatem przypuszczać, iż te cechy osobowości uczestniczą w procesie nabywania kompetencji społecznych.

OPIS GRUPY I PROCEDURY BADAWCZEJ

Badaniami objęto grupę 398 studentów lubelskich uczelni różnych kierunków studiów (230 kobiet i 168 mężczyzn), którzy wypełniali Inwentarz Osobowości Costy i McCrae (NEO-PI-R) oraz Kwestionariusz Kompetencji Interpersonalnych (ICQ) (Buhrmester, Wittenberg, Reis, Furman, 1988). Średnia wieku badanych wynosiła 20,9 lat (odchylenie standardowe 1,64).

PROBLEM I HIPOTEZY BADAWCZE

Problem dotyczący podmiotowych uwarunkowań kompetencji społecznych sprowadzić można do kilku pytań:

1. Czy istnieje zróżnicowanie współzależności kompetencji społecznych i osobowości emocjonalnej pomiędzy studentkami a studentami w relacjach przyjacielskich (z osobami tej samej płci)?
2. Czy istnieje zróżnicowanie współzależności kompetencji społecznych i osobowości pomiędzy studentkami a studentami w relacjach romantycznych (z osobami płci przeciwnej)?

Przegląd dotychczasowych badań nad kompetencjami społecznymi, szczególnie dotyczących ich uwarunkowań, pozwala na sformułowanie kilku hipotez:

H1: Różne wymiary osobowości wiążą się z różnymi typami kompetencji społecznych w relacjach przyjacielskich.

H1.1: Istnieje pozytywny związek pomiędzy kompetencją polegającą na Rozpoczynaniu interakcji a cechą Ekstrawersji.

H1.2: Istnieje pozytywny związek pomiędzy kompetencją polegającą na Deklaracjach negatywnych a wymiarem Otwartość na doświadczenia.

H2: Różne wymiary osobowości wiążą się z różnymi typami kompetencji społecznych w relacjach romantycznych.

H2.1: Istnieje pozytywny związek pomiędzy kompetencją polegającą na Radzeniu sobie z konfliktami a wymiarem Ugodowość.

H2.2: Istnieje pozytywny związek pomiędzy kompetencją polegającą na udzielaniu emocjonalnego wsparcia a wymiarem Otwartość na doświadczenia.

H3: Kobiety i mężczyzn różnią związki korelacyjne między cechami osobowości i kompetencjami społecznymi.

Przedstawione hipotezy weryfikowano w badaniach empirycznych, przeprowadzonych z użyciem opisanych w kolejnym paragrafie metod.

CHARAKTERYSTYKA ZASTOSOWANYCH METOD

Kwestionariusz Kompetencji Interpersonalnych (ICQ)

Kwestionariusz Kompetencji Interpersonalnych (Interpersonal Competence Questionnaire) jest narzędziem skonstruowanym przez D. Buhrmestera, M.T. Wittenberga, W. Furmana, i H.T. Reisa (Buhrmester, Wittenberg, Reis, Furman, 1988). W 1993 r. pojawiła się adaptacja niemieckojęzyczna (Riemann, Allgöwer, 1993). ICQ składa się z 40 itemów, które tworzą pięć skal:

1. Rozpoczynanie interakcji (initiation) – rozpoczynanie interakcji i relacji interpersonalnych;
2. Deklaracje negatywne (negative assertion) - deklarowanie osobistych praw i wyrażanie krytyki;
3. Ujawnianie siebie (disclosure) - dzielenie się osobistymi informacjami na swój temat;
4. Emocjonalne wsparcie (emotional support) - udzielanie emocjonalnego wsparcie;
5. Radzenie sobie z konfliktami (conflict management) - konstruktywne rozwiązywanie konfliktów interpersonalnych (bez kłótni i krytyki).

Rzetelność (alfa Cronbacha) wersji polskiej na próbie 127 studentów wynosiła od 0,80 (Ujawnianie siebie) do 0,87 (Emocjonalne wsparcie). Trafność oceniano porównując wyniki badań 120 osób z inną skalą badającą kompetencje społeczne, tj. z Kwestionariuszem Kompetencji Społecznych A. Matczak (2001). Korelacje pomiędzy wymiarami ICQ a skalami KKS były zadowalające. ICQ opisuje zwyczajne, codzienne sytuacje międzyludzkie. Osoby badane wskazują swój poziom kompetencji społecznych na 5-cio stopniowej skali oraz określają komfort działania w sytuacji każdego rodzaju. Respondenci dokonywali dwojakich szacowań: 1 - odnośnie do zachowania w stosunku do przyjaciela tej samej płci, 2 - odnośnie do interakcji z osobą płci przeciwnej (tzw. partnera romantycznego).

Inwentarz Osobowości NEO-PI-R P.T. Costy i R.R. McCrae

Inwentarz Osobowości NEO- PI- R, autorstwa P.T. Costy i R. R. McCrae, jest jedną z najpopularniejszych metod ujmujących osobowość w kategoriach cech w pięciu wymiarach (Klinkosz, Sękowski, 2008; Klinkosz, Sękowski, 2009; Klinkosz, Sękowski, 2011). Metoda znajduje zastosowanie zarówno w badaniach naukowych, jak i w praktyce psychologicznej i w poradnictwie. Kwestionariusz NEO- PI- R liczy 240 twierdzeń. Pięciodzynnikowa struktura osobowości opisuje:

Neurotyczność odnoszącą się do funkcjonowania emocjonalnego z dwoma biegunami: zrównoważenie- brak zrównoważenia emocjonalnego. Neurotyczność oznacza skłonność danej osoby do doświadczania niemiłych i niepokojących emocji oraz do występowania podobnych niepokojów w myślach i działaniu (Costa, McCrae 1985).

Ekstrawersję, która ujmuje ilość i jakość interakcji społecznych, poziom aktywności, energii oraz zdolność do odczuwania pozytywnych emocji.

Otwartość na doświadczenie opisana przez D.W. Fiske (Fiske, 1949) jako „ciekliwość intelektualna” jest zdefiniowana przez Costę i McCrae jako cecha osobowości odnosząca się do typu umysłowości i intelektualnych predyspozycji osoby oraz do komponentów związanych ze sposobem doświadczania i interpretowania przez nią świata (Oleś, 1994). Otwartość na doświadczenie jest wymiarem opisującym skłonności osoby do poszukiwania i pozytywnego wartościowania doświadczeń życiowych, tolerancję wobec nowości i ciekawość poznawczą oraz do skłonności do poszukiwania nowych inspiracji, idee i doświadczenia egzystencjalnego (Costa, McCrae, 1985).

Ugodowość to nakierowanie na orientację interpersonalną (od pozytywnego ujawniania się do negatywnego nastawienia wobec innych ludzi). Te biegunowe postawy przejawiają się z jednej strony w altruizmie, z drugiej - w antagonizmie (przejawianym w uczuciach, myślach, działaniach). Na poziomie poznawczym cecha ugodowości wyraża się, jako zaufanie do innych lub też brak tego rodzaju ufności. Na poziomie emocjonalnym - jako wrażliwość bądź obojętność na sprawy innych ludzi, zaś na behawioralnym wiąże się z nastawieniem na współpracę (w przeciwieństwie do rywalizacji).

Sumiennność to wymiar, który opisuje stosunek człowieka do pracy. Określa on stopień motywacji, zorganizowania i wytrwałości jednostki w działaniu zorientowanym na cel, odnosi się do skrupulatności, systematyczności, obowiązkowości, pilności, ambicji i wytrwałości. Wiąże się z silną wolą, zmotywowaniem do działania oraz wytrwałością w realizowaniu raz podjętych zadań.

Opracowany Inwentarz Osobowości NEO- PI- R (Costa, McCrae, 1992) ma wysoką wartość psychometryczną i jest wysoko oceniany merytorycznie, np. w pracach zamieszczonych w Test Critiques oraz Mental Measurement Yearbook (Zawadzki, Strelau, Szczepaniak, Śliwińska 1998).

WYNIKI

W prezentowanych badaniach przebadano grupę studentów (N=398) metodami pomiaru psychologicznego opisanymi wcześniej. W tabelach 1. i 2. przedstawiono wskaźniki korelacji r-Pearsona, jakie uzyskała grupa badanych osób.

Najpierw zaprezentowane zostaną powiązania pomiędzy osobowością a kompetencjami społecznymi w grupie mężczyzn i kobiet w odniesieniu do przyjaciela tej samej płci (tabela 1), a następnie – w odniesieniu do partnera romantycznego płci przeciwnej (tabela 2).

Otrzymane wyniki przedstawiają się następująco:

I. W bliskiej relacji przyjaźni:

Tabela 1. Korelacje kompetencji społecznych potrzebnych w relacjach przyjacielskich (z tą samą płcią) a osobowością w grupie kobiet oraz mężczyzn

Badana kompetencja	Neurotyczność		Ekstrawersja		Otwartość		Ugodowość		Sumienność kobiety
	kobiety	mężczyźni	kobiety	mężczyźni	kobiety	mężczyźni	kobiety	mężczyźni	
Rozpoczynanie interakcji	-0,295**	-0,210**	0,534**	0,382**	0,207 **	0,350 **			0,144*
Deklaracje negatywne	-0,200**	-0,285**	0,289**	0,423**		0,405 **	-0,270**	-0,171*	
Ujawnianie siebie	-0,144*		0,202 **						
Emocjonalne wsparcie			0,293**	0,390**	0,392 **	0,475 **	0,262**	0,208**	0,284**
Radzenie sobie z konfliktem	-0,277**	-0,160*	0,142*		0,196 **	0,327 **	0,334**	0,327**	0,292**

** Korelacja jest istotna na poziomie 0,01 (dwustronnie),

* Korelacja jest istotna na poziomie 0,05 (dwustronnie)

a) wysoką korelację otrzymano pomiędzy skalami (każdorazowo: pierwsza – w ICQ; druga – w NEO-PI-R):

- Rozpoczynanie interakcji a Ekstrawersja (u kobiet);

b) przeciętną korelację otrzymano pomiędzy skalami:

- Rozpoczynanie interakcji a Ekstrawersja (u mężczyzn);

- Rozpoczynanie interakcji a Otwartość (u mężczyzn);

- Deklaracje negatywne a Ekstrawersja (u mężczyzn);

- Deklaracje negatywne a Otwartość (u mężczyzn);

- Emocjonalne wsparcie a Ekstrawersja (u mężczyzn);

- Emocjonalne wsparcie a Otwartość (u kobiet i mężczyzn);

- Radzenie sobie z konfliktami a Otwartość (u mężczyzn);

- Radzenie sobie z konfliktami a Ugodowość (u kobiet i mężczyzn);

c) słabą korelację otrzymano między skalami:

- Rozpoczynanie interakcji a Neurotyczność (u kobiet i mężczyzn);

- Rozpoczynanie interakcji a Otwartość (u kobiet);

- Rozpoczynanie interakcji a Sumienność (u kobiet);

- Deklaracje negatywne a Neurotyczność (u kobiet i mężczyzn);

- Deklaracje negatywne a Ekstrawersja (u kobiet);

- Deklaracje negatywne a Ugodowość (u kobiet i mężczyzn);

- Deklaracje negatywne a Sumienność (u mężczyzn);

- Ujawnianie siebie a Neurotyczność (u kobiet);

- Ujawnianie siebie a Ekstrawersja (u kobiet);

- Emocjonalne wsparcie a Ekstrawersja (u kobiet);
- Emocjonalne wsparcie a Ugodowość (u kobiet i mężczyzn);
- Emocjonalne wsparcie a Sumienność (u kobiet i mężczyzn);
- Radzenie sobie z konfliktami a Neurotyczność (u kobiet i mężczyzn);
- Radzenie sobie z konfliktami a Ekstrawersja (u kobiet);
- Radzenie sobie z konfliktami a Otwartość (u kobiet);
- Radzenie sobie z konfliktami a Sumienność (u kobiet i mężczyzn).

II. Wyniki uzyskane w relacjach romantycznych zaprezentowano w tabeli 2 (zob. tabela 2):

- a) wysoką korelację otrzymano pomiędzy skalami
- Emocjonalne wsparcie a Ekstrawersja (u mężczyzn);
 - Emocjonalne wsparcie a Otwartość (u mężczyzn);
- b) przeciętną korelację otrzymano pomiędzy skalami:
- Rozpoczynanie interakcji a Ekstrawersja (u kobiet i mężczyzn);
 - Deklaracje negatywne a Ekstrawersja (u mężczyzn);
 - Deklaracje negatywne a Otwartość (u mężczyzn);
 - Emocjonalne wsparcie a Ekstrawersja (u kobiet);
 - Emocjonalne wsparcie a Otwartość (u kobiet);
 - Radzenie sobie z konfliktami a Otwartość (u mężczyzn);

Tabela 2. Korelacje kompetencji społecznych potrzebnych w relacjach romantycznych (z płcią przeciwną) a osobowością w grupie kobiet oraz mężczyzn

Badana kompetencja	Neurotyczność		Ekstrawersja		Otwartość		Ugodowość		Sumienność
	kobiety	mężczyźni	kobiety	mężczyźni	kobiety	mężczyźni	kobiety	mężczyźni	kobiety
Rozpoczynanie interakcji	-0,278**	-0,252**	0,427**	0,473**		0,433**	-0,180**		
Deklaracje negatywne	-0,298**	-0,210**	0,235**	0,414**	0,198**	0,338**		-0,239**	0,244**
Ujawnianie siebie	-0,134*	-0,157*		0,273**		0,230**			
Emocjonalne wsparcie			0,339**	0,511**	0,343**	0,518**	0,265**		0,266**
Radzenie sobie z konfliktem	-0,239**	-0,221**	0,145*		0,167*	0,360**	0,256**	0,199**	0,256**

** Korelacja jest istotna na poziomie 0,01 (dwustronnie),

* Korelacja jest istotna na poziomie 0,05 (dwustronnie)

- c) słabą korelację otrzymano między skalami:
- Rozpoczynanie interakcji a Neurotyczność (u kobiet i mężczyzn);
 - Rozpoczynanie interakcji a Ugodowość (u kobiet);
 - Deklaracje negatywne a Neurotyczność (u kobiet i mężczyzn);

- Deklaracje negatywne a Ekstrawersja (u kobiet);
- Deklaracje negatywne a Otwartość (u kobiet);
- Deklaracje negatywne a Ugodowość (u mężczyzn);
- Deklaracje negatywne a Sumienność (u kobiet);
- Ujawnianie siebie a Neurotyczność (u mężczyzn);
- Ujawnianie siebie a Ekstrawersja (u mężczyzn);
- Ujawnianie siebie a Otwartość (u mężczyzn);
- Emocjonalne wsparcie a Ekstrawersja (u kobiet);
- Emocjonalne wsparcie a Ugodowość (u kobiet);
- Emocjonalne wsparcie a Sumienność (u kobiet);
- Radzenie sobie z konfliktami a Neurotyczność (u kobiet i mężczyzn);
- Radzenie sobie z konfliktami a Ekstrawersja (u kobiet);
- Radzenie sobie z konfliktami a Otwartość (u kobiet);
- Radzenie sobie z konfliktami a Ugodowość (u kobiet i mężczyzn).
- Radzenie sobie z konfliktami a Sumienność (u kobiet i mężczyzn).

DYSKUSJA WYNIKÓW I PODSUMOWANIE

Wykorzystując wyniki testów psychologicznych badających osobowość (NEO-PI-R) oraz kompetencje interpersonalne (ICQ), po zastosowaniu odpowiednich metod statystycznych (analiza korelacyjna) otrzymano wykaz powiązań między badanymi zmiennym. Analiza przeprowadzona procedura statystyczna miała dać odpowiedź dwa pytania badawcze:

1. Na ile hipotezy sformułowane w pracy znalazły swoje potwierdzenie w wynikach badań?
2. Czy i w jakim zakresie potwierdziło się powiązanie kompetencji społecznych z osobowością w relacjach przyjacielskich i romantycznych? A w konsekwencji, jaką to ma wartość profilaktyczną?
3. W jakiej relacji pozostają wyniki uzyskane w niniejszej pracy do dotychczasowych wyników badań i poglądów w zakresie problematyki kompetencji społecznych i ich uwarunkowań?

Sformułowanie odpowiedzi na powyższe pytania będą myślą przewodnią niniejszego podsumowania.

O związkach zachodzących między kompetencjami społecznymi a osobowością świadczy zarówno ilość, jak i jakość (kierunek oraz poziom istotności) stwierdzonych korelacji. Związki z osobowością analizowano w odniesieniu do kompetencji interpersonalnych ujawniających się w relacjach z tą samą płcią oraz z płcią przeciwną – oddzielnie dla grupy kobiet i mężczyzn. Odnosząc się do hipotez, ich weryfikacja w świetle uzyskanych danych empirycznych przedstawiono poniżej.

Hipoteza pierwsza dotyczyła powiązań badanych zmiennych z kompetencjami społecznymi w przyjaźni. Uzyskane dane potwierdziły istnienie zróżnicowanych powiązań pod tym względem. Potwierdziły się dotychczasowe raportowane w literaturze przedmiotu przesłanki o zakotwiczeniu kompetencji społecznych w strukturze osobowości.

Ujawniły się różne konstelacje wymiarów osobowości charakterystyczne dla określonych typów kompetencji społecznych, a mianowicie: u mężczyzn - najsilniejsze związki z Emocjonalnym wsparciem i Otwartością w miłości oraz Rozpoczynanie interakcji, zaś u kobiet - z Ekstrawertycznością w przyjaźni. Wyniki potwierdziły również istnienie nieco innej struktury powiązań u kobiet i u mężczyzn.

ROZPOCZYNIANIE INTERAKCJI

Wiodącą rolę w kształtowaniu kompetencji potrzebnych w rozpoczynaniu interakcji odgrywa Ekstrawersja oraz stabilność emocjonalna (niska Neurotyczność), a także Otwartość na doświadczenie. W mniejszym stopniu Sumienność i Ugodowość. Doniesienia badawcze innych autorów (Wiechetek, 2004; Bielecka, 2006) wśród kluczowych dla kompetencji społecznych wymiarów osobowości wskazują również na dwie pierwsze cechy spośród wymienionych. Zdaniem Zawadzkiego (Zawadzki, Strelau, Szczepaniak, Śliwińska 1998) jest to układ korelatów zapewniający m.in. efektywne nawiązywanie relacji z innymi osobami, rozpoczynanie interakcji. Empirycznie wydają się to potwierdzać również i prezentowane badania.

Omawiany układ cech można by rozpatrywać, jako ułatwiający wchodzenie w relacje interpersonalne przy rozumieniu reguł w nich panujących. Taka argumentacja jest zgodna z wcześniejszymi doniesieniami badawczymi (Wiechetek, 2004; Bielecka, 2006), w których stwierdzono, że z takim zespołem cech wiążą się kompetencje potrzebne w sytuacjach ekspozycji społecznej. Inicjowanie znajomości, nawiązywanie kontaktów, wchodzenie w relacje można uznać za jedną z takich właśnie sytuacji, kiedy jest się w pewien sposób społecznie wyeksponowanym.

W grupie mężczyzn dla inicjowania kontaktów z odmienną płcią pojawia się niejako „klasyczny” układ cech (Ekstrawersja, stabilność emocjonalna [niska neurotyczność] oraz Otwartość na doświadczenia).

U kobiet w relacjach z płcią odmienną pojawiła się następująca współzależność: negatywne z: Neurotycznością, Ekstrawertycznością i Ugodowością. Sugerowałoby to, że dla udanego wchodzenia w relacje z osobami odmiennej płci niezbędne jest posiadanie cechy podejrzliwości i nieufności. Być może ma to głębsze uzasadnienie o podłożu adaptacyjnym. Prawdopodobnie efektywnemu nawiązywaniu relacji z płcią odmienną powinno na początku towarzyszyć nieco nieufności i krytycyzmu, związanego z brakiem pewności, co do prawdziwych intencji działań zamierzonych przez partnera interakcji.

DEKLARACJE NEGATYWNE

Innego rodzaju układ cech osobowości charakterystyczny jest dla kompetencji określanych, jako Deklaracje negatywne. Występuje tu zestaw pięciu wymiarów osobowości.

W grupie kobiet z umiejętnością deklarowania swoich praw w bliskich relacjach przyjaźni z osobami tej samej płci łączy się odpowiedni poziom zrównoważenia emocjonalnego (niski poziom neurotyczności), Ekstrawersji, Otwartości na doświadczenie i niesumienności. W tej podgrupie uzyskane wyniki są jedynie do pewnego stopnia zgodne z rezultatami innych badań (Bielecka 2006; Wiechetek, 2004). Autorzy ci, jako osobowościowe uwarunkowania kompetencji społecznych potrzebnych do efektywnego funkcjonowania w sytuacjach wymagających asertywności wskazali negatywny związek z Neurotycznością, Ekstrawersją i Ugodowością. Ostatnia z tych cech - jakkolwiek nie pojawiła się w omawianych tu badaniach, a wystąpiła u kobiet w relacjach przyjacielskich - wydaje się predyktorem powstawania kompetencji niezbędnych dla asertywności. Można przypuszczać, że dla rozwoju umiejętności Deklaracji negatywnych, w konstelacji cech osobowości powinna znaleźć się niska Ugodowość, tzn. osoba powinna żywić pewne wątpliwości, co do uczciwości i klarowności zamiarów innych osób – uczestników relacji międzypersonalnych.

Negatywne powiązanie Sumienności z wymiarem Deklaracji negatywnych (również w grupie kobiet) potwierdzają badania Friesbie i jego współpracowników (Friesbie, Fitzpatrick, Feng, Crawford, 2000). Z badań wynika, że cecha polegająca na pewnym zdyscyplinowaniu, zorganizowaniu, porządku, przeświadczeniu o możliwościach radzenia sobie w życiu (Sumienność) jest niezbędna dla wykształcenia umiejętności Deklaracji negatywnych w relacji z osobami odmiennej płci, zarówno dla kobiet, jak i dla mężczyzn.

UJAWNIANIE SIEBIE

W odniesieniu do kompetencji polegającej na ujawnianiu siebie, wykryte związki z osobowością są, na tle pozostałych rodzajów kompetencji społecznych, najskromniejsze.

U kobiet stwierdzono negatywny związek z Neurotycznością i Ekstrawertycznością w przyjaźni, zaś w miłości jedynie z neurotycznością. W grupie mężczyzn w relacji z tą samą płcią, ten typ kompetencji w ogóle nie wiąże się z osobowością (brak korelacji). Jednak już w relacji z płcią odmienną u mężczyzn pojawia się cecha stabilności emocjonalnej, Ekstrawersji i Otwartości na doświadczenie.

Tak różne wyniki, również w kontekście innych badań, nie są łatwe w jednoznacznej interpretacji. Podobne wyniki badań dotyczące kompetencji niezbędnymi do efektywnego funkcjonowania w bliskich, intymnych relacjach uzyskał w swoich badaniach Wiechetek (Wiechetek, 2004). Kompetencje potrzebne w sytuacjach wymagających intymności - pod wieloma względami treściowo zbliżone są do kompetencji Ujawniania siebie (i posiadają wiele cech wspólnych). Wiążą się one z Sumiennością, Ekstrawertycz-

nością, Otwartością na nowe doświadczenia. W prezentowanych badaniach ten ostatni wymiar wystąpił jedynie w grupie mężczyzn w relacjach z odmienną płcią. Natomiast konstelacja cech taka jak korelaty kompetencji przydających się w sytuacjach intymnych (Wiechetek, 2004) wzbogacona o Ugodowość, przypomina układ korelatów Emocjonalnego wsparcia z niniejszych badań.

EMOCJONALNE WSPARCIE

Kompetencja dostarczania emocjonalnego wsparcia, zarówno w przyjaźni, jak i miłości pozostaje w pozytywnym związku z Ekstrawertycznością, Sumiennością, Otwartością na doświadczenia i Ugodowością. Niewątpliwie cecha Otwartości w znacznej mierze umożliwia wchodzenie w bliższy kontakt z partnerem interakcji i pełniejsze zrozumienie jego stanów emocjonalnych. Sumiennosc pozwala mieć przeświadczenie, że druga osoba jest godna zaufania, posiada predyspozycje do wsparcia, udzielenia pomocy. Ekstrawersja może być natomiast ujmowana, jako czynnik ułatwiający nawiązywanie bliskich, serdecznych relacji, ale też, jako wymiar opisujący optymizm i energię życiową jednostki (Costa, McCrae, 1992), dzięki którym można udzielać wsparcia innym osobom. Ważnym wymiarem wydaje się również Ugodowość, ponieważ ludzie zgodni w relacjach międzyosobowych, mogą być bardziej prospołeczni i bardziej świadomi potrzeb innych ludzi, w a kontaktach z innymi mogą być altruistyczni (Śliwak, 2001). W badaniach Friesbie i jego współpracowników (Friesbie, Fitzpatrick, Feng, Crawford, 2000), ugodowość związana jest u kobiet z miłością, w prezentowanych badaniach z miłością i przyjaźnią.

Wśród cech osobowości wiążących się z Emocjonalnym wsparciem u mężczyzn jest mniej korelatów: dla relacji przyjaźni z innymi mężczyznami - brak Sumiennosci; natomiast dla romantycznych związków z kobietami - brak Sumiennosci i Ugodowości. Można zaryzykować tezę, że aby wesprzeć emocjonalnie przyjaciela nie jest potrzebne ani zorganizowanie, ani zdyscyplinowanie. Natomiast by wesprzeć sympatię lub narzeczoną - nie potrzebne jest wymagane bycie osobą altruistyczną ani współpracującą. Być może, dlatego właśnie mężczyźni rzadziej niż kobiety udzielają emocjonalnego wsparcia (i gorzej z reguły opanowują kompetencje w tym zakresie), ponieważ cechy ich osobowości nie predestynują ich do tego typu działań. Oczywiście powierzchowna jest to ogólna teza, która domaga się dalszej weryfikacji.

RADZENIE SOBIE Z KONFLIKTAMI

Wyniki, które uzyskano, pokazują, że umiejętność radzenia sobie z konfliktami ujawnia największą liczbę związków z wymiarami osobowości. Wnioski ogólne, jakie można wyprowadzić, są następujące: wykształcenie dobrych umiejętności radzenia sobie z konfliktami jest zjawiskiem tak złożonym i wieloaspektowym, że wymaga zaangażowa-

nia wszystkich wymiarów struktury osobowości. Friesbie ze współpracownikami zwracają uwagę, że Ugodowość stanowi czynnik pozwalający na efektywne rozwiązywanie konfliktów (Friesbie, Fitzpatrick, Feng, Crawford, 2000). Wyniki te potwierdzają dane z wcześniejszych badań (Bolger, Zuckerman, 1995), a jednocześnie poszerzają spojrzenie na opisywane zagadnienie. Ponadto, obok Ugodowości wskazują, że to niska Neurotyczność u kobiet, ma kluczowe znaczenie dla pomyślnego radzenia sobie z konfliktami w relacjach o charakterze romantycznym, z mężczyznami (Friesbie, Fitzpatrick, Feng, Crawford, 2000).

Profilaktyka w tym kontekście, wiązałaby się z poznaniem cech osobowości młodego człowieka (nastolatka lub młodego dorosłego) i uświadomieniem jemu lub jej, że określone cechy osobowości – ułatwiają bądź utrudniają nabywanie pożądanych kompetencji społecznych. W dalszej perspektywie należałoby podjąć konkretne działania, mające na celu przeprowadzenie treningu kompetencji społecznych (wyrównywanie deficytów) poprzez świadome, celowe uczestniczenie w np. treningach interpersonalnych czy w przygotowanych celowo sytuacjach społecznych, w których mogłyby być ćwiczone zachowania prospołeczne oraz ćwiczone, doskonalone i rozwijane kompetencje społeczne (por. Gaś, 1993). Należy jednocześnie zaznaczyć, że chociaż cechy osobowościowo – temperamentalne (w większości z nich) mają charakter wrodzony, to same kompetencje interpersonalne są umiejętnościami, które podlegają wszelkim prawom uczenia się. Efektywne funkcjonowanie w bliskich relacjach interpersonalnych, w przyjaźni i miłości, przyczynia się do zapewnienia poczucia szczęścia i zaspokajania szeregu ważnych potrzeb i może samo w sobie stanowić bufor chroniący człowieka przed ryzykiem popadnięcia w najróżniejsze patologie.

BIBLIOGRAFIA

1. Bielecka J. (2006), Podstawowe cechy osobowości a poziom kompetencji społecznych u studentów, „*Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska Lublin – Polonia*”, nr 9, s. 51-59.
2. Bolger N., Zuckerman A. (1995), A framework for studying personality in the stress process, „*Journal of Personality and Social Psychology*”, nr 69, s. 890-902.
3. Brzozowski P. (1997), Skala Dyrektywności Johna J. Raya. Podręcznik, Warszawa: Pracownia Testów Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
4. Buhrmester D., Wittenberg M. T., Reis H. T., Furman W. (1988), Five domains of interpersonal competence in peer relationships, „*Journal of Personality and Social Psychology*”, nr 55(6), s. 991-1008.
5. Costa P. T., McCrae R. R. (1985), *The NEO Personality Inventory manual*, Odessa, Fl: Psychological Assessment Resources.
6. Costa P. T., McCrae R. R. (1992), *Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five Factors Inventory (NEO-FFI) professional manual*, Odessa, Fl.: Psychological Assessment Resources.
7. Fiske D.W. (1949), Consistency of the factorial structures of personality ratings from different sources, „*Journal of Abnormal and Social Psychology*”, nr 44, s.329-344.
8. Friesbie S. H., Fitzpatrick J., Feng D., Crawford D. (2000), Women's personality traits, interpersonal competence and affection for dating partners: a test of the contextual model, „*Social Behavior and Personality: an International Journal*”, nr 28(6), s. 585-594.
9. Gaś Z. (1993), *Profilaktyka uzależnień*, Warszawa.

10. Jakubowska U. (1996), Wokół pojęcia „kompetencja społeczna” – ujęcie komunikacyjne, „Przegląd Psychologiczny”, nr 36, s. 29-40.
11. John O., Pervin L. A. (2002), Osobowość: teoria i badania, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
12. Klinkosz W., Sękowski A. (2008), Pięciodziesięcynnikowy model osobowości a narzędzia pomiaru Wielkiej Piątki. Głos w dyskusji w obronie modelu Big Five, „Roczniki Psychologiczne”, nr 11(1), s. 142-151.
13. Klinkosz W., Sękowski A. (2009), Inwentarz NEO 4 i Ustrukturalizowany Wywiad do Pięciodziesięcynnikowej Teorii Osobowości w poradnictwie zawodowym i praktyce klinicznej, w: Diagnostyka osobowości. Inwentarz NEO-PI-R w teorii i praktyce, J. Siuta (red.), s. 155-174, Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
14. Klinkosz W., Sękowski A. (2011), Inwentarze osobowości Wielkiej Piątki. w: Kwestionariusze osobowości, W. Zeidler (red.) s. 245- 276. Warszawa: Wyższa Szkoła Finansów i Zarządzania.
15. Majewicz P. (1998), Ja-inni – Skala do badania zachowań asertywnych, „Psychologia Wychowawcza”, nr 5, s. 449-454.
16. Matczak A. (2001), Kwestionariusz Kompetencji Społecznych. Podręcznik, Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP.
17. Moreira J. M., Bernardes S., Andrez M., Aguiar P., Moleiro C., de Fátima Silva M. (1998), Social competence, personality and adult attachment style in a Portuguese sample, „Personality and Individual Differences”, nr 24(4), s. 565-570.
18. Oleś M. (1998), Asertywność u dzieci w okresie wczesnej adolescencji, Lublin, Towarzystwo Naukowe KUL.
19. Oleś P. (1994), Wielka Piątka w badaniach polskich, „Psychologia Matematyczna”, nr 6, s. 67-82.
20. Oleś P. (2003), Wprowadzenie do psychologii osobowości, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
21. Prażmowska M. I. (2003), Kompetencje społeczne a obraz siebie, Lublin, KUL. Niepublikowana praca magisterska.
22. Ramanaiah N., Deniston W. (1993), NEO Personality Inventory profiles of assertive and nonassertive persons, „Psychological Reports”, nr 73(1), s. 336-338.
23. Riemann R., Allgöwer A. (1993), Eine deutschsprachige Fassung des Interpersonal Competence Questionnaire (ICQ), „Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie”, nr 14, s. 153-163.
24. Schneider R., Ackerman P., Kanfer R. (1996), To Act wisely in human relations: exploring the dimensions of social competence, „Personality and Individual Differences”, nr 21(4), s. 469-481.
25. Sęk H. (1988), Rola asertywności w kształtowaniu zdrowia psychicznego. Ustalenia teoretyczne i metodologiczne, „Przegląd Psychologiczny”, nr 31(3), s. 787-807.
26. Siek S. (1986), Struktura osobowości, Warszawa, ATK.
27. Szczepaniak P., Strelau J., Wrześniewski K. (1996), Diagnostyka stylów radzenia sobie ze stresem za pomocą polskiej wersji kwestionariusza CISS Endlera i Parkera, „Przegląd Psychologiczny”, nr 39, s. 187-210.
28. Śliwak J. A. (2001), Osobowość altruistyczna. Osobowościowe korelaty altruizmu. Psychologiczne badania empiryczne, Lublin, Redakcja Wydawnictwa KUL.
29. Śliwak J. A. (2008), Obrona własnych praw czy przekraczanie własnego ja – polemicznie o asertywności, „Łódzkie Studia Teologiczne”, nr 17.
30. Walter O. B., Holling H. (2008), Transitioning from Fixed-Length Questionnaires to Computer-Adaptive Versions, „Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology”, nr 216 (1), s. 22-28.
31. Wiechetek M. (2004), Osobowościowe uwarunkowania kompetencji społecznych. Badania empiryczne młodzieży, Niepublikowana praca magisterska, Lublin, KUL.
32. Zawadzki B., Strelau J., Szczepaniak P., Śliwińska M. (1998), Inwentarz osobowości NEO-FFI Costy i McCrae. Podręcznik do polskiej adaptacji, Warszawa, Pracownia Testów Psychologicznych PTP.

OBRAZ ZSRR W POLSKICH PODRĘCZNIKACH SZKOLNYCH DO HISTORII Z OKRESU PRL

THE IMAGE OF THE USSR IN POLISH SCHOOL HISTORY TEXTBOOKS CONCERNING THE PRL PERIOD

KATARZYNA MAŁYSZ

DOKTORANTKA W KATOLICKIM UNIWERSYTECIE LUBELSKIM W LUBLINIE,
KATEDRA FILOZOFII SPOŁECZNEJ,
ALEJE RACŁAWICKIE 14, 20-950 LUBLIN

Streszczenie

Celem artykułu jest ukazanie obrazu ZSRR, jaki został przedstawiony w podręcznikach szkolnych do historii z okresu PRL. Chciałam dowiedzieć, że podręczniki do historii z okresu Polski Ludowej były narzędziem legitymizacji władzy i jej umacniania. Próbowałam odpowiedzieć na kilka kluczowych pytań: Czy podręczniki szkolne były narzędziem w rękach władzy? W jaki sposób odnosiły się do: ustroju socjalistycznego i kapitalistycznego; Boga i religii; innych państw; władzy, przywódców i dyktatorów? W podręcznikach szkolnych do historii rozpatrywałam: język (czy jest neutralny, czy zidealizowany?); formę (budowę podręcznika, graficzne elementy); treści (czy są prawdziwe, czy fałszywe? czy pomijano istotne fakty?); światopogląd. W podręcznikach do historii z okresu PRL, starano się przedstawić uczniom następujące treści: ZSRR to przyjaciel Polski i innych państw socjalistycznych, Bóg nie istnieje, Rewolucja Październikowa odegrała istotną rolę nie tylko dla ZSRR, ale dla całego świata, komunizm to najlepszy ustrój, państwa kapitalistyczne są agresywne i nastawione na wyzysk.

Słowa kluczowe: propaganda, nauczanie, historia, ZSRR, podręczniki

Abstract

The purpose of my article is to show the image of the USSR that has been presented in school history textbooks from the period of the PRL. I wanted to prove that history textbooks from the period of Polish People's Poland were a tool for the legitimization of power and its strengthening. I tried to provide the answer to a few key questions: were school textbooks a tool in the hands of people in power? How did those textbooks relate to: the socialist and capitalist system; God and religion; other countries; leaders and dictators? I took into consideration following aspects: the language (is it neutral or idealized?); the form (construction of a textbook, graphic elements); the content (are they true or false or if some important facts were omitted?); the worldview. In the history textbooks from the period of the People's Republic of Poland the following contents were presented: the system of the USSR is a friend to Poland and other socialist countries, God does not exist, October Revolution played a significant role not only for the USSR but for the whole world, Communism is the best system and capitalist societies are aggressive and concentrated on exploitation.

Key words: propaganda, teaching, history, PRL, USSR, textbooks

WPROWADZENIE

*„Stwierdzono, że demokracja
Jest najgorszą formą rządów,
Jeśli nie liczyć wszystkich innych form,
Których próbowano od czasu do czasu”*
Winston Churchill, premier Wielkiej Brytanii

Celem mojego artykułu jest ukazanie, w jaki sposób w podręcznikach szkolnych do historii z okresu PRL został przedstawiony Związek Socjalistycznych Republik Radzieckich. Postaram się zbadać, w jakim stopniu podręczniki do historii ukazywały prawdę, a w jakim ich treści były zafałszowane. Szczegółowe pytania badawcze: a) czy świat przedstawiony w podręcznikach do historii był rzeczywisty i zgodny z prawdą? b) jakim językiem posługiwali się autorzy podręczników? c) jaką funkcję pełniły fotografie, komentarze i pytania dla uczniów zamieszczone w tych podręcznikach? d) czy nie pomijano istotnych zdarzeń? e) czy nie wyolbrzymiano faktów?

Związek Radziecki, jego sytuacja gospodarcza, polityczna, został przedstawiony w podręcznikach historii tak, jak chciała tego władza. Nie było w nich miejsca na przedstawienie faktów i informacji, które były istotne z punktu widzenia wykształconego historyka. Wszystkie podręczniki, zwłaszcza te dla starszych klas, przepełnione były ideologią marksistowską. Nie pisano prawdy o otaczającym świecie. Wiele rzeczy pomijano, próbowano ukryć, przekręcić.

Najbardziej zafałszowane były podręczniki z okresu stalinowskiego (wydane w latach 1948-1956). Związane to było z dojściem Józefa Stalina do władzy i jego chorym systemem sprawowania rządów. W najmniejszym stopniu propagandowe były podręczniki szkolne z lat 1944-1947 oraz 1981-1989. W przypadku pierwszego okresu, dopiero zakończona została II wojna światowa i nie nastąpiła jeszcze realizacja nowego systemu nauczania. Przy nauce różnych przedmiotów opierano się głównie na starych metodach, dawnych środkach dydaktycznych, niezmienionych podręcznikach, nieprzeformowanych podstawach programowych. W przypadku lat 1981-1989 niski poziom propagandy związany był z utworzeniem „NSZZ Solidarność”.

Próba manipulowania dziećmi czy młodzieżą w podręcznikach historii w tamtym okresie była świetnym sposobem na osiągnięcie wytyczonego celu, gdyż młody człowiek jest jeszcze bardzo łatwowierny i podatny na wpływy innych.

BUDOWA I FUNKCJE PODRĘCZNIKA DO HISTORII

Jednym z najważniejszych, a może i najważniejszym środkiem dydaktycznym, używanym do nauki historii jest podręcznik szkolny. Według definicji Słownika języka polskiego, podręcznik to: [„książka przeznaczona do nauki, zawierająca zbiór podstawowych wiadomości z zakresu jakiejś dziedziny, przedstawionych w sposób jasny i przejrzysty”] (Słownik języka polskiego, 1979).

Podręczniki do nauki historii istnieją od bardzo dawna. Na początku zawierały one tylko tekst autorski. Później pojawiły się w nich obrazki ilustrujące postacie historyczne i niektóre fakty, a następnie mapki. Dopiero pod koniec XX wieku pogłębiona została dydaktyczna refleksja w zakresie teorii podręcznika, w tym podręcznika historii (Zielecki, 2007: s. 298).

Od wielu lat podręcznik zajmuje wśród środków dydaktycznych wykorzystywanych w edukacji historycznej miejsce szczególne (Zielecki, 2007: s. 298). Trudno byłoby nam sobie wyobrazić naukę historii bez jego pomocy. Podręcznik stanowi podstawową pomoc i jest najważniejszym środkiem w procesie uczenia się (Półturzycki, 1999: s. 239).

BUDOWA PODRĘCZNIKA HISTORII

Choć każdy podręcznik historii (nawet do nauki tego samego przedmiotu, jakim jest historia) różni się od siebie budową, kształtem, wielkością, to zasadnicza struktura wszystkich tych podręczników jest taka sama. Na jego wewnętrzną strukturę składają się teksty oraz elementy pozatekstowe (Choraży, Roszak, Konieczka – Śliwińska, 2008: s. 167).

Do grupy tekstów zaliczamy tekst podstawowy (czyli główną narrację autora), teksty uzupełniające (np. wypisy ze źródeł, wykazy literatury) oraz teksty wyjaśniające (np. słowniki, wykazy pojęć itp.). Do elementów pozatekstowych zalicza się przede wszystkim środki ikonograficzne (np. zdjęcia, ryciny, rysunki) i symboliczne (mapy, schematy, taśmy chronologiczne), a także tzw. system informacji (do którego zaliczamy m. in. wstęp i podsumowanie), system sterowania przyswajaniem wiedzy (np. pytania, zadania do wykonania i proponowane odpowiedzi) (Choraży, Roszak, Konieczka-Śliwińska, 2008: s. 167).

W przekazie wiedzy historycznej za pomocą podręcznika najważniejsza rola przypada tekstowi autorskiemu. Tekst ten powinien być napisany stylem jasnym, czystym, przejrzystym i zrozumiałym dla młodego odbiorcy. Ważna jest również odpowiednia ilość informacji, którą autor chce przekazać dziecku. Liczba wiadomości, dat, wydarzeń, definicji nie może być zbyt duża, ani zbyt mała.

Bardzo ważną rolę w podręcznikach historii odgrywają różnego rodzaju ilustracje, czyli środki ikonograficzne (zdjęcia, ryciny, rysunki) i symboliczne (mapy, schematy, taśmy chronologiczne). Wpływają one nie tylko na estetyczny wygląd podręcznika, ale również dostarczają mnóstwo istotnych wiadomości dla odbiorcy. Większość z nas jest wzrokowcami, dlatego warto zadbać o kolorystykę i ładny wygląd podręcznika. Powinien on być pomocą dla ucznia w zdobywaniu i przyswajaniu wiedzy. Jeśli będzie skonstruowany w sposób ciekawy, obrazowy i pomysłowy, prędzej zainteresuje młodego człowieka i przyciągnie jego uwagę.

Ważnym składnikiem podręcznika historii są różnego rodzaju tabele statystyczne, diagramy, które ukazują w sposób obrazowy zmiany dokonywane na przestrzeni dziejów w przemyśle, handlu, liczbie ludności itp. Dzięki nim młody człowiek może samodzielnie snuć refleksje, wyciągać wnioski na temat przemian, reform itp.

Kolejną częścią składową podręcznika historii są różnego rodzaju ćwiczenia i zadania dla ucznia (Choraży, Roszak, Konieczka-Śliwińska, 2008: s. 301). Stawiane są one po to, by zmusić młodego człowieka do samodzielnego myślenia oraz po to, by przypomniał on sobie przeczytany wcześniej materiał i sprawdził stan swojej wiedzy. Często w podręcznikach historii umieszczano dodatkowe informacje o zalecanych lekturach. Poza tym można w nich spotkać (zwykle na marginesie) objaśnienia nowych terminów historycznych (Choraży, Roszak, Konieczka-Śliwińska, 2008: s. 302).

FUNKCJE PODRĘCZNIKA

Jaką funkcję powinien pełnić podręcznik historii? Sprawa wydaje się oczywista. Podręcznik zarówno do biologii, jak i matematyki czy historii ma za zadanie przede wszystkim uczyć i wychowywać, dostarczać informacji niezbędnych do zdobycia wiedzy, do kształtowania charakteru, czy osobowości młodego człowieka. Naukowcy dopatrzyli się wielu jeszcze innych funkcji podręcznika historii i dokonali podziału jego zadań.

Czesław Kupisiewicz wyodrębnił aż sześć funkcji podręcznika historii: informacyjną, transformacyjną, badawczą, samokształceniową, kontrolno-oceniającą, autokorektywną (Kupisiewicz, 1973: s. 111–112). Pierwszą i najistotniejszą funkcją podręcznika jest funkcja informacyjna. Stwierdzić trzeba jednak, że zasady kształcenia ustawicznego nie wymagają przesadnego nagromadzenia informacji. Wręcz przeciwnie, dąży się do ograniczenia ilości materiału tak w podręcznikach historii, jak i w innych środkach dydaktycznych (Pólturzycki, 1999: s. 241). Cz. Kupisiewicz powiedział: [„Czwartą z kolei funkcją dydaktyczną podręcznika szkolnego powinna być funkcja samokształceniowa. W jej wyniku uczeń zdobywa nie tylko umiejętności, lecz również nawyk samodzielnej pracy w zakresie stałego i systematycznego pogłębiania przyswajanej sobie wiedzy, rozszerzając zarazem krąg własnych zainteresowań poznawczych oraz zdobywając pozytywną motywację uczenia się”] (Kupisiewicz, 1973: s. 111). To sformułowanie najlepiej określa samokształceniową funkcję podręcznika. Funkcje podręcznika historii w nowoczesnym kształceniu zależą w dużej mierze od jego właściwego opracowania, od jego struktury, treści i ujęcia metodycznego (Pólturzycki, 1999: s. 241).

Z kolei Alojzy Zielecki wyodrębnił trzy grupy funkcji podręcznika: metodyczną, dydaktyczną (z dodatkowym podziałem na poznawczą kształcącą) oraz wychowawczą (Zielecki, 2007: s. 37). W ramach funkcji metodycznych podręcznika autor wyodrębnia dodatkowo funkcję organizującą, integrującą, ekonomizującą, koordynującą i usprawniającą. W podobny sposób uściślone zostały pozostałe funkcje podręcznika (dydaktyczna i wychowawcza).

Zdaniem innego uczonego - Jerzego Maternickiego - prawidłowo opracowany podręcznik do historii powinien spełniać następujące funkcje: naukowo – informacyjne (dostarcza uczniom podstawowej wiedzy); metodologiczną (kształtują właściwe poglądy na proces historyczny i prawidłowości rządzące jego rozwojem); wychowawczą (kształtują odpowiednie postawy moralne); transformacyjną (wdrażają młodzież do posługiwania

się zdobytą wiedzą); badawczą (wdrażając do dostrzegania, formułowania i rozwiązywania problemów); samokształceniową (wyrabiają umiejętności i nawyki niezbędne do samodzielnej pracy z tekstem); autokontrolą (pomagają w utrwalaniu wiedzy oraz w kontroli i ocenie uzyskanych rezultatów) (Maternicki, Majorek, Suchański, 1994: s. 344–345).

Dzięki licznym ilustracjom, mapom i wykresom zamieszczonym w podręczniku historii, pełni on też funkcję motywacyjną, wzbogacając i rozbudowując zainteresowania i ciekawość ucznia (Choraży, Roszak, Konieczka-Śliwińska, 2008: s. 163). Można powiedzieć, że podręcznik historii pełni rolę integracyjną, gdyż buduje więź między uczniami, a przede wszystkim między nauczycielem a uczniem. Dzięki temu też ludzie mają wspólne zainteresowania i tematy do rozmów.

Znaczenie podręcznika historii, jak i innych środków dydaktycznych jest ogromna w nauce tego przedmiotu. Najważniejszy jednak okazuje się podręcznik, który jest łatwy w użyciu, lekki i wygodny. Ważne jest jednak, aby ten podręcznik, z którego uczą się młodzi jeszcze ludzie był skonstruowany w sposób jasny, logiczny, a przede wszystkim sensowny. Napisany powinien być stylem zrozumiałym dla odbiorcy, ale jednocześnie też stylem naukowym. Istotną sprawą staje się jego układ graficzny i estetyka. Najważniejsze jednak, co powinien zawierać podręcznik historii to bez wątpienia informacje, wydarzenia, które faktycznie miały miejsce. Bez tego nauka historii staje się po prostu bez sensu.

INDOKTRYNACJA PODRĘCZNIKÓW SZKOLNYCH W OKRESIE PRL

Głównym celem edukacji w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej była polityczna i ideologiczna indoktrynacja uczniów. Nadrzędnym celem perspektywicznym oddziaływania Polskiej Partii Robotniczej, nie tylko na młode pokolenia, uznano przekonanie do specyficznej wizji świata prezentowanej przez obóz władzy; przekształcenie świadomości Polaków w kierunku odejścia od światopoglądu religijnego na rzecz światopoglądu materialistycznego; skłonienie do odrzucenia moralności religijnej na rzecz moralności komunistycznej; wytworzenie akceptacji i wspierania ideologii marksistowsko-leninowskiej, socjalistycznej gospodarki, systemu sojuszy międzynarodowych opartego na dominacji ZSRR oraz systemu politycznego opartego na dominacji PPR/PZPR, a także celów strategicznych i bieżących posunięć politycznych, zarówno tzw. obozu socjalistycznego na świecie, jak i władzy ludowej w Polsce. Istotnym zadaniem indoktrynacji było przekonanie społeczeństwa, że polityka komunistów, zarówno w Polsce, jak i w innych państwach bloku socjalistycznego, jest jedynie słuszna (Osiński, 2008: s. 1).

Cele kształcące i wychowawcze zamieszczane były przede wszystkim w programach nauczania. W czasach PRL wytyczne polecały do dotychczasowych kryteriów doboru treści nauczania przyjąć „nowe kryteria selekcji i oceny materiału programów nauczania”. Do nich należały:

- A) Marksizm – leninizm – zwycięska ideologia, która powinna stać się „filozoficzną, poznawczą, wychowawczą i metodologiczną podstawą prac programowych”.

- B) Traktowanie ZSRR jako sojusznika i przyjaciela Polski, zaś państw kapitalistycznych jako przeciwników, wrogów pokoju i postępu. W treści nauczania trzeba było podkreślić przodownictwo ZSRR na polu nauki, sztuki, a kapitalizm jako coś gorszego.
- C) Oczyszczenie materiału nauczania z elementów nacjonalistycznych, takich jak wiara w „wyjątkowość państwa polskiego”.
- D) Stałe uwzględnianie, korygowanie i uzupełnianie treści związanych „z aktualnie najważniejszym odcinkiem frontu walki o socjalizm” (Kryńska, Mauersberg 2003, s. 71-72).

Zdaniem psychologów program nauki historii był niedostosowany do wieku uczniów. Przed jedenastym i dwunastym rokiem życia dzieci nie wykazują na ogół zdolności do ujmowania perspektywy dziejowej. Zagadnienia społeczne, szczególnie szersze, obejmujące cały naród, są im także nieprzystępne. Rozpoczynanie zatem ciągłego kursu historycznego od klasy czwartej jest przedwczesne, prowadzi do werbalizmu, powierzchownego ujmowania materiału. Bardziej przydatne byłoby podawanie w podręcznikach historii barwnych obrazów z przeszłości Polski i tekstów pisanych prostym językiem (Kryńska, Mauersberg, 2003: s. 62). W stosunku do całego programu psychologowie postawili zarzuty nadmiernego przeładowania informacjami i zbyt wygórowanego stopnia trudności. Ich zdaniem program był zbyt obszerny. Przyswojenie wyznaczonego materiału nauczania przekraczało możliwości umysłowe uczniów (Kryńska, Mauersberg, 2003: s. 62).

ANALIZA POLSKICH PODRĘCZNIKÓW SZKOLNYCH DO HISTORII Z OKRESU PRL

LATA 1945-1947

Lata 1945-1947 charakteryzowały się stosunkowo niskim natężeniem propagandy politycznej w podręcznikach i w edukacji szkolnej. Zawierały raczej suche informacje, bez ocen i niepotrzebnych komentarzy. W porównaniu z podręcznikami szkolnymi z okresu stalinowskiego, było w nich znacznie mniej środków artystycznego wyrazu (epitetów, metafor, porównań). Jednak podręczniki szkolne z tego okresu również charakteryzowały się naleciałościami propagandy.

Porównywano w nich czasy cara do obecnych. Uważano, iż za cara Rosja była źle zarządzana. Zwracano uwagę na wysokie kary, jakie groziły za wszelkie strajki, sprzeciwy i wystąpienia przeciwko carowi. W podręczniku historii dla klasy V autorzy podkreślają, że źle działo się w Rosji za panowania carów: [„Cały ten olbrzymi kraj uważany przez cara jakoby za jego własność był niby wielkie więzienie”] (Hoszowska, Szczechura, Tropaczyńska-Ogarkowa, 1947: s. 147). Dalej omawiają, że ludziom zamieszkującym Rosję carską, nie wolno było myśleć inaczej, aniżeli życzył sobie tego car i jego słudzy – urzędnicy, żandarmeria, policja (Hoszowska, Szczechura, Tropaczyńska-Ogarkowa, 1947: s. 147). Podkreślano, że Lenin i Stalin wprowadzili porządek i ład (Landecki, Łuka-

szewicz, Wereszycki, Willaume, 1947: s. 362). Pisano, iż za czasów Lenina i Stalina wiedzie się lepiej, niż za panowania cara: „Nawet te narody, które w okresie carskiego panowania nie zdołały wykształcić swego literackiego języka, teraz miały możliwość pełnego rozwoju swych odrębnych cech narodowych” (Landecki, Łukaszewicz, Wereszycki, Willaume, 1947: s. 362). Cytat pokazuje, iż za czasów cara ludzie byli mniej wykształceni, niż obecnie.

Autorzy chwalili Lenina: jego osiągnięcia, inteligencję, działalność. Wspominali, iż był niesłychanie zdolny. Pisali o nim, że całkowicie poświęcił się sprawie rewolucji. Popierał budowę ustroju, uważanego za najlepszy i najsprawiedliwszy. Niektóre stwierdzenia rosyjskiego komunisty były śmieszne i nierealne, na przykład to, że „Trzeba z gruntu od podstaw przebudować życie Rosji. Trzeba w niej zmienić wszystko, nawet duszę człowieka” (Hoszowska, Szczechura, Tropaczyńska-Ogarkowa, 1947: s. 150).

Kapitalistów przedstawiano jako wyzyskiwaczy: „Ludzie pracy pozbawieni byli możliwości starania się o polepszenie swego bytu. Działo im się źle, bo znaczenie za panowania cara mieli tylko ci ludzie, którzy posiadali bogactwa w ziemi lub w pieniądzach, wielcy właściciele; mówimy o nich – kapitaliści” (Hoszowska, Szczechura, Tropaczyńska-Ogarkowa, 1947: s. 147).

O Niemcach pisano: „Kapitalistami byli Niemcy, nie Polacy, bo szlachta polska rzadko posiadała gotowe pieniądze (kapitały) potrzebne na budowę kopalń, fabryk i na zakup maszyn. Najczęściej była zadłużona” (Hoszowska, Szczechura, Tropaczyńska-Ogarkowa, 1947: s. 100).

Autorzy opisują, że przed rewolucją marnie płacono robotnikom za ich pracę i nie pozwalano się upominać o podwyższenie płacy. Robotnika wyzyskiwano, każąc mu pracować ponad siły przez wiele godzin dziennie, nie pozwalano zrzeszać się w związki zawodowe, które upominałyby się o swego członka. Natomiast osobę, która ze względów zdrowotnych nie mogła już pracować, spychano na margines: „Człowiek, który stracił zdrowie przy pracy, np. został kaleką, musiał ginąć z głodu, bo zabezpieczenie życia człowiekowi pracy nie dawało zysku kapitaliście, wręcz przeciwnie – umniejszało ten zysk” (Hoszowska, Szczechura, Tropaczyńska-Ogarkowa, 1947: s. 148).

Pokazywano kontrast między mieszkaniami górników i robotników, a pięknymi willami kapitalistów: „Przy ulicach osad i przedmieść stanęły nędzne lepianki i bezbarwne od brudu kamienice – mieszkania górników i robotników. Właściciele kopalń i fabryk zamieszkali w pięknych, obszernych willach, otoczonych ogrodami (...). Tymczasem ludzie podziemi i hut – górnicy i robotnicy Śląska i Zagłębia, właściwi twórcy tych bogactw, wydobywanych z ziemi i wytwarzanych w fabrykach, wiedli nędzne życie w niewoli u kapitalistów” (Hoszowska, Szczechura, Tropaczyńska-Ogarkowa, 1947: s. 102–103). Autorzy stwierdzali, iż ten podział klasowy, jaki istniał przed rewolucją, był nieludzki i niesprawiedliwy.

OKRES STALINOWSKI 1948-1956

Okres stalinowski charakteryzował się największym nasileniem propagandy w podręcznikach szkolnych. W latach 1948-1956 dużo miejsca poświęcano opisom działalności i biografii Lenina oraz Stalina. Umieszczano też ich fotografie portretowe. Autorzy wypowiadali się o nich w samych superlatywach. Podkreślano, że są przyjaciółmi Polski. W tym czasie istniał kult Józefa Stalina i temu dyktatorowi przypisywano bardzo wiele zasług. Pisano: „Bliski robotnikom towarzysz Józef, nie lękający się prześladowań, zawsze pogodny, witany był przez robotników z radością. Niósł słowa rady, otuchy i gorącej wiary w zwycięstwo” (Dłuska, Schoenbrenner, 1956: s. 148). W rzeczywistości Lenin czy Stalin nie przejmowali się naszym krajem ani dobrem Polaków. W podręcznikach z tamtego okresu nie wspomniano, że Stalin jako metodę rządzenia stosował masowy, państwowy, wewnętrzny i zewnętrzny terror, który pochłonął (według różnych ocen) od kilku do kilkudziesięciu milionów ofiar śmiertelnych. Był twórcą najbardziej ludobójczego, obok hitlerysty, systemu w XX wieku. W latach 1929-1935 kierował procesom kolektywizacji rolnictwa i przyspieszonej industrializacji, którym towarzyszyła klęska głodu (pochłonęła ona miliony ofiar) oraz masowe zbrodnie i represje wobec wszystkich warstw społecznych i narodowości. Podpisując sojusz z III Rzeszą umożliwił Niemcom rozpoczęcie agresji zbrojnej na Polskę, przyczyniając się do wybuchu II wojny światowej. (http://portalwiedzy.onet.pl/13794,,,stalin_jozef_wissarionowicz,haslo.html, 2.10.2016).

Bardzo pozytywnie ukazywano Związek Radziecki. Wspomniano, iż ten kraj stał na czele światowej walki o pokój i demokrację, co nie było prawdą. Poza tym omawiano postępy, jakie odniósł Kraj Rad po zakończeniu II wojny światowej. Podkreślano, iż po zbrojnej napaści wrogów, Rosjanie pomogli Polakom w odbudowywaniu kraju (Kwaśniewicz, 1956: s. 196).

W negatywnym świetle przedstawiano Kościół. Podkreślano, iż jest to instytucja wroga, niesłuszna, trzymająca z carem: „Biskupi polscy usprawiedliwiali okrucieństwa caratu, rzucali obelgi na robotników, na ich bohaterską walkę, słuchali papieża. A papież zalecał modlić się za cara. Występował przeciwko walczącemu proletariatu, potępiał jego bohaterską walkę” (Dłuska, Schoenbrenner, 1956: s. 153).

Ustrój socjalistyczny omawiano w utopijny sposób, jako system wspaniały, bez wad. Na jego temat pisano: „W tym ustroju nie będzie fabrykantów, obszarników, tych wszystkich, którzy wyzyskują ludzi pracy” (Dłuska, Schoenbrenner, 1956: s. 119). Tak naprawdę w czasach komunizmu mnóstwo osób wysyłano na przymusowe prace, na przykład na Sybir. Panowała bieda i zacofanie.

Stany Zjednoczone Ameryki Północnej przedstawiano w szczególnie krzywdzący i niesprawiedliwy sposób. Autorzy podkreślali, że ten kraj prowadził politykę, której celem było doprowadzenie do wybuchu III wojny światowej. O Armii Radzieckiej pisano, że wyzwoliła ona Polskę, Czechosłowację, Bułgarię, Rumunię, Węgry, Jugosławię i Albanię. W państwach tych, jak pisano, władzę mógł objąć lud pracujący, który przepędził kapitalistów i obszarników. Poza tym wytłuszczono, iż Armia Radziecka walczyła o wyzwolenie nie tylko państw Europy, ale też Azji, na przykład: Chin, Wietnamu, czy Korei.

W podręczniku do nauki historii z 1956 roku widnieją takie tematy, jak: [„Naród polski w walce o wolność i socjalizm”] (Dłuska, Schoenbrenner, 1956: s. 142), [„Odzyskanie niepodległości Polski dzięki zwycięstwu Wielkiej Październikowej Rewolucji Socjalistycznej”] (Dłuska, Schoenbrenner, 1956: s. 162), [„Wielka Wojna Narodowa narodu radzieckiego”] (Dłuska, Schoenbrenner, 1956: s. 173), [„Polsko – radzieckie braterstwo broni”] (Dłuska, Schoenbrenner, 1956: s. 181). Rewolucję Październikową zobrazowano, jako coś wyjątkowego, „wielkiego”, ważnego. Rosjan natomiast, jako naród zaprzyjaźniony z Polakami, walczący przeciwko hitlerowcom i przeciwko ich napaści na Polskę. Argument ten potwierdzają słowa: [„Gdy jesienią 1939 roku hitlerowskie armie zagarniały nasze ziemie, tysiące ludzi ciągnęło ku otwartym dla uchodźców z Polski granicom Związku Radzieckiego. (...) Ludzie radzieccy przyjęli ich, otoczyli opieką i staraniem”] (Dłuska, Schoenbrenner, 1956: s. 181-182). Fakty były jednak takie, iż 17 września 1939 roku Rosjanie napadli na Polskę. Nie stali po stronie Polaków. W ich interesie leżał głównie własny zysk, a nie pomoc poszkodowanym sąsiadom.

Kapitalistów rosyjskich za czasów cara, przedstawiono w szczególnie negatywny sposób, jako wyzyskiwaczy: [„Kapitaliści mieli więc dużo rąk do pracy, toteż płacili, jak mogli najmniej. Dzieciom i kobietom płacili fabrykanci dwa lub trzy razy mniej niż mężczyznom”] (Dłuska, Schoenbrenner, 1956: s. 116). Z kolei robotnicy i chłopci, biedni, głodni, ciężko zapracowani: [„prędko zrozumieli, że trzeba prowadzić walkę z burżuazją, wspólnie występować przeciwko wyzyskowi”] (Dłuska, Schoenbrenner, 1956: s. 116). Ukazano, jak ciężka była dola chłopca i robotnika za czasów cara: [„Ręce ich były często pokaleczone wskutek nieszczęśliwych wypadków przy pracy”] (Dłuska, Schoenbrenner, 1956: s. 115). Pisano o ich nędzy, wyczerpującej pracy, ubogim wyżywieniu. Podkreślano, że za czasów cara robotnicy pracowali po 12-16 godzin na dobę. Zmuszane do pracy były także dzieci (Dłuska, Schoenbrenner, 1956: s. 115). W rzeczywistości za rządów Stalina ludzie ciężko pracowali, często ponad swoje siły i możliwości. W podręczniku do historii nie wspomniano jednak o ciężkiej doli mieszkańców ZSRR za czasów dyktatora.

Podręczniki z okresu stalinowskiego cechowały się największym stopniem propagandy. Ukazywały świat w krzywym zwierciadle. Kościół, ustrój kapitalistyczny, kraje kapitalistyczne, cara przedstawiano ze złej strony, jako wyzyskiwaczy, barbarzyńców, agresorów. Z kolei ZSRR, komunizm, Rewolucję Październikową, państwa socjalistyczne i przywódców Kraju Rad, z jak najlepszej. Wyjątkowo chwalono w tym okresie Józefa Stalina. Pisano, iż jest on dobroczyńcą, przyjacielem, pogodnym towarzyszem, nie lękającym się prześladowań. Podręczniki z lat 1948-1956 były bardzo zakłamanane. Zawierały mnóstwo niesprawiedliwych i krzywdzących ocen, komentarzy, opinii. Nie spełniały funkcji środka dydaktycznego, tylko broszury do manipulowania uczniami.

PO ROKU 1957

Podręczniki szkolne do historii, wydane po 1957 roku, były w mniejszym stopniu nasilone propagandą, niż te z okresu stalinowskiego. Ich autorzy podkreślali, iż Józef

Stalin zdobył władzę większą, niż pozwalały na to zasady socjalistycznego demokratyzmu. Z jednej strony uwypuklają, że był on jednym z najwybitniejszych działaczy partii bolszewickiej. Jako sekretarz KC partii położył ogromne zasługi w walce o jedność partii, o socjalistyczne uprzemysłowienie i kolektywizację rolnictwa.

Z drugiej jednak wskazują, że uznanie tych zasług sprawiło, iż autorytet Stalina niesprawiedliwie wzrósł. To jemu zaczęto przypisywać wszystkie sukcesy ZSRR, osiągnięte wspólnym wysiłkiem całego narodu i partii bolszewickiej. Zaczęto go wychwalać i sławić, przypisując mu prawie nadludzkie zdolności (Garas, 1960: s. 117). W podręcznikach z tego okresu dostrzeżono, iż Stalin zdobył władzę większą, niż pozwalały na to zasady socjalistycznego demokratyzmu. Musiało to doprowadzić do poważnych błędów. Najważniejszym z nich była fałszywa teoria, sformułowana przez dyktatora, że w miarę umacniania się socjalizmu wzmagają się natężenie walki klasowej i że muszą zatem rosnąć represje stosowane przez aparat bezpieczeństwa. Aparat przestał być jednak kontrolowany przez partię. Jak piszą autorzy, mocą jednostkowych decyzji pod fałszywymi zarzutami zostało uwięzionych i skazanych wielu niewinnych ludzi, oddanych sprawie komunizmu. Te ciężkie błędy ujawniono dopiero dwadzieścia lat później i wtedy zapoczątkowano naprawę (Garas, 1960: s. 117-118).

pozytywnie pisano natomiast o Leninie. Autor podręcznika dla klasy VII z 1961 roku podkreśla, iż był on wielkim myślicielem, świetnym pisarzem i publicystą, [„człowiekiem o niezmordowanej pracowitości”] (Sędziwy, 1961: s. 159). Zaznacza również, że nikt nie cieszył się takim zaufaniem i miłością klasy robotniczej całego narodu jak Lenin.

W niesamowicie przychylny sposób przedstawiono też ZSRR oraz ustroj socjalistyczny: [„Związek Radziecki osiągnął ogromne sukcesy – zarówno na arenie międzynarodowej, jak i w dziedzinie polityki wewnętrznej. Odsunięta została bezpośrednia groźba wojny, świat kapitalistyczny przekonał się, że Związek Radziecki nie jest państwem sezonowym (jak powszechnie mówiono w pierwszych latach po rewolucji), że stanowi ogromną i wciąż rosnącą potęgę”] (Garas, Katz, Kowalczyk, Korzec, Marciniak, Orski, Słomkowski, Trocka, Zbyszewski, 1960: s. 116-117). Jak pokazała przyszłość, ZSRR nie przetrwał próby czasu. W 1991 roku doszło do jego rozpadu.

W samych superlatywach omówiono znaczenie Rewolucji Październikowej. Pisano, iż pełną władzę oddała ona w ręce przedstawicieli mas ludowych – Rad Delegatów Robotniczych, Żołnierskich i Chłopskich. Za jego zasługą, główną podstawą nowej władzy stał się proletariatus i jego siła kierownicza – partia bolszewicka (Skowronek, 1975: s. 288). Wskazywano, iż przyczyniła się ona do przywrócenia Polski niepodległej. Podkreślano, że poprzez obalenie caratu, usunęła jedną z najważniejszych przeszkód na drodze do wyzwolenia narodu polskiego (Skowronek, 1975: s. 290). W rzeczywistości Rewolucja doprowadziła do zacofania Rzeczypospolitej Polskiej oraz wielu innych państw europejskich i azjatyckich. Przez wiele lat, po upadku w nich ustroju komunistycznego, borykały się z odbudową oraz z polepszeniem stosunków międzynarodowych.

Z entuzjazmem wypowiediano się również na temat Manifestu Lipcowego PKWN. Podkreślano, iż dopiero Manifest ogłosił reformę, która zmieniła chłopską dolę. Dzięki niemu działki otrzymali najpierw robotnicy z tych majątków, w których pracowali,

a następnie bezrolni i małorolni chłopci z pobliskich wsi, wszystko bezpłatnie. Następnie dodawali, że na przyszłość zapowiadał on dalsze reformy: [„Wszystkie fabryki, huty, kopalnie, banki, koleje i inne przedsiębiorstwa przejmie państwo”] (Klubówna, Stępieńniowa, 1961: s. 187). Przyszłość jednak pokazała, iż władzę w kraju sprawowała partia rządząca, z dyktatorem na czele, a lud musiał wykonywać ich polecenia.

Na temat rozwoju kosmonautyki, w podręcznikach z tego okresu wskazywano, iż Kraj Rad jako pierwszy wypuścił w przestrzeń kosmiczną pojazd z człowiekiem na pokładzie: [„12 kwietnia 1961 roku na pokładzie statku kosmicznego Wostok I na orbicie okołoziemskiej znalazł się Kurij Gagarin, pierwszy kosmonauta świata”] (Wapiński, 1975: s. 138). W ten sposób Związek Radziecki ukazano jako supermocarstwo, gdyż jako pierwszy dokonał coś, czego żaden inny kraj nie zdołał. Pierwszy krok w kosmosie był porównywany do wybuchu Wielkiej Socjalistycznej Rewolucji Październikowej.

W „Ćwiczeniach” pod rozdziałami o ZSRR, zamieszczano propagandowe pytania dla uczniów, na przykład: [„4. W jaki sposób rząd radziecki starał się osiągnąć pokój? Porównaj postawę Rosji Radzieckiej i Państw Centralnych w czasie rokowań”] (Skowronek, 1975: s. 289), [„6. Jakie znaczenie miała Rewolucja Październikowa dla Rosji i świata?”] (Skowronek, 1975: s. 289), [„5. Wyjaśnij słowo „interwencja” i omów początki interwencji zbrojnej państw obcych przeciw Rosji radzieckiej”] (Skowronek 1975, s. 289). Manipulowały one wiedzą i uczuciami dzieci, [„Objasnij znaczenie nazwy: Związek Socjalistycznych Republik Radzieckich”, „Jakie wyniki osiągnął Związek Radziecki w pierwszych pięciolatkach: a) w przemyśle, b) w rolnictwie, c) w rozwoju kulturalnym”] (Sędziwy, 1961: s. 161). Ich celem było pokazać oraz utrwalić, że Kraj Rad był państwem pokojowym a Rewolucja Październikowa odegrała istotne znaczenie dla Rosji i świata.

W podręcznikach do historii zamieszczano obrazki, ukazujące Włodzimierza Lenina oraz jego dom rodzinny w Symbirsku (Chłapowski, 1972: s. 136), dzieci zatrudnione w fabryce (Chłapowski, 1972: s. 135), tłumienie buntów chłopskich przez wojsko carskie (Chłapowski, 1972: s. 112), nędzę w chacie wiejskiej (Chłapowski, 1972: s. 95). Miały za zadanie przedstawić nędzną sytuację chłopów, wyzysk carów i kapitalistów oraz odpowiedzialność radzieckiego wodza.

Pisząc o napaści ZSRR na Polskę dnia 17 września 1939 roku, przedstawiano całkiem inny przebieg zdarzeń. Podkreślano, iż aby nie dopuścić armii hitlerowskiej zbyt blisko ważnych strategicznie rejonów Związku Radzieckiego, Armia Czerwona przekroczyła 17 września polską granicę wschodnią i zajęła tereny zamieszkałe przez ludność białoruską i ukraińską. Uwypuklano, iż dzięki temu większość ziem uniknęła wówczas okupacji hitlerowskiej (Sędziwy, 1964: s. 159). W ten sposób ukazywano Armię Czerwoną oraz Kraj Rad jako przyjaciół i sojuszników, walczących w obronie Polaków przeciwko Niemcom.

Na początku lat sześćdziesiątych z entuzjazmem wypowiadano się na temat realizacji pięciolatek w Związku Radzieckim. Z kolei w tych wydanych po siedemdziesiątym roku, wcześniejsze tezy o znaczeniu planu sześcioletniego, zostały obalone. Zaczęto wręcz potępiać realizację tych planów (Wojciechowski, 1971: s. 199).

W podręcznikach do historii z tego okresu, zarzucano USA agresywność i zastraszanie ZSRR w czasie wojny. Potępiano organizację polityczno–wojskową – NATO. Uwypuklano, iż od początku swego istnienia organizacja ta była blokiem agresywnym, mającym przeciwdziałać rozwojowi wpływów socjalistycznych w Europie oraz działać zastraszająco na państwa socjalistyczne, w tym także na Polskę (Szcześniak, 1977: s. 251). W ten sposób próbowano udowodnić, że Stany Zjednoczone są państwem agresywnym, przeciwnym Polsce i innym krajom świata. Pisano również, iż wobec zagrożenia ze strony imperializmu i przyjęcia do NATO Republiki Federalnej Niemiec, państwa socjalistyczne Europy i ZSRR utworzyły 14 maja 1955 roku obronny sojusz wojskowy, zwany Układem Warszawskim. Jego zasadniczym celem miała być obrona poszczególnych państw, członków układu, przed napaścią z zewnątrz oraz utrwalenie pokoju na naszym kontynencie (Szcześniak, 1977: s. 254–255).

W porównaniu z podręcznikami z lat 1948–1956, te wydane po 1957 roku, były pisane prostszym i bardziej zrozumiałym językiem. Nie było już w nich takiego nadmiaru środków artystycznego wyrazu (epitetów, porównań, metafor, „baśniowych” opisów), jak w tych z poprzedniego okresu. Zawierały skromniejszą liczbę komentarzy, subiektywnych ocen. Dla opisanie ZSRR czy Rewolucji Październikowej, poświęcano już mniej stron w podręcznikach.

W LATACH 1981-1989

W latach osiemdziesiątych wciąż istniała propaganda polityczna w podręcznikach do historii. Nadal wychwalano komunizm, kraje bloku wschodniego, Manifest PKWN, Rewolucję Październikową, Armię Czerwoną, Lenina i działaczy partii robotniczych. Porównywano czasy po rewolucji, do okresu za panowania cara. Pisano, że obecnie wiedzie się ludziom lepiej, a to dzięki wprowadzeniu nowego, sprawiedliwego, najlepszego ustroju, jakim jest socjalizm.

Pisano, iż szczytowym osiągnięciem nauki i przemysłu radzieckiego jest wykorzystanie energii atomowej do celów pokojowych (pierwsza w świecie elektrownia atomowa, lodołamacz o napędzie atomowym itp.) (Szcześniak, 1984: s. 332). Dobrze znane są nam tragiczne skutki elektrowni atomowej w Czarnobylu¹, gdzie w wyniku przegrzania reaktora doszło do wybuchu wodoru, pożaru oraz rozprzestrzenienia substancji pro-

1 Obecnie Czarnobyl to miejsce znane głównie z awarii reaktora atomowego. W tamtejszej elektrowni 26 kwietnia 1986 nastąpiła największa katastrofa w dziejach elektrowni jądrowych. Doszło do przegrzania i częściowego stopienia rdzenia reaktora i chemicznego wybuchu wodoru powstałego w wyniku nieprawidłowo przeprowadzonego testu bezpieczeństwa systemu chłodzenia reaktora, co spowodowało jego przegrzanie. Została rozerwana obudowa reaktora i budynek w którym się mieścił. Doszło do bezpośredniej emisji do atmosfery i otoczenia elektrowni radioaktywnego pyłu grafitu, oraz uranu z wnętrza reaktora. Zdaniem raportu Forum Czarnobyla (w skład którego wchodziło WHO i ONZ), bezpośrednio w wyniku katastrofy zmarło 31 osób, ponad 200 zachorowało na chorobę popromienną, a z otaczających elektrownię terenów w promieniu 30 km ewakuowano ponad 350 tys. ludzi, tworząc zamkniętą strefę ochronną.

mieniotwórczych. Tragedia miała miejsce w kwietniu 1986 roku. Nie można było tego nazwać osiągnięciem naukowym.

Ukazywano też osiągnięcia Kraju Rad z zakresu kosmonautyki. Nakreślano, że Rosjanie jako pierwsi dokonali podboju kosmosu: [„Wielkim osiągnięciem ludzkości jest podbój kosmosu. W 1957 r. Związek Radziecki wystrzelił w przestrzeń kosmiczną pierwszego, sztucznego satelitę Ziemi - sputnika. W cztery lata później, tj. 12 kwietnia 1961 r. na statku „Wostok” odbył podróż w kosmosie pierwszy człowiek, kosmonauta radziecki – Jurij Gagarin i dokonał lotu dookoła Ziemi w ciągu zaledwie 108 minut”] (Szcześniak, 1984: s. 388–389), Porównywano osiągnięcia Związku Radzieckiego z zakresu kosmonautyki do osiągnięć USA z tej dziedziny. Zdaniem autorów ten pierwszy kraj nie miał sobie równych.

Niemców przedstawiano jako hitlerowców i morderców, natomiast Rosjan jako sprzymierzeńców Polaków: [„Zwycięstwa Armii Radzieckiej nad wojskami niemieckimi wskazywały, że wyzwolenie Polski może nadejść tylko od wschodu”] (Centkowski, Syta, 1984: s. 129).

Zaznaczano, że Związek Radziecki odniósł ogromne znaczenie w odbudowie Warszawy. Dostarczył wiele maszyn, urządzeń i sprzętu oraz zapewnił pomoc odpowiednich specjalistów. Między innymi dzięki ich pomocy szybko zdołano uruchomić radiostację warszawską (Centkowski, Syta, 1984: s. 154). Autorzy podręcznika podkreślają również, że ZSRR pomagał przy budowie największej w Polsce Huty. Radzieccy inżynierowie i robotnicy pracowali od samego początku przy wznoszeniu najtrudniejszych i najbardziej skomplikowanych urządzeń. Huta nosiła imię Lenina. Wraz z zakładem hutniczym powstało miasto Nowa Huta, w którym, jak piszą Centkowski i Syta, nie ma starych domów. Obecnie Nowa Huta stanowi dzielnicę Krakowa (Centkowski, Syta, 1984: s. 156).

W książce pomocniczej dla klasy ósmej z 1989 roku omówione zostały pozytywne stosunki, jakie łączyły Polskę ze Związkiem Radzieckim. Autor wskazuje, iż dnia ósmego kwietnia 1965 roku podpisany został w Warszawie nowy, polsko-radziecki układ o przyjaźni, współpracy i wzajemnej pomocy. Zdaniem Szcześniaka układ ten uwzględniał dotychczasowe owocne doświadczenia rozwoju stosunków polsko-radzieckich oraz przemiany, jakie nastąpiły w świecie: [„Rządy obu krajów postanowiły: zgodnie z zasadami socjalistycznego internacjonalizmu, umacniać wieczną i niezmienną przyjaźń, rozwijać wszechstronną współpracę i udzielać sobie wzajemnej pomocy w oparciu o zasady równouprawnienia, poszanowania suwerenności [niezależności] i nie ingerowania [nie mieszania się] w sprawy drugiej strony”] (Szcześniak, 1989: s. 68).

W podręczniku Andrzeja Leszka Szcześniaka z 1984 roku w przeciwieństwie do dawnych podręczników nie ma już mowy o kulcie Stalina. Autor wręcz potępia i obwinia dyktatora o mnóstwo niepowodzeń. Podkreśla: [„Sukcesom osiągniętym w rozwoju państwa radzieckiego towarzyszyły również ujemne zjawiska, wynikające w głównej mierze z działalności Stalina”] (Szcześniak, 1989: s. 68). Szcześniak uważa, że rozwój ustroju socjalistycznego i powstanie państwa radzieckiego było dużym sukcesem. Pisze jednak, iż ujemne zjawiska towarzyszące podczas budowy państwa komunistycznego wynikały w głównej mierze z działalności tego dyktatora: [„Wypaczenia z okresu jednostki za-

szkodziły również poważnie sprawie socjalizmu na arenie międzynarodowej. Stalin bowiem, wykorzystując wielki autorytet partii bolszewików w międzynarodowym ruchu komunistycznym, ingerował w sprawy wewnętrzne innych partii, co miało często fatalne skutki”] (Szcześniak, 1989: s. 68). Winę za wszelkie niepowodzenia autor podręcznika obarcza Józefa Stalina.

Podręczniki z lat osiemdziesiątych różniły się od poprzednich tym, iż pisane były innym, prostszym językiem. Mniej w nich było słów nacechowanych emocjonalnie, wyolbrzymiających wielkość i potęgę Kraju Rad. Poza tym tematy dotyczące Rewolucji Październikowej, osiągnięć ZSRR, działalność komunistów, były krótsze, bardziej zwięzłe.

ZAKOŃCZENIE

Andrzej Bobkowski powiedział: „Gdyby komunizm się udał i spełnił wszystkie obietnice, przestałby być komunizmem i dlatego nigdy się nie uda” (www.wyczytaj.pl/frazy/komunizm). Komuniści głosili zasadę: „od każdego według jego zdolności, każdemu według jego potrzeb”. Zasada ta była jednak trudna do zinterpretowania i do jej zrealizowania, ponieważ rzadko kto lubi pracować za darmo, nie widząc też owoców swojej pracy i działalności, a poza tym z niewolnika nie zrobi się pracownika. Komuniści byli za zniesieniem działalności prywatnej, co uważali za sprawiedliwe, a tak naprawdę było to istnym, niesprawiedliwym absurdem. Słowo komunizm pochodzi od łacińskiego słowa „communis”, co oznacza „wspólny” lub „należący do wszystkich”. Jednak z psychologicznego punktu widzenia, człowiek jest istotą, która potrzebuje wolności, własności, prywatności.

Podręczniki do historii z okresu PRL były przeładowane fałszywymi informacjami. W naszej ojczyźnie panował ustrój komunistyczny. Polacy byli marionetkami rządów Związku Socjalistycznych Republik Radzieckich. W podręcznikach do historii autorzy starali się ukazać kraje komunistyczne oraz ustrój komunistyczny w jak najlepszym świetle. Z kolei kapitalizm i kraje kapitalistyczne chcieli przedstawić, jako agresywne, nastawione na wyzysk chłopów oraz robotników. Kościół sprzeciwiał się ustrojowi socjalistycznemu, dlatego w szkolnictwie czasów PRL nie było miejsca dla Boga. Omawiano Go, jako kogoś nieistniejącego, wymyślonego przez ludzi o zacofanych poglądach.

O rewolucji bolszewickiej uczniowie mogli przeczytać, że była największą rewolucją w dziejach ludzkości. Dzięki niej Polska odzyskała niepodległość. Związek Radziecki przedstawiany był jako kraj walczący o pokój, związek równoprawnych narodów budujących socjalizm (Osiński, 2008: s. 13).

W podręcznikach szkolnych do historii z czasów PRL wpajano uczniom, iż ustrój socjalistyczny dąży do sprawiedliwego, mądrego podziału, że ZSRR troszczy się o wszystkich obywateli i utrzymuje przyjazne stosunki z innymi państwami. W podręcznikach z czasów stalinowskich autorzy podkreślali, że Stalin to dobrodziej ludzkości. Prawda była jednak taka, że gospodarka ZSRR upadała, nie istniały żadne usługi, a Stalin doprowadził do śmierci wielu niewinnych osób. Kult Stalina, jaki istniał pod koniec lat

czterdziestych i na początku lat pięćdziesiątych był niegodny. To jemu przypisywano wszelkie zasługi. Jego imieniem nazywano różne miejsca, obiekty, miasta, instytucje, zakłady pracy. Po 1957 roku starano się od tego odejść, jednak o wyższości ustroju socjalistycznego nad kapitalistycznym i potędze Kraju Rad pisano do 1989 roku.

Podręczniki do nauki historii z tamtych lat były nastawione na propagandę. Tak naprawdę łamane były podstawowe prawa człowieka. Władza spoczywała w rękach dyktatorów i przywódców komunistycznych. Zarówno podręczniki historii, jak i geografii, języka polskiego, czy innych przedmiotów miały za zadanie wpoić uczniom nowy system wartości (Wojdon, 2001: s. 46). Jednak najbardziej zafałszowane i nasycone nieprawdziwymi informacjami były podręczniki do historii (Wojdon, 2001: s. 200). Ukazując młodym ludziom nieprawdziwe rzeczy o pomocy udzielanej przez ZSRR Polsce w czasie II wojny światowej, czy tuż po jej zakończeniu, o reformach dokonywanych w PRL, czy innych krajach komunistycznych, dawano możliwość zyskania zaufania i sympatii ze strony młodych Polaków dla ustroju socjalistycznego. Informacje zawarte w podręcznikach historii z tamtego okresu mogą się wydawać śmieszne, ale tak naprawdę są one przerażające. Można je bowiem porównać do jakiejś groteski, absurdu. Nikt z nas nie chciałby przecież uczyć się na lekcjach historii o wydarzeniach, które właściwie nie miały miejsca.

BIBLIOGRAFIA

1. Centkowski J., Syta A., (1984), Historia. Z naszych dziejów. Podręcznik dla klasy czwartej szkoły podstawowej, Wydanie czwarte zmienione, Warszawa.
2. Chłapowski W. (1972), Historia dla klasy VII, Warszawa.
3. Chorąży E., Roszak S., Konieczka-Śliwińska D. (2008), Edukacja historyczna w szkole. Teoria i praktyka, Historia.
4. Dłuska M., Schoenbrenner J. (1956), Historia dla klasy IV, Warszawa.
5. Garas J. i in. (1960), Historia 1914-1945 dla klasy III technikum, Warszawa.
6. Hoszowska W., Szczuchura T., Tropaczyńska-Ogarkowa W. (1947), O wolność narodu i człowieka. Część I 1795-1914, Opowiadania z dziejów ojczyzny dla klasy V szkoły powszechnej, Wydanie drugie, Warszawa.
7. Jarmark S. (1973), Film i przepowiednia w kształceniu zawodowym, Warszawa.
8. Klubówna A., Stępieniowa J. (1961), W naszej ojczyźnie. Podręcznik historii dla klasy IV, Warszawa.
9. Komunizm – wyszukiwanie haseł i cytatów, dostępny pod adresem: www.wyczytaj.pl/frazy/komunizm, [data pobrania 02.03.2018].
10. Kryńska E., Mauersberg S. (2003), Indoktrynacja młodzieży szkolnej w Polsce w latach 1945-1956, Białystok.
11. Kupisiewicz Cz. (1973), Podstawy dydaktyki ogólnej, Warszawa.
12. Kwaśniewicz J. i in. (1956), Historia dla klasy VII, Warszawa.
13. Landecki T., Łukaszewicz W., Wereszycki H., Willaume J. (1947), Podręcznik historii dla klasy VIII szkoły podstawowej, red. N. Gąsiorowska, Warszawa.
14. Maternicki J., Majorek C., Suchański A. (1994), Dydaktyka historii, Warszawa.
15. Maternicki J. (1986), O nowy kształt historii, Warszawa.
16. Moralność – wyszukiwanie hasła, Internetowy Słownik Języka Polskiego PWN, dostępny pod adresem strony: <http://sjp.pwn.pl/sjp/moralnosc;2568434.html>, [data pobrania 02.01.2016].

17. Osiński Z. (2008), Osiąganie celów ideologicznych i politycznych za pomocą treści podręczników historii dla szkoły podstawowej w latach 1944-1989, w: Polska – Europa – Świat w szkolnych podręcznikach historii, red. S. Roszak, M. Strzelecka, A. Wieczorek, Toruń.
18. Plit F. (2005), Czego nauczać na lekcjach geografii?, w: Współczesne idee i treści w dydaktyce geografii, red. T. Palmowski, K. Kopeć, Gdynia-Pelplin.
19. Półturzycki J. (1999), Dydaktyka dla nauczycieli, Toruń.
20. Sędziwy H. (1961), Historia dla klasy VII, Warszawa.
21. Sędziwy H. (1964), Historia dla klasy XI. Część druga. Od końca I wojny światowej do konferencji w Poczdamie, Warszawa.
22. Skowronek J. (1975), Historia dla klasy VII, Warszawa.
23. Stalin Józef Wissarionowicz – wyszukiwanie hasła, dostępny pod adresem strony: http://portalwiedzy.onet.pl/13794,,,stalin_jozef_wissarionowicz,haslo.html, [data pobrania 02.01.2016].
24. Szcześniak A. L. (1984), Historia 8, Polska i świat naszego wieku, Warszawa.
25. Szcześniak A. L. (1977), Historia dla klasy VIII, Warszawa.
26. Szcześniak A. L. (1989), Historia, Polska i świat naszego wieku od roku 1939. Książka pomocnicza dla klasy ósmej szkoły podstawowej, Wydanie trzecie poprawione, Warszawa.
27. Wapiński R. (1975), Historia dla klasy IV liceum ogólnokształcącego oraz dla klasy III technikum, Warszawa.
28. Wojciechowski M. (1971), Historia dla klasy VIII, Warszawa.
29. Wojdon J (2001)., Propaganda polityczna w podręcznikach dla szkół podstawowych Polski Ludowej (1944-1989), Toruń.
30. Zielecki A. (2007), Wprowadzenie do dydaktyki historii, Kraków.

ZJAWISKO EUROSIEROCTWA – PROBLEM WCIĄŻ AKTUALNY
EURO ORPHANAGE – THE STILL CURRENT PROBLEM

ALINA UKALISZ-KAPAŁA

WYDZIAŁ NAUK SPOŁECZNYCH I NAUK MEDYCZNYCH,
WYŻSZA SZKOŁA NAUK SPOŁECZNYCH Z SIEDZIBĄ W LUBLINIE,
UL. ZAMOJSKA 47, 20-031 LUBLIN

Streszczenie

Celem niniejszego artykułu jest zwrócenie uwagi na wciąż aktualny problem eurosieroctwa. Eurosieroctwo jest pojęciem o którym od wielu lat czytamy w prasie, słyszymy w mediach. Dotyczy dzieci, których rodzic/rodzice pracują za granicą. W niniejszym artykule przedstawiono negatywne oraz pozytywne skutki migracji zarobkowej oraz konsekwencje długotrwałej rozłąki z rodzicem dotyczące całej rodziny. Przedstawione zostały przeobrażenia podstawowych funkcji rodziny oraz zagrożenia dla funkcjonowania dzieci w różnych środowiskach, wynikające z rozłąki spowodowanej migracją zarobkową rodziców.

Słowa kluczowe: migracja, eurosieroctwo, rodzina, dziecko

Abstract

The aim of this article is to draw attention to the still current problem of Euro Orphanage. Euro Orphanage is a concept that we have been reading about for many years in the press and hearing about in the media. Applies to children whose parent(s) work abroad. The article presents the negative and positive effects of labour migration and the consequences of long-term separation from the parent for the whole family. Transformations of basic family functions and threats to the functioning of children in different environments, resulting from separation caused by economic migration of parents, are presented.

Key words: migration, Euro Orphanage, family, child

WPROWADZENIE

Zjawisko migracji w dzisiejszych czasach jest bardzo powszechne i stwarza wciąż duże problemy. Wyjazdom towarzyszą różne dylematy i sprzeczne emocje, ale pokonuje je wiara, że wszystko powiedzie się dobrze, bo przecież innym się udało. Często konsekwencje tych wyjazdów nie są takie, jak zakładano. Otwarcie granic Polski i przystąpienie do Unii Europejskiej spowodowało wzrost migracji, co ma istotny związek z eurosieroctwem. Problem eurosieroctwa w Polsce jest bardzo powszechny i niestety wciąż aktualny. Dzieci często rozumieją, że wyjazd rodzica lub rodziców jest koniecznością, jednakże nie potrafią zaakceptować tego faktu do końca. Nieobecność mamy lub taty staje się trudna do zniesienia. Brak rodzica powoduje, że dzieci czują się zagubione i często nie potrafią odnaleźć się w tej sytuacji i sprostać nowym wyzwaniom, jakie przed nimi postawili rodzice. Nawet czasowego braku rodziców nie są w stanie zrekompensować inni członkowie rodziny obecni przy dziecku.

Dzieci pozostawione bez opieki rodziców, czy chociaż jednego rodzica, czują się osamotnione, opuszczone, podejmują często zachowania ryzykowne i niekiedy popadają w konflikty z prawem. Ich sposób postępowania i zachowania wpływa negatywnie na wyniki w nauce, a także kontakty z rówieśnikami. Brak rodzica może wywołać u dziecka negatywne oddziaływania na jego psychikę w każdym wieku, jednak, jak dowodzą badania, oddziaływania te są silniejsze w przypadku dzieci młodszych. Niekiedy bywa również tak, że starsze rodzeństwo przejmuje obowiązki i zadania rodziców. Sytuacja taka doprowadza do dezorganizacji życia całej rodziny i „pomieszczenia” pełnionych ról społecznych. Trudno spodziewać się, że migracje zarobkowe w najbliższym czasie ustaną. Pomimo, że bezrobocie w Polsce zmniejsza się, nadal brakuje ofert dobrze płatnej pracy, aby rodzice mieli wystarczające środki na utrzymanie i nie wyruszyli w desperacji za granicę, za pracą w przekonaniu, że czynią to dla dobra swojej rodziny.

EMIGRACJA – DEFINICJE, ZNACZENIE ZJAWISKA

Emigracja, zdaniem wielu autorów, jest czymś w rodzaju migracji, czyli wędrówką bądź też ruchem fizycznym ludności, stanowiącym element oraz podstawową formę mobilności przestrzennej. Emigracja odnosi się zarówno do opuszczenia kraju ojczystego jak i również do zagranicznego odpływu ludności. Emigracje można podzielić na dobrowolne, przymusowe, legalne, nielegalne, stałe, wahadłowe, okresowe, wewnętrzne oraz zewnętrzne (Okólski, 2005: s. 82). W tym miejscu należy wyjaśnić znaczenie pojęć migracja i emigracja oraz wskazać różnice pomiędzy nimi. Migracja jest to przemieszczanie się ludności związane ze zmianą miejsca zamieszkania połączone z przekroczeniem granicy administracji podstawowej jednostki terytorialnej. Migracją jest zatem zmiana kraju zamieszkania lub gminy zamieszkania, przemieszczanie się z terenów wiejskich do miejskich i odwrotnie (Kozak, 2010: s. 17).

Emigracja według encyklopedii PWN (1992: s. 208) jest to wychodźstwo, opuszczenie ojczystego kraju na stałe głównie z przyczyn materialnych, religijnych, politycznych; także zbiorowość ludzi opuszczająca swój kraj, żyjąca w kraju osiedlenia.

Czynników, które mają wpływ na zmianę miejsca zamieszkania, jest bardzo dużo, a każdy człowiek indywidualnie podchodzi do problemu opuszczenia kraju. Kiedyś takim motywem było pragnienie zobaczenia czegoś niezwykłego, poznania innego kraju, dziś przeważają jednak czynniki o charakterze ekonomicznym. Do motywów pozaekonomicznych zalicza się czynniki o charakterze politycznym, prawnym, a także kulturowym oraz historycznym. Wśród nich najczęściej wymienia się uregulowania prawne, system polityczny, sytuację osobistą i rodzinną migranta oraz stosunek rodzimych obywateli do mniejszości narodowych. Motywy migracji klasyfikuje się także jako:

- ekonomiczne i demograficzne, do których zalicza się biedę, bezrobocie, niskie płace, brak odpowiedniej opieki medycznej, zły stan edukacji, wysoki przyrost naturalny,
- społeczno-kulturowe, a wśród nich dyskryminację religijną lub etniczną,
- przyczyny polityczne, takie jak korupcja, konflikty, przemoc, łamanie praw człowieka (Dębowska, 2007: s. 7).

Procesy migracyjne nie są zjawiskiem dotyczącym wyłącznie czasów współczesnych. Przyglądając się etapom rozwoju ludzkości, można zauważyć, że cechą człowieka jest ciągle poszukiwanie optymalnego obszaru dającego możliwość zaspokojenia wszystkich jego potrzeb. To właśnie potrzeby człowieka są przyczyną migracji, których kształt i dynamika zależą od determinantów społecznych, środowiskowych, politycznych i kulturowych.

W czasach pierwotnych i wczesnoantycznych głównymi przyczynami migracji było wyczerpywanie się zasobów żywności na określonych terenach oraz poszukiwanie nowych obszarów rolniczych i niewolników do pracy. Kolejny etap przemieszczeń terytorialnych, który rozpoczął się w średniowieczu i trwał do końca XVIII wieku, związany był z podbojami ziem Nowego Świata i przeobrażeniami w obrębie Kościoła prowadzącymi do prześladowań i wojen religijnych. W tym okresie pojawiła się nowa forma wymuszonej migracji, związana ze zjawiskiem uchodźstwa politycznego. Następnym okresem wędrówek migracyjnych, był przypadający na wiek XIX etap będący konsekwencjami rewolucji przemysłowej oraz przeobrażeń politycznych, społecznych i kulturowych. W tym czasie migrowano głównie „za chlebem” z obszaru Europy Południowej i Środkowo-Wschodniej.

W początkach XX wieku dużą liczbę migrantów stanowili Żydzi na skutek prześladowań, a ruchy migracyjne były zazwyczaj wynikiem wydarzeń wojennych. Druga połowa XX wieku wyróżnia się postępującymi, intensywnymi ruchami ludności na wszystkich kontynentach. W tym okresie migracja spowodowana była głównie uchodźstwem politycznym oraz potrzebami zarobkowymi. Ostatni etap migracji rozpoczął się w latach 90-tych XX wieku i trwa do chwili obecnej (Dubiel, 2014: s. 57-58).

W pierwszym dziesięcioleciu XXI wieku Polska doświadczyła potężnej fali emigracji zarobkowej, która nasiliła się z chwilą przystąpienia naszego kraju do struktur Unii Europejskiej. Pojawiła się możliwość zdobycia legalnej pracy poza granicami kraju,

za kilkakrotnie większe wynagrodzenie. Wystąpił stały wzrost liczby osób migrujących, najczęściej młodych, wykształconych, dla których praca za granicą była często pierwszą w ich życiu.

Powszechnym zjawiskiem trwającym do dzisiaj stała się tzw. migracja niepełna. Zjawisko to zostało określone jako: czasowe przemieszczanie się do miejsc pracy za granicą bez „zapuszczania tam korzeni”, związane z przebywaniem poza Polską w innym charakterze niż dozwolony prawem kraju przyjmującego lub podejmowanie legalnego zatrudnienia w najniższym segmencie rynku pracy, zazwyczaj nieregularnego (Okólski, 2001: s. 56).

Istnieje wiele różnych klasyfikacji zjawiska migracji zarobkowej ze względu na różnorodne kryteria np.: czasu, przyczyn, charakteru podejmowanych decyzji, charakteru prawnego, czy geograficznego lub typologii samej osoby migranta. Trójstopniowy podział zjawiska migracji okresowych z uwzględnieniem czasu ich trwania proponuje Maria Cieślak (1997: s. 58):

- migracja okresowa, czyli taka, gdy na danym terenie administracyjnym zmienia się faktyczna liczba ludności, ale nie zmienia się liczba osób tam zameldowanych,
- migracja sezonowa, podobna do okresowej, z tą jednak różnicą, że występuje cyklicznie, zawsze w tym samym okresie roku,
- migracja wahadłowa, która polega na systematycznych, podobnych okresach wyjazdów i powrotów.

W maju 2004 roku Polacy zyskali prawo do swobodnego przemieszczania się, osiedlania i podejmowania legalnej pracy w krajach UE. Jednocześnie pracodawcy unijni zostali zobligowani do równego traktowania zarówno rodzimych, jak i przyjezdnych pracowników. Od 1 maja 2004 swoje rynki pracy dla Polaków otworzyły: Wielka Brytania, Irlandia i Szwecja. Po dwóch latach od wejścia Polski do UE zdecydowały się na to Finlandia, Hiszpania, Portugalia, Grecja, Włochy, Holandia i Luksemburg, a w 2008 roku Francja. Od 2009 roku również Belgia i Dania są miejscami, w których Polacy mogą legalnie pracować. Możliwość podjęcia działalności zarobkowej przez Polaków w państwach Europy spowodowała nasilenie migracji w celu uzyskania zarobków wyższych niż były do osiągnięcia w Polsce.

Najczęściej wymienia się następujące przyczyny wyjazdów:

- brak pracy, realne zagrożenie utratą pracy lub obawa przed utratą,
- chęć poprawy niekorzystnej sytuacji materialnej i mieszkaniowej,
- zmniejszenie dystansu cywilizacyjnego między Polską a innymi średnio rozwiniętymi krajami zachodnimi, co jest powodem wzrostu potrzeb materialnych i społecznych,
- chęć ucieczki od konfliktów oraz problemów osobistych i rodzinnych,
- brak „dopasowania” wykształcenia do realnego zapotrzebowania na rynku pracy,
- społeczna akceptacja wyjazdów zagranicznych w celu znalezienia i podjęcia pracy, jako szybkiego sposobu na poprawę sytuacji materialnej,
- chęć zdobycia lepszego wykształcenia na uczelniach zagranicznych,
- wejście Polski do UE, co umożliwiło zdobycie legalnej pracy poza granicami kraju (Kozak, 2010: s. 23-25).

MIGRACJA ZAROBKOWA A JAKOŚĆ ŻYCIA RODZINNEGO

W czasach obecnych możemy nieomal bezgranicznie podróżować, przemieszczać się, poznawać nowe kraje i regiony, w dowolnym miejscu podejmować pracę zarobkową. Jest to niewątpliwie interesująca oferta, z której jednak należy mądrze korzystać. Oprócz pozytywnych aspektów istnieje wiele zagrożeń, przede wszystkim takich jak osłabienie trwałości małżeństwa, samotne rodzicielstwo i wzrost liczby rodzin monoparentalnych. Zmniejsza się również jakość wychowania rodzinnego i rola wzorów osobowych rodziców. Tradycyjne funkcje rodziny jako grupy uległy osłabieniu na rzecz wyeksponowania funkcji osobowych i indywidualizacji zachowań poszczególnych jej członków. Zwiększa się dystans psychiczny między dziećmi i rodzicami, a przez to osłabia się więź emocjonalna i wzrasta poczucie osamotnienia (Mituła, 2009: s. 163).

Rodziny, w których rodzic lub oboje rodziców przebywa za granicą w celach zarobkowych, zostały określone jako rodziny rozłączone z powodu migracji zarobkowej. Stają się one rodzinami czasowo niepełnymi ze względu na długotrwały pobyt rodzica za granicą. Formalnie są to rodziny pełne i tworzą jedną wspólnotę rodzinną, ale ze względu na wyjazd rodzica muszą przystosować się do nowej sytuacji i funkcjonować jako rodziny niepełne. Ze względu na duże zróżnicowanie takich rodzin można wyróżnić ich następującą typologię:

- rodziny czasowo niepełne z powodu pobytu jednego rodzica za granicą w celach zarobkowych,
- rodziny czasowo niepełne z powodu pobytu obojga rodziców za granicą w celach zarobkowych w tym samym czasie,
- rodziny czasowo niepełne z powodu zmiennych wyjazdów za granicę w celach zarobkowych obojga rodziców,
- rodziny stałe, niepełne przed wyjazdem rodzica za granicę,
- rodziny stałe niepełne z powodu rozwodu lub porzucenia w trakcie migracji zarobkowej (Danielewicz, 2008: s. 67-68).

Rodziny emigrantów, podejmując decyzję o migracji zarobkowej jednego rodzica (bądź czasami obojga), stanowią specyficzny typ rodziny rozłączonej. Może to być rozłąka na krótszy bądź dłuższy okres czasu. W ujęciu formalnym rodzina ta pozostaje nadal rodziną pełną, jednak ze względu na częsty brak jednej osoby, która opuściła dom w celach zarobkowych, posiada wiele cech rodziny niepełnej. Często wobec tych rodzin używa się określenia „rodziny pełne nie w pełni”. Jest to nietypowy układ ról małżeńskich i rodzinnych, odmienna atmosfera domowa, zakłócony proces porozumiewania się, komunikacji, realizacji zadań. Podczas nieobecności jednego z małżonków, najczęściej drugi przejmuje jego role. Doprowadza to do poczucia przeciążenia, napięcia, odczuwania subiektywnie poziomu stresu oraz ogólnego obniżenia satysfakcji z życia i jakości relacji rodzinnych. Obowiązki dzielone dotychczas pomiędzy dwojgą małżonków, zostają przejęte przez osobę pozostającą w domu. Nadmiar zadań, brak wypoczynku, brak czasu na rozmowę, może doprowadzić do zaniedbań dzieci, a w następstwie do ich nieposłuszeństwa, buntu, braku dyscypliny (Balcerzak-Paradowska, 1994: s. 13).

Intensywność wpływu nieobecności rodziców na poziom spójności rodziny oraz rozwój dziecka są uzależnione od kilku czynników. Jest to przede wszystkim wiek dziecka i jego dojrzałość społeczno-emocjonalna, poza tym poziom nasycenia pozytywnymi emocjami więzi pomiędzy członkami rodziny, struktura migracji (migracje wahadłowe, czy stałe, jednego rodzica bądź obojga) oraz intensywność kontaktów z dzieckiem po opuszczeniu kraju przez rodzica/rodziców (Kawecki, 2015: s. 8).

Podstawowe źródła stresu dla osoby emigrującej to niemożność pogodzenia obowiązków rodzinnych i zawodowych, czyli czasowe ograniczenie kontaktów z dziećmi, co zazwyczaj prowadzi do osłabienia więzi z dzieckiem, wyklucza możliwość dobrego ich poznania i prawidłowego wychowania. Oddziaływania wychowawcze mają miejsce w szczególnych okolicznościach, mają charakter bardziej interwencyjny i mogą być przyczyną utraty autorytetu w oczach dzieci.

Nieobecność nawet tylko jednego z rodziców z powodu migracji zarobkowej prowadzić może do zaburzenia funkcjonowania rodziny w wielu obszarach i jest przyczyną częściowej lub znacznej dysfunkcjonalności, która może pojawiać się jako:

- ograniczenie wielu podstawowych funkcji rodziny: emocjonalnej, socjalizacyjno-wychowawczej, religijnej oraz opiekuńczej w odniesieniu do młodego pokolenia, co jest przyczyną powstania wielu zagrożeń w rozwoju psychospołecznym oraz powoduje wzrost ryzyka uzależnień;
- ograniczenie funkcji wyznaczającej, które przejawia się w tym, że rozdzielona migracją rodzina przestaje kształtować poczucie przynależności do grup społecznych, ograniczona jest też jej rola w budowaniu tożsamości kulturowej młodego człowieka;
- ograniczenie funkcji opiekuńczej w odniesieniu do pokolenia seniorów z jednoczesnym ograniczeniem ich udziału w socjalizacji najmłodszego pokolenia: seniorzy pozostają bez wsparcia i opieki, co szczególnie widoczne jest w sytuacjach wystąpienia trudności życiowych bądź choroby i dlatego coraz częściej stają się klientami ośrodków pomocy społecznej; zachwiana jest również więź generacyjna, gdyż dziadkowie mają ograniczony kontakt z wnukami i nie mogą w odpowiednim stopniu przekazywać im rodzinnych zwyczajów, tradycji, symboli (Szyniszewska 2007: s. 255-257).

Zdaniem Ewy Zawiszy-Masłyk (2008: s. 42) istnieje kilka tzw. przedziałów czasowych, które niosą za sobą różne konsekwencje nieobecności rodzica w domu, pracującego za granicą:

- nieobecność rodzica do dwóch miesięcy - efekt rozłąki nie jest dla rozwoju dziecka znaczący,
- nieobecność rodzica od dwóch do sześciu miesięcy – rozłąka ma niewielki wpływ na proces socjalizacji, nie występuje zaburzenie struktury ról w rodzinie, lecz istnieje możliwość nieznacznego osłabienia więzi pomiędzy rodzicem a dzieckiem,
- nieobecność rodzica od sześciu miesięcy do roku – efekt rozłąki jest zależny od wieku dziecka, pojawia się możliwość istotnego wpływu na socjalizację, ewentualność przejęcia kulturowej roli rodzica migranta przez rodzica pozostającego w domu, może nastąpić wyraźne zaburzenie więzi, może też wystąpić traumatyzujący efekt odrzucenia,

- nieobecność rodzica powyżej roku - następuje znacząca restrukturyzacja rodziny i relacji z otoczeniem społecznym, jej funkcje przejmuje rodzic pozostający w domu, pojawia się znaczące zaburzenie więzi, co daje wysokie prawdopodobieństwo wystąpienia efektu odrzucenia u dziecka.

Przedłużający się czas nieobecności rodzica będącego na emigracji zarobkowej negatywnie wpływa na wszelkie relacje wewnątrzrodzinne, zarówno pomiędzy dziećmi, jak i współmałżonkami. Doprowadza do deprywacji potrzeb seksualnych, emocjonalnych, przeciążenia obowiązkami pozostałego z dziećmi małżonka. Nawet okresowa nieobecność w domu matki czy ojca powoduje jego wyłączenie z udziału w bieżącym życiu rodziny, niezajomość powszednich problemów, zmianę sposobu reagowania, zaspakajania potrzeb itp. Powroty wymagają zawsze ponownego wejścia w pełnione role społeczne w obrębie rodziny. Są podstawą dla wielu sytuacji stresowych, których konsekwencją stają się konflikty małżeńskie i/lub trudności w nawiązywaniu kontaktu z dzieckiem.

Jedna z autorek zajmujących się problematyką funkcjonowania rodzin czasowo niepełnych, Aleksandra Nowakowska (2009: s. 110) w następujący sposób charakteryzuje rodziców wracających do domu po dłuższej nieobecności:

- „groźny satrapa” – rozlicza dzieci z postępowania, wykroczeń za pomocą agresji fizycznej bądź werbalnej,
- „zrezygnowany kibic” – woli nie interweniować, by nie zepsuć atmosfery domowej,
- „święty Mikołaj” – za pomocą prezentów chce wynagrodzić dzieciom nieobecność, pozyskać ich sympatię, lekceważy złe zachowanie dzieci.

Często rodzicom wydaje się, że powrót nieobecnego członka rodziny minimalizuje konsekwencje tymczasowej rozłąki. W rzeczywistości powrót emigranta to kolejne zakłócenie w funkcjonowaniu rodziny. To czas, kiedy zmienia się organizacja życia rodzinnego, czy przyjętych zasad. Rodzic pragnie nadrobić czas, w którym był nieobecny (zabiera dzieci do kina, kupuje prezenty), a spotyka się jednak z buntem, z niechęcią, jest traktowany bardziej jak gość. Bilans zysków i strat w wypadku funkcjonowania rodziny, często bywa dla niej niekorzystny.

Zgodnie z założeniami Andrzeja W. Janke, biorąc pod uwagę ten zakłócony model życia rodziny, można zaliczyć ją do rodzin funkcjonujących nieprawidłowo. Wyróżnione zostały czynniki, w obrębie których występujące nieprawidłowości wiążą się z dysfunkcją rodzin. Są to: struktura rodziny, sytuacja zdrowotna rodziny, sytuacja materialno-ekonomiczna rodziny, zespół czynników kulturalnych oraz psychospołecznych. W tym przypadku dochodzi do zakłócenia struktury rodziny, ponieważ w pewnym okresie czasu panują inne reguły niż dotąd panowały, oraz zostaje zakłócona sytuacja materialno-ekonomiczna rodziny - kupowanie prezentów, nagłe podwyższenie jakości życia. Zdarza się również tak, że zadania nieobecnego rodzica przejmuje najstarsza osoba z rodzeństwa. Ma to skutki pozytywne, jak wzrost poziomu odpowiedzialności, dojrzałe podejście do życia, ale też negatywne - nadmierna dojrzałość dziecka nieadekwatna do wieku, utrata dzieciństwa, poczucie żalu wobec rodziców. Brak stałych relacji z rodzicem będącym na emigracji powoduje osłabienie więzi uczuciowych, poczucie wrogości, dystansu. Dotyczy to w szczególności dzieci będących w okresie dojrzewania, które kształtują własną

osobowość. Należy podkreślić także, że jeśli więzi dziecka z wyjeżdżającym rodzicem były silne, wyjazd może spowodować poczucie dominującej tęsknoty, związane z silnym przeżyciem (Węgiński, 2006: s. 35).

Każda rodzina ukazuje różne wzorce: kobiety, mężczyzny, żony, męża, małżeństwa. Nieprawidłowe przejmowanie ról w rodzinie (jak wcześniej wspomniane przejmowanie roli nieobecnego członka rodziny, rodzica, nieprawidłowe wzory komunikacji małżeńskiej) mogą spowodować problemy w późniejszych relacjach partnerskich tego dziecka.

PROBLEMY DZIECI Z RODZIN CZASOWO NIEPEŁNYCH Z POWODU MIGRACJI ZAROBKOWEJ RODZICÓW

Bardzo istotną kwestią jest uregulowanie sytuacji prawnej dziecka w przypadku wyjazdu migracyjnego rodziców, czego wyjeżdżający rodzice często nie dopełniają z różnych powodów. W przypadku, kiedy obydwoje rodzice (lub rodzic samotny) wyjeżdżają za granicę, pozostawiając dziecko w kraju pod opieką babci, cioci, znajomej, sąsiadki itp., wówczas osoba, pod której opieką pozostaje dziecko zwana jest opiekunem faktycznym, który nie posiada prawa opieki nad dzieckiem. Takie prawo przysługuje jedynie rodzicowi posiadającemu prawa rodzicielskie lub osobie, której sąd przyznał takie prawo. Oznacza to, że babcia, ciocia, czy inne osoby nie mają prawa decydować w sprawie dziecka, podejmować decyzji wiążących, np. wyjazd na wycieczkę klasową, przeprowadzenie poważnych badań, wykonanie zabiegu operacyjnego w szpitalu, wyjazd dziecka za granicę itd.

To powoduje, że dziecko często nie może korzystać z praw i przywilejów, które mu przysługują z powodu nieuregulowanej sytuacji prawnej, czyli braku opiekuna prawnego w kraju, pod którego opieką pozostaje dziecko. Kiedy w szkole istnieje konieczność podjęcia przez rodzica decyzji dotyczącej dziecka w przypadku zagrożenia dobra dziecka w jakiegokolwiek sferze: dydaktycznej, zdrowotnej, wychowawczej i nie będzie możliwości skontaktowania się z nim z powodu przebywania za granicą, a uzyskane dane będą świadczyły o nieuregulowanej sytuacji prawnej dziecka, wówczas szkoła ma prawny obowiązek poinformować o zaistniałej sytuacji właściwy dla miejsca zamieszkania dziecka Sąd Rejonowy, Wydział Rodzinny i Nietletnich.

Istnieją jednak możliwości uregulowania sytuacji prawnej dziecka takie, jak:

- złożenie przez rodzica zanim wyjedzie za granicę wniosku do sądu o przeniesienie na czas wyjazdu opieki prawnej nad dzieckiem na wskazaną osobę pełnoletnią (babcię, ciocię, siostrę),
- złożenie wniosku do sądu przez osobę, która jest faktycznym opiekunem dziecka o ustanowienie jej na czas wyjazdu rodzica/rodziców za granicę opiekunem prawnym dziecka,
- podanie przez rodzica wyjeżdżającego lub przebywającego za granicą, adresu doręczeń w kraju (Kozak, 2010: s. 114-115).

Niewątpliwie migracja wpływa negatywnie na funkcjonowanie dzieci i ich poczucie bezpieczeństwa, często zmienia relacje między współmałżonkami, osłabia więzi z innymi członkami rodziny. Z jednej strony zarobione pieniądze powodują poprawę warunków bytowych rodziny, jednak w znacznym stopniu wpływają na zakłócenia w obszarze relacji rodzinnych i interpersonalnych.

Możemy również stwierdzić, że najbardziej ujemnym następstwem migracji zarobkowej dla rodziny jest tęsknota oraz poczucie pustki. Dotyka to przede wszystkim młodszych dzieci, które nie potrafią sobie wytłumaczyć w sensowny sposób braku obecności rodzica.

Większe umiejętności adaptacji do zaistniałej sytuacji przejawiają dzieci starsze, szczególnie w sprzyjających warunkach. Dzieciom tym łatwiej jest zrozumieć motyw wyjazdu rodziców, ale również mogą bardziej świadomie odczuwać pozytywny wymiar migracji zarobkowej w postaci podniesienia materialnego poziomu życia rodziny (Gizicka 2014: s. 165).

Nieobecność matki lub ojca w życiu dziecka niezależnie od powodu (śmierć, rozwój, długotrwały wyjazd) wywiera na nie znaczący wpływ. Daje się to zauważyć w sferze codziennego funkcjonowania w życiu społecznym, a zwłaszcza w życiu rodzinnym. Jak twierdzi wielu autorów, inne są konsekwencje nieobecności matki w życiu dziecka, a inne w przypadku nieobecności ojca. Dziecko przyswaja sobie lepiej społeczne role związane z płcią, obserwując bliską osobę dorosłą tej samej płci. Zatem rola rodziców w kształtowaniu osobowości dziecka oraz przekazywania mu wartości i wzorców społecznych oraz rodzinnych jest dominująca (Kozak, 2010: s. 130).

Psycholodzy i pedagodzy sygnalizowali już od 2004 roku problemy z uczniami związane z eurosieroctwem. Niepokojąco wzrosła liczba wagarujących dzieci, które ponadto nie przykładają się do nauki, bywają agresywne zarówno w stosunku do nauczycieli, jak i rówieśników. Nie potrafią poradzić sobie z osamotnieniem, które je spotkało, tłumią w sobie wiele uczuć, wybuchając czasem dla chwilowego odreagowania. Trudno sobie wyobrazić, co tak naprawdę przeżywają dzieci emigrantów czasowo pozbawione rodziców. Z pewnością myślą, że są odrzucone, niechciane, niekochane. Jako typowe skutki psychologiczne bycia eurosierotą wymienić można:

- zachwianą psychikę,
- agresję,
- niską samoocenę,
- trudności w nawiązywaniu i utrzymywaniu kontaktów z rówieśnikami,
- nieufność wobec otoczenia (Kozak, 2010: s. 119).

Główną przyczyną wymienionych problemów jest fakt, że dzieci, których rodzice wyjechali na dłuższy czas, nie zawsze mają dobrą opiekę. Najczęściej pozostają z dziadkami, ciociami lub innymi członkami rodziny, którzy nie zawsze umieją poradzić sobie z pojawiającymi się problemami i sprostać wychowawczym wyzwaniom.

Na rodziny, w których są przypadki eurosieroctwa, powinno się zwrócić szczególną uwagę. Istotną rolę w rozpoznaniu takiej sytuacji mogą odegrać nauczyciele. Marzanna

Kostecka-Biskupska (2009: s. 82-83) podkreśla, że budowaniu systemu pomocy dziecku i rodzinie w sytuacji rozłąki migracyjnej mogą służyć następujące działania:

- dokładne informowanie rodziców o prawnych wymogach związanych z sytuacją wyjazdu przede wszystkim takich jak potrzeba ustanowienia opiekuna prawnego dla dziecka w przypadku, gdy za granicę wyjeżdżają obydwój rodzice lub rodzic samotny,
- upowszechnienie wśród rodziców wiedzy na temat prawidłowości rozwojowych dziecka w określonym wieku oraz o funkcjonowaniu dzieci w sytuacji rozłąki z rodzicami i możliwych metodach wychowawczych,
- informowanie rodziców o sytuacji dziecka pozostającego w kraju lub wyjeżdżającego z rodzicami,
- tworzenie klimatu współpracy i wsparcia dla rodzin rozłączonych,
- organizowanie różnych form opieki psychologiczno-pedagogicznej dla dzieci przeżywających trudności w związku z rozłąką z rodzicami,
- tworzenie środowiskowego systemu pomocy rodzinie migracyjnej oraz przeciwdziałania negatywnym skutkom emigracji, przede wszystkim podjęcie współpracy z poradniami rodzinnymi, świetlicami socjoterapeutycznymi i innymi placówkami wspierającymi dziecko i rodzinę,
- opracowanie strategii wspierania dzieci – eurosierot na terenie placówki.

Ryzyko wystąpienia zjawiska nieprzystosowania społecznego dzieci z rodzin czasowo niepełnych z powodu migracji zarobkowej rodziców jest bardzo duże. Występowanie objawów takich, jak: nagminne wagarowanie, używanie substancji psychoaktywnych, nieposłuszeństwo czy konflikty z nauczycielami i rówieśnikami może świadczyć o nieprzystosowaniu społecznym jednostki lub zagrożeniu nieprzystosowaniem i jest często wymieniane przez wielu autorów (Pytko, 2005: s. 91). Innymi reakcjami dzieci mogą być zachowania demonstracyjne-wrogie, takie jak agresja wobec nauczycieli lub zastępczych opiekunów, wobec innych uczniów w szkole i w grupie rówieśniczej. Dzieci te mają zazwyczaj zaniżoną samoocenę, czują się porzucone i gorsze od swoich kolegów i koleżanek, których rodzice są w domu (Kozak 2010: s. 9).

Wyniki badań ogólnopolskich przeprowadzonych w 2008 oraz 2014 roku przez Wyższą Szkołę Nauk Społecznych „Pedagogium” w Warszawie ujawniły między innymi:

- zmianę na gorsze dyscypliny szkolnej dzieci z rodzin migracyjnych w porównaniu z niemigracyjnymi, co przejawia się głównie w częstych spóźnieniach na lekcje i wagarach,
- wśród młodzieży gimnazjalnej wzrasta prawdopodobieństwo podejmowania zachowań ryzykownych i przyjmowania substancji psychoaktywnych, a zjawiska te są bardziej nasilone w czasie pierwszych dwóch miesięcy po wyjeździe rodzica,
- formy spędzania czasu wolnego przez dzieci zależą od tego, czy osobą migrującą jest matka czy ojciec, przy czym migracje podwójne skutkują częstszym spędzaniem czasu wolnego poza domem (Dąbrowska, 2016: s. 55-56).

Doświadczenia dzieci są bardzo istotne w odniesieniu do jakości życia rodziny. Jednak pomimo, że migracja zarobkowa zmienia funkcjonowanie rodziny jako całości

oraz relacje pomiędzy poszczególnymi członkami, z pewnością nie musi w sposób nieodwracalny prowadzić do destrukcji rodziny. Dzieci w miarę swoich możliwości, oraz gdy zostanie im udzielone wsparcie, potrafią zaakceptować zaistniałą sytuację, co jednak nie likwiduje takich negatywnych uczuć jak tęsknota i osamotnienie. Zapewne ważnym elementem w przypadku doświadczeń dzieci jest postawa rodziców zarówno tych, którzy zostają w domu, jak również tych migrujących. W sytuacji, gdy zachowane jest poczucie wspólnoty rodzinnej, a rodzice nadal starają się realizować role rodzicielskie, negatywne skutki rozłąki mogą zostać zminimalizowane (Gizicka, 2014: s. 166).

Trudno nie zgodzić się z tym, że cena, jaką płaci rodzina za migrację zarobkową, jest bardzo wysoka. Od dawna wiadomo jest, że do prawidłowego funkcjonowania rodziny potrzebna jest obecność i aktywność obojga rodziców. Dzieci i młodzież wymagają systematycznej uwagi, zainteresowania ich problemami oraz poczucia rodzinnej stabilności i bezpieczeństwa. Niestety bardzo często u dzieci z rodzin migracyjnych pojawiają się niepowodzenia szkolne i różne zachowania ryzykowne. Ich podłożem może być zwiększona ilość obowiązków w domu i poczucie przeciążenia. Obowiązki szkolne są odsuwane na dalszy plan a dziecko szuka różnych form zwrócenia na siebie uwagi. Migracja, pomimo że przyczynia się zazwyczaj do poprawy statusu materialnego wielu osób, zbyt często powoduje jednak zerwanie więzi rodzinnych i problemy wychowawcze z dziećmi pozostawionymi w kraju. Należałoby więc zastanowić się poważnie, jakie można podjąć działania, aby dzieci rodziców decydujących się na migrację zarobkową mogły godnie żyć i spokojnie przeżywać swoje dzieciństwo.

BIBLIOGRAFIA

1. Balcerzak-Paradowska B. (1994), Wpływ okresowej nieobecności małżonków na warunki życia rodziny, „Problemy Rodziny” nr 5, s. 11-14.
2. Cieślak M. (1997), Demografia. Metody analizy i programowania. PWN Warszawa.
3. Danielewicz W. (2008), Rodzina migracyjna jako typ współczesnej rodziny w Polsce, w.: A.W. Janke (red.) Wychowanie rodzinne w teorii i praktyce. Rozwój pedagogicznej orientacji familiologicznej. Wydawnictwo edukacyjne „Akapit” Toruń, s. 66-73.
4. Dąbrowska A. (2016), Rodzina migracyjna w przestrzeni życiowej dorastających, PWN Warszawa.
5. Dębowska O. (2007), Migracje – wyniki aktualnych badań i analiz, Wydawnictwo Małopolskiego Obserwatorium Rynku Pracy i Edukacji Kraków.
6. Dubiel E. (2014), Syndrom nieprzystosowania społecznego dzieci z rodzin migrujących. Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole.
7. Encyklopedia Popularna PWN (1992), Warszawa 1992.
8. Gizicka D. (2014), Jakość życia rodzin migracyjnych, w.: A. Jabłońska, M. Szyszka, D. Gizicka (red.) Współczesna rodzina polska. Przemiany, zagrożenia i wyzwania. Wydawnictwo KUL Lublin, s.153-169.
9. Kawecki I. (2015), Dzieci migrantów zarobkowych: obywatele Europy czy eurosieroty? Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN, Kraków.
10. Kostecka-Biskupska M. (2009) Eurosieroctwo-tęsknota za miłością. „Inspiracje” nr 2-3, s. 82-83.
11. Kozak S. (2010), Patologia eurosieroctwa w Polsce. Skutki migracji zarobkowej dla dzieci i ich rodzin, Wydawnictwo „Difin”, Warszawa.

12. Mituła E. (2009), Rodziny pełne nie w pełni - eurosieroctwo. Opieka nad dzieckiem a migracja zarobkowa rodziców, w: A. Ładyżyński, (red.) Rodzina we współczesności. Oficyna Wydawnicza „Atut” Wrocław, s. 163-185.
13. Nowakowska A. (2009), Wpływ migracji zarobkowej na jakość życia rodzinnego, w: T. Rostowska (red.) Psychologia rodziny: małżeństwo i rodzina wobec współczesnych wyzwań. Wydawnictwo „Difin” Warszawa, s. 101-116.
14. Okólski M. (2005), Demografia. Podstawowe pojęcia, procesy i teorie w encyklopedycznym zarysie. Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa.
15. Okólski M. (2001), Mobilność przestrzenna z perspektywy koncepcji migracji niepełnej, w: E. Jaźwińska, M. Okólski (red.) Ludzie na huśtawce. Migracje między peryferiami Polski i Zachodu. Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa, s. 31-68.
16. Pytka L. (2005), Pedagogika resocjalizacyjna: wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne. Wydawnictwo APS Warszawa.
17. Szyniszewska, K. (2007), W poszukiwaniu swojej tożsamości – drugie pokolenie imigrantów, w: D. Lalak (red.), Migracja, uchodźstwo, wielokulturowość. Zderzenie kultur we współczesnym świecie. Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa, s.246-268.
18. Węgierski Z. (2006), Opieka nad dzieckiem osieroconym – teoria i praktyka. Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2006.
19. Zawisza-Masłyk E. (2008), Wokół pojęcia „eurosieroctwo”, „Opieka – Wychowanie – Terapia” nr 3-4, s. 40-42.

NAUKI MEDYCZNE
I
NAUKI O ZDROWIU

PELOIDY W ZABIEGACH MEDYCZNYCH I KOSMETYCZNYCH
PELOIDS IN MEDICAL AND COSMETIC PROCEDURES

MARLENA MATYSEK-NAWROCKA¹, MARIA BERNAT¹,
AGNIESZKA ŁAGOWSKA-BATYRA^{1,2}, AGATA STACHURA²

¹ WYDZIAŁ NAUK SPOŁECZNYCH I NAUK MEDYCZNYCH,
WYŻSZA SZKOŁA NAUK SPOŁECZNYCH Z SIEDZIBĄ W LUBLINIE, UL. ZAMOJSKA 47, 20-031 LUBLIN

² SANATORIUM UZDROWISKOWE „CICHE WĄWOZY” W NAŁĘCZOWIE,
UL. GŁOWACKIEGO 12, 24-150 NAŁĘCZÓW

Streszczenie

Celem artykułu jest scharakteryzowanie właściwości peloidów stosowanych w zabiegach leczniczych i kosmetycznych. Najważniejszym przedstawicielem tej grupy są torfy, szerzej znane jako borowiny. Te naturalne surowce są od dawna z powodzeniem wykorzystywane w medycynie uzdrowiskowej, a dzięki nowoczesnym technologiom istnieje możliwość wydzielenia wielu substancji czynnych z tych tworzyw i zastosowania ich w kosmetyce oraz branży SPA & Wellness.

Słowa kluczowe: peloidy, borowina, preparaty borowinowe, medycyna uzdrowiskowa, zabiegi kosmetyczne

Abstract

The aim of the article is to characterize the properties of peloids used in therapeutic and cosmetic procedures. The most important representative of this group are peats, more widely known as huckleberry. These natural resources have long been used in spa medicine, and owing to modern technologies, it is possible to extract many active substances from them and apply them in cosmetics and the SPA & Wellness industry.

Keywords: peloids, mud, mud preparations, spa medicine, cosmetic treatments

WPROWADZENIE

Peloidy są naturalnymi tworzywami organiczno-mineralnymi, które powstały wiele tysięcy lat temu ze szczątków roślinności bagiennej, na skutek procesów geologicznych i biologiczno – chemicznych zachodzących w szczególnych warunkach. Sama nazwa „peloidy” wywodzi się z języka greckiego, gdzie słowo „pelos” oznacza błoto (Górska, Pijanowska, 2014: s. 176). Najcenniejszymi przedstawicielami tej grupy, wykorzystywanymi we współczesnej medycynie i naukach pokrewnych są torfy, określane również mianem borowin. Torf na przestrzeni wieków wykorzystywany był przez człowieka do różnych celów: służył jako opał, zastępując węgiel lub drewno, wykorzystywany był w ogrodnictwie, rolnictwie, a nawet budownictwie, jako materiał izolacyjny. Jednakże bardzo interesujące są jego właściwości lecznicze, które doceniano już w Starożytności. W Polsce do zabiegów leczniczych po raz pierwszy wprowadzono borowinę w uzdrowisku w Krynicy w 1858 roku. Ze względu na bogaty skład chemiczny i specyficzne właściwości borowina znalazła zastosowanie w terapii wielu schorzeń m.in. narządu ruchu, chorobach reumatycznych, ginekologicznych, urologicznych, w dermatologii, a współcześnie także w kosmetyce (Kłapeć, Cholewa, Stojek, 2013: s. 31).

KLASYFIKACJA PELOIDÓW

W balneologii pojęcie peloidów obejmuje tworzywa występujące w przyrodzie, powstałe w wyniku naturalnych procesów geologicznych, które w postaci skruszonej, po zmieszaniu z wodą, mają konsystencję papki i stosowane są do szeregu zabiegów leczniczych (Szmytówna, 2007: s. 112).

Na podstawie pochodzenia oraz składu mineralnego peloidów wyróżnia się:

1. Osady podwodne:

- biolity (torfy, muły, sapropel, fango) - organogenne tworzywa powstałe z substancji organicznej bądź dzięki aktywności organizmów żywych;
- abiolity (szlamy, piaski, glinki,) - minerogenne tworzywa, w swoim składzie mające powyżej 50% soli mineralnych (soli wapnia i magnezu).

2. Ziemie lecznicze: produkty powstałe w wyniku wietrzenia skał, rzadziej wykorzystywane w balneologii, np. margle, glinka, less (Szmytówna, 2007: s. 112–113).

Według Kochańskiego (Kochański, 2002: s. 65) peloidy możemy także sklasyfikować w następujący sposób:

1. Peloidy torfowe, czyli borowiny (w tym rozróżnia się torfy wysokie, torfy przejściowe, torfy niskie i muły borowinowe).
2. Osady wód słabo zmineralizowanych (muły jeziorne): sapropele, gytie.
3. Osady wód zmineralizowanych: osady morskie i osady jezior słonych.
4. Osady źródlane: osady źródeł wód słabo zmineralizowanych, osady źródeł wód zmineralizowanych, osady źródeł termalnych siarkowych,
5. Inne peloidy nieorganiczne: ility, gliny, lessy i fango.

W Polsce do zabiegów leczniczych spośród wymienionych powyżej tworzyw stosuje się przede wszystkim biolity, czyli torfy i muły torfiaste. Pochodzą one z torfowisk niskich, przejściowych lub wysokich, czasem też z mieszanin torfów z osadami jeziornymi – gytą lub tyrfopelą (Szymtówna, 2007: s. 113). W medycynie, oprócz peloidów torfowych, stosowana jest przetworzona borowina w postaci pasty borowinowej, inaczej określana jako peloidyna (Kochański, 2002: s. 66). Zasoby złóż torfowych w Polsce są dość znaczne (stanowią około 4,2% powierzchni kraju), lecz ze względu na swoją nieodwracalność ulegają stopniowemu wyczerpaniu (Kochański, 2002: s. 66; Ponikowska, Ferson, 2009: s. 89).

RODZAJE BOROWIN

Borowiny dzieli się na trzy podstawowe grupy: wysokie, niskie i przejściowe (pośrednie). Borowina wysoka (inaczej: torfy wysokie, wyżynne lub mszyste) występuje w około 6,5% torfowisk w Polsce. Powstaje nad poziomem wód gruntowych i jest słabo zmineralizowana (składniki mineralne poniżej 5% w suchej masie). Charakteryzuje się z kolei wysoką zawartością części organicznych (co najmniej 95% w suchej masie). Kwaśny huminowy odczyn nadaje temu typowi borowiny odczyn kwaśny, który nie sprzyja rozwojowi bakterii i hamuje procesy rozkładu. Borowina wysoka jest w związku z tym mniej rozłożona, ale zachowuje przez to większe ilości związków organicznych (steroidowych, białek czy garbników), co sprawia, że borowiny typu wysokiego są najbardziej korzystne w leczeniu schorzeń ginekologicznych, a także niektórych reumatycznych (Szymtówna, 2007: s. 113; Kochański, 2002: s. 66). Jest to borowina wysokogatunkowa, z dużą chłonnością wody i objętością sedymentacyjną, dużymi właściwościami sorpcyjnymi i małym przewodnictwem cieplnym (Kochański J.W., Kochański M., 2009: s. 268).

Borowina niska (tzw. torfy niskie, nizinne) jest najczęściej spotykana i występuje w 89% torfowisk w Polsce. Zawiera, w przeciwieństwie do borowiny wysokiej, więcej składników mineralnych, a mniej organicznych (przeciętnie jest to 75% części organicznych i 25% części nieorganicznych w suchej masie). Powstała w miejscach po jeziorach, w zarastających korytach rzek, z roślin wymagających dużej ilości soli mineralnych. Ze względu na dużą zawartość metali alkalicznych, w połączeniu z kwasami humusowymi i występujący w związku z tym odczyn słabo alkaliczny lub obojętny, istnieją tu warunki sprzyjające rozwojowi mikroorganizmów, co w efekcie powoduje szybszy rozkład roślin torfotwórczych (Kochański J.W., Kochański M., 2009: s. 268; Szymtówna, 2007: s. 113).

Borowina pośrednia (tzw. torfy przejściowe) stanowi około 4,5% torfowisk w Polsce. Posiada cechy pośrednie pomiędzy borowiną wysoką a niską. Części organiczne stanowią w niej 90–95%, zaś nieorganiczne 5–10% suchej masy (Szymtówna, 2007: s. 113; Kochański, 2002: s. 66).

Rozróżnia się jeszcze torfy niskie zamulone, które do celów leczniczych mogą być stosowane tylko wtedy, kiedy zawierają około 50% części organicznych i 50% części

nieorganicznych. Cechą charakterystyczną jest ich stosunkowo duża zasadowość, która sięga do pH około 9,0 (Kochański J.W., Kochański M., 2009: s. 268).

WŁAŚCIWOŚCI BOROWINY

Borowiny są w naszym kraju drugim bogactwem naturalnym, zaraz po wodach leczniczych, wykorzystywanym do zabiegów terapeutycznych. Nazywane są często „polskim złotem” lub „czarnym złotem” (Drobnik, Malcewicz, Józefowski, Kurpas, Steciwko, 2011: s. 104; Jakubowska, 2016: s. 193; Kłapeć, Cholewa, Stojek, 2013: s. 31; Piejko, 2017: s. 56). Zastosowanie borowiny do celów leczniczych określane jest terminem „peloidoterapii” i stanowi dział medycyny uzdrowiskowej (Ponikowska, 2010: s. 23).

Jak podają Drobnik i Latour, spośród 44 polskich uzdrowisk statutowych zdecydowana większość, bo aż 31, stosuje różne formy peloidoterapii (Drobnik, Latour, 2009: s. 307–310). Do zabiegów borowinowych można wykorzystywać wyłącznie borowinę pochodzącą z udokumentowanych zasobów tego surowca, spełniającą określone kryteria fizykochemiczne i mikrobiologiczne (Dz. U. Nr 80 poz. 565 z późn. zm.). W Polsce borowina jest wydobywana z 18 takich złóż, które wskazane zostały w Rozporządzeniu Rady Ministrów (Dz. U. Nr 32 poz. 220). Aktualnie nadzór nad kopalinami leczniczymi sprawuje Minister Środowiska, a działania w zakresie ich poszukiwania, rozpoznawania i wydobywania reguluje ustawa z dnia 9 czerwca 2011 r. Prawo geologiczne i górnicze (Dz. U. 2011 nr 163 poz. 981).

Część uzdrowisk w Polsce posiada własne złoża borowiny położone w ich pobliżu, natomiast inne muszą sprowadzać surowiec z większych odległości. W niektórych uzdrowiskach borowina pozabiegowa jest gromadzona i poddawana procesowi tzw. regeneracji, która polega na kontrolowanym i nadzorowanym składowaniu częściowo odwodnionej borowiny pozabiegowej w specjalnych osadnikach zabezpieczonych przed zanieczyszczeniami zewnętrznymi. Proces ten trwa od kilku do kilkunastu lat i ma na celu samooczyszczenie się surowca pod względem mikrobiologicznym (Drobnik, Latour, 2009: s. 307–310).

Borowina naturalna zbudowana jest z ziaren, które mają średnicę około 4 mm, przy czym do zabiegów leczniczych poleca się borowinę rozdrobnioną do średnicy około 2 mm (Kochański, 2002: s. 67; Jakubowska, 2016: s. 194). Proces podgrzania borowiny powyżej temperatury 80°C narusza istotne właściwości fizyczne, chemiczne i biologiczne. W związku z powyższym dopuszcza się do zabiegów leczniczych borowinę maksymalnie podgrzaną do 65°C. Wartość terapeutyczna borowiny zależy także od sposobu jej składowania w magazynie, ponieważ nawet jeśli przechowyje się ją w odpowiednich warunkach (temperatura około 20°C i przeciętna wilgotności powietrza), to i tak traci ona rocznie 25–35% zdolności wiązania wody. Nie powinno się przechowywać borowiny na wolnym powietrzu, gdyż poprzez osuszanie, przegrzewanie, czy też przemrażanie, traci ona wartość leczniczą i jest narażona na skażenie bakteriologiczne oraz chemiczne. Do wydobywania borowiny najlepszą porą jest okres od czerwca do października, gdyż wtedy

warunki klimatyczne pozwalają na bezproblemowy transport i wydobywanie surowca (Kochański, 2002: s. 67-68).

Cechy fizykochemiczne borowiny decydują o jej właściwościach leczniczych i zależą od jej stopnia humifikacji, a także składu chemicznego (Sobolewska, Sztanke, Pasternak, 2007: s. 94-97). Do najważniejszych parametrów charakteryzujących torfy lecznicze zalicza się: strukturę, zawartość wody, stopień rozkładu, objętość sedymentacją, kwasowość, zdolność sorpcyjną, zatrzymywanie ciepła, skład chemiczny i własności mikrobiologiczne (Kochański J.W., Kochański M., 2009: s. 269). Głównym składnikiem borowin jest woda, ale jej tak cenione w lecznictwie właściwości zależą oczywiście od obecności innych, ważnych substancji. W borowinie znajdują się związki nieorganiczne – siarczany magnezu i potasu, związki glinu, żelaza i wapnia, sól, krzem. Do związków organicznych z kolei zalicza się niecałkowicie rozłożone składniki roślinne np. lignina, bituminy (woski, żywice, asfalty, tłuszcze), celulozę i hemicelulozę, kwasy huminowe (fulwokwasy, kwasy humusowe, aminokwasy stanowiące produkt humifikacji roślin w specyficznych warunkach wodnych). Obecność kwasów huminowych decyduje w dużej mierze o właściwościach leczniczych borowiny, gdyż powodują one m.in. hamowanie aktywności hialuronidazy i innych enzymów, wiązanie oligosacharydów na powierzchni komórek, pobudzenie funkcji granulocytów, pobudzenie mięśni gładkich, rozszerzenie naczyń krwionośnych, hamowanie syntezy prostaglandyn, sorpcję i wymianę jonową z jonami innych metali, pochłaniają szkodliwe produkty przemiany materii w skórze. Następnymi ważnymi związkami borowiny są substancje biologicznie czynne typu hormonalnego, naturalne antybiotyki, enzymy oraz mikroorganizmy – bakterie beztlenowe, tlenowe, a także grzyby (Szymtówna, 2007: s. 119-123; Sobolewska, Sztanke, Pasternak, 2007: s. 94-97; Górska, Pijanowska, 2014: s. 177; Kochański J.W., Kochański M., 2009: s. 270–271). Główne składniki borowin przedstawiono w Tabeli 1.

Tabela 1. Główne składniki borowin

Składniki organiczne	Składniki nieorganiczne
- kwasy huminowe, - bituminy (żywice, woski, sterydy), - inne: cukry, białka, alkaloidy, garbniki, pektyny, enzymy, ligniny, celuloza, hemiceluloza -mikroflora: bakterie beztlenowe i tlenowe, grzyby	- woda - makroskładniki: chlorki, siarczany, wodorowęglany, Ca, Mg, Na, K, Al, Fe, -mikroskładniki: mangan, miedź, kobalt, cynk, jod, fluor, brom

Źródło: opracowane na podstawie Mordak A., Łukowicz M., Ciecchanowska K. (2008): Ocena wpływu okładów borowinowych na dolegliwości bólowe oraz ruchomość dolnego odcinka kręgosłupa, *Balneologia Polska*, nr 4, s. 313-319 oraz Kochański J.W., Kochański M. (2009): *Medycyna fizykalna*, Wydawnictwo PHU Technomax, Gliwice, s. 271.

Zdolność zatrzymywania ciepła przez borowiny jest spowodowana małym przewodnictwem cieplnym surowca, brakiem prądów konwekcyjnych i dużą pojemnością cieplną. Chłonność wody głównie zależy od zawartości kwasów huminowych, zwiększa się ona wraz ze wzrostem poziomu ich zawartości w borowinie (w torfach wysokich jest on wyższy) oraz ze stopniem ich rozkładu (zwykle wyższym w torfach niskich, ze względu na alkaliczny odczyn ułatwiający rozwój bakterii beztlenowych, tlenowych, oraz grzybów). Bakterie odgrywają z kolei ważną rolę w procesie rozkładu masy borowinowej. W praktyce do określenia stopnia rozkładu borowiny, czyli stosunku części nierozłożonych (celulozy i hemicelulozy) do stężenia kwasów huminowych, używana jest 10-cio punktowa skala opracowana przez von Posta, oznaczana symbolami od H1 do H10. Do celów leczniczych w Polsce zaleca się stosowanie torfów od stopnia rozkładu H6 do H10. Im borowina bardziej rozłożona, tym wyższy stopień w podanej skali i tym cenniejsza do zabiegów leczniczych (Szymtówna, 2007: s. 114; Kocharński, 2002: s. 66; Ponikowska, Ferson, 2009: s. 89; Sobolewska, Sztanke, Pasternak, 2007: s. 94-97). Skalę von Posta wraz z cechami charakterystycznymi dla danej borowiny przedstawiono w Tabeli 2.

Tabela 2. Skala von Posta do określania stopnia rozkładu borowiny

Stopień	Charakterystyka
H1	Borowina nie rozłożona; woda wyciśnięta – czysta; dobrze widoczne szczątki roślinne
H2	Borowina prawie nie rozłożona; woda wyciśnięta – lekko żółtawa; dobrze widoczne szczątki roślinne
H3	Borowina mało rozłożona; woda wyciśnięta – mętna, brunatnawa; widoczne szczątki roślinne
H4	Borowina słabo rozłożona; woda wyciśnięta – bardzo mętna, brunatnawa; widoczne szczątki roślinne
H5	Borowina dostatecznie rozłożona; woda wyciśnięta – bardzo mętna, brunatnawa; widoczne tylko częściowo szczątki roślinne
H6	Borowina dobrze rozłożona; struktura szczątków roślinnych niewyraźna; między palcami wyciska się 1/3 masy; woda wyciśnięta jest ciemna
H7	Borowina silnie rozłożona; struktura roślin jeszcze widoczna; między palcami wyciska się 1/2 masy; woda wyciśnięta jest bardzo ciemna
H8	Borowina silnie rozłożona; bardzo niewyraźna struktura roślin; między palcami wyciska się 2/3 masy; wody nie daje się wycisnąć
H9	Borowina zupełnie rozłożona; bez widocznej struktury roślin; między palcami wyciska się prawie cała masa; wody nie daje się wycisnąć
H10	Borowina zupełnie rozłożona; bez widocznej struktury roślin; między palcami wyciska się cała masa; wody nie daje się wycisnąć

Źródło: Opracowane na podstawie Szymtówna M. (2007): Poznańska balneochemia, tom XVII, Poznań: Poznańskie Towarzystwo Przyjaciół Nauk, Uniwersytet Medyczny im. Karola Marcinkowskiego, s. 114 oraz Kocharński J.W., Kocharński M. (2009): Medycyna fizykalna, Wydawnictwo PHE Technomax, Gliwice, s. 268.

Na zdolność sedymentacyjną borowiny wpływa przede wszystkim jej struktura koloidalna. Objętość sedymentacyjną można zbadać poprzez rozcieranie borowiny w ilości odpowiadającej 1 g suchej masy z nadmiarem wody i mieszanie w cylindrze z podziałką. Po pewnym czasie wydziela nam się granica między masą borowiny a znajdującą się nad nią cieczą, wtedy odczytujemy objętość napęczniałej i uwodnionej masy borowiny. W borowinie wysokiej, dobrze rozłożonej, objętość sedymentacyjna dochodzi do 45 ml/g suchej masy, natomiast w torfach niskich rzędu 10–25 ml/g suchej masy (Sobolewska, Sztanke, Pasternak, 2007: s. 94–97).

Zdolności sorpcyjno-wymiennikowe decydują o specyfice działania przeciwzapalnego i bakteriostatycznego borowiny. Określa się je za pomocą 0,15% roztworu błękitu metylenowego, który trzeba dodać do określonej ilości borowiny, a następnie dokonuje się oznaczenia stopnia zmniejszenia barwy błękitu metylenowego za pomocą fotokolorymetru. Zdolności wymiennikowe borowiny mogą powodować podczas zabiegów leczniczych np. zmianę pH skóry, zmianę jej przepuszczalności i przyczyniają się do transmineralizacji, czyli wykradania biopierwiastków (Sobolewska, Sztanke, Pasternak, 2007: s. 94–97; Szmytówna, 2007: s. 121).

W niektórych uzdrowiskach borowina pozabiegowa jest gromadzona i poddawana procesowi regeneracji. Jak wynika z badań Drobnika i Latour, regenerowana borowina nie jest jednak materiałem pełnowartościowym w porównaniu z borowiną surową (Drobnik, Latour, 2009: s. 307–310).

BOROWINA W ZABIEGACH LECZNICZYCH

Najważniejszymi właściwościami leczniczymi borowiny są: przeciwzapalne, bakteriostatyczne i bakteriobójcze, przeciwbólowe, przegrzewające, regenerujące i oczyszczające. Zabiegi borowinowe znalazły zastosowanie przede wszystkim w wybranych schorzeniach reumatycznych, w stanach pourazowych narządu ruchu, a także w podostrych i przewlekłych zespołach bólowych dolnego odcinka kręgosłupa (Sobolewska, Sztanke, Pasternak, 2007: s. 94–97; Ponikowska, Ferson, 2009: s. 119). Leczenie borowiną wykorzystywane jest w wybranych chorobach neurologicznych, w chorobach wewnętrznych (w przewlekłych chorobach wątroby, dróg żółciowych), w schorzeniach laryngologicznych, urologicznych, niektórych stomatologicznych i dermatologicznych, jak również w leczeniu schorzeń kobiecych np. w stanach zapalnych przydatków, pochwy i szyjki macicy, niedoczynności hormonalnej jajników, bezpłodności, naciekach pooperacyjnych, zaburzeniach neurovegetatywnych w obrębie miednicy mniejszej (Sobolewska, Sztanke, Pasternak, 2007: s. 94–97; Ponikowska, Ferson, 2009: s. 119).

Zabiegi borowinowe są silne bodźcowo, a zatem obciążają organizm pacjenta. W dniu przyjmowania zabiegów borowinowych nie powinno się już stosować innych równie silnie działających zabiegów leczniczych. Często po wykonaniu 4–5 zabiegów u pacjentów występuje odczyn uzdrowiskowy, polegający na zaostrzeniu różnych dole-

gliwości. Zwykle jednak, po kilku dniach, objawy te stopniowo ustępują, a stan pacjenta poprawia się (Ponikowska, Ferson, 2009: s. 119).

Istnieje szereg przeciwwskazań do wykonywania zabiegów borowinowych. Spośród najważniejszych należy wymienić: ostre i podostre stany zapalne, niewydolność krążenia, niewydolność oddechowa, gorączka i stany podgorączkowe, nadciśnienie, jak i niskie ciśnienie krwi, niedokrwistość, gruźlica, miażdżyca, świeże złamania czy urazy, skłonności do krwawień z narządów wewnętrznych, ciąża, cukrzyca, choroby nerek, znaczne osłabienie i wycieńczenie organizmu, stany zapalne skóry, odleżyny, nadczynność tarczycy, endometrioza i mięśniaki macicy, nowotwory, zaburzenia czucia (Kochański J.W., Kochański M., 2009: s. 276; Sobolewska, Sztanke, Pasternak, 2007: s. 94–97; Jakubowska, 2016: s. 196).

Zabiegi borowinowe wykazują szerokie spektrum oddziaływania na ustrój człowieka. Wynika to z sumarycznego działania termicznego, mechanicznego, fizykochemicznego, hormonalnego, enzymatycznego, immunomodulacyjnego, bodźcowego i bakterio-bójczego (Jakubowska, 2016: s. 194). Działanie fizjologiczne zabiegów borowinowych jest działaniem kompleksowym, na pierwszy plan wysuwa się jednakże działanie cieplne borowin. Miejscowe przegrzanie tkanek powoduje zwiększenie metabolizmu komórkowego oraz drażnienie zakończeń nerwów czuciowych i włókien układu wegetatywnego. Wywołuje to rozszerzenie naczyń krwionośnych i limfatycznych oraz obniżenie napięcia mięśniowego. Składniki borowinowe przenikają również przez skórę, gromadząc się w warstwie rogowej naskórka i w głębszych warstwach skóry, dzięki rozpuszczalnemu działaniu saponin i kwasów humusowych. Borowiny dzięki swoim właściwościom sorpcyjno – wymiennikowym wykazują też zdolność resorbowania z powierzchni skóry ubocznych produktów przemiany materii wydalanych z komórek położonych głębiej. Podczas zabiegów borowinowych, oprócz resorpcji, może również zachodzić wchłanianie do krwiobiegu niektórych składników mineralnych i organicznych znajdujących się w samej borowinie. Ma to znaczenie przede wszystkim w odniesieniu do miejscowych stanów zapalnych, ponieważ w ten sposób zostają pobudzone wszystkie procesy prowadzące do ich likwidacji (Kochański J.W., Kochański M., 2009: s. 272–273; Ponikowska, Ferson, 2009: s. 116–119).

Działanie mechaniczne zabiegów borowinowych polega na nacisku ciężkiej masy borowinowej, która powoduje odpływ krwi żyłnej i chłonki przy istniejących zastojach obwodowych. Dodatkowym elementem jest drażniący wpływ ocierającej się o skórę borowiny, a efekt ten zbliżony jest w swym działaniu do masażu (Drobnik, Malcewicz, Józefowski, Kurpas, Steciwko, 2011: s. 104).

Działanie chemiczne borowiny następuje poprzez występujące w jej masie wymienione wcześniej substancje, które działają drażniąco, ściągająco i przeciwzapalnie na skórę oraz błony śluzowe. Jednocześnie zabiegi borowinowe powodują przegrzewanie tkanek, głęboko położonych mięśni i stawów, co przyczynia się do rozluźnienia ich napięcia i zmniejszenia bólu oraz wchłaniania składników leczniczych borowiny. Przegrzewanie organizmu za pomocą borowiny jest inne niż w przypadku wody, czy piasku, gdyż ciepło przekazywane jest stopniowo i równomiernie, dzięki małemu przewodnictwu borowiny

i dużej pojemności cieplnej. Przy pierwszym kontakcie ze skórą wydaje się być bardzo gorąca, potem odczuwalne jest już przyjemne ciepło (Jakubowska, 2016: s. 194; Kochański J.W., Kochański M., 2009: s. 272–273).

Oprócz samej borowiny, do celów terapeutycznych lub pielęgnacyjnych wykorzystywane są następujące produkty: pasta i maść borowinowa, plastry borowinowe, tampony, żele i hydrożele, emulsje oraz preparaty kosmetyczne – kremy, mydła, szampony, maseczki (Ziółkowska, Kalmus, Ponikowska, 2011: s. 112).

Tradycyjnymi zabiegami z użyciem borowiny są kąpiele (całkowite lub częściowe), kąpiele nasiadowe, zawijania (całkowite lub częściowe), tampony borowinowe, jonoforeza borowinowa i fonoforeza. Z wysokogatunkowej borowiny może być stosowana kuracja pitna (Kochański, 2002: s. 70-72). Seria zabiegów wynosi zwykle od 10 do 20, wykonywanych codziennie lub co drugi dzień, w zależności od wskazań lekarskich (Drobnik, Malcewicz, Józefowski, Kurpas, Steciwko, 2011: s. 104). Do zabiegów stosuje się tzw. gorącą papkę borowinową, którą podgrzewa się zwykle do temperatury 40–45°C (Ponikowska, Ferson, 2009: s. 120).

Kąpiele borowinowe całkowite, czyli przez zanurzenie do ramion, lub półkąpiele odbywają się w specjalnych wannach. Czas takiego zabiegu nie powinien przekraczać 10–20 minut. Pacjent powinien zanurzać się w papce stopniowo, najlepiej jest zaczynać od kąpeli niepełnej. Podczas kąpeli pacjent może się poruszać, a nawet wskazane jest wykonywanie małych ćwiczeń zanurzonych rąk i nóg. Po skończonej kąpeli borowinowej należy szybko opłukać się ciepłym natryskiem lub skorzystać z ciepłej kąpeli w wodzie, a następnie udać się na odpoczynek. Ciało powinno być wtedy szczelnie owinięte kocem i być w pozycji leżącej. Zabieg ten jest silnie bodźcowy i obciąża chorego. Przyjmować go mogą młodzi pacjenci, ze sprawnym układem krążenia. Zabiegi te należą do najdroższych w uzdrowiskach, gdyż do jednego zabiegu potrzeba bardzo dużo borowiny. Kąpiele tego rodzaju zastępuje się często kąpielami zawieszinowymi, stosując roztwór borowiny z wodą, mieszany w odpowiedniej proporcji. Kąpiele częściowe (tzw. fasony borowinowe), najczęściej stosuje się do zanurzania kończyn górnych i dolnych, dodatkowo po zanurzeniu w papce mogą być wykonywane ćwiczenia mające charakter oporowy (Ponikowska, Ferson, 2009: s. 120–121; Kochański, 2002: s. 70–72).

Nasiadówki są zabiegami przyjmowanymi w pozycji siedzącej, wykonuje się w małych wanienkach, o specjalnym kształcie. Najczęściej stosowane są w chorobach kobiecych, chorobach dróg moczowych, gruczolu krokowego i dolnego odcinka jelita grubego. Następuje przegrzewanie narządów miednicy małej, miejscowe działanie borowiny. Nasiadówki są też stosowane w chorobach reumatycznych występujących w okolicy stawów krzyżowo – biodrowych oraz okolicy krzyżowo – ogonowej (Ponikowska, Ferson, 2009: s. 120–121; Kochański, 2002: s. 70–72).

W okładach borowinowych papka powinna być gorąca, rozgrzana do 45°C. Pacjent musi być w pozycji leżącej, po nałożeniu grubej warstwy torfu na odpowiednią okolicę, zawija się prześcieradłem, folią oraz kocem. Zawinięcie powinno być dokładne, jednak należy pamiętać, że nie zawijamy okolicy serca, dlatego klatka piersiowa powinna być odkryta. Czas trwania zabiegu to około 20 minut. Takie okłady możemy stosować

na okolice kończyn górnych i dolnych, kręgosłup, okolice miednicy małej. Po skończonym zabiegu należy szybko skorzystać z ciepłego natrysku, a następnie udać się na godzinny odpoczynek, pamiętając o szczelnym okryciu się kocem (Ponikowska, Ferson, 2009: s. 120). Tampony borowinowe stosuje się dopochwowo lub doodbytniczo. Używa się tutaj wysokogatunkowej borowiny, dobrze oczyszczonej i rozdrobnionej (Kochański, 2002: s. 71).

Zabieg z użyciem pasty borowinowej jest mniej obciążający, niż typowe zabiegi borowinowe, dlatego można je stosować u osób w starszym wieku, oraz u tych osób, gdzie zabieg borowinowy jest przeciwwskazaniem. Pasta posiada mniejszą aktywność związków chemicznych i jej działanie cieplne jest również mniejsze. Ma konsystencję kremu, otrzymuje się ją poprzez rozdrobnienie i zmieszanie borowiny z wodą. Pasta jest produktem naturalnym, nie zawiera żadnych dodatków. Zabiegi z użyciem pasty są stosowane w formie zawijań częściowych, całkowitych, kąpeli i jonoforezy. Niewielką warstwą smaruje się ciało, przeważnie o grubości 1 cm, następnie zawija się prześcieradłem, folią i przykrywa kocem. Zabieg trwa około 30 minut. Po zakończonym zabiegu należy spłukać się czystą wodą, ubrać i owinąć kocem, odpoczynek powinien trwać około godziny. Przegrzanie u pacjenta utrzymuje się nawet do kilku godzin. Po zabiegu nie można przyjmować natrysków, masażów podwodnych, ponieważ eliminuje to efekt zabiegu. Pasta borowinowa działa bakteriostatycznie, przeciwwzapalnie, zwiększa ukrwienie w tkankach, jednocześnie je regenerując. Zabiegi z użyciem pasty są stosowane w wybranych chorobach takich jak: cukrzyca z przewlekłym powikłaniem naczyniowymi i neurologicznym, wybrane choroby narządu ruchu, a także układu oddechowego, jamy ustnej i chorób skóry (Ponikowska, Ferson, 2009: s. 121–122).

Do małych zabiegów borowinowych zalicza się dodatkowo kurację pitną z wysokogatunkowej borowiny lub pasty borowinowej, którą rozcieńcza się wodą destylowaną, a po przefiltrowaniu stosuje się w nadkwaśności żołądka. Jonoforeza borowinowa jest z kolei zabiegiem polegającym na nałożeniu na skórę warstwy borowiny lub pasty borowinowej, na którą nakłada się podkład, by następnie przyłożyć katodę o natężeniu prądu galwanicznego rzędu 10–20 mA. Przy fonoforezie borowinowej zamiast prądu stosuje się ultradźwięki w dawce 0,2–0,6 W/cm² (Kochański J.W., Kochański M., 2009: s. 275–276).

Uzdrowiska w Polsce, które stosują zabiegi borowinowe to: Augustów, Busko-Zdrój, Ciechocinek, Cieplice Śląskie-Zdrój, Goczałkowice-Zdrój, Gołdap, Horyniec-Zdrój, Inowrocław, Iwonicz-Zdrój, Jedlina-Zdrój, Kamień Pomorski, Kołobrzeg, Krynica-Zdrój, Kudowa-Zdrój, Łądek-Zdrój, Nałęczów, Piwniczna-Zdrój, Polanica-Zdrój, Połczyn-Zdrój, Przerzeczyn-Zdrój, Rymanów-Zdrój, Solec-Zdrój, Sopot, Supraśl, Swoszowice, Świeradów-Zdrój, Świnoujście, Ustka, Ustroń, Wąpienne, Wieniec-Zdrój, Wysowa-Zdrój, Złockie (Kochański J.W., Kochański M., 2009: s. 279).

BOROWINA W KOSMETYKACH I ZABIEGACH KOSMETYCZNYCH

Surowce naturalne stosowane były do celów kosmetycznych już od najdawniejszych czasów (Żyngiel, Platta, 2014: s. 325). Jednym z takich surowców jest niewątpliwie borowina. Aktualnie wiele firm farmaceutycznych i kosmetycznych podjęło produkcję preparatów opartych na borowinie, głównie w postaci balsamów, toników, maści, żeli, kremów, czy szamponów. W produktach tych substancjami czynnymi są kwasy humusowe wyodrębnione z naturalnej borowiny. Związki humusowe cechują się właściwościami absorpcyjnymi, przeciwzapalnymi, jak i bakteriobójczymi (Drobik, Latour, 2011a: s. 225–226). W dermatologii preparaty zawierające substancje humusowe są stosowane w miejscowej terapii niektórych chorób skóry, takich jak atopowe zapalenie skóry i łuszczyca (Wollina, 2009: s. 17). Warto w tym miejscu dodać, że aktywność biologiczna kwasów humusowych w preparatach borowinowych jest zależna od metody wyizolowania tych związków oraz obróbki termicznej (Drobik, Latour, 2011b: s. 454). W skład farmaceutycznych i kosmetycznych preparatów borowinowych wchodzi też często, współdziałające z kwasami humusowymi, naturalne ekstrakty roślinne np. olejek sosnowy oraz miętowy (Drobik, Latour, 2011a: s. 230).

Preparaty oparte na borowinie znalazły zastosowanie w kosmetykach i zabiegach kosmetycznych w celu regeneracji oraz pobudzenia procesów metabolicznych ustroju, stymulacji syntezy ważnych białek tkanki łącznej – kolagenu i elastyny, pobudzenia krążenia krwi i zwiększenia wchłaniania substancji aktywnych (Żyngiel, Platta, 2015: s. 327). Dodatkowo oczyszczają skórę, działają rewitalizująco oraz opóźniają procesy starzenia (Kiełtyka-Dadasiewicz, Gorzel, 2014: s. 293). Szczególnie popularne stały się w ostatnich latach zabiegi z branży SPA & Wellness, które mają na celu odprężenie, regenerację i detoksykację organizmu. Są to niejednokrotnie zabiegi stosowane na całe ciało (antycellulitowe i wyszczuplające). Do pielęgnacji twarzy stosowane są kremy, maseczki lub koncentraty zawierające ekstrakty z borowiny, o działaniu ujędrniającym i redukującym zmarszczki. Borowina w kosmetykach do włosów, poprawia ich kondycję i wzmacnia je (Piejko, 2017: s. 56-57).

Borowinowe preparaty kosmetyczne proponowane są między innymi przez firmę Torf Corporation Fabryka Leków Sp. z o. o., która posiada atestowane torfowisko Borek, znajdujące się w okolicach Byczyny w dolinie rzeki Proсны, w jednym z najczystszych regionów Polski (Tomaszewska, Kołodziejczyk, Podlaska, 2012: s. 213). Firma ta miała swoje początki w 1901 roku, a jej rozwój zawdzięczamy słynnemu badaczowi i specjalście w dziedzinie botaniki dr hab. Stanisławowi Tołpie, który opracował proces ekstrakcji torfu. Torf Corporation posiada patent na unikalny ekstrakt torfowy, który zachowując właściwości torfu, charakteryzuje się jasną, kremową barwą. Ekstrakt ten jest składnikiem linii preparatów kosmetycznych i past do zębów marki TOŁPA®, które zyskały uznanie konsumentów oraz branży kosmetycznej. Ekstrakt z torfu wzmacnia układ odpornościowy, neutralizuje wolne rodniki, przeciwdziała starzeniu się skóry, jest ceniony za swoje właściwości antyoksydacyjne, detoksykacyjne, reguluje procesy metaboliczne, a także przyspiesza spalanie tkanki tłuszczowej. Kosmetyki marki TOŁPA® ce-

chuje bezpieczeństwo i wysoka tolerancja. Kosmetyki z tej serii nie zawierają substancji zapachowych, sztucznych barwników i nie są testowane na zwierzętach. Torf stosowany do ich produkcji należy do nowoczesnej formy borowiny, jest odbalastowanym wodnym wyciągiem nieobciążającym organizmu. Nie pozostawia osadów, jest łatwo zmywalny, nie zatyka dysz, dlatego wykorzystywany jest w urządzeniach do hydroterapii np.: jacuzzi, kapsułach SPA, saunach, łaźniach czy basenach. Firma Torf Corporation Sp. z o. o. posiada kilka linii kosmetyków, dostosowanych do potrzeb konsumentów. Wyróżnić można np. dermokosmetyki i ekokosmetyki dostępne dla klientów indywidualnych, a także kosmetyki specjalistyczne i profesjonalne, które są wykorzystywane w ośrodkach Spa & Wellness, jak również w uzdrowiskach. W ofercie firmy możemy znaleźć kilkanaście produktów specjalistycznych z przeznaczeniem do wielu różnorodnych zabiegów np. peelingi borowinowe, kąpiele borowinowe, masaże borowinowe, rytuały borowinowe, termalne i terapeutyczne zabiegi borowinowe z wykorzystaniem kapsuły Spa (Torf Corporation Fabryka Leków Sp. z o. o., 2010: s. 34–37).

PODSUMOWANIE

Nie ulega wątpliwości, że borowina jest cenionym surowcem naturalnym o istotnych właściwościach terapeutycznych, wykorzystywanych od dawna w medycynie uzdrowiskowej. Borowina jest stosowana szeroko w reumatologii, neurologii, ortopedii, ginekologii, urologii, czy stomatologii, o czym świadczą liczne publikacje naukowe. Wraz z możliwością wyekstrahowania substancji czynnych z borowiny, pojawiała się możliwość zastosowania tego surowca w przemyśle kosmetycznym i farmaceutycznym. W ostatnich latach można zaobserwować wzrost zainteresowania zastosowaniem zabiegów borowinowych w branży SPA i gabinetach kosmetycznych, jak również w pielęgnacji domowej. Współczesne preparaty torfowe są dokładnie przebadane klinicznie, a dzięki innowacyjnym rozwiązaniom wdrażanym przez firmy kosmetyczne można je zastosować w różnorodnych formach: żelach, kremach, peelingach, czy maskach. Kosmetyki z borowiną są stosowane nie tylko do codziennej pielęgnacji, ale też w terapii wyszczuplającej oraz antycellulitowej i wykazują korzystne działanie na skórę człowieka.

BIBLIOGRAFIA

1. Drobnik J., Malcewicz M., Józefowski P., Kurpas D., Steciwko A. (2011), Medycyna uzdrowiskowa – współczesne leczenie uzdrowiskowe w Polsce, „Family Medicine & Primary Care Review”, nr 1, s. 103–108.
2. Drobnik M., Latour T. (2009), Ocena właściwości fizykochemicznych i chemicznych borowiny regenerowanej, „Balneologia Polska”, nr , s. 306–312
3. Drobnik M., Latour T. (2011a), Badania kwasów humusowych w preparatach leczniczych i kosmetycznych produkowanych z użyciem borowin, „Roczniki Państwowego Zakładu Higieny”, nr 2, s. 225–231.

4. Drobnik M., Latour T. (2011b), Badania wpływu procesów termiczno-chemicznych na zawartość i strukturę kwasów humusowych – podstawowego składnika preparatów borowinowych, „Roczniki Państwowego Zakładu Higieny”, nr 4, s. 453–462.
5. Górka S., Pijanowska S. (2014), Zastosowanie borowiny w rehabilitacji i odnowie biologicznej, „Gerontologia Współczesna”, nr 4, s. 176–179.
6. Jakubowska A. (2016), Charakterystyka lecznictwa uzdrowiskowego w Kołobrzegu – specyfika działania zabiegów z użyciem naturalnych surowców leczniczych, „Polski Przegląd Nauk o Zdrowiu”, nr 2, s. 191–197.
7. Kiełtyka–Dadasiewicz A., Gorzel M. (2014), Elementy talasoterapii i możliwości ich rozwoju w kosmologii, „Kosmologia Estetyczna”, nr 3, s. 291–295.
8. Kłapęć T., Cholewa A., Stojek N., (2013), Wstępne badania biologiczne borowiny pozabiegowej w aspekcie możliwości jej wykorzystania w rolnictwie, „Medycyna Środowiskowa”, nr 4, s. 30–34.
9. Kochański J. W. (2002), Balneologia i hydroterapia, Wydawnictwo Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu, Wrocław.
10. Kochański J. W., Kochański M. (2009), Medycyna fizykalna, Wydawnictwo PHU Technomax, Gliwice.
11. Mordak A., Łukowicz M., Ciechanowska K. (2008), Ocena wpływu okładów borowinowych na dolegliwości bólowe oraz ruchomość dolnego odcinka kręgosłupa, „Balneologia Polska”, nr 4, s. 313–319.
12. Piejko L. (2017), „Czarne złoto”. Wykorzystanie borowiny do pielęgnacji skóry, „Akademia Paznokcia”, nr 1, s. 56–57.
13. Ponikowska I. (2010), Kompendium Balneologii. Rekomendacje Krajowego Konsultanta, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
14. Ponikowska I., Ferson D. (2009), Nowoczesna medycyna uzdrowiskowa, Wydawnictwo MediPress, Warszawa.
15. Rozporządzenie Ministra Zdrowia z dnia 13 kwietnia 2006 r., w sprawie zakresu badań niezbędnych do ustalenia właściwości leczniczych naturalnych surowców leczniczych i właściwości leczniczych klimatu, kryteriów ich oceny oraz wzoru świadectwa potwierdzającego te właściwości (Dz. U. Nr 80 poz. 565).
16. Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 14 lutego 2006 r. w sprawie złóż wód podziemnych zaliczonych do solanek, wód leczniczych i termalnych oraz złóż innych kopalin leczniczych, a także zaliczenia kopalin pospolitych z określonych złóż lub jednostek geologicznych do kopalin podstawowych (Dz.U. 2006 nr 32 poz. 220)
17. Sobolewska A., Sztanke M., Pasternak K. (2007), Składniki borowiny i jej właściwości lecznicze, „Balneologia Polska”, nr 2, s. 93–98.
18. Szymtówna M. (2007), Poznańska Balneochemia, Poznańskie Towarzystwo Przyjaciół Nauk, Uniwersytet Medyczny im. Karola Marcinkowskiego, Poznań.
19. Tomaszewska K., Kołodziejczyk K., Podlaska M. (2012), Wpływ człowieka na funkcjonowanie i walory przyrodnicze torfowiska niskiego w okolicach Byczyny (województwo opolskie), „Inżynieria Ekologiczna”, nr 29, s. 212–223.
20. Torf Corporation Fabryka Leków Sp. z o. o. (2010), TOŁPA® filozofia zdrowej pielęgnacji, „Świat Przemysłu Kosmetycznego”, nr 2, s. 34–37.
21. Ustawa z dnia 9 czerwca 2011 r. – Prawo geologiczne i górnicze (Dz.U. 2011 nr 163 poz. 981)
22. Wollina U. (2009), Peat: A Natural Source for Dermatocosmetics and Dermatotherapeutics, „Journal of Cutaneous and Aesthetic Surgery”, vol. 1, s. 17–20.
23. Ziółkowska J., Kalmus P., Ponikowska I. (2011), Efekt leczniczy stosowania miejscowej peloidoterapii w formie okładów i plastrów borowinowych, „Acta Balneologica”, nr 2, s. 110-118.
24. Żyngiel W., Platta A. (2014), Oczekiwania konsumentów wobec preparatów kosmetycznych pochodzenia naturalnego wykorzystywanych w zabiegach SPA & Wellness, „Handel Wewnętrzny”, nr 1, s. 324–333.

PRZEWLEKŁE POWIKŁANIA CUKRZYCY – ETIOPATOGENEZA, ROKOWANIE, LECZENIE
CHRONIC COMPLICATIONS OF DIABETES - ETIOPATHOGENESIS, PROGNOSIS,
TREATMENT

AGNIESZKA ŁAGOWSKA-BATYRA^{1,2}, AGATA STACHURA²,
MARLENA MATYSEK-NAWROCKA¹, MARIA BERNAT¹

I WYDZIAŁ NAUK SPOŁECZNYCH I NAUK MEDYCZNYCH,
WYŻSZA SZKOŁA NAUK SPOŁECZNYCH Z SIEDZIBĄ W LUBLINIE, UL. ZAMOJSKA 47, 20-031 LUBLIN

2 SANATORIUM UZDROWISKOWE „CICHE WĄWOZY” W NAŁĘCZOWIE,
UL. GŁOWACKIEGO 12, 24-150 NAŁĘCZÓW

Streszczenie

Cukrzyca jest zespołem chorób metabolicznych, charakteryzujących się hiperglikemią, wywołaną zaburzeniami wydzielania i/lub działania insuliny. Przyczyny hiperglikemii istotnie się różnią w zależności od typu cukrzycy. Zachorowalność na tę chorobę stale rośnie, zarówno u dorosłych, jak i u dzieci, a konsekwencją schorzenia są ciężkie powikłania, będące przyczyną zgonu pacjentów. Celem artykułu jest przedstawienie etiopatogenezy, klasyfikacji oraz metod leczenia cukrzycy.

Słowa kluczowe: cukrzyca, etiopatogeneza, leczenie, powikłania w cukrzycy

Abstract

Diabetes is a complex metabolic disease characterized by hyperglycaemia, disorders induced secretion or activity of insulin. The causes of hyperglycaemia differ significantly, depending on the type of diabetes. The incidence of this disease is steadily increasing, both in adults and in children, and the consequences of the disease are severe complications that are the cause of death in patients. The aim of the article is to present etiopathogenesis, classification and contemporary methods of treatment in diabetes.

Keywords: diabetes, etiopathogenesis, treatment, complications in diabetes mellitus

WPROWADZENIE

Według Światowej Organizacji Zdrowia (WHO) jedną z najgroźniejszych chorób społecznych i cywilizacyjnych w ostatnim dziesięcioleciu stała się cukrzyca, nazywana aktualnie epidemią XXI wieku. Zachorowalność na tę chorobę wciąż wzrasta zarówno u dorosłych jak i u dzieci, czego konsekwencją są ciężkie powikłania, będące przyczyną zgonu pacjentów. Oszacowanie prawdziwej liczby chorych i diagnostyka choroby jest bardzo trudne ze względu na to, że nawet przez wiele lat choroba może przebiegać bezobjawowo (WHO, 1999).

Cukrzyca, zgodnie z definicją Światowej Organizacji Zdrowia jest grupą chorób metabolicznych, charakteryzująca się hiperglikemią, wynikającą z defektu wydzielania lub działania insuliny. Pojawia się ona wtedy, gdy organizm nie jest w stanie kontrolować ilości wytwarzanej glukozy, która występuje we krwi. Niekontrolowany wzrost poziomu glukozy wywołany jest albo nagłym brakiem inuliny (cukrzyca typu 1), albo nieprawidłowym jej wykorzystaniem przez tkanki obwodowe (cukrzyca typu 2). Przewlekła hiperglikemia wiąże się z uszkodzeniem, zaburzeniem czynności i niewydolnością różnych narządów, szczególnie oczu, nerek, nerwów, serca i naczyń krwionośnych. Zasadą współczesnej terapii cukrzycy jest kontrola gospodarki węglowodanowej, a także leczenie wszystkich zaburzeń towarzyszących chorobie. Ryzyko powikłań cukrzycowych jest zmniejszane poprzez dążenie do normalizacji masy ciała, zwiększenie aktywności fizycznej, zastosowanie właściwej diety, leczenie częstych w cukrzycy zaburzeń lipidowych, nadciśnienia tętniczego i innych chorób układu krążenia oraz utrzymywanie glikemii w przedziale wartości możliwie najbardziej zbliżonym do stanu zdrowia (PTD, 2018: s. 5-10).

Do rozwoju cukrzycy w dużym stopniu przyczynia się obecny styl życia. Istotnymi czynnikami ryzyka są: m.in. zmieniony stopień starzenia się społeczeństw wysoko rozwiniętych, nieprawidłowa, prowadząca do otyłości dieta – ponad 80% chorych z typem 2 cukrzycy ma nadwagę, a tkanka tłuszczowa u ludzi otyłych wzmacnia oporność komórek na insulinę. Do czynników ryzyka można zaliczyć uwarunkowania genetyczne, ponieważ udowodniono, że ryzyko zachorowania wzrasta u osób mających w rodzinie chorych. Ważny jest także wiek, ponieważ ryzyko zachorowania rośnie szczególnie po 45 roku życia.

Cukrzyca to cena, jaką płacimy za coraz wyższy poziom życia, ponieważ zaczyna ona stanowić nie tylko poważny problem medyczny, ale także społeczny i ekonomiczny. Wobec tak rozpowszechnionego problemu, ważną kwestią jest edukacja prozdrowotna. Dzięki informowaniu społeczeństwa o zagrożeniu cukrzyczą można spełnić dwa ważne wymogi – po pierwsze informacja o chorobie nie będzie przez pacjentów kojarzona z odebraniem wszelkich szans na normalne funkcjonowanie, a po drugie wskaże wszelkie możliwości leczenia, które nie wyniszczają organizmu pacjenta. Niezbędna jest również, prowadzona równoległe z edukacją, profilaktyka, która zwróci uwagę na obecny, silnie determinujący cukrzycę styl życia (PTD, 2018: s. 5-10).

DEFINICJA CUKRZYCY

Cukrzyca według WHO to zespół chorób metabolicznych o różnorodnej etiologii, charakteryzująca się przewlekłą hiperglikemią z zaburzeniami metabolizmu węglowodanów, tłuszczów i białek na skutek defektu wydzielania i (lub) działania insuliny. Przewlekła hiperglikemia wiąże się z uszkodzeniem, zaburzeniem czynności i niewydolnością różnych narządów, szczególnie oczu, nerek, nerwów, serca i naczyń krwionośnych (WHO, 1999). Przebieg choroby zależy od szybkości utraty komórek β trzustki. Wstępnie dochodzi do zaników wczesnej fazy wydzielania insuliny, a następnie rozwija się stan przedcukrzycowy (nieprawidłowa glikemia na czczo i/lub nieprawidłowa tolerancja glukozy), co w konsekwencji prowadzi do rozwinięcia się jawnej cukrzycy.

Objawy podmiotowe są nieswoiste i niezróżnicowane oraz związane z typem cukrzycy i dynamiką przebiegu choroby. Cukrzyca jest to choroba, która może przebiegać przez dłuższy czas bezobjawowo i najczęściej rozpoznawana jest przypadkowo – w trakcie kontrolnych wizyt ambulatoryjnych lub w czasie hospitalizacji z zupełnie innej przyczyny. Dotyczy to zwłaszcza cukrzycy typu 2.

Do typowych objawów klinicznych cukrzycy należą:

- utrata masy ciała,
- wielomocz,
- nadmierne pragnienie,
- osłabienie i senność spowodowane odwodnieniem,
- pojawienie się zmian ropnych na skórze,
- suchość skóry i błon śluzowych,
- nawracające zakażenia narządów moczowo-płciowych (PTD, 2018: s. 5-6).

Ponad połowa przypadków cukrzycy typu 2 przebiega bezobjawowo, dlatego też konieczne jest jej czynne poszukiwanie z wykorzystaniem badań diagnostycznych (PTD, 2018: s. 5-6). Zasady rozpoznawania zaburzeń gospodarki węglowodanowej przedstawia tabela 1 (PTD, 2018: s. 8).

Tabela 1. Zasady rozpoznawania zaburzeń gospodarki węglowodanowej

Glikemia przygodna – oznaczona w próbce krwi pobranej o dowolnej porze dnia, niezależnie od pory ostatnio spożytego posiłku	Glikemia na czczo – oznaczona w próbce krwi pobranej 8 – 14 godzin od ostatniego posiłku	Glikemia w 120. minucie doustnego testu tolerancji glukozy (OGTT) według WHO
<p>≥ 200 mg/dl (11,1 mmol/l) cukrzyca* (gdy występują objawy hiperglikemii, takie jak: wzmożone pragnienie, wielomocz, osłabienie)</p>	<p>Stężenie glukozy w osoczu krwi żyłnej 70-99 mg/dl (3,9-5,5 mmol/l) prawidłowa glikemia na czczo (NGT) 100-125 mg/dl (5,6-6,9 mmol/l) nieprawidłowa glikemia na czczo (IFG) ≥ 126 mg/dl (7,0 mmol/l) cukrzyca*</p>	<p>< 140 mg/dl (7,8 mmol/l) prawidłowa tolerancja glukozy (IGT) 140-199 mg/dl (7,8 – 11,1 mmol/l) nieprawidłowa tolerancja glukozy (IGT) ≥ 200mg/dl (11,1 mmol/l) cukrzyca*</p>

Źródło: PTD, 2018: s. 5-6.

IFG (impaired fasting glucose) – nieprawidłowa glikemia na czczo; NGT (normal glucose tolerance) – prawidłowa tolerancja glukozy; IGT (impaired glucose tolerance) – nieprawidłowa tolerancja glukozy; WHO (World Health Organization) – Światowa Organizacja Zdrowia

* Do rozpoznania cukrzycy konieczne jest stwierdzenie jednej z nieprawidłowości, z wyjątkiem glikemii na czczo, gdy wymagane jest 2 – krotne potwierdzenie zaburzeń, przy oznaczeniu glikemii należy uwzględnić ewentualny wpływ czynników niezwiązanych z wykonywaniem badania (pora ostatnio spożytego posiłku, wysiłek fizyczny, pora dnia)

KLASYFIKACJA CUKRZYCY

Klasyfikacja etiologiczna cukrzycy według Amerykańskiego Towarzystwa Diabetologicznego (ADA) z 2003 r., przyjęta również przez WHO:

1. Cukrzyca typu 1 której podłoże może być immunologiczne lub idiopatyczne.
2. Cukrzyca typu 2.
3. Inne specyficzne typy cukrzycy, do których możemy zaliczyć:
 - a) związane z defektem genetycznym czynności komórek $\beta\alpha$ – cukrzyca monogenowa: typ MODY (ang. Maturity Onset Diabetes of the Young), związanego z mutacją mitochondrialnego, matczynego DNA oraz typ noworodkowy (mutacja w genie KCNJ11 kodującym białko Kir6.2 oraz mutacji w genach insuliny, ABCC8, kodujących białko SUR 1),
 - b) związane z defektem genetycznym działania insuliny – insulinooporność typu A – związana z defektem α i/lub β receptora insulinowego – leprechaunizm, zespół Rabsona i Mendenhalla oraz cukrzyca lipoatroficzna,

c) choroby zewnątrzwydzielnicze trzustki – ostre lub przewlekłe zapalenie trzustki, urazy trzustki, stan po pankreatektomii, rak trzustki, mukowiscydoza, hemachromatoza, pankreatopatia włóknisto-wapniejąca,

d) endokrynopatie: akromegalia, zespół Cushinga, guz glukagonowy, guz chromochłonny (pheochromocytoma), nadczynność tarczycy, guz somatostatynowy, guz aldosteronowy, guz prolaktynowy,

e) wywołana przez leki (pentamidyna, kwas nikotynowy, glikokortykosteroidy, hormony tarczycy, diazoksyd, β -mimetyki, fenytoina, interferon α),

f) zakażenia (różyczka wrodzona, cytomegalia i inne),

g) rzadkie postaci wywoływane procesem immunologicznym (zespół uogólnionej sztywności, insulinooporność typu B),

h) zespoły genetyczne związane z cukrzycą (zespół Downa, zespół Klinefeltera, zespół Turnera, zespół Wolframa, ataksja Friedreicha, płasawica Huntingtona, zespół Laurence'a – Moona – Biedla, zespół Pradera i Williego),

4. Cukrzyca ciężarnych – Zaburzenie tolerancji węglowodanów lub cukrzyca rozwijająca się lub po raz pierwszy rozpoznana w ciąży (ryzyko rozwoju cukrzycy typu 2 po 15 – 20 latach (ADA, 2013: s. 67-74, PTD, 2018: s. 5-8).

Według tego podziału poszczególne typy cukrzycy miały znaczenie etiologiczne. Określeniem „typu 1” objęto wszystkie rodzaje cukrzycy, które były wynikiem bezwzględnego niedoboru insuliny spowodowanego zniszczeniem lub całkowitą dysfunkcją komórek β trzustki, w większości spowodowanych procesem autoimmunologicznym. Cukrzyca typu 1 jest spowodowana prawie całkowitym zniszczeniem przez przeciwciała komórek β trzustki produkujących insulinę przez autoprzeciwciała (anty-dekarboksylazie glutaminianu (GADA lub GADA65), przeciwciała przeciwko komórkom wyspowym (ICA), przeciwiinsulinowych (IAA), anty – fosfatazom tyrozynowym (IA – 2A i IA – 2 β), anty – białku transportującemu jony cynku (ZnT8), co w konsekwencji prowadzi do bezwzględnego braku insuliny (PTD, 2018: s. 5-6; ADA, 2013: s. 67-74; Chiang, 2014: s. 2034-2054).

Na cukrzycę typu 1 choruje 5-10% wszystkich pacjentów z cukrzycą i najczęściej dotyczy ona dzieci, młodzieży oraz osób poniżej 30 roku życia, jednakże według najnowszego stanowiska ADA coraz więcej przypadków dotyczy również osób dorosłych (ADA, 2013: s. 67-74; Chiang, 2014: s. 2034-2054; PTD, 2018: s. 5-8).

Typ 2 obejmuje grupę zaburzeń o nieznaną, wieloczynnikową etiologię, spowodowanych różnego stopnia współistniejącymi defektami wydzielania i obwodowego działania insuliny. W tym rodzaju cukrzycy przyczyną podwyższonego stężenia glukozy we krwi nie jest brak insuliny, ale jej nieprawidłowe wydzielanie i/lub działanie w organizmie. Ten mechanizm nazywany jest insulinoopornością komórek docelowych na działanie insuliny. Ten rodzaj cukrzycy występuje przede wszystkim u osób powyżej 30. roku życia, a około 90 – 95% wszystkich pacjentów z cukrzycą stanowią chorzy na cukrzycę typu 2 (PTD, 2018: s. 5-6; Kawalec, 2006: s. 287-294).

Najczęściej cukrzyca typu 2 towarzyszą otyłość oraz nadciśnienie tętnicze (jest to tzw. metaboliczny zespół). Cukrzyca typu 2 charakteryzuje się z reguły stopniowym roz-

wojem i skrytym przebiegiem; we wstępnej fazie choroby stopniowo nasilająca się hiperinsulinemia powoduje uczucie wzmożonego apetytu (polifagia). W wyniku przekroczenia progowego stężenia glukozy we krwi dochodzi do pojawienia się glukozy w moczu (glukozuria) i uczucia wzmożonego pragnienia (polidypsja) oraz do oddawania dużych ilości moczu (poliuria). Objawami niecharakterystycznymi są: uczucie zmęczenia oraz zmniejszenie sprawności umysłowej i fizycznej. Niebezpieczne są powikłania wywołane przez długo nieleczoną, skrycie rozwijającą się chorobę oraz brak odpowiedniego leczenia hipoglikemizującego (Kawalec, 2006: s. 287-94).

Cukrzyca typu 2 jest chorobą heterogenną, determinowaną przez wiele czynników genetycznych i środowiskowych, która najczęściej objawia się u osób z nadwagą o niskiej aktywności fizycznej. Nadmierna ilość kwasów tłuszczowych, która jest uwalniana przez tkankę tłuszczową jest przyczyną „lipotoksyczności”. Nasiloną oksydacja tłuszczów w mięśniach prowadzi do zahamowania glikolizy, zaś w wątrobie powoduje wzrost glukoneogenezy. Proces ten wymaga kompensacyjnego wydzielania insuliny przez komórki β , który stopniowo może prowadzić do wyczerpania ich rezerw i załamania metabolizmu glukozy (Kawalec, 2006: s. 287-294).

Trzecia grupa w klasyfikacji WHO – inne specyficzne typy obejmuje wszystkie postaci choroby o poznanej etiologii lub wtórne w stosunku do innych zaburzeń. Ostatnią, odrębną grupą uwzględnioną w klasyfikacji, jest cukrzyca ciężarnych (GDM, gestational diabetes mellitus). Mianem tym obejmuje się każde zaburzenie tolerancji glukozy stwierdzone po raz pierwszy lub rozpoczynające się w czasie ciąży. Kobiety po przebytej cukrzycy ciążyowej po 15-20. latach znajdują się w grupie zwiększonego ryzyka rozwoju cukrzycy typu 2 (Korzeniowska, 2008: s. 231-235). Szacuje się, że cukrzyca ciężarnych stanowi ponad 90% wszystkich przypadków cukrzycy w ciąży. Istnieją przypuszczenia, że insulinooporność leżąca u podstaw tej jednostki chorobowej indukowana jest poprzez wzrost poziomu hormonów w organizmie kobiety, tj. estrogenów, progesteronu, hormonu wzrostu oraz prolaktyny (PTD, 2018: s. 5-6, Łagoda, Kobus, 2008: s. 168-173, Kobus, 2008: s. 168-173).

KRYTERIA WYRÓWNANIA CUKRZYCY

W celu wyrównania gospodarki węglowodanowej stosuje się przede wszystkim intensywne leczenie hipoglikemizujące, w którym określa się wartość docelową glikemii i HbA1C (hemoglobiny glikowanej) oraz szybkość ich osiągnięcia. Leczenie dostosowane jest indywidualnie dla każdego chorego biorąc pod uwagę wiek pacjenta, choroby współistniejące, powikłania naczyniowe, częstość występowania epizodów hipoglikemii. W celu określenia wyrównania cukrzycy stosuje się dwa kryteria: ogólne i szczegółowe (PTD, 2018: s. 11–12).

Kryterium ogólne:

- HbA1C \leq 7% (\leq 53 mmol/mol)

Kryteria szczegółowe:

a) HbA1C \leq 6,5% (\leq 48 mmol/mol):

- w odniesieniu do cukrzycy typu 1 [glikemia na czczo i przed posiłkami, także w samokontroli: 70 – 110 mg/dl (3,9 – 6,1 mmol/l), a 2 godziny po rozpoczęciu posiłku w samokontroli < 140 mg/dl (7,8 mmol/l)];
- w przypadku krótkotrwałej cukrzycy typu 2;
- u dzieci i młodzieży, niezależnie od typu choroby. Oceniając profil glikemii, w odniesieniu do docelowych wartości HbA1C należy kierować się przelicznikiem odnoszącym wartość HbA1c do średniej dobowej i zakresu stężeń glukozy we krwi;

b) HbA1C \leq 8,0% (\leq 64 mmol/mol):

- w przypadku chorych w zaawansowanym wieku i/lub cukrzycą z powikłaniami o charakterze makroangiopatii (przebyty zawał serca i/lub udar mózgu) i/lub licznymi chorobami towarzyszącymi;

c) HbA1C \leq 6,0% (\leq 42 mmol/mol) u kobiet planujących ciążę i będących w ciąży.

Jeżeli u chorego na cukrzycę w wieku > 65. roku życia przewiduje się przeżycie dłuższe niż 10 lat, realizując ogólne cele leczenia, należy dążyć do stopniowego wyrównania cukrzycy, przyjmując jako docelową wartość HbA1C \leq 7% (PTD, 2018, s. 11-12).

Kryteria wyrównania gospodarki lipidowej:

- stężenie cholesterolu frakcji LDL: < 70 mg/dl (< 1,9 mmol/l) lub redukcja o co najmniej 50%, jeżeli wyjściowe LDL było w granicach 70 – 135 mg/dl (1,9 – 3,5 mmol/l) u osób z cukrzycą bardzo wysokiego ryzyka sercowo – naczyniowego
- stężenie cholesterolu frakcji LDL: < 100 mg/dl (< 2,6 mmol/l) lub redukcja o co najmniej 50%, jeżeli wyjściowe LDL było w granicach 100 – 200 mg/dl (2,6 – 5,2 mmol/l) u osób z cukrzycą wysokiego ryzyka sercowo – naczyniowego
- stężenie cholesterolu frakcji LDL: < 115 mg/dl (< 3,0 mmol/l) u osób małego i umiarkowanego ryzyka sercowo – naczyniowego
- stężenie cholesterolu „nie HDL”: < 100 mg/dl (< 2,6 mmol/l) u osób z cukrzycą bardzo wysokiego ryzyka sercowo – naczyniowego
- stężenie cholesterolu „nie HDL”: < 130 mg/dl (< 3,4 mmol/l) bez powikłań naczyniowych i innych czynników ryzyka sercowo – naczyniowego
- stężenie triglicerydów: < 150 mg/dl (< 1,7 mmol/l).
- stężenie cholesterolu frakcji HDL: > 40 mg/dl (> 1,0 mmol/l) [dla kobiet wyższe o 10 mg/dl (o 0,275 mmol/l)];

Kryteria wyrównania ciśnienia tętniczego:

- ciśnienie skurczowe: < 140 mm Hg;
- ciśnienie rozkurczowe: < 85 mm Hg (PTD, 2018: s. 11–12).

RYZIKO PRZEWLEKŁYCH POWIKŁAŃ CUKRZYCY TYPU 2

Przewlekłe, późne powikłania cukrzycy są podstawowym problemem we współczesnej diabetologii. Przewlekła, nawet bezobjawowa hiperglikemia prowadzi do powstania naczyniowych powikłań, poprzez aktywację szlaku polioloowego, aktywację kinazy białkowej C, nieenzymatyczną glikację białek oraz zwiększoną aktywność szlaku heksozaminy. Dodatkowo przewlekła hiperglikemia odpowiedzialna jest za nasilenie stresu oksydacyjnego, prowadzi do dyslipidemii oraz zaburzeń w zakresie układu krzepnięcia, co sprzyja występowaniu zmian prozakrzepowych. Podłożem powikłań naczyniowych cukrzycy typu 2, dotyczących dużych naczyń krwionośnych jest miażdżycza ścian naczyniowych. W przebiegu zwiększonego stężenia glukozy w surowicy, pod wpływem autooksydacji glukozy, dochodzi z jednej strony do nadmiernego wytwarzania reaktywnych form tlenu (reactive oxygen species, ROS): anionu ponadtlenkowego, nadtlenku wodoru i rodnika hydroksyloowego, z drugiej zaś obserwuje się zmniejszoną aktywność antyutleniaczy. Nadmiar wolnych rodników tlenowych prowadzi do oksydacji i peroksydacji lipidów, które wraz z późnymi produktami glikacji białek prowadzą do zaburzeń funkcji śródbłonna. Udowodniono, że hiperglikemia jest niezależnym czynnikiem rozwoju ryzyka chorób sercowo – naczyniowych. Warto zauważyć, że typowymi powikłaniami dla cukrzycy typu 2 są powikłania o charakterze makroangiopatii, objawiające się jako ekwiwalent choroby układu sercowo-naczyniowego (Jankowiak, Krystoń-Serafin, 2007: s. 482-484; Wysham, 2010: s. 2-60; Turnbull, Abaira, 2009: s. 2888-2298).

Zwiększone ryzyko wystąpienia chorób sercowo – naczyniowych u chorych na cukrzycę typu 2 jest przyczyną 80% zgonów w danej grupie chorych. U chorych na cukrzycę typu 2 ryzyko rozwoju choroby niedokrwiennej serca (CHNS) jest od 2 do 4 razy większe niż u osób bez cukrzycy (Kannel, McGee, 1979: 120–126; Reiner, Muacevic–Katanec, 2011: s. 111–116). Choroba niedokrwienności serca, związana z przedwczesnym rozwojem zmian miażdżycowych w naczyniach wieńcowych, będąca najczęstszym powikłaniem makroangiopatycznym, zwiększa ryzyko zgonu u mężczyzn około 2-3 krotnie oraz 3-5 krotnie u kobiet (PTD, 2018: s. 39-40; Królewski, Czyżyk, 1997: s. 345–350; Balau, Shipley, 1998: s. 360-367; Njolstad, Arnesen, 1998: s. 550-556).

Do charakterystycznych dla cukrzycy typu 2 czynników ryzyka rozwoju miażdżycy oraz chorób układu sercowo-naczyniowego należą: otyłość centralna, insulinooporność i hiperinsulinemia, zaburzenia krzepnięcia i fibrynolizy oraz dyslipidemia. Należy mieć na uwadze odrębności kliniczne związane z obecnością cukrzycy u pacjentów narażonych na ryzyko rozwoju CHNS. Zmiany miażdżycowe w cukrzycy, chociaż histologicznie identyczne w porównaniu z chorymi bez cukrzycy, są bardziej rozległe i cechują się szybką progresją, dlatego eksperci z PTD ciągle zaostrzają kryteria wyrównania metabolicznego w przypadku chorych z współistniejącą cukrzycą i (PTD, 2018: s. 39-40; Natali, Vichy, 2000: s. 632-641).

U chorych na cukrzycę mogą występować wszystkie kliniczne postacie choroby niedokrwiennej serca, przebiegające z typowymi objawami dla tej choroby, jednakże znamienne jest częstsze występowanie asymptomatycznego niedokrwienia mięśnia

sercowego w tej grupie chorych, co potwierdzono w badaniach klinicznych. Według Ditchburn i wsp. ryzyko wystąpienia asymptomatycznego niedokrwienia mięśnia sercowego jest wyższe u chorych z cukrzycą typu 2 (34%) w porównaniu z pacjentami bez cukrzycy (Ditchburn, Hall, 2001: s. 395-398). Za przyczynę takiego obrazu klinicznego uważa się neuropatię układu autonomicznego sercowo – naczyniowego (May, Arildsen, 2000: s. 483-491; Airaksinen, 2001: s. 259-266). Udowodniono zwiększone ryzyko wystąpienia nagłej śmierci sercowej u osób ze stwierdzoną neuropatią autonomiczną sercowo-naczyniową w porównaniu do chorych bez neuropatii (Davis, Parson, 1998: s. 637-640; Velensi, Sachs, 2001: s. 339-343).

Nietypowe objawy niedokrwienia mięśnia sercowego u chorych ze współistniejącą cukrzycą są przyczyną wystąpienia bezbólowego przebiegu zawału serca, co opóźnia rozpoznanie i podjęcie właściwego leczenia. Zazwyczaj w tym przypadku dominują powikłania zawału mięśnia sercowego w postaci nasilonej niewydolności krążenia, która występuje około 5-krotnie częściej u chorych z współistniejącą cukrzycą i CHNS (PTD, 2018; s. 39-40; Lowel, Koenig, 2000: s. 218-226; Torffvit, Agardh, 2001: s. 301-306; Pres, Gasior, 2010: s. 112-117).

Warto zauważyć, że u osób chorujących na cukrzycę typu 2 miażdżycy na charakter bardziej rozległy i cechuje się szybszą progresją, co w konsekwencji prowadzi do zwiększonej śmiertelności. Ryzyko CHNS wiąże się zarówno z klasycznymi czynnikami ryzyka tej choroby, jak również z czynnikami zależnymi od cukrzycy, co zwiększa całkowite zagrożenie wystąpienia tych chorób. Pacjenci z CHNS i cukrzycą typu 2 stanowią grupę charakteryzującą się gorszym rokowaniem w porównaniu do pacjentów nie obciążanych diabetologicznie. Obecność cukrzycy typu 2 stanowi dodatkowe wskazanie do wczesnej diagnostyki oraz intensywniejszego leczenia CHNS.

Leczenie przeciwplatekcyjne:

a) kwas acetylosalicylowy. Należy także stosować u chorych na cukrzycę typu 2 i typu 1 > 40. roku życia, obciążonych zwiększonym ryzykiem wystąpienia incydentów sercowo – naczyniowych (> 5% ryzyko rozwoju choroby niedokrwiennej serca w ciągu 10 lat). Nie potwierdzono skuteczności kwasu acetylosalicylowego w prewencji pierwotnej u chorych na cukrzycę:

- zalecana dawka kwasu acetylosalicylowego wynosi 75-100 mg/d.,
- w przypadku obecności przeciwwskazań do stosowania kwasu acetylosalicylowego może być korzystne podawanie kłopidogrelu w dawce 75 mg/d., chociaż obecnie preferowane są nowe leki antyagregacyjne (tj. prasugrel i tikagrelor) ze względu na większą skuteczność; w przypadku braku możliwości ich stosowania zalecany jest kłopidogrel,
- w populacji chorych po przezskórnej interwencji wieńcowej (PCI) zaleca się stosowanie podwójnej terapii antyagregacyjnej (kwas acetylosalicylowy w dawce 75 – 100 mg/d., kłopidogrel 75 mg/d). Czas jej stosowania zależy od postaci choroby wieńcowej i rodzaju implantowanego stentu: w stabilnej chorobie leczonej stentem metalowym (BMS) - do miesiąca po zabiegu, po implantacji stentu uwalniającego (DES),

b) 6 – 12 miesięcy. U wszystkich chorych po ostrym zespole wieńcowym podwójna terapia antyagregacyjna zalecana jest przez 12 miesięcy:

- stosowanie kardioselektywnych b – adrenolityków lub b – adrenolityków wielofunkcyjnych blokujących receptor α_1 i β_1 ,
- leki blokujące układ RAA (inhibitory ACE);
- terapia uzupełniająca:
- kwasy omega – 3; istnieją sugestie o ochronnym wpływie na powstawanie i progresję ChNS.

W przypadku nieskuteczności farmakoterapii wskazane jest rozważenie terapii re-waskularyzacyjnej (PTD, 2018: s. 39–40).

Choroba niedokrwienna kończyn dolnych – wywołana jest miażdżycą tętnic. Początkowo objawia się ona bólami nóg w czasie chodzenia a w konsekwencji może doprowadzić do powikłania naczyniowego jakim jest stopa cukrzycowa. Dolegliwość ta jest wynikiem zakażenia i/lub owrzodzenia i/lub destrukcji tkanek głębokich stopy (np. kości) na skutek uszkodzenia nerwów obwodowych i/lub naczyń stopy o różnym stopniu zaawansowania. Diagnostyka zespołu stopy cukrzycowej obejmuje ocenę występowania polineuropatii obwodowej, zaburzeń ukrwienia kończyn dolnych, zmian deformacyjnych oraz innych czynników ryzyka uszkodzenia stopy. Wskazane jest oglądanie stóp chorego przez lekarza w trakcie każdej wizyty lekarskiej.

Choroba naczyń mózgowych – jest spowodowana zaburzeniami ukrwienia mózgu. Może doprowadzać do przejściowych niedowładów (przemijające ataki niedokrwienne) oraz do udaru mózgu. Przy udarze mózgu występują niedowłady i porażenia (np. kończyn). Choroba ta występuje częściej u chorych na cukrzycę niż u osób zdrowych. U osób w ostrym okresie choroby dożylny wlew glukozy może być podawany tylko w uzasadnionych przypadkach. Wtedy należy stosować wlew 5% glukozy z dodatkiem potasu, z szybkością 80 ml/godz. W przypadku ryzyka rozwoju niewydolności serca należy podawać 10% roztwór glukozy z dodatkiem potasu, z szybkością wlewu 40 ml/godz. W przypadku wystąpienia glikemii powyżej 300 mg/dl (16,7 mmol/l) dożylny wlew glukozy należy przejściowo przerwać i ponownie go rozpocząć po obniżeniu glikemii do wartości 200-250 mg/dl (11,1-13,9 mmol/l), równocześnie zwiększając prędkość dożylnego wlewu insuliny. Nie jest zalecane podawanie insuliny w postaci dożylnego wlewu KIG (glukoza, potas, insulina). W pierwszych dobach udaru mózgu oraz u osób, które dłużej pozostają nieprzytomne, nie należy podskórnie podawać insuliny. W chwili, gdy stan chorego się poprawia i zaczyna on spożywać posiłki, należy zakończyć dożylny wlew insuliny i rozpocząć jej podawanie podskórne. Odłączenie dożylnego wlewu insuliny należy poprzedzić podskórnym podaniem insuliny krótkodziałającej lub analogu szybko działającego na około 1 godzinę przed zatrzymaniem wlewu dożylnego. Zalecany schemat leczenia insuliną stosowaną podskórnie to insulina krótkodziałająca lub jej szybko działający analog podawane przed posiłkami oraz insulina o przedłużonym czasie działania podawana 1 lub 2 razy dziennie. W niektórych przypadkach wystarczające jest podawanie wyłącznie insuliny krótko – lub szybko działającej przed posiłkiem. Należy

ją podawać przed jedzeniem, opierając się na pomiarach glikemii wykonanych przed posiłkami (PTD, 2018: s. 42).

Mniej typową formą powikłań naczyniowych w cukrzycy typu 2 są powikłania mikroangiopatyczne, które powstają w obrębie naczyń włosowatych oraz najdrobniejszych tętnic i żył o średnicy do 100 nm (Kishikawa, Nishikawa, 2011: s. 298–303). Wykazano, że ryzyko wystąpienia powikłań o charakterze mikroangiopatii dodatkowo koreluje z hiperglikemią w surowicy, a obniżenie stężenie hemoglobiny glikowanej poniżej 6% zdecydowanie zmniejsza ryzyko wystąpienia powikłań cukrzycy (Jankowiak, Krystoń-Serafin, 2007: s. 482–484; Lamoureux, Wong, 2011: s. 1066-1067). Do klasycznych powikłań mikroangiopatycznych zaliczamy: retinopatię cukrzycową, nefropatię cukrzycową, polineuropatię cukrzycową oraz ściśle z nią powiązany zespół stopy cukrzycowej (Jankowiak, Krystoń-Serafin, 2007: s. 482–484, Wysham, 2010: s. 52-60, Turnbull, Abaira, 2009: s. 2288–2298).

Retinopatia (uszkodzenie siatkówki) – to uszkodzenie narządu wzroku związane ze zmianami w siatkówce, która jest odpowiedzialna za odbieranie bodźców wzrokowych. Jej uszkodzenie powoduje upośledzenie widzenia. Badanie dna oka powinno się wykonywać przynajmniej raz na rok. Ma to na celu zapobieganie rozwojowi lub progresji retinopatii (PTD, 2018: s. 45-47; Jarosz, Kłosiewicz-Latoszek, 2007: s. 45-50).

Leczenie retinopatii cukrzycowej:

1. Intensyfikacja leczenia u chorych ze złym wyrównaniem metabolicznym cukrzycy, intensywne leczenie nadciśnienia tętniczego, w pierwszej kolejności przy zastosowaniu inhibitorów ACE oraz inhibitorów receptora AT1, i zaburzeń parametrów gospodarki lipidowej. W tym ostatnim przypadku celowe jest zastosowanie fenofibratu.
2. Fotokoagulacja laserowa siatkówki (możliwa, jeśli ośrodki optyczne oka są przejrzyste).
3. Witrektomia.
4. W ciężkich stadiach cukrzycowego obrzęku płamki jako alternatywę lub uzupełnienie terapii laserowej stosuje się doszkliskowe iniekcje preparatów przeciwciał anty-VEGF: pegaptanibu i ranibizumabu. W Polsce do tego celu zarejestrowany jest ranibizumab. Iniekcje te są wskazane jako leczenie I rzutu w każdej postaci cukrzycowego obrzęku płamki z zajęciem dołka (PTD, 2018: s. 45-47).

Nefropatia (uszkodzenie nerek) – to uszkodzenie kłębuszków nerkowych, odpowiedzialnych za filtrowanie krwi i usuwanie z organizmu zbędnych i szkodliwych produktów przemiany materii. Nefropatia cukrzycowa prowadzi do niewydolności nerek. W moczu na początku obserwuje się zwiększone wydalanie albumin (mikroalbuminuria) a następnie wydalane są większe ilości białka. Zwykle w tym stadium pojawia się nadciśnienie tętnicze. W kolejnym etapie następuje stopniowy wzrost stężeń mocznika i kreatyniny we krwi. W najbardziej zaawansowanych stadiach nefropatii konieczne jest przeprowadzanie dializ, jak również istnieje także możliwość przeszczepienia nerki (transplantacji) (PTD, 2018: s. 43-44; Jarosz, Kłosiewicz-Latoszek, 2007: s. 45–50).

Leczenie:

1. W celu spowolnienia postępu nefropatii cukrzycowej należy dążyć do osiągnięcia założeń terapeutycznych dotyczących glikemii, lipidemii i ciśnienia tętniczego.
2. W przypadku stwierdzenia albuminurii należy stosować terapię inhibitorami ACE lub antagonistami receptora angiotensynowego AT1, ponieważ zmniejszają one ryzyko postępu nefropatii. U chorych na cukrzycę typu 1 z towarzyszącym nadciśnieniem tętniczym i albuminurią inhibitory ACE opóźniają postęp nefropatii w każdym stadium.
4. U chorych na cukrzycę typu 2 z towarzyszącym nadciśnieniem tętniczym i albuminurią zarówno inhibitory ACE, jak i antagoniści receptora angiotensynowego AT1 opóźniają postęp nefropatii.
5. U chorych na cukrzycę typu 2 z towarzyszącym nadciśnieniem tętniczym, albuminurią i przewlekłym uszkodzeniem nerek w stadium III i wyższym [eGFR < 60 (ml/min/1,73 m²)] antagoniści receptora angiotensynowego AT1 opóźniają postęp nefropatii.
6. W przypadku stosowania inhibitora ACE, antagonisty receptora angiotensynowego AT1 i/lub leku moczopędnego należy monitorować stężenie kreatyniny i potasu w surowicy krwi.
7. U chorych ze współistniejącą albuminurią optymalnie leczonych inhibitorami ACE lub antagonistami receptora AT1 wątpliwe jest znaczenie corocznej oceny wydalania albumin z moczem
8. Nie jest zalecane łączne stosowanie inhibitorów ACE z antagonistami receptora angiotensynowego AT1. Przy ocenie potencjalnych korzyści zastosowania innych możliwości kojarzenia leków blokujących układ RA (np. bardziej skuteczne zwolnienie progresji niewydolności nerek lub serca) należy zawsze uwzględnić ryzyko wystąpienia istotnych działań niepożądanych.
9. Należy ograniczyć spożycie białka w diecie do 0,8-1,0 g/kg mc. u chorych na cukrzycę powikłaną przewlekłą chorobą nerek w stadium I-II. W stadium III-V przewlekłej choroby nerek oraz po wystąpieniu jawnego białkomoczu należy ograniczyć dzienne spożycie białka do ilości ≤ 0,8 g/kg mc. (ok. 10% dobowej podaży kalorii).
10. U chorych, u których stosowanie inhibitorów ACE lub antagonistów receptora angiotensynowego AT1 nie pozwala na osiągnięcie celów terapeutycznych, należy rozważyć zastosowanie blokerów kanałów wapniowych, leków β-adrenolitycznych lub diuretyków.
11. Zastosowanie diuretyku tiazydowego/tiazydopodobnego (preferowane są diuretyki tiazydopodobne) można rozważać przy wartości eGFR ≥ 30 ml/min/1,73 m²; w przypadku wartości eGFR < 30 ml/min/1,73 m² należy zastosować diuretyk pętłowy.
12. Stosowanie antagonistów aldosteronu, pod kontrolą stężenia potasu w surowicy krwi, w pewnej grupie chorych może zmniejszyć tempo obniżania się filtracji kłębuszkowej.

13. Metformina u chorych na cukrzycę z eGFR < 60 ml/min/1,73m². Żaden z preparatów metforminy obecnych na rynku w Polsce nie jest zarejestrowany do stosowania u chorych z eGFR < 60 ml/min/1,73m² (PTD, 2018: s. 43-44).

PODSUMOWANIE

Cukrzyca typu 2 uznana jest aktualnie przez WHO za chorobę cywilizacyjną, a ze względu na rozpowszechnienie jej wśród całej populacji otrzymała miano choroby społecznej. Jest głównym i stale rosnącym problemem zdrowotnym dotyczącym wszystkich, bez względu na wiek i kraj pochodzenia (Soria, Sy, 2009: s. 130-133, Zargar, Wani, 2008: s. 276-281). Prowadzone są liczne badania nad poszukiwaniem nowych metod leczenia cukrzycy typu 2, ponieważ niejednokrotnie udowodniono, że obecność tego schorzenia zwiększa ryzyko rozwoju zarówno powikłań sercowo – naczyniowych, jak również cukrzycowej nefropatii, retinopatii czy neuropatii. Obecność przewlekłych powikłań naczyniowych związana jest ze zwiększonym ryzykiem zarówno zgonu jak i inwalidztwa u pacjentów diabetologicznych. Wyniki badań prospektywnych dowodzą, iż umieralność z powodu chorób układu sercowo-naczyniowego przy współistniejącej cukrzycy jest kilkakrotnie wyższa aniżeli w populacji ogólnej (Raum, Lietzau, 2008: s. 485-494, Donnelly, Davis, 2000: s. 21-30). Wzrastająca liczba osób niezdolnych do pracy dotycząca wieku produkcyjnego populacji oraz przedwczesna umieralność pacjentów spowodowane przewlekłymi powikłaniami cukrzycy typu 2 pociągają za sobą znaczne obciążenia finansowe ze strony państwa. Wobec powyższego od 2006 roku, przy współpracy Ministerstwa Zdrowia, powstał program prewencji i leczenia cukrzycy w Polsce, którego głównym celem jest zarówno poprawa stanu wiedzy społeczeństwa na temat cukrzycy, jak również poprawa jakości opieki nad chorymi diabetologicznymi.

W świetle przeprowadzonych badań oraz najnowszych doniesień naukowych, wykazujących korelację różnych wykładników metabolicznych cukrzycy typu 2 z ryzykiem wystąpienia powikłań cukrzycowych o charakterze makro- i mikroangiopatii, należy dołożyć wszelkich starań, aby zwiększyć świadomość na temat ryzyka powikłań nie tylko u pacjentów z rozpoznaną cukrzycą typu 2, ale również u pacjentów występujących w grupie ryzyka rozwoju tej choroby. Wobec tego, warto zintensyfikować dotychczasową jakość opieki diabetologicznej tak, aby optymalnie zwiększyć nacisk na wszechstronną edukację osoby z cukrzycą i codzienną samokontrolę glikemii (Schütt, Kern, 2006: s. 384-388, Krystoń-Serafin, Kankowaik, 2005: s. 7-14). Niestety liczne doniesienia naukowe pokazują niezadowalający stopień zarówno edukacji jak i przeprowadzania samokontroli u pacjentów diabetologicznych. Wielokierunkowe działania pod postacią zarówno edukacji diabetologicznej, jak i wdrożenia odpowiedniego, zindywidualizowanego leczenia pozwalające na uzyskanie optymalnej kontroli glikemii, lipidemii, masy ciała oraz ciśnienia tętniczego, według różnych źródeł pozwalają na obniżenie ryzyka rozwoju późnych powikłań naczyniowych, co w konsekwencji przełoży się na zmniejszenie kosztów rehabilitacji takich pacjentów oraz poprawę ich stanu zdrowia.

BIBLIOGRAFIA

1. ADA position statement: diagnosis and classification of diabetes mellitus, (2013), „Diabetes Care”, 36, S1:S67–S74
2. Airaksinen K.E.J. (2001), Silent coronary artery disease in diabetes – a feature of autonomic neuropathy or accelerated atherosclerosis, „Diabetologia”, nr 44, s. 259–266.
3. Balkau B., Shipley M., Jarrett R.J. Pyörälä K., Pyörälä M., Forhan A., Eschwège E., (1998), High blood glucose concentration in a risk for mortality in middle – aged non – diabetic men, „Diabetes Care”, nr 3, s. 360–367.
4. Chiang J.L., Kirkman M.S., Laffel L.M., Peters A.L., (2014), Type 1 Diabetes through the lifespan: a position statement of the American Diabetes Association, „Diabetes Care”, nr 7, s. 2034–2054.
5. Davis T.M., Parsons R.W., Broadhurst R.J., Hobbs M.S., Jamrozik K. (1998), Arrhythmias and mortality after myocardial infarction in diabetic patients, „Diabetes Care”, nr 21, s. 637–640.
6. Definition, diagnosis and classification of diabetes mellitus and its complications (1999), Geneva (WHO/NCD/NCS/99).
7. Ditchburn C.J., Hall J.A., de Belder M., Davies A., Kelly W., Bilous R. (2001), Silent myocardial ischaemia in patients with proved coronary artery disease: a comparison of diabetic and non – diabetic patients, „Postgraduate Medical Journal”, nr 77, s. 395–398.
8. Donnelly R., Davis K.R. (2000), Type 2 diabetes and atherosclerosis, „Diabetes, Obesity and Metabolism”, nr 1, s. 21–30.
9. Jankowiak B., Krystoń–Serafin M., Krajewska–Kułak E., Popławska E. (2007), Powikłania cukrzycy jako choroby przewlekłej, „Nowiny lekarskie”, nr 6, s. 482–484.
10. Jarosz M., Klosiewicz–Latoszek L. (2007), Cukrzyca – zapobieganie i leczenie. Wyd. PZWL, Warszawa.
11. Kannel W.B., McGee D.L. (1979), Diabetes and glucose as risk factor for cardiovascular disease: the Framingham Study, „Diabetes Care”, nr 2, s. 120–126.
12. Kawalec P., Kielar M., Pilc A. (2006), Koszty leczenia cukrzycy typu 1 i 2 w Polsce, „Diabetologia Praktyczna”, nr 5, s. 287–294.
13. Kishikawa H., Araki E., Nishikawa T., Shichiri M. (2011), Risk factors of diabetic retinopathy and their treatment, „Nihon Rinsho”, Supplement, 9, s. 298–303.
14. Korzeniowska K., Jabłeczka A. (2008), Cukrzyca, „Farmakologia Współczesna”, nr 1, s. 231–235.
15. Królewski A.S., Czyżyk A., Janeczko D., Kopczyński J. (1997), Mortality from cardiovascular diseases among diabetics, „Diabetologia”, nr 13, s. 345–350.
16. Krystoń–Serafin M., Kankowiak B., Krajewska–Kułak E. (2005), Ocena wiedzy pacjentów na temat cukrzycy typu 2 jako niezbędny temat terapii, „Diabetologia Praktyczna”, nr 1, s. 7–14.
17. Lamoureux E.L., Wong T.Y. (2011), Diabetic retinopathy in 2011: further insights from new epidemiological studies and clinical trials, „Diabetes Care”, nr 34, s. 1066–1067.
18. Lowel H., Koenig W., Engel S., Keil U. (2000), The impact of diabetes mellitus on survival after myocardial infarction: can it be modified by drug treatment?, „Diabetologia”, nr 43, s. 218–226.
19. Łagoda K., Kobus G., Bachórzewska–Gajewska H. (2008), Wpływ cukrzycy ciężowej na rozwój płodu i noworodka, „Endokrynologia, Otyłość i Zaburzenia Przemiany Materii”, nr 4, s. 168–173.
20. May O., Arildsen H., Damsgaard E.M., Mickley H. (2000), Cardiovascular autonomic neuropathy in insulin – dependent diabetes mellitus: prevalence and estimated risk of coronary heart disease in the general population, „Journal of Internal Medicine”, nr 248, s. 483–491.
21. Natali A., Vichi S., Landi P., Severi S., L’Abbate A., Ferrannini E. (2000), Coronary atherosclerosis in Type II diabetes: angiographic findings and clinical outcome, „Diabetologia”, nr 43, s. 632–641.
22. Njolstad I., Arnesen E., Lund–Larsen P.G. (1998), Cardiovascular diseases and diabetes mellitus in different groups: the Finnmark study, „Epidemiology”, nr 9, s. 550–556.
23. Pres D., Gaşior M., Poloński L. (2010), Leczenie pacjentów z chorobą wieńcową i cukrzycą. „Choroby Serca i Naczyń”, nr 3, s. 112–117.

24. Raum E., Lietzau S., Brenner H., Stegmaier Ch., Rothenbacher D. (2008), For the majority of patients with diabetes blood pressure and lipid management is not in line with recommendations. Result from a large population – based cohort in Germany, „Pharmacoepidemiology and Drug Safety”, nr 17, s. 485–494.
25. Reiner Z., Muacevic–Katanec D., Katanec D., Tedeschi-Reiner E. (2011), Low HDL – cholesterol – an important risk factor for cardiovascular diseases, „Lijec nic ki vjesnik”, nr 133, s. 111–116.
26. Schütt M., Kern W., Krause U., Busch P., Dapp A., Grziwotz R., Mayer I., Rosenbauer J., Wagner C., Zimmermann A., Kerner W., Holl R.W. (2006), Is the frequency of self – monitoring of blood glucose related to long – term metabolic control? Multicenter analysis including 24,500 patients from 191 centers in Germany and Austria, „Experimental and Clinical Endocrinology & Diabetes”, nr 7, s. 384–388.
27. Soria M., Sy R., Vega B. Ty-Willing T., Abenir-Gallardo A., Velandria F., Punzalan F.E. (2009), The incidence of type 2 diabetes mellitus in the Philippines: A 9 – year cohort study, „Diabetes Research and Clinical Practice”, nr 86, s. 130–133.
28. Torffvit O., Agardh C. (2001), The prognosis for type 2 diabetic patients with heart disease. A 10 – year observation study of 385 patients, „Journal of Diabetes and its Complications”, nr 14, s. 301–306.
29. Turnbull F.M., Abraira C., Anderson R.J., Byington R.P., Chalmers J.P., Duckworth W.C., Evans G.W., Gerstein H.C., Holman R.R., Moritz T.E., Neal B.C., Ninomiya T., Patel A.A., Paul S.K., Travert F., Woodward M. (2009), Intensive glucose control and macrovascular outcomes in type 2 diabetes, „Diabetologia”, nr 52, s. 2288–2298.
30. Valensi P., Sachs R.N., Harfouche B., Lormeau B., Paries J., Cosson E., Paycha F., Leutenegger M., Attali J.R. (2001), Predictive value of cardiac autonomic neuropathy in diabetic patients with or without silent myocardial ischemia, „Diabetes Care”, nr 24, s. 339–343.
31. Wysham C.H. (2010), New perspectives in type 2 diabetes, cardiovascular risk, and treatment goals, „Postgraduate Medical Journal”, nr 122, s. 52–60.
32. Zalecenia kliniczne dotyczące postępowania u chorych na cukrzycę (2018), Stanowisko Polskiego Towarzystwa Diabetologicznego (PTD), „Diabetologia Praktyczna”, nr 1, s. 1–70.
33. Zargar A., Wani A., Laway B.A., Masoodi S.R., Wani A.I., Bashir M.I., Dar F.A. (2008), Prevalance of diabetes mellitus and other abnormalities of glucose tolerance in young adults aged 20–40 years in North India (Kashmir Valley), „Diabetes Research and Clinical Practice”, nr 82, s. 276–281.

**OCENA AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ MŁODZIEŻY LICEALNEJ
W WIEKU 16-20 LAT A ZWYCZAJE ŻYWIENIOWE**
ASSESSMENT OF PHYSICAL ACTIVITY AND EATING HABITS
OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS AGED 16-20 YEARS

ANDRZEJ KOT, MARLENA MATYSEK-NAWROCKA, TOMASZ MAZUR

WYDZIAŁ NAUK SPOŁECZNYCH I NAUK MEDYCZNYCH,
WYŻSZA SZKOŁA NAUK SPOŁECZNYCH Z SIEDZIBĄ W LUBLINIE,
UL. ZAMOJSKA 47, 20-031 LUBLIN

Streszczenie

Celem pracy jest ocena aktywności fizycznej młodzieży licealnej w wieku 16-20 lat z terenu miasta Lublin. Na podstawie przeprowadzanych badań stwierdzono, że zarówno częstotliwość, jak i czas trwania ćwiczeń mogą być niewystarczające. W połączeniu z zaobserwowanymi negatywnymi zwyczajami żywieniowymi badanej grupy młodzieży może to powodować wystąpienie zagrożeń zdrowotnych w postaci nadwagi i otyłości, a w konsekwencji także innych schorzeń.

Słowa kluczowe: młodzież, aktywność fizyczna, styl życia

Abstract

The aim of the work is to assess the physical activity of high school youth aged 16-20 from the city of Lublin. Based on the conducted scrutiny, it was found that both the frequency and duration of the exercise may be insufficient. In connection with observed negative eating habits in the studied group of young people, it may cause health hazards in the form of overweight and obesity, and consequently lead to other illnesses.

Key words: youth, physical activity, lifestyle

WPROWADZENIE

Aktywność fizyczna jest uznawana za jeden z istotnych elementów zdrowego stylu życia. Pojęciem „styl życia” określa się zbiór naszych decyzji i działań warunkujących zdrowie. Ostrega (2017: s. 3–4) pisze, że styl życia w zdecydowanie większym stopniu oddziałuje na zdrowie niż otaczające nas środowisko, w którym żyjemy, czynniki genetyczne, czy współczesna opieka zdrowotna, z tej przyczyny, że na te czynniki nie mamy aż tak bezpośredniego wpływu, ale na nasze decyzje czy działania – jak najbardziej tak. Oznacza to, że styl życia jest tym obszarem działalności i funkcjonowania człowieka, który możemy najbardziej kontrolować.

W wielu badaniach naukowych i licznych publikacjach potwierdzono korzyści płynące z regularnego uprawiania sportu oraz wykazano jego pozytywny wpływ na zdrowie fizyczne i psychiczne człowieka (Biernat, 2014: s. 1–2; Napierała i in., 2014: s. 14, Wojtyła in., 2011: s. 335–336; Zatoń i in., 2014, s. 34–35). Podejmowane regularne ćwiczenia fizyczne pełnią ważną rolę w prewencji pierwotnej oraz wtórnej wielu schorzeń organizmu. Umożliwiają nie tylko utrzymanie prawidłowej masy ciała, ale też zmniejszają ryzyko zachorowań na nadciśnienie tętnicze, chorobę niedokrwienną serca, zawał, cukrzycę, nowotwór piersi i okrężnicy, jak również wzmacniają układ kostny. Systematyczna aktywność fizyczna pomaga radzić sobie w sytuacjach stresowych, rozładować napięcie psychiczne i poprawia samopoczucie (Biernat, 2014: s. 1–2; Leszczyńska, 2013: s. 180–181).

Szczególną rolę aktywność fizyczna spełnia w okresie dojrzewania, gdzie wskazuje się na jej cztery główne funkcje:

1. Pobudza i wspomaga rozwój: fizyczny (wpływa na wzrost, rozwój mięśni, pomaga kształtować prawidłową postawę ciała, zwiększa odporność na choroby), psychiczny (uczy, jak radzić sobie ze zmęczeniem, jak przyjmować sukcesy i porażki, znosić sytuacje stresowe) oraz społeczny (buduje relacje z rówieśnikami i dorosłymi, uczy współdziałania, panowania nad zachowaniem).

2. Przystosowuje organizm do bodźców i zmian występujących w środowisku fizycznym i społecznym.

3. Zmienia styl życia z biernego na czynny.

4. Zapobiega, koryguje i pomaga w leczeniu wielu zaburzeń np. zapobiega otyłości, pomaga przywrócić odpowiednią masę ciała i prawidłową sylwetkę oraz postawę ciała (Alejziak, 2017: s. 10–11; Antos, Staniak, 2015: s. 22–23).

Podejmowanie regularnych ćwiczeń fizycznych poprawia wydolność organizmu oraz opóźnia procesy starzenia (Górczna, Garczyński, 2017: s. 324). Brak lub zbyt niska aktywność fizyczna powoduje upośledzenie motoryczności i wydolności fizycznej organizmu (Skawina, 2011: s. 2).

Badacze zalecają w treningu zdrowotnym wykonywanie ćwiczeń aerobowych (tlenowych), angażujących duże grupy mięśni, wykonywanych przy przeważającym udziale procesów metabolicznych tlenowych, o charakterze ciągłym i trwające przez co najmniej kilka czy kilkanaście minut. Do tego rodzaju ćwiczeń należą marsz (spacer, chodzenie po schodach), bieg, jazda rowerem, pływanie, narciarstwo biegowe, kajakerstwo, wioślarstwo (Siwiński, Rasińska, 2015: s. 181). Zbigniew Jethon zwraca jednakże uwagę na fakt odpowiedniego dostosowania podejmowanego wysiłku fizycznego do możliwości organizmu, ponieważ przy przekroczeniu tolerancji obciążenia fizycznego ustroju, mogą być generowane niekorzystne zmiany, jak chociażby mechaniczne uszkodzenia aparatu więzadłowego oraz białek sarkomerycznych i cytoszkieletu, co w dalszej konsekwencji powoduje powstawanie odczynu zapalnego (Jethon, 2013: s. 157). Przy planowaniu danej aktywności fizycznej należy zatem wziąć pod uwagę, by była ona właściwie dobrana do wieku, ogólnego stanu zdrowia i możliwości kondycyjnych osoby.

CEL BADAŃ

Celem niniejszej pracy jest ocena aktywności fizycznej wybranych uczniów w wieku 16–20 lat uczęszczających do jednego z liceów ogólnokształcących w Lublinie w kontekście sposobu odżywiania badanych respondentów i możliwych zagrożeń zdrowotnych z tym związanych. Przeprowadzona w pracy analiza stanowi kontynuację badań zaprezentowanych w 2017 roku (Kot, Matysek–Nawrocka, Mazur, 2017: s. 167–174).

MATERIAŁ I METODY

Badania ankietowe zostały przeprowadzone w 2014 roku w XIV Liceum Ogólnokształcącym w Lublinie. Do ich wykonania posłużono się autorskim kwestionariuszem ankiety. Dobór grupy badawczej był przypadkowy, a udział w badaniu całkowicie anonimowy oraz dobrowolny. Do wykonania obliczeń posłużono się programem MS Excel.

WYNIKI I ICH OMÓWIENIE

Ogółem w badaniu wzięło udział 99 uczniów ($n=99$), w tym 56 dziewcząt (56,57%) i 43 chłopców (43,43%). Wiek badanych zawierał się w przedziale od 16 do 20 roku życia. Osoby w wieku 16 lat stanowiły 24,25% badanych (w tym dziewczęta - 25,00%, chłopcy - 23,26%), w wieku 17 lat - 30,30% (w tym dziewczęta - 33,93%, chłopcy - 25,58%), w wieku 18 lat - 22,22% (w tym dziewczęta - 21,43%, chłopcy - 23,26%), w wieku 19 lat - 13,13% (w tym dziewczęta - 14,29%, chłopcy - 11,63%), zaś w wieku 20 lat - 10,10% (w tym dziewczęta - 5,36%, chłopcy - 16,28%). Na podstawie uzyskanych danych dotyczących masy ciała i wzrostu ankietowanych, obliczony został wskaźnik BMI. Wartość BMI poniżej 20 stwierdzona została u 35,35% badanej młodzieży. BMI pomiędzy 20 a 25 posiadało 46,46% badanych, zaś BMI powyżej 25 stwierdzono u 18,18% respondentów (w tym dziewczęta - 14,29%, chłopcy - 23,26%). Dane dotyczące BMI ankietowanych zebrano w Tabeli 1.

Tabela 1. Wskaźnik BMI respondentów

BMI	Ogółem ($n=99$)		Dziewczęta ($n=56$)		Chłopcy ($n=43$)	
	liczba	%	liczba	%	liczba	%
< 20	35	35,35	20	35,71	15	34,88
20 - 25	46	46,46	28	50,00	18	41,86
> 25	18	18,18	8	14,29	10	23,26
Suma:	99	100,00	56	100,00	43	100,00

(Źródło: opracowanie własne)

Wyniki ankiety wykazały, że zdecydowana większość badanych podejmuje regularne ćwiczenia fizyczne (Tab. 2). Jeżeli chodzi o częstotliwość ćwiczeń, to ankietowani odpowiadali następująco. 20,20% respondentów podało, że podejmuje ćwiczenia codziennie, w tym dziewczęta – 26,79%, a chłopcy – 11,63%. Ćwiczenia fizyczne 2–3 razy w tygodniu podejmuje 70,71% respondentów, w tym było to 60,71% dziewcząt oraz 83,72% chłopców. Niestety, żadnych ćwiczeń nie podejmuje 9,09% badanych, w tym dziewczęta – 12,50%, zaś chłopcy – 4,65%. Z analizy danych wynika, że odpowiedź „codziennie podejmuję ćwiczenia fizyczne” wskazywały częściej dziewczęta niż chłopcy. Podobnie było przy stwierdzeniu „w ogóle” – tę odpowiedź wybrało również więcej dziewcząt niż chłopców. Joanna Rodziewicz–Gruhn (2012: s. 163) uzyskała podobne wyniki: odpowiedź „wcale nie ćwiczę” w badaniu wskazało więcej dziewcząt – 11,6%, niż chłopców. Co ciekawe, w badaniach przez nią przeprowadzonych najczęściej młodzież deklarowała, że podejmuje ćwiczenia w czasie weekendów lub w ferie i wakacje.

Tabela 2. Częstotliwość podejmowania ćwiczeń fizycznych przez respondentów

Jak często w ciągu tygodnia podejmujesz ćwiczenia fizyczne (np. bieganie, pływanie, fitness, itp.)?	Dziewczęta (n=56)		Chłopcy (n=43)		Ogółem (n=99)	
	liczba	%	liczba	%	liczba	%
codziennie	15	26,79	5	11,63	20	20,20
2-3 razy w tygodniu	34	60,71	36	83,72	70	70,71
w ogóle	7	12,50	2	4,65	9	9,09
Suma:	56	100,00	43	100,00	99	100,00

(Źródło: opracowanie własne)

Ankietowani zapytani o czas, jaki poświęcają na aktywność fizyczną, udzieli następujących odpowiedzi (Tab. 3). 80,81% badanych stwierdziło, że na aktywność fizyczną poświęcają do 20 minut dziennie (82,14% dziewcząt i 79,07% chłopców). Z kolei 10,10% badanych poświęca więcej niż 20 minut dziennie na aktywność fizyczną (w tym więcej chłopców – 13,95% niż dziewcząt – 7,14%).

Tabela 3. Czas przeznaczony na aktywność fizyczną (w minutach)

Ile minut dziennie poświęcasz na aktywność fizyczną?	Dziewczęta (n=56)		Chłopcy (n=43)		Ogółem (n=99)	
	liczba	%	liczba	%	liczba	%
powyżej 20 minut	4	7,14	6	13,95	10	10,10
do 20 minut	46	82,14	34	79,07	80	80,81
w ogóle	7	12,50	2	4,65	9	9,09
Suma:	56	100,00	43	100,00	99	100,00

(Źródło: opracowanie własne)

Nawiązując do wyników badań opublikowanych przez nas w 2017 roku (Kot, Matysek–Nawrocka, Mazur, 2017: s. 167–174) można stwierdzić, że część badanej młodzieży, która posiada współczynnik BMI powyżej 25, może znajdować się w grupie ryzyka wystąpienia dalszych konsekwencji zdrowotnych, co w kontekście stwierdzonych przez nas niekorzystnych nawyków żywieniowych zaobserwowanych w badanej grupie nastolatków oraz obniżonej lub niezbyt częstej aktywności fizycznej (Tab. 2 i 3), może prowadzić do otyłości. Wykaz nieprawidłowych zwyczajów żywieniowych deklarowanych przez badaną grupę młodzieży przedstawiono w Tab. 4.

Tabela 4. Niekorzystne zachowania żywieniowe zaobserwowane u badanej młodzieży

Zachowania nieprawidłowe	Uwagi
Zbyt mała ilość głównych posiłków w ciągu dnia – 2 lub 3 posiłki (55,56%). Grozi to tym, że posiłki mogą być bardziej obfite. Dodatkowo sprzyja to podjadaniu niezdrowych, kalorycznych przekąsek	Posiłki powinny być spożywane częściej, ale mniej obfite. Najlepiej, aby spożywać od 4 do 5 posiłków na dobę
Rezygnowanie ze spożycia śniadania przez 10,10% badanych	Opuszczanie śniadań jest niekorzystne, prowadzi do zwiększenia uczucia głodu, co w dalszej części dnia może prowadzić do konsumpcji większych porcji jedzenia lub spożywania żywności o niskiej wartości odżywczej, by szybko zaspokoić głód
Wskazanie jako preferowanej żywności posiłków typu fast-food (aż 35,35% badanych, szczególnie przez chłopców)	Tego typu posiłki są niezdrowe przez swoją wysokokaloryczność i niską wartość odżywczą
Zbyt małe spożycie wody – tylko 11,11%, a z kolei zbyt duże spożycie napojów gazowanych – 40,40% oraz soków owocowych – 38,38%	Napoje gazowane i soki owocowe są źródłem dużej ilości cukrów (syrop glukozowo-fruktozowy, sacharoza lub inne zamienniki)

(Źródło: Kot, Matysek–Nawrocka, Mazur, 2017: s. 170–173)

Chociaż większość badanej młodzieży stwierdziła, że podejmuje aktywność fizyczną, to wydaje się, że może być ona niewystarczająca. Przypomnijmy, że regularne, codzienne ćwiczenia fizyczne podejmuje jednak tylko co piąta osoba badana. Pozostałe ćwiczą rzadziej (2–3 razy w tygodniu), bądź co gorsze – wcale (9,09%).

Antos i Staniak (2015: s. 25–26) w swojej pracy wykazały, że zdecydowana większość badanej przez nie młodzieży poświęca na zajęcia ruchowe poniżej 4 godzin tygodniowo (49%). Z kolei zajęcia ruchowe od 4 do 8 godzin tygodniowo deklaruje 38% badanych, zaś najmniej liczną grupę – 13% – stanowiły osoby, które przeznaczają ponad 8 godzin tygodniowo na aktywność fizyczną. Otrzymane przez nas wyniki dają znacznie

niższe wskaźniki, ponieważ aż 80,81% zadeklarowało, że poświęca na zajęcia ruchowe poniżej 20 minut dziennie, co daje około 2 i pół godziny tygodniowo, a tylko 10,10% badanej młodzieży stwierdziła, że poświęca więcej niż wspomniane 20 minut dziennie na aktywność ruchową (co daje powyżej 2 i pół godziny tygodniowo).

Ankietowanych zapytano także o to, czy według nich aktywność fizyczna mogłaby znaleźć się w rozkładzie ich dnia codziennego (Tab. 5).

Tabela 5. Opinia badanych na temat włączenia aktywności fizycznej w plan dnia

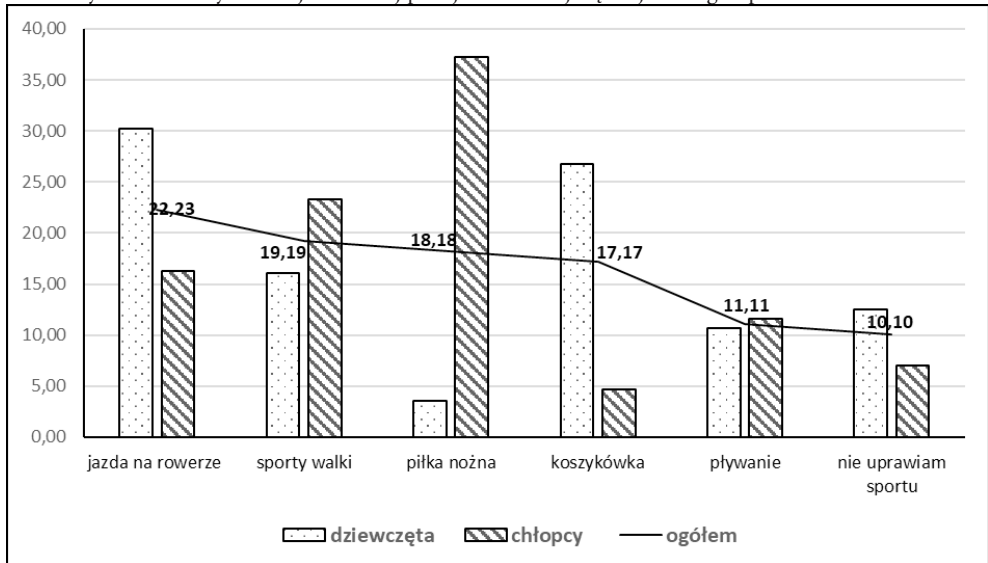
Czy aktywność fizyczna mogłaby się znaleźć w Twoim rozkładzie dnia?	Dziewczęta (n=56)		Chłopcy (n=43)		Ogółem (n=99)	
	liczba	%	liczba	%	liczba	%
tak	32	57,14	24	55,81	56	56,57
raczej tak	10	17,86	10	23,26	20	20,20
raczej nie	7	12,50	6	13,95	13	13,13
nie	7	12,50	3	6,98	10	10,10
Suma:	56	100,00	43	100,00	99	100,00

(Źródło: opracowanie własne)

Odpowiedź twierdzącą wskazało 56,57% badanych (w tym 57,14% dziewcząt i 55,81% chłopców). Odpowiedź „raczej tak” zaznaczyło ogółem 20,20% respondentów (17,86% dziewcząt i 23,26% chłopców). Odpowiedzi negatywne „raczej nie” oraz „nie” wskazało łącznie 23,13% badanych (25% dziewcząt i 20,93% chłopców). Uzyskane wyniki mogą świadczyć o tym, że młodzież jest w większości pozytywnie nastawiona do tematu uprawiania sportu i aktywności ruchowej – około 75% badanych podała odpowiedź pozytywną. Nie mniej jednak pozostała część wskazała odpowiedzi negatywne, co może sugerować, że w szkołach powinno się wprowadzić zajęcia związane z promocją i edukacją zdrowotną, aby uświadamiać, jak dużą rolę odgrywa aktywność fizyczna i styl życia na zachowanie dobrego stanu zdrowia teraz i w przyszłości.

Na pytanie, jaki sport uprawiasz najchętniej, uzyskano następujące odpowiedzi. Najwięcej respondentów ogółem wskazało na „jazdę na rowerze” – 22,23%, w tym 30,25% dziewcząt i 16,27% chłopców; na „sporty walki” wskazało 19,19% badanych, w tym 16,07% dziewcząt i 23,25% chłopców; „piłka nożna” jest ulubionym sportem dla 18,18% badanych, w tym zdecydowanie dla chłopców – 37,20%, zaś dla dziewcząt – 3,57%; „koszykówka” – dla 17,17% respondentów, w tym 26,78% dziewcząt i 4,65% chłopców; „pływanie” – dla 11,11% badanych, w tym 10,71% dziewcząt i 11,62% chłopców. Odpowiedź „nie uprawiam sportu” wskazało 10,10% ankietowanych (12,50% dziewcząt i 6,97% chłopców). Wyniki przedstawiono na Wykresie 1. W tym miejscu warto zaznaczyć, że formy rekreacji ruchowej wskazane przez badaną przez nas grupę młodzieży nie różnią się znacząco od tych prezentowanych w innych pracach (Antos, Staniak, 2015: s. 25; Rodziewicz-Gruhn, 2012: s. 164).

Wykres 1. Formy rekreacji ruchowej podejmowane najchętniej według respondentów



(Źródło: opracowanie własne)

Respondentów zapytano również, czy mają możliwość częstego uprawiania sportu. Zdecydowana większość odpowiedziała, że ma taką możliwość w szkole – 75,76%. Z kolei 12,12% badanych odpowiedziało, że ma taką możliwość także poza szkołą. Pozostałe 12,12% stwierdziło, że takiej możliwości nie posiada. To zaskakujące stwierdzenie, zważywszy na fakt, że w Lublinie nie ma problemu z dostępem do miejsc, gdzie można uprawiać różne rodzaje aktywności ruchowej (kluby sportowe, boiska, siłownie, baseny itp.).

WNIOSKI

1. Wyniki przeprowadzonych badań wskazują, że tylko co piąty badany podejmuje aktywność fizyczną codziennie. 70,71% deklaruje aktywność fizyczną 2–3 razy w tygodniu, zaś 9,09% w ogóle nie podejmuje ćwiczeń fizycznych. Czas przeznaczony na aktywność fizyczną wydaje się niewystarczający. Tylko 10,10% respondentów podało, że jest to ponad 20 minut dziennie.

2. Nawiązując do zaobserwowanych niekorzystnych zwyczajów żywieniowych w badanej grupie młodzieży, które przedstawiają się m.in. poprzez zbyt małą ilość posiłków spożywanych w ciągu dnia (często są to 2–3 posiłki), zbyt niskie spożycie wody na korzyść innych niezdrowych napojów, czy unikanie spożywania śniadania, daje to przesłanki, by stwierdzić, że mogą wystąpić u nich problemy z utrzymaniem prawidłowej masy ciała, co w konsekwencji może powodować nadwagę i otyłość oraz dalsze problemy zdrowotne.

3. Istnieje potrzeba większego propagowania aktywności fizycznej i zdrowego stylu życia wśród młodzieży.

BIBLIOGRAFIA

1. Alejski B. (2017), Rola i znaczenie aktywności fizycznej w rozwoju i wychowaniu dzieci młodzieży, „Hejnał Oświatowy”, nr 12, s. 10–13.
2. Antos E., Staniak E., (2015), Ocena aktywności fizycznej młodzieży ponadgimnazjalnej, „Polski Przegląd Nauk o Zdrowiu”, nr 1, s. 22–27.
3. Biernat E. (2014), Aktywność fizyczna w życiu współczesnego człowieka, „e-Wydawnictwo Narodowego Centrum Badania Kondycji Fizycznej”, s. 1–4, dostępny pod adresem: https://ncbkf.pl/media/ewyd/bibl/NCBKF%20Biernat_final.pdf [dostęp 30.06.2018]
4. Górczna A., Garczyński W. (2017), Motywy podejmowania aktywności fizycznej – przegląd literatury, „Journal of Education, Health and Sport”, nr 7, s. 322–337.
5. Jethon Z. (2013), Aktywność fizyczna jako dystres, „Hygeia Public Health”, nr 2, s. 156–161.
6. Kot A., Matyszek–Nawrocka M., Mazur T. (2017), Zwyczaje żywieniowe młodzieży licealnej w wieku 16 – 20 lat z terenu miasta Lublin, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Nauk Społecznych z siedzibą w Lublinie”, nr 1, s. 167–174.
7. Leszczyńska A. (2013), Sport to zdrowie! Refleksje o aktywności fizycznej Polaków, „Acta Universitatis Lodzensis. Folia Sociologica”, nr 45, s. 179–189.
8. Napierała M., Szark-Eckardt M., Żukowska H., Kuska M., Zukow W. (2014), Aktywność fizyczna w zdrowym stylu życia bydgoskich gimnazjalistów, „Journal of Health Sciences”, nr 4, s. 11–22.
9. Ostrega W. (2017), Aktywność fizyczna jako kluczowy element zdrowego stylu życia, broszura informacyjna realizowana w ramach programu „Zdrowa Ja”, Instytut Matki i Dziecka, Warszawa.
10. Rodziewicz–Gruhn J. (2012), Uczestnictwo w pozaszkolnej aktywności ruchowej młodzieży z Częstochowy, „Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Seria: Kultura fizyczna”, zeszyt XI, s. 159–168.
11. Siwiński W., Rasińska R. (2015), Aktywność fizyczna jako zasadniczy cel życia i zdrowia człowieka, „Pielęgniarstwo Polskie”, nr 2, s. 181–188.
12. Skawina I. (2011), Aktywność fizyczna jako niezbędny element prawidłowego rozwoju i zdrowia. Dostępny pod adresem: <http://www.szpital-marciniak.wroclaw.pl/index.php?c=article&id=8&pdf=1> [dostęp: 01.07.2018]
13. Wojtyła A., Biliński P., Bojar I. Wojtyła K. (2011), Aktywność fizyczna młodzieży gimnazjalnej w Polsce, „Problemy Higieny i Epidemiologii”, nr 2, s. 335–342.
14. Zatoń K., Zatoń K. (2014), Aktywność fizyczna a zdrowie, „Rozprawy Naukowe Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu”, nr 45, s. 34–40.

ZATRUCIE SUBSTANCJAMI PSYCHOAKTYWNYMI U MŁODZIEŻY
– PRZYCZYNY I POSTĘPOWANIE PRZEDSZPITALNE
POISONING WITH PSYCHOACTIVE SUBSTANCES IN ADOLESCENTS
- CAUSES AND PREHOSPITAL PROCEEDINGS

MARLENA MATYSEK-NAWROCKA¹, MARCIN WIECZORSKI^{1,2}, PIOTR KIELER¹

¹ WYDZIAŁ NAUK SPOŁECZNYCH I NAUK MEDYCZNYCH,
WYŻSZA SZKOŁA NAUK SPOŁECZNYCH Z SIEDZIBĄ W LUBLINIE, UL. ZAMOJSKA 47, 20-031 LUBLIN

² SZPITALNY ODDZIAŁ RATUNKOWY,
SAMODZIELNY PUBLICZNY SZPITAL KLINICZNY NR 4 W LUBLINIE, UL. JACZEWSKIEGO 8 20-954 LUBLIN

Streszczenie

Zażywanie substancji psychoaktywnych w dzisiejszych czasach uważane jest jako jeden z najważniejszych problemów społecznych. Substancje psychoaktywne są środkami chemicznymi, które działając na organizm człowieka, powodują nie tylko zmianę samopoczucia, czy też fałszują odbiór rzeczywistości, ale również prowadzą do uzależnienia oraz powodują długotrwałe i nieodwracalne negatywne skutki dla zdrowia człowieka. Szczególną uwagę zwraca się aktualnie na problem, jakim jest zażywanie różnego rodzaju środków psychoaktywnych przez młodzież. W artykule przedstawione zostały przyczyny tego niepokojącego zjawiska społecznego, charakterystyka najważniejszych substancji psychoaktywnych oraz objawy towarzyszące zatruciu nimi, jak również postępowanie przedszpitalne.

Słowa kluczowe: substancje psychoaktywne, młodzież, zatrucie, postępowanie ratownicze

Abstract

The use of psychoactive substances today is considered one of the most important social problems. Psychoactive substances are chemical agents that, affect the human body, causing not only a change in well-being or clouding the perception of reality, however also lead to addiction and cause long-lasting and irreversible negative effects on human health. Special attention is currently placed on the problem concerning various types of psychoactive substances taken by adolescents. The article presents the causes of this disturbing social phenomenon, the characteristics of the most important psychoactive substances and the symptoms accompanying the poisoning and pre-hospital proceedings.

Key words: psychoactive substances, adolescents, poisoning, rescue procedure

WPROWADZENIE

Na przestrzeni ostatnich lat można zaobserwować regularny wzrost liczby młodzieży nadużywającej alkoholu i innych środków psychoaktywnych. Sytuacja ta staje się poważnym zagrożeniem dla zdrowia młodych ludzi, prowadzi również do destrukcji norm społecznych oraz moralnych. Z badań przeprowadzanych przez Ośrodek Kontroli Zatruc w Warszawie, wynika, że w 2015 r. liczba zgłoszonych interwencji medycznych związanych z nowymi substancjami psychoaktywnymi (tzw. „dopalacze”), wyniosła 7359, z czego 2109 zgłoszeń dotyczyło populacji do 18. roku życia. Odsetek dzieci i młodzieży z podejrzeniem zatrucia „dopalaczami” stanowił około 28,6% wszystkich zgłoszeń (Michalak, 2016: s. 1).

Terminem „substancja psychoaktywna” określa się związki chemiczne, które działając na ośrodkowy układ nerwowy, wywierają wpływ na nastrój, procesy myślowe oraz zachowanie. Zgodnie z klasyfikacją Międzynarodowej Statystycznej Klasyfikacji Chorób i Problemów Zdrowotnych (ICD-10), do substancji tych zalicza się następujące grupy: alkohole, opiaty, kanabinoidy, leki uspokajające i nasenne, kokainę, inne substancje stymulujące (w tym kofeinę), substancje halucynogenne, tytoń i lotne rozpuszczalniki. Nadużywanie substancji psychoaktywnych prowadzi do poważnych konsekwencji somatycznych lub psychologicznych (Stawicka, 2006: s. 333–334).

Skala problemu zażywania substancji psychoaktywnych przez młodzież badana jest między innymi w międzynarodowym Projekcie „European School Survey Project on Alcohol and Drugs” (ESPAD). Najpowszechniejszym środkiem psychoaktywnym zażywany wśród młodzieży są napoje alkoholowe. Według badań ESPAD chociaż raz w ciągu całego swojego życia piło 84% uczniów szkół gimnazjalnych, zaś 96% uczniów szkół ponadgimnazjalnych. Z kolei w czasie ostatnich 30 dni przed badaniem piło 49% piętnasto- i szesnastolatków i 82% siedemnasto- oraz osiemnastolatków (Sierosławski, 2015: s. 1–21).

Badania krajowe dotyczące zażywania substancji psychoaktywnych przez młodzież przeprowadzane przez Centrum Badania Opinii Społecznej (CBOS) we współpracy z Krajowym Biurem ds. Przeciwdziałania Narkomanii w liceach, technikach oraz zasadniczych szkołach zawodowych wykazały, że w ciągu miesiąca poprzedzającego badanie w 2016 roku: 72% uczniów przynajmniej raz piło piwo, 63% – wódkę i inne mocne alkohole, a 41% – wino. Z badań CBOS wynika również, że co najmniej raz w ciągu miesiąca przed badaniem upiło się 44% uczniów. Odsetek badanych, którym zdarzyło się to co najmniej trzykrotnie, wyniósł 8%. Do upicia się częściej przyznawali się chłopcy (46%) niżeli dziewczęta (42%). Badania te ponadto wskazały, że regularne palenie papierosów deklarowało 21% badanych (Malczewski, 2016: s. 203).

Jak pokazują badania CBOS od roku 1994 regularnie wrosła liczba uczniów, którym proponowano narkotyki. Najwyższy poziom osiągnęła w 2003 roku, kiedy to blisko połowa badanych (47%) miała tego typu oferty czy propozycje. Od roku 2003 odsetek respondentów, którym oferowano narkotyki, zaczął spadać. Prawie trzykrotnie zmniejszyła się liczba uczniów, którym często składano takie propozycje – z 14% w roku 2003

do 5% w 2013 roku (Malczewski, 2016: s. 212–213). Substancjami najczęściej zażywanymi przez uczniów, według badań CBOS, były marihuana i haszysz. Do przyjmowania ich „kiedykolwiek w życiu” przyznało się w 2016 roku 42% badanych. Wyniki ostatniego pomiaru pokazały zahamowanie trendu wzrostowego używania konopi indyjskich. W ciągu 12 miesięcy poprzedzających pomiar w roku 2016 marihuanę i haszysz zażywał co piąty uczeń (21%; w 2013 roku – 23%), a w ciągu ostatnich 30 dni – co dziesiąty (10%; dla porównania w 2013 roku – 9%). Do zażywania leków uspokajających oraz nasennych bez przepisu lekarza przyznaje się obecnie 20% badanych uczniów (w 2013 roku było to 19%), w ciągu ostatnich 12 miesięcy co dziesiąty uczeń (9%; w 2013 roku – 11%), natomiast w ciągu ostatnich 30 dni – co dwudziesty (4%; w 2013 roku – 5%) (Malczewski, 2016: s. 221). Z kolei w badaniach przeprowadzonych w 2014 r. wśród licealistów do eksperymentów z użyciem nielegalnych substancji psychoaktywnych. przyznało się 19% uczniów (Kozłowska i in., 2016: s. 105).

PRZYCZYNY ZAŻYWANIA ŚRODKÓW PSYCHOAKTYWNYCH PRZEZ MŁODZIEŻ

Michael Newcomb (1994: s. 403–416) wskazał szereg czynników ryzyka prowadzących do nadużywania substancji odurzających, a wśród nich znalazły się:

- a) czynniki kulturowe i społeczne, jak legislacja promująca używanie substancji, normy społeczne promujące używanie substancji, dostępność tych substancji, wyjątkowo trudne warunki ekonomiczne,
- b) czynniki międzyludzkie m.in. używanie substancji przez rodziców i członków rodziny; pozytywny stosunek do zażywania substancji wśród rodziny; złe/nieprawidłowe stosunki w rodzinie; kłótnie w rodzinie i rozwody, odrzucenie przez przyjaciół, czy związki z przyjaciółmi, którzy używają substancji psychoaktywnych,
- c) czynniki psychospołeczne, m.in. wcześnie pojawiające się i trwałe problemy z zachowaniem, niepowodzenia w szkole lub w dalszej edukacji, złe układy ze szkołą, pozytywny stosunek do używania substancji, rozpoczęcie używania substancji w młodym wieku,
- d) czynniki biogenetyczne – czynniki genetyczne, uwarunkowana podatność, psychofizjologiczna podatność na działanie substancji.

Ks. Tomasz Jaklewicz ponadto zauważa, iż obserwowane współcześnie zmiany na scenie narkotykowej „to tragiczny efekt cywilizacji bez ojców, bez autorytetów i zasad. To skutek wyrzucenia na śmietnik tradycyjnych modeli rodziny, które swoim kodeksem moralnym chroniły młodych ludzi od robienia głupot w okresie dojrzewania”. Według autora jest to skutek zaniedbanych relacji międzypokoleniowych oraz efekt postmodernistycznej „wolności wyboru” (Jaklewicz, 2015: s. 42–44).

Nie ulega wątpliwości, że problem zażywania środków psychoaktywnych jest wielopłaszczyznowy. Niektórzy autorzy zwracają uwagę na fakt, że po tego typu specyfiki częściej sięgają jednostki przyjmujące w życiu strategię unikania rozwiązywania wyła-

niających się problemów, osoby mało asertywne, a także podatne na wpływ grupy, jak również osoby poszukujące silnych wrażeń (Rotkiewicz, 2015: s. 64-65).

Analizując sięganie po środki psychoaktywne przez młodzież, szczególną uwagę zwraca się obecnie na wpływ grupy rówieśniczej oraz poszukiwanie wrażeń. Młodzież, borykająca się z koniecznością kreacji własnej tożsamości, często motywowana przez rówieśników do eksperymentowania, a także przez zwykłą ciekawość, bądź chęć sięgnięcia po tzw. „zakazany owoc” i konieczność sprawdzenia doświadczeń na własnej skórze, sięga po substancje psychoaktywne. Do tego dochodzi również skłonność młodzieży do robienia wszystkiego, co rodzice lub inne potencjalne autorytety określają jako niewłaściwe oraz niebezpieczne (Domaradzka, Jachimowicz-Gaweł, 2014: s. 414).

Ważne jest w tym miejscu wskazanie na kulturę kręgów rówieśniczych, która niejednokrotnie wywiera ogromną presję na podporządkowanie się obowiązującej w danej zbiorowości młodych ludzi „kulturze brania”, czy też „kulturze palenia i picia”. Częstość chęć podporządkowania się czy przypodobania się grupie rówieśniczej powoduje zapoczątkowanie przez jednostkę zażywania środków psychoaktywnych (Sadowski, 2003: s. 130–135). Często to właśnie sami rówieśnicy dostarczają informacji o narkotykach, rozbudzają ciekawość, kształtują postawy, a także dają poczucie wspólnoty i przynależności, a w grupie znajomych tworzone są najlepsze sytuacje do zażywania substancji psychoaktywnych i to znajomi z reguły zapewniają ich dostawę. Należy pamiętać, iż każdy młody człowiek w okresie dorastania chce być przede wszystkim akceptowany, bez względu za cenę jaką musi zapłacić, a odrzucenie przez grupę bywa najokrutniejszą karą dla młodych.

Specjaliści wśród przyczyn zażywania środków psychoaktywnych przez młodzież wymieniają m.in. kryzys autorytetów, słabnięcie kontroli społecznej, niepowodzenia szkolne, brak motywacji, bunt i wyobcowanie, niską samoocenę, problemy z przystosowaniem, ale też zwykłą dostępność środków uzależniających czy stopniową demoralizację młodzieży (Domaradzka, Jachimowicz-Gaweł, 2014: s. 414). Należy również zwrócić uwagę na swego rodzaju niekonsekwencję w ściganiu osób, które sprzedają nieletnim alkohol, narkotyki, czy inne niedozwolone substancje (Motyka, 2015: s. 555).

NAJCZĘŚCIEJ STOSOWANE ŚRODKI PSYCHOAKTYWNE I ICH WPŁYW NA ZDROWIE

Często stosowanym środkiem psychoaktywnym przez młodzież jest bez wątpienia alkohol, ze względu na łatwą dostępność i niską cenę. Podkreśla się, że nawet małe dawki alkoholu, które nie wywołują zauważalnych zmian w zachowaniu człowieka, powodują zaburzenia reakcji wzrokowej, słuchowej, a także pogarszają precyzję ruchów. Wraz z ilością wypitego alkoholu zmniejsza się zdolność osądu, zanika krytycyzm oraz umiejętność precyzyjnego myślenia, zostają zaburzone instynkty i popędy. Zniszczona zostaje możliwość wykonywania celowych i dowolnych czynności ruchowych. Występuje otępienie i senność, a następnie osoba traci przytomność (Szczygieł, 2008: s. 24–25). Spożywanie alkoholu, a w szczególności przewlekłe, prowadzi do uszkodzenia

wielu narządów i upośledzenia funkcji wielu układów. Negatywne następstwa rejestruje się przede wszystkim w wątrobie, trzustce, przewodzie pokarmowym, układzie krwionośnym, w rozwijającym się płodzie u ciężarnych, jak również w elementach układu odpornościowego, który warunkuje homeostazę i decyduje o zdrowiu człowieka (Bąbała i in., 2011: s. 189). Najczęściej spotykanymi zaburzeniami psychicznymi, które zgłaszają osoby uzależnione od alkoholu, są zaburzenia pamięci. Równoległe stwierdza się u wielu osób zaburzenia zainteresowań, myślenia, szybkie męczenie się pracą umysłową, zmniejszoną koncentrację uwagi. Znamienne są ponadto takie objawy jak: zwiększona drażliwość, trudności w opanowywaniu agresji i zmienność nastroju. Nadużywanie alkoholu powoduje możliwość pojawienia się psychozy alkoholowej, otępienia alkoholowego, paranoi alkoholowej, majaczenia alkoholowego, czy też halucynozy alkoholowej (Szczygieł, 2008: s. 25–26).

Najpopularniejsze klasyfikacje substancji psychoaktywnych to te utworzone przez Światową Organizację Zdrowia (WHO) oraz Organizację Narodów Zjednoczonych (ONZ). Są one współcześnie najczęściej spotykane w literaturze tematu. W tabeli 1 przedstawiony został podział substancji psychoaktywnych ze względu na ich wpływ na zachowanie człowieka.

Tabela 1. Podział substancji psychoaktywnych ze względu na ich wpływ na zachowanie człowieka

Typ substancji	Rodzaj substancji	Działanie
Środki tłumiące	Alkohol, leki nasenne i uspokajające, środki wziewne	Redukcja czynności mózgu i całego układu nerwowego, osłabienie hamulców wewnętrznych. Małe dawki wywołują pobudzenie, a duże – senność. Nawet małe dawki powodują upośledzenie procesów intelektualnych, tj. spostrzegania, zapamiętywania, podzielności uwagi. Długotrwałe używanie może prowadzić do uzależnienia psychicznego i fizycznego, pogorszenia ogólnego stanu zdrowia, pojawienia się halucynacji, okresowych psychoz, anemii, bezsenności, myśli samobójczych, a nawet śmierci z przedawkowania lub nagłego odstawienia środków.

<p>Środki pobudzające</p>	<p>Kofeina, nikotyna, amfetaminy, kokaina</p>	<p>Pobudzenie czynności OUN, wyostrenie zmysłów, po długotrwałym przyjmowaniu środka: nadaktywność, brak apetytu, bezsenność. Pojawiają się bóle głowy, drżenie mięśni, drgawki, trudność z oddychaniem, zaburzenia snu, lęk i depresja. Wziewne przyjmowanie do nosa może wywołać krwawienia z nosa, martwicę przegrody nosowej, bronchit, zapalenie płuc.</p> <p>Długotrwałe używanie może prowadzić do: uzależnienia psychicznego i fizycznego, zaburzeń zachowania, rozwoju stanów depresyjnych połączonych z myślami samobójczymi, w skrajnych przypadkach do psychoz, śpiączki i śmierci, wyniszczenie organizmu spowodowane brakiem łaknienia i snu.</p>
<p>Halucynogeny</p>	<p>Marihuana i haszysz, meskalina, LSD, psylocybina, PCP (fencyklidyna)</p>	<p>Bezpośrednie zaburzenia czynności mózgu powodujące ubarwiony, zniekształcony obraz świata, poczucie spowolnionego upływu czasu, pseudohalucynacje, uszkodzenia mózgu, depresja, psychoza, chwiejności emocjonalnej (od euforii do depresji).</p> <p>Długotrwałe używanie może prowadzić do przewlekłego zapalenia oskrzeli i krtani, astmy.</p>
<p>Opiaty</p>	<p>Morfina, kodeina, heroina, opium, meperydyna, petydyna, hydromorfon, oksykodon, pentazocyna, propoksyfen</p>	<p>Małe dawki wywołują stany euforii, duże natomiast – stany zamroczenia.</p> <p>Długotrwałe używanie może prowadzić do uzależnienia psychicznego i fizycznego a w końcowej fazie działania: bólu mięśni, kości, stawów, żołądka, nudności, wymiotów, dreszczy, zaburzeń snu, drażliwości, wyniszczenia fizycznego i psychicznego, uszkodzenia narządów mięszzowych n przewlekłych zapań, zaburzeń menstruacji, zaburzeń seksualnych, zaawansowanej próchnicy zębów, zmian zapalnych skóry oraz zaniku żył powierzchniowych.</p>

Źródło: Jędrzejko M., Kowalewska A. (2009), Uzależnienia - wybrane pojęcia i definicje, w: Współczesne teorie i praktyka profilaktyki uzależnień chemicznych i nie chemicznych, red. M. Jędrzejko, Wyd. Akademia Humanistyczna im. Aleksandra Gieysztor, Fundacja Pedagogium, Warszawa, s. 50-52.

W ostatnich latach dużym problemem stało się przyjmowanie leków dostępnych bez recepty (OTC) przez młodzież oraz odurzania się nimi. Zgodnie z rozporządzeniem Ministra Zdrowia z 14 listopada 2008 r. są to leki wydawane w aptece bez przepisu i przyjmowane bez nadzoru lekarskiego. Do leków OTC zalicza się m.in. leki przeciwkaszlowe, przeciwbólowe, przeciwzapalne, wykrztuśne, które są dostępne powszechnie w aptekach, supermarketach i drogeriach, a także na stacjach benzynowych. Jak wynika z przeglądu literatury, zjawisko odurzania się lekami, poza wzrastającą powszechnością, z każdym rokiem jest coraz szerzej opisywane (Suchecka i in., 2017: s. 415). Wzrasta liczba używanych leków, które w swym składzie zawierają pseudoefedrynę oraz jej pochodne, stosowane w leczeniu kataru siennego, przeziębienia, alergicznego nieżytu nosa, jak również zapalenia zatok, oskrzeli i ucha środkowego. Przedawkowanie pseudoefedryny powoduje poczucie niepokoju, nerwowość, napięcie, pobudzenie psychomotoryczne, tachykardię, wzrost ciśnienia tętniczego oraz bezsenność. Inną substancją, która jest składnikiem tabletek na kaszel, a w większych dawkach może działać narkotycznie jest dekstrometorfan (DXM). Objawami jego przedawkowania są wzmożona senność, zawroty głowy, nudności, biegunka, a także wzrost ciśnienia tętniczego. W tym miejscu należy wymienić również kodeinę (metylomorfinę), substancję z grupy opioidów, pochodną morfiny. W lecznictwie jest używana w formie fosforanu kodeiny, jako składnik m.in. leku o nazwie Thiocodin oraz Antidol 15. Kodeina działa przeciwbólowo, przeciwkaszlowo, wzmacnia doznania euforyczne. Może również wywoływać senność, poczucie błogiej apatii lub zmniejszenie wrażliwości na negatywne doświadczenia. Przedawkowanie leków z kodeiną objawia się halucynacjami wzrokowymi oraz słuchowymi. Do działań niepożądanych należą też: bezsenność, majaczenie i silne pobudzenie. Może dojść również do trwałego uszkodzenia nerwu wzrokowego (Suchecka i in., 2017: s. 415).

Współcześnie najbardziej widocznym społecznie stał się problem obrotu nowymi substancjami psychoaktywnymi (NSP), popularnie nazywanych w Polsce „dopalaczami”, zaś w literaturze zachodnioeuropejskiej znanych jako „legal highs” lub też „designer drugs” (Jabłoński, Malczewski, 2014: s. 3–4). Jest to problem niezwykle istotny, ponieważ po dopalacze najchętniej sięga właśnie młodzież, niejednokrotnie łącząc je z alkoholem, co może mieć niezwykle niebezpieczne konsekwencje zdrowotne.

Istnieje wiele różnych rodzajów „dopalaczy”, które możemy podzielić na trzy grupy, w zależności od sposobu działania. Pierwszą grupą są substancje naśladujące działanie nielegalnych środków pobudzających (np. amfetaminy, ekstazy), reklamowane są jako zwiększające energię i poprawiające nastrój. Ich działanie podobne jest do efektów zażycia narkotyków z grupy amfetamin bądź kokainy. Substancje te najczęściej występują w postaci proszku i kryształków. Mogą być wciągane przez nos, polykane lub używane iniekcyjnie. Są one niezwykle niebezpieczne ze względu na ryzyko powstania m.in. zaburzeń pracy serca oraz zaburzeń neurologicznych. Pojawiają się również zaburzenia psychotyczne, którym towarzyszą halucynacje oraz urojenia. Należy podkreślić, że wszelkie pojawiające się objawy po zażyciu tych środków mogą stanowić bezpośrednie zagrożenie zdrowia i życia (Bukowska i in., 2015: s. 7).

Drugą grupę stanowią substancje naśladowujące działanie nielegalnej marihuany. Jest to najczęściej materiał roślinny połączony z syntetycznymi kannabinoidami. W tej grupie znajduje się wiele produktów pod postacią mieszanek ziołowych lub proszku. Niektóre z nich mają działanie wielokrotnie silniejsze od marihuany, w związku z czym są szczególnie niebezpieczne. Syntetyczne kannabinoidy pali się w „skrętach” lub fajce, podobnie jak marihuanę. Po zażyciu tych środków mogą pojawić się negatywne skutki, takie jak: podwyższenie tętna oraz ciśnienia krwi, wymioty, „gonitwa” myśli, nerwość, stany lękowe, zaburzenia psychiczne, senność, „zamazana” mowa, bóle w klatce piersiowej, drgawki, a nawet utrata przytomności (Bukowska i in., 2015: s. 8).

Trzecią grupą NSP są nowe narkotyki o działaniu halucynogennym. Z reguły pojawiają się pod postacią kawałków papieru czy tekturki nasączonych substancjami o działaniu halucynogennym, może być to również płyn. Zażywane są doustnie, rzadziej w iniekcjach. Zawarte w produktach substancje działają podobnie jak LSD, meskalina czy grzyby halucynogenne. Używanie substancji z tej grupy może powodować: nudności, wahania nastroju, bezsenność, niepokój, halucynacje, a także silne pobudzenie psychoruchowe. Mogą także występować tzw. „bad tripy” (ang. zła podróż). Pojawiają się wtedy wyjątkowo przykre doznania psychiczne, takie jak: przejmujący lęk i panika, którym towarzyszą nieprzyjemne, a niekiedy przerażające wizje i halucynacje. Tego typu, silne, negatywne doznania mogą prowadzić do utraty kontroli nad własnym zachowaniem, a niejednokrotnie również do prób samobójczych (Bukowska i in., 2015: s. 9).

Analizując najczęściej stosowane środki psychoaktywne przez młodzież, należy także wspomnieć o sterydach anabolicznych. Jest to grupa leków, pochodnych testosteronu, wprowadzonych na rynek w latach 40-tych ubiegłego wieku. Równocześnie z zastosowaniem testosteronu i jego pochodnych w medycynie, rozpoczęła się era zastosowania tych substancji w różnych dyscyplinach sportu, przede wszystkim siłowych, gdzie głównym celem ich użycia była poprawa uzyskiwanych wyników (Czech, 1998: s. 3). Długotrwałe przyjmowanie tych środków może prowadzić do wysokiego poziomu drażliwości, impulsywności, agresji. Pojawić się mogą problemy skórne (szorstkość skóry, trądzik), przyspieszenie łysienia. Coraz dłuższe stosowanie i zwiększanie dawki może doprowadzić do ciężkich uszkodzeń narządów wewnętrznych, zaburzeń hormonalnych, obniżenia libido, czy zaburzeń psychicznych (Czech, 1998: s. 176–177).

Kolejną grupą substancji psychoaktywnych są lotne rozpuszczalniki (farby, lakiery, kleje, tworzywa sztuczne), które są bardzo popularne wśród młodzieży rozpoczynającej eksperymentowanie z substancjami szkodliwymi. Rozpuszczalniki są bardzo niebezpieczne przede wszystkim ze względu na łatwość dostępu do nich. Powodują one stan odurzenia, euforii, omamy, kichanie i kaszel, katar lub krwawienie z nosa, a także zapalenie spojówek, zamazaną mowę oraz drażliwość. Pojawić się też mogą agresja i lęk. Długotrwałe używanie może prowadzić przede wszystkim do uszkodzenia narządów wewnętrznych: płuc, wątroby, nerek, mózgu. Skutkiem zażywania może być również uszkodzenie szpiku kostnego i wystąpienie nieodwracalnej anemii (Szukalski, 2012: s. 11–12).

Na koniec należy wspomnieć o jeszcze jednym niezwykle niebezpiecznym środku, tzw. pigułce gwałtu. Najczęściej w jej składzie znajduje się GHB – kwas gamma-hydrok-

symasłowy. Działanie pigułki gwałtu powoduje przede wszystkim rozluźnienie mięśni, spadek sprawności psychoruchowej oraz zaburzenia koordynacji ruchowej. Pojawiają się zaburzenia równowagi, zawroty i bóle głowy, a także zaburzenia oddychania i zwolnienie akcji serca. Sen, po jej zażyciu może trwać nawet do kilku godzin, a po obudzeniu charakterystyczna jest niepamięć wsteczna (Futoma i in., 2014: s. 170–171; Summers, Glynne, 2007: s. 279). Osoba, która zażyje tabletkę GHB, najczęściej nieświadomie, staje się łatwą ofiarą – w mediach coraz częściej słyszy się o nastolatkach, jak również osobach dorosłych, które zostały wykorzystane seksualnie po ich zażyciu.

EPIDEMIOLOGIA I RODZAJE ZATRUĆ ŚRODKAMI PSYCHOAKTYWNYMI U MŁODZIEŻY

Zatrucie to zespół objawów klinicznych spowodowany przeniknięciem trucizny do organizmu, zaś trucizną określa się każdą substancję, która przyjęta w określonych ilościach może spowodować niekorzystne skutki dla organizmu (Ziółkowska, 2009: s. 39).

W literaturze opisywane są trzy rodzaje zatruć: przypadkowe – skutek omyłkowego przyjęcia substancji toksycznej lub przyjęcia zbyt wysokiej dawki dotychczas stosowanego leku; eksperymentalne – dotyczy to najczęściej ludzi młodych, powodowanych chęcią wypróbowania działania dostępnych w szerokim zakresie substancji psychoaktywnych oraz zamierzone, czyli celowe przyjęcie trucizny z zamierzeniem pozbawienia życia. Nie można w tym miejscu pominąć zatruć zamierzonych o podłożu kryminalnym (Wojewódzka-Żeleznikowicz i in., 2010: s. 709–715). W zależności od częstotliwości kontaktu z trucizną, jak również tempa jej wchłaniania oraz czasu trwania objawów, wyróżnia się zatrucia ostre oraz przewlekłe.

O toksyczności substancji decyduje nie tylko dawka podana lub wchłonięta, ale także droga podania (spożycie, wstrzyknięcie, inhalacja, absorpcja), częstość podawania, czas po którym występują efekty oraz zakres i stopień uszkodzenia. Najczęstszą drogą, którą substancje trujące, stałe i płynne dostają się do organizmu, jest przewód pokarmowy. Spożycie trucizny to droga skażenia obserwowana głównie u ofiar prób samobójczych (leki), u alkoholików (metanol, alkohole przemysłowe) i u małych dzieci (chemia gospodarcza) (Jakubaszko, Niewińska, 2007: s. 91-96).

Ostre zatrucia u dzieci i młodzieży od wielu lat pozostają ogromnym problemem medycznym oraz społecznym, zaś ich częstotliwość nie wykazuje tendencji spadkowej (Bądyra-Kowalik, Gołębiowska, 2004: s. 4). Zatrucia w młodszej grupie wiekowej są zazwyczaj przypadkowe, a ich występowanie jest związane z naturalną chęcią poznawania świata, jak również brakiem odpowiedniej opieki ze strony dorosłych (Boyanova i in., 2005, s. 427). Z kolei wśród młodzieży najczęściej obserwuje się próby samobójcze. Najczęstszą przyczyną ostrych zatruć w tej grupie są leki i dopalacze, rzadziej alkohol etylowy czy narkotyki (Zawadzka-Gralec i in., 2008: s. 373; Zielińska-Duda i in., 2011: s. 218).

Zawadzka-Gralec i wsp. przeanalizowali dokumentację medyczną pacjentów hospitalizowanych w Klinice Pediatrii, Alergologii i Gastroenterologii w Bydgoszczy oraz

w Wojewódzkim Szpitalu Dziecięcym w Bydgoszczy z lat 2004–2007. Ostre zatrucia w tym okresie rozpoznano u 441 pacjentów. Były to dzieci w wieku od 9 miesięcy do ukończenia 18 roku życia. Najczęstszą przyczyną zatruc były leki – 34,4%, następnie gazy – 17,2%, alkohol etylowy – 12,0%, narkotyki – 5,4% oraz grzyby – 2,5%. Inne substancje były przyczyną zatrucia u 27,0% dzieci. U sześciu osób zatrucie było spowodowane przez więcej niż jeden ksenobiotyk, co stanowi 1,5% ogólnej liczby analizowanych pacjentów (Zawadzka-Gralec i in., 2008: s. 373–379).

Podobną analizę dokumentów medycznych w latach 2006–2010 w Klinice Pediatrii i Zaburzeń Rozwoju Dzieci i Młodzieży Uniwersytetu Medycznego w Białymstoku przeprowadziła Kierus i wsp. W tym czasie hospitalizowanych było ogółem 4288 dzieci, w tym 305 do 18 roku życia z powodu zatruc, co stanowiło 7,11% ogółu przyjęć. W badanej grupie przeważały zatrucia o charakterze celowym, które stwierdzono u 68,9% pacjentów. Działania celowe znacznie częściej dotyczyły dziewcząt, które stanowiły w tej grupie 74,8%, chłopcy zaś 25,2%. Średni wiek, zarówno dziewczynek, jak i chłopców, w grupie zatruc zamierzonych wynosił 15 lat i 9 miesięcy. Na podstawie konsultacji psychologicznych oraz psychiatrycznych ustalono, że prawie połowa zamierzonych zatruc stanowiły próby samobójcze. U 7 pacjentów była to druga próba samobójcza w życiu, u 2 pacjentów – trzecia, u jednej dziewczynki – czwarta. Śledząc ogólną liczbę zatruc zamierzonych, trzeba zaznaczyć, że w okresie 5 lat ilość pacjentów hospitalizowanych w ciągu roku w tutejszej klinice wzrosła 2,7 razy (Kierus i in., 2011: s. 361-365).

Rozpowszechnienie problemu zatruc lekami potwierdzają również badania przeprowadzone w latach 2010–2012 w Poznaniu przez Gontko i wsp. W analizowanym okresie czasu zatrucia lekami stanowiły główny powód hospitalizacji dzieci i młodzieży – 46,75%, a u połowy pacjentów rozpoznano zatrucia jako celowe – 50,69% (Gontko i in., 2013: s. 323–333).

Z analizy dokumentów medycznych z lat 2010–2014 ze Szpitala Wojewódzkiego Nr 2 w Rzeszowie wynika, iż w podanym przedziale czasu z powodu ostrego zatrucia lekami hospitalizowano 295 dzieci. Były to 194 dziewczynki oraz 101 chłopców, w wieku od 6 miesiąca życia do ukończenia 18 roku życia. Wykazano, że główną przyczyną zatruc w tej populacji pediatrycznej były kolejno: nieopiodowe środki przeciwbólowe, leki przeciwpadaczkowe i uspokajające oraz leki wpływające na układ sercowo-naczyniowy (Owsianik i in., 2015: s. 464–467).

Jak pokazują wyniki badań Sucheckiej i wsp. najczęściej przyjmowaną grupą leków, przyczyniającą się do hospitalizacji młodzieży na oddziałach toksykologii, są środki działające na układ oddechowy: przeciwkaszlowe, przeciwastmatyczne i wykrztuśne, do których zalicza się dekstrometorfan, salbutamol i ambroksol. Drugą najczęściej przyjmowaną grupą są leki o działaniu przeciwbólowym, przeciwgorączkowym i przeciwzapalnym (Suchecka i in., 2017: s. 419).

Kamińska i wsp. również zauważają ogromny problem, jakim są zatrucia młodzieży substancjami psychoaktywnymi. Autorzy przeprowadzili analizę dokumentacji medycznej w latach 2000–2010 do Oddziału Pediatrii, Endokrynologii i Diabetologii Dzie-

cięcej Górnośląskiego Centrum Zdrowia Dziecka w Katowicach. Przyjęto ogółem 220 dzieci i młodzieży z powodu zatrucia alkoholem etylowym. Wśród poddanych szczegółowej analizie danych pochodzących od 139 pacjentów – 47,5% hospitalizowanych stanowiły dziewczęta, a 52,5% chłopcy. Od roku 2006 zaobserwowano stały wzrost liczby hospitalizowanych dziewcząt w relacji do chłopców. Największa liczba hospitalizowanych z powodu zatrucia etanolem była w wieku 14–16 lat (44% dzieci). Stężenie alkoholu we krwi w momencie przyjęcia do szpitala wahało się od 0,1 do 4,0‰. Zatrucia w tym przedziale wiekowym miały charakter zamierzony (92,8% pacjentów), w tym 5,0% stanowiły zatrucia samobójcze (Kamińska i in., 2012: s. 778–779).

Wspomniane powyżej wyniki polskich badań wskazują, jak dużym problemem jest zażywanie środków psychoaktywnych i związane z tym ostre zatrucia u młodzieży.

OBJAWY ZATRUCIA

Zażycie substancji psychoaktywnych może wywoływać różnorodne objawy, dlatego też odpowiednie rozpoznanie problemu i właściwa reakcja poprzedzająca przybycie lekarza może uratować życie pacjentowi. Wśród podstawowych, zauważalnych „gołym okiem” objawów zatrucia środkami psychoaktywnymi można wymienić:

- a. zmniejszenie aktywności, czyli przede wszystkim spowolnione ruchy, spowolnienie mowy, zastyganie w ruchu, omdlenie lub utrata przytomności;
- b. wzmożenie aktywności – gwałtowne i niekontrolowane ruchy, nadaktywność, agresja, halucynacje;
- c. napad paniki – lęk, depresja, agresja, niekontrolowane zachowania;
- d. napad drgawkowy – utrata przytomności, skurcze mięśni i ciała, szczękościsk, ślinotok, okres bezdechu;
- e. zapaść i utrata przytomności (Regionalny System Ostrzegania: s. 2–3).

Jednym z najbardziej charakterystycznych symptomów zatrucia lekami psychotropowymi, alkoholem, jak również toksycznymi gazami czy lekami przeciwgorączkowymi, są zaburzenia świadomości o różnym stopniu nasilenia. Mogą one objawiać się nieznaczną sennością, splątaniem, aż po głęboką śpiączkę. Innymi objawami ze strony ośrodkowego układu nerwowego są m.in. pobudzenie, agresja, zaburzenia mowy, omamy wzrokowe i słuchowe, zaburzenia równowagi, nadmierna sztywność bądź wiotkość mięśni. W rozróżnianiu potencjalnych substancji trujących duże znaczenie odgrywa zachowanie się źrenic. Wąskie, nie reagujące na światło źrenice są najczęściej spotykane w zatruciach opiatami, lekami nasennymi, substancjami o działaniu cholinomimetycznym. Z kolei szerokie, symetryczne źrenice najczęściej spotykane są po nadużyciu leków psychotropowych, przeciwhistaminowych lub pochodnych atropiny (Wojewódzka-Żeleznikowicz i in., 2010: s. 709–715)

Zespoły charakterystycznych objawów różnicujących, które są obserwowane po ekspozycji na różne substancje toksyczne określa się terminem „toksydromu” (Tab. 2). Zespoły te obejmują szereg odstępstw od stanu fizjologicznego w zakresie skóry, oczu,

blon śluzowych, układu oddechowego, krążenia, przewodu pokarmowego oraz stanu neurologicznego. Są specyficzne dla wielu grup substancji toksycznych. Wyodrębnienie właściwego toksydromu pomaga postawić trafną diagnozę oraz wprowadzić właściwe leczenie w sytuacji, gdy nie wie się, jaki czynnik szkodliwy wywołał zatrucie (Jakubaszko, Niewińska, 2007: s. 92–93).

Warto w tym miejscu wspomnieć o używanej współcześnie skali do oceny ciężkości zatrucia IPCS – Poisoning Severity Score (IPCS PSS). Została ona opracowana przez międzynarodowy zespół toksykologów WHO – International Program on Chemical Safety (IPCS/EC/EAPCCT) i opublikowana przez Perssona i wsp. w 1998 r. Zaletą tej skali jest jej uniwersalność i możliwość zastosowania do oceny chorych bez względu na rodzaj zatrucia. Opiera się ona o stan czynnościowy wybranych układów i jest skalą 4-stopniową, a stopień ciężkości zatrucia według niej określa się w oparciu o ocenę kliniczną, a także o wartości wybranych parametrów laboratoryjnych (Wojewódzka-Żeleznikowicz i in., 2010: s. 709–715).

Tabela 2. Toksydromy - zespoły toksykologiczne

Czynniki wywołujące	Objawy podstawowe	Objawy dodatkowe	Potencjalna bezpośrednia przyczyna śmierci	Potencjalna terapia
Toksydrom opioidowy				
heroina, morfina	szpilkowate źrenice, depresja oddechowa, spadek wrażliwości na bodźce	hipotermia, bradykardia, obrzęk płuc	niewydolność oddechowa, obrzęk płuc	nalokson sztuczna wentylacja
Toksydrom sympatomimetyczny				
kokaina, amfetamina	szerokie źrenice, tachykardia, potliwość hipertermia, nadciśnienie tętnicze	halucynacja, pobudzenie psychoruchowe, agresja	zawał serca, drgawki, hipertermia	sedacja benzodiazepina, nawodnienie, chłodzenie
Toksydrom cholinergiczny				
związki fosforo-organiczne	ślinotok, potliwość, łzawienie, wzmożona sekrecja oskrzelowa, skurcz oskrzeli, biegunka, nietrzymanie moczu, szpilko wasz źrenice, osłabienie	osłabienie siły i drżenia pęczkowe mięśni, bradykardia, tachykardia, drgawki, zaburzenia rytmu serca	niewydolność oddechowa, zamknięcie światła oskrzeli, drgawki	zabezpieczenie drożności dróg oddechowych i wentylacja, atropina, pralidoksyn

Toksydrom antycholinergiczny				
atropina, skopolamina, wilcze jagody	zaburzenia świadomości, hipertermia, tachykardia, sucha skóra i śluzówki, zatrzymanie moczu, nadciśnienie tętnicze, rozszerzone źrenice,	arytmia serca, osłabienie perystaltyki, drgawki	hipertermia, zaburzenia pracy serca	sedacja benzodiazepinami, leczenie objawowe, chłodzenie, fizostygmina
Toksydrom salicylanowy				
kwask acetylosalicylowy	zaburzenia świadomości, zasadowica oddechowa, kwasica metaboliczna, tachykardia, wzmożona potliwość, nudności, wymioty, szum w uszach	nieznaczny wzrost temperatury ciała, ketonuria	obrzęk płuc, niewydolność krążeniowo-oddechowa	węgiel aktywowany w dawkach wielokrotnych, alkaliczacja moczu, hemodializa, nawodnienie
Toksydrom hipoglikemiczny				
insulina, pochodne sulfonilomocznika	zaburzenia świadomości, potliwość, tachykardia, nadciśnienie tętnicze	osłabienie, bełkotliwa mowa, splątanie, drgawki	drgawki	dożylny wlew roztworów glukozy, częsta kontrola stężenia glukozy we krwi
Toksydrom serotoninowy				
meperydyna, dekstrometorf, amfetamina	zaburzenia świadomości, zwiększone napięcie mięśni, hiperrefleksja, hipertermia	okresowe drżenie całego ciała	hipertermia	sedacja benzodiazepinami, podtrzymujące leczenie objawowe

Źródło: Jakubaszko J., Niewińska K. (2007), Ostre zatrucia, w: Ratownik medyczny, red. J. Jakubaszko, Górnicki Wydawnictwo Medyczne, Wrocław, s. 92.

POSTĘPOWANIE RATOWNICZE

Właściwe postępowanie z chorym zatrutym należy wdrożyć już w warunkach przedszpitalnych. Każde zatrucie oraz przedawkowanie jest stanem zagrożenia życia, które może w szybkim tempie doprowadzić do zgonu. Decydującym czynnikiem, który

ma wpływ na dalsze efekty leczenia są działania ratownicze, w ciągu kilku pierwszych godzin od zatrucia. Bardzo istotne jest uzyskanie dokładnego wywiadu ukierunkowanego na czynnik sprawczy zatrucia, o ile istnieje oczywiście taka możliwość. Kiedy pacjent jest nieprzytomny, wówczas istotne staje się uzyskanie wywiadu od rodziny bądź bliskich. Konieczne jest zabezpieczenie opakowania po przyjętej truciznie (leku) i dostarczenie jej wraz z chorym do szpitala (Kłopotowski, 2008: s. 282–336; Jakubaszko, Niewińska, 2007: s. 91–98).

Wywiad zebrany od przytomnego pacjenta nie powinien stwarzać większych problemów, jednakże należy brać pod uwagę sytuację, iż pacjent może chcieć oszukać zespół ratownictwa. Pacjent, który zatrul się przypadkowo zazwyczaj sam udziela potrzebnych informacji. U chorych, u których doszło do zatrucia zamierzonego, do informacji uzyskanych w wywiadzie należy podchodzić z dużą ostrożnością. Może się bowiem zdarzyć, iż informacje będą celowo zmieniane przez pacjenta (Burda, 2013: s. 1). Przy ostrych zatruciach należy podjąć decyzję o podjęciu działań reanimacyjnych, ze względu na ryzyko nagłego wystąpienia stanu bezpośrednio zagrażającego życiu. Następnie należy podjąć decyzję o postępowaniu ratowniczym na miejscu zdarzenia lub o transporcie do szpitala, w którym zostaną podjęte dalsze działania terapeutyczne (Kłopotowski, 2008: s. 282–336).

Na początku badań fizykalnych należy zidentyfikować widoczne obrażenia, ocenić szerokość i reakcję źrenic na światło, a także objawy oponowe i ciepłotę ciała. Należy zwrócić szczególną uwagę na wygląd okolicy wokół ust, błony śluzowej jamy ustnej oraz na zapach wydychanego powietrza. Ponadto owrzodzenia i ubytki błony śluzowej jamy ustnej mogą świadczyć o spożyciu substancji żrącej. W obrębie klatki piersiowej ocenia się obecność zmian pourazowych, wybroczyn lub innych ewentualnych zmian skórnych, wszczepionego stymulatora serca, a także ocenia się rodzaj szmeru oddechowego. Na brzuchu wokół pępka poszukuje się cech marskości wątroby lub śladów po wkluciacz (cukrzyca). Należy szczególną uwagę zwrócić na kończyny górne i dolne, przede wszystkim na skórę wzdłuż przebiegu żył, gdyż w tych miejscach mogą znajdować się ślady po ukłuciacz, co wskazuje na przyjęcie dożylnych środków narkotycznych. Inny członek zespołu ratownictwa powinien w tym czasie podać tlen odpowiednio do stanu chorego, a także założyć dwa dostępy dożylne i rozpocząć płynoterapię. Płynem z wyboru są krystaloidy buforowane, ilość podawana jest uzależniona od stanu hemodynamicznego pacjenta. Należy także oznaczyć glikemię we krwi. Stosowanie odtrutek w pomocy przedszpitalnej nie jest zazwyczaj praktykowane, jednakże są sytuacje kiedy lekarz podejmuje taką decyzję. W karetkach pogotowia znajdują się odtrutki takie jak nalokson, czy też flumazenil. Wskazaniem do ich użycia jest ciężkie zatrucie opioidami lub benzodiazepinami, z objawami zagrażającej życiu niewydolności krążeniowo-oddechowej (Wojewódzka-Żeleznikowicz i in., 2010: s. 709–715).

Podstawowym działaniem ratowniczym w zakresie pierwszej pomocy u pacjenta przytomnego w przypadku zatrucia substancjami psychoaktywnymi jest wywołanie wymiotów. Jest to możliwe, o ile nie doszło dodatkowo do zatrucia substancją żrącą, szczególnie aktywną lub lżejszą od wody, a także jeśli od chwili zatrucia nie upłynęło wię-

cej niż kilka godzin i perystaltyka nie przepchnęła zawartości żołądka do dwunastnicy, a najważniejsze, jeśli osoba zatruta jest przytomna (Andrzejczak, 2006: s. 22–24).

Decyzję o transporcie pacjenta do szpitala w celu wykonania płukania żołądka należy podjąć dość szybko, ponieważ idealne efekty zabieg ten przynosi jeśli zostanie wykonany w ciągu 1 godziny. Istnieje wówczas szansa na wyplukanie 80% substancji szkodliwej. Płukanie w ciągu 2 godzin umożliwia usunięcie jedynie około 20% substancji. Aby możliwe było wtórne usunięcie toksyny z organizmu, konieczna jest hospitalizacja, a więc szybka decyzja o transporcie pacjenta, na oddział toksykologii, gdzie wykonane zostaną wszelkie niezbędne zabiegi w celu eliminacji trucizny (Kłopotowski, 2008: s. 282–336).

W wypadku ostrego zatrucia drogą doustną lek z wyboru, który należy podać w pierwszej kolejności, to węgiel aktywowany, który może adsorbować wiele substancji chemicznych. Połączenie cząstek trucizny z węglem aktywnym hamuje jej wchłanianie z przewodu pokarmowego, przy czym skuteczność działania węgla jest tym większa, im szybciej zostanie on podany. Jest to lek bardzo bezpieczny, zalecany dla pacjentów przytomnych, którzy połknęli substancje toksyczne. U pacjentów nieprzytomnych lub niebędących w stanie samodzielnie połykać zawiesinę węgla aktywowanego można podawać przez sondę żołądkową, jednakże dopiero po intubacji dróg oddechowych chorego - aby zapobiec zachłyśnięciu. Podanie węgla aktywowanego powinien zlecić lekarz. Węgiel aktywny zazwyczaj podaje się w formie wodnej zawiesiny lub papki per os bądź przez sondę żołądkową w dawce jednorazowej 1 g/kg m.c. u dorosłych i u dzieci. Jeżeli pacjent wymiotuje, należy wziąć pod uwagę powtórzenie dawki (Jakubaszko, Niewińska, 2007: s. 94). W sytuacji, gdy miało miejsce zatrucie inhalacyjne, wyjątkowej wagi nabiera troska o stan dróg oddechowych i wentylację. Substancje wziewne, działając miejscowo i ogólnie, mogą doprowadzić do ostrej niewydolności oddechowej. Pacjent powinien mieć zapewnioną dodatkową bierną terapię tlenem o przepływie 15 l/min. Jeżeli natomiast pacjent jest niewydolny oddechowo, należy rozpocząć wentylację wspomaganą (Jakubaszko, Niewińska, 2007: s. 96).

W przypadku trucizny wstrzykniętej do organizmu do podstawowych zadań ratownika medycznego należy (Jakubaszko, Niewińska, 2007: s. 95–96):

- zabezpieczenie dróg oddechowych,
- dostarczenie tlenu o przepływie 15 l/min lub, gdy jest to konieczne, podjęcie sztucznej wentylacji,
- zapobieganie zachłyśnięciu treścią wymiotów (należy być przygotowanym na możliwość wystąpienia wymiotów),
- zabezpieczenie wszelkie ślady mogące ułatwić identyfikację trucizny (strzykawki, opakowania, butelki),
- monitorowanie funkcji życiowych pacjenta,
- gotowość do szybkiego działania w razie wystąpienia reakcji alergicznej.

Należy też nieustannie monitorować podstawowe parametry pacjenta, w tym saturację, akcję serca i ciśnienie tętnicze krwi oraz podtrzymywać podstawowe funkcje życiowe pacjenta.

Chory z podejrzeniem zatrucia, który pozostaje nieprzytomny, zaś wywiad co do przyjęcia substancji toksycznej jest nieznany, wymaga nieco innego postępowania, według uniwersalnego schematu ABC (Kłopotowski, 2008: s. 282–336):

A - (ang. airways) drożności dróg oddechowych, w razie konieczności udrożnienie i zabezpieczenie dróg oddechowych z uwzględnieniem możliwości uszkodzenia rdzenia kręgowego (stabilizacja odcinka szyjnego kręgosłupa, manewr Sellicka w trakcie intubacji dotchawiczej);

B - (ang. breathing) – wspomaganie oddechu lub sztuczną wentylację we wszystkich przypadkach z potwierdzoną badaniem gazometrycznym niewydolnością oddechową oraz gdy można się jej spodziewać ze względu na istotne zaburzenia oddechowe przemawiające za niebezpiecznym spadkiem wentylacji pęcherzykowej;

C - (ang. circulation) – monitorowanie ciśnienia tętniczego krwi oraz akcji serca. Optymalnie tętno należy ocenić równocześnie na dużych tętnicach (szyjnej lub udowej) oraz na tętnicy promieniowej. Pozwala to na szacunkową ocenę wartości skurczowego ciśnienia tętniczego.

W sytuacji, gdy prawdopodobieństwo doznania urazu nie zaistniało, należy ułożyć pacjenta w pozycji bocznej bezpiecznej. Istnieje duże ryzyko zachłyśnięcia, dlatego należy przygotować urządzenie ssące. Następnie należy zmierzyć temperaturę ciała pacjenta, gdyż narkotyki upośledzają działanie ośrodka termoregulacji, a zatem niezbędne może być ogrzanie lub chłodzenie ciała pacjenta (Jakubaszko, Niewińska, 2007: s. 97–98).

Pacjenta nieprzytomnego z zachowanymi czynnościami życiowymi (oddech i krążenie) należy ocenić przy użyciu skali głębokości śpiączki GCS (ang. Glasgow Coma Scale) (Wojewódzka-Żeleznikowicz i in., 2010: s. 709–710). W przypadku GCS 8 punktów i poniżej, chory wymaga niezwłocznego zabezpieczenia drożności dróg oddechowych za pomocą intubacji ustno-tchawiczej. Trudności w założeniu rurki intubacyjnej wymagają użycia nadgłośniowych metod udrażniania dróg oddechowych (pod warunkiem drożności okolicy wejścia do krtani) (Aleksandrowicz i in., 2013: s. 236).

W przypadku zatrucia substancjami psychoaktywnymi może dojść do zatrzymania krążenia, wówczas należy rozpocząć resuscytację krążeniowo–oddechową. W wystąpieniu asystolii należy postępować według Algorytmu dla rytmów niedefibrylacyjnych, po potwierdzeniu wystąpienia asystolii trzeba kontynuować resuscytację i podać 1 mg adrenaliny dożylnie bądź dotchawiczo. W sytuacji migotania komór pierwszoplanową czynnością jest wykonanie defibrylacji i postępowanie zgodnie z algorytmem postępowania dla rytmów defibrylacyjnych (Kłopotowski, 2008: s. 282–336).

U pacjentów w sytuacji zatrucia pojawia się także niebezpieczeństwo wstrząsu. Zabezpieczenie pacjenta we wstrząsie hipowolemicznym wymaga przede wszystkim uzupełnienia płynów w celu wypełnienia łożyska naczyniowego. Niezbędne jest zatem przetoczenie roztworów elektrolitowych, najlepiej buforowanych, do uzyskania obwodowego ciśnienia tętniczego krwi. Z kolei we wstrząsie anafilaktycznym niezbędne jest podanie adrenaliny w dawce 0,5 mg domięśniowo w przednioboczną część uda pacjenta, lub 0,1 mg dożylnie, powoli w bolusie. Następnie należy podać glikokortykostero-

idy, np. hydrokortyzon w dawce 100 mg, oraz leki przeciwhistaminowe – klemastynę w dawce 2 mg dożylnie (Kłopotowski, 2008: s. 282–336).

Zatrucie substancjami psychoaktywnymi niesie za sobą ryzyko pojawienia się niebezpiecznych dla zdrowia i życia drgawek. W takiej sytuacji postępowanie ratownicze ma na celu zniesienie drgawek, za pomocą leków. Lekiem pierwszego rzutu jest diazepam w dawce dożylniej 2,5 mg/min do dawki 30 mg. Kolejno podana może być fenytoina w dawce 50 mg/min do dawki ogólnej 1 g, Fenobarital dożylnie 25-50mg/min, do dawki ogólnej 10 mg/kg lub 1g. Z kolei drgawki spowodowane niedoborem tlenu w tkankach – hipoksją, należy leczyć podażą tlenu (Kłopotowski, 2008: s. 282–336).

Czyniąc przygotowania do transportu pacjenta niezwykle ważne jest, by każdy chory nieprzytomny, z nieznanym wywiadem był ułożony na desce ortopedycznej i zabezpieczony kołnierzem oraz stabilizatorami klockowymi. Konieczne jest to, bowiem zawsze należy brać pod uwagę istnienie urazu. Ta forma zabezpieczenia powinna być utrzymana do czasu wykluczenia obrażeń kręgosłupa i rdzenia kręgowego na podstawie przeprowadzonej pełnej diagnostyki obrazowej w szpitalu. Osoby z zespołem abstynencyjnym powinny być leczone na oddziałach detoksykacyjnych. Chorzy z powikłaniami wielonarządowymi powinni być leczeni w regionalnych ośrodkach ostrych zatruc (Kłopotowski, 2008: s. 282–336).

Ratownik medyczny biorąc udział w ratowaniu ofiar nadużycia alkoholu lub narkotyków powinien bezwzględnie zadbać o własne bezpieczeństwo. Należy zwrócić szczególną uwagę na obecność przedmiotów potencjalnie niebezpiecznych, takich jak zabrudzone igły osób przyjmujących narkotyki dożylnie. Podkreśla się, że przypadkowe zakłucie może mieć bardzo poważne konsekwencje, bowiem alkoholicy i narkomani często są nosicielami wirusów HIV, wirusowego zapalenia wątroby typu B i C (Jakubaszko, Niewińska, 2007: s. 96). Ponadto, u pacjentów po zatruciach wziewnych, nie powinno się stosować wentylacji metodą usta-usta, ze względu na ryzyko zatrucia ratownika.

Po przetransportowaniu chorego do Szpitalnego Oddziału Ratunkowego lub Ośrodka Leczenia Zatruc, ponawia się badanie podmiotowe oraz przedmiotowe pacjenta. Podjęte odpowiednio szybko leczenie szpitalne polega między innymi na wykonaniu płukania żołądka, zaś w przypadku dalszych zaburzeń funkcjonowania ośrodka oddechowego - na kontynuacji podawania odpowiednich leków. W szpitalu wykonuje się badania obrazowe, wśród których powinno się znaleźć RTG klatki piersiowej. Inne rodzaje badań obrazowych zlecane są zależnie od wdrożonego postępowania diagnostyczno-leczniczego. Zazwyczaj chory pod wpływem substancji psychoaktywnych, a zwłaszcza nieprzytomny ma wykonany szeroki panel badań biochemicznych potwierdzających bądź wykluczających zatrucie daną substancją toksyczną. Na podstawie tych analiz można zdiagnozować rozwijającą się niewydolność wielonarządową, mogącą się pojawić w przebiegu zatrucia. Niezwykle ważnym badaniem jest gazometria krwi tętniczej oraz CO-oksymetria. Nieprawidłowości w tych badaniach zawężają ilość potencjalnych trucizn przyjętych przez chorego, a także wskazują na ciężkość zatrucia (Wojewódzka-Żeleznikowicz i in., 2010: s. 709–715; Groszek, 2007: s. 192).

PODSUMOWANIE

Jednym z największych problemów społecznych współczesnego świata jest zażywanie substancji psychoaktywnych. Pomimo wielu programów profilaktycznych, uzależnienia nadal pozostają strategicznym problemem społeczeństwa nie tylko naszego kraju, ale też w skali globalnej. W całej Europie z roku na rok wzrasta liczba stwierdzanych zatruc, w szczególności w okresie dorastania. Są to zatrucia nie tylko przypadkowe, ale co gorsze, przede wszystkim celowe. Wśród nastolatków ogromną bolączką stają się próby samobójcze, eksperymentowanie z narkotykami, środkami odurzającymi oraz alkoholem.

Bez wątplenia istnieje znacząca różnica pomiędzy incydentalnym sięganiem po środki uzależniające, a stanem uzależnienia fizjologicznego. Jednak niezaprzeczalnym faktem jest obniżający się wiek współcześnie inicjacji alkoholowej, nikotynowej, a także narkotykowej. Przyczyny sięgania po substancje psychoaktywne przez młodzież upatruje się w różnych sferach ich życia. Ogromną rolę bez wątplenia pełni rodzina. Sięganie po substancje zakazane może być próbą ucieczki przez problemami w domu oraz w szkole, jak również młodzieńczą chęcią doznania nowych wrażeń. Co więcej, w okresie dorastania istnieje ogromna pokusa spróbowania tak łatwo dostępnych, aczkolwiek zakazanych substancji. Młodzież bardzo często chce zaimponować swoim rówieśnikom i pokazać swą „dorosłość” poprzez sięganie po alkohol, papierosy czy narkotyki. Presja grupy rówieśniczej również jest istotnym motywem sięgania po tego typu używki.

Zażywanie środków psychoaktywnych niesie za sobą poważne konsekwencje zdrowotne. Dodatkowym problemem staje się zażywanie NSP, których skład jest zmienny, a substancje w nich zawarte są toksyczne nawet w mikroskopijnych dawkach. W ten sposób bardzo łatwo doprowadzić do ich przedawkowania, niekiedy ze skutkiem śmiertelnym. Zadanie ratownika medycznego w przypadku zatruc substancjami psychoaktywnymi polega przede wszystkim na zabezpieczeniu chorego oraz rozpoznania jego stanu, polegające na odróżnieniu danego przypadku od innych zaburzeń oraz na podjęciu odpowiedniego działania na miejscu zdarzenia. Działania ratownika mają na celu przede wszystkim leczenie objawowe, zabezpieczenie pacjenta, monitorowanie funkcji życiowych, a także jak największe zmniejszenie szkodliwego działania substancji toksycznej w organizmie pacjenta. Czynności te powinny być podjęte niezwykle szybko i zdecydowanie, gdyż każda minuta jest ważna, a wszelkie opóźnienia mogą doprowadzić nawet do śmierci pacjenta.

BIBLIOGRAFIA

1. Aleksandrowicz D., Gaszyński W., Gaszyński T. (2013), Wytyczne dotyczące udrażniania dróg oddechowych w warunkach pozaszpitalnych u chorych po urazach, „Anestezjologia i Ratownictwo”, nr 7, s. 233-243
2. Andrzejczak P. (2006), Pierwsza pomoc przedmedyczna. Dostępny pod adresem: <http://bsdf.pl/pdf/4.Poradnik%201-pomoc.pdf> [dostęp 25.06.2018].

3. Bąbała O., Działo J., Deptuła W. (2011), Alkohol a zdrowie, „Kosmos. Problemy Nauk Biologicznych”, nr 1–2, s. 189–194.
4. Bądyra-Kowalik M., Gołębiowska M. (2004), Zatrucie lekami i środkami chemicznymi u dzieci i młodzieży, „Acta Clin Morphology 2004”, s. 7 (4), s. 4–6.
5. Boyanova A., Loukova A., Stankova E., Hubenova A. (2005), Suicide self-poisoning in childhood, „Przegląd Lekarski”, nr 6, s. 427–430.
6. Bukowska B., Kidawa M., Radomska A., Poleganow A. (2015), Informator dla rodziców, nauczycieli i pedagogów, Nowe narkotyki – „dopalacze”, II wydanie poprawione, Krajowe Biuro do Spraw Przeciwdziałania Narkomanii, Warszawa.
7. Burda P. (2013), Wstępna diagnostyka w ostrych zatruciach i podejrzeniach zatruc ksenobiotykami Medycyna po Dyplomie, Dostępny pod adresem: <https://podyplomie.pl/medycyna/15168,wstepna-diagnostyka-w-ostrych-zatruciach-i-podejrzeniach-zatruc-ksenobiotykami> [dostęp 30.06.2018].
8. Czech J. (1998), Sterydy anaboliczne. Przegląd preparatów farmakologicznych stosowanych przez kulturystów, Wydawnictwo „Bulk Up”, Jaworzno.
9. Domaradzka M., Jachimowicz-Gawel D. (2014), Uzależnienia chemiczne (alkohol, nikotyna, substancje psychoaktywne) w opiniach i doświadczeniach młodzieży gimnazjalnej powiatu chełmińskiego, „Problemy Higieny i Epidemiologii”, nr 2, s. 412–418.
10. Futoma K., Karsznia A., Loska O. (2014), Pigułka gwałtu – ile mamy czasu na potwierdzenie jej użycia, w: Innowacyjne metody wykrywania sprawców przestępstw, red. M. Szostak, I. Dembowska, „Prace Naukowe Wydziału Prawa, Administracji i Ekonomii Uniwersytetu Wrocławskiego”, nr 51, s. 169–177.
11. Gontko K., Mitkowska J., Panieński P., Ratajczak K. (2013), Ostre zatrucia u dzieci w latach 2010–2012 – badanie jednoosrodkowe w Poznaniu, „Przegląd Lekarski”, nr 8, s. 533–537.
12. Groszek B. (2007), Znaczenie badań toksykologicznych i biochemicznych w leczeniu ostrych zatruc., „Przegląd Lekarski”, nr 4–5, s.191–193.
13. Jabłoński P., Malczewski A. (2014), Dopalacze – skala zjawiska i przeciwdziałanie, Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, Warszawa.
14. Jaklewicz T. (2105), Dlaczego biorą dopalacze?, „Gość Niedzielny”, nr 30, s. 42–44.
15. Jakubaszko J., Niewińska K. (2007), Ostre zatrucia, w: Ratownik medyczny, red. J. Jakubaszko, Wydanie drugie, Górnicki Wydawnictwo Medyczne, Wrocław, s. 91–98.
16. Jędrzejko M., Kowalewska A. (2009), Uzależnienia - wybrane pojęcia i definicje, w: Współczesne teorie i praktyka profilaktyki uzależnień chemicznych i nie chemicznych, red. M. Jędrzejko, Wyd. Akademia Humanistyczna im. Aleksandra Gieysztora, Fundacja Pedagogium, Warszawa, s. 43–75.
17. Kamińska H., Zachurzk-Buczyńska A., Gawlik A., Małecka-Tendera E. (2012), Zatrucia alkoholem etylowym wśród dzieci i młodzieży hospitalizowanych w Klinice Pediatrii, Endokrynologii i Diabetologii Dziecięcej Górnośląskiego Centrum Zdrowia Dziecka w Katowicach w latach 2000-2010 - doniesienie wstępne, „Przegląd Lekarski”, nr 10, s. 777–780.
18. Kierus K., Nawrocka B., Białokoz-Kalinowska I., Piotrowska-Jastrzębska J.D. (2011), Zatrucia przypadkowe i celowe w latach 2006-2010 jako przyczyna hospitalizacji pacjentów w Klinice Pediatrii i Zaburzeń Rozwoju Dzieci i Młodzieży Uniwersyteckiego Dziecięcego Szpitala Klinicznego w Białymstoku, „Pediatria i Medycyna Rodzinna”, nr 4, s. 361–365.
19. Kłopotowski J. S. (2008), Stany zagrożenia życia spowodowane ostrymi zatruciami lub czynnikami fizycznymi, w: Ostre stany zagrożenia życia w chorobach wewnętrznych, red. F. Kokot, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa, s. 282–336.
20. Kozłowska E., Kowalczyk A., Marzec A., Kalinowski P. (2016), Zjawisko stosowania substancji psychoaktywnych w wybranej grupie młodzieży licealnej, „Hygeia Public Health”, nr 1, s. 101–107.
21. Malczewski A. (2016): Młodzież a substancje psychoaktywne, w: Młodzież 2016. Raport z badania sfinansowanego przez Krajowe Biuro do spraw Przeciwdziałania Narkomanii, CBOS, Warszawa 2016, s. 200–225.
22. Michalak M. (2016), Wystąpienie Rzecznika Praw dziecka do Ministra Zdrowia z dnia 4 maja 2016 r. Dostępny pod adresem: http://brpd.gov.pl/sites/default/files/wyst_2016_05_04.pdf [dostęp 25.06.2018].

23. Motyka M. (2015), Eskalacja zatruc „dopalaczami” – wskazywane przyczyny rozwoju zjawiska i możliwe sposoby przeciwdziałania, „Problemy Higieny i Epidemiologii”, nr 3, s. 552–558.
24. Newcomb, M. D. (1994), Prevalence of Alcohol and other Drug Use on the Job: Cause for Concern or Irrational Hysteria, „The Journal of Drug Issues”, nr 3, s. 403–416.
25. Owsianik D., Wojtaszek M., Mach-Lichota E., Korczowski B. (2015), Zatrucia lekami u dzieci hospitalizowanych w Szpitalu Wojewódzkim Nr 2 w Rzeszowie w latach 2010-2014, „Przegląd Lekarski”, nr 9, s. 464–467.
26. Regionalny System Ostrzegania (2015), Zatrucie substancjami psychoaktywnymi – poradnik wydany przez Ministerstwo Administracji i Cyfryzacji oraz Rządowe Centrum Bezpieczeństwa. Dostępny pod adresem: www.laziska.pl/attachment_2489.php [dostęp: 20.07.2018].
27. Rorkiewicz M. (2015), Dłaczę się dopalamy, „Polityka”, nr 31, s. 64–65.
28. Sadowski A. (2003), Młodzież w środowisku rówieśniczym, w: Młodzież Białegostoku wobec uzależnień i przemocy, red. A. Sadowski, Libra, Białystok.
29. Sierosławski J. (2015), Używanie substancji psychoaktywnych przez młodzież w 2015 r. Europejski program badań ankietowych w szkołach na temat używania alkoholu i narkotyków ESPAD, s. 1–21. Dostępny pod adresem: <http://www.cinn.gov.pl/portal?id=907006> [dostęp 25.06.2018].
30. Stawicka E. (2006), Nadużywanie substancji psychoaktywnych przez dzieci i młodzież, „Postępy Nauk Medycznych”, nr 6, s. 333–340.
31. Suhecka D., Kucharska-Mazur J., Groszewska K., Mak M., Samochowiec J., Samochowiec A. (2017), Analiza zjawiska nadużywania przez Polską młodzież leków dostępnych bez recepty i ziół niepodlegających kontrolowanemu obrotowi: Część I, „Medycyna Pracy”, nr 3, s. 413–422.
32. Summers S.A., Glynn P.A. (2007), Acute poisoning on the medical admissions unit, „Clinical Medicine”, nr 3, s. 277–279.
33. Szczygieł M. (2008), Psychofarmakoterapia uzależnienia od alkoholu, „Gazeta Farmaceutyczna”, nr 8, s. 24–27.
34. Szukalski B. (2012), Wziewne środki odurzające. Inhalanty, „Problemy Kryminalistyki”, nr 2, s. 5–18.
35. Wojewódzka-Żeleznikowicz M., Halim N., Czaban S.L., Pazio L., Myćko G., Dwivedi A., Ładny J.R. (2010), Zatrucia ostre – badanie osoby zatrutej, skale oceny ciężkości zatruc, „Postępy Nauk Medycznych”, nr 9, s. 709–717.
36. Zawadzka-Gralec A., Zielińska-Duda H., Czerwionka-Szaflarska M., Węgrzynowska E., Kurylak D., Siwka S., Pufal E., Bloch-Bogusławska E., Śliwka K. (2008), Ostre zatrucia dzieci i młodzieży, „Pediatria Polska”, nr 4, s. 373–379.
37. Zielińska-Duda H., Koszczyńska J., Czerwionka-Szaflarska M. (2011), Analiza zatruc chemicznych u dzieci i młodzieży, „Pediatria Współczesna”, nr 4, s. 218–223.
38. Ziółkowska H. (2009), Ostre zatrucia u dzieci, „Nowa Pediatria”, nr 2, s. 39–49.

RECENZJE

Janusz Mariański, *Praca ludzka jako wartość moralna. Szkice ze społecznego nauczania Kościoła katolickiego*, Wydawca: Wyższa Szkoła Nauk Społecznych z siedzibą w Lublinie, Lublin 2017, ss. 172.

Ks. Janusz Mariański, emerytowany profesor socjologii religii i socjologii moralności w Instytucie Socjologii Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II i wykładowca w Wyższej Szkole Nauk Społecznych z siedzibą w Lublinie, od kilku dekad publikuje prace dotyczące katolicyzmu polskiego, czy szerzej – religijności Polaków, zarówno przed 1989 rokiem, jak i po 1989 roku, w okresie intensywnych przemian społeczno-ustrojowych, gospodarczych i kulturowych. Jest cenionym znawcą wspomnianej problematyki zarówno na gruncie polskim, jak i w środowiskach akademickich zachodnioeuropejskich. Ks. prof. Janusz Mariański jest autorem około 60 książek i ponad 1000 artykułów, w tym ponad 30 artykułów w językach obcych.

Na rynku wydawniczym ukazała się jego kolejna niezwykle interesująca monografia. Publikacja o pracy ludzkiej jako wartości moralnej naświetla to zagadnienie z perspektywy katolickiej nauki społecznej. Zaraz na samym początku swoich rozważań Autor podkreśla, że „praca jest nieodłącznym elementem ludzkiej egzystencji, a problemy pracy mają swój oddźwięk w wielu dziedzinach życia i na wszystkich jego płaszczyznach: jednostkowej, rodzinnej, narodowej i międzynarodowej”. Zagadnienie pracy ludzkiej – obok godności osoby ludzkiej – jest jednym z centralnych tematów nauczania społecznego Kościoła katolickiego i katolickiej nauki społecznej, poczynawszy od encykliki Leona XIII *Rerum novarum*, rozwijającej sprawę ludzi pracy w oparciu o zasadę prawdy i sprawiedliwości.

Józef Majka w komentarzu do encykliki Jana Pawła II *Laborem exercens* napisał: „Papież przeciwstawia się tezie Marksa, że praca jest przekleństwem człowieka i że jest sama w sobie przyczyną jego alienacji. Nie znaczy to, że nie dostrzega on zagrożeń wynikających z warunków pracy, ze środowiska, w jakim się ona odbywa. Zagrożenia te wynikają jednak często z niedoceniań jej godności, godności samego człowieka, a zatem z niedostatecznej jej ochrony. Papież głosi z całym naciskiem priorytet pracy w stosunku do kapitału, a zarazem i duchowych korzyści pracy w stosunku do jej ekonomicznych efektów. Teza personalizmu, że człowiek w każdym porządku rzeczy doczesnych nie może być traktowany wyłącznie jako środek do celu, znajduje tu pełne zastosowanie” (*Praca nad pracą. Kongres pracy we Wrocławiu. Wrocław 1996, s. 29*).

Zagadnienia, jakie ks. prof. Mariański podejmuje w niniejszej publikacji, zawarte są w ośmiu rozdziałach, które ściśle ze sobą korelują. Są to następujące tematy: godność osoby ludzkiej a praca; podmiotowy i przedmiotowy charakter pracy ludzkiej; praca ludzka a sens życia; praca jako wartość moralna a więzi społeczne; relacje między kapitałem a pracą; *res nove* według *Kompendium Nauki Społecznej Kościoła*; praca jako wartość moralna a bezrobocie; zadania Kościoła katolickiego w kształtowaniu etosu pracy.

Autor jako wybitny znawca socjologii moralności analizuje bardzo kompetentnie implikacje, jakie zachodzą między podmiotowym i przedmiotowym charakterem pracy ludzkiej, zwracając w szczególności uwagę na aspekty moralne tych płaszczyzn. Central-

nym pojęciem w relacji do pracy jest tu fenomen godności osoby ludzkiej. Określenie to występuje bardzo często na naszym gruncie wraz z pielgrzymkami Jana Pawła II do ojczyzny i jego nauczaniem społeczno-moralnym, zwłaszcza podczas wygłaszanych katechez. Do godności osoby ludzkiej nawiązywała także „Solidarność” w latach osiemdziesiątych ubiegłego wieku, domagając się warunków godnego życia, zaspokojenia materialnych i duchowych potrzeb, prawa do zrzeszania się. Dzisiaj wielu ludzi domaga się przywrócenia godności ludziom zmarginalizowanym, wykluczonym, bezrobotnym, bezdomnym, żyjącym w ubóstwie, pracującym na „umowach śmieciowych”, chorym i umierającym, niepełnosprawnym i osobom starszym.

W ostatnich czasach godność jest tym pojęciem, do którego chętnie odwołują się politycy, a także wielu uczestników życia społecznego, nawet jeżeli część z nich nie potrafi zdefiniować, czy wyjaśnić tego pojęcia. Kościół katolicki ma swoje zasługi w kształtowaniu etosu pracy i jednocześnie w głoszeniu personalizmu chrześcijańskiego. Człowiek stworzony na obraz Boży, z potencjałem cielesno-duchowym jest podmiotem pracy i jako osoba zasługuje na należną mu godność. Chrześcijaństwo wprowadza człowieka, który jest twórcą kultury, w świat wartości nieprzemijających, uniwersalnych.

Recenzowana publikacja ks. prof. Janusza Mariańskiego wpisuje się wyraźnie zarówno w jego obszar badań naukowych z zakresu socjologii religii, jak i socjologii moralności. Problem pracy ludzkiej łączy się ściśle z pytaniami o sens życia, które należą do niezwykle trudnych, bowiem dotyczą nie tylko wymiaru egzystencjalnego człowieka, ale także związane są one z pytaniami o sens wszechświata w ogóle. Bardzo interesujące analizy przeprowadza Autor w tej właśnie perspektywie, kierując uwagę na spektrum pracy ludzkiej i sens ludzkiego życia. Zagadnienia sensu życia, problematyka wartości i religii już od zarania ludzkości nurtowały badaczy zajmujących się różnymi obszarami, w których przychodziło i przychodzi funkcjonować człowiekowi. Jan Paweł II w swoim nauczaniu bardzo często podkreśla, że praca wyróżnia człowieka wśród reszty stworzeń – tylko człowiek jest do niej zdolny i tylko człowiek ją wykonuje, wypełniając równocześnie pracą swoje bytowanie na ziemi.

Nie można też zapominać, że ogromny wpływ na kształtowanie się różnych poglądów na pracę i jej sens miały nurty społeczno-filozoficzne XIX i XX wieku. Współcześnie praca człowieka stanowi przedmiot badań takich dyscyplin, jak: filozofia pracy, fizjologia pracy, ergonomia pracy, socjologia pracy, psychologia pracy, a z punktu widzenia religii o współczesnych poglądach na temat pracy warto odwoływać się do książki Stefana Kardynała Wyszyńskiego, pt.: *Duch pracy ludzkiej*. Dwa cele, które każdy człowiek w swojej osobistej pracy powinien osiągnąć to: udoskonalenie rzeczy i udoskonalenie człowieka pracującego.

Przywołując jeszcze raz encyklikę Jana Pawła II o pracy ludzkiej – *Laborem exercens* – Papież pisze, że „praca jest dobrem człowieka – dobrem jego społeczeństwa – przez pracę, bowiem człowiek nie tylko przekształca przyrodę, dostosowuje ją do swoich potrzeb, ale także urzeczywistnia siebie jako człowieka, a także poniekąd bardziej staje się człowiekiem”. Nie ulega wątpliwości, że problem pracy to i problem sensu ludzkiego życia, jak podkreśla Jan Paweł II.

Ks. prof. Mariański jako znakomity badacz wzbogacił znowu kolejną publikacją nie tyle swój dorobek naukowy – ten ma imponujący w każdym wymiarze – lecz literaturę przedmiotu wokół omawianych zagadnień, przede wszystkim pod kątem badań z zakresu socjologii religii i socjologii moralności, których ciągle brakuje. Książka ta powinna zainteresować nie tylko znawców problematyki dotyczącej pracy ludzkiej jako wartości moralnej z punktu widzenia katolickiej nauki społecznej, socjologii religii i socjologii moralności, ale ze względu na jej wymiar edukacyjny także katechetów, duszpasterzy i pedagogów.

Cyprian Rogowski

Katarzyna Piątek, *Komunikacja w konflikcie*, Wydawnictwo Naukowe ATH, Bielsko-Biała 2014, ss. 124.

W skrypcie *Komunikacja w konflikcie* dr Katarzyna Piątek (socjolog) przedstawia różne aspekty i zasady działań komunikacyjnych (aktów komunikacji) w sytuacji konfliktu. Nieco przekornie można na wstępie zauważyć, że nie jest to podręcznik z zakresu teorii walki (efektywnej walki), służący kształtowaniu umiejętności świadomego wywoływania konfliktu i zarządzania konfliktem w ten sposób, aby dzięki jego rozniecaniu i eskalacji uzyskiwać pożądane skutki. Rozpatrywane tu z punktu widzenia różnych dziedzin wiedzy akty komunikacji mają przede wszystkim prowadzić do osłabienia lub rozwiązania sytuacji konfliktu. Ta intencja prześwieca całości recenzowanej pracy. Jak pisze wprost jej Autorka we „Wstępie”: „Mam nadzieję, iż będzie ona inspiracją dla czytelników do samorozwoju i poszukiwania skutecznych sposobów komunikowania się, nie tylko w sytuacjach konfliktowych”.

Książka, jak wyraźnie zaznacza to jej Autorka, ma pełnić funkcje skryptu zbierającego i systematyzującego podstawową wiedzę o formach i celach komunikacji w sytuacji konfliktu. Co istotne, wiedza ta – w pierwszym rzędzie – ma służyć praktyce. Dlatego powstrzymano się od rozbudowanej prezentacji teoretycznego zaplecza dociekań, do którego odsyła literatura przedmiotu przywołana w bibliografii. Dobór treści w książce jest konsekwentnie podporządkowany kształtowaniu umiejętności rozoznawania typów i utrudnień działań komunikacyjnych występujących w sytuacji konfliktu w taki sposób, aby uzyskać możliwie optymalne rozwiązanie konfliktu, a co najmniej zapobiec jego wzmożeniu się.

„W ramach wprowadzenia” ukazano cele i metodykę przedstawienia treści skryptu dotyczącego aktów komunikacji w sytuacji konfliktu. Zaznaczono, że najczęściej spotykane konflikty międzyludzkie wynikają zazwyczaj z trzech przyczyn: kontrowersji co do korzystnego podziału ograniczonej puli zasobów, kontrowersji co do zakresu i metod sprawowanie władzy i kontroli (nad nią) oraz kontrowersji co do właściwej (uznawanej za właściwą z danego punktu widzenia) koordynacji działań. Zaznaczono, iż pole zainteresowań badawczych ograniczono do konfliktów interpersonalnych. Pod tym też kątem skomponowano całość prezentowanego wywodu.

W rozdziale pierwszym rozpatruje się konflikt jako sytuację komunikacyjną. Ukazano schematy teoretyczne użyteczne w definiowaniu i analizie konfliktów: zreferowano sposoby definiowania konfliktu, omówiono konstruktywne i destruktywne aspekty konfliktów interpersonalnych, wskazano najczęstsze źródła konfliktów, zarysowaną fazy i cykle konfliktu, zwrócono uwagę na koło konfliktu jako narzędzie analizy. Rozpatrzono główne strategie i techniki radzenia sobie z konfliktem: twórcze rozwiązanie konfliktu, interweniowanie w konflikt przez osoby neutralne, techniki radzenia sobie z konfliktem oraz wyjaśniono tymczasowe rozwiązania konfliktów. Uwzględniono też kwestię indywidualnych stylów reagowania na konflikt.

W rozdziale drugim przywołano analizy problemy komunikacji jako sztuki porozumiewania się. Przytoczono dominujące poglądy na istotę procesu komunikowania. Ze

względu na wiodącą sprawę konfliktu zaakcentowano mury (bariery) w komunikacji. Przytoczono systematyzacje stylów komunikowania się (bierno-zależny, czyli „Pomóż mi!”; ratownika, czyli „Na mnie możesz liczyć”; altruistyczny, czyli „Ja się nie liczę”; poniżająco-agresywny, czyli „Wszystko przez Ciebie!” ; uzasadniający siebie, czyli „Ja jestem w porządku”; kontrolująco-określający, czyli „Ja mam rację (a ty nie)!”; dystansujący się, czyli „Tylko bez emocji”; dramatyzująco-wylewny, czyli „Zobaczcie, jaki jestem!”).

W rozdziale trzecim – zgodnie z intencją całości skryptu – skupiono się na roli komunikacji w konstruktywnym rozwiązywaniu konfliktów. Rozpatrzono przeciwstawienie: komunikacja versus konflikt; wskazano, jak paradygmaty teorii komunikacji odnoszą się do sytuacji konfliktowych. Omówiono tzw. metodę „4 KROKÓW”, w której akcent kładzie się na siłę rozmowy w rozwiązywaniu konfliktów. Pod hasłem „Słuchać, aby usłyszeć” zebrano uwagi o technikach i przeszkodach aktywnego słuchania. Rozpatrzono rolę asertywności w profilaktyce konfliktów; unikając przy tym jednak pułapki przeakcentowania funkcji asertywności. Zwięźle zaprezentowano mediację jako metodę efektywnego komunikowania się w konflikcie. W zakończeniu podkreślono walory określonych sposobów komunikowania się w konflikcie.

Na uznanie zasługuje graficzne wyróżnianie w ramach głównych pojęć oraz głównych systematyzacji złożonych zagadnień, co czytelnikowi przyzwyczajonemu do graficznych układów i podziałów występujących na komputerowym ekranie (wydzielonych pól), pozwoli lepiej wychwycić i przyswoić główne treści. Również czytelnie wydzielono kursywą cytaty, w których przedstawia się poglądy prezentowane w literaturze przedmiotu.

Skrypt *Komunikacja w konflikcie* autorstwa dr Katarzyny Piątek powinien dobrze przysłużyć się dydaktycznie, zwłaszcza zajęciom mającym na celu kształtowanie umiejętności komunikacji w konflikcie, która ma efektywnie prowadzić do osłabiania i eliminacji konfliktu.

Marek Rembierz

Paweł Prüfer (red.), *Człowiek sam dla siebie wyzwaniem*, Wydawnictwo Akademii im. Jakuba z Paradyża, Gorzów Wielkopolski 2017, ss. 298.

Dla wielu dyscyplin naukowych, w tym szczególnie dla nauk społecznych, problematyka człowieka jako głównego podmiotu życia społecznego, może budzić szerokie i wieloaspektowe zainteresowanie. Tak się stało w przypadku publikacji zredagowanej naukowo przez gorzowskiego socjologa Pawła Prüfera, do przygotowania której redaktor zaprosił autorów z różnych środowisk naukowych w Polsce i we Włoszech. To już nie pierwszy projekt tego socjologa, który od lat w akademickim ośrodku w Gorzowie Wielkopolskim przygotowuje interdyscyplinarne monografie, przekraczające swoim zasięgiem kontekst lokalny. Publikacja *Człowiek sam dla siebie wyzwaniem* wydaje się dość wyjątkową choćby z tego punktu widzenia, że rzeczywiście jest swoistą prowokacją nie tylko stricte naukową, ale i praktyczną.

Lektura książki pozwala stwierdzić, iż udało się zarówno autorom jak i redaktorowi naukowemu połączyć w jeden logiczny i spójny pomysł intrygujący projekt badaczy – zrecenzowaną naukowo monografię. Taką ogólną opinię pozwalam sobie sformułować z własnego, dość specyficznego punktu postrzegania rzeczywistości, nie tylko jako osoby prowadzącej działalność naukową, ale i jako tej, która jest zaangażowana w aktywność zawodową w instytucji leczniczej (Wielospecjalistyczny Szpital Wojewódzki w Gorzowie Wielkopolskim). W związku z tym – jak się wydaje – mogę dość skutecznie rozumieć problemy dotyczące człowieka, nierzadko stykając się z nimi bardzo bezpośrednio. Dostrzegam wartość wszelkich działań mających na celu poszukiwanie różnorodnych dróg motywacji i wsparcia wobec wszystkich, których dotyczą różnorodne problemy zdrowotne, względem osób, które wklajają się w trudne sytuacje życiowe, zakłócające ich dobrostan życiowy, a które w następstwie tych okoliczności poddawane są różnorodnym działaniom wspierającym, pomocowym, interwencyjnym oraz terapeutycznym. Lecz nie tylko to. Już sama kwestia intelektualnego mierzenia się z zagadnieniami ogólnymi, a dotyczącymi za każdym razem człowieka w jego uwarunkowaniach i kontekstach społeczno-kulturowych, historycznych, czy niejako w całościowej wizji jego człowieczeństwa, wydają się wartością nie do przecenienia. Taka jest właśnie monografia, którą próbuję przedstawić, mierząc się z dokonaniem jej oceny w formie recenzyjnej.

Książka została podzielona na dwie zasadnicze części. Po wstępnej refleksji redaktora (wiele wyjaśniającej w kwestii tego, z czym czytelnik będzie mógł się zapoznać), pojawia się ta, którą zatytułowano „Aktywność dla waloryzacji siebie i innych”. Druga część natomiast nosi tytuł „Namysł nad waloryzacją siebie i innych”. Całość projektu zamykają krótkie informacje o autorach poszczególnych tekstów. Układ treściowy jest przejrzysty, a zamierzony cel badawczy, także dzięki takiej logicznej strukturze, zostaje skutecznie zrealizowany.

W pierwszej części monografii znajduje się dziewięć rozdziałów autorstwa osób reprezentujących różne ośrodki naukowo-dydaktyczne, jak i te, które wyszły spod pióra praktyków społecznych. Imponującym faktem jest to, iż analizy zawarte w książce otwierają pierwszy z tekstów, którego autorem jest wybitny socjolog włoski Roberto Cipriani. Nie tylko sam ten fakt nadaje monografii dużego waloru, ale przede wszystkim idea zawarta w tym tekście. Jest to bowiem swoista autobiografia socjologa, który całe swoje życie poświęca pracy naukowej. Roberto Cipriani z ujmującą szczerością i dokładnością relacjonuje swoją ścieżkę życiową, tym samym nakreśla pewien autorski, zindywidualizowany i oryginalny pomysł na „uprawianie” nauki społecznej. Jako socjolog podejmował (i podejmuje nadal) wiele aktywności o charakterze badawczym i popularyzującym naukę. Przy tym skutecznie opisuje konstruowanie własnego warsztatu metodologicznego – co dla czytelnika, który także zajmuje się pracą naukową, może okazać się wartością nie do przecenienia. Tekst ten nie jest jedynie prostą biografią naukowca, ale cennym źródłem informacji, dzięki którym można konfrontować własną aktywność badawczą, niezależnie od tego, jaką dyscyplinę się reprezentuje, czy też jaką aktywność zawodową się realizuje. To, iż poświęcamy w niniejszej recenzji najwięcej uwagi temu właśnie tekstowi wynika głównie z faktu, iż nierzadko zdarza się, by naukowiec o takim prestiżu i międzynarodowym zakresie swojej działalności naukowej zechciał partycypować – pośród wielu innych autorów, nierzadko początkujących naukowców – w przygotowaniu monografii w niewielkim ośrodku akademickim. Warto dodać, że znaczna część socjologicznych zmagani włoskiego socjologa dotyczy obszarów socjologii religii. Jego dorobek naukowy zasadniczo dotyczy tej problematyki. Dobrze się stało, iż kolejny tekst w pewnym sensie koresponduje i kontynuuje ten obszar badawczy.

Ewa Baum z Uniwersytetu Medycznego im. K. Marcinkowskiego w Poznaniu, opierając się na wielu światowych źródłach, mierzy się z problematyką rozwoju duchowości, którą chce postrzegać jako formę pracy nad sobą w przypadku pacjentów chorych przewlekle. Autorka rozróżnia pojęcie religijności i duchowości. Lecz najistotniejsze jest tutaj – jak się wydaje – zdiagnozowanie rzeczywistego związku pomiędzy dbałością o duchowość, a jakością życia pacjentów. Podkreśla, że wewnętrzne zasoby duchowe mogą stanowić siłę, jak i inspirację do budowania oraz odnajdywania sensu, woli życia, nadziei. Udało się autorce potwierdzić, że religijność i duchowość są jednymi z najistotniejszych indywidualnych zasobów, które sprzyjają pozytywnym zmianom u osób z chorobami przewlekłymi.

W dalszej kolejności pojawiają się teksty, które wskazują na wieloobszarowe konteksty i przykłady, kiedy to człowiek, w swojej skomplikowanej nierzadko rzeczywistości wewnętrznej i zewnętrznej musi mierzyć się z trudnymi sytuacjami, które go dotykają, lub z sytuacjami, które są dla niego i innych osób niełatwym wyzwaniem (nierazko niestandardowym). Mało znana idea tzw. edukacji domowej, będąca alternatywą wobec tradycyjnej, zinstytucjonalizowanej formy edukacji wskazuje na to, że człowiek mierzy się z wyzwaniami, które mogą wykraczać pewne standardowe przyzwyczajenia i zinstytucjonalizowane formy oddziaływania na niego. Wyzwaniem dla człowieka jest także jego osobista praca zawodowa, rozwijanie własnego potencjału sprawczego, przy

jednoczesnym uwzględnianiu, iż nie pracuje się nigdy w pojedynkę, ale zasadniczo – zwłaszcza w obecnych czasach – z innymi i dla innych. I o tym traktuje kolejny tekst. Niełatwym problemem społecznym i osobistym jest kwestia uzależnienia alkoholowego oraz wynikających z niego wielorakich konsekwencji. Te stają się także wyzwaniem tak dla samych osób, które są bezpośrednio dotknięte tym problemem, jak i dla otoczenia, w którym osoby te żyją i funkcjonują. W otoczeniu tym jest także miejsce dla zaangażowania takich instytucji i osób jak choćby pracownik socjalny. Problem uzależnienia i zmaganie z wychodzeniem z nałogu, jak i wrażliwa kwestia przemocy wobec kobiet czy także deficyty osób, których losy związane są z koniecznością korzystania z pomocy społecznej – wszystko to pokazuje, ile wyzwań staje przed konkretnymi jednostkami, ale i przed instytucjami społecznymi, których racją istnienia jest właśnie wspieranie i pomoc innych. Człowiek jest więc wyzwaniem zarówno w jednym jak i w drugim przypadku.

W kolejnej części książki czytelnik znajdzie także dziewięć rozdziałów, których autorami są naukowcy i praktycy reprezentujący różne dyscypliny naukowe i prowadzący różnorodną aktywność zawodową. Pierwszym z artykułów jest autorstwa Riccardo Campy, włoskiego socjologa i filozofa, od lat pracującego w Polsce. Tekst opublikowany w języku włoskim jest interesującym dyskursem na temat troski o ludzkie ciało. Dotyczy on pedagogiki humanistycznej reprezentowanej przez Vittorino da Feltre. W dalszej kolejności pojawiają się analizy związane z jakością życia, co zostało omówione w perspektywie Richarda J. Neyhausa, zagadnienie autorefleksji w narracjach przedstawicieli – jak to intrygująco określa Monika Wojtkowiak – „nierefleksyjnego pokolenia Z”, prowokacyjnie sformułowana idea, iż praca nad sobą nie musi być zawsze wielkim wyzwaniem, czy też zagadnienie znajomości etykiety w rozwoju człowieka, co wyłania się z perspektywy wzajemnych ocen. Następnie, czworo autorów podejmuje w kolejności następujące problemy: mobilność edukacyjną, która może być postrzegana jako inwestycja w rozwój jednostki i społeczeństwa, wysiłek będący pracą nad sobą i ukierunkowany na osiągnięcie oraz zdobywanie szczęścia, obecność i sposób życia osób z niepełnosprawnościami oraz bariery, z którymi przychodzi im się mierzyć, w końcu, refleksje – zasadniczo socjologiczne i etyczne – oscylujące wokół problematyki godności, a odnoszące się do niedawno opublikowanej książki socjologa Janusza Mariańskiego.

Lektura książki pod redakcją naukową Pawła Prüfera dostarcza wielu wartościowych informacji, jednocześnie prowokuje do myślenia opartego na konieczności mierzenia się i rozstrzygnięcia kwestii nierzadko będących dylematami i wyzwaniami. Zasadnicze przesłanie monografii tkwi w jasno sformułowanym przekonaniu o możliwościach i potrzebie wciąż nowej, permanentnej pracy nad sobą i nad własną kondycją psychiczną, moralną, duchową czy też fizyczną. Taki wysiłek jest wartościowy z wielu względów (niektóre z tych kwestii autorzy pozostawili jako niedopowiedziane, co czytelnik może przyjąć także jako zaproszenie do dalszego ich zgłębiania i poszukiwania własnych, twórczych oraz sprawczych rozwiązań). Książka jest cennym przyczynkiem i narzędziem poznawczym oraz interpretacyjnym, mogącym posłużyć do rozwijania

wciąż nowych pomysłów teoretycznych, jak i do działań o charakterze praktycznym, pomocowym, wspierającym. Książka może służyć jako swego rodzaju kompendium wiedzy i propozycji, które każdy czytelnik mógłby wziąć dla siebie, by przemyśleć własne kryteria ocen i priorytety, którymi kieruje się w swoim codziennym życiu. Może być także wartościowym zapleczem treściowym, z którego wydobywa się te części i narzędzia, mogące przysłużyć się rozwiązywaniu różnorodnych problemów egzystencjalnych, włącznie z poprawą własnej i innych jakości życia.

Sybilla Brzozowska-Mańkowska

Danuta Kocurek (red.), *Historia i współczesność procesu edukacyjno-wychowawczego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2015, ss. 168.

Trzy lata temu ukazała się, w Wydawnictwie Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, książka *Historia i współczesność procesu edukacyjno-wychowawczego*, przygotowana pod redakcją Danuty Kocurek. Zgromadziła ona autorów z kilku dyscyplin naukowych, głównie pedagogów, ale również historyków, historyków oświaty, językoznawców i filozofów. Dzięki temu możliwe stało się w miarę pełne ujęcie badanych zjawisk pedagogicznych. Jednym z ważniejszych zagadnień podjętych w książce jest zdolność współczesnej szkoły do przygotowania absolwentów do aktywności w szybko zmieniającym się świecie, wymagającym podejmowania ciągle nowych wyzwań. Ponadto badane jest to, na ile szkoła jest środowiskiem wychowawczym, a nie tylko instytucją przekazywania wiedzy i umiejętności. W zamyśle redaktora tomu było połączenie analiz historycznych z badaniami współczesności. Jest to trafny zabieg, gdyż poprzez odniesienie do przykładów z historii procesu edukacyjno-wychowawczego można odzyskać wiele, utraconych w kolejnych reformach oświaty, wartości. Książka składa się z dziesięciu rozdziałów podzielonych na dwie części: *Historyczne aspekty edukacji i wychowania* oraz *Rzeczywistość edukacyjno-wychowawcza w dobie przemian cywilizacyjnych*.

Pierwsza z prac, której autorem jest Danuta Kocurek, podejmuje zagadnienie obecności zasad dobrego wychowania w systemie edukacji okresu Renesansu, ze szczególnym uwzględnieniem rytuału biesiadnego. Przywoływane są, między innymi, prace Erazma z Rotterdamu, a szczególne znaczenie ma myśl Erazma, przywołana i badana w pracy, mówiąca że zewnętrzne formy zachowania są wyrazem kultury wewnętrznej i dlatego nie należy tolerować barbarzyńskich obyczajów (nawet jako elementu „przejściowego” czy marginalnego). Przywoływane są różnorodne szczegółowe wskazania dotyczące dobrego zachowania (m.in. rozmów przy stole, odpowiedniej pozycji, ułożenia naczyni itp.). Podkreślony jest uniwersalny i ponadczasowy charakter niektórych z tych rad i zasad. Pokazane jest, że ma jednak sens badanie również tych obyczajów, które w miarę rozwoju społecznego się zdezaktualizowały, gdyż w ten sposób pokazywane są relacje i stosunki panujące w innych okresach historycznych (oraz ich podobieństwo czy różnice w stosunku do czasów współczesnych). Z całą pewnością ten wątek warto byłoby rozwinąć i wskazać konkretne przykłady odpowiednich zasad zachowania. W pracy ta kwestia jest tylko zasygnalizowana.

Również charakter historyczny ma rozdział, napisany przez Wiesławę Korzeniowską, dotyczący udziału górnośląskiego ziemiaństwa w upowszechnianiu edukacji szkolnej. Ukazane są przyczyny podjęcia kształcenia ludu w szerszym zakresie („oświeceniowe”, filantropijne, gospodarcze) oraz przeanalizowane różne inicjatywy podejmowane wówczas w tym zakresie, między innymi uruchamianie szkół zawodowych oraz seminariów nauczycielskich. Praca jest wartościowa i w ciekawy sposób syntetyzuje dokonania edukacyjne na Górnym Śląsku w tym okresie.

Natomiast praca *Działalność edukacyjno-wychowawcza Kościoła Rzymskokatolickiego na Śląsku Cieszyńskim w latach 1869-1925*, autorstwa Urszuli Klajmon-Lech, ukazuje wkład instytucji kościelnych, stowarzyszeń oraz osób duchownych w rozwój oświaty, kultury i w zachowanie tożsamości narodowej na Śląsku Cieszyńskim, w szczególnie trudnym okresie, gdy władze austriackie upaństwowiły szkolnictwo. Z jednej strony ograniczyło to rolę Kościoła w edukacji, jednak z drugiej doprowadziło do powstania nowych inicjatyw i form działalności edukacyjnej prowadzonych przez kościelne instytucje i stowarzyszenia. Mogły się one rozwinąć już po odzyskaniu przez Polskę niepodległości.

Kilka prac ma charakter badawczo-praktyczny – *Szkolnictwo wiejskie Śląska Cieszyńskiego w pierwszych dekadach władzy komunistycznej* (Piotr Kropka) oraz *Nie zatracić korzeni. Refleksje o tożsamości i dziedzictwie kulturowym społeczności ponadgimnazjalnych szkół pszczyńskich* (Natalia Ruman). Ich wartość polega na uchwyceniu fenomenów i wartości regionalnych, które w czasach współczesnych mogą zostać utracone. Natomiast praca *Edukacja w duchu podmiotowości – niektóre obszary deficytów* (Małgorzata Zalewska-Bujak) ma charakter przeglądu. Prezentuje różne badania na temat stwarzania przez nauczycieli w szkole warunków, w których może kształtować się podmiotowość uczniów, wyrażająca się w zdolności do samowychowania, krytycznego myślenia i działania, działania w grupie itd. Pokazane są również problemy i zachowania, jakie rodzą się w relacji nauczyciel – uczeń, a które utrudniają powstawanie autonomicznych, twórczych jednostek.

Moją szczególną uwagę przykuły prace: *Historyczne kształtowanie się koncepcji wychowania zdrowotnego w Polsce*, *Wychowanie do kultury języka*, *Świętowanie – zapomniana kategoria pedagogiczna*, a także *Kształcenie filozoficzne i jego miejsce w edukacji*. W pierwszej tych prac, Gabriela Piechaczek-Ogierman, wchodząc w zagadnienie edukacji zdrowotnej, podejmuje problemy, z którymi nasz system edukacyjny nie radzi sobie już od wielu lat. Mimo tworzenia nowych zawodów, takich jak asystent zdrowia czy edukator zdrowia i tworzenia nowych programów i form edukacyjnych, ciągle mało skuteczne są działania w tym zakresie. Myślę, że przedstawiona w pracy analiza historyczna wychowania zdrowotnego w Polsce może być pouczająca dla współczesnych prób.

W oparciu o pracę Macieja Demela wskazany jest Marcin Kacprzak jako prekursor promocji zdrowia. Wyróżniając, poza funkcją naprawczą, jako równie ważną funkcję promocyjną medycyny, pokazuje szkołę jako szczególne miejsce, w którym winna być rozwijana troska o zdrowie (poprzez przekazywanie odpowiedniej wiedzy, wyrabianie właściwych nawyków i szeroko rozumianą profilaktykę). Sądzę, że korzystne byłoby bezpośrednie odwołanie się do prac Kacprzaka, przy poruszaniu tak ważnej kwestii (czego w artykule brakuje). Wydaje się, że współczesne metody edukacyjne w niewystarczającym stopniu wykorzystują wcześniejsze osiągnięcia i pomysły w zakresie edukacji zdrowotnej (parki Jordana, Instytut Higieny Dziecięcej im. Lenwała w Warszawie itd.). Dlatego w pełniejszy sposób należały spojrzeć na te idee (i przemiany współczesne) poprzez metody pedagogiki. Wówczas pewne pomysły zyskają na wartości, a inne znów odsłonią swoją absurdalność (jak np. odejście od zasady spiralności w kształceniu zdrowotnym we współczesnej podstawie programowej). Nie ma takich analiz w pracy, a na pewno byłyby one jej ważnym dopełnieniem.

W pracy *Wychowanie do kultury języka* Małgorzata Bortliczek ukazuje wagę i znaczenie poprawnego używania języka dla budowania właściwych relacji społecznych i kształtowania swojej tożsamości. Podkreślona i uzasadniona jest troska o konieczność podniesienia sprawności językowej. Przeanalizowane też są podstawowe błędy językowe popełniane współcześnie. Praca napisana jest ciekawie, precyzyjnie przedstawia omawiane zagadnienie i skłania, jak myślę, do podjęcia działań mogących odwrócić tendencję wzrostu niepoprawności językowej w polskim społeczeństwie.

Bardzo popularna w ostatnim czasie w badaniach pedagogicznych jest kategoria „czasu wolnego”, natomiast ściśle z nią związana kategoria „świętowania” jest rzeczywistością, jak zauważa Aniela Różańska, Autor pracy *Świętowanie – zapomniana kategoria pedagogiczna*, słabo obecna w refleksji pedagogicznej. Wbrew wcześniejszym zapowiedziom, czasu wolnego mamy coraz mniej i coraz więcej trudności sprawia nam jego zagospodarowanie. Pewnie jedną z przyczyn takiego stanu rzeczy jest utrata umiejętności świętowania, po trwającym przez dłuższy czas okresie desakralizacji świąt i rozmywania ich istoty. Jak zauważa Autor pracy, świętowanie wyrasta ze wspólnoty, z relacji między jej członkami i buduje jej jedność. Dlatego dom staje się szczególną wartością duchową, w której możliwe jest świętowanie i w której możemy nauczyć się, jak świętować – czyli jak być wolnym, dobrym dla drugiego oraz darować mu swój czas, obecność i przebaczenie. W pracy ukazane jest to wchodzenie w kulturę czasu wolnego i jego znaczenie dla budowania wartości ludzkiego życia i każdej wspólnoty.

Natomiast w pracy *Kształcenie filozoficzne i jego miejsce w edukacji* Krzysztof Śleziński analizuje przyczyny braku kształcenia filozoficznego w szkołach średnich. Jednym z nich, wskazanych przez Autora, jest „lęk” systemu edukacyjnego przed uczniem nastawionym krytycznie do świata i proponowanej mu edukacji. Poprzez myślenie filozoficzne uczeń widzi głębszy sens treści przedmiotów, zależności między nimi i obecność w nich elementów filozofii. Może stać się niebezpiecznie niezależny, posiadający pełniejsze spojrzenie na otaczającą go rzeczywistość. Jednak bez tej edukacji kształcenie w szkole zamienia się w „rzeź intelektualną”, gdzie wiedza służy jedynie do ideologicznego formowania ucznia, a nie do jego rozwoju osobowego. Rzeczywiście trudno jest mówić o wychowaniu dobrego obywatela i twórczego pracownika, gdy nauczanie sprowadza się głównie do wyrabiania umiejętności technicznych i mentalności konsumpcyjnej. W artykule te wątki i problemy nie są szerzej rozwijane, jedynie ukazana jest ich waga i pojawia się wezwanie do wspólnej refleksji nad prezentowanymi zagadnieniami.

Podsumowując uważam, że prace składające się na książkę *Historia i współczesność procesu edukacyjno-wychowawczego*, ukazując przemiany edukacyjne, są potrzebnym wkładem do toczących się od lat dyskusji w tym zakresie. Tworzą całość, mającą ważne przesłanie edukacyjne. Myślę, że będzie to książka przydatna dla tych, którzy próbują uchwycić fenomen współczesnych przemian w zakresie metod wychowawczych i edukacyjnych.

Wiesław Wójcik

Monika Kornaszewska-Polak (red.), *Asystentura rodziny. Teoria, praktyka, badania*, Oficyna Wydawnicza „Humanitas”, Sosnowiec 2016, ss. 301.

W 2016 roku ukazała się w Oficynie Wydawniczej „Humanitas” książka *Asystentura rodziny. Teoria, praktyka, badania*, przygotowana pod redakcją Moniki Kornaszewskiej-Polak. Jest pracą składającą się z dwóch części: teoretycznej, zawierającej analizy wybranych problemów związanych z wprowadzaniem od kilku lat zawodem „asystent rodziny”, jak również z części badawczej. Na podkreślenie zasługuje fakt, że praca jest w dużym stopniu efektem pracy Koła Naukowego Nauk o Rodzinie „PRO”, działającego na Wydziale Teologicznym Uniwersytetu Śląskiego. Książkę rozpoczyna sprawozdanie z działalności tego Koła.

W części teoretycznej znajduje się dziesięć rozdziałów, do których wprowadzeniem jest rozdział *Analiza sytuacji współczesnych rodzin z uwzględnieniem problemów regionu śląskiego*. Również rolę wprowadzającą ma rozdział drugi *Asystent i asystowanie jako nowa profesja w dziedzinie pracy socjalnej*, który ukazuje istotę asystentury (oba są autorstwa Moniki Kornaszewskiej-Polak). W kolejnych rozdziałach ukazywane są problemy rodzin i sposoby ich rozwiązywania poprzez nową profesję asystenta rodziny (*Formy współpracy asystenta rodziny z Ośrodkiem Pomocy Społecznej oraz z Pracownikiem Socjalnym, Wielopropblematowość w rodzinach dysfunkcyjnych - na przykładzie serialu „Głęboka woda”, Problematyka pracy asystenta rodziny wobec nowych form życia małżeńsko-rodzinnego, Istota pracy asystenta rodziny w kontekście trudności opiekuńczo-wychowawczych, Asystowanie w kontekście problemów alkoholowych rodzin, Specyfika pracy asystenta z osobą niepełnosprawną i jej rodzin*). Ukazywane są też trudności z wykonywaniem tego zawodu, a rozdział trzeci pokazuje krótką historię pomocy rodzinie (w wymiarze działalności charytatywnej i pracy socjalnej).

Duże znaczenie ma kończący część teoretyczną rozdział *Aktualne wyzwania stojące przed asystentami rodzin* (Monika Kornaszewska-Polak). Ukazuje on sytuację problemową, która stała się odniesieniem dla przeprowadzenia badań terenowych. Chodziło o skonfrontowanie trudności zgłaszanych przez środowisko z tymi, których doświadczają asystenci rodzin oraz ich przełożeni. Charakter pracy asystenta sprawia, że może on zbyt wchodzić w sytuację rodzin, którym pomaga i wkręcać się w problemy, w które angażuje się emocjonalnie. „Aby móc się uchronić od niekorzystnych skutków takiego uwikłania i w konsekwencji wypalenia zawodowego w krótkim czasie asystenci koniecznie potrzebują działań superwizyjnych (...) Największym jednak wsparciem w trudnych momentach dla asystenta (zakończenie pracy z rodziną, zerwanie kontraktu, silny opór wobec zmian) jest jego własna rodzina, która przyczynia się do minimalizowania napięć i przetrwania stresujących chwil” (Aktualne wyzwania, s. 149).

Chodzi o to, aby pomagając rodzinie nie przekreślić, paradoksalnie, wartości rodziny i pamiętać, że tylko relacje rodzinne i obecność bliskich ma siłę uzdrawiania. Dotyczy to również samego asystenta i jego rozwoju zawodowego i osobowego. „Pomoc drugiemu człowiekowi jest niezbywalnym elementem postawy humanistycznej i jedną z na-

czelnych wartości współczesnych społeczeństw. Jednak pomaganie wszystkim – w myśl idei równości – lub też <za każdą cenę>, nawet kosztem osobistych zasobów asystentów, to raczej utopia, niż realny system pomocy” (Aktualne wyzwania, s.149). Powyższe uwagi i cały rozdział dziesiąty dają pełniejsze spojrzenie na zawartość tomu i wartość przeprowadzonych badań. Jest on interesującym przedstawieniem wyzwań stojących przed asystentami rodzin.

W części badawczej przedstawiono wyniki badania asystentów rodzin (88 osób) oraz ich przełożonych (12 osób) w zakresie rozumienia pojęć (asystowanie rodzinie, wspieranie, towarzyszenie, kontrola, doradztwo, opieka) i zagadnień związanych z asystenturą rodzin i problemów, jakie towarzyszą wprowadzaniu tej profesji. Dało to szersze spektrum spojrzenia na badane zagadnienie. Pytano, między innymi, o kompetencje asystentów rodzin, zasad leżących u podstaw świadczenia wsparcia na rzecz rodzin, procedur przydzielania rodzin asystentom, do jakich rodzin są kierowani, jakiej pomocy są w stanie udzielić i czy zawsze muszą tej pomocy udzielić. Nie na wszystkie pytania odpowiedź była oczywista, pojawiło się trochę sytuacji zaskakujących.

Zastosowano trzy podstawowe narzędzia badawcze: a) kwestionariusz Wielkiej Piątki NEO-FFI P. Costy i R. McCrae, analizujący osobowość osób podejmujących się wykonywania zawodu asystenta rodzin pod względem pięciu podstawowych czynników: ekstrawersji, neurotyczności, sumienności, ugodowości i otwartości na doświadczenie; b) ankietę własną składającą się z 60 pytań otwartych i zamkniętych skierowanych bezpośrednio do asystentów rodzin; c) kwestionariusz wywiadu z kierownikami instytucji OPS, zatrudniającymi asystentów rodzin. Badania empiryczne przeprowadzono w 12 ośrodkach pomocy społecznej województwa śląskiego (Będzin, Bytom, Gliwice, Katowice, Knurów, Mikołów, Piekary Śląskie, Ruda Śląska, Rybnik, Siemianowice Śląskie, Sosnowiec i Świętochłowice). Bardzo pouczająca była też rozmowa przeprowadzona z Ryszardem Chłopkiem, certyfikowanym terapeutą PTP, twórcą i kierownikiem Ośrodka Terapii Rodzin i Par w Gliwicach (wywiad przeprowadziła Monika Kornaszewska-Polak). Badania były przeprowadzone wspólnie przez osoby z Wydziału Teologicznego Uniwersytetu Śląskiego oraz z Instytutu Pedagogiki i Instytutu Psychologii Wyższej Szkoły Humanitas.

Uważam, że dobór grupy badawczej i narzędzi był prawidłowy. Przeprowadzone wywiady i ankiety zostały przeanalizowane i przedyskutowane, co pozwoliło na wyciągnięcie ważnych wniosków. Część wniosków została sformułowana zresztą przez samych badanych i rolę badających było odpowiednie ich wyłowienie i zebranie (pojawiała się np. propozycja wprowadzenia w życie tak zwanych rodzin wspierających dla pracy z rodzinami dysfunkcyjnymi, jako ważnej pomocy dla asystenta; jak na razie ta forma wsparcia rodzin praktycznie nie jest realizowana). Jednym z ważniejszych celów badań było sporządzenie psychologicznego portretu asystenta rodzin, gdyż czynnik osobowy odgrywa w tej profesji fundamentalną rolę. Wszystkie te badania zostały wykonane rzetelnie.

W niektórych miejscach książki wyrażenie „rodzina problemowa” (czy „wieloproblemowa”) nabiera pejoratywnego znaczenia (ma to zresztą miejsce od pewnego czasu w wielu publikacjach z pedagogiki czy pracy socjalnej). Słowo „problem” ma natomiast

zabarwienie częściowo pozytywne, a częściowo negatywne – w znaczeniu pozytywnym jest szansą, wyzwaniem, okazją do nauki i zmiany. Natomiast pozytywna mentalność „rozwiązywania problemów” w pracach przedstawionych dominuje. Nie chciałbym jednak, aby pojawiła się nowa „kalka”, tzn. „rodzina problemowa” jako coś złego, bo wówczas pojęcie przeciwstawne – „rodzina bezproblemowa” – musiałoby mieć znaczenie pozytywne (a taka rodzina jest czymś nierealnym, jeśli nie patologicznym). Zupełnie naturalne jest np. pojęcie „rodzina z problemem alkoholowym”. Zauważam tu analogię do przewycięzanego aktualnie stygmatyzującego pojęcia „osoba niepełnosprawna” i zastępowanie go pojęciem „osoba z niepełnosprawnością”.

A teraz kilka uwag odnoszących się do niektórych fragmentów pracy. W rozdziale *Historyczny rys niesienia pomocy potrzebującym. Od religijnych form pomocy ubogim do współczesnych uwarunkowań prawnych* (Paulina Wadowska) ukazany jest zarys historyczny omawianego zagadnienia. Przywoływane są kolejne wydarzenia w dziejach, w których rozwijała się idea pomocy. W końcu pojawiła się konieczność, wobec narastających obszarów biedy, pracy socjalnej jako profesji. Okazało się jednak, że potrzebne są jeszcze kolejne zawody, w tym asystenta rodziny. Coraz bardziej rozrasta się „środowisko” prawno-administracyjne (nowe uregulowania prawne, urzędy itp.). Pojawia się pewna wątpliwość: czy rozwój różnych form pomocy socjalnej wiąże się z rozwojem relacji społecznych, czy mamy raczej do czynienia z atrofią relacji i więzi międzyludzkich, co wymusza budowanie formalno-administracyjnych atrap życia społecznego.

W pewnym miejscu w pracy pojawia się niebezpieczne przeciwstawienie (przynajmniej tak je można odebrać) między przedchrześcijańską ideą filantropii a chrześcijańską pomocą bliźniemu, wynikającą z Ewangelii. Myślę, że antyczne (greckie) idee filozoficzne i społeczne stały się ważnym elementem życia chrześcijańskiego i narzędziem interpretacji tekstów biblijnych. Jednak Ewangelia i Nauka Kościoła w znaczący sposób rozszerzyły wcześniejsze formy pomocy, przede wszystkim o ideę bliźniego, jako (każdego) człowieka potrzebującego bliskości i pomocy. Ponadto sami stajemy się bliźnimi (a więc tymi, którzy potrzebują pomocy i są w stanie pomoc przyjąć) dla innych, gdy tej pomocy potrzebującym udzielamy (vide miłosierny Samarytanin).

Autorka wspomina o powołanym przez ks. Piotra Skargę stowarzyszeniu „Bractwo Miłosierdzia”. Wskazuje na działające w jego ramach tzw. Damy Miłosierdzia (kobiety z wyższych stanów), które udzielały pomocy materialnej i duchowej osobom biednym, chorym, umierającym, często poprzez nawiedzanie ich w ich domach. Porównuje te działania do pracy asystentów rodziny. Uważam, że ważne są też różnice między tymi formami wsparcia, które w pracy nie są wyraźnie ukazane.

Za twórcę współczesnej koncepcji pomocy społecznej uważa się T. Chalmersa, który dostrzegł, że bieda jest skutkiem działania wielu czynników, dlatego sama pomoc ekonomiczna nie musi przynieść pozytywnych efektów. Na czym polega skuteczna pomoc społeczna pokazał poprzez przeprowadzony w 1822 roku eksperyment na terenie swojej parafii w Glasgow (był tam pastorem). W ramach tego eksperymentu zawiesił jednak obowiązujące wówczas w Anglii *Prawa o Ubogich*. Nasuwa się jednak pytanie: co zostało udowodnione poprzez ten eksperyment i dlaczego Chalmers zawiesił *Prawa o Ubogich*?

Uważam, że powołanie zawodu pracownika socjalnego, a szczególnie asystenta rodziny, jest spowodowane zanikiem form pomocy w ramach rodziny poszerzonej czy społeczności lokalnej. Dekonstrukcja więzi społecznych doprowadziła do ustania naturalnych form pomocy „wewnętrznej” i konieczności opracowywania form pomocy „zewnętrznej”. Działalność charytatywna (z założenia zewnętrzna) jest tylko jednym ze źródeł tego nowego zawodu. Czy poprzez działalność asystenta rodziny jest szansa na przywracanie tych naturalnych więzi sąsiedzkich i pomocy w ramach społeczności lokalnej? Wydaje się, że tylko wtedy pomoc zewnętrzna poprzez asystenturę ma szansę być skuteczna i nie stać się jedynie kolejną uzależniającą formą opieki państwa.

Analizy przeprowadzone w pracy nasuwają wiele pouczających wniosków i uwag. Chciałbym przedstawić niektóre z nich. Można zauważyć, że zakres działalności instytucji opieki społecznej rozszerza się i często ta „pomoc” jest niejako wymuszona i nie zawsze dotyczy tych, którzy jej potrzebują i oczekują. Coraz częściej z usług pracowników socjalnych korzystają nie tylko osoby biedne, nieporadne życiowo itd., lecz również te, które chcą skorzystać np. z różnych świetlic i innych instytucji społecznych (organizujących zajęcia np. dla niepełnosprawnych) i muszą być włączone urzędowo w zakres działania OPS-u. Jest to problem do rozwiązania. Warto też zwrócić dokładniejszą uwagę na to, jak konieczny dialog między asystentami oraz pracownikami socjalnymi, ich wzajemna pomoc i uzupełnianie się w pracy z rodziną (również wzmacnianie swoich działań) ma się do rozwijającej się formy superwizji w pracy socjalnej, jako metody wzmocnienia rozwoju zawodowego.

Dodatkowym wyzwaniem w pracy asystenta jest uwzględnienie przekazu pokoleniowego w rodzinie. Przekaz pokoleniowy dotyczy w równym stopniu wszystkich rodzin, a w dużej mierze może być pomocą w uzdrawianiu rodziny. Dzieje się tak wówczas, gdy jesteśmy skoncentrowani na budowaniu pozytywnych więzi w rodzinie (odwoływanie się do zasobów rodziny, do jej uzdrawiającego potencjału), a nie jedynie na zwalczaniu problemów. W przeciwnym razie, przy niewłaściwym organizowaniu pracy z rodziną, ten przekaz staje się przeszkodą. Przywracanie socjalnego bezpieczeństwa rodziny staje się priorytetem asystenta w pracy z rodziną, szczególnie w przypadku, gdy warunki organizacyjne nie pozwalają na dłuższą pracę (tylko kilkumiesięczną). Jednak w takim przypadku dodatkową pracą asystenta byłaby konieczność monitorowania sytuacji rodziny po zakończeniu bezpośredniej pracy z rodziną.

W ostatnich latach nastąpiła bardzo niekorzystna przemiana w świadomości społecznej i następujące sformułowanie jest tego przykładem. Uważa się, że sytuacja, w której tylko jedno z rodziców pracuje, a drugie zajmuje się wychowaniem dzieci, jest czymś niewłaściwym (wręcz patologicznym) i staje się przyczyną ubóstwa rodziny. Rzeczywiście, tak faktycznie się dzieje, lecz ani wina, ani „patologia” nie musi być po stronie rodziny. Uważam, że cały problem trzeba odwrócić. Rodzajem patologii społecznej (rodzajem przemocy państwa wobec rodziny) jest sytuacja, gdy jedna normalna, przeciętna pensja nie wystarcza na utrzymanie rodziny. Praca rodziców ma być środkiem na utrzymanie rodziny, jest dobrem wtórnym podporządkowanym dobru nadrzędnemu,

jakim jest budowanie więzi w rodzinie, dobro dzieci, małżonków, całej rodziny oraz wychowanie dzieci przez ich rodziców (np. czas poświęcony dziecku przez rodziców).

W pracy zauważono, że usuwanie problemów związanych z niepełnosprawnością nie polega przede wszystkim na likwidowaniu powstałych barier społecznych. Do usuwania tych barier niezbędne jest podejście antropologiczne (w tym personalistyczne) do osób z niepełnosprawnością, gdzie akcentuje się nie tyle redukcję barier społecznych, co aspekt osobowy, a więc możliwość pracy nad sobą i przekraczania swoich ograniczeń przez osobę z niepełnosprawnością i budowanie głębszych więzi osobowych. Tego aspektu nie można sprowadzić wyłącznie do modelu społecznego. W tej pracy ten aspekt jest często przywoływany.

Ze względu na opisane powyżej zalety prezentowana książka warta jest uważnej lektury i rozwijania przedstawionych w niej badań i wniosków. Myślę, że będzie lekturą przydatną dla pracowników socjalnych, asystentów rodzin, w szczególności dla przygotowujących się do profesji związanych z pomocą rodzinie, a również dla szerokiego grona czytelników i badaczy dyscyplin pokrewnych.

Wiesław Wójcik

Ondrej Štefaňak, *Globalny stosunek do wiary młodzieży słowackiej w procesie przemian*, STUDIO NOA, Katowice 2018, ss. 144.

Kiedy mówimy, że ktoś jest „religijny”, możemy mieć na myśli wiele różnych kwestii. Na religijność może wskazywać przynależność do Kościoła, wiara w doktryny religijne, etyczny sposób życia, uczestnictwo w nabożeństwach, jak również wiele innych działań lub przekonań. W socjologii religii wyróżnia się siedem podstawowych parametrów religijności. Oprócz ideologicznego, rytualistycznego, doświadczeniowego, intelektualnego, wspólno-towego oraz moralnego wymiaru religijnego zaangażowania, socjologowie religii zazwyczaj opisują także tzw. globalny stosunek do wiary, czasami nazywany „ogólną religijnością”. W jego ramach nie chodzi tylko o religijne lub wyznaniowe autodeklaracje (np. przynależność do grupy ludzi wierzących, obojętnych wobec wiary lub niewierzących, przynależność do konkretnego Kościoła lub związku wyznaniowego itp.), ale również o poznanie źródeł, intensywności, ewentualnych zmian oraz stopnia krytycznej refleksji na temat własnej religijności.

Mówiąc o globalnym stosunku do wiary mamy na myśli wszelkiego rodzaju jednostkowe i społeczne przekonania o przynależności do szerszych zbiorowości religijnych, np. do określonego wyznania albo do zbiorowości ludzi tak samo wierzących. Autoidentyfikacja w kwestii wiary jest wstępnym, ale jednocześnie bardzo ważnym wskaźnikiem poznania religijności lub areligijności w konkretnej populacji ludzkiej. Ta autodeklaracja może być i jest uwarunkowana różnymi czynnikami oraz wiąże się z różnymi zastrzeżeniami. W przeciwieństwie do tego przedstawia jedyny dostępny środek na opisanie stopnia wiary religijnej lub życia bez wiary. Należy powiedzieć, że „globalny stosunek do wiary” jest jednym z najbardziej stabilnych elementów religijności. Informuje o fakcie, czy badana osoba uważa się za wierzącą, a również o ogólnym charakterze jej wiary. Ważnym jest wreszcie to, że ogólny wymiar religijności umożliwia uchwycić także niektóre przejawy religijności niezinstytucjonalizowanej (prywatnej).

Przemianom „ogólnej religijności” w środowisku młodzieży słowackiej poświęcona jest książka słowackiego socjologa Ondreja Štefaňaka pt. *Globalny stosunek do wiary młodzieży słowackiej w procesie przemian*. Autor tej monografii problemowej zajmuje się przede wszystkim socjologią religii i moralności – do tej pory opublikował 13 monografii oraz około 100 artykułów naukowych. Recenzowana książka bardzo dobrze wpisuje się w dyskusję na temat przemian postaw oraz wartości religijnych młodzieży słowackiej w dwóch pierwszych dekadach XXI wieku. Kilku podstawowych i pomocniczych pytań badawczych wyznaczyło krąg tematów, jakimi zajmuje się Autor recenzowanej monografii problemowej (auto-deklaracje religijne i wyznaniowe, źródła wiary lub niewiary religijnej, ogólny stosunek do praktyk religijnych, oceny i przyczyny zmian własnej religijności oraz międzypokoleniowa ciągłość lub zmiana religijności). Recenzowana książka jest bardzo interesującym teoretyczno-empirycznym studium socjologicznym, pomnażającym wiedzę socjologiczną o religijności współczesnej młodzieży słowackiej.

Analizy ilościowe opierają się przede wszystkim na materiałach empirycznych, wywodzących się z dwukrotnych badań socjologicznych, zrealizowanych w zbiorowości uczniów szkół średnich diecezji spiskiej w północnej Słowacji. Należy podkreślić, że Autor prezentuje się nie tylko jako bardzo dobry badacz społeczny, ale również jako dobry znawca literatury z dziedziny socjologii religii, co umiejętnie wykorzystał w ramach powiązania uzyskanych wyników empirycznych z socjoreligijnymi teoriami. Opiniowana książka jest bardzo dobrą monografią naukową, pośrednio zachęcającą do dalszych badań socjologicznych nad fenomenem religijności młodzieży słowackiej. Stanowi ona poważny wkład do socjologicznego piśmiennictwa słowackiego w zakresie badań empirycznych nad wartościami religijnymi w środowiskach młodzieżowych.

Recenzowaną monografię, po krótkim wstępie, Autor ujął w ramach sześciu rozdziałów. W pierwszym z nich przedstawia kilka ważnych kwestii metodologicznych związanych z realizacją dwukrotnych badań socjologicznych w środowisku uczniów szkół średnich w latach 2006 i 2016 – opisuje problematykę badań, przyjęte hipotezy badawcze, jak również zastosowane metody i techniki badawcze. Celem rozdziału metodologicznego jest przekonanie czytelnika, że omawiane wskaźniki procentowe i statystyczne nie są umieszczone w próżni, ale opierają się o metodologicznie poprawne badania socjologiczne na próbach 629 (w 2006 roku) i 677 (w 2016 roku) respondentów.

Rozdział drugi opiniowanej monografii analizuje autodeklaracje religijne i wyznaniowe badanej młodzieży. W pierwszej części Autor przedstawia, jaki odsetek ankietowanych osób uważał się za głęboko wierzących lub wierzących (2006: 67,4%; 2016: 62,3%) oraz jaki za obojętnych wobec wiary lub niewierzących (2006: 18,4%; 2016: 20,9%). W drugiej części dowiadujemy się o tym, jaki odsetek badanych osób identyfikował się z religią chrześcijańską (2006: 88,2%; 2016: 89,7%) oraz jaki nie identyfikował się z jakąkolwiek religią (2006: 9,9%; 2016: 8,6%). Na podstawie przywołanych danych empirycznych Autor w zakończeniu tego rozdziału wskazuje na powolne nasilenie fenomenu, który Danièle Hervieu-Léger opisuje jako „przynależność bez wiary” – obniżanie się wskaźnika tych, którzy uważają się za wierzących, przy niezmiennym poziomie wskaźnika tych, którzy identyfikują się z jakąś religią lub Kościołem.

W rozdziale trzecim socjolog słowacki informuje obszernie o problematyce źródeł wiary lub niewiary religijnej w środowisku ankietowanej młodzieży. Wierzący najczęściej wskazywali na takie źródła swojej pozytywnej postawy wobec religii, jak: tradycja i wychowanie w rodzinie oraz osobiste przemyślenia i przekonania. Z drugiej strony, niewierzący najczęściej wskazywali na takie źródła swojej negatywnej postawy wobec religii, jak: osobiste przemyślenia i przekonania oraz przeżycia i doświadczenia życiowe.

Następny rozdział recenzowanej monografii opisuje ogólny stosunek badanej młodzieży do praktyk religijnych – czy oraz na ile realizuje ona jakies bliżej nieokreślone praktyki religijne (np. modlitwę, uczestnictwo w nabożeństwach, czytanie książek religijnych itp.). Okazuje się, że aż cztery piąte respondentów przynajmniej rzadko realizo-

wało jakieś praktyki religijne (2006: 81,1%; 2016: 78,8%) – systematycznie tak czyniła tylko jedna czwarta ankietowanych (2006: 24,2%; 2016: 22,2%).

W rozdziale piątym znajduje się analiza subiektywnie odczuwanych zmian w intensywności religijności ankietowanej młodzieży oraz ich przyczyn. Ilościowa część tego rozdziału wskazuje, iż respondenci w przybliżeniu czterokrotnie częściej informowali o osłabieniu własnej religijności (2006: 37,4%; 2016: 44,5%), niż o jej pogłębieniu (2006: 9,9%; 2016: 12,0%). Jakościowa część tego rozdziału zaś przedstawia kilkadziesiąt konkretnych wypowiedzi respondentów na temat przyczyn negatywnych lub pozytywnych zmian w dziedzinie zaangażowania religijnego (np. wiek, osobiste przemyślenia i przekonania albo sytuacja życiowa).

Wreszcie rozdział szósty przedstawianej monografii opisuje międzypokoleniową ciągłość lub zmianę religijności – porównuje stopień religijności respondentów ze stopniem religijności ich rodziców. W sumie można powiedzieć, że badana młodzież uważała się w przybliżeniu za tak samo religijną jak ich ojcowie. W porównaniu z matkami w przybliżeniu trzykrotnie częściej uważała się za mniej religijną (2006: 32,3%; 2016: 32,6%), niż za bardziej religijną (2006: 10,5%; 2016: 9,7%). Aktualną jest więc teza o „dziedziczeniu wiary”, ale również teza o „osłabieniu wiary” w młodszym pokoleniu.

W zakończeniu recenzowanej monografii – po szczegółowej analizie licznych wątków związanych z globalnym stosunkiem do wiary – Autor podkreśla, że między pierwszą i drugą dekadą XXI wieku skonstatowano nieznaczne obniżenie „ogólnej religijności” w środowisku badanej młodzieży słowackiej. Nie chodzi o jakąś radykalną zmianę, raczej o powolne nasilanie wyżej wspomnianego fenomenu „przynależności bez wiary”. Nie sekularyzują się jednak wszystkie środowiska młodzieżowe – w przypadku niektórych z nich można nawet mówić o rewitalizacji religijności. O tych i o wielu innych ważnych kwestiach informuje najnowsza książka słowackiego socjologa Ondreja Štefaňaka pt. *Globalny stosunek do wiary młodzieży słowackiej w procesie przemian*. Jeżeli nawet w latach 2006-2016 nie mieliśmy do czynienia z gwałtownym przyspieszeniem procesów sekularyzacyjnych w środowiskach młodzieżowych na Słowacji, to jednak powoli spadające wskaźniki deklaracji proreligijnych i praktyk kulturowych w kolejnych okresach badań socjologicznych można traktować jako oznaki trendu sekularyzacyjnego.

W każdym razie nie ma wyraźnych oznak ożywienia religijnego ani radykalnej sekularyzacji. „Pełzająca” sekularyzacja w środowiskach młodzieżowych wydaje się faktem społecznym. Na podstawie zebranego materiału empirycznego trudno jest przewidywać dalszy rozwój religijności młodzieży słowackiej. Diagnoza nie oznacza prognozy, przeszłość jest do pewnego stopnia niewiadomą, tym bardziej na podstawie obrazu dzisiejszej młodzieży tylko częściowo można sobie wyobrazić kondycję religijną i moralną przyszłego społeczeństwa słowackiego. Należy obecnie i w przyszłości badać religię i Kościoły, a właściwie religijność i kościelność, w społeczeństwach o pogłębiającym się pluralizmie społecznym i kulturowym, w którym – teoretycznie rzecz biorąc – wszystko może się zdarzyć, chociaż z różnym prawdopodobieństwem.

Także przemiany w religijności i kościelności młodzieży słowackiej będą dokonywać się w zróżnicowany sposób i w różnych kierunkach, zarówno w kierunku rozpadu struktur aksjologicznych i utraty religijnego charakteru postaw i zachowań, jak i w kierunku pogłębienia i reorientacji religijnych w etosie codziennym, nawet jeżeli obserwujemy już powolną emigrację młodzieży z Kościoła („młodzież w odwrocie”). Nie należy zakładać, by w jakiejś nieodległej przyszłości społeczeństwo słowackie osiągnęło w zakresie uznawanych wartości i norm religijnych stan radykalnie różny od tego, w jakim znajduje się ono obecnie. Zmiany w religijności dokonują się stopniowo i idą w różnych kierunkach.

Janusz Mariański

Z ŻYCIA UCZELNI

Sprawozdanie z Konferencji Naukowo-Szkoleniowej „Odkryj swoją wartość”

Tradycją Wyższej Szkoły Nauk Społecznych z siedzibą w Lublinie stało się organizowanie cyklicznych konferencji naukowo-szkoleniowych, adresowanych zarówno do społeczności akademickiej, jak również do szerokiego grona odbiorców – przedstawiciele innych uczelni oraz lokalnej społeczności. 10 marca 2018 roku, w siedzibie uczelni odbyła się interesująca konferencja pt. „Odkryj swoją wartość”, którą objęła patronatem honorowym JM Rektor Wyższej Szkoły Nauk Społecznych dr n. hum Emilia Żerel.

Konferencja skierowana była do kobiet i mężczyzn, którzy (jak czytamy na plakacie Konferencji) „pragną odkryć i wzmocnić swoją wartość, oszlifować swój talent, nauczyć się zarządzać swoimi kompetencjami zawodowymi, wykreować swój wizerunek i nabyć umiejętności lepszej komunikacji oraz nawiązania relacji z innymi (...) odkryć wartości marki osobistej i zdobyć informacje, jak ją komunikować, (...) uzyskać wskazówki, jak dbać o swoje ciało i ducha, co jeść, aby utrzymać zdrowie i urodę”. Powyższe słowa zachęty oraz znakomite grono prelegentów, sprawiły, że konferencja cieszyła się dużym zainteresowaniem nie tylko wśród społeczności naszej uczelni, ale też osób spoza niej.

Odnosząc się do przebiegu Konferencji, należy zauważyć, że wszyscy prelegenci swoimi wystąpieniami tak bardzo zainteresowali publiczność, że podczas przerwy w obradach, jak też po zakończeniu konferencji w kularach, toczyły się ożywione dyskusje wokół omawianych zagadnień.

Konferencję otworzyła i jej przewodniczyła JM Rektor Wyższej Szkoły Nauk Społecznych dr n. hum Emilia Żerel. Pierwszym prelegentem była Pani mgr Olga Szyszka – psycholog, socjolog, coach, doradca HR i trener biznesu. „Oszlifuj swój talent. Jak zarządzać swoimi kompetencjami zawodowymi?” – to tytuł jej znakomitego wystąpienia. Słuchając Pani Olgi, odnosiło się wrażenie, że korzystając ze swego bogatego doświadczenia zawodowego, mówi o sprawach tak oczywistych i prostych, ale zarazem sprawiających trudności, jeśli słuchacz odnosił je do swojej sytuacji osobistej, czy zawodowej.

O kreowaniu wizerunku osobistego i nawiązywaniu relacji, bardzo przekonująco i emocjonalnie mówiła kolejna prelegentka – dr Emilia Żerel, socjolog, rektor i wykładowca WSNS, menedżer, inicjator wielu przedsięwzięć na rzecz społeczności akademickiej. Pani Rektor podkreślała w swoim wystąpieniu konieczność doskonalenia komunikacji interpersonalnej. Kreowanie własnego wizerunku ściśle wiąże się z nawiązywaniem i podtrzymywaniem relacji z innymi, co z kolei ułatwia realizowanie zadań zawodowych i umacnia więzi w życiu osobistym.

Bardzo ekspresyjnie o odkrywaniu w sobie pasji mówiła Pani mgr Karolina Suska – socjolog, trener, tutor, dyrektor instytucji kultury, aktywna kobieta wyróżniona tytułem Bibliotekarz Roku w województwie lubelskim oraz stypendystka Stypendium im. Olgi Rok. Pani Karolina na własnym przykładzie opowiadała o tym, jak można odkrywać drzemiące w każdym z nas pasje i jak te swoje pasje przekładać na działania dla innych i z innymi. Ten osobisty przykład kobiety aktywnej, pasjonatki spotkał się z żywym zainteresowaniem uczestników konferencji.

Kolejne wystąpienie dotyczyło marki osobistej. Pani mgr Agnieszka Walczak-Skałecka – doktorantka na UMCS zajmująca się zagadnieniem budowania marki, autorka książki „Silne marki osobiste zmieniają świat”, mówiła bardzo interesująco o tym, jak odkryć wartość marki osobistej i jak ją komunikować. Słuchacze z dużym zaciekawieniem słuchali cennych wskazówek udzielanych przez prelegentkę, o tym, jak budować markę osobistą, jak wdrażać strategie marketingowe.

Dr nauk medycznych Alina Deluga – pracownik naukowo–dydaktyczny Uniwersytetu Medycznego w Lublinie, absolwentka studiów podyplomowych w zakresie nauk o rodzinie (Łomianki) oraz studiów podyplomowych z duchowości katolickiej (KUL), instruktor naturalnego planowania rodziny, członek Polskiego Towarzystwa Opieki Duchowej w Medycynie, Polskiego Towarzystwa Pielęgniarskiego oraz międzynarodowej grupy UDINE – w swoim wystąpieniu zwróciła uwagę na kwestię duchowości. Powinniśmy harmonijnie łączyć troskę o nasze ciało i o ducha. Cenne wskazówki, jakich udzielała prelegentka, spotkały się z dużym zainteresowaniem uczestników konferencji, nie tylko słuchano z zaciekawieniem, ale też zadawano wiele pytań.

Niezwykle interesującą konferencję zamykało wystąpienie Pani Justyny Siewieli-Tomaszczyk – magistra zdrowia publicznego, magistra inżyniera technologii żywności i żywienia człowieka, dietetyka klinicznego, właścicielki Centrum Edukacji Żywieniowej i Dietoterapii „VITANUTRICA”, wykładowcy WSNS, współautorki książki „Kuchnia pełna przygód, czyli na tropie tajemnic dobrego odżywiania”. Prelegentka zwróciła w swoim wystąpieniu uwagę na zdrowy styl życia oraz leczenie wspomagające wielu chorób dietozależnych. Stwierdziła, że sukces terapii prowadzącej do zachowania lub osiągnięcia prawidłowych nawyków żywieniowych leży w pracy na wielu płaszczyznach życia człowieka – żywienie, aktywność i psychikę należy traktować nierozdzielnie. To wystąpienie także wzbudziło duże zainteresowanie słuchaczy.

Po wystąpieniu Pani Justyny Siewieli-Tomaszczyk Pani dr Emilia Żerel Rektor WSNS dokonała podsumowania konferencji, wskazując na jej nie tylko teoretyczny walor, ale także bardzo praktyczny, ważny dla każdego ze słuchaczy. Podziękowała prelegentom za bardzo interesujące, inspirujące wystąpienia i zaprosiła wszystkich uczestników konferencji na lunch, podczas którego można było w bezpośrednich rozmowach z prelegentami kontynuować dyskusję.

Reasumując, na podstawie reakcji uczestników, można stwierdzić że konferencja spełniła ich oczekiwania. Wszyscy uczestnicy otrzymali certyfikaty potwierdzające udział w Konferencji. Wartością dodaną konferencji była obecność słuchaczy i nauczycieli Medycznego Studium Zawodowego im. S. Liebharta w Lublinie. Słuchacze prezentowali własne prace, które powstawały podczas zajęć szkolnych (terapia zajęciowa), opowiadali o swojej szkole, kierunkach kształcenia i swoich sukcesach. Goście konferencji otrzymali od nich własnoręcznie wykonane drobne upominki.

Krystyna Szpak-Lipińska

Sprawozdanie z konferencji „Urok Twój i Twoje wnętrze zamień na sukces”

Kolejna konferencja w Wyższej Szkole Nauk Społecznych z siedzibą w Lublinie odbyła się z inicjatywy Pani Rektor dr Emilii Żerel w dniu 7 kwietnia 2018 roku. Konferencja ta, tradycyjnie, była adresowana nie tylko do społeczności akademickiej WSNS, ale także do szerokiego grona odbiorców ze społeczności lokalnej.

Tematyka zaproponowana uczestnikom konferencji korespondowała z tematyką konferencji „Odkryj swoją wartość”, która odbyła się w marcu br. Pani Rektor WSNS dr Emilia Żerel, otwierając obrady, zauważyła, że każdy może odnieść sukces, trzeba tylko poznać siebie, wzmocnić swoją wartość i otworzyć się na innych. Witając uczestników konferencji, stwierdziła, że zaproszeni znakomici prelegenci doradzą jak urok osobisty i swoje wnętrze zamienić na sukces. Serdecznie powitała gościa specjalnego Konferencji – Panią Patrycję Hurlak – aktorkę znaną z wielu ról i bardzo lubianą, autorkę książek, prowadzącą program w TVP „Ukryte skarby”.

Pani Patrycja Hurlak była pierwszą prelegentką podczas tej konferencji. Z wielką swadą, nawiązując do własnych przeżyć i doświadczeń, mówiła o kobiecości wśród kobiet i męskości wśród mężczyzn. Swym wystąpieniem zatytułowanym „Jaką mnie Panie Boże stworzyłeś, taką mnie masz, czyli jak pod płaszczykiem pokory ukrywamy pychę i lenistwo” podbiła publiczność, która gorąco ją oklaskiwała.

Pani mgr Małgorzata Kotwica – pedagog, właścicielka agencji artystycznej Makana Art. & Business w Łodzi, pomysłodawczyni i dyrektor Festiwalu Kobiet Aktywnych, współorganizatorka I Łódzkiego Kongresu Kobiet i pleneru wspierającego ekologię, autorka książek i organizatorka licznych akcji pomocowych w swoim wystąpieniu mówiła o tym, że charytatywny biznes to dowód na to, że pieniądze to nie wszystko. Nawiązywała do własnych doświadczeń związanych z działalnością charytatywną, o własnej satysfakcji z pomagania innym.

O metamorfozach – jak zmienić wygląd kobiety, mówiła kolejna prelegentka Pani Anna Uss-Wojciechowska – artysta plastyk, trener wizażu i stylizacji sylwetki, dyplomowany mistrz wizażu, kosmetyki i fryzjerstwa, wykładowca WSNS. Wystąpienie Pani Anny uczestnicy konferencji nagrodzili długimi brawami.

Niezmiernie interesujący, zwłaszcza dla kobiet, był finał konferencji, czyli pokaz mody Projektantki Marzeny Efir oraz pokaz toreb Firmy SAGAN. W pokazie – w roli modelek – wzięły udział studentki i nauczyciele akademicki WSNS. Całość pokazu przygotowała Pani Anna Uss-Wojciechowska. Podczas pokazu obecna była też Pani Marzena Efir. Firma SAGAN przygotowała dla uczestników konferencji niespodzianki – vouchery na zakupy w swoich sklepach firmowych.

Podsumowując konferencję, Pani Rektor dr Emilia Żerel podziękowała prelegentom za interesujące wystąpienia, wszystkim uczestnikom pokazu mody za doznania estetyczne oraz Pani Marzenie Efir za udostępnienie ubiorów i firmie SAGAN za udostępnienie toreb i niespodziankę dla uczestników konferencji.

Konferencja dostarczyła jej uczestnikom zarówno wiedzy, jak i przeżyć natury estetycznej. Po pokazie mody Marzeny Efir i jej słowach, każda kobieta mogła poczuć się wyjątkowo. Projektantka Marzena Efir jest właścicielką Studia Krawieckiego Marzena Efir w Lublinie, pomysłodawczynią i założycielką projektu wspierającego kobiety „Pokochoj siebie z Marzeną Efir”. Twierdzi, że projektowanie to jej pasja, a maszyna do szycia to jej wierny przyjaciel od najmłodszych lat. Marzena Efir to marka sama w sobie. W Studio Efir każda kobieta czuje się wyjątkowo, a jego właścicielka twierdzi, że to jak nas widzą inni, zależy od naszego nastawienia i poczucia własnej wartości. Firma SAGAN, która uzyczyła toreb do pokazu, to jedna z wiodących na polskim rynku firm galanterii skórzanej, z siedzibą w Lublinie. Marka SAGAN jest rozpoznawana i ceniona nie tylko w kraju, ale i w Europie, a produkty tej firmy są eleganckie i wysokiej jakości.

Krystyna Szpak-Lipińska

Publikacje Wyższej Szkoły Nauk Społecznych z siedzibą w Lublinie

1. **Wyzwania dla współczesnego doradztwa zawodowego.** Materiały konferencyjne Lublin 03.06.2005 r. Red.: Emilia Żerel, Małgorzata Jedynak. Lublin, 2005.
2. **Doradztwo zawodowe w epoce ponowoczesnej: szanse i zadania.** Materiały z II Konferencji Naukowej 16.05.2007 r. w Lublinie. Red.: M. Jedynak, E. Żerel. Lublin, 2007.
3. **Doradca zawodowy przez Internet.** Materiały szkoleniowe studiów podyplomowych. T. 1-2. Red.: E. Żerel, M. Jedynak. Lublin, 2007.
4. **Szkolny doradca zawodowy: fakt czy mit we współczesnej szkole.** Materiały z III Konferencji Naukowej 11.12.2007 r. Red.: E. Żerel, M. Jedynak. Lublin, 2008.
5. **Kosmetolog – zawód XXI wieku.** Materiały I Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej Nałęczów 10.06.2008 r. Red.: Anna Kiełtyka-Dadasiewicz. Lublin, 2009.
6. **Transnarodowe doradztwo zawodowe.** Materiały Międzynarodowej Konferencji Naukowej Lublin, 14.05.2008 r. Red.: Małgorzata Jedynak, Emilia Żerel. Lublin, 2009.
7. **Praktyczne aspekty pracy kosmologa.** Materiały Konferencji Naukowej Nałęczów - Lublin 19-20.05.2009 r. Red.: Maria Bernat. Lublin, 2009.
8. **Współczesne trendy w kosmologii.** Materiały Konferencji Naukowej Lublin, 25.09.2009 r. Red.: Maria Bernat. Lublin, 2009.
9. **Reklama w społeczeństwie. Społeczeństwo w reklamie.** Red.: Agnieszka Łukasik-Turecka. Lublin, 2010.
10. **Niepełnosprawni-sprawni i pełnosprawni na rynku pracy i w edukacji.** Materiały Konferencji Naukowej Lublin, 25 maja 2010 r. Red.: M. Jedynak, E. Żerel, M. Podstawka. Lublin 2011.
11. **Rynek pracy a rozwój Polski Wschodniej – na przykładzie województwa lubelskiego.** Pod red.: A.J. Kukuły. Lublin 2011.
12. **Janusz Mariański, Praca ludzka jako wartość moralna.** Szkice ze społecznego nauczania Kościoła katolickiego. Lublin 2017.

CZASOPISMA

Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Nauk Społecznych z siedzibą w Lublinie, nr ISSN 2450-0550. Dotychczas ukazały się:

- nr 1(3)/2014,
- nr 1(4)/2015,
- nr 1(5)/2016,
- nr 1(6)/2017

Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Nauk Społecznych z siedzibą w Lublinie - Kosmetologia, ISSN 2082-7105. Ukazały się:

- nr 1(1)/2010,
- nr 1(2)/2011

ZASADY PUBLIKACJI PRAC

W czasopiśmie publikowane są prace oryginalne, pogładowe, kazuistyczne, listy do Redakcji, recenzje, a także komunikaty. Prace nadsyłane do Redakcji są recenzowane. Artykuły do publikacji powinny być napisane w języku polskim, przy czym wymagane jest podanie tytułu artykułu, streszczenia oraz słów kluczowych także w języku angielskim. Streszczenie w języku polskim i angielskim nie powinno przekraczać 250 słów. Dla każdej pracy należy przygotować od 3 do 5 słów kluczowych.

Tekst prac oryginalnych powinien być podzielony na: wprowadzenie, cel pracy, materiał i metody, wyniki i ich omówienie oraz wnioski. Prace, które opisują przypadki kliniczne powinny być podzielone na: wprowadzenie, cel pracy, opis przypadku, wniośki. Objętość prac oryginalnych i pogładowych nie powinna przekraczać 20 stron (jedna strona – 1800 znaków), kazuistycznych 10 stron (łącznie z piśmiennictwem, rycinami, tabelami oraz streszczeniami). Plik z artykułem nie powinien zawierać żadnych informacji pozwalających na identyfikację autora pracy.

Wykresy oraz tabele należy przygotować w oddzielnych plikach. Autorzy wykorzystujący materiały pochodzące z innych źródeł powinni uzyskać zgodę na ich wykorzystanie od autorów pracy lub od wydawnictwa, w którym się one ukazały, a w podpisie zaznaczyć ich pochodzenie. Podpisy pod materiałami ilustracyjnymi powinny być przesłane w języku polskim.

Redakcja decyduje, które z artykułów zostają przyjęte do publikacji oraz zastrzega sobie prawo poprawienia błędów stylistycznych oraz dokonywania koniecznych skrótów bez porozumienia z autorem.

Informujemy, że tzw. guest autorship, czyli umieszczenie jako autora pracy osoby, która nie brała udziału w jej przygotowywaniu bądź której udział był minimalny oraz tzw. ghostwriting, czyli niezamieszczenie jako współautora lub w podziękowaniu osoby, której udział w powstaniu pracy był znaczący są przejawami nierzetelności naukowej, a wszelkie wykryte przypadki będą demaskowane.

Tekst do publikacji należy przesłać do sekretarza redakcji na adres poczty elektronicznej: mnawrocka@wsns.pl wraz z zeskanowanym „Oświadczeniem autora pracy” lub na płycie CD pocztą tradycyjną na adres: Redakcja Zeszytów Naukowych WSNS, Wyższa Szkoła Nauk Społecznych, ul. Zamojska 47, 20-102 Lublin.

WYMOGI EDYTORSKIE

Artykuł należy pisać w edytorze tekstu w formacie otwartym (*.rtf lub *.doc).

Czcionka: generalnie 12 pkt (za wyjątkiem różnych tytułów rozdziałów, podrozdziałów) Times New Roman, styl czcionki – normalny. Imię i nazwisko autora: czcionka Times New Roman rozmiar 12 pkt, tekst wyjustowany. Wiersz niżej, stopień naukowy, nazwa jednostki, adres jednostki, czcionka normalna.

Tytuł artykułu w języku polskim i angielskim: czcionka Times New Roman rozmiar 14 pkt, tekst wyśrodkowany.

Streszczenie w języku polskim i angielskim: czcionka Times New Roman rozmiar 10 pkt, tekst wyjustowany, maksymalnie do 250 słów.

Słowa kluczowe w języku polskim i angielskim: od 3 do 5 słów kluczowych.

Cytowania w tekście: cytowaną pozycję należy podać w tekście w nawiasie (), na końcu zdania lub akapitu. Podaje się w nawiasie nazwisko autora, rok, numer strony. Przykład: (Kowalski, 2008: s. 35).

Spis bibliografii (literatury): jest to spis wykorzystanych źródeł i opracowań, do których autor pracy odwołuje się w tekście pracy. W spisie bibliografii autorów należy podać w kolejności alfabetycznej.

Opis pozycji bibliograficznych w spisie:

Przykład cytowania książki:

Kiciński K. (1998), *Orientacje moralne. Próba typologii*, Instytut Stosowanych Nauk Społecznych Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.

Przykład cytowania rozdziału w książce:

Mazurek F.J. (2008), *Mysł przewodnia nauczania Jana Pawła II, w: Służba prawdzie, wolności i życiu. Refleksje nad myślą społeczną Jana Pawła II*, red. E. Albińska, S. Fel, Wydawnictwo KUL, Lublin, s. 21-36.

Przykład cytowania artykułu z czasopisma:

Wybieralska K. (2014), *Determinanty stosowania witaminowo-mineralnych suplementów diety oraz napojów funkcjonalnych przez wybrane grupy konsumentów*, Problemy Higieny i Epidemiologii, nr 1, s. 70-74.

Przykład cytowania artykułu z zasobów internetowych:

Będę mamą (2014), Art of Beauty. Dostępny pod adresem: <http://artofbeauty.com.pl/kosme-tyka/artukul/bede-mama>, [dostęp 05.02.2015].

