
Konińskie Studia Społeczno-Ekonomiczne (Online)

Wydział Nauk Humanistycznych i Społecznych Akademii Nauk Stosowanych w Koninie
Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Applied Sciences in Konin, Poland
<http://ksse.pwz.konin.edu.pl>

Redaktorzy (Editors)

Redaktor naczelny: Jakub Bartoszewski

Zastępca redaktora naczelnego i redaktor statystyczny: Artur Zimny

Zastępca redaktora naczelnego: Karina Zawieja-Żurowska

Redaktor językowy (język angielski): Jolanta Łaniecka

Redaktor tematyczny: Marek Stachoń

Rocznik 2022/2023, tom 8 (Yearbook 2022/2023, Vol. 8)

Rada Naukowa (Editorial Board)

prof. zw. dr hab. Krzysztof Wieczorek (Uniwersytet Śląski)

prof. dr. Frank Jarle Bruun (Lillehammer University College, Norwegia)

prof. dr. Hans-Jørgen Wallin Weihe (Universitetet i Stavanger, Norwegia)

prof. assoc. dr Inese Kokina (Uniwersytet Daugavpils, Łotwa)

prof. dr Mordecai Roshwald (Uniwersytet w Minnesocie, USA)

dr hab. Henryk Noga, prof. Uczelni (Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie)

dr hab. Przemysław Osiewicz, prof. Uczelni (Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu)

dr hab. Michał Pluciński, prof. Uczelni (Uniwersytet Szczeciński)

dr hab. Piotr Szczypa, prof. Uczelni (Akademia Nauk Stosowanych w Koninie)

dr hab. Krzysztof Wiak, prof. Uczelni (Katolicki Uniwersytet Lubelski)

dr hab. Magdalena Ziolo, prof. Uczelni (Uniwersytet Szczeciński)

dr hab. Zbigniew Klimiuk, prof. Uczelni (Mazowiecka Uczelnia Publiczna w Płocku)

doc. PaedDr. Jana Depešová, PhD (Univerzita Konštantína Filozofa v Nitrze, Słowacja)

dr psych. Doc Valerijs Dombrovskis (Uniwersytet Daugavpils, Łotwa)

dr Gediminas Sargunas (Panevėžys College, Litwa)

dr Pankojini Mulia (India Institute of Technology Dhanbād, Indie)

dr Jelena Prtljaga (Uniwersytet w Belgradzie, Serbia)

dr Aleksandra Gojkov-Rajić (College Mihailo Palov Vršac, Serbia)

dr Bartłomiej Skowroński (Uniwersytet Warszawski)

Redaktor naczelny (Editor)

Jakub Bartoszewski

Zastępcy redaktora naczelnego (Deputy editors)

Artur Zimny, Karina Zawieja-Żurowska

Redaktorzy językowi (Language editors)

Maria Sierakowska (język polski)

Jolanta Łaniecka (język angielski)

Redaktor tematyczny (Theme editor)

Marek Stachoń

Artykuły dostępne są na licencji Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)
Articles are licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)



Redakcja i korekta: Maria Sierakowska

Projekt okładki: Agnieszka Jankowska

Skład: Piotr Bajak

Wersją pierwotną czasopisma jest wersja elektroniczna

ISSN 2719-7794

Wydawca

Akademia Nauk Stosowanych w Koninie

ul. Przyjaźni 1, 62-510 Konin

<http://www.konin.edu.pl>, tel. 63 249 72 00

Spis treści

O autorach..... 5

Artykuły:

Część I. Pedagogika resocjalizacyjna

Aleksandra Jędrzysek-Geisler – *Osobowość a agresja i przynależność do podkultury więziennej* 11

Joanna Rajewska de Mezer – *Pracownik socjalny we wsparciu procesu readaptacji społecznej osób opuszczających zakłady karne* 21

Marianna Styczyńska – *Pedagogika włączająca w praktyce – szansa czy zagrożenie?* 33

Marcin Olejniczak – *Niedostosowanie społeczne w dobie społeczeństwa informacyjnego* 43

Kazimiera Król – *Dzieci jako figury i rekwizyty żebracze*..... 55

Część II. Konteksty. Kazyistyka. Polemiki

Katarzyna Janiszewska – *Zespół alienacji rodzicielskiej – dziecko w sytuacji rozstania rodziców* 67

Maciej Wojewódka – *Parental alienation as the breaking of relationship and perturbation in that problem* 77

Ewelina Wilczyńska – *Rodzina jako jedno ze źródeł wulgaryzacji życia społecznego* 91

Agnieszka Lipska – <i>Alienacja rodzicielska jako problem społeczny z punktu widzenia prawa</i>	97
Katarína Pazderová – <i>On the correlation of the quality, the value and the meaning of life</i>	107
Lista recenzentów	125
Informacje dla autorów	127

Konińskie Studia Społeczno-Ekonomiczne (Online)

Wydział Nauk Humanistycznych i Społecznych Akademii Nauk Stosowanych w Koninie
<http://ksse.pwsz.konin.edu.pl>

O autorach

Katarzyna Janiszewska, mgr, pracuje na Uniwersytecie Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy. Zainteresowania badawcze: nauki społeczne.

e-mail: kasia_janiszewska1@wp.pl

Aleksandra Jędrzysek-Geisler, doktor nauk społecznych w dziedzinie psychologii, magister psychologii, magister pedagogiki. Kierownik Katedry Psychologii w Instytucie Pedagogiki i Psychologii Wyższej Szkoły Menedżerskiej w Warszawie, rektor Polish Academy of Social Sciences and Humanities in London, członek Polish Psychologist's Association in London. Zainteresowania naukowe: diagnoza psychologiczna, wypalenie zawodowe, agresja, praca z uczniem sprawiającym trudności. Ma kilkunastoletni staż pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie, osadzonymi w zakładach karnych oraz osobami potrzebującymi wsparcia psychologicznego.

e-mail: ajedrysek@op.pl

Kazimiera Król, prof. ANS w Koninie, doktor nauk ekonomicznych, specjalność polityka społeczna, magister prawa. Nauczyciel akademicki ANS w Koninie. Zainteresowania naukowe: polityka społeczna, szczególnie wykluczenie społeczne, ubóstwo, żebractwo, bezdomność, handel ludźmi, problematyka dzieci ulicy. Inicjatorka badań dotyczących żebractwa w naszym kraju. Autorka wielu publikacji naukowych oraz projektów socjalnych z zakresu szeroko pojętej polityki społecznej i pracy socjalnej.

e-mail: kazimiera.krol@konin.edu.pl

Agnieszka Lipska, mgr, nauczyciel plastyki, historii, wiedzy o społeczeństwie, edukacji dla bezpieczeństwa w Szkole Podstawowej im. A. Delonga w Kunach. Ławnik sądowy w I Wydziale Cywilnym Sądu Okręgowego w Koninie.

e-mail: agnieszka.lipska3@wp.pl

Marcin Olejniczak, mgr, socjolog, kulturoznawca i pedagog. Wykładowca ANS w Koninie. Zainteresowania naukowe: zagadnienia związane z procesami i konsekwencjami mediatyzacji kultury, kulturą popularną oraz edukacją w dobie społeczeństwa informacyjnego.

e-mail: marcin.olejniczak@konin.edu.pl

Katarína Pazderová, mgr, pracownik naukowo-dydaktyczny Uniwersytetu Mateja Bela w Bańskiej Bystrzycy. Zainteresowania badawcze: praca socjalna, filozofia społeczna. Autorka publikacji naukowych o zasięgu krajowym i zagranicznym.

e-mail: k.pazderova@gmail.sk

Joanna Rajewska de Mezer, dr, prawnik, radca prawny, doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, certyfikowany mediator. Nauczyciel akademicki UAM w Poznaniu. Jako radca prawny i nauczyciel akademicki łączy teorię i praktykę stosowania prawa w problemach z zakresu pomocy społecznej, wsparcia rodziny w funkcjach wychowawczych oraz resocjalizacji i readaptacji osób opuszczających instytucje o charakterze totalnym. Jest autorką kilkudziesięciu artykułów z pogranicza prawa, pedagogiki i pomocy społecznej.

e-mail: jdemezer@amu.edu.pl

Marianna Styczyńska, doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki, pracownik ANS w Koninie. Zainteresowania badawcze: pedagogika rodziny, pedagogika społeczna. Autorka szeregu prac naukowych w zakresie pedagogiki rodziny.

e-mail: marianna.styczyńska@konin.edu.pl

Ewelina Wilczyńska, studentka pedagogiki na UAM w Poznaniu, absolwentka ANS w Koninie. Obecnie pomoc nauczyciela w Prywatnym Tęczowym Przedszkolu w Kole. Zainteresowania pedagogiczne: integracja społeczna uczniów z niepełnosprawnością.

e-mail: wilczynskaewelina@wp.pl

Maciej Wojewódka, mgr inż., absolwent Akademii Ekonomicznej w Krakowie. Autor 40 publikacji i monografii naukowych i popularno-naukowych z zakresu alienacji rodzicielskiej i innych form przemocy wobec dziecka, prawa, gospodarki, giełdy papierów wartościowych, historii oraz projektu zmian w Kodeksie rodzinnym i opiekuńczym. Inicjator i koordynator merytoryczny wspólnego seminaryjnego posiedzenia „Alienacja rodzicielska jako przemoc wobec dziecka, w sytuacji rozpadu związku jego rodziców” Komisji Rodziny i Polityki Społecznej Senatu RP oraz Komisji Polityki Społecznej i Rodziny Sejmu RP w 2014 r. Jego projekt „Wyalienowani rodzice czytają dzieciom” został nagrodzony przez KE i MEN – jako

lider Europejskiego Roku Kreatywności i Innowacji w Polsce w kategorii inicjatywy społeczne. W 2022 roku ukazała się jego publikacja „Cykle a społeczeństwo, giełda i koniunktura gospodarcza”.

e-mail: maciej.wojewodka@interia.pl

Część I

Pedagogika resocjalizacyjna

Osobowość a agresja i przynależność do podkultury więziennej

Aleksandra Jędryszek-Geisler

Wyższa Szkoła Menedżerska w Warszawie

Instytut Pedagogiki i Psychologii

ajedryszek@op.pl

Personality *versus* aggression and membership of a prison subculture

According to statistics published by the Prison Service, as of 31 December 2021 there were almost 72 thousand people in prisons and custodies in Poland. In penitentiary units we are dealing with a collective of different people, forcibly confined in small spaces, individuals with different characters, different attitudes, value systems, priorities, situations and life experiences. The situation of detainees is therefore difficult and requires special adaptation. The aim of the research was to determine whether there is a relationship between personality traits and aggression and to determine whether prisoners belonging and not belonging to the prison subculture differ in terms of personality traits and aggression intensity. The research sample consisted of 90 inmates. The analysis of the results showed that there were correlations of individual personality traits with general aggression, physical aggression, verbal aggression, anger, and hostility, and that inmates belonging to the prison subculture and not belonging to the prison subculture differed in all Big Five personality traits and in the intensity of aggression – except hostility.

Key words: personality; Big Five; aggression; prison subculture; prison inmates; prison secret message/a kite

Wprowadzenie

W warunkach izolacji od świata zewnętrznego na przestrzeni lat więźniowie stworzyli własny system, w którym określone są zasady zachowania, porozumiewania oraz hierarchii. Choć do dzisiaj nie udało się ustawodawcy zdefiniować w sposób jednoznaczny pojęcia „podkultura więzienna”, zjawisko to od kilkudziesięciu lat towarzyszy rzeczywistości penitencjarnej. Za najważniejszą grupę uznaje się „grypserę”, która jest najistotniejsza w funkcjonowaniu osadzonych i poczuciu ich bezpieczeństwa. Wykazuje kluczowe cechy demoralizacji i przekraczania podstawowych norm społecznych. Zakłada się, że wśród odsiadujących karę pozbawienia wolności grupa ta uznawana jest za elitarną, do której wstęp posiadają wybrani i zasłużeni.

Mimo istotnych zmian w funkcjonowaniu tych nieformalnych grup, związanych z przemianami politycznymi ustrojowymi, przynależność do takiej struktury oznacza bezwzględne podporządkowanie się podkulturze oraz pozwala osadzonym na zaspokojenie potrzeby bezpieczeństwa i uznania.

1. Podkultura więzienna

W literaturze występują różnorodne określenia podkultury więziennej, która nierzadko definiowana jest wymiennie jako subkultura. Mirosław Pęczak uważa, iż subkultura „to względnie spójna grupa społeczna pozostająca na marginesie dominujących w danym systemie tendencji życia społecznego, wyrażająca swoją odrębność poprzez zanegowanie lub podważanie utrwalonych i powszechnie akceptowanych wzorów kultury” (Pęczak, 1992, s. 4). Podkulturę przestępczą należy rozpatrywać poprzez schemat, gdzie jego najważniejsze składniki to specyficzna hierarchia wartości i powiązany z nią system norm postępowania, którym często towarzyszy „quasi-magiczny” sposób myślenia, swoisty styl bycia i zwyczaje więzienne, hierarchia społeczna i rola więzienna, osobliwe wytwory popkulturów (gwara, tatuaże, piosenki, poezja itd.) (Przybyliński, 2005).

W Rozporządzeniu Ministra Sprawiedliwości z dnia 14 sierpnia 2003 r. w sprawie sposobów prowadzenia oddziaływań penitencjarnych w zakładach karnych i aresztach śledczych, występuje określenie przestępczej podkultury, przy czym nie jest ono określone precyzyjnie „podkultura przestępcza – występujące w środowisku przestępczym negatywne wzorce, normy i sposoby postępowania”.

Nierzadko o podkulturze więziennej mówi się jako o „drugim życiu”. Stanisław Jedlewski „przez drugie życie rozumiał pewne pozaregulaminowe formy postępowania wychowanków zakładów poprawczych, związane z wartościami narzuconymi nie przez reguły formalne, lecz wyznaczone w procesie interakcji między wychowankami zakładu” (Ciosek, 2008, s. 346).

2. Osobowość

W przeprowadzonych badaniach przyjęto pięcioczynnikowy model osobowości, autorstwa Paula Costy i Roberta McCrae (2005), który jest obecnie jednym z najbardziej integralnych modeli osobowości. Podstawowe wymiary osobowości w tym ujęciu:

- neurotyzm (*neurotism*),
- ekstrawersja (*extraversion*),
- otwartość na doświadczenie (*openness to experience*),
- ugodowość (*agreeableness*) i sumiennność (*conscientiousness*).

Neurotyczność to przystosowanie emocjonalne *versus* niestabilność. Niestabilność łączy się z nieadaptacyjnym stylem reagowania na stres oraz przeżywaniem negatywnych emocji. Neurotyczność usposabia do odczuwania dyskomfortu psychicznego, nierealistycznych idei, niepohamowanych pragnień i jest efektem przeżywania różnych stanów emocjonalnych (McCrae, Costa, 2005).

Ekstrawersja to cecha, która obejmuje ilość i jakość interakcji społecznych, intensywność aktywności, stymulacji oraz tendencje do reagowania pozytywnymi emocjami. Ekstrawersja łączy się z optymizmem, skłonnością do zabawy i pogodnym nastrojem. Przeciwnością ekstrawersji jest introwersja. Introwertycy są z reguły wycofani, czasami nieśmiali. Otwartość na doświadczenie wskazuje, w jakim stopniu jednostka poszukuje i wartościuje nowe doświadczenia. Wiąże się z ciekawością świata, otwartością poznawczą, szerokimi horyzontami.

Ugodowość wskazuje na pozytywny *versus* negatywny stosunek do ludzi, współczucie *versus* antagonizm. To także jakość relacji interpersonalnych jednostki na umownie przyjętym kontinuum, od współczucia do wrogości i obejmuje myśli, uczucia i działania (Pervin, John, 2002).

Sumiennność to stopień organizacji jednostki, jej wytrwałość i motywację w dążeniu do celu. Osoby o dużej sumienności wykazują silną wolę, są wytrwałe w realizacji celów, skrupulatne, punktualne i rzetelne w pracy.

3. Agresja

Obszerna literatura, zarówno teoretyczna, jak i empiryczna, poświęcona agresji, prezentuje wiele różnych definicji tego pojęcia. W badaniu przyjęto koncepcję agresji Arnolda H. Bussa i Marka Perry'ego (1992), która stanowiła przez wiele lat najpopularniejsze ujęcie i metodę badania agresji. Cytowani autorzy definiują ją jako jednostkowy czyn oraz jako stałą właściwość przejawiającą się w skłonności do pewnych zachowań agresywnych. Agresję rozumianą jako czyn ujmuje się tu w kategoriach reakcji dostarczającej innemu organizmowi szkodliwych bodźców. Natomiast

agresję rozumianą jako indywidualną dyspozycję do agresywnego zachowania się Buss utożsamia z agresywnością i opisuje jako trwałą właściwość jednostki, determinującą częste manifestowanie agresji w zachowaniu. Przyjmuje, że agresja to nawyk atakowania i może być trwałą cechą charakteryzującą osobowość człowieka. Mówiąc o agresji jako o nawyku, można również mówić o jego sile.

Buss (1992) wskazuje cztery czynniki determinujące siłę agresywności u jednostki:

- częstość i intensywność doświadczanych frustracji i przykrości, napaści, które poprzedzają agresję (istnieje większe prawdopodobieństwo, iż chronicznie agresywna będzie ta osoba, na którą działało wiele bodźców wywołujących gniew, a nie osoba, na którą działało ich niewiele),
- rodzaj wzmacniania agresywnego zachowania (charakter nagrody lub kary, którą jednostka osiągnie po wyładowaniu się),
- facylitacja społeczna, czyli wzajemny wpływ członków grupy, powodujący wzrost zachowań określonego rodzaju,
- temperament.

4. Cel badań i hipotezy badawcze

Istotnym celem badań do prezentowanych rozważań było sprawdzenie, czy osoby należące i nienależące do subkultury więziennej różnią się w zakresie cech osobowości i agresji.

Hipotezy główne:

- H.1. Istnieje korelacja cech osobowości z agresją.
- H.2. Osadzeni należący i nienależący do podkultury więziennej różnią się w zakresie nasilenia cech osobowości.
- H.3. Osadzeni należący i nienależący do podkultury więziennej różnią się nasileniem agresji.

5. Narzędzia badawcze

W badaniu użyto następujących narzędzi:

- Inwentarz Osobowości NEO-FFI autorstwa P. T. Costy, R. R. McCrae, w adaptacji Bogdana Zawadzkiego, Jana Strelaua, Piotra Szczepaniaka, Magdaleny Śliwińskiej (1998). Narzędzie to służy do diagnozy cech osobowości uwzględnionych w modelu pięcioczynnikowym. NEO-FFI i pozwala na uzyskanie informacji o pięciu podstawowych wymiarach osobowości, wyszczególnionych na gruncie teorii cech według Costy i McCrae, do których zalicza się **neurotyczność (NEU)**, **ekstrawersję (EKS)**, **otwartość na doświadczenia**

(OTW), **ugodowość** (UGD) i **sumienność** (SUM). Współcześnie jest to jedno z najbardziej popularnych narzędzi do badania osobowości, bowiem jego ogromną zaletą jest wskazanie ponadkulturowych i ponaddemograficznych cech ludzkiej natury. Podstawowymi wymiarami osobowości, są te cechy zachowania, które charakteryzują się ogólnością, realnością, niezmienniczością, uniwersalnością i biologicznością.

- Kwestionariusz Agresji (BPAQ) wersji Amity, autorstwa A. H. Bussa i M. Perrygo. Służy do pomiaru tendencji agresywnych, składa się z 29 twierdzeń i pozwala ocenić stopień nasilenia ogólnego poziomu agresywności (agresja ogólna) oraz jej nasilenie w zakresie czterech wymiarów: agresji fizycznej, agresji werbalnej, gniewu, wrogości.
- **Metryczka** zawierająca dane socjodemograficzne własnego autorstwa.

6. Charakterystyka badanej próby

Próba badanych liczyła 90 osób (mężczyzn) – 43 przynależących do podkultury więziennej i 47 nieprzynależących do podkultury więziennej. Średnia wieku w badanej grupie to 46,03 – najmłodszy respondent miał 22 lata, najstarszy 71 lat.

7. Opis zastosowanych procedur statystycznych

Dane zebrane od respondentów biorących udział w badaniu (odpowiedzi w formie papierowej), w zestawach zastosowanych narzędzi, zostały zakodowane w postaci arkusza kalkulacyjnego w programie Excel, a następnie użyte w programie SPSS. Zgodność z rozkładem normalnym sprawdzano testem Shapiro-Wilka, w związku z rozkładem normalnym zastosowano korelację Pearsona i test t-Studenta.

8. Weryfikacja hipotez

Jak wynika z tabeli 1 neurotyzm koreluje ujemnie z agresją ogólną ($r = -0,31$; $p < 0,05$), fizyczną ($r = -0,64$; $p < 0,01$) i werbalną ($r = 0,40$; $p < 0,01$). Ekstrawersja jest w dodatniej relacji z agresją ogólną ($r = 0,77$; $p < 0,01$), agresją fizyczną ($r = 0,87$; $p < 0,01$), agresją werbalną ($r = 0,81$; $p < 0,01$), gniewem ($r = 0,54$; $p < 0,01$) i wrogością ($r = 0,31$; $p < 0,05$). Otwartość na doświadczenie jest w dodatniej zależności z agresją ogólną ($r = 0,66$; $p < 0,01$), agresją fizyczną ($r = 0,57$; $p < 0,01$), agresją werbalną ($r = 0,77$; $p < 0,01$), gniewem ($r = 0,48$; $p < 0,01$) i wrogością ($r = 0,47$; $p < 0,01$). Ugodowość ujemnie koreluje z agresją fizyczną ($r = -0,40$; $p < 0,05$) i dodatnio z wrogością ($r = 0,35$; $p < 0,05$). Z kolei sumienność jest w dodatniej zależności z agresją ogólną ($r = 0,52$; $p < 0,01$), agresją fizyczną ($r = 0,84$; $p < 0,01$), agresją werbalną ($r = 0,50$; $p < 0,01$) oraz gniewem ($r = 0,35$; $p < 0,05$).

Tabela 1

Cechy osobowości a agresja (N = 90)

	wartość współczynnika r-Pearsona				
	Agresja ogólna	Agresja fizyczna	Agresja werbalna	Gniew	Wrogość
Neurotyzm	-0,31*	-0,64**	-0,40**	-0,04	0,22
Ekstrawersja	0,77**	0,87**	0,81**	0,54**	0,31*
Otwartość na doświadczenie	0,66**	0,57**	0,77**	0,48**	0,47**
Ugodowość	0,11	-0,40*	0,07	0,30	0,71**
Sumienność	0,52**	0,84**	0,50**	0,35*	-0,11

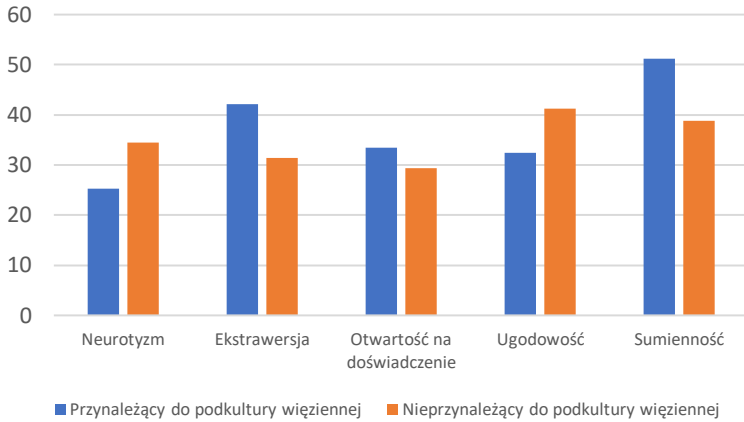
* p < 0,05; ** p < 0,01

Analizując dane z tabeli 2, można stwierdzić, że osadzeni przynależący i nie-przynależący do podkultury różnią się istotnie statystycznie względem nasilenia wszystkich cech osobowości według Wielkiej Piątki. W zakresie neurotyzmu ($t = -8,63$; $p < 0,01$), ekstrawersji ($t = 8,27$; $p < 0,01$), otwartości na doświadczenie ($t = 2,48$; $p < 0,05$), ugodowości ($t = -5,53$; $p < 0,01$), sumienności ($t = 16,29$; $p < 0,01$).

Tabela 2

Wyniki analizy różnic dla rezultatów zmiennej osobowość względem zmiennej grupującej przynależność do podkultury więziennej (N = 90)

	Osadzeni przynależący do podkultury więziennej	Osadzeni nieprzynależący do podkultury więziennej	t	p
	\bar{x}	\bar{x}		
Neurotyzm	25,3	34,45	-8,63	<0,01
Ekstrawersja	42,15	31,45	8,27	<0,01
Otwartość na doświadczenie	33,40	29,35	2,48	<0,05
Ugodowość	32,45	41,25	-5,53	<0,01
Sumienność	51,15	38,75	16,29	<0,01



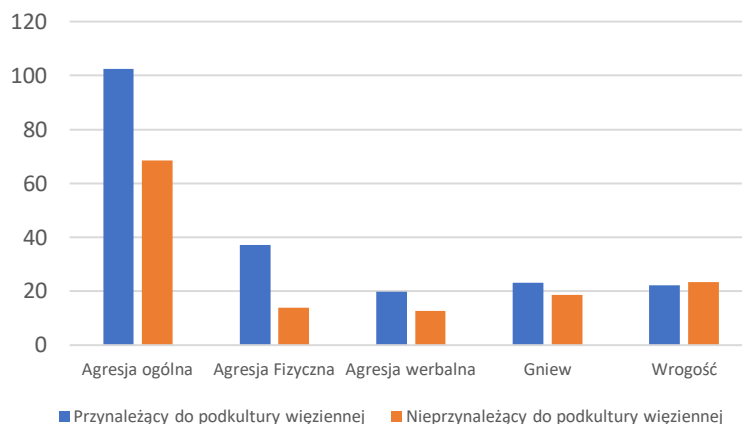
Ryc. 1. Średnie nasilenie poszczególnych cech osobowości według Wielkiej Piątki u osób przynależących i nieprzynależących do podkultury więziennej.

Osadzeni przynależący i nieprzynależący do subkultury więziennej różnią się nasileniem agresji ogólnej ($t = 4,47$; $p < 0,01$), agresji fizycznej ($t = 12,78$; $p < 0,01$), agresji werbalnej ($t = 4,67$; $p < 0,01$) i gniewu ($t = 2,30$; $p < 0,01$).

Tabela 3

Wyniki analizy różnic dla rezultatów zmiennej osobowość względem zmiennej grupującej przynależność do podkultury więziennej ($N = 90$)

	Osadzeni przynależący do podkultury więziennej	Osadzeni nieprzynależący do podkultury więziennej	t	p
	\bar{x}	\bar{x}		
Agresja ogólna	102,35	68,5	4,47	<0,01
Agresja fizyczna	37,10	13,90	12,78	<0,01
Agresja werbalna	19,85	12,60	4,67	<0,01
Gniew	23,25	18,70	2,30	<0,01
Wrogość	22,15	23,30	-0,42	0,68



Ryc. 2. Średnie nasilenie agresji u osób przynależących i nieprzynależących do podkultury więziennej.

9. Dyskusja i wnioski

Analiza wyników wykazała, że im większe nasilenie neurotyzmu, tym mniejsze nasilenie agresji ogólnej, fizycznej i werbalnej. Być może w sytuacji izolacji więziennej, osoby bardziej neurotyczne, czyli z większym nasileniem lęku, boją się w środowisku współwięźniów wykazywać zachowania agresywne. Możliwe, że lęk jest na tyle silny, że raczej zaczynają się blokować niż przejawiać agresję. Osadzeni bardziej ekstrawertywni okazali się przejawiać więcej zachowań agresywnych. Najprawdopodobniej wiąże się to z zapotrzebowaniem na stymulację oraz tendencje, które są przywódcze i dominatywne, charakterystyczne dla tego wymiaru osobowości. Im większa otwartość na doświadczenie, tym więcej zachowań agresywnych u skazanych. Wynik taki może wynikać z tego, że osoby otwarte na doświadczenie są mniej lękliwe i często poszukują nowych bodźców. Ugodowość ujemnie związana jest z agresją fizyczną, co z pewnością jest wynikiem większej ustępliwości u osób bardziej spolegliwych. Z kolei im większa ugodowość, tym większa wrogość. Być może osoby bardziej ugodowe (szczerze, prostolinijne, ustępliwe i altruistyczne) w związku z różnymi sytuacjami, których doświadczają (szczególnie w sytuacji odbywania kary pozbawienia wolności), mają większe poczucie krzywdy i niesprawiedliwości.

Na podstawie niniejszych badań stwierdzono również, że osadzeni należący i nienależący do podkultury więziennej, różnią się nasileniem wszystkich wymiarów osobowości według Wielkiej Piątki. Osoby nieprzynależące do podkultury mają istotnie wyższe nasilenie neurotyzmu. Lęk – tendencja do reagowania strachem, nerwowość, lęk społeczny to cechy, które zdecydowanie nie pozwalają na przynależność do subkultury więziennej. Podobnie jak związana

z neurotycznością depresyjność (poczucie samotności, beznadziejności, małowartościowości, winy, smutku i bezradności), impulsywność (brak kontroli nad popędami, uleganie pokusom i poddawanie się pragnieniom), nadwrażliwość (brak umiejętności zmagania się ze stresem, bezradność, panika) czy nadmierny samokrytycyzm (niskie poczucie wartości, wstydlivość). Ta grupa osadzonych charakteryzuje się również wyższą ugodowością.

Zatem są to osoby, które odznaczają się większym zaufaniem do świata – przekonaniem o uczciwych intencjach innych, prostolinijnością (szczerością, prostodusznością, naiwnością społeczną), altruizmem (koncentrowaniem się na problemach innych ludzi i udzielaniem im pomocy), ustępliwością (powściągnięciem agresji, potulnością, łagodnością, wybaczeniem), skromnością (brakiem tendencji do faworyzowania własnej osoby) oraz skłonnością do rozczulania się (dużą wrażliwością na problemy społeczno-bytowe, uczuciowością w stosunku do innych). Jak widać, te cechy osobowości zdecydowanie nie sprzyjają funkcjonowaniu w strukturach często okrutnej, bezkompromisowej i bezwzględnej podkultury więziennej.

Z kolei pensjonariusze zakładu karnego, którzy przynależą do podkultury więziennej mają istotnie większe nasilenie ekstrawersji, otwartości na doświadczenie i sumienności. Ekstrawersja to towarzyskość (pragnienie bycia z innymi); czerpanie radości ze wszelkich stymulacji społecznych, asertywność (tendencje dominatywne i przywódcze); aktywność (tempo, wigor, energia, potrzeba bycia zajęтым i zaangażowanym w różne działania), poszukiwanie doznań (zapotrzebowanie na stymulację).

Z otwartością na doświadczenie łączy się aktywne poszukiwanie nowych bodźców lub gotowość do analizy wartości społecznych. Sumienność charakteryzuje kompetencja (przekonanie o możliwości radzenia sobie w życiu oraz własnej racjonalności), skłonność do utrzymywania porządku, obowiązkowość (niezawodność, rzetelność, ścisłe przestrzeganie własnych zasad i samodyscyplina). Te cechy niewątpliwie są niezbędne do przynależności i udziału w subkulturze więziennej, w której relacje z innymi są niezwykle ważne, która wymaga często przywództwa i dominacji, aktywności, obowiązkowości, akceptowania i skrupulatnego przestrzegania ustalonych zasad.

Odbywający karę pozbawienia wolności, przynależący do subkultury więziennej mają istotnie wyższe nasilenie ogólnej agresji oraz agresji fizycznej, werbalnej i gniewu. Przywództwo, respektowanie określonych zachowań, pewna hierarchia niewątpliwie wiąże się z występowaniem zachowań agresywnych. Niejednokrotnie przynależność ta wymaga świadomego zadawania bólu drugiej osobie, krzywdzenie współosadzonego fizycznie, słownie lub upokarzanie. Na podstawie cech osobowości można przewidzieć, którzy osadzeni mogą mieć większe tendencje do zachowań agresywnych oraz którzy z pierwszy raz osadzeni są bardziej predysponowani do udziału w subkulturze więziennej.

Bibliografia

- Buss, A. H., Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 452-459.
- Ciosek, M. (2008). Podkultura więzienna jako bariera resocjalizacji penitencjarnej. W: B. Urban, J. Stanik, *Resocjalizacja*, t. 1 (s. 345-358). Warszawa: PWM.
- McCrae, R. R., Costa, Jr., P. T. (2005). *Osobowość dorosłego człowieka*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Pervin, L. A., John, O. P. (2002). *Osobowość. Teoria i badania*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Pęczak, M. (1992). *Mały słownik subkultur młodzieżowych*. Warszawa: Semper.
- Przybyliński, S. (2005). *Podkultura więzienna, Wielowymiarowość rzeczywistości penitencjarnej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 14 sierpnia 2003 r. w sprawie sposobów prowadzenia oddziaływań penitencjarnych w zakładach karnych i aresztach śledczych, Dz. U. 2003 nr 151 poz. 1469.
- Zawadzki, B., Strelau, J., Szczepaniak, P., Śliwińska, M. (1998). *Inwentarz osobowości NEO-FFI Costy i McCrae. Adaptacja polska*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

Pracownik socjalny we wsparciu procesu readaptacji społecznej osób opuszczających zakłady karne

Joanna Rajewska de Mezer

Wydział Studiów Edukacyjnych

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

jdemezer@amu.edu.pl

A social worker in supporting the process of social readaptation of people leaving prisons

The provisions of applicable law, especially the Act on Assistance, regulate the issue of providing help to people in a difficult, critical situation, unable to overcome difficulties using their own abilities, competences and resources. Among these people there are people leaving prison who need help in meeting their basic needs, often unable to count on support in the family environment. Former prisoners face a number of barriers in the process of their adaptation and social re-adaptation, which make it difficult or impossible for them to exist in the open environment. Living in a closed environment, an institution of a total nature, results in the prisoner being prisonized, his adaptation to the rules of a different, unknown world of prison. It disturbs self-esteem, usefulness and agency by limiting the possibility of making decisions and responsibility for them in various spheres of life. Convicts face stigma and exclusion from society. For the readaptation process to run properly, these people need constructive, individualized support aimed at their activation and development of self-help based on the use of their own potential. Such assistance can be provided by professionally prepared, aware of the importance of the convict's social readaptation process and the accompanying barriers and possibilities of social workers who will be an activating support for their client, a person cooperating in the search for solutions to problems, educators, but also endowed with empathy and respect for others another man.

Key words: social worker, social assistance; social readaptation process; sentenced to imprisonment; post-penitentiary support

Wprowadzenie

Jednostki tworzące społeczeństwo, niezależnie od części świata, w której zamieszkują, charakteryzują się dużą różnorodnością pod względem cech fizycznych i psychicznych, zróżnicowaną odpornością na wpływy osób trzecich oraz umiejętnościami radzenia sobie w sytuacjach trudnych, wymagających uruchomienia posiadanego potencjału. Członkowie danej społeczności charakteryzują się także różnym stosunkiem do przestrzegania zasad i norm społecznych, w tym prawnych. Powoduje to zróżnicowane funkcjonowanie społeczne ludzi i często odmienne wypełnianie przez nich określonych ról społecznych. Ta odmiennosc jest motorem rozwoju, ale równocześnie skutkuje pojawianiem się różnych problemów wymagających indywidualnego podejścia w organizowaniu wsparcia.

W myśl zasady subsydiarności dostarczana człowiekowi pomoc winna być dostosowana do potrzeb jednostki i nie odbierać jej posiadanych kompetencji, decyzyjności oraz odpowiedzialności. Musi więc być skierowana na konkretne potrzeby człowieka, zdiagnozowane dzięki właściwie przeprowadzonemu przez prawnika socjalnego postępowaniu w sprawie o udzielenie pomocy.

1. Pomoc społeczna we wsparciu jednostki w sytuacji trudnej

Za udzielanie pomocy osobom, które nie są w stanie przezwyciężyć trudności przy użyciu swoich możliwości i kompetencji odpowiedzialne są podmioty pomocy społecznej.

W myśl art. 2 ust. 1 ustawy o pomocy społecznej (2004), pomoc społeczna jest instytucją polityki społecznej państwa, która ma na celu umożliwienie osobom i rodzinom przezwyciężania trudnych sytuacji życiowych, których nie są w stanie pokonać, wykorzystując własne uprawnienia, zasoby i możliwości. Interpretacja przepisów ustawy wskazuje na pomocniczo (subsidiarnie) wspierającą rolę podmiotów pomocy społecznej w wysiłkach podejmowanych przez poszczególne osoby czy rodziny, a zmierzających do zaspokojenia ich niezbędnych potrzeb. Współcześnie na podkreślenie zasługuje jedynie towarzyszący charakter działania pomocowego, dokonywany przez monitorujące i analizujące sytuację jednostki lub rodziny podmioty profesjonalnego systemu wspierania. Podejmowane działania zmierzać powinny do życiowego usamodzielnienia wspieranych oraz ich integracji ze środowiskiem, a rodzaj, rozmiar oraz forma pomocy winny odpowiadać okolicznościom uzasadniającym jej udzielenie.

Mając świadomość zasad, zgodnie z którymi udzielana powinna być pomoc, konieczność włożenia wysiłku w aktywizację klienta, nierzadko pozostającego biernym beneficjentem przyznawanych przez wiele lat świadczeń, pracownik socjalny stawia czoła poważnemu wyzwaniu, jakim jest efektywna pomoc do samopomocy.

Pracownik socjalny spotyka się w swojej pracy z koniecznością udzielenia wsparcia jednostkom, rodzinom o odmiennych problemach generowanych różnymi przyczynami. Katalog przyczyn uzasadniających udzielenie pomocy został przewidziany w ustawie o pomocy społecznej i ma charakter otwarty.

Problemy będące podstawą udzielania pomocy mają różną genezę. W ustawie o pomocy społecznej (2004, art. 7) wymieniono okoliczności generujące sytuacje wymagające pomocowego zaangażowania państwa, a wśród nich stan zdrowia (chorobę, niepełnosprawność), potrzebę ochrony dziecka i rodziny (w sytuacji niewydolności wychowawczej, problemu choroby czy uzależnienia), trudności w przystosowaniu się do funkcjonowania w społeczeństwie po okresie przebywania w zakładzie karnym lub w pieczy zastępczej, problem uzależnienia, czy też sytuacje nagłe i nieprzewidziane (Sierpowska, 2006, s. 47).

Przyczyny powyższe, będące podstawą podjęcia działania pomocowego przez właściwe organy państwowe, mają charakter tylko przykładowy. Nie mamy tu do czynienia z enumeratywnością wyliczenia powodów uruchomienia pomocowej aktywności państwa, co powoduje, że wystąpienie innych niż wskazane ustawowo sytuacji nie eliminuje możliwości uzyskania przez beneficjenta wsparcia.

Zgodnie z wykładnią językową organ pomocy społecznej ma obowiązek udzielenia pomocy w formie określonego świadczenia, jeżeli zdiagnozuje pojawienie się/wystąpienie choćby jednej z określonych w art. 7 pkt 1-15 okoliczności (Maciejko, Zaborniak, 2009, s. 84). Istotne jest również, że poza zaistnieniem ustawowej okoliczności udzielenia pomocy konieczne jest wystąpienie drugiej przesłanki w postaci braku możliwości samodzielnego przezwyciężenia trudności przez jednostkę przy użyciu posiadanego przez nią potencjału, kompetencji, zasobów.

W nowoczesnym podejściu do pracy z klientem pomocy społecznej podopieczny powinien być postrzegany jako osoba, która posiada własne zasoby i jest zdolna do podejmowania decyzji dotyczących swojego życia oraz może współpracować z podmiotami wspierającymi ją w wyjściu z trudności (Kaźmierczak, 2009, s. 93). Podejście powyższe nawiązuje do modelu proponowanego w latach 50. XX w. przez Hellen Harris Perlman i koncentruje się na tzw. rozwiązaniu problemu. Autorka podkreślała, iż rozwiązania te nie powinny pochodzić od pracownika socjalnego, prezentującego klientowi gotowe pomysły. Beneficjent, przy profesjonalnym wsparciu pracownika, sam powinien wypracować rozwiązania, które będą mu bliskie, możliwe do wykonania i za które weźmie odpowiedzialność. Ważnym jest, według zwolenników tego podejścia, odnalezienie w człowieku sił, potencjału oraz wsparcie go pomocą z zewnątrz (w modelu tym może być wykorzystywany kontrakt socjalny) (Marynowicz-Hetka, 2006, s. 385 i nast.).

Pracownik socjalny w procesie pomocowym dąży do zabezpieczenia praw klienta oraz uświadomienia mu ciężących na nim obowiązków związanych z postępowaniem w sprawie udzielenia pomocy. Stoi na straży praworządności oraz

legalności podejmowanych działań. Dbą o transparentność postępowania przed organem administracji (miejskim ośrodkiem pomocy rodzinie, ośrodkiem pomocy społecznej, gminnym ośrodkiem pomocy społecznej, powiatowym centrum pomocy rodzinie itp.).

Pracownik socjalny spełnia też rolę edukatora klientów, dostarczając im wiedzy o zasadach uzyskania pomocy, obowiązujących przepisach prawa, instytucjach udzielających pomocy w różnych aspektach funkcjonowania człowieka. Wiedza pozwala na uzyskanie poczucia pewnego bezpieczeństwa, przewidywalności i wpływu na swoje życie. Informacje o przesłankach udzielenia pomocy, rodzajach świadczeń pieniężnych i formach możliwej do uzyskania pomocy niepieniężnej pozwalają na poznanie oferty pomocowej oraz udziału własnego wspieranego.

W ramach wypełniania ustawowych zadań pracownik instytucji pomocy społecznej udziela też informacji, m.in. o procedurze prowadzącej do uzyskania orzeczenia o niepełnosprawności, stopniach niepełnosprawności, orzeczeń o niezdolności do pracy i przysługujących z tego tytułu świadczeniach, a także właściwości rzeczowej i miejscowej organów wydających decyzję w tych sprawach.

Mając świadomość znaczenia aktywizacji zawodowej klienta umożliwiającej mu uzyskanie środków do życia, ale i zmianę postrzegania siebie jako osoby przydatnej, samowystarczalnej i niezależnej od pomocy instytucjonalnej, pracownik socjalny może wskazać klientowi właściwy powiatowy urząd pracy oraz udzielić informacji w zakresie podejmowanych przez ten podmiot działań, których celem jest pomoc w uzyskaniu zatrudnienia i nowych kompetencji zawodowych.

Ustawodawca nakłada też na pracowników socjalnych obowiązek udzielania klientom pełnej informacji o przysługujących im świadczeniach oraz innych przewidzianych w przepisach formach pomocy. Obliguje to pracowników służb społecznych do posiadania aktualnej wiedzy na temat dostępnych rodzajów świadczeń oraz warunków ich nabycia. Wymaga znajomości zarówno norm prawa administracyjnego materialnego, do którego zaliczamy prawo socjalne, prawo świadczeń rodzinnych, prawo zabezpieczenia społecznego (Sierpowska, 2006), jak i przepisów regulujących postępowanie w sprawie nabycia świadczeń (Kodeks postępowania administracyjnego, 1960).

Diagnozowanie braku możliwości przezwyciężenia trudności życiowych jednostki oparte na analizie treści zebranych w postępowaniu dowodów – wywiadu środowiskowego, innych dostępnych w sprawie dokumentów – wymaga profesjonalnej wiedzy i doświadczenia. A w ślad za właściwą diagnozą idzie skonstruowanie planu pomocowego skoncentrowanego na rozwiązaniu indywidualnego problemu konkretnego człowieka lub rodziny.

Podstawowymi obszarami działań w zakresie pomocy społecznej są: diagnostyka problemów jednostki/rodziny, planowanie działań zmierzających do rozwiązania lub zminimalizowania skutków ujawnionych problemów oraz wdrażanie

działań wspierających uwzględniających jak najszerszą współpracę podmiotów w celu zapewnienia skuteczności podejmowanych działań (Kanos, 2016, s. 36).

2. Pomoc opuszczającemu zakład karny świadczona przez pracownika socjalnego

Odbywanie kary pozbawienia wolności skutkuje wspomnianą już wyżej prizonizacją osadzonego, utrudniającą jego powrót do życia w społeczeństwie i readaptację. Za izolacją od środowiska rodzinnego postępuje często rozluźnienie więzi rodzinnych, zaburzenie wykonywania ról społecznych i czasami „wymazanie” skazanego z układów i relacji rodzinnych. Osadzenie najbliższego bywa też źródłem stygmatyzacji jego rodziny – małżonka dzieci, którzy będąc niewinnymi, ponoszą konsekwencje wykonywania kary wobec osadzonego (Rajewska de Mezer, 2017, s. 490).

Prowadząca badania dotyczące przystosowania społecznego skazanych Fidelus podaje, że skazani powracający do życia w środowisku otwartym, po izolacji instytucjonalnej, są narażeni na różne sytuacje oraz bodźce, których nadmiar może spowodować występowanie poczucia niepewności i lęku. A to stanowić może czynnik destrukcyjny w procesie ponownego przystosowania społecznego (Fidelus, 2021, s. 33-34). Z uwagi na to, pomoc udzielana byłemu skazanemu musi zostać skonstruowana ze świadomością towarzyszących mu problemów i po analizie indywidualnej sytuacji oraz rozważeniu czynników wewnętrznych i zewnętrznych (środowiskowych), które mogą wspierać i zaburzać proces przystosowawczy. Ustawa o pomocy społecznej (2004), regulując też przesłanki ich nabycia, przewiduje dycho-tomiczny podział świadczeń – na świadczenia pieniężne i niepieniężne.

W ramach pomocy pieniężnej opuszczający zakład karny może uzyskać na zaspokojenie określonych potrzeb (po spełnieniu ustawowych warunków) uregulowane w ustawie świadczenia: zasiłek stały, zasiłek okresowy czy zasiłek celowy (ustawa o pomocy społecznej, 2004, art. 37-art. 42). Jest to zależne od jego kondycji zdrowotnej i finansowej. Może otrzymać także pomoc rzeczową (ubranie, pożywienie, leki).

Co do zasady przyznanie świadczeń pieniężnych zależne jest od spełnienia przesłanki w postaci nieprzekraczania ustawowo określonego kryterium dochodowego. Uzyskanie zasiłku stałego wymaga dodatkowo legitymowania się niepełnosprawnością w stopniu znacznym lub umiarkowanym, lub orzeczeniem o całkowitej niezdolności do pracy, lub o niezdolności do samodzielnej egzystencji (ustawa o pomocy społecznej, 2004, art. 37). Może się zdarzyć, że psychiczny lub fizyczny stan zdrowia osoby opuszczającej zakład karny będzie uzasadniał uznanie go za niepełnosprawnego w stopniu znacznym czy umiarkowanym, więc będzie potrzebował wsparcia we wszczęciu i prowadzeniu procedur przed powiatowym zespołem do orzekania o niepełnosprawności lub zakładem ubezpieczeń społecznych w celu uzyskania właściwych orzeczeń.

Świadczenia pieniężne przyznawane osobom opuszczającym zakłady karne, co do zasady, powinny stanowić pierwszy etap wsparcia i pozwolić na zaspokojenie podstawowych potrzeb klienta przy równoczesnym rozpoczęciu z nim opartej na analizie sytuacji pracy socjalnej.

Pracownik socjalny podczas wspierania byłego skazanego, realizując pomaganie aktywizujące, powinien uświadomić beneficjenta, że świadczenia te mają charakter czasowy i subsydiarny, i nie mogą stanowić jedyne źródła utrzymania. Przyznane świadczenia, będąc uzasadnione potrzebami, powinny ulegać modyfikacjom wprost proporcjonalnie do zmian potrzeb i pozwalać readaptującemu się na uzyskiwanie niezależności i samostanowienia. Świadczenia pieniężne powinny więc po pewnym, ustalonym względem sytuacji klienta czasie, ustępować miejsca formom pomocy niematerialnej i finalnie zostać wygaszone, gdy klient podejmie samodzielne życie. Jest to oczywiście pozytywne i pożądane zakończenie współpracy oraz pomocowej ingerencji, które – niestety – nie często znajduje spełnienie w rzeczywistości. W wielu przypadkach działanie pomocowe niemożliwe, nieaktywizujące, a przyzwyczajające do świadczenia pomocy, trwa latami i powoduje przekazywanie niepożądanych wzorców osobowych w międzypokoleniowym pasie transmisyjnym.

Ustalenia dotyczące pomocy przybrać mogą formę obustronnego kontraktu socjalnego. Klienta zobowiązuje do współpracy i podjęcia aktywności w wyjściu z trudnej sytuacji, w jakiej się znalazł, a podmiot pomocy społecznej do wspierania określonymi działaniami w tym procesie. Pracownik socjalny używając narzędzia aktywizującego w postaci kontraktu socjalnego, kreuje jego treść wspólnie z byłym osadzonym. Mając wiedzę profesjonalną z zakresu pracy socjalnej oraz zagadnień prawnych, dba o stronę formalną oraz faktyczną możliwość zrealizowania ustaleń. Do niego więc należy oparta na analizie sytuacji klienta ocena spełnienia tych postanowień w określonym tempie i zakresie. Zbyt wysoko postawiona „poprzeczka zobowiązaniowa” będzie zniechęcała klienta i powodowała jego frustracje, które mogą powodować agresję, a nawet rezygnację z dalszej współpracy. Jest to niepożądany efekt zbytnej ambicji pracownika w zakresie osiągnięcia skutku podjętych działań, przy przeszacowaniu możliwości i gotowości klienta do przyjęcia aktywizującej pomocy.

W pracy z osobą w procesie readaptacji społecznej istotne znaczenie mają formy wsparcia o charakterze niepieniężnym, a w szczególności praca socjalna, poradnictwo specjalistyczne i interwencja kryzysowa.

Praca socjalna będąca oddziaływaniem procesualnym i uporządkowanym w czasie (Niesporek, 2007, s. 75), mająca charakter celowy i metodyczny oraz realizowana wedle specyficznych zasad i metod (Wódz, 1998, s. 13), stanowi stale niedocenianą formą wsparcia klienta, skupiając się wokół wykorzystania jego potencjału oraz nieujawnionych do tej pory zasobów. Cele pracy socjalnej

realizowane są w odniesieniu do indywidualnej i grupowej aktywności człowieka. Wsparcie polega tu na przygotowaniu do samodzielnego przezwyciężenia trudności życiowych, oparte na własnych możliwościach i zasobach klienta. Praca socjalna z opuszczającym zakład karny polega na skierowaniu działań na przyszłość, poszukiwaniu zasobów własnych i oparcie na nich konstruowanego planu pomocy (wsparcie w kontakcie z bliskimi, wykorzystanie w działaniu mediacji, pomoc w aktywizacji zawodowej, znalezieniu miejsca zamieszkania itp.).

W ramach pracy socjalnej pracownik socjalny informuje klienta o dostępnych formach pomocy pieniężnej lub niepieniężnej i przesłankach ich nabycia. Diagnozując problemy zdrowia psychicznego lub fizycznego – częste u opuszczających zakład karny – pracownik socjalny może doradzić wzięcie udziału w leczeniu, terapii rodzinnej, terapii uzależnień, skorzystanie ze specjalistycznego poradnictwa psychologicznego, rodzinnego, prawnego, wystąpienie o ustalenie niepełnosprawności, uprawnień związanych z niezdolnością do pracy itp. Niejednokrotnie problem w procesie readaptacji stanowią choroby lub zaburzenia psychiczne wymagające podjęcia leczenia psychiatrycznego; bywa, że stan zdrowia psychicznego klienta może prowadzić do zastosowania ochrony w postaci ubezwłasnowolnienia całkowitego lub częściowego byłego skazanego.

Praca socjalna obejmować powinna także rodzinę opuszczającego zakład karny. Nie zawsze bowiem jest przygotowana na powrót skazanego, szczególnie po długotrwałej izolacji od środowiska otwartego.

Właściwie świadczona w ramach pracy socjalnej pomoc wymaga od pomagającego pracownika szerokich kompetencji i wiedzy z zakresu socjologii, psychologii, prawa i pedagogiki. Wymaga też interdyscyplinarności w podejściu do wspieranego człowieka, profesjonalizmu, ale i niezwykle ważnej empatii (Rajewska de Mezer, 2017).

Dla właściwego oddziaływania w ramach pracy socjalnej, znaczenie ma właściwa postawa w relacjach międzyludzkich, polegająca na prospołecznej orientacji w kontaktach interpersonalnych, unikaniu postaw egocentrycznych i wrogich (Szczepkowski, 2017, s. 34), które utrudniają nawiązanie odpowiedniej relacji na linii pomagający – wspierany.

Formą pomocy opuszczającym zakłady karne w procesie ich przystosowania społecznego jest też poradnictwo specjalistyczne. Określa się je mianem instytucjonalnego systemu o określonej strukturze organizacyjnej, ale też rozumie się jako specyficzną czynność podejmowaną przez profesjonalnych doradców (Pilch, Lepalczyk, 1995, s. 320). W myśl art. 46 ustawy o pomocy społecznej (2004) jest świadczona w zakresie zagadnień prawnych, psychologicznych i rodzinnych, osobom i rodzinom, które mają trudności lub wykazują potrzebę wsparcia w rozwiązaniu swoich problemów życiowych. Należy podkreślić, iż wymienione w cytowanym przepisie dziedziny, w których udzielana jest porada,

stanowią zaledwie przykłady poradnictwa specjalistycznego. Natomiast art. 46 ust. 1 ustawy o pomocy społecznej, dzięki użytemu w jego treści sformułowaniu „w szczególności”, umożliwiła rozszerzenie omawianego rodzaju pomocy o porady z innych dziedzin prawa (Sierpowska, 2007, s. 180).

Porady prawne dotyczą sytuacji rodzinnej – problemów związanych z wykonywaniem władzy rodzicielskiej nad dziećmi, realizacji kontaktów z nimi, alimentów na ich utrzymanie. Są też związane z kwestiami prawa cywilnego – najmu czy własności lokalu mieszkalnego, egzekucją komorniczą, sprawami spadkowymi. Wiele problemów dotyczy wykonywania pracy, warunków jej świadczenia, problemów dyskryminacji ze względu na karalność i czy mobbingu.

Osoby opuszczające zakłady karne, z uwagi na szereg problemów funkcjonowania psychicznego, wymagają także wsparcia psychologicznego i terapeutycznego, które świadczone jest w postaci poradnictwa psychologicznego. Często ludzie nie potrafią rozwiązać pojawiających się i narastających problemów związanych z funkcjonowaniem rodziny (niewydolność wychowawcza, uzależnienia, utrata pracy, brak umiejętności funkcjonowania w rolach społecznych). Świadomość braku wpływu na niepożądaną sytuację powoduje frustrację, a nawet działania agresywne noszące znamiona znęcania, uszkodzenia ciała, naruszenia nietykalności cielesnej, o których mowa w Kodeksie karnym.

W myśl art. 46 ust 3 ustawy o pomocy społecznej (2004) poradnictwo psychologiczne polega na diagnozowaniu, działaniach profilaktycznych i terapii. Poradnictwo to daje możliwość uświadomienia sobie i zrozumienia emocji, które kierują człowiekiem oraz ich związku z sytuacją stresogenną, jaką stanowi powrót do życia w środowisku otwartym po izolacji więziennej. Mając świadomość sytuacji psychicznej klienta, byłego osadzonego, pracownik socjalny ma ważne zadanie związane z zaproponowaniem tej formy pomocy i zachęcaniem do skorzystania z niej.

Dostrzegając problemy z funkcjonowaniem w rodzinie, w roli rodzica, a związane często z długą nieobecnością w domu spowodowaną osadzeniem, pracownik socjalny może skierować klienta na poradę specjalistyczną o charakterze rodzinnym. Poradnictwo rodzinne obejmuje szeroko rozumiane problemy funkcjonowania rodziny, w tym problemy wychowawcze w rodzinach naturalnych i zastępczych oraz problemy opieki nad osobą niepełnosprawną, a także terapię rodzinną (ustawa o pomocy społecznej, 2004, art. 46, ust. 4). Ta forma poradnictwa ma na celu uświadomienie mechanizmów wpływających na relacje pomiędzy członkami rodziny, odmienności w prezentowanych przez poszczególne osoby wzorach ról społecznych, postawach wobec istotnych kwestii życiowych (roli w rodzinie, pracy, wyznania itp.) oraz ich konstruktywną analizę, która pozwala na zaprojektowanie konstruktywnego wsparcia.

Świadomość wielości i skomplikowania problemów towarzyszących procesowi readaptacji społecznej człowieka opuszczającego zakład karny, jego trudności z reintegracją ze środowiskiem rodzinnym, zdobyciem zatrudnienia, nierzadko

zaburzonym funkcjonowaniem psychicznym, poczuciem obniżonej wartości, stygmatyzacją społeczną powoduje, iż udział pomocowy pracownika socjalnego w tym procesie jest niezwykle ważny, ale zarazem trudny.

Wymaga od niego, jak już wspomniano, szerokiej interdyscyplinarnej wiedzy z zakresu prawa, psychologii, pedagogiki, socjologii, informacji na temat kompetencji poszczególnych instytucji i ich oferty pomocowej. Poza wiedzą profesjonalną wymaga empatii, która oczywiście nie może przyjąć formy syntonii uniemożliwiającej obiektywne spojrzenie na człowieka i jego problem, a przez to efektywną pomoc.

Ważne jest też spojrzenie na postawę¹ wobec podmiotu wsparcia. Postawa negatywna będzie zaburzała właściwe udzielanie pomocy i zrozumienie problemu byłego skazanego. Postawy kształtowane są przez różne czynniki, ale istotny wpływ na ich kształtowanie ma rodzina pochodzenia, społeczność, grupa etniczna, w której jednostka była wychowana, płeć, zdrowie psychiczne, poczucie lęku, poziom rozwoju intelektualnego, posiadana wiedza i edukacja (Mądrzycki, 1977).

Nasz wpływ na przeżycia mające miejsce w przeszłości, w okresie socjalizacji pierwotnej jest znikomy, ale możemy modyfikować efekty socjalizacji pierwotnej i uświadamiać wpływ poszczególnych czynników na kształtowanie się naszego stosunku do innych. Narzędziem mogącym modyfikować nasze postawy wobec podmiotu – w tym przypadku postawy wobec osób opuszczających zakłady karne – jest zdobywanie świadomości problemu oraz wiedzy profesjonalnej dotyczącej osadzenia, jego efektów, problemów prizonizacji oraz możliwości udzielenia wsparcia i przyjęcia pomocy przez wspieranego byłego skazanego.

Wiedza jest czynnikiem wpływającym na kształtowanie się postaw człowieka, bo nie mają one charakteru wrodzonego, a są „wynikiem doświadczenia społecznego i indywidualnego – uczuciowych przeżyć, percepcji informacji, działań” (Mądrzycki, 1977, s. 165). Ten sam autor dalej pisze, że wiedza stanowi element tego doświadczenia, natomiast jej nabywanie jest uzależnione od czynników o charakterze uczuciowo-motywacyjnym i zdolności poznawczych.

Wysoki poziom wiedzy sprzyja formowaniu się postaw opartych na tolerancji, mało stereotypowych oraz adekwatnych w stosunku do rzeczywistości. Sprzyja też likwidacji przesądów oraz uprzedzeń. Posiadanie wiedzy wpływa na poszczególne rodzaje postaw, choć wiedza sama w sobie nie likwiduje nieracjonalnych i nieadekwatnych przekonań (Allport, 1966, s. 432-434; Mądrzycki, 1977, s. 165-166).

¹ „Postawą człowieka wobec pewnego przedmiotu jest ogół względnie trwałych dyspozycji do zachowania się wobec niego” (Nowak, 1973, s. 23). Natomiast według Gazdulskiej (2008, s. 281-282) w tak definiowanej postawie podkreśla się skłonności człowieka do zachowania się w określony sposób wobec przedmiotów, osób, grup społecznych czy problemów, jak również jego odniesienie się do specyficznej ich oceny. Kształtując świat społeczny jednostek, grup i całych społeczeństw, postawy mają fundamentalne znaczenie dla życia codziennego każdego człowieka.

W programach nauczania studentów pracy socjalnej znajduje się w treściach poszczególnych przedmiotów problemy dotyczące pomocy osobom opuszczającym zakłady karne i ich rodzinom. Kwestia ta poruszana jest z punktu widzenia socjologii, psychologii i prawa. W ramach hospitacji studenci mają też możliwość odwiedzić zakład karny, zapoznając się ze specyfiką jego funkcjonowania.

Wiedza profesjonalna, zetknięcie z problemem pomocy osobom, w których biografii pojawił się zakład karny, i nabyte doświadczenie pozwalają na wypracowanie własnego poglądu na problem, uzyskanie świadomości trudności przebiegu procesu readaptacji, redukcje lęku i niepewności, a czasem niechęci w stosunku do człowieka, dla którego pomoc społeczna i reprezentujący ją pracownik socjalny jest przysłowiową „ostatnią deską ratunku”.

Podsumowanie

Z powyższych rozważań wynika, że dla skazanego na karę pozbawienia wolności pracownik socjalny odgrywa bardzo istotną rolę w procesie ponownego przystosowania się do życia w środowisku otwartym. Od jego działania, opartego na zasadzie pomocniczości, a polegającego na pomaganiu racjonalnie uzasadnionymi zdiagnozowanymi potrzebami, ale równocześnie aktywizującym wspieranego, zależy przebieg procesu readaptacji społecznej. Od świadomości znaczenia pracy socjalnej, która wykorzystuje potencjał jednostki, jej możliwości, ujawnia zasoby, wspiera działaniami o charakterze poradnictwa, interwencji zależy postęp procesu aktywizacji, uzyskanie wiary w skuteczność działania klienta, samostanowienie. Pracownik socjalny pełni wobec wspieranego rolę edukatora, umożliwiając nabycie wiedzy, która pozwoli na pracę nad rozwiązaniem problemu. Przybliża procedury postępowania przed różnymi instytucjami pomocowymi, aktywizującymi. Jest swego rodzaju partnerem w relacji pomocowej, zobligowanym do poszanowania praw i wolności wspieranego oraz związanej z nim odpowiedzialności skazanego.

Czasami pracownik socjalny jest jedyną osobą, która wspiera byłego skazanego, wierzy w możliwość zmiany sposobu życia, dając mandat zaufania, tak potrzebny w procesie budowy poczucia własnej wartości i obrazu innego, lepszego siebie.

Bibliografia

- Allport, G.W. (1966). *The nature of prejudice*. Massachusetts.
- Fidelus, A. (2021). *Determinanty readaptacji społecznej skazanych*. Warszawa.
- Gazdulska, M. (2008). Postawy społeczeństwa wobec osób z niepełnosprawnościami w ujęciu historycznym i współczesnym. *Seminare. Poszukiwania naukowe* 25, 281-288. Pobrano z: https://bazhum.muzhp.pl/media/files/Seminare_Poszukiwania_naukowe/Seminare_Poszukiwania_naukowe-r2008-t25/Seminare_Poszukiwania_naukowe-r2008-t25-s281-288/Seminare_Poszukiwania_naukowe-r2008-t25-s281-288.pdf
- Kanios, A. (2016). *Praca socjalna z rodziną problemową. Perspektywa metodyczna*. Kraków.
- Każmierczak, T. (2009). Czy praca socjalna w Polsce jest nowoczesna? w: W. Szymczak (red.), *Współczesne wyzwania i metody pracy socjalnej*. Lublin.
- Maciejko, W., Zaborniak, P. (2009). *Ustawa o pomocy społecznej. Komentarz*. Warszawa.
- Marynowicz-Hetka, E. (2006). *Pedagogika społeczna*, t. 1. Warszawa.
- Mądrycki, T. (1977). *Psychologiczne prawidłowości kształtowania się postaw*. Warszawa.
- Niesporek, A. (2007). Projekt socjalny. W: S. Pawlas-Czyż (red.) *Praca socjalna wobec współczesnych problemów społecznych*. Toruń.
- Nowak, S. (1973). *Teorie postaw*. Warszawa.
- Pilch, T., Lepalczyk, I. (red.). (1995). *Pedagogika społeczna*. Warszawa.
- Rajewska de Mezer, J. (2017). Specyfika działań z zakresu pomocy społecznej w procesie wsparcia readaptacji osób opuszczających zakłady karne. W: A. Barczykowska, M. Muskała (red.), *Horyzonty pedagogiki resocjalizacyjnej. Księga Jubileuszowa Profesora Wiesława Ambrozika*. Poznań.
- Sierpowska, I. (2006). *Prawo pomocy społecznej*. Kraków.
- Sierpowska, I. (2007). *Ustawa o pomocy społecznej. Komentarz*. Warszawa.
- Szczepkowski, J. (2017). *Praca socjalna – podejście skoncentrowane na rozwiązaniach*. Toruń.
- Ustawa z dnia 14 czerwca 1960 r. Kodeks postępowania administracyjnego. Dz.U. 2022 poz. 2000, t.j.
- Ustawa z dnia 12 marca 2004 r. o pomocy społecznej. Dz.U. 2021 poz. 2268, t.j.
- Wódz, K. (1998). *Praca socjalna w środowisku zamieszkania*. Katowice.

Pedagogika włączająca w praktyce – szansa czy zagrożenie?

Marianna Styczyńska

Akademia Nauk Stosowanych w Koninie

marianna.styczyńska@konin.edu.pl

Inclusive pedagogy in practice – a chance or a threat?

Contemporary reality is characterized by a huge dynamics of various phenomena occurring in it. Those beneficial for the development and life of a human being, but also those that carry many threats and negative consequences. Everything that is not conducive to valuable development should be eliminated. For educational institutions, the priority should be to take actions aimed at limiting the manifestations of the phenomenon of marginalization and social exclusion and building valuable relationships based on coexistence. Inclusive education is an antidote to neglected areas in the life, education and upbringing of many children facing various difficulties. The following article is an attempt to find an answer based on the literature on the issue and own polls to the question contained in the title.

Key words: inclusive education; special educational needs; inclusion; disability; mainstream school

Współczesna edukacja ma być przyjazna dziecku, otwarta i oparta na życzliwości oraz empatii. Powinna jej towarzyszyć filozofia spotkania dwóch najważniejszych w tym procesie podmiotów: ucznia i nauczyciela. Spotkanie na ogół zawiera w sobie miłe i przyjemne aspekty. Wiąże się z radością wspólnego bycia ze sobą, współuczestniczenia w relacjach, współpracy i współdziałania w różnych sytuacjach

zadaniowych czy innych formach podejmowanej aktywności szkolnej bądź pozalekcyjnej. Ta „potęga bliskości” stanowi przyczynek powodzeń każdego podmiotu nauczyciela, czyli ucznia, idąc dalej skutkuje zadowoleniem rodziców oraz innych instytucji odpowiedzialnych za edukację. Każdy człowiek funkcjonuje zgodnie z własnymi niepowtarzalnym schematem rozwojowym. Każdy człowiek jest indywidualnością. Legitymuje się szeregiem atutów, ale niejednokrotnie posiada także rozdzielną różnorodnych ograniczeń czy deficytów. Stąd też liczne wyzwania dla rzeczywistości edukacyjnych. Z myślą o dobru dziecka, o tworzeniu mu optymalnych warunków do rozwoju oferuje szereg form edukacji alternatywnej. Żeby każde dziecko mogło na miarę posiadanych możliwości uzewnętrznić swój potencjał, realizować swoje pasje i zainteresowania, coraz częściej podkreśla się walory oświaty integracyjnej i inkluzyjnej. Realizowane idee pedagogiki włączającej są niezaprzecaną wartością nakierowaną na wychowanie nowego pokolenia w inny sposób. Wielu klasyków myśli pedagogicznych w swoich publikacjach, opracowaniach podkreśliło walory tego typu edukacji, choć z pewnością istnieje też szereg trudności.

Już u Jana Amosa Komeńskiego, wielkiego czeskiego pedagoga, znajdujemy nawoływanie do kierowania się w pracy z dzieckiem i jego wychowaniu indywidualnymi właściwościami oraz otaczania troskliwą opieką dziecka słabszego i mniej zdolnego.

Jak podkreśla Danuta Apanel, niepełnosprawność w żaden sposób nie eliminuje ucznia z powszechnej, ogólnodostępnej edukacji. Upatrywał w niej wręcz pozytywny wpływ na poprawę jego rozwoju (Apanel, 2016, s. 23-26). Nie bez znaczenia, w odróżnieniu od edukacji włączającej, są też poglądy Jana Henryka Pestalozziego, wyraźnie podkreślającego, że każde dziecko, niezależnie od swojego pochodzenia, potencjału ma prawo ochrony dorosłych oraz opieki społeczeństwa. Na uwagę zasługują także poglądy Marii Montessori, autorki systemu wychowawczego. Jak zauważa Wanda Bobrowska-Nowak, Montessori będąc asystentką w Klinice Psychiatrycznej Uniwersytetu w Rzymie zainteresowała się szczególnie problemami pracy wychowawczej z dziećmi opóźnionymi w rozwoju, co skłoniło ją do odbycia dodatkowych studiów psychologicznych pozwalających na uzyskanie profesjonalnych umiejętności w obszarze pracy z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych. W oparciu o prowadzone obserwacje uznała, że „istnieją pewne wspólne elementy, które decydują o rozwoju dzieci normalnych i opóźnionych” (Bobrowska-Nowak, 1978, s. 234-235). Jej podstawowa teza „pomóż mi, a zrobię to sam” stała się przyczynkiem do innego sposobu postrzegania i organizacji edukacji dzieci na przełomie XIX i XX w. Ta włoska lekarka zapisała się niezaprzeczalnie w rozwoju kształcenia integracyjnego stanowiącego szansę wychowania nowego pokolenia. Była zwolennikiem wspólnej nauki dzieci z różnego rodzaju deficytami i dysfunkcjami wraz z ich rówieśnikami charakteryzującymi się normą intelektualną. Na podstawie prowadzonych przez

siebie badań w grupach integracyjnych dowiodła, że uczniowie o specjalnych potrzebach edukacyjnych znacznie bardziej wymagają pomocy pedagogicznej aniżeli medycznej. A zatem edukacja włączająca jest bardzo przyjazną formą zarówno dla tych, którzy borykają się z trudnościami, jak i tych bez tego typu problemów. Oni mogą także czerpać wiele korzyści dla siebie – uczą się bezinteresowności, życzliwości, tolerancji, a nawet organizowania kontaktu pomocowego (Apanel, 2016, s. 28-29). Integracja stwarza szansę na kontakt z różnorodnością, umożliwia przekraczanie jednorodnego środowiska, a tym samym sprzyja rozwojowi każdemu, kto pragnie się w nią zaangażować. Jest dla ucznia naturalną okazją do pracy zgodnie ze swoimi indywidualnymi predyspozycjami i możliwościami (Apanel, 2013, s. 52-53).

W Polsce mamy wiele postaci proponujących idee edukacji włączającej. Na szczególną uwagę zasługuje Maria Grzegorzewska, która swoje życie poświęciła walce o prawo osób niepełnosprawnych do pełnej edukacji, pracy i szacunku. Zaznaczała jak ważne jest tworzenie sprzyjających warunków do pracy każdemu dziecku zgodnie z jego indywidualnymi predyspozycjami i możliwościami. Wtedy może ono osiągać powodzenie na miarę potencjału, który posiada. Niezbędne jest zatem otaczanie troską i zainteresowaniem nie tylko dzieci zdolnych, dzieci z normą ogólnorozwojową, ale i tych, które nie radzą sobie z realizacją treści programowych z uwagi na czynniki biopsychiczne czy społeczno-ekonomiczne. Niezwykle ważne są tutaj działania o charakterze pomocowym adresowane do tych dzieci. Wspólna edukacja dzieci z normą oraz z dysfunkcjami może być szansą zarówno dla jednych, jak i dla drugich pod warunkiem, że jest odpowiedzialnie postrzegana, akceptowana i oparta na poszanowaniu praw każdego człowieka, a zwłaszcza prawa do szacunku. Jak słusznie podkreśla Danuta Apanel, powołując się na Marię Grzegorzewską, każde społeczeństwo powinno otaczać troską zarówno dzieci niepełnosprawne, jak i te z normą. Opieką specjalistyczną o charakterze profesjonalnym powinny być objęte również dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych, których niepełnosprawność uwarunkowana jest często patologią rodzinną czy złymi warunkami życia. Edukacja inkluzyjna, w myśl analiz autorki, sprzyja włączaniu uczniów z deficytami do społeczeństwa, a tym samym powoduje zmniejszanie izolacji między określonymi środowiskami, wykluczając szerzącą się stygmatyzację. Do zwolenników idei kształcenia integracyjnego zaliczyć należy także Helenę Radlińską propagującą konieczność ścisłej współpracy między różnymi podmiotami struktury lokalnej – specjalistami, organizacjami, instytucjami oraz środowiskiem rodzinnym dziecka, zwłaszcza tego ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w celu pełnego znormalizowania jego życia (Apanel, 2016, s. 30-34).

W pamięci wielu pedagogów zapisał się również profesor Wiktor Dega autor koncepcji opieki adresowanej do dzieci z dysfunkcjami motorycznymi. Był

niezłomnym orędownikiem edukacji włączającej uczniów borykających się z trudnościami spowodowanymi deficytami rozwojowymi. W takim modelu edukacji uczniowie mają możliwość wzajemnego poznawania i uczenia się siebie, przez co niepełnosprawność i inność przestaje być czymś dziwnym i obcym a wzajemna pomoc sobie wyświadczana sprzyja rozwojowi wartości oraz wychowaniu przez wartości i wychowaniu do wartości. W powodzeniu dla tego typu edukacji widział konieczność angażowania się całego środowiska. Włączanie dzieci z niepełnosprawnością do placówek ogólnodostępnych stanowi bardzo korzystny dla obu grup (pełnosprawnych i niepełnosprawnych) model edukacji przydatny w dorosłym życiu (Apanel, Kotarski, 2015, s. 145).

Nie sposób pominąć w teoretycznych rozważaniach dotyczących kształcenia integracyjnego wielkiego pedagoga specjalnego Aleksandra Hulka. Jego zdaniem idea integracji pokazuje, że prawa osób niepełnosprawnych oraz pełnosprawnych są respektowane na takim samym poziomie. W szkole ogólnodostępnej stwarza się podobne warunki do wszechstronnego rozwoju obu grupom, a rozwój relacji społecznych odbywa się w znacznie szerszym i bardziej różnorodnym środowisku (Komorowska, 2005, s. 44). Jak podkreśla Andrzej Lis-Kujawski, główny cel integracji Hulek upatrywał w umożliwianiu prowadzenia zwykłego życia osobom z niepełnosprawnością we wszystkich obszarach życia społecznego (praca, kultura, szkolnictwo, wypoczynek). A zatem w modelu edukacji włączającej istotą staje się likwidowanie i eliminowanie wszelkich podziałów między uczniami pełnosprawnymi a ich niepełnosprawnymi rówieśnikami, co przekłada się na respektowanie ludzkich wartości wyrażanych w tego typu podejmowanych działaniach. Tak postrzegana i organizowana integracja społeczna sprzyja przygotowaniu uczniów do pełnienia różnych ról społecznych, zawodowych i rodzinnych w przestrzeniach życia społecznego i osobistego. Wspomniane działania stwarzają także wielorakie szanse aktywnego udziału osób o specjalnych potrzebach edukacyjnych w życiu społecznym (Lis-Kujawski, 2008, s. 13-16).

Ze stanowiskiem Hulka koresponduje podejście Aleksandry Maciarz. Jak zauważa, analizując koncepcję autorki, Grzegorz Wiącek, to właśnie w środowisku naturalnym dziecko powinno znaleźć przestrzeń do jego rozwoju na miarę posiadanych indywidualnych atutów i ograniczeń. Proponowane postrzeżenie integracji jako procesu zmiany psychologicznej zobowiązuje do traktowania jej w wymiarze wspólnoty o wielopłaszczyznowym charakterze. Potęgą bliskości w relacjach, budowanie właściwych kontaktów między pełnosprawnymi i niepełnosprawnymi uczniami sprzyja pełniejszemu udziałowi, angażowaniu i włączaniu w życie społeczne osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. O istocie integracji społecznej w znacznym stopniu decydują zachowania, postawa i poglądy odzwierciedlające ucznia z deficytem jako pełnoprawnego członka społeczeństwa posiadającego prawo do odmienności. Jego odrębność i niepowtarzalność nie

powinna stanowić bariery dla jego rozwoju oraz czynnika utrudniającego mu samodzielne i aktywne funkcjonowanie w społeczeństwie (Wiącek, 2008, s. 41-45). Prezentowaną w powyższych rozważaniach problematykę w swoich publikacjach podejmowało wielu innych pedagogów, m.in. Władysław Dykcik, Janina Doroszevska czy Bronisława Dymara. We współczesnym świecie niezwykle ważne jest, aby szkoła była żywym środowiskiem dla wielu podmiotów, a zwłaszcza dla każdego ucznia. Priorytetem winna być otwartość na indywidualne potrzeby i możliwości oraz humanizacja życia szkolnego. Nurt edukacji inkluzyjnej stanowi przyjazną relację na potrzeby i oczekiwania aktualnych czasów oraz istotny element funkcjonowania dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości społecznej (Styczyńska, 2013, s. 19-20). Placówki oświatowe, wszelkiego typu szkoły powinny podejmować działania zmierzające do ograniczania przejawów zjawiska marginalizacji i wykluczenia społecznego oraz stwarzać przyjazną przestrzeń do socjalizacji i budowania wartościowych relacji opartych na współbyciu każdej jednostki ludzkiej.

Jak podkreślają Elżbieta Jaszczyszyn i Iwona Lewkowicz, powołując się na Władysława Dykcika, wszelkie działania o charakterze inkluzyjnym mają na celu przeciwdziałanie różnorodnym tendencjom inkluzyjnym, segregacyjnym, stygmatyzacji, nieakceptowania, dyskryminacji, czy nietolerancji osób charakteryzujących się innością swojego indywidualnego schematu rozwojowego, których postawy zachowania, i posiadane zasoby intelektualne nie zawsze mieszczą się w nowoczesnej kulturze humanistycznej. A zatem koniecznością staje się przygotowanie wszystkich podmiotów, nie tylko dzieci i młodzieży, ale i dorosłych do propagowania i realizacji edukacji włączającej upatrując w niej wartościowej szansy znalezienia swojego miejsca w ogólnodostępnej szkole, i czerpania z tego modelu edukacji korzyści. Przełoży się to z pewnością na przyszłe dorosłe życie pozwalające na odnalezienie w nim właściwej dla siebie drogi, gdzie inne postawy i zachowania osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi znajdą przyjazną aprobatę społeczną, a wszelkie przejawy dyskryminacji zostaną wykluczone (Jaszczyszyn, Lewkowicz, 2018, s. 124-126). Każda jednostka ludzka powinna być szanowana i ceniona za to kim jest, bez względu na cechy osobowościowe, pochodzenie społeczne czy przynależność rodzinną. Edukacja włączająca stanowi optymistyczny system pomocy i wsparcia dla dzieci borykających się z różnego rodzaju deficytami, jest „światłem w tunelu” pozwalającym inaczej, bardziej życzliwie i z obietnicą zauważalnego postępu spojrzeć na ich kształcenie i nauczanie (tamże, s. 127-130).

Elżbieta Marek zaznacza, że w wielu międzynarodowych dokumentach podkreśla się prawo do nauki wszystkich osób, bez względu na miejsce zamieszkania, płeć czy stopień niepełnosprawności. Propaguje się nurt edukacji dla wszystkich, nie wykluczający tych najsłabszych oraz będących tych w potrzebie. Wskazuje na te aspekty szczególnie mocno Deklaracja Salamanki. Wiele krajów

posiada bardzo rozwiniętą edukację włączającą. Wysuwają się w tym obszarze działań na czołowe miejsca: Włochy, Szwecja, Norwegia, Islandia, Finlandia, Dania, Portugalia, Hiszpania i Cypr. W krajach tych prawie wszystkie dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnym włącza się do głównego nurtu edukacji, czyli placówek ogólnodostępnych. Znikomy procent dzieci (1%) korzysta z kształcenia specjalnego. W wielu krajach prowadzi się szeroko zakrojone działania na rzecz promowania integracji. Proponuje się tutaj także różne sposoby rozwiązania (np. klasy integracyjne w szkołach ogólnodostępnych). Do krajów szeroko promujących integrację zalicza się: Austrię, Niemcy, Belgię, Holandię, Irlandię, Luksemburg, Lichtenstein, Zjednoczone Królestwo, Maltę, Grecję, Estonię i Słowenię. Z kolei wśród krajów dążących do integracji wymienia się: Polskę, Litwę, Łotwę, Republikę Czeską, Węgry, Bułgarię, Rumunię i Słowację. A zatem optymizmem napawa fakt dostrzegania potrzeb propagowania edukacji włączającej, choć realizowana jest ona bardzo różnie (Marek, 2008, s. 281-290).

Wprowadzanie edukacji włączającej nakierowane jest na promowanie zasady podmiotowości jednostki, także tej ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Brak zrozumienia, brak empatii, życzliwości, na takie osoby powoduje spadek ich motywacji do nauki i realizacji obowiązku szkolnego w ogóle. W codziennej rzeczywistości wśród uczniów z dysfunkcjami zaczynają dominować „cienie” utrudniające jakiegokolwiek angażowanie się w życie klasy i szkoły. Spadek motywacji pozbawia szansy skuteczności podejmowania działań o charakterze stymulacyjnym, co tym bardziej niekorzystnie, odbija się na rozwoju psychicznym. Występująca w takich sytuacjach zaniziona samoocena, brak poczucia własnej wartości oraz brak wiary we własne możliwości sprzyja rozwijaniu postaw lękowych, apatii, wycofaniu, bierności, a nawet wyalienowaniu się z uczestnictwa w zespole klasowym czy grupie rówieśniczej. Ogranicza to w poważnym stopniu szansę rozwojową uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnym, potęgując coraz bardziej ich bezradność oraz towarzyszącą jej niepewność. Należy w takich sytuacjach podjąć wszelkie starania zmierzające do zmiany sposobu postrzegania i widzenia występującej „inności” w kierunku zauważania posiadanych przez tego ucznia określonych predyspozycji, co w konsekwencji pozwoli mu widzieć siebie przez pryzmat swoich własnych indywidualnych możliwości, a nie tylko i wyłącznie ograniczeń i dysfunkcji (Szpak, 2017, s. 24-26).

A zatem w modelu inkluzyjnym bardzo ważne jest nie tylko bycie dla Innego, ale bycie z innym stanowiące relacje oparte na współbyciu. Należy tutaj zawsze mieć na uwadze rolę pedagogiki współbycia, odnoszącej się do promowania nowej jakości życia osobowego i zbiorowego. Niezmiernie istotna staje się w tych nowych przestrzeniach potrzeba dialogu stanowiąca fundament edukacji włączającej. Nurt kształcenia inkluzyjnego pozwala jednostce dotkniętej deficytem na poczucie wyboru, wpływu i kontroli, co opiera się na rozpoznawaniu własnych

zasobów i możliwości. Koresponduje to z podejściem preferowanym przez pedagogikę i psychologię pozytywną.

Edukacja włączająca stała się dość dawno jednym z priorytetów Unii Europejskiej, stała się też przestrzenią do dialogu eliminującego postawy egoistyczne na rzecz bycia jednostek o zróżnicowanym potencjale i możliwościach dla siebie nawzajem, co powoduje szereg wewnętrznych przemian w rozwoju ich osobowości rzutujących także na kształt wychowania.

W takim kontekście bardzo trafna i przydatna okazuje się sentencja Alberta Einsteina, którą cytują w swoich analizach Gerard Húther i Uli Hauser „Nie komplikujmy świata” (2014, s. 110). Szukajmy w placówkach ogólnodostępnych przyjaznej szansy dla rozwoju, funkcjonowania wszystkich dzieci, tych z normą ogólnorozwojową i tych które wymagają bardziej zindywidualizowanego podejścia z uwagi na swoje deficyty i dysfunkcje. Zróbmy wszystko, aby im towarzyszyła radość ze wspólnego przebywania w szkole oraz aby doświadczały możliwości „ubogacania” posiadaną innością, co z pewnością zaowocuje wspólnymi korzyściami dla obu grup.

Jak wynika z wielu prowadzonych obserwacji uczestniczących i gromadzonego w oparciu o nie materiału empirycznego, model edukacji włączającej bardzo różnie jest postrzegany przez społeczeństwo i nie zawsze spotyka się z akceptacją społeczną. Mając na uwadze różne czynniki i związane z nimi zdania dotyczące tego charakteru edukacji, wspólnie z członkami Studenckiego Koła Naukowego Młodych Pedagogów (SKN MP) Akademii Nauk Stosowanych w Koninie podjęliśmy badania sondażowe mające na celu zgromadzenie materiału odnośnie szansy bądź zagrożenia w propagowaniu modelu kształcenia inkluzyjnego.

Badaniom poddano 100-osobową grupę, z czego 50 osób stanowili studenci stacjonarni i niestacjonarni ANS w Koninie, a 50 osób przedstawiciele społeczności lokalnej miasta Konina i ościennych miejscowości. Ze zgromadzonego w wyniku ankietyzacji materiału badawczego można wywnioskować, że 50-osobowa populacja przyszłych adeptów sztuki pedagogicznej opowiedziała się za modelem włączającym w edukacji dzieci z normą ogólnorozwojową oraz ich rówieśników ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Aprobata dla tego rodzaju modelu edukacji nie oznacza jednak, że wszyscy jego zwolennicy chcieliby w nim znaleźć zatrudnienie w przyszłości. Czternastu ankietowanych spośród tej 50-osobowej grupy studentów opowiedziało się za pracą zawodową w placówkach, w których tego typu kształcenie nie jest wykorzystywane. Wskazali na kilka znaczących powodów:

- brak odpowiednich kompetencji,
- brak właściwej bazy,
- zbyt duża liczebność klas,
- schematy myślowe rodziców utrudniające proces kształcenia inkluzyjnego,

- niska świadomość społeczna w tym zakresie i związane z nią utrudnienia dla edukacji,
- brak specjalistycznej opieki w polskich szkołach.

Spośród 50-osobowej populacji losowo wybranej społeczności lokalnej, legitymującej się zróżnicowanym poziomem wykształcenia (przedział wiekowy od 20 do 60 lat), 25 osób opowiedziało się za modelem edukacji włączającej, 12 osób nie miało na ten temat zdania, a 10 osób zdecydowanie nie poparło tego modelu kształcenia. Wśród argumentów pojawiających się u przeciwników kształcenia inkluzyjnego zanotowano:

- nauczyciele większą uwagę koncentrowaliby na uczniach z dysfunkcjami,
- brak przygotowania nauczycieli do tego typu edukacji,
- brak odpowiedniej bazy w szkołach,
- uczniowie „sprawni” nie osiągaliby sukcesów na miarę swoich możliwości, ponieważ pozostawieni byłiby niejednokrotnie samym sobie,
- dochodziłoby do konfliktów między dziećmi pełnosprawnymi a ich rówieśnikami z SPE,
- niezadowoleni rodzice (SKN MP, badania sondażowe, 2022).

Jak wynika ze zgromadzonego materiału empirycznego, znaczna grupa przedstawicieli lokalnej społeczności (12 osób) nie zadeklarowała jednoznacznie swojego stanowiska na temat edukacji włączającej. Może to być uwarunkowane różnymi przyczynami, np. brakiem wiedzy na ten temat. Świadomość społeczeństwa odnośnie analizowanej problematyki jest w dalszym ciągu zbyt mała, a wartość kształcenia inkluzyjnego różnie przedstawiana i interpretowana w środkach masowego przekazu czy innych „publikatorach”. Należałoby zatem prowadzić kampanie społeczne, organizować dyskusje panelowe z udziałem znawców przedmiotu w celu przybliżania istoty edukacji inkluzyjnej – prezentowania jej atutów, ale i mogących wystąpić ograniczeń. Warto te podejmować działania zmierzające do ich minimalizowania.

Badania prowadzone w kilku krajach (Finlandia, Kanada, Zjednoczone Królestwo, USA czy Chile) potwierdzają, że edukacja włączająca nie przynosi negatywnych konsekwencji dla uczniów z normą ogólnorozwojową. Korzyści płynące z wykorzystania modelu inkluzyjnego, zarówno dla uczniów z SPE, jak i ich pełnosprawnych rówieśników, pokazują również badania prowadzone w Polsce. Karolina Gniazdowska przytacza wiele z nich (Bartnikowska, Ćwirynkało, Żyła, Grabowska, Głódkowska) jako pozytywny akcent propagowanego i realizowanego coraz częściej modelu edukacji. Autorka pokazuje, na podstawie przytoczonych badań i ich interpretacji, wiele atutów tego typu kształcenia, do których zalicza się:

- lepsze relacje społeczne,

- większą wiarę we własne siły i możliwości,
- funkcjonowanie w grupie rówieśniczej sprzyjające pozytywnej socjalizacji,
- wzajemne poznanie i lepsze rozumienie,
- budowanie pewności siebie,
- eliminowanie wykluczenia i stygmatyzacji,
- większą niezależność i samowystarczalność,
- wzajemny szacunek,
- mniej osamotnienia,
- mniej zaburzeń zachowania niż rówieśnicy kształceni w klasach specjalnych,
- większą akceptację przez pełnosprawnych rówieśników,
- mniej uprzedzeń czy zachowań litościwych u rówieśników pełnosprawnych,
- pozytywny wpływ na efekty w nauce (Gniazdowska, 2020, s. 120-134).

Aby edukacja włączająca była skuteczna i przynosiła jak najlepsze korzyści wszystkim uczniom, ważny jest system wsparcia. W celu tworzenia tej najbardziej optymalnej przestrzeni edukacyjnej i rozwojowej opartej na wspólnym działaniu, współwzrostu, powstały w Polsce 23 specjalistyczne centra wspierające edukację włączającą (SCWEW), nadzorowane przez Ośrodek Rozwoju Edukacji ORE, przy współpracy z Ministerstwem Edukacji. Jednym z naczelnych zadań SCWEW-ów jest profesjonalne wspieranie placówek ogólnodostępnych preferujących model edukacji włączającej.

Jak wynika z analizy prezentowanej literatury przedmiotu oraz przeprowadzonych badań sondażowych, każda osoba jest ważna i stanowi wyznacznik rozwoju wspólnoty ludzi uczących się.

Bibliografia

- Apanel, D. (2016). *Teoria i praktyka kształcenia integracyjnego osób z niepełno-
sprawnością w Polsce w latach 1989-2014*. Kraków: Impuls.
- Apanel, D. (2013). Rozwój integralny ucznia o specjalnych potrzebach edukacyjnych
potrzebach edukacyjnych w warunkach szkoły integracyjnej. W: M. Z. Babiarez,
M. Rutkowski (red.), *Dziecko ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi –
pedagogiczne dylematy przestrzeni rozwoju integralnego* (s. 37-58). Kielce:
Wydawnictwo Uniwersytetu J. Kochanowskiego w Kielcach.
- Apanel, A. M., Kotarski, P. (2015). Wiktor Dega – wybitny lekarz i pedagog (1896-
1995) – wspomnienie w dwudziestą rocznicę śmierci. *Biuletyn Historii Wy-
chowania*, 33. Pobrano z: [https://pressto.amu.edu.pl/index.php/bhw/arti-
cle/view/17981](https://pressto.amu.edu.pl/index.php/bhw/article/view/17981)
- Bobrowska-Nowak, W. (1978). *Zarys dziejów wychowania przedszkolnego*. War-
szawa: WSiP.
- Gniazdowska, K. (2020). Edukacja włączająca – korzyści dla uczniów z niepełnospraw-
nością i bez niepełnosprawności. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 64(4), 120-134.
- Jaszczyszyn, E., Lewkowicz, I. (2018). Edukacja włączająca – wyzwania społeczne dla
współczesnych placówek wychowania przedszkolnego w Polsce. W: A. Klim-
Klimaszewska, S. Wieruszewska-Duraj, A. Grądzka-Tys (red.), *Terazniejszość
i perspektywy w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej*. Siedlce: STN.
- Komorowska, A. (2005). Kształcenie integracyjne – szansa czy zagrożenie? *Kul-
tura i Edukacja*, 4, 43-51.
- Lis-Kujawski, A. (2008). *Moje „Ja” i szkoła integracyjna. Zjawisko ukrytego pro-
gramu w nauczaniu uczniów niepełnosprawnych*. Kraków: Impuls.
- Marek, E. (2008). Wspieranie rozwoju uczniów ze specjalnymi potrzebami edu-
kacyjnymi w Krajach Unii Europejskiej. W: Puślecki W. (red.), *Wspieranie
rozwoju dzieci w procesie wczesnej edukacji*. Wrocław: Wydawnictwo Nau-
kowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Styczyńska, M. (2013). Nauczyciel w pracy z dzieckiem ze specjalnymi potrze-
bami edukacyjnymi. W: M. Z. Babiarez, M. Rutkowski (red.), *Dziecko ze spe-
cjalnymi potrzebami edukacyjnymi – pedagogiczne dylematy przestrzeni
rozwoju intergranego* (s. 19-36). Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu J. Ko-
chanowskiego w Kielcach.
- Szpak, A. (2017). Edukacja włączająca uczniów niepełnosprawnych – aktualne
wyzwania. *Zeszyty Naukowe i Zbliżenia Cywilizacyjne*, 13(4), 12-45.
- Wiącek, G. (2008). *Efektywna integracja szkolna*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.

Niedostosowanie społeczne w dobie społeczeństwa informacyjnego¹

Marcin Olejniczak

Akademia Nauk Stosowanych w Koninie

marcin.olejniczak@konin.edu.pl

Social maladjustment in the age of information society

The article presents issues related to the problem of social maladjustment. The basic concepts and typologies of social maladjustment and the main causes of this phenomenon were described. The relationship between media and technology and social maladjustment in the information society era was also presented.

Key words: social maladjustment; social exclusion; digital exclusion; information society

Wprowadzenie

Podjmując próby dookreślenia sensów i znaczeń niedostosowania społecznego, teoretycy i praktycy zajmujący się pracą socjalną, profilaktyką społeczną, resocjalizacją czy też pedagogiką społeczną, akcentują zazwyczaj dynamikę relacji zachodzących w układzie jednostka – środowisko społeczne. Ważną

¹ Artykuł zawiera wybrane, niepublikowane fragmenty pracy magisterskiej: M. Olejniczak, „Rola kompetencji medialnych w profilaktyce niedostosowania społecznego w opiniach studentów PWSZ w Koninie” (promotor: dr hab. Grzegorz Ignatowski, prof. SAN), Społeczna Akademia Nauk, Łódź 2020.

kwestią wydaje się być założenie co do specyfiki funkcjonowania samej jednostki niedostosowanej społecznie – w zasadzie tożsame z uznawaną przez definiujących niedostosowanie społeczne koncepcją człowieka (Łukaszewski, 2000, s. 90). Warto wspomnieć, iż nie zawsze podmioty realizujące działania związane z profilaktyką niedostosowania społecznego są świadome swych koncepcji „innego”.

Kolejny ważny aspekt brany pod uwagę przy analizach zjawiska niedostosowania społecznego dotyczy środowiska społecznego, które, zwłaszcza w czasach obecnych, ulega dynamicznym, wręcz gwałtownym zmianom zachodzącym na wszystkich poziomach integracji społecznej: od sfery intrapersonalnej (przemiany tożsamości jednostki), przez mikrostruktury (zachwianie podstawami więzi społecznych scalających małe grupy społeczne, zmiany funkcji rodziny) i struktury średniego zasięgu (zanik instytucji sąsiedztwa, przemiany w organizacjach formalnych – zakładach pracy dotyczące choćby braku możliwości wejścia przez pracowników na linearną ścieżkę kariery), aż po makrostruktury (przeobrażenia powodowane procesami globalizacji). Do tego dochodzi wszechobecne ryzyko, jako charakterystyczny rys współczesnego społeczeństwa, co jest zbieżne z tezą U. Becka, że „społeczna produkcja bogactwa idzie w parze ze społeczną produkcją ryzyka” (2002, s. 26). Wszystko to generuje nowe zjawiska społeczne i modyfikuje kształt istniejących już problemów społecznych, w tym – niedostosowania społecznego.

Przyjęcie określonej definicji operacyjnej niedostosowania społecznego implikuje określone działania związane z organizowaniem sieci wsparcia dla jednostki niedostosowanej społecznie czy grup podwyższonego ryzyka, programów profilaktycznych i innych działań pomocowych. Jest to również niezwykle ważne, gdyż stanowi „punkt wyjścia w konceptualizacji założeń metodologicznych diagnozy. Sposób ujmowania tego zjawiska zależy od jego przedmiotowego ulokowania w ramach dyscyplin z kręgu nauk społecznych: interpretacja społeczna (normy obyczajowe, moralne, wartości), interpretacja prawna (normy prawne), interpretacja psychologiczna (zaburzenia rozwojowe)” (Wysocka, 2013, s. 26). Pojawiające się w ramach dyskursów obejmujących problematykę niedostosowania społecznego kontrowersje wynikają również ze specyfiki samych nauk społecznych – ich wieloparadygmatyczności, szeregu odniesień do codzienności i potoczności, a przede wszystkich z samej anatomii zjawiska.

1. Niedostosowanie społeczne – podstawowe znaczenia

Niedostosowanie społeczne definiowane bywa na ogół przez odniesienie do kilku podstawowych wymiarów:

- objawów (symptomów) niedostosowania społecznego; w takim ujęciu niedostosowanie społeczne jest utożsamiane z zachowaniami antynormatywnymi,

- teorii niedostosowania społecznego – gdzie z kolei akcentuje się mechanizmy warunkujące niedostosowanie społeczne (np. koncepcje roli),
- narzędzi, ze względu na które można diagnozować niedostosowanie społeczne,
- poprzez perspektywę środowiska i jego niemożności socjalizacyjnych i wychowawczych (Pytka, 2000, s. 22).

Poniżej przywołane zostaną jedynie wybrane definicje niedostosowania społecznego celem ukazania różnych akcentów, jakie zostały położone na wspomnianą powyżej relację jednostka – środowisko.

W definicji UNESCO „za dziecko nieprzystosowane społecznie uważa się takie dziecko, które jest niezdolne do swobodnego uczestnictwa” (za: Jaworska, 2012, s. 141). W tym ujęciu niedostosowanie społeczne jest w zasadzie tożsame z wadliwą socjalizacją. Zdaniem D. H. Scotta „niedostosowane jest dziecko, które rozwija się w sposób odbijający się źle na nim samym albo na jego otoczeniu, bez specjalnej pomocy z zewnątrz nie może poprawić swoich stosunków z rodzicami, nauczycielami i innymi dorosłymi” (tamże, s. 142). W tej definicji wprost określone są negatywne skutki niedostosowania społecznego oraz konieczność specjalistycznego wsparcia. W ujęciu zaproponowanym przez L. Pytkę „nieprzystosowanie społeczne to odmiana rozwoju społecznego dziecka powodująca negatywne skutki dla samego dziecka i jego otoczenia społecznego; brak podatności dzieci i młodzieży na normalne (stosowane powszechnie) metody wychowawcze; rodzaj zaburzeń w zachowaniu spowodowanych negatywnymi warunkami środowiskowymi bądź zaburzeniami równowagi procesów centralnego układu nerwowego” (tamże). W tym przypadku określona została również geneza niedostosowania społecznego uwzględniająca czynniki społeczne i biologiczne.

Przy próbie typologizacji niedostosowania społecznego kluczowa kwestia wiąże się z określeniem kryteriów, ze względu na które wyróżnić można konkretne typy. A. Jaworska, porządkując różne koncepcje niedostosowania społecznego, proponuje sześć takich kryteriów (Jaworska, 2012, s. 157-162). Pierwsze z nich to kryterium etiologiczne, w ramach którego można wyróżnić dwa podstawowe typy – bazujące na genezie niedostosowania społecznego lokowanej po stronie jednostki (endogenne: ujęcie psychologiczne i biologiczne) oraz umiejscawiające przyczyny na zewnątrz jednostki (egzogenne: ujęcie kulturowe i socjologiczne). Drugie kryterium wiąże się z poziomem socjalności, w ramach którego wyróżnić można takie typy niedostosowania społecznego, jak: asocjalność, dysocjalność i antysocjalność. Trzecie kryterium odnosi się do symptomów niedostosowania społecznego, przykładem takiego ujęcia może być typologia Scotta-Konopnickiego, w ramach której wyróżnia się zachowania: wrogie, zahamowanie, aspołeczność i zachowania niekonsekwentne. Bazę kolejnego kryterium stanowi dojrzałość emocjonalna. W ramach tego ujęcia wyróżnić można: postawy aspołeczne, konformistyczne

i neurotyczne. Piąte kryterium odnosi się do socjalizacji, w ramach którego można określić typy niedostosowania społecznego obejmujące: zwichniętą socjalizację, demoralizację, socjalizację podkulturową. Z kolei opierając się na kryterium psychiatrycznym (zaburzenia osobowościowe), wyróżnia się, na bazie DSM IV (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder*), osobowość paranoiczną, osobowość dys socjalną, osobowość chwiejną emocjonalnie, osobowość lękliwą, osobowość antyspołeczną, osobowość borderline.

Biorąc pod uwagę złożoność zjawiska niedostosowania społecznego, możliwość, czy wręcz konieczność interdyscyplinarnego podejścia w jego analizie, wielość koncepcji dotyczących dewiacji i patologii społecznych określenie jednej i obowiązującej typologii niedostosowania społecznego wydaje się być zadaniem niezwykle trudnym.

Określając podstawowe cechy i charakterystyczne dla zachowania dla niedostosowania społecznego, E. Wysocka przywołuje siedem kategorii wraz z określonym dla nich katalogiem symptomów:

- dla osobowości psychopatycznej typowe zachowania, w kontekście niedostosowania społecznego, wiązać się będą z brakiem elementarnej wrażliwości na krzywdę innych, brakiem zdolności do odczuwania żalu i winy za popełnione antynormatywne czyny, brakiem uczuć opiekuńczych i tym podobnych, negatywny stosunek do powierzanych zadań i obowiązków, zachowania autoagresywne;
- w przypadku odniesienia do funkcjonowania szkolnego jednostki, cechami świadczącymi o niedostosowaniu społecznym mogą być niepowodzenia szkolne (w tym drugoroczność), negatywizm szkolny (również fobia szkolna i wagarowanie), niestosowanie się do reguł formalnych dotyczących bycia uczniem, wchodzenie w konflikty z nauczycielami;
- sytuacja rodzinna osoby niedostosowanej społecznie cechować się może konfliktami z rodzicami, uciezkami z domu, niekontrolowanym czasie przebywania poza domem;
- funkcjonowanie w grupie rówieśniczej z kolei obejmować może konflikty z rówieśnikami, członkostwo w młodzieżowych grupach dewiacyjnych, inne zachowania antynormatywne;
- odnosząc kwestię niedostosowania społecznego do kategorii cech związanych z zachowaniami patologicznymi, wyróżnić można włóczęgostwo, uzależnienia (narkomania, alkoholizm), prostytutkę;
- relacje osób niedostosowanych społecznie z innymi ludźmi cechować może agresja i przemoc wobec innych, brak autorytetów lub też bunt przeciwko nim;
- w przypadku zachowań obejmujących łamanie norm społecznych i prawnych, typowymi zachowaniami dla jednostek niedostosowanych społecznie są kradzieże, przestępczość, wandalizm (Wysocka, 2013, s. 26).

Oprócz powyższego katalogu cech i zachowań jednostek niedostosowanych społecznie warto przywołać jeszcze postawy związane ze sferą intrapsychiczną – relacją do samego siebie. Sfera ta (jako pochodna rezultatów procesów socjalizacji, które nie przebiegły w sposób warunkujący nabywanie przez jednostkę umiejętności świadomej adaptacji do typowych sytuacji społecznych) cechuje się zaniżoną samooceną (która kształtuje charakter relacji z innymi, wpływa na mechanizmy obrony ego), niską samoświadomością (co z kolei przekłada się na niską samokontrolę i brak krytycyzmu względem własnych działań), tożsamością dewiacyjną (poczucie bycia dewiantem) (Jaworska, 2012, s. 152).

Powyższe stany psychiczne generować mogą lęk i ogólną postawę nieufności względem innych i siebie, co powodować może pojawienie się strategii wycofania, brak podejmowania inicjatyw, rezygnację z działań itp., dysfориę, która dotyczy zaburzeń nastroju, nieśmiałość, której przyczyną może być obawa jednostki przed możliwością odniesienia porażki (tamże, s. 153-154).

W kontekście niedostosowania społecznego dziecka J. Konopnicki sformułował sześć symptomów, do których zalicza się fakt, iż dziecko nie działa w swoim najlepszym interesie, jego działania stwarzają mu kłopoty, których samo nie potrafi rozwiązać, reakcje dziecka są skomplikowane – reaguje nieproporcjonalnie do bodźców, nie odnosi sukcesów, ma złe samopoczucie, jest nieszczęśliwe (Konopnicki, za: Urban, 2008, s. 139-140).

2. Przyczyny niedostosowania społecznego

We wcześniejszym fragmencie dotyczącym typologii niedostosowania społecznego przywołane zostało kryterium genetyczne – związane z określeniem przyczyn występowania tego zjawiska. Wypada zgodzić się z twierdzeniem, że „zachowanie jednostki determinowane jest przez czynniki wewnętrzne (kontekst biologiczny) i zewnętrzne (kontekst środowiskowy), między którymi zachodzi niezliczona ilość interakcji. W zależności od tego, czy jest to podejście biologiczne, czy też społeczne, badania zmiierają w kierunku wskazania dominującej roli jednego z nich, jednakże analizy czynników uznanych za istotne dokonuje się jedynie łącznie, a więc w zależności od wartości pozostałych czynników” (Krupa, 2011, s. 26-27). Biorąc to pod uwagę, „wysuwa się hipotezę o biologicznych granicach możliwości rozwojowych jednostki, czynniki zaś środowiskowe mogą modyfikować te zależności w różnym kierunku (pozytywnym lub negatywnym) bądź wysuwa się tezę o względnej niezależności od wyposażenia genetycznego, wskazując przewodnią rolę czynników pośredniczących (środowiskowych) między zachowaniem jednostki a wyposażeniem genetycznym” (Wysocka, 2013, s. 33-34). W tym ujęciu niedostosowanie społeczne jest zatem rezultatem oddziaływań systemowych w układzie biologicznym – psychicznym – społecznym.

Określając główne przyczyny niedostosowania społecznego, K. Ostrowska przywołuje pięć grup czynników:

- czynniki tkwiące w samej jednostce, dotyczące jej osobowości i różnorodnych zaburzeń,
- zaburzenia wychowawczego środowiska rodzinnego, które mogą być związane z patologizacją relacji w rodzinie, sieroctwem naturalnym, społecznym i emocjonalnym, wadliwymi metodami wychowawczymi, postawami rodzicielskimi (np. nadmiernie wymagającą, odtrącającą, nadmiernie chroniącą, obojętną, unikającą), sytuacją materialną rodziny (ubóstwo), umiejscowieniem rodziny w szerszych kontekstach społecznych (pozostawanie rodziny w kręgu oddziaływań patologicznych sąsiedztwa, specyficzne negatywnie ukształtowane wartości),
- zaburzenia wychowawczego środowiska szkolnego, obejmujące kwestie braku internalizacji norm i wartości stojących na szkołę jako instytucję, konieczność podporządkowania się i unimorfizacja (zwłaszcza w kontekście silnej potrzeby zachowania niezależności i sprawczości u ucznia), brak wsparcia ucznia w sytuacjach trudnych związanych z niepowodzeniami szkolnymi, brak poczucia sensu w wypełnianiu obowiązków szkolnych,
- relacje rówieśnicze, dotyczące negatywnym wzorców zachowań (naśladownictwo i modelowanie, strategie wtórnej adaptacji), atrakcyjność młodzieżowych grup dewiacyjnych (band, gangów), brak możliwości zaspokajania potrzeb przynależności i uznania ze strony konstruktywnych grup rówieśniczych, brak pokrycia grup uczestnictwa z grupami odniesienia normatywnego i porównawczego,
- warunki społeczno-kulturowe, związane z funkcjonowaniem instytucji kontroli społecznej, ich społeczną legitymizacją, obowiązującymi w danych zbiorowościach wartościami, normami oraz wzorami kulturowymi, które określają (pożądane) wzory osobowe i wzory zachowań (za: Jaworska 2013, s. 135-137).

Teorie niedostosowania społecznego łączą się z ogólnymi teoriami rozwoju człowieka (Wysocka, 2013, s. 34). W toku rozwoju człowieka, w pełnym cyklu życia, napotyka on szereg wyzwań oraz zadań adaptacyjnych. W relacjach z innymi dookreślana jest osobowość jednostki i konstruowana, modyfikowana i podtrzymywana jej tożsamość. Co podkreśla E. Wysocka: „jednostka prawidłowo przystosowana zachowuje względną stałość form zachowania w zmieniającym się otoczeniu, dzięki dwu wzajemnie uzupełniającym się procesom – akomodacji i asymilacji. Wadliwe przystosowanie może wynikać z zaburzonej akomodacji (dostosowywania się do wymogów i warunków otoczenia) lub asymilacji (dostosowywania otoczenia do indywidualnych wymogów jednostki)” (tamże,

s. 32). Procesy akomodacji i asymilacji odpowiadają za dynamikę relacji człowieka i jego otoczenia. „Proces akomodacji polega na zmienianiu się organizmu w granicach jego możliwości funkcjonalnych i strukturalnych w kierunku wyznaczonym przez wpływy otoczenia. Asymilacja polega zaś na przyswajaniu przez organizm pewnych elementów z otoczenia i wykorzystywaniu ich do własnych celów związanych z maksymalizowaniem szans na utrzymanie równowagi wewnętrznej” (Budrewicz, 1990, s. 22-23). Kluczowe w tym miejscu pytania mogą być związane z kwestiami dotyczącymi formy zachowań jednostki na wspomniane wyzwania czy kryzysy rozwojowe; dynamiki zmian w otoczeniu – w kontekście niniejszych rozważań – związanych choćby z ekspansją mediów, a zwłaszcza neomediów; zmian, jakie otoczenie (medialne) wywołuje/wymusza/oczekuje u odbiorców/konsumentów/prosumentów itp.

W odniesieniu do poruszanej problematyki można przywołać w tym miejscu teorie kulturowe, jako te, które akcentują rolę uwarunkowań kulturowych w występowaniu postaw antynormatywnych i dewiacyjnych. „Wśród dominujących w społeczeństwie zachodnim zjawisk kulturowych doniosła rola przypada kształtowanej powszechnie ideologii konsumpcjonizmu, a co za tym idzie – odejściu od kultywowanych dotychczas ogólnoludzkich wartości na rzecz wartości hedonistycznych, realizowanych przez konsumpcję. Ideologia ta w znacznym stopniu kształtowana jest przez środki masowego przekazu, a głównie telewizję, w której ukazywany jest złudny obraz możliwości zaspokojenia elementarnych potrzeb człowieka (w tym potrzeb miłości i bezpieczeństwa) – jedynie w skutek nabywania kolejnych ‘zabawek’ w drodze kupna” (Jaworska, 2013, s. 135). W dobie obecnej powyższa konstatacja winna być uzupełniona o znaczenie komputera i internetu, które już zdezonizowały telewizję jako źródło informacji i sposób spędzania czasu wolnego (zwłaszcza w przypadku młodszego i średniego pokolenia).

Określanie przyczyn niedostosowania społecznego winno być przeprowadzane z perspektywy dynamicznej i statycznej. Perspektywa dynamiczna, odnosząca się do tradycji koncepcji funkcjonalnych w naukach społecznych, wiąże się z koniecznością uwzględniania genezy zjawiska niedostosowania społecznego w odniesieniu do mechanizmów warunkujących zachowanie i teorii je obejmujących. Z kolei w ujęciu statycznym „dąży się do opisu i charakterystyki specyficznych dla rozwoju zjawisk patologicznych zespołów czynników składających się na sytuację życiową (warunki rozwoju) jednostki, których wystąpienie zwiększa prawdopodobieństwo pojawienia się zaburzeń w funkcjonowaniu psychospołecznym” (Budrewicz, 1990, s. 35).

3. Niedostosowanie społeczne w dobie społeczeństwa informacyjnego

Współczesne społeczeństwo – społeczeństwo informacyjne – „dzieli się na trzy warstwy: elitę informacyjną, większość w mniejszym lub większym stopniu

korzystającą z nowych technologii oraz uczestniczącą w życiu społecznym i wykluczonych” (Dijk, 2010, s. 264). Społeczeństwo informacyjne to takie, „którego najważniejszym składnikiem jest produkcja, gromadzenie i obieg informacji – co jest uznawane za absolutnie niezbędny warunek jego funkcjonowania. Dla jego uczestników komputer, Internet i wszelkie techniki cyfrowe stają się jednym z najważniejszych aspektów życia i pracy” (Golka, 2007, s. 169). W związku z powyższym kompetencje medialne, które aktualnie w zasadzie można utożsamiać z kompetencjami kulturowymi są tymi, które mają kluczowe znaczenie w pozycjonowaniu społecznym oraz z możliwych i rzeczywistych zmianach w strukturze społecznej w układzie wertykalnym i horyzontalnym. Niedostosowanie społeczne natomiast może stanowić rezultat braku kompetencyjnego, co można określić hasłowo – analfabetyzmem medialnym/cyfrowym.

Niedostosowanie społeczne może skutkować praktykami wykluczania, które można traktować dwojako – z jednej strony jako utratę dobra, z drugiej zaś jako utratę szansy (Kostyło, 2008, s. 12-13). W przypadku utraty dobra – ekspansja nowych mediów może generować grupy społeczne, które nie potrafią się adaptować do nowej, cyfrowej rzeczywistości. W przypadku sfery pracy – mogą czuć się zbędni – wskutek zastępowania „pracy żywej” maszynami, automatyzacją produkcji, w przypadku usług – pojawieniem się choćby urządzeń samoobsługowych. W kontekście komunikacji i interakcji społecznym bycie poza mediami utrudnia, a czasem wręcz uniemożliwia efektywną współpracę, przepływ informacji itp. Tak więc relacje i więzi powstałe w realnym świecie mogą ulegać osłabianiu wskutek braku sieciowego ich odniesienia. Z kolei w przypadku osób, dla których rzeczywistość nowych mediów stanowi codzienność, bycie off-line wiąże się z niemożnością zaspokajania kluczowych dla jednostek potrzeb. W tym przypadku pojawia się poczucie niemocy, frustracji, osamotnienia itp.

Odnosząc kwestie wykluczania do utraty szansy, można szansę tę wiązać z dobrami, pracą, poprawą sytuacji życiowej czy pozycji społecznej. Nie bez znaczenia jest też kwestia związana z „automarginalizacją cyfrową”. Przykładowo, przekonania jednostki co do własnych niekompetencji związanych z nowymi mediami i pracą zawodową, przeświadczenie o niemożności nabycia określonych cyfrowych umiejętności powodują wystąpienie braku aspiracji i przekładają się na obiektywny brak możliwości rozwojowych czy wręcz generują regres zawodowy.

Zdaniem J. van Dijka „w społeczeństwach rozwiniętych zanika wykluczenie cyfrowe rozumiane jako różnice w fizycznym dostępie do komputerów i Internetu; w społeczeństwach rozwijających się nadal rośnie. Tymczasem podziały związane z kompetencjami cyfrowymi i korzystaniem z nowych mediów obejmują coraz większą część populacji, a jednocześnie się pogłębiają. Jeśli chodzi o korzystanie z nowych technologii, pojawia się podział na ludzi czerpiących korzyści z zaawansowanych funkcji nowych mediów (pomagających im w karierze

zawodowej lub edukacji, w sprawowaniu władzy oraz w relacjach w sferze politycznej) oraz na osoby korzystające z prostych funkcji: rozrywki, e-handlu i komunikatorów” (2010, s. 264). Oczywiście mamy także do czynienia z różnym stopniem „wglądu” w swoje kompetencje cyfrowe, co może wiązać się ze złudnym przekonaniem o własnych dużych możliwościach radzenia sobie z medialną rzeczywistością, np. w kontekście bezpieczeństwa w internecie.

Określając rodzaje wykluczenia cyfrowego, P. Norris wskazuje trzy obszary: wykluczenie w skali globalnej (związane z różnym poziomem dostępu do internetu w różnych krajach), wykluczenie społeczne (oparte na podziale na ubogich i zasobnych w informacje – w każdym w zasadzie społeczeństwie), wykluczenie obywatelskie (obejmujące stopień zaangażowania w życie publicznym – z wykorzystaniem nowych mediów) (za: Polańska, 2012, s. 238).

Biorąc pod uwagę kwestie przyczyn nierówności cyfrowych oraz marginalizacji cyfrowej, istotnymi uwarunkowaniami, w zestawieniu K. Polańskiej, są: poziom wiedzy ogólnej i umiejętności obsługi urządzeń ICT, podatność na doskonalenie kompetencji cyfrowych (na edukację medialną), niedostatek odpowiedniego wykształcenia oraz brak znajomości języka angielskiego, samowykluczenie i inne przeszkody natury mentalnej (tamże, s. 242-243). W tym kontekście należy zadać pytanie o kształt i efektywność rozwiązań związanych z edukacją medialną – tą formalną, realizowaną w szkołach, gdzie często o kształceniu w obszarze i za wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych można mówić jako o swoistej „grze pozorów” (Soszyński, 2014, s. 76-82). Formalnie mające na celu kształtowanie i rozwój kompetencji związanych z nowymi mediami zajęcia im dedykowane realizowane są w warunkach dalece odbiegających o tych, jakie uczniowie mają w swoich domach (jakość sprzętu). Dyskusyjną kwestią jest również przygotowanie merytoryczne nauczycieli do prowadzenia zajęć obejmujących technologie informacyjno-komunikacyjne.

Podsumowanie

Nowe media w społeczeństwie informacyjnym stanowią czynnik przekształcający istniejące struktury społeczne, ich charakter, funkcje, morfologię. Warto zadać w tym miejscu pytanie, czy społeczeństwo informacyjne realizuje ideę równości w większym stopniu, niż miało to miejsce w społeczeństwie przemysłowym czy tradycyjnym.

Zdaniem M. Golki „społeczeństwo informacyjne stwarza pozory równości i egalitarności, pozostaje bardzo nierówne, choć przejawy owej nierówności są nieco inne. Nie jest to jednak całkowicie nowa nierówność, jako że w pewien sposób nakłada się ona na dawne nierówności” (2008, s. 143). Tak więc, w kontekście profilaktyki niedostosowania społecznego w dobie społeczeństwa informacyjnego,

„zastępowanie dotychczasowych metod i procedur funkcjonowania pojedynczych osób w społeczeństwie nowymi, atrakcyjnymi dla internautów rozwiązaniami powinno uwzględniać zarówno nierówności cyfrowe wśród użytkowników, jak i obecność w społeczeństwie cyfrowo wykluczonych” (Polańska, 2012, s. 245).

Bibliografia

- Beck, U. (2002). *Spółeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Scholar”.
- Budrewicz, I. (1990). Przystosowanie i nieprzystosowanie jako kategorie diagnostyczne w resocjalizacji. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy. Studia Psychologiczne*, 7.
- Dijk, J. van. (2010). *Spółeczne aspekty nowych mediów*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Golka, M. (2008). *Bariery w komunikowaniu i społeczeństwo (dez)informacyjne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Golka, M. (2007). *Socjologia kultury*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Scholar”.
- Jaworska, A. (2012). *Leksykon resocjalizacji*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Kosyło, P. (2008). *Wykluczanie jako problem filozofii edukacji. Komentarz do badań empirycznych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Krupa, B. (2011). *Doświadczenia życiowe młodzieży z okresu wczesnego dzieciństwa i ich związek z niedostosowaniem społecznym*. Łódź: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Edukacji Zdrowotnej i Nauk Społecznych.
- Łukaszewski, W. (2000). Psychologiczne koncepcje człowieka. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 1. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Polańska, K. (2012). Nierówność cyfrowa jako pochodna dyfuzji Internetu. *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego. Studia Informatica*, 29.
- Pytka, L. (2000). *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Soszyński, P. (2014). Cyberkonformizm. Komputeryzacja szkoły jako gra pozorów. *Kultura i Wychowanie*, 7.
- Urban, B. (2008). Zaburzenia w zachowaniu i niedostosowanie społeczne w świetle współczesnych wyników badań. W: B. Urban, J. M. Stanik (red.), *Resocjalizacja. Teoria i praktyka pedagogiczna*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Wysocka, E. (2013). *Diagnoza w resocjalizacji. Obszary problemowe i modele rozwiązań w ujęciu psychopedagogicznym*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Dzieci jako figury i rekwizyty żebracze

Kazimiera Król

Akademia Nauk Stosowanych w Koninie

kazimiera.krol@konin.edu.pl

Children as beggars figures and props

The article presents the phenomenon of child begging in contemporary Poland, with particular emphasis on children's social engineering techniques and beggar figures. The determinants of the problem were characterized and its organization was shown. Selected figures and social engineering techniques of beggars were presented as an example of a specific presentation of a little beggar in the street space. Attention was drawn to the need for a continuous diagnosis of the phenomenon of begging with the participation of children in order to undertake appropriate assistance activities of a social and legal nature.

Key words: child begging; mendicant figures; begging organization

Najbardziej żal mi dzieci, nigdy nie mogę przejść obojętnie obok dziecka żebrzącego, zawsze pytam się, dlaczego musi to robić? Gdzie są rodzice, opiekunowie tego dziecka? Coś trzeba z tym zrobić! Jak to jest możliwe, gdzie są odpowiednie służby, dlaczego te dzieci żebrzą..."

Fragmenty wywiadu z przechodniami w centrum Poznania

K. Król

Wprowadzenie

Zjawisko żebractwa dzieci od wieków obecne jest w aglomeracjach miejskich na całym świecie, budząc wiele refleksji i niepokoju. Z jednej strony powstaje pytanie, dlaczego tak wiele dzieci szuka solidarności społecznej na ulicy, a z drugiej refleksja, jak to się dzieje, że sami rodzice i opiekunowie wysyłają dzieci na ulice i zmuszają je do procederu żebraczego. Należy podkreślić, że chociaż zmieniały się techniki i natężenie zjawiska żebractwa, a także sposoby walki w żebractwie, pewne cechy pomimo upływu czasu pozostały bez zmian. Bez względu na to, do jakich źródeł historycznych sięgniemy, okazuje się, że żebractwo z udziałem dzieci już wówczas było czymś zorganizowanym, stylem życia, rzemiosłem. Istniały w miastach prawa wynikające z niepisanego kodeksu, tzw. statuty żebracze, które określały granice rzemiosła, wygląd zewnętrzny, naukę rzemiosła, metody jego uprawiania, organizację wewnętrzną i obyczaje. Na podstawie dokumentów historycznych możemy zapoznać się z różnymi sposobami traktowania problemu żebractwa szczególnie w dużych miastach, w tym żebractwa z udziałem dzieci. Należy pamiętać, że jak każde zjawisko społeczne, również żebractwo ewoluuje, dostosowuje się do zmian społecznych i ekonomicznych (Król, 2010, s. 7).

Zjawisko żebractwa jest pewnym fenomenem, który mnie jako badaczkę tego problemu ciągle zadziwia i niepokoi jednocześnie – nie tylko ze względu na rozmiar tego zjawiska – ale głównie z uwagi na różnorodność stosowanych socjotechnik żebraczych: od żebractwa tradycyjnego, aż do skrajnego zjawiska, którym są zorganizowane grupy przestępcze kupujące i wykorzystujące dorosłych i dzieci do procederu żebractwa. Niepokojąca skala zjawiska żebrzących dzieci stała się także impulsem do powstania w niektórych dużych miastach Polski (między innymi: Poznań, Kraków, Wrocław) programów przeciwżebraczych. Należy podkreślić, że realizacja tych programów przebiega w miarę sprawnie dzięki systematycznej współpracy wszystkich podmiotów – realizatorów akcji oraz przygotowanych przez zespół projektowy szczegółowych procedur postępowania w różnych sytuacjach dotyczących żebractwa zarówno dorosłych, jak i dzieci. Najważniejsze jednak jest to, że udało się poznać przyczyny, skutki oraz mechanizmy żebractwa, co jest podstawą do mądrych interwencji pomocowych, a w niektórych przypadkach – zdecydowanych działań prawnych, np. w przypadkach wykorzystywania dzieci do żebractwa przez zorganizowane grupy o charakterze przestępczym (handel ludźmi do żebractwa).

1. Uwarunkowania żebractwa wśród dzieci

Uwarunkowania żebractwa wśród dzieci są tak złożone, jak ich losy i losy ich rodzin. Doświadczenia żebracze dzieci generuje sytuacja ekonomiczna rodziny pochodzenia dziecka oraz zaniedbania w różnych sferach życia: edukacyjnego,

socjalizującego, medycznego oraz braku gwarancji bezpieczeństwa ekonomicznego i socjalnego. Wieloletnie badania autorki wykazały, że do najczęstszych przyczyn mikrospołecznych żebractwa dzieci należy zaliczyć patologie rodziny, nakaz żebrania, przestępstwa i czyny karalne oraz niezaradność życiowa rodziny pochodzenia żebrzącego dziecka. Tutaj również należy wymienić takie czynniki, jak złożone przyczyny losowe, uwarunkowania psychiczne, chęć zdobycia pieniędzy przez dzieci na używki, gry komputerowe. Inne przyczyny to ucieczki dzieci z domu lub instytucji opiekuńczo-resocjalizacyjnej (bycie na gigantcie), a także coraz częściej występujące żebractwo dzieci spowodowane handlem ludźmi do żebractwa. Natomiast do najczęstszych przyczyn makrospołecznych żebractwa dzieci możemy zaliczyć ubóstwo, bezrobocie, brak stabilnego systemu społeczno-ekonomicznego w państwie, kwestionowanie zasad moralnych, osłabienie więzi rodzinnych (Król, 2020, s. 160).

Należy zauważyć, że przy charakteryzacji współczesnego żebractwa dzieci występuje trudność przy określaniu granicy między normalnością a innością świata żebraczego. Zanikają bowiem prawie zupełnie, kiedy kontakt „proszący – jałmużnik” zmienia się i nabiera choćby pozorów wymiany np. (mały grajek uliczny, młodociany parkingowy, dzieci myjące szyby samochodowe – wykorzystujące zmianę sygnalizacji świetlnej, dzieci sprzedające kwiaty i różne gadżety w kawiarniach i restauracjach, dzieci „połączone więzią subkulturową” – tańczące na ulicy. Tak pojmowane sposoby żebractwa odczytywane są często jako fakt, że dziecko nie prosi o wsparcie, lecz oferuje usługi w zamian za datki pieniężne (Król, 2020, s. 162). Należy podkreślić, że aby jednak decyzja o podjęcia roli żebraczej także z udziałem dzieci nastąpiła, jak słusznie zauważył Niedźwiecki, musi być zaakceptowana i przyswojona społecznie jako skuteczny sposób działania (Niedźwiecki, 1995, s. 89).

2. Wybrane figury i socjotechniki żebracze dzieci. Organizacja procederu żebractwa¹

Postać żebrzącego dziecka w przestrzeni ulicy już sama w sobie jest bardzo znaczącą socjotechniką żebrzącą. Wśród przechodniów budzi litość, refleksję, zakłopotanie i wreszcie zdziwienia i pytanie, dlaczego dziecko musi prosić o jałmużnę? Wreszcie w sposób bardzo wyraźny burzy świat wartości, w którym prawa dziecka do szczęśliwego dzieciństwa zdecydowanie kłócą się z jego rolami żebraczymi.

Dzieci żebrzące tworzą w przestrzeni ulicznej szczególnie rodzaj „figury żebraczej”. Figury żebracze są postaciami, schematami pozwalającymi przechodniom w sposób całościowy, pomimo wielości znaków i odniesień, intuicyjnie uchwycić sens i znaczenie autoprezentacji żebraczej (Marmuszewski, Świątłowski,

¹ Więcej: Król, 2006, s. 71-75.

1995, s. 130). Można je dostrzec w wyglądzie żebrzących dzieci, ekspresji żebraczej, bądź jej braku, oraz akcesoriów żebraczych.

Żebrzące dzieci burzą uporządkowany wizerunek ulicy, wprowadzają niepokój i refleksję o szczęśliwym dzieciństwie, które oczywiście powinno być udziałem każdego dziecka. Postać dziecka, niezależnie od techniki żebraczych i przyjętej figury żebraczej, oddziałuje na przechodniów – potencjalnych jałmużników w sposób jednoznaczny. Przywołuje instynkt macierzyński, opiekuńczy, zmusza przechodnia-potencjalnego jałmużnika do namysłu i zastanowienia. Z badań autorki wynika, że zdecydowana większość przechodniów reaguje bardzo emocjonalnie na widok żebrzącego dziecka. Jest odbierane samo w sobie jako odrębna figura żebracza i jest umiejscawiane w szerszym kontekście społecznym. Dziecko, aby dokonać najlepszej autoprezentacji, przyjmuje role i figury żebracze znane ze świata żebractwa ludzi dorosłych. Do najczęściej spotykanych figur żebrzących dzieci należą: „mały grajek uliczny”, „figura kaleka”, „wędrowiec”, „żebrak okazjonalny”, „figura modlitewna”, „figura komunikacyjna”.

System znaków przekazywany przez dziecko niezależnie od figury żebraczej odczytywany jest przez przechodniów jako rola, która nigdy nie powinna być udziałem dziecka. Niektórzy jałmużnicy starają się wniknąć w świat wewnętrzny dziecka – posłużmy się przykładem: Kobieta, zapytana, co sądzi o żebractwie dzieci, odpowiada: „Najbardziej żal mi dzieci, nigdy nie mogę przejść obojętnie obok dziecka żebrzącego, zawsze pytam się, dlaczego musi to robić? Gdzie są rodzice, opiekunowie tego dziecka? Coś trzeba z tym zrobić!” Przechodnie zapytani, co czują, widząc żebrzące dzieci na ulicy, w zdecydowanej większości wykazywali zakłopotanie: „Jak to jest możliwe, gdzie są odpowiednie służby, dlaczego te dzieci żebrzą, gdzie są rodzice?” Należy podkreślić, że żebrzące dzieci w przestrzeni ulicy powodują, bardziej niż w przypadku żebrzących osób dorosłych, zakłócenia emocjonalne wśród przechodniów. Związane jest to z naruszeniem pewnego porządku normy prawnej, społecznej, obyczajowej i wreszcie zakłócenia pewnego porządku i rytmu „normalnego życia ulicznego”.

Badania autorki pokazały, że role żebracze dzieci w wieku od 5 do 10 lat najczęściej wynikają z nakazu rodzica lub opiekuna, ale także w wyniku handlu ludźmi do żebractwa. Żebractwo wśród dzieci starszych w większości badanych przypadków wynika z podjęcia samodzielnej decyzji o żebractwie, podyktowanej ubóstwem rodzin, z których pochodzą, lub z nakazu żebractwa przez otoczenie, w którym dziecko funkcjonuje. Autorka odnotowała również wiele przypadków, gdzie decyzja dotycząca żebractwa „dzieci ulicy” podyktowana była ucieczką z domu rodzinnego lub z placówek opiekuńczo-wychowawczych (Król, 2017, s. 132-133).

Warto podkreślić, że w strategii żebraczej ważny jest wybór miejsca żebrania. Przede wszystkim jest to miejsce o sporym nasileniu ruchu, gdzie istnieje duże prawdopodobieństwo spotkania potencjalnego jałmużnika, a więc centra

dużych miast, dworce PKP i PKS. Są to również miejsca o określonej symbolice, np. place przykościelne, hale koncertowe. Miejsca wymuszające kontakt osoby żebrzącej z jałmużnikiem – skrzyżowania świetlne ulic, parkingi przy centrach handlowych, ruchliwe bary i parkingi samochodowe w centrach miast, ogródki gastronomiczne i miejsca o dużym nasileniu ruchu turystycznego (Król, 2020 s.126).

Jak wspomniano wcześniej, żebrzące dzieci tworzą w przestrzeni ulicy figury żebracze. Poniżej przedstawiono charakterystykę wybranych figur żebrzących.

Mały żebrak wędrowny

To często spotykana figura wśród żebrzących dzieci, szczególnie praktykowana w miesiącach letnich, to dziecko w roli „żebraka wędrownego”. Mały żebrak przyjmując tę figurę, wydaje się być bardzo autentyczny i przekonujący. Posłużę się przykładem 13-letniego chłopca wędrującego po Poznaniu i żebrzącego w różnych ogródkach restauracyjnych i kawiarnianych: „Zbieram na książki i zeszyty, jest nas w domu sześcioro, żadne nie mają pieniędzy”. Zapytany, czy rodzice wiedzą, że żebrze tyle godzin na ulicy, odpowiada – tak. Przekaz tej roli odebrać można następująco – współcześnie istnieją pewne trudności ekonomiczne, społeczne; rośnie sfera ubóstwa, sposoby radzenia sobie z biedą są ograniczone, dlatego żebractwo tego chłopca odbierane może być jako odzwierciedlenie ogólnego stanu społeczeństwa. Dziecko niezależnie od tego, jaką przyjmie figurę żebrzącą, rzadko wykazuje zażenowanie, niekiedy można dostrzec duży „profesjonalizm żebraczy”.

Figura modlitewna „z kościołem w tle”

Wybór placów kościelnych do żebractwa z udziałem dzieci jest – według badanych osób dorosłych i samych dzieci żebrzących – kulturowo i moralnie usprawiedliwiony. Wynika to z faktu, że stereotyp żebraka, który prosi o jałmużnę przy kościele tak dalece wrósł w aspekt życia chrześcijańskiego, że trudno wyobrazić sobie lepsze tło do żebractwa. Posłużmy się przykładem: Żebrząca kobieta z kilkumiesięcznym dzieckiem na ręku, siedzi przed kościołem w centrum Poznania. Zapytana, dlaczego wybrała to miejsce, odpowiada: „Polacy to tacy dobrzy, wierzący ludzie, to chyba się tu zlitują przed kościołem”. Miejsce żebrania przy przyjmowaniu tej figury (figura kościół w tle) odgrywa podstawowe znaczenie. Żebrak wybiera je świadomie, bardzo starannie określając miejsce i czas żebrania, biorąc pod uwagę dwa czynniki. Pierwszy to dni i godziny, kiedy odbywają się nabożeństwa, drugi to usytuowanie kościoła, np. przy ruchliwych ulicach wielkomiejskich lub miejscach odwiedzanych przez turystów czy pielgrzymów. Kategoria przechodniów-potencjalnych jałmużników jest tutaj z góry zdefiniowana, przyporządkowana chrześcijańskim wartościom, które wręcz nakazują

wspieranie biednych i żebrzących. Kościół jest naturalnym tłem, scenografią, w której to ramy żebrak może się znakomicie wkomponować. Akcesoria związane z tą figurą mają charakter sakralny, są to: różaniec, książeczka do nabożeństwa, święte obrazki, krzyże.

Figura komunikacyjna

Dziecko w tej figurze występuje bardzo często jako „rekwizyt żebraczy”. Najbardziej charakterystycznym przykładem figury komunikacyjnej są dzieci na wózkach inwalidzkich, żebrzące przy skrzyżowaniu dróg, często w towarzystwie dorosłych opiekunów. Prawdziwe lub fałszywe kalectwo dzieci ma być tutaj przekazem usprawiedliwiającym, że proszą o wsparcie tu i teraz. Wykorzystuje się tutaj zmianę sygnalizacji świetlnej. Dziecko w ręce trzyma kartkę z informacją mającą przekonać potencjalnego jałmużnika o potrzebie darowania jałmużny. Mamy tutaj do czynienia z podwójną informacją przekazywaną przez żebrzących. Po pierwsze już samo dziecko – kaleka na wózku inwalidzkim – jest odrębną figurą (figura kaleki), gdzie uderzające jest tutaj eksponowanie kalectwa i ekspresja tej figury. Po drugie, trzymanie przez dziecko na kolanach kartki z informacją o powodach zebrania tłumaczy ich obecność właśnie tu i teraz. Natomiast przechodzące wzdłuż samochodów dziecko kaleka bez nogi i o kulach, eksponujące kikut, nie musi nic mówić, niepotrzebna jest kartka z informacją. Niestety, jakie go dotknęło, jest na tyle oczywiste, że jego zebranie nie potrzebuje dodatkowego uzasadnienia. Twarze tych dzieci, ich mimika, odzwierciedlają stan emocjonalny i rolę, jaką przybrały.

Sygnalizacja świetlna przy skrzyżowaniach dróg wykorzystywana jest również przez grupy dzieci i młodzieży do mycia szyb samochodowych. Dzieje się to często bez wyraźnej wiedzy kierowcy, przez tak zwane zaskoczenie. Dzieci w takich przypadkach działają w zorganizowanych grupach, dzieląc się dochodem. Niepokojącym jest fakt, że często są to dzieci, które w czasie przebywania na ulicy w celu zarobkowania opuszczają zajęcia szkolne. W Polsce odnotowano kilka przypadków potrąceń dzieci, które wtargnęły nagle na ulice w celu dokonania próby mycia szyb samochodowych na ruchliwym skrzyżowaniu ulic.

Mały grajek uliczny

Akcesoria tej figury to m.in. gitara, akordeon, skrzypce. W wielu przypadkach żebractwa dziecięcego trzymany w ręku instrument muzyczny ma wzmocnić przekaz proszenia o jałmużnę, nawet jeżeli dziecko stwarza tylko pozory gry na instrumencie. Przekaz jest tutaj następujący: ja nie żebrzę – ja pracuję, nie proszę wsparcie, lecz oferuję usługę. Czy te dzieci żebrzą czy pracują? Jeśli przyjąć, że praca to „celowe wydatkowanie energii człowieka, ucieleśnionej stopniowo

w nowym produkcie i praca żywa, tworzy nową wartość” (Encyklopedia Powszechna, 1983, s. 729), to w takim znaczeniu dziecięcy grajek uliczny pracuje. Jest społecznie i kulturowo akceptowany jako człowiek proszący o jałmużnę poprzez pracę. Jest społecznie użyteczny. Jednak jego praca nie ma zakotwiczenia w normie prawnej, jest niezalegalizowana, co w przestrzeni publicznej może budzić różne emocje – od aprobaty do negacji (Król, 2006, s. 73).

Należy podkreślić, że bardzo ważną, wręcz pierwszoplanową rolę odgrywają w wielu figurach żebraczych odpowiednie rekwizyty. To właśnie one mają wywołać współczucie, wzbudzić refleksje wśród przechodniów, by skłonić ich do jałmużny. Rekwizyty żebracze uwiarygodniają osobę żebraka w przestrzeni ulicy. Do najczęstszych rekwizytów żebraczych używanych w żebractwie dzieci są: pies, rekwizyt sakralny, wózki inwalidzkie, kule dla osób niepełnosprawnych, różne instrumenty muzyczne i inne. Figury żebracze i rekwizyty składają się na wzmocniony przekaz informacji. Rola żebracza, jej ekspresja, podyktowana posiadaniem rekwizytu, jest barwna i rzeczywiście wzbudza wśród przechodniów emocje od pozytywnych do negatywnych (Król, 2020, s. 127).

Podsumowanie

Nie ulega wątpliwości, że widok żebrzącego dziecka stoi w wyraźnej sprzeczności z całym jakże szerokim katalogiem wartości i norm społecznych, religijnych oraz prawnych traktujących o roli rodziny i odpowiedzialności za wychowanie dzieci. Współczesne żebractwo dzieci w wielu przypadkach znacznie odbiega od przyjętego stereotypu żebraka, o czym świadczą choćby nowe dostosowane do zmieniającej się rzeczywistości ekonomiczno-społecznej figury żebracze, socjotechniki żebracze, a także nowe role i akcesoria żebracze.

Należy podkreślić i pamiętać, że często wyciągnięta dziecięca ręka to nie wybór dziecka, tylko konieczność wynikająca z działań osób dorosłych. Warto również w tym miejscu przypomnieć o roli i zadaniach instytucji państwa. Jest bowiem rzeczą oczywistą, że państwo poprzez swoje podmioty polityki społecznej powinno wspierać dzieci i młodzież, aby zapewnić im prawidłowy rozwój psychofizyczny. Powinno zrobić wszystko, aby chronić najmłodszych członków swojego społeczeństwa i nie dopuścić do ich wykluczenia na skutek funkcjonowania w marginalizującym ich środowisku. Zapobieganiu takim zachowaniom powinna służyć praktyka natychmiastowego profesjonalnego działania właściwych służb społecznych, a także zintegrowane działania pomocy społecznej z innymi instytucjami, takimi jak straż miejska, policja, straż graniczna. Działania te powinny uwzględniać wyjaśnienie zarówno przyczyn pobytu żebrzących dzieci na ulicach, jak i równoczesne przygotowanie propozycji pomocy socjalnej i specjalistycznej, a w uzasadnionych przypadkach podjęcie dalszych procedur operacyjno-prawnych.

Wieloaspektowość zjawiska żebractwa, w tym żebractwa dzieci, wymaga od władz samorządowych rzetelnego rozpoznania zjawiska. Diagnoza społeczna dokonana przez odpowiednie służby społeczne powinna być podstawą do podjęcia działań pomocowo-interwencyjnych. Pozwala również na skuteczne działania w stosunku do grup o charakterze przestępczym. Warto również na zakończenie przypomnieć, że art. 3 Konwencji o prawach dziecka z 1989 r. (Dz.U. 1991) stanowi, że państwa-strony będą podejmowały kroki ustawodawcze, administracyjne, socjalne dla zapewnienia realizacji prawa dziecka do ochrony przez wyzyskiem ekonomicznym, przed wykonywaniem pracy, która może być niebezpieczna lub może kolidować z kształceniem dziecka, bądź może być szkodliwa dla zdrowia dziecka lub jego rozwoju fizycznego, umysłowego, duchowego, moralnego lub społecznego. Należy pamiętać, że dziecko to samodzielny podmiot, ale ze względu na swoją niedojrzałość psychiczną i fizyczną wymaga szczególnej opieki i ochrony prawnej.

Bibliografia

- Encyklopedia Powszechna. (1983). Warszawa: PWN.
- Nowa Encyklopedia Powszechna. (1996). Warszawa: PWN.
- Konwencja o Prawach Dziecka. (1991). Dz.U. z 1991, nr 120, poz. 526.
- Król, K. (2017). *Żebractwo we współczesnej Polsce jako kwestia społeczna*. Konin: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowa w Koninie.
- Król, K. (2010). *Żebractwo we współczesnej Polsce jako kwestia społeczna*. Konin: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowa w Koninie.
- Król, K. (2006). Zjawisko żebractwa dzieci w Polsce współczesnej. W: J. Sztumski (red.), *Pokolenie wygranych?* Katowice: Śląsk.
- Król, K. (2020). Aspekty społeczno-prawne zjawiska żebractwa dzieci. W: A. Pawlak, B. Skwarek, J. Stadniczeńko (red.), *W trosce o rozwój i bezpieczeństwo dziecka*. Warszawa: Wydawnictwo AEF.
- Marmuszewski, S., Światłowski, J. (1995). Rola żebracze i jej ekspresja. W: S. Marmuszewski, A. Bukowski (red.), *Żebracy w Polsce*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Niedźwiecki, D. (1995). Zostać żebrakiem. W: S. Marmuszewski, A. Bukowski (red.), *Żebracy w Polsce*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Część II

Konteksty. Kazyistyka. Polemiki

Zespół alienacji rodzicielskiej – dziecko w sytuacji rozstania rodziców

Katarzyna Janiszewska

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

kasia_janiszewska1@wp.pl

Parental alienation syndrome – a child in the event of separation of parents

The author describes the concept of the Parental Alienation Syndrome introduced in 1985 by Richard Gardner. Gives examples of disorders occurring in a child due to parents' divorce. Forcing a child by one of the parents to reject the other and setting them against him is a form of psychological abuse and may cause irreversible damage to the bond with the rejected parent and, as a consequence, may lead to changes in the child's psyche. The author also lists the features that should be characterized by therapists working with PAS cases. Analyzes reports prepared by the Ministry of Justice on decisions concerning contacts of alienated parents with a child. Parental alienation syndrome can have serious effects in a child in his teenage and adult life. The author of the article gives examples of how parental alienation contributes to the emergence of serious health and developmental disorders as well as emotional problems among children.

Key words: parental alienation syndrome; divorce; PAS syndrome; alienating parent; alienated parent; emotional disorders in a child

Wstęp

25 kwietnia każdego roku przypada Dzień Świadomości Alienacji Rodzicielskiej. Uważa się, że alienacja rodzicielska ma miejsce, gdy dziecko odrzuca jednego z rodziców i nie chce mieć z nim kontaktu bez uzasadnionej przyczyny. Dziecko będące ofiarą alienacji wyraża negatywne, nieuzasadnione emocje dotyczące jednego z rodziców. Alienacja jest wywoływana przez rodzica alienującego, który świadomie lub nieświadomie angażuje się w zachowania, które szkodzą relacji między dzieckiem a rodzicem alienowanym (Czerederecka, 1999). Osoby dorosłe, które były wychowywane przez alienujących rodziców, wykazują zwiększony poziom lęku i depresji. Wyalienowane dorosłe dzieci mają niską samoocenę, cierpią na depresję, nadużywają substancji odurzających, mają problemy z zaufaniem, są często wyalienowane od własnych dzieci, rozwodzą się, nie mają poczucia tożsamości i przynależności, a problemy te uzasadniają faktem bycia wychowywanym przez alienującą matkę lub ojca. Narażenie dzieci na alienację rodzicielską może mieć konsekwencje dla ich dobrostanu psychicznego przez całe życie.

Angażowanie dziecka w konflikt rodzicielski i manipulowanie nim, jak również wpajanie dziecku negatywnych opinii na temat drugiego rodzica, powoduje powstanie u dziecka konfliktu lojalności, co w przyszłości skutkuje problemami w nawiązywaniu właściwych relacji społecznych. Izolacja dziecka od jednego z rodziców w sytuacji konfliktu rodzicielskiego jest przejawem egoistycznego wykonywania władzy rodzicielskiej. Jest również formą przemocy emocjonalnej, co rodzi u małoletniej osoby zaburzenia emocjonalne, rozwojowe i społeczne. Wśród czynników, które doprowadzają do aspołeczności, czyli tendencji wśród dzieci i młodzieży do unikania udziału w zdarzeniach o charakterze społecznym oraz niechęć do współżycia społecznego, wymienia się m.in. wychowywanie się w rozbitej rodzinie, konflikty między rodzicami oraz pozostałymi członkami rodziny, niekorzystny stosunek rodziców do własnych dzieci oraz nieliczenie się dzieci ze zdaniem rodziców. Aspołeczność przejawia się w każdej sferze codziennego funkcjonowania. Wśród najbardziej typowych cech osób aspołecznych wyróżniamy unikanie kontaktów z innymi, unikanie zatłoczonych miejsc, spotkań towarzyskich. Takie osoby nie czują potrzeby utrzymywania relacji przyjacielskich czy partnerskich, bowiem dla nich jest to marnowanie czasu. Osoba aspołeczna jest przekonana, że inni nie rozumieją jej przekonań i wartości, dlatego wybiera samotność i własne towarzystwo, w którym czuje się najlepiej. Ponadto charakteryzuje ją brak poczucia obowiązku moralnego i prawnego, indywidualność, impulsywność oraz egoizm.

W 1985 r. Richard Gardner opublikował pierwszą pracę na temat zespołu oddzielenia od drugoplanowego opiekuna (ang. *parental alienation syndrome* – PAS). Gardner uważał, że opisany przez niego zespół, który w dalszej części będziemy

nazywać zespołem PAS, to zespół objawów powstających u dziecka w zasadzie wyłącznie w sytuacji spraw sądowych o przyznanie opieki nad dzieckiem, toczących się w wyniku rozvodu rodziców i konfliktu między nimi. Jako główne objawy tego zespołu u dziecka Gardner wymienił m.in.

- lęk dziecka przed obcymi osobami,
- epizodyczne flashbacks, czyli nawracające wspomnienia,
- ucieczki z domu,
- pesymizm dotyczący przyszłości,
- rozszerzanie się animozji wobec drugiego opiekuna na jego przyjaciół i dalszą rodzinę,
- oczernianie rodzica alienowanego,
- występujące u dziecka sny, specyficzne dla traumy,
- brak ambiwalencji – jednoznacznie wrogi stosunek do opiekuna,
- obecność tzw. pożyczonych scenariuszy – dziecko przytacza te same argumenty i opisuje te same sytuacje, a nawet używa tych samych słów, co główny opiekun,
- trzymanie strony rodzica alienującego,
- zjawisko niezależnego myślenia – przekonanie dziecka, że wypowiada własne sądy i przekonania na temat rodzica alienowanego.

Gardner rozróżniał trzy stopnie manifestacji objawów w zespole PAS: łagodny, umiarkowany i poważny. W pierwszym, łagodnym, dzieci biorą udział w spotkaniach z drugoplanowym opiekunem, ale okresowo są krytyczne w odniesieniu do niego – nie występują u nich wszystkie objawy zespołu PAS. W drugim, umiarkowanym nasileniu manifestacji tego zespołu, dzieci okazują brak szacunku rodzicowi, przeszkadzają w trakcie spotkania, a oczernianie ma charakter prawie ciągły – u tych dzieci obserwować można wszystkie cechy zespołu. I wreszcie poważne nasilenie manifestacji tego zespołu przejawia się wrogością dziecka, osiagającą czasami poziom fizycznej agresji wobec znenawidzonego rodzica. U niektórych dzieci wrogość ta osiąga poziom paranoidalny, dzieci ujawniają urojenia prześladowcze, wyrażają obawy, że mogą zostać przez rodzica zamordowane (Namysłowska, Heitzman, Siewierska, 2000). Koncepcja Gardniera od kilkunastu lat jest przedmiotem poważnych kontrowersji w USA.

Od kilku lat także w Polsce, głównie w środowiskach związanych z sądową problematyką rodzinno-opiekuńczą, pośród sędziów, biegłych sądowych (psychologów, pedagogów i psychiatrów) oraz wśród kuratorów i pracowników socjalnych. W Polsce inicjatorami kontrowersyjnej dyskusji byli i są nie profesjonaliści, lecz strony w procesie, czyli rodzice uwikłani w sądowy spór o uregulowanie opieki, u których rozpoznano indukowanie PAS. W Polsce obowiązuje klasyfikacja zaburzeń psychicznych i zaburzeń zachowania ICD-10. Zespół PAS nie występuje w niej, czyli

w chwili obecnej nie można traktować go jako odrębnej jednostki chorobowej. Umieszczenie w systemie klasyfikacyjnym zaburzenia jest efektem pracy zespołów naukowców, którzy co pewien czas te klasyfikacje modyfikują, zgodnie ze stanem wiedzy i wynikami przeprowadzonych badań (ICD-10, 1998). Ale fakt, że nie można uznać zespołu Gardnera za odrębne zaburzenie nie oznacza, że nie istnieją. Jak przekonuje Irena Namysłowska (2000), brak w systemie klasyfikacyjnym jakiegoś zaburzenia lub zespołu objawów nie jest dowodem, że takiego zaburzenia lub zespołu objawów nie ma. To, że w aktualnych klasyfikacjach objawów nie znalazł się zespół PAS nie jest równoznaczne z przyjęciem tezy, że nigdy odpowiadający mu zespół objawów w klasyfikacji się nie znajdzie. Wymagałoby to jednak dostosowania aktualnie prezentowanych opisów zespołu PAS do systemów klasyfikacyjnych opartych na dowodach naukowo potwierdzonej trafności, rzetelności i spójności.

Istniejące placówki terapeutyczne (rodzinne ośrodki diagnostyczno-konsultacyjne – RODK) i zespoły terapii rodzinnej powinny być w stanie zapewnić opiekę w statystycznie realnej liczbie zagrożeń zaburzeniami interpretowanymi jako tzw. zespół Gardnera. „Przedłużanie się postępowania rozwodowego jest zjawiskiem niekorzystnym i może nasilać negatywne konsekwencje dla dziecka i stwarzać u niektórych dzieci podłoże do rozwinięcia się zespołu oddzielenia od drugoplanowego opiekuna (ICD-10). W sytuacji, gdy małżonkowie nie potrafią porozumieć się ze sobą, bardzo często, w sposób zwykle nieuświadomiony, próbują poradzić sobie z narastającym napięciem poprzez kierowanie swojej uwagi, uczuć i działań na dzieci” (Namysłowska i in., 2000).

Specjaliści zajmujący się problematyką rodzinną znają dobrze zjawisko angażowania dziecka w konflikt między rodzicami, wzbudzania u niego konfliktu lojalności, skłaniania do wchodzenia w koalicje przeciw drugiemu opiekunowi, inaczej mówiąc, przeciągania go na swoją stronę. Wielokrotnie podkreśla się w literaturze pedagogicznej i psychologicznej, że adaptację do warunków kryzysu, jakim jest rozwód, utrudnia dziecku nie tyle sam fakt rozstania rodziców, co przedłużanie przez nich konfliktu i angażowanie go w ten konflikt poprzez manipulacje. Jeśli rodzice rozstają się ze sobą i nie są w stanie uzgodnić kwestii dotyczących podziału praw i obowiązków wychowawczych, i z tego powodu wnoszą sprawę do sądu, konflikt narasta w związku z dokonywaną oceną kompetencji wychowawczych każdego z nich. Niejednokrotnie, dodatkowo motywowani przez adwokatów, podejmują rywalizację, eskalując konflikt, w który zazwyczaj angażują swoje dzieci. Główny opiekun, czyli osoba, z którą pozostaje dziecko, dysponuje znacznie większymi możliwościami oddziaływania na nie i zwykle z tych możliwości korzysta. Najczęściej izolując je od drugiego opiekuna i przekazując subiektywnie i przerysowane informacje na jego temat. Przez tak nieodpowiedzialne działania rodziców rodzą się u dziecka zaburzenia opisane przez Gardnera.

Źródłem szybkiego rozpowszechnienia się koncepcji Gardnera był fakt, że specjaliści zajmujący się tą problematyką w związku z prowadzonym procesem sądowym – biegli, sędziowie, pracownicy socjalni, kuratorzy – łatwo rozpoznawali opisywane przez niego objawy jako charakterystyczne dla sytuacji dziecka zaangażowanego w spór sądowy dotyczący uregulowania opieki (Czerederecka, 2010). Według Gardnera PAS jest zaburzeniem występującym w okresie dzieciństwa, powstającym najczęściej wyłącznie w kontekście procesów sądowych o uregulowanie władzy rodzicielskiej. Podstawowym przejawem tego zaburzenia jest oczernianie przez dziecko rodzica, przy czym działania te są całkowicie bezpodstawne. Określenia „pranie mózgu” (*brainwashing*) Gardner użył już w 1985 roku, wyjaśniając jednak, że pojęcie PAS obejmuje znacznie więcej niż tylko świadome wpływanie na postawy dziecka. „Odgrywają tu rolę [...] podświadome i nieświadome oddziaływania ze strony rodzica, które mają swój udział w alienacji dziecka. Co więcej (i jest to szczególnie ważne), należą tutaj także czynniki powstające w samym dziecku — niezależnie od oddziaływań rodzicielskich, które doprowadzają do powstania syndromu” (Gardner, 1985, s. 1).

Natomiast Zofia Namysłowska (2000) w ekspertyzie dotyczącej przydatności syndromu PAS w orzecznictwie sądów rodzinnych wskazuje małą precyzyjność jego koncepcji oraz potoczny charakter języka definicji Gardnera i przytacza bardziej szczegółową definicję Ackermana, opisującą PAS jako zaburzenie prezentowane przez dziecko, które pod wpływem manipulacji ze strony jednego z opiekunów, zwykle pełniącego pierwszoplanową rolę w wychowaniu dziecka, przesadnie krytykuje i dewaluuje drugiego opiekuna, nie przejawiając przy tym poczucia winy i wstydu; niezbędnym warunkiem stwierdzenia PAS jest przekonanie dziecka, że wyraża ono własne opinie (Namysłowska i in., 2000).

W postępowaniu z dziećmi dotkniętymi zespołem PAS zaleca dwie strategie zależne od stopnia nasilenia tego zespołu u dziecka, a nawet bardziej u rodzica. W pierwszej dziecko może pozostać u rodzica starającego się oddzielić je od drugiego rodzica, pod warunkiem przydzielenia terapeuty, wyszkolonego w zakresie rozumienia zespołu PAS. Plan wizyt powinien być ściśle przestrzegany pod rygorem zmiany decyzji przez sąd, a jego egzekwowanie leży w rękach terapeuty. Według drugiej strategii nasilenie tendencji do alienacji u rodzica jest tak duże, że dziecko powinno być umieszczone w domu alienowanego rodzica. W tym przypadku przydzielony przez sąd terapeuta powinien monitorować restrykcyjny program wizyt u drugiego rodzica, który może być rozszerzany lub ograniczany w zależności od jego zachowania. Gardner wymienia też specyficzne cechy, które powinny charakteryzować terapeutę pracującego z przypadkami zespołu PAS. Przede wszystkim powinien posiadać wiedzę na temat tego zespołu, ale także powinien być gotowy do rezygnacji, jeśli zajdzie taka potrzeba, z tradycyjnie rozumianej tajemnicy lekarskiej, ponieważ będzie musiał porozumiewać się

stale z sędziami lub adwokatami. Powinien również czuć się swobodnie, prezentując postawy autorytarne, a nawet dyktatorskie, jeśli na przykład trzeba wymusić na rodzinie rygorystyczne przestrzeganie nakazów sądu, nawet kosztem straszenia jej odebraniem dziecka, gdy nie będzie się do nich stosować.

Tabela 1

Charakterystyka symptomów zespołu PAS występujących u dzieci (Namysłowska, Heitzman, Siewierska, 2000, s. 6-18)

Symptom występujący u dziecka z zespołem PAS	Charakterystyka symptomu i konsekwencje w dorosłym życiu
Blokowanie kontaktu	Alienujący rodzic, utrudnia kontakt dziecka z drugim rodzicem, uzasadniając swoje postępowanie potrzebą ochrony dziecka. W przypadkach ekstremalnych wiąże się to z fałszywymi oskarżeniami o nadużycia ze strony rodzica alienowanego, w tym o nadużycia seksualne. Bardziej powszechne bywa jednak argumentowanie, że spotkania z drugoplanowym rodzicem w sytuacji rozvodu niepokoją dziecko, że potrzebuje ono czasu, aby przywyknąć do nowej sytuacji. Pojawiają się również argumenty ze strony rodzica alienującego, że spotkania z drugim rodzicem są niedogodne, przeszkadzają w zaplanowanych dla dziecka zajęciach. Opisane taktyki i zachowanie ma doprowadzić do traktowania rodzica alienującego jako tego ważniejszego, podczas gdy drugi rodzic –alienowany – powinien pełnić drugorzędną rolę w życiu dziecka. Jeśli trwa to dłuższy czas, dziecko otrzymuje jasny komunikat, że jeden z rodziców jest ważniejszy od drugiego.
Niechęć do dalszej rodziny i przyjaciół odrzucanego rodzica	Osoby z rodziny odrzucanego rodzica (np. dziadkowie, kuzynostwo) są odbierane przez dziecko jako ludzie o złych cechach, wrocy lub zagrażający, ponieważ są związani z odrzucanym rodzicem. Przejawy niechęci ze strony dziecka mogą przyjmować postać odmowy rozmów telefonicznych, odmowy przyjmowania prezentów lub nawet ich niszczenia. Tego typu zachowania mają miejsce przede wszystkim w obecności rodzica pierwszoplanowego. Często okazuje się, że pod jego nieobecność, dziecko nawiązuje dobry kontakt zarówno z rodzicem alienowanym, jak i jego dalszą rodziną.
Wspieranie odrzucającego rodzica w konflikcie	Dziecko automatycznie przejmuje postawę rodzica alienującego. Często prezentuje argumenty przemawiające za odrzuceniem drugiego rodzica z większą siłą niż czyni to sam rodzic alienujący.
Udoroślenie	Dorośle wyalienowane dzieci twierdzą, że ich alienujący rodzice ujawniali im często niestosowne informacje na temat drugiego rodzica i zwracali się do nich z prośbą o wsparcie w trakcie sporów z rodzicem alienowanym.
Postrzeżenie osobowości rodziców alienujących	Większość dorosłych wyalienowanych dzieci czuje się niezdolna do dyskusji o swoich problemach ze względu na obawę, że rodzic alienujący wyrzuci je ze swego życia tak, jak zrobił to z innymi osobami. Niektórzy wyalienowani dorośli zaobserwowali również, że ich rodzic alienujący był bardzo zaabsorbowany sobą, pozbawiony empatii i krytycznie nastawiony do wszystkiego, co wpływało także nadal na ich obecną relację.
Zakłócanie relacji z rodzicem alienowanym	Dzieci odebrane drugiemu rodzicowi w wyniku celowej przeprowadzki rodzica alienującego jak najdalej od rodzica alienowanego.
Zaniedbywanie	Zaniedbywanie dziecka przez rodzica alienującego ma ogromny wpływ na jego dorosłość. W niektórych przypadkach zaniedbywanie narażało dorosłe wyalienowane dziecko na wykorzystywanie seksualne przez inne osoby.
Problemy ze zdrowiem psychicznym	Dorośle wyalienowane dzieci często zwracają uwagę na swoje problemy ze zdrowiem psychicznym, wspominają o lęku, atakach paniki, depresji, rozregulowaniu emocjonalnym, problemach z koncentracją, zaburzeniach stresu pourazowego, dysocjacji, zaburzeniach

	odżywiania, myślach samobójczych i samookaleczeniach. Wspominają o problemach z koncentracją i osiągnięciami w szkole, spowodowane konfliktami, niepokojem i stresem wynikającym z negatywnych relacji rodzinnych. Trudności te występują zarówno w aktywnym okresie alienacji rodzicielskiej, jak i później w dorosłym życiu.
Tłumienie doświadczeń	Dziecko czuje się zmuszane – świadomie lub nieświadomie – do tłumienia własnych myśli, emocji, a nawet wspomnień, szczególnie tych dotyczących rodzica alienowanego.
Trudności w relacjach z rówieśnikami	Dziecko nie potrafi nawiązywać kontaktu z rówieśnikami. Wiąże się to z poczuciem bycia innym niż inne dzieci i poczuciem niemożności podzielenia się z nimi swoim doświadczeniem alienacji rodzicielskiej. Takie trudności wynikają z ograniczonych możliwości socjalizacji i izolacji oraz z brakiem umiejętności społecznych.
Dysfunkcyjne relacje	Dorośli poddani w dzieciństwie alienacji rodzicielskiej mają poczucie uwięzienia w niezdrowych lub przemocowych relacjach. Dodatkowo są przekonani, że ich doświadczenia związane z alienacją rodzicielską wpłynęły na przebieg tych relacji. Trwają w dysfunkcyjnych lub przemocowych związkach, ponieważ nie chcą się nigdy rozwiść. Często również opisują swoje uczucie desperackiego pragnienia miłości i bezpiecznej więzi, które we wczesnym okresie życia spowodowało, że weszli w nieodpowiednie relacje, próbując znaleźć stabilne więzi. Na ich wybór partnerów życiowych miała wpływ alienacja, również to, że wybierali partnera podobnego do rodzica alienującego lub poprzez desperacką potrzebę zaspokojenia potrzeby relacji, która nigdy nie została zaspokojona przez ich rodziców.
Trudności w utrzymaniu zdrowych relacji	Dorośle wyalienowane dzieci wspominają często o trudności w kształtowaniu i utrzymaniu pozytywnych relacji. Uzasadniają to brakiem posiadania odpowiednich wzorców i umiejętności jak odnosić się do partnera w zdrowy sposób, problemom związanym ze zdrowiem psychicznym oraz nieodpowiednim umiejętnościami nawiązywania relacji, takim jak zdolności komunikacyjne i umiejętności rozwiązywania konfliktów. Ogromny wpływ na trudności w utrzymaniu poprawnych, zdrowych relacji w ich związkach miał brak poczucia własnej wartości.
Stracone dzieciństwo	Dorośle wyalienowane dzieci czują się tak, jakby straciły nieodwracalnie czas na bycie dzieckiem i korzystanie z związanych z tym wszelkich przywilejów.

W badaniu przeprowadzonym przez Irenę Namysłowską (2000) większa część uczestników wyraziła smutek i niezadowolenie ze swojej relacji z rodzicem alienowanym. Badanie to analizuje doświadczenia życiowe dorosłych dzieci alienacji rodzicielskiej w celu lepszego zrozumienia natury alienacji rodzicielskiej oraz wpływu, jaki alienacja rodzicielska wywiera na życie dzieci. Niektórzy byli zdania, że rodzic alienowany, tworząc nowy związek lub rodzinę, zrezygnował z nich zbyt wcześnie lub nie był nimi zainteresowany. Większość dorosłych wyalienowanych dzieci opisywało głębokie poczucie straty związane z czasem, którego nie mogły spędzić z rodzicem alienowanym i związkiem, jaki chciały z nim mieć. Wyalienowani dorośli opisywali to, co uważali za odbiegające od normy w ich życiu rodzinnym. Mówili o odizolowaniu w dzieciństwie i bardzo ograniczonym i nieregularnym kontaktem z dalszą rodziną.

Uczestnicy badania odnieśli się również do tego, jak poradzi sobie z alienacją. W pewnym momencie życia dorośle wyalienowane dzieci próbowały pojednać się z ich rodzicem alienowanym. Większość z tych decyzji była inicjowana przez nich samych, ale niektórzy uczestnicy badań zostali do tego namówieni przez inne bliskie im osoby. Dla niektórych była to część procesu uzdrawiania, podczas gdy inni mieli ambiwalentny stosunek do perspektywy pojednania.

Uczestnicy badań zastanawiali się nad przeszłością, starając się nadać jej sens. Kilku z nich poszukiwało możliwości terapii. Niektórzy wyrażali nadzieję na poprawę jakości relacji z rodzicami, podczas gdy inni czuli, że muszą zaakceptować je jako wiecznie rozczarowujące. Kilku uczestnikom odkrycie, że ich doświadczenie było alienacją rodzicielską, pomogło w procesie zdrowienia. Dorosłe wyalienowane dzieci wyraziły chęć przyczynienia się do podnoszenia wiedzy o alienacji rodzicielskiej. Uczestnicy badania wyrażali żal, że w ich przypadku nikt nie dokonał interwencji w odpowiednim czasie (Namysłowska i in., 2000).

Wracając do krytyki teorii PAS, najczęstszymi jej powodami są nieprecyzyjność i potoczność języka w diagnozie, brak statusu nozologicznego, brak dostatecznej liczby badań weryfikujących kryteria zespołu i oceniających jego rozpowszechnienie oraz często zarzucany Gardnerowi antyfeminizm i jednostronne przypisywanie winy jednemu rodzicowi (Namysłowska i in., 2000).

Zgodnie z art. 3 przyjętej przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych 20 listopada 1989 roku Konwencji o prawach dziecka, we wszystkich działaniach dotyczących dzieci, podejmowanych przez publiczne lub prywatne instytucje opieki społecznej, sądy, władze administracyjne ciała ustawodawcze, sprawą nadrzędną będzie najlepsze zabezpieczenie interesów dziecka (Namysłowska i in., 2000). W polskim Kodeksie rodzinnym i opiekuńczym (1964), art. 58 daje każdemu dziecku gwarancje do wychowywania go przez oboje jego rodziców. Odnosząc się do kwestii niewykonywania lub nieprawidłowego wykonywania kontaktów z małoletnimi dziećmi, wskazać należy, że zastosowanie w takich sprawach znajdują przepisy art. 598 (15)-598 (21) k.p.c. (1964) regulujące dwuetapowe postępowanie obejmujące najpierw zagrożenie zapłatą określonej sumy pieniężnej za każde naruszenie obowiązków na rzecz osoby uprawnionej do kontaktów, a w razie dalszego utrudniania lub uniemożliwiania kontaktów – nakazanie zapłaty określonej sumy pieniężnej przez rodzica sprawującego bezpośrednią opiekę nad dzieckiem na rzecz osoby uprawnionej do kontaktów.

Z analizy sprawozdań gromadzonych corocznie przez Ministerstwo Sprawiedliwości wynika, że liczba spraw wszczynanych na podstawie powołanych przepisów pozostaje od kilku lat na podobnym poziomie. W 2020 r. zapadło łącznie 808 orzeczeń w sprawach dotyczących wykonywania kontaktów z dziećmi, w 2019 r. – 1044, natomiast w 2018 r. – 1057. W 2020 r. tylko w 142 przypadkach zapadły orzeczenia o nakazie zapłaty określonej kwoty pieniężnej, podczas gdy orzeczenia o zagrożeniu zapłatą określoną sumy pieniężnej wydano w 634 przypadkach (Wystąpienie RPD do Ministra Sprawiedliwości ws. alienacji rodzicielskiej). Z analizy spraw wynika w znacznej liczbie przypadków, niezależnie od orzeczeń sądów w przedmiocie zagrożenia lub nakazania zapłaty oznaczonej sumy pieniężnej za naruszenia obowiązków wynikających z ustalonych kontaktów, że rodzice sprawujący pieczę nad dziećmi trwają przy swoich stanowiskach i w dalszym

ciągu uniemożliwiają ich kontakty z osobami uprawnionymi przez ukrywanie się, częste zmiany miejsca zamieszkania, odmawianie realizacji kontaktów z powoływaniem się na opór małoletnich, choroby czy obecnie epidemię wirusa SARS-CoV-2 (COVID-19). Działania takie powodują, że osoba uprawniona nie ma kontaktu z dzieckiem przez wiele miesięcy, a w skrajnych sytuacjach nawet kilka lat. Utrzymywanie przez dłuższy czas takiego stanu rzeczy doprowadzić może do osłabienia, a nawet zerwania więzi rodzinnych. Funkcjonujące w polskim porządku prawnym mechanizmy nie zapewniają jednak w sposób wystarczająco skuteczny realizacji kontaktów i obecności obojga rodziców w wychowaniu i życiu dziecka (Wystąpienie RPD do Ministra Sprawiedliwości ws. alienacji rodzicielskiej). Potrzebne są badania oraz wieloetapowe dyskusje oraz konsultacje badaczy z wielu dyscyplin naukowych, które pozwolą wypracować metody i zasady przeciwdziałania i zapobiegania negatywnym zjawiskom opisanym jako PAS. Szczególnie istotne będą uwagi i opinie mediatorów, terapeutów i biegłych sądowych.

Zakończenie

Dzień Świadomości Alienacji Rodzicielskiej co roku skłania do refleksji na temat negatywnych działań i relacji pomiędzy konfliktem rodziców a ich dziećmi. Skłóceni rodzice, którzy w mniej lub bardziej świadomy sposób chcą dowieść swoich racji, a przy tym kierując się własnym interesem, bardzo często zapominają o własnym dziecku. Zatem zadaniem wszystkich organów odpowiedzialnych i zaangażowanych w pomoc dziecku dotkniętemu skutkami konfliktu okołorozwodowego, powinno być dążenie do wygaszania obopólnych negatywnych emocji i pomoc rodzicom w zrozumieniu jak poprzez swoje zachowanie krzywdzą dziecko oraz nabyciu przez nich umiejętności wyłączenia dziecka z ich konfliktu. Zawsze na pierwszym miejscu powinno być stawiane dobro dziecka, jego emocje, potrzeby i prawa. Należy również pamiętać o fundamentalnej zasadzie, jaką jest zasada prawa dziecka do wychowywania przez oboje rodziców. A każde działania naruszające to prawo powinno być korygowane przez sądy oraz pozostałe instytucje powołane do ochrony prawa i interesów każdego dziecka.

Bibliografia

- Czerederecka, A. (2008). Manipulowanie dzieckiem przez rodziców rywalizujących o udział w opiece. *Dziecko Krzywdzone*, 7(4), 15-34.
- Czerederecka, A. (2020). *Rozwód a rywalizacja o opiekę nad dziećmi*. Warszawa: Wolters Kluwer Polska.
- Czerederecka, A. (1999). *Syndrom odosobnienia od jednego z rodziców u dzieci z rozbitych rodzin*. Warszawa: Komitet Ochrony Praw Dziecka.
- Czerederecka, A. (2010). Potrzeba profesjonalnej dyskusji na temat PAS. *Psychiatria Polska*, 44(1), 13-26.
- Gardner, R. (1985). *Recent trends in divorce and custody litigation*. Academy Forum, 29(2). Pobrano z: <http://www.fact.on.ca/Info/pas/gardnr85.pdf>
- Gardner, R. (1998). *Recomendations for dealing with parents who induce a parental alienation syndrome in their children*. Pobrano z: <http://www.fact.on.ca/Info/pas/gardnr98.pdf>
- ICD-10. Klasyfikacja zaburzeń psychicznych i zaburzeń zachowania w ICD-10. (1998). Kraków–Warszawa: Uniwersyteckie Wydawnictwo Medyczne „Verasliu” Instytut Psychiatrii i Neurologii.
- Kaja, B. (1992). *Rozwód w rodzinie a osobowość dziecka*. Bydgoszcz: WSP w Bydgoszczy.
- Kodeks rodzinny i opiekuńczy. (1964, 25 lutego). Dz.U. Nr 9 poz. 59.
- Kodeks postępowania cywilnego. (1964, 17 listopada). Dz.U. z 2023 r. poz. 852.
- Konwencja o prawach dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r., (Dz.U. z dnia 23 grudnia 1991 r.)
Pobrano z: <https://brpd.gov.pl/konwencja-o-prawach-dziecka/>
- Namysłowska, I. (2000). *Terapia rodzin*. Warszawa: Instytut Psychiatrii i Neurologii.
- Namysłowska, I., Heitzman J., Siewierska A. (2000). Ekspertyza wykonana na zlecenie Biura Rzecznika Praw Dziecka dotycząca syndromu Gardnera jako wyodrębnionej jednostki chorobowej oraz jego przydatności w orzecznictwie sądów rodzinnych. Pobrano z: http://dzielnytata.pl/prawo/PAS/ekspertyza_gardner.pdf
- Pohorecka, A. (1994). *Czy dziecko może być kozłem ofiarnym?* Warszawa: IPiN.
- Stojanowska, W. (1997). *Ochrona dziecka przed negatywnymi skutkami konfliktu między jego rodzicami*. Warszawa: WSPS im. M. Grzegorzewskiej.

Parental alienation as the breaking of relationship and perturbation in that problem¹

Maciej Wojewódka

maciej.wojewodka@wp.pl

Alienacja rodzicielska – jako przemoc niszcząca więzi oraz zamieszanie wokół tego problemu

Autor przedstawia istotę alienacji rodzicielskiej jako niszczenie prawidłowej więzi dziecka, przynajmniej z jednym z jego rodziców, jej różne negatywne skutki oraz szkodliwość mieszania tego pojęcia z syndromem (zespołem) alienacji rodzicielskiej (PAS), alienacją, tzw. grą dzieckiem i konfliktem rodziców – jako proerystyczny mechanizm wspierający utrzymywanie się problemu w kontekście postawy organizacji międzynarodowych, Rzecznika Praw Obywatelskich i procedowania prawa w Polsce. Jednocześnie autor wskazuje na zagrożenia wzrostu alienacji rodzicielskiej, które wynikają z Konwencji Rady Europy o zapobieganiu i zwalczaniu przemocy wobec kobiet i przemocy domowej, a także propozycje działań mających na celu rozwiązanie problemu i sposób prowadzenia dalszych badań nad alienacją rodzicielską w sytuacji prowadzenia dywersji ideologicznej przeciwko rzetelnemu przedstawianiu tego problemu.

Key words: alienacja rodzicielska; krzywdzenie dziecka; zamieszanie; badania

¹ Based on an original and individual research project: *Parental alienation (PA) – preliminary research on the problem and its effects in Poland*, under the patronage of the *European Year of Creativity and Innovation*, established by the decision of the European Parliament and the Council of the European Union, at the request of the European Commission, in the category of science and technology by the author. The project had no funding.

Introduction

Parental Alienation – a problem what a lot of fuss is made around. In my opinion it is one of the important reasons for its persistence. The problem area includes multidisciplinary issues in psychology, psychiatry, philosophy, law, sociology, logic, theology, and perhaps ideological subversion. Because of its extensiveness, I am unable to refer to all its aspects in this publication. If you are interested in expanding your knowledge in this field, please visit my website called: *W interesie dobra dziecka i społeczeństwa (In the name of interest of the child and society)* which, in addition to substantive content, contains links to discussion forums run by me, in that field. (Wojewódka, 2022, Unpublished, not funded autor's research).

The available on the indicated page links to materials cannot be posted on Facebook or sent via it, because of their blocking on that portal, currently (Unpublished...).

1. Parental alienation and its various negative effects

The drawn from my research and observations conclusions suggest that Parental Alienation should be defined as conscious or unconscious, consisting in causing disturbances in normal relations between a child and at least one of its parents actions. The cause the destruction of their mutual positive bond and positive relationships. The negative effects of that problem cannot be presented as a form of an unambiguous syndrome and a subjected child to Parental Alienation may reject the subjected to these influences parent or run away to him (Facebook 2023, Goldenline 2023, Wojewódka 2022, Unpublished...). Moreover the American Psychological Association (APA) warns against using the term Parental Alienation Syndrome (PAS) (American Psychological Association, 2008).

Also, the child's reaction against other forms of abuse may be different, which, according to prof. Danyi Glaser can be caused by i.a. his personality traits and protective factors arising from his environment (Glaser, 2011).

The problem is not legally defined in Poland, nor officially included in official international classifications (Unpublished...).

On the other hand, an item QE52 of the ICD-11 (International Classification of Diseases) includes related to *associated with interpersonal interactions in childhood* problem. Its specific aspect is defined by QE52.0 that way: *A caregiver-child relationship problem is defined as: Substantial and sustained dissatisfaction within a caregiver-child relationship, including a parental relationship, associated with significant disturbance in functioning* (WHO, 2022).

That definition includes Parental Alienation and its various negative consequences, partly, although it covers a broader problem, as well and Parental

Alienation has not been and is not indicated by that classification, directly. Previously, there was a redirection from the term *Parental Alienation* to the term by a search engine of the ICD-11 classification, which was indicated by me, at least since 2019, and maybe later. That redirection does not exist, presently. In spite of an official communiqué of the Polish ombudsman stated that Parental Alienation term has been removed off ICD-11 I have not come across a direct definition of Parental Alienation, as a specific item at that classification. Therefore I submitted a request to the Ombudsman and to the World Health Organization (WHO), which signed this classification, to clarify that situation to explain it, officially (Rzecznik Praw Obywatelskich, 2021, Unpublished...).

The Civil Law Team of the Office of the Polish Ombudsman informed me that at a communiqué of Polish Ombudsman, he had relied on Internet sources by the International Network of Activist by Mothers (Réseau International des Mères en Lutte) and by the president of the House of Antigone (Maison Antigone) Michel Nacca (not by the WHO, which signed the ICD-11 classification), and afterwards the Ombudsman checked whether that classification includes a reference to that concept (Kubalski, 2022).

The International Network of Activist Mothers (Réseau International des Mères en Lutte) pointed to the absence of this concept by the ICD-11 search engine, the lack of official recognition of the concept of Parental Alienation by the WHO, because being a judicial term and issue and to their checking the absence of this concept at that classification, as well and to a got by them message from an author, who introduced himself as unspecified Team3 WHO about the removal of that concept (Le Réseau International des Mères en Lutte, 2020).

At his article, the president of the House of Antigone Michel Nacca confused the concept of Parental Alienation and term of other alienation, referred to the WHO Team3, who claimed that Parental Alienation is a tool used by toxic parents – as an alibi, which protect them against isolating them from their children and to the removal that concept and its lack during searching it by an engine of ICD-11, fight at that platform, confusion at the issue, court judgments, insults, references to pedophile parents and lack of scientific basis (Nacca, 2020).

Activities in the field of Parental Alienation are manipulation of fear and fears, intimidation and emotional blackmail of the child, hindering or preventing the child's contact to his or her parent or both of parents, which care him correctly, excitation of reluctance or hatred in the child against his parent or parents and other negative behaviors, which lead to the destruction of their mutual, positive bonds and relationships (Senat RP, 2014).

Parental Alienation can contribute to health, emotional, developmental and behavioral disorders of a child (Darnall, 1997; Senat RP, 2014; Wojewódka, 2015, 2017; Unpublished...). It is sometimes used by the primary caregiver and

other persons and even institutions in harmful actions, which are used during excluding his or hers right-behaving parent or parents from the life of a child (Darnall, 1997; Senat RP, 2014; Wojewódka, 2015, 2017; Unpublished...).

The American forensic psychiatrist, Dr. Daniel J. Rybicki, with judicial experience at the state and federal level pointed among some of the negative effects of Parental Alienation against a child (following Dr. Philip Michael Stahl) such effects: as problems in relationships and during building intimate relationships, anger and hostility in relationships, psychosomatic problems, problems during sleeping and eating, gaps at the psyche and excessive dependence, conflicting approach to authorities and a sense of entitlement to one's own rage, which leads to social alienation (Rybicki, 2022).

In turn, Prof. Edward Kruk from the University of British Columbia indicated (after Dr. Amy Baker) that subjected to Parental Alienation children have low self-esteem, lack of trust, depression and susceptibility to addiction, which are caused by the loss of the ability to give and receive love from parents (Kruk, 2013).

That catalog of negative effects of Parental Alienation for children is not exhaustive. We can also state e.g. anxiety or suicidal tendencies (Wojewódka, 2015, Unpublished...).

Parental Alienation is often hidden, as the conflict or struggle of parents, which may (although they do not have to) accompany it or be confused with them, sometimes also by parents who experience that problem with their children (Wojewódka, 2015, Unpublished...).

However, according to a psychiatrist, developmental pediatrician, educator and researcher Prof. Danya Glaser, based on criminal sanctions actions focused at counteracting that difficult and multi-threaded problem are not the an optimal way, at the point of view of the child's welfare (Glaser, 2011). I agree with that view (Wojewódka, 2018, 2020).

We can search for the sources of occurrence and intensity of parental alienation by:

- a) a parent and/or a guardian and their environment, e.g. living together family members (including both parents may be victims/perpetrators or one of them may be a tool, which is by other people),
- b) the bad activity of institutions and their employees or officers (judges, probation officers, judiciary experts, psychologists, teachers),
- c) the misstatement of family law (Darnall, 1997; Kowanetz, 1999; Sejm RP, 2013; Senat RP, 2014; Wojewódka, 2015; Unpublished...).

During my researching project *Parental Alienation – preliminary research on the problem and its effects in Poland (Alienacja rodzicielska (PA) – wstępne*

badania nad problemem i jego skutkami w Polsce) I discovered signs of either overlooking or ignoring or even strengthening the problem by courts, persons who are estimating commissioned by courts psychological exams, probation officers, psychological and pedagogical counseling centers and educational institutions (Sejm RP, 2013; Senat RP, 2014; Wojewódka, 2015; Unpublished...).

2. Ambiguities and confusion around the problem

It should be pointed out that the concept of the so-called *Parental Alienation Syndrome (PAS)* includes important the simplifications and inaccuracies (Czerederecka, 2005), the outlook of its creator Dr Richard Gardner on pedophilia is unacceptable at our culture (The Leadership Council, 2005) and his way of suicide commitment (The Leadership Council, 2005) and what way he committed suicide (*Battered Women, Battered Children, Custody Abuse*, 2011). I pointed it in my former scientific article (Wojewódka, 2017).

In 2021, the Polish edition of Wikipedia removed off, not only information on Parental Alienation (Alienacja rodzicielska) term but also the discussion and inquiries about it, as well. That term became redirected to Parental Alienation Syndrome (Syndrom Alienacji Rodzicielskiej) term. No substantive justification of their posture at that matter became presented (Dyskusja wikipedysty: 95.155.85.108., 2022, Facebook 2022).

In my opinion, the semantic linking of Parental Alienation to the so-called Parental Alienation Syndrome (PAS) and then to the outlook on pedophilia and manner of death of Dr. Richard Gardner is one of an effective, eristic manipulative tools (Schoppenhauer, 2014), which discourage to deal with the issue of Parental Alienation and its various negative effects and with undertaking initiatives for changes in this area (Wojewódka, 2014). Such inaccuracies and the inappropriate use of one of my articles also occurred at the justification of the initiative, which was almost identical to the Senate draft, implicated in Form No. 63 of 2020. I protested against it in my opinion on that Senate draft, contained in Form No. 776 of 2018 (Wojewódka, 2018). Adequate research should be carried out in this area.

Parental Alienation is not the same as alienation or estrangement or its sense and as ordinary separation from a parent. It is a much more dangerous behavior against the child, which I referred to earlier. Parental Alienation is not the same as parental conflict or struggle of parents.

Alienation is not a form of violence or abuse. Due to the SJP *Polish Language Dictionary*, alienation means:

- 1) *the feeling of strangeness; isolation, isolation from the environment;*

- 2) *in law: the transfer of ownership to another person* (Słownik Języka Polskiego – SJP, 2022).

Due to the *Polish Language Dictionary: Conflict is a meeting of contradictory interests, views, incompatibility of roles* (SJP, 2022).

Due to the existing situation, presenting the violence of Parental Alienation as a *conflict of parents*, which may or may not accompany it, may lead to presenting one of the victims of the problem as an accomplice, falsely by distorting of the real causes of the problem into collective responsibility and hiding the real or leading perpetrator or perpetrators, who are not parents of the subjected to parental alienation child, and afterwards lead to the child remaining under the care of a person, who use the violence or abuse against him, as a result of a court decision. Also downplaying the problem by reducing it to the subject of the so-called playing a child distorts its much more dangerous essence, which is psychological and sometimes physical violence/abuse against a child (Wojewódka 2015; Unpublished...).

In my opinion, also confusing the concept of parental alienation and the ambiguous concept of alienation is a conscious or not, pro-erist support for maintaining the confusion (Schoppenhauer, 2014) around Parental Alienation, during the absence of regulation of this problem, e.g. in Polish law, together with confusing of Parental Alienation and the so-called *Parental Alienation Syndrome (PAS)* is continued in the sophistic indirect undermining of this problem at paragraph: U with its conjunction to paragraph: 41 of the European Parliament resolution of 6 October 2021 on the impact of intimate partner violence and custody rights on women and children (2019/2166(INI)), due to referring by that resolution to i.a. to the Council of Europe Convention on preventing and combating violence against women and domestic violence, which entered into force on 1 August 2014 (Council..., 2011; Dz.U., 2015), and then in the attitude of the Polish Ombudsman, who demanded not to use the term Parental Alienation in December, in the same year. At that matter, the position of the Polish Ombudsman was directly inspired by the position of GREVIO, which in turn referred to the political position of the European Association for Psychotherapy (EAP) and to the information, which do not convince me about the removal of the concept of Parental Alienation off the ICD-11 (Rzecznik Praw Obywatelskich, 2021). I referred to Parental Aliantion due to that classification, formerly.

In my opinion, the position of the European Association of Psychotherapy, which also since 2018 confuses Parental Alienation and the concept of PAS, should be considered as an effect of a non-substantive decision of a gender-justified nature. It ignores one of the forms of violence/abuse against children and referres to the lack of regulation of this problem by the ICD classification and

the DSM and it became adopted as a result of the voting of its board (European Association for Psychotherapy, 2018).

Due to EAP, it should have happened two years before its removal off the ICD-11 classification by the information of GREVIO, as wrote by the Polish Ombudsman. The DSM is a non-European classification of the American Psychiatric Association (Goldberg, 2011). A group of experts on action against violence against women and domestic violence (GREVIO) arose on basis of art. 66 of Council of Europe Convention on preventing and combating violence against women and domestic violence (Council..., 2011; Dz.U., 2015).

Council of Europe Convention on preventing and combating violence against women and domestic violence not only discriminates part of children, because of part of boys gender during preventing it against violence at some situations and ignores some sorts of the violence against women, in its preamble, but may support the occurrence of Parental Alienation, as well. Those applies to its Art. 18.2 in conjunction with Art. 22.2 and Art. 23. Those provisions ignore the use of possible violence by the mother against her child at a situation when she is a victim of violence, and art. 13 privileges women's organizations at the area of violence prevention in relation to organizations working for children rights. Even then, women use violence against their children, e.g. in the field of Parental Alienation, but not only. Article 7.2, art. 52 and Art. 53 of that Convention may contribute to Parental Alienation, which at that situation relies on removing fathers from children life, as a result of false accusations of violence and sexual harassment (Wojewódka, 2015).

The adoption of the aforementioned resolution by the European Parliament and the activities of GREVIO were preceded by the commencement of the procedure of making change of the Family and Guardianship Code and the Penal Code, which was marked as No. 63 on February 4th, 2020 by the Committee on Human Rights, the Rule of Law and Petitions of the Senate of the Republic of Poland (Senat RP, 2020).

In my opinion, Senate's project implies an unfocused on the child approach, which pretends the solving of the problem, causes the possibility of implicating the emergence of threats to the health and life of children, and fosters the intensification of Parental Alienation of its more drastic forms. At the same time, that project does not solve the problem of taking custody of a child in broken families, adequately. (Wojewódka, 2020)

At the same time, it contains elements of conscious or unconscious provocation, which, due to the definition of the of the Polish Language Dictionary PWN, is an action or its effect, which is targeted at shocking someone, causes emotions or uncontrollable behavior in someone (SJP, 2022). That project evoked strong bombarding of Senate committees by a large number of often

contradictory opinions and comments of citizens. They included negative opinions and comments by mothers who has been afraid of the consequences of its implementation for themselves and their children. The opinions and comments of mothers were supported by some feminist organizations (Stowarzyszenie Europy, 2020) and significant feminist media (Dudek, 2020).

As a result, the process of that project was suspended (Senat RP, 2020).

Besides that project has also been and it is promoted, erroneously as preventing Parental Alienation, but it is due to counteracting hindering or preventing the exercise of selfish rights of an adult to have contact with his/her child, who is treated as his property by him/her or counteracting the blocking joint-custody performance over him/her and it tried to criminalize to attempt of blocking them, really (Zajączkowska-Burtowy, Burtowy, 2020). It should be added that there are situations some parents kill their children during such contacts and it is not always possible to protect them from such situation by legal means (Rybak, 2018).

In order to heal the problem and change the harmful situation, it is necessary to take multi-pronged actions, which include a change in family law towards the application of mandatory joint-custody in all areas, at situations it is objectively possible, along with the introduction of adequate legal, motivational and therapeutic support, adequate educational programs for current and future parents, judges, court experts and probation officers, psychologists, mediators and teachers, as well as corrections to school curricula (Wojewódka, 2020).

In a narrow but detailed scope, I presented my proposition of an adequate draft of amendments to the Family and Guardianship Code, as my additional opinion to the aforementioned Senate Form No. 63 of 2020. It is relating to the good of the child, Parental Alienation and joint-custody, among others (Wojewódka, 2020). I also presented my adequate proposition of change of the law in a broader, although general outlook of it in publication: *Dziecko, rodzic i rozwód oraz alienacja rodzicielska (Child, Parent and Divorce and Parental Alienation)* (Wojewódka, 2015).

During delivered at the seminar session in the Senate of the Republic of Poland in 2014: *Parental Alienation – as violence against a child, in the event of the breakup of his parents' relationship* my inaugural lecture, I invited research centers, institutions and individual specialists which deal with this problem (Senat RP, 2014) and I still believe that further reliable research on Parental Alienation and its various negative consequences is necessary (Unpublished...).

At the same time, in the event of political pressures to do not use the concept of *Parental Alienation* term, what could block of obtaining grants for research in this area, there are no objections to use the term of *destroying a child's bonds and good relations against at least one of its properly custodial parents*, without referring to terminology that may turn out to be politically incorrect, as a result of ideological subversion (Unpublished...).

Summary

Parental Alienation is a dangerous problem, especially for the health and growing-up of children.

There is done a lot of fuss around him, e.g. by confusing it and the ambiguous concept of *alienation*, *parental conflict*, the simplistic and inaccurate concept of the so-called: Parental Alienation Syndrome (PAS) and by simplifying of Parental Alienation to associating it and making of it only difficulties for the parent to contact his/her child.

The last posture is followed by attempts at legal action towards the implementation of criminalization of that a situation, but it may pose a threat to the health and life of children, what also is not a desirable action by the point of view of therapy and provokes opposition by feminist organizations and feminist media, as well as it undermines or negate the existence of this problem by international organizations and the Polish Ombudsman.

The problem requires in-depth, reliable research, but because of political reasons it may be difficult or even impossible to use the Parental Alienation term during adequate research.

Bibliography

- American Psychological Association. (2008). *Statement on Parental Alienation Syndrome*. Pobrano z: <https://www.apa.org/news/press/releases/2008/01/pas-syndrome>
- Battered Women, Battered Children, Custody Abuse*. (2011). Pobrano z: <http://ncmbts.blogspot.com/2011/07/dr-richard-gardner-complete-autopsy.html>
- Council of Europe Convention on preventing and combating violence against women and domestic violence*, Council of Europe Treaty Series, No. 210. Istambul. 11.05.2011 Pobrano z: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjGn4KVusP8AhV7i_0HHQ7lAsYQFn0ECBUQAQ&url=https%3A%2F%2Frm.coe.int%2F168008482e&usg=AOvVaw19AIQiMHUgZlIKbn7x_8Kt
- Czerederecka, A. Wach, E. (1994). A Difficulties in Social Adaptation of Persons Experiencing Maritals Failures. *Z Zagadnień Nauk Sądowych*, 30, 64-77.
- Czerederecka, A. (2005). Syndrom oddzielenia od drugoplanowego opiekuna (PAS) - przydatność analizy w badaniach sądowych w kontekście krytyki zjawiska. *Nowiny Psychologiczne*, 3, 31-40.
- Darnall, D. (1997). *Three Types of Parental Alienators*. „Parental Alienation and Parental Alienation Syndrome Home Page”. Pobrano z: <http://www.parentalalienation.org/articles/types-alienators.html>
- Dudek, A. J. (2020, 30 czerwca). Kraj matki Polki: więzienie dla kobiet za próbę ochrony dzieci. Skandaliczny druk 63 w Senacie. *Wysokie obcasy*. Pobrano z: <https://www.wysokieobcasy.pl/wysokie-obcasy/7,163229,26086284,kraj-matki-polki-wiezienie-dla-kobiet-za-probe-ochrony-dzieci.html>
- Dyskusja wikipedysty:95.155.85.108. (2022). Pobrano z: https://pl.wikipedia.org/wiki/Dyskusja_wikipedysty:95.155.85.108
- Dz.U. (2015). Konwencja Rady Europy o zapobieganiu i zwalczaniu przemocy wobec kobiet i przemocy domowej, sporządzona w Stambule dnia 11 maja 2011 r. Pobrano z: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20150000961>
- European Association for Psychotherapy. (2018). EAP Statement on Parent Alienation Syndrome (PAS) – Parental Alienation (PA). Pobrano z: <https://www.europsyche.org/quality-standards/eap-guidelines/parent-alienation-syndrome-pas-parental-alienation-pa/>
- Facebook. (2023). *Alienacja rodzicielska – jako niszczenie więzi (forum profesjonalne)*. Pobrano z: <https://pl-pl.facebook.com/groups/alienacja.rodzicielska>
- Glaser, D. (2011). Jak sobie radzić z problemem krzywdzenia i zaniedbywania emocjonalnego – dalszy rozwój ram konceptualnych (FRAMEA), przeł. A. Czajkowska-Błaziak. *Dziecko Krzywdzone*, 10(4), 20-21, 26. Pobrano z: <https://dzieckokrzywdzone.fdds.pl/index.php/DK/article/view/457>

- Goldberg, D. (2011). Klasyfikacja zaburzeń psychicznych: prostszy system w DSM-V i ICD-11. *Psychiatria po dyplomie*, 8(3). Pobrano z: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjZwbal0q_3AhVEpIsKHVBrDagQFnoECAMQAQ&url=https%3A%2F%2Fpodyplomie.pl%2Fpsychiatria%2F10215%2Cklasyfikacja-zaburzen-psychicznych-prostszy-system-w-dsm-v-i-icd-11&usg=AOvVaw2NbE964MfhdMoPzpuGA17U
- Goldenline. (2023). *Alienacja rodzicielska*. Pobrano z: <https://www.goldenline.pl/grupy/Zainteresowania/alienacja-rodzicielska>
- ISAP. (2005). Ustawa z dnia 29 lipca 2005 r. o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie, tekst jednolity, art 2 ust. 2 (Dz.U. 2005 nr 180 poz. 1493 z późn. zm.). Pobrano z: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20051801493>
- Kowanetz, M. (1999). Rola dziadków w opiece nad dziećmi w rodzinach rozbitych. *Nowiny Psychologiczne*, 4, 15-21.
- Kruk, E. (2013). *The Impact of Parental Alienation on Children*. „Psychology Today” (April 25). Pobrano z: <http://www.psychologytoday.com/blog/co-parenting-after-divorce/201304/the-impact-parental-alienation-children>
- Kubalski, M. (2022). Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich Zespół Prawa Cywilnego, Informacja publiczna. IV.0134.10.2022.MK. Warszawa.
- The Leadership Council. (2005). *Overview of Dr. Richard Gardner’s Opinions on Pedophilia and Child Sexual Abuse*. „The Leadership Council on Child Abuse & Intepersonal Violence”. Pobrano z: <http://www.leadershipcouncil.org/1/pas/RAG.html>
- Le Réseau International des Mères en Lutte. (2020). World Health Organization removes parental alienation from its classification index. Pobrano z: <https://www.le-reseau-international-des-meres-en-lutte.org/who-removes-parental-alienation-from-its-classification-index/>
- Nacca, M. (2020). La Parental Alienation viene definitivamente esclusa dal ICD 11! Pobrano z: <https://studiolegaledonne.webnode.it/la-parental-alienation-viene-definitivamente-esclusa-dal-icd-11/>
- Parlament Europejski. (2021). 2019/2166 (INI). Bruksela, p. U, p. 41. Pobrano z: https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-9-2021-0406_PL.html
- Rzecznik Praw Obywatelskich. (2021). GREVIO: nie stosować terminu „alienacja rodzicielska”. Marcin Wiącek prosi MS o upowszechnienie raportu ekspertów Rady Europy. *Biuletyn Informacji Publicznej*. Pobrano z: <https://bip.brpo.gov.pl/pl/content/rpo-alienacja-rodzicielska-ms-grevio>
- Rybak M. (2018). *Wrocławianin otrul siebie i syna w sali zabaw. Był już podejrzany o porwanie dziecka*. *Gazeta Wrocławska*. Pobrano z: <https://gazetawrocławska.pl/wroclawianin-otrul-siebie-i-syna-w-sali-zabaw-byl-juz-podejrzany-o-porwanie-dziecka/ar/13696850>

- Rybicki, D. J. (2022). *Parental Alienation And Enmeshment Issues In Child Custody Cases*. Pobrano z: <http://www.fact.on.ca/Info/pas/rybick00.htm>
- Schoppenhauer, A. (2014). *Erystyka czyli sztuka prowadzenia sporów*. Warszawa, s. 52-58.
- Sejm RP. (2013). Pełny zapis przebiegu posiedzenia Komisji Sprawiedliwości i Praw Człowieka (nr 148) oraz Komisji Polityki Społecznej i Rodziny (nr 141), z dnia 12 grudnia 2013 r. Warszawa: Kancelaria Sejmu, Biuro Komisji Sejmowych, Sejm Rzeczypospolitej Polskiej VII Kadencja, s. 13-35. Pobrano z: <http://orka.sejm.gov.pl/zapisy7.nsf/0/ED0019DF625486C0C1257C540050DBFA/%24File/0277507.pdf>
- Senat RP. (2014). Zapis stenograficzny: Posiedzenie Komisji Rodziny i Polityki Społecznej w dn. 27 maja 2014 r. (117.), Warszawa: Senat RP VIII Kadencja 2014, 4-16. Pobrano z: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwj3wczyn5qz3AhWOyYsKHW_6Cb0QFnoECAIQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.senat.gov.pl%2Fdownload%2Fgfx%2Fsenat%2Fpl%2Fsenatkomisjeposiedzenia%2F5002%2Fstenogram%2F117rps_egz_2.pdf&usg=AOvVaw3_vYwcGmRLdUiSqmZPwlgj
- Senat RP. (2014). Zapis stenograficzny: Posiedzenie Komisji Rodziny i Polityki Społecznej w dn. 27 maja 2014 r. (117.), Warszawa: Senat RP VIII Kadencja [w:] Kozieł, J. *Alienacja rodzicielska i nieświadomość przemocy w zachowaniach rodziców, a opieka nad dzieckiem*, 9-10. Pobrano z: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwj3wczyn5qz3AhWOyYsKHW_6Cb0QFnoECAIQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.senat.gov.pl%2Fdownload%2Fgfx%2Fsenat%2Fpl%2Fsenatkomisjeposiedzenia%2F5002%2Fstenogram%2F117rps_egz_2.pdf&usg=AOvVaw3_vYwcGmRLdUiSqmZPwlgj
- Senat RP. (2014). Zapis stenograficzny: Posiedzenie Komisji Rodziny i Polityki Społecznej w dn. 27 maja 2014 r. (117.), Warszawa: Senat RP VIII Kadencja. W: Kuraś, H. *Alienacja rodzicielska, a podejście terapeutyczno-prawne w kontekście rodzicielskich planów wychowawczych* (s. 7-9). Pobrano z: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwj3wczyn5qz3AhWOyYsKHW_6Cb0QFnoECAIQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.senat.gov.pl%2Fdownload%2Fgfx%2Fsenat%2Fpl%2Fsenatkomisjeposiedzenia%2F5002%2Fstenogram%2F117rps_egz_2.pdf&usg=AOvVaw3_vYwcGmRLdUiSqmZPwlgj
- Senat RP. (2020). Projekt ustawy o zmianie ustawy – Kodeks rodzinny i opiekuńczy, ustawy – Kodeks postępowania cywilnego oraz ustawy – Kodeks karny. *Inicjatywy Ustawodawcze*. Pobrano z: <https://www.senat.gov.pl/prace/proces-legislacyjny-w-senacie/inicjatywy-ustawodawcze/inicjatywa,102.html>
- Schoppenhauer, A. (2014). *Erystyka czyli sztuka prowadzenia sporów*. Warszawa.

- alienacja*. (2022). Słownik Języka Polskiego SJP. Pobrano z: <https://sjp.pl/alienacja>
- konflikt*. (2022). Słownik Języka Polskiego SJP. Pobrano z: <https://sjp.pl/konflikt>
- provokacja*. (2022). Słownik Języka Polskiego PWN. Pobrano z: <https://sjp.pwn.pl/sjp/prowokacja;2509134.html>
- Stowarzyszenie Eurydyka. (2020). *Opieka naprzemienna nad dziećmi dla wszystkich rozwiedzionych? A co z noworodkami i przemocowymi ojcami?* Pobrano z: <http://www.stowarzyszenie-pomocy-kobietom.org.pl/napisali-o-nas/152-opieka-naprzemienna-nad-dziecmi-dla-wszystkich-rozwiedzionych-a-co-z-noworodkami-i-przemocowymi-ojcami>

Unpublished, not funded autor's research

- WHO. (2022). ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics (Version : 02/2022)/. Pobrano z: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en?fbclid=IwAR0etwSctkH2Xwh8ay6WvBNPKnAsXpTIESP0w8ywOibZazdKKDo67J5rtOA#/http%3a%2f%2fid.who.int%2fid%2fentity%2f547677013>
- Wojewódka, M. (2014). *Alienacja rodzicielska (PA) a zespół alienacji rodzicielskiej (PAS)*. „psychologia.net.pl”. Pobrano z: <http://www.psychologia.net.pl/artykul.php?level=495>
- Wojewódka, M. (2015). *Dziecko, rodzic i rozwód oraz alienacja rodzicielska* (s. 13-24). Kraków. Pobrano z: <https://docplayer.pl/11776088-Maciej-wojewodka-dziecko-rodzic-i-rozwod-oraz-alienacja-rodzicielska-problemy-pomysly-porady-maciej-wojewodka-krakow-2015-telefon-kom.html>
- Wojewódka, M. (2015). Konwencja o zapobieganiu i zwalczaniu przemocy wobec kobiet i przemocy domowej, a prawa dziecka, konstytucja i bezpieczeństwo państwa. *Jurysta*, 2(244), 45.
- Wojewódka, M. (2017). Alienacja rodzicielska – jako przemoc w odniesieniu do polskich regulacji prawnych. *Jurysta*, 12(278), 11-18.
- Wojewódka, M. (2017). Oddzielenie od rodzica i jego konsekwencje. *Niebieska Linia*, 5(112), 22-24.
- Wojewódka, M. (2018). Opinia dotycząca: wniosku Komisji Praw Człowieka, Praworządności i Petycji o podjęcie postępowania w sprawie inicjatywy ustawodawczej, dotyczącej projektu ustawy o zmianie – Kodeks rodzinny i opiekuńczy, ustawy – Kodeks postępowania cywilnego oraz ustawy – Kodeks karny (Druk nr 776, z dn. 27 marca 2018 roku), 2. Pobrano z: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjSf7x-qr3AhXOI4sKHUIxCNwQFnoECACQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.senat.gov.pl%2Fdownload%2Fgfx%2Fsenat%2Fpl%2Fsenatinitjatywypliki%2F565%2F5%2F776__obywatel__1.pdf&usg=AOvVaw39GesT_INQgBNePZ5D9fdF

- Wojewódka, M. (2020). Projekt zmian w Ustawie Kodeks rodzinny i opiekuńczy. Pobrano z: https://www.senat.gov.pl/download/gfx/senat/pl/senatiniacijawyplik/906/5/063_wojwod.pdf?fbclid=IwAR2L10qz7faEMQBQehGgplBkn17W8s6EUF-znPcGzUabTNf6uhMEk8yNJ8&usg=AOvVaw3jO9UPG8u6cVlfldd7U6zj
- Wojewódka M. (2020). Opinia dotycząca: projektu ustawy o zmianie ustawy – Kodeks rodzinny i opiekuńczy, ustawy – Kodeks postępowania cywilnego oraz ustawy – Kodeks karny, autorstwa Komisji Praw Człowieka, Praworządności i Petycji Senatu RP (Druk nr 63, z dnia 4 lutego 2020 roku). Pobrano z: https://www.senat.gov.pl/gfx/senat/userfiles/_public/k10/dokumenty/konsultacje/2020/063/063-1.pdf
- Wojewódka, M. (2022). Alienacja rodzicielska i jej negatywne skutki, a tzw. syndrom (zespół) alienacji rodzicielskiej oraz alienacja (podstawowe różnice). Pobrano z: <https://sites.google.com/site/maciejwojewodka/home/alienacja-rodzicielska-i-jej-negatywne-skutki-a-pas-podstawowe-roznice>
- Wojewódka, M. (2022). Alienacja rodzicielska (PA), a zespół alienacji rodzicielskiej (PAS). *psychologia.net.pl*. Pobrano z: <http://www.psychologia.net.pl/artykul.php?level=495>
- Wojewódka M. (2022). *Niepublikowane badania własne – projekt: Alienacja rodzicielska (PA) – wstępne badania nad problemem i jego skutkami w Polsce.*
- Wojewódka, M. (2022). *W interesie dobra dziecka i społeczeństwa.* Pobrano z: <https://sites.google.com/site/maciejwojewodka>
- Wojewódka, M. (2022). *Alienacja rodzicielska i jej negatywne skutki a tzw. syndrom (zespół) alienacji rodzicielskiej oraz alienacja (podstawowe różnice).* Pobrano z: <https://sites.google.com/site/maciejwojewodka/home/alienacja-rodzicielska-i-jej-negatywne-skutki-a-pas-podstawowe-roznice>
- Zajączkowska-Burtowy, J. Burtowy M. (2020). O kryminalizacji tzw. alienacji rodzicielskiej. *Prokuratura i Prawo*, 4-5(117), 120-123. Pobrano z: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjGq_vtpav3AhWu-ioKHTWbB-AQFnoECBIQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.gov.pl%2Fattachment%2F5c726a41-37fb-4024-85f8-b2357157d9dd&usg=AOvVaw2tEZfsvPZknT689lmy71M1
- 2019/2166 (INI). (2021), p. U, p. 41. Pobrano z: https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-9-2021-0406_PL.html

Rodzina jako jedno ze źródeł wulgaryzacji życia społecznego

Ewelina Wilczyńska

Uniwersytet im. A. Mickiewicza w Poznaniu (studentka)

wilczynskaewelina@wp.pl

Family as one of the sources of vulgarization of social life

The family is a basic social group in which a group of people is related by kinship or affinity. A child growing up in it constantly experiences various influences that affect its functioning in various spheres of development. Despite its many positives, the family can also negatively affect young people. One of the signs of such a state of affairs is the use of profanity in the language of the household, which becomes commonplace for descendants.

Key words: family; child; vulgarization; language

„Rodzina” to termin, który szeroko opisuje się w literaturze psychologicznej, pedagogicznej czy socjologicznej. Definiuje się ją jako podstawową grupę społeczną rozumianą najczęściej jako wychowawcze środowisko, instytucja, wspólnota bliskich sobie osób. W rodzinie podejmuje się zarówno oddziaływania zamierzone, jak i samorzutne (Krzesińska-Żach, 2007, s. 14). Uważana jest za starszą niż jakakolwiek instytucja, bowiem poprzedza każdą organizację o charakterze społecznym. Naród i jego organy zawdzięczają rodzinie swoje istnienie, a nie na odwrót. To ona jest źródłem zasad i norm społecznych. Jej misją nie jest, jak wydawać by się mogło, zachowanie gatunku i prokreacja, ale bycie podstawą ładu społecznego i tworzenie wspólnoty, która rozwija kulturę. Każde społeczeństwo posiada swoje prawa, zwyczaje

i reguły. Na ich straży stoi rodzina, i to od niej zależy w dużej mierze to, jak potomkowie będą je respektować i szanować (Kocik, 2003, s. 2-4).

Bywa, że młodzi ludzie, poszukując drogi życiowej, zapominają o wartościach tak ważnych w codziennym życiu. Rozkwit dziecka w aspekcie intelektualnym, emocjonalnym, społecznym warunkowany jest m.in. atmosferą panującą w domu rodzinnym. Życzliwe, pełne ciepła, miłości, akceptacji i bezpieczeństwa relacje sprzyjają pozostawaniu wychowanków w stanie równowagi psychiczno-emocjonalnej. Z kolei kontakty o charakterze negatywnym utrudniają pełnienie w rodzinie funkcji opiekuńczej, wychowawczej czy socjalizacyjnej. Stosunki, jakie zachodzą między krewnymi wyznaczają jakość ich relacji (Piekut-Brodzka, 2003, s. 1-2).

W kontekście artykułu ważny wydaje się być fakt, że działania rodziny mogą, oprócz pozytywnych skutków, przynosić również te negatywne, bowiem dziecko jako indywiduum uczestniczy w wielorakich interakcjach rodzinnych, z których zdobywa elementarną wiedzę na temat otaczającego je świata, norm moralno-społecznych, kultury czy obyczajów.

Warto zauważyć, że każdy język etniczny posiada zbiór wyrazów uważanych za tzw. brzydkie. Również polszczyzna zawiera grupę tego typu słów. Znajdują się w niej wulgaryzmy, przekleństwa, wyzwiska, a także nieprzyzwoite aluzje i parafrazy. Analizując wypowiedzi różnych osób, z różnych kręgów i o różnym pochodzeniu, można dostrzec, że posługują się nimi zarówno dzieci, młodzież, jak i dorośli, mężczyźni i kobiety, osoby niezamożne i zamożne, z miasta i wsi, a zatem z każdej grupy społecznej (Kowalikowa, 2008, s. 81-82).

Poruszanie tematu wulgaryzacji życia społecznego wymaga zdefiniowania dwóch pojęć, tj. „wulgaryzacja” i „wulgaryzm”. Słownik języka polskiego definiuje pojęcie wulgaryzacji jako nabieranie przez coś lub nadawanie czemuś wulgarnych cech. Ponadto może dotyczyć nadmiernego upraszczania, spłykania teorii i zagadnień, wskutek czego są one zniekształcone (SJP, 2022). Z kolei za wulgaryzm uważa się jednostkę leksykalną, która pomaga mówiącemu ujawniać emocje względem kogoś lub czegoś, co wiąże się z łamaniem językowego tabu. Są najniższą formą potocznego języka, które są powszechnie nieakceptowane. W opozycji do tej definicji stoi fakt, że współczesne przemiany w obrębie języka polskiego w mniejszym stopniu utożsamiane są z brakiem osobistej kultury i nieprzestrzeganiem norm społecznych. Wyróżnia się trzy rodzaje wulgaryzmów: referencyjno-obyczajowe, systemowe i eufemizmy. Pierwsze naruszają granice „dobrego smaku” oraz normy kulturowe. Mogą to być słowa neutralne, stosowane w formie przekleństw. Drugie są „zakazane”, ponieważ wiążą się z przekroczeniem seksualnego tabu. Z kolei ostatnie są łagodniejszą wersją wulgaryzmów systemowych (Pankowska, 2018, s. 100-101).

Jak pokazują liczne badania prowadzone wśród dzieci w wieku przedszkolnym, większość ich wypowiedzi jest zaczerpnięta od osób bliskich, tj. rodziców,

rodzeństwa, dziadków itp. Język stosowany w domu rodzinnym przeważa nad tym stosowanym w innych miejscach, np. w autobusie, placu zabaw, kościele. W związku z tym kultura komunikacyjna stosowana w domu oddziałuje na funkcjonowanie dziecka w innych grupach społecznych (Kiełb-Starczewska, 2016, s. 363). Co może być przyczyną takiego stanu rzeczy?

Po pierwsze, wulgaryzmy mają charakter kulturowy. Są obecne w szeroko rozumianej kulturze popularnej. Rodzic włącza telewizję, telefon, internet, radio, a w każdym z tych mediów może pojawić się przekleństwo, które usłyszy dziecko przez brak kontroli opiekuna. Po drugie, nieprzyzwoite słowa są formą komunikacji, chęcią wywarcia bezpośredniego i natychmiastowego wpływu na drugą osobę. Ciężki dzień w pracy, stres, rozdrażnienie czy zmęczenie mogą skutkować nagłym wybuchem i skierowaniem negatywnego komunikatu względem dziecka, celem perswazji. Moda na prostactwo, prostolinijność i ubóstwo słownikowe to w końcu kolejne czynniki, które mogą wpłynąć na to, jak opiekun porozumiewa się ze swoim podopiecznym. Agresja może stać się sposobem na osiągnięcie sukcesu komunikacyjnego oraz życiowego. Trzeba również pamiętać, że u podstaw stosowania wulgaryzmów stoi również motyw psychologiczny. Oznacza to, że potrzebę rozładowywania emocjonalnego napięcia, dowartościowania się i poczucia panowania nad sytuacją. Jest to dobrze widoczne w sytuacjach, gdy opiekun nie radzi sobie z negatywnymi odczuciami, tłumi je aż w końcu kumulują się, a ofiarą wulgaryzmów staje się dziecko (Kowalikowa, 2008, s. 86-87).

Przez tzw. przykład rodzice przekazują swoim dzieciom wzorce mowy. W zależności od poziomu moralnego rodziców i bliskich osób, ich kultury językowej i osobistej dziecko może przejawiać różnorodne style komunikacji. Dziecko to świetny słuchacz, z dużą precyzją potrafi odtworzyć zasłyszane w najbliższym otoczeniu komunikaty, nawet w sytuacjach, gdy pozornie nie jest zainteresowane prowadzoną przez dorosłych rozmową. Ponadto zauważa, że słowa mają moc. Gdy reakcja dorosłego na wulgaryzm jest gwałtowna, dziecko może chętniej go używać, by zostać zauważonym lub by zwrócić uwagę na jego problem. Słowa wulgarne są również sposobem na pozbycie się napięcia emocjonalnego, radzenie sobie ze złością i innymi nieprzyjemnymi emocjami. Można powiedzieć, że jest to prymitywna próba zapanowania nad otaczającą nas rzeczywistością. Gdy dziecko nie rozumie co się wokół niego dzieje, nie wie co zrobić, komunikuje się przy pomocy usłyszanych wulgaryzmów. Poza tym wulgaryzacja może być odzwierciedleniem ubóstwa językowego, które może mieć odzwierciedlenie w trudnościach z nazywaniem swoich odczuć, trudności, frustracji (Markowski, 2005, s. 97).

W współczesnych czasach rodzina nabiera szczególnej roli. Pomaga dzieciom odnaleźć się w „morzu” nowych technologii. To rodzina dokonuje selekcji programów, które są dostępne na rynku, i wybiera takie, które są adekwatne do

wieku i możliwości psychiczno-emocjonalnych potomków (Szymczyk, 2017, s. 7). Jednak kontrola rodzicielska nie zawsze ma zastosowanie w życiu codziennym. Młodzi ludzie mają dostęp do brutalnych filmów, gier, a nawet reklam. Niejednokrotnie występują tam wulgaryzmy i brutalne sceny. Z czasem może dojść do sytuacji, w której medialna rzeczywistość zacznie być uznawana za prawdziwą. Życie w świecie, gdzie normy kulturowe są dość chwiejne nie ułatwia rodzicom wychowania dzieci w duchu wartości. Obecność przekleństw i wulgaryzmów, np. w filmach nadawanych przed godziną dwudziestą trzecią, doskonale potwierdza ten fakt. Mimo ograniczeń wiekowych treść tych projekcji niejednokrotnie nie odpowiada możliwościom odbiorców. Rodzic, który nie jest świadomy zagrożeń płynących z niedostosowania programów do wieku i możliwości dziecka może przyczynić się do wulgaryzacji jego życia.

Jak zapobiegać używaniu wulgarnego słownictwa w codziennym życiu dzieci, młodzieży? Temat ten jest niezwykle ważny i ponadczasowy. Z jednej strony podejmowane działania powinny być natychmiastowe i zdecydowane, z drugiej trzeba wykazać się taktem i zrozumieniem. Gdy nauczyciel spotka dziecko, które przejawia zachowania wulgarne zaczerpnięte ze środowiska rodzinnego, powinien podjąć rozmowę zarówno z dzieckiem, jak i rodzicami. Nie zda się tu atak, potrzeba spokojnej atmosfery, analizy sytuacji i otwartej, nastawionej na partnerstwo postawy. Nigdy bowiem nie wiemy, jakie motywy kierują dzieckiem i jego opiekunem, gdy posługują się wulgaryzmami. Mogą one być skutkiem niesprzyjającej sytuacji rodzinnej, materialnej, niewydolności wychowawczej. Poza tym mogą sugerować problemy o charakterze emocjonalnym, zdrowotnym. W tych przypadkach konieczny jest nie tylko dialog na temat poprawności językowej i dobrego zachowania, ale też wsparcie psychiczno-emocjonalne i pomoc w rozwiązaniu trudności (Goetz, 2017, s. 17-21).

Jak pokazują powyższe rozważania, rodzina może być źródłem wulgaryzacji życia społecznego. Jest ona przekąźnikiem wartości, norm i postaw, w związku z czym stosowanie przez nią wulgaryzmów może przyczynić się do destabilizacji norm językowych dziecka. Warto jednak mieć nadzieję, że w naszym społeczeństwie liczba świadomych rodziców będzie rosła, co spowoduje, że wulgaryzacja będzie słabnąć na sile.

Bibliografia

- Goetz, M. (2017). Wulgaryzmy i inne językowe „kwiatki”. *Głos Pedagogiczny*, 91, 17-21.
- Kiełb-Starczewska, E. (2016). Rodzina a rozwój języka dziecka w młodszyim wieku szkolnym. *Wychowanie w Rodzinie*, 13, 369-369.
- Kocik, L. (2003). Rodzina jako uniwersalny mikroświat człowieka. *Małżeństwo i Rodzina*, 5. Pobrano z: <https://psychologia.edu.pl/czytelnia/58-maestwo-i-rodzina/673-rodzina-jako-universalny-mikroswiat-czlowieka.html>
- Kowalikowa, J. (2008). O wulgaryzacji i dewulgaryzacji we współczesnej polszczyźnie. *Język a Kultura*, 20, 81-87.
- Krzesińska-Żach, B. (2007). *Pedagogika rodziny. Przewodnik do ćwiczeń*. Białystok: Trans Humana.
- Markowski, A. (2005). *Kultura języka polskiego. Teoria. Zagadnienia leksykalne*. Warszawa: PWN.
- Pankowska, D. (2018). Transakcyjne aspekty wulgaryzacji języka. *Edukacyjna Analiza Transakcyjna*, 7, 99-118.
- Piekut-Brodzka, D. (2003). Wpływ atmosfery w rodzinach pochodzenia na osoby (później) bezdomne. *Małżeństwo i Rodzina*, 6. Pobrano z: <https://psychologia.edu.pl/czytelnia/58-maestwo-i-rodzina/671-wplyw-atmosfery-w-rodzinach-pochodzenia-na-osoby-pozniej-bezdomne.html>
- Szymczyk, L. (2017). Rola rodziny w rozwijaniu systemu wartości. *Łódzkie Studia Teologiczne*, 26, s. 7-20.
- wulgaryzacja. (2022, 6 lutego). Słownik języka polskiego. Pobrano z: <https://sjp.pwn.pl/slowniki/wulgaryzacja.html>

Alienacja rodzicielska jako problem społeczny z punktu widzenia prawa

Agnieszka Lipska

Nauczyciel w Szkole Podstawowej im. A. Delonga w Kunach
Ławnik sądowy w I Wydziale Cywilnym Sądu Okręgowego w Koninie
agnieszka.lipska3@wp.pl

Parental alienation as a social problem from the point of view of the law

A child to raise the parents of both parents. Unfortunately divorce has become more and more common nowadays, and hence, establishing contacts in the matter of child, childcare. Often in such cases disputes arise between the parties. Children are usually silent witnesses to the whole situation through which their psyche suffers. There is parental alienation. If the parents are unable to communicate on this level by themselves, the law and all regulations, which in principle constitute a remedy, come to the rescue.

Key words: alienation; alternating care; contacts with a child; parental authority; legal regulations; court decisions

1. Egzemplifikacja pojęcia

Słowo „alienacja” zgodnie z definicją zawartą w Słowniku języka polskiego (SJP) oznacza „stan osoby, która utraciła więź ze środowiskiem, w którym żyje, oraz jest synonimem wyobcowania” (SJP, 2021). Opisuje także stan psychiczny, czyli poczucie izolacji, utraty tożsamości (Wikipedia, 2021).

Coraz częściej słowo to pojawia się z przymiotnikiem „rodzicielska”, opisując zjawisko izolowania dziecka od rodziców lub jednego z nich. Zważywszy na

znaczenie psychologiczne pojęcia, określenie to wydaje się wyjątkowo trafne. Oznacza zerwanie więzi z najbliższymi dla dziecka osobami, które wpływają na jego poczucie tożsamości i przynależności (Pomarańska-Bielecka, 2021).

Alienacja rodzicielska jest efektem zachowań, występujących najczęściej w wyniku rozstania (rozpadu związku-rozvodu) rodziców dziecka (Dezyderat nr 4 Komisji ds. petycji do Prezesa Rady Ministrów w sprawie podjęcia działań przeciwdziałających alienacji rodzicielskiej z dnia 12 maja 2016 roku). W przypadku rozpadu rodziny dziecko (zwłaszcza młodsze) przeżywa uczucie zagubienia, lęku, zagrożenia. Niejednokrotnie potwierdzono w badaniach psychologicznych, że rozwód należy do najbardziej stresujących sytuacji wydarzających się w życiu człowieka.

Kontynuując analizę pojęciową, należy się w tym miejscu odwołać do art. 9 Konwencji o prawach dziecka: Państwa-Strony zobowiązały się, że dziecko nie zostanie oddzielone od swoich rodziców wbrew ich woli, oraz zobowiązały się, że „będą szanowały prawo dziecka odseparowanego od jednego lub obojga rodziców do utrzymywania regularnych stosunków osobistych i bezpośrednich kontaktów z obojgiem rodziców” (Dz.U. z 1991 r. Nr 120 poz. 526). W odniesieniu do tego artykułu wprowadzono do Kodeksu rodzinnego i opiekuńczego w art. 113 § 1 zapis, stanowiący, że „niezależnie od władzy rodzicielskiej rodzice oraz ich dziecko mają prawo i obowiązek utrzymywania ze sobą kontaktów” (t.j. Dz.U. z 2020 r. poz. 1359). Prawo dziecka do kontaktu z obojgiem rodziców jest chronione również przez art. 8 Konwencji o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności, który stanowi, że „każdy ma prawo do poszanowania swojego życia prywatnego i rodzinnego, swojego mieszkania i swojej korespondencji” (Dz.U. 1993 nr 61 poz. 284).

Dla przykładu w orzecznictwie sądowym przedstawia się to następująco:

Dobru dziecka nie służy zerwanie osobistej styczności rodziców z dzieckiem, nawet gdy nie wykonują oni władzy rodzicielskiej lub zachodzą podstawy do pozbawienia ich wykonywania tej władzy [...]. Zakazanie rodzicom osobistej styczności z dzieckiem może być orzeczone wyjątkowo, np. gdy utrzymywanie osobistych kontaktów rodziców z dzieckiem zagraża jego życiu, zdrowiu, bezpieczeństwu bądź wpływa demoralizująco na dziecko. (I CKN 1115/00)

2. Alienacja w rzeczywistości społecznej rodziny – objawy i skutki

Oczywiste zatem jest stwierdzenie, że dziecko dla prawidłowego rozwoju potrzebuje stałej obecności obydwójga rodziców. Sprawa jednak wygląda zupełnie inaczej, gdy rodzice są we względnie dobrych relacjach, wówczas alienacja rodzicielska nie ma zasadniczo racji bytu. Taka sytuacja jest bardzo komfortowa. W opozycji natomiast jest stan, gdy rodzice są skonfliktowani. I w tym właśnie miejscu często pojawia się zjawisko alienacji. Może się wydawać, że postanowienie sądu w przedmiocie ustalenia kontaktów między rodzicem a dzieckiem powinno załatwić wszelkie

problematiczne kwestie z tym związane. Jednakże bardzo często rodzice dziecka nie przestrzegają sądowych regulacji i wtedy zaczyna się ich zacieklej konflikt.

Alienacja rodzicielska przybiera różne formy. Najczęstszą z nich jest ograniczanie kontaktów uprawnionego do tych kontaktów rodzica z dzieckiem (*Alienacja rodzicielska...*, 2021). Mogą one przybierać różne formy, np. informowanie drugiego rodzica, że dziecko źle się czuje albo że ma dodatkowe zajęcia szkolne, pozaszkolne. Są to również manipulacje mające na celu nastawianie dziecka przeciwko drugiemu rodzicowi, polegające na przywoływaniu przykładów z życia wskazujących na niewłaściwe zachowania się „tego złego” rodzica. Na skutek tego typu działań dziecko nie chce odwiedzać drugiego z rodziców lub czyni to niechętnie. Zatem teoretycznie rodzic nie uniemożliwia kontaktów z dzieckiem, ale praktycznie swoim zachowaniem skutecznie dziecko do nich zniechęca.

Co powinno wzbudzać niepokój rodzica, któremu utrudnia się kontakty z dzieckiem?

Przykłady zachowań:

- rodzic „przekupuje” dziecko prezentami, stawiając siebie jako tego lepszego rodzica,
- wymusza od dziecka deklarację uczuć względem siebie,
- wzbudza u dziecka strach przed drugim rodzicem,
- okazuje ostentacyjnie swój smutek, gdy drugi rodzic przyjeżdża po dziecko (*Alienacja rodzicielska – co robić*, 2021).

Jak natomiast przejawia się to u samego dziecka?

Za Alicją Czeredacką (2008): „[...] gdy główna opieka nad dziećmi została przejęta przez ojca, zanim osiągnęły one wiek szkolny, pojawiają się u nich wahania samooceny, niezaspokojona potrzeba bezpieczeństwa, niesamodzielność, nieadekwatność w rozwiązywaniu problemów, a później trudności w rozwiązywaniu problemów, słabe przystosowanie społeczne”.

Skoro są więc objawy alienacji, będą także i skutki, i to oczywiście negatywne. Ogólniej rzecz biorąc, dominujące zaburzenia u dzieci to lęk, agresja, zahamowanie, zaburzenia zachowania oraz symptomy depresji, problemy ze snem, zaburzenia odżywiania, zaniżone poczucie własnej wartości, obwinianie się za całą sytuację, a nawet skłonność do uzależnień.

Publikacja Ronalda R. Rohnera oraz Roberta Veneziano, zamieszczona w nr 5/2001 *Review of General Psychology*, oparta około 100 badaniach przeprowadzonych w latach 1941-2001, przedstawia w rozpatrywanym aspekcie następujące wnioski:

- niedostatek bliskości i ciepła ojców oraz ich złe relacje z synami utrudniają chłopcom stanie się bardziej męskimi,

- córki postrzegające swoich ojców jako je odrzucających mają większe problemy z niepohamowanym objadaniem się,
- brak miłości ojca zwiększa u dziecka zagrożenie popadnięcia w depresję i uzależnienie od narkotyków (Wojewódka, 2015).

Ten katalog negatywnych skutków nie jest wyczerpujący. Możemy do niego zaliczyć również m.in. stany lękowe czy tendencje samobójcze, towarzyszące przez całe życie problemy, choroby psychiczne, zaburzenia seksualne w dorosłym życiu, problemy neurotyczne, inne problemy psychosomatyczne, takie jak bóle głowy, brzucha, astma i problemy z przemianą materii.

3. Zespół Gardnera jako syndrom alienacji rodzicielskiej

Amerykański psychiatra dziecięcy i sądowy dr Richard Gardner opisał w 1985 r. syndrom PAS (*Parental Alienation Syndrome*) – syndrom oddzielenia od jednego z rodziców. Często wynika z krytykowania, deprecjonowania jednego z rodziców, przy czym tego typu oczernianie jest nieuzasadnione i/ lub przesadzone. Zjawisko to występuje powszechnie, obserwują je psycholodzy zajmujący się dziećmi z rodzin rozbitych, biegli sporządzający opinie w sprawach opiekuńczych, osoby prowadzące poradnictwo rodzinne, mediacje i terapię, a także sędziowie i kuratorzy z sądów rodzinnych i nieletnich (Kaczmarek, Kotara, Pocent, 2004).

W swoich rozważaniach Gardner podaje jednak, że nawet przy wysokim stopniu skonfliktowania stron możliwe jest utrzymywanie przez dziecko prawidłowych i satysfakcjonujących kontaktów z obojgiem rodziców. Wymaga to nie mniej dużej dojrzałości ze strony rodziców oraz, co za tym idzie, umiejętności oddzielenia przez nich konfliktowej relacji z byłym partnerem od relacji dziecka z każdym z nich. Zasadniczą kwestią jest tu nieangażowanie dziecka w konflikt z byłym partnerem oraz oddzielenie własnych potrzeb i uczuć od potrzeb i uczuć dziecka (Kaczmarek i in., 2004).

Istotne jest to, że o występowaniu mechanizmów PAS możemy mówić wyłącznie wtedy, kiedy odrzucający rodzic **nie jest** sprawcą przemocy psychicznej, fizycznej bądź seksualnej względem dziecka (nadużycia, zaniedbania, w tym opuszczenie).

Co do rozstrzygania takich sytuacji, istnieje stosowny zapis, a dokładnie art. 113 Kodeksu rodzinnego i opiekuńczego – k.r.o. (1964), stanowiący o tym, że jeżeli utrzymywanie kontaktów rodziców z dzieckiem poważnie zagraża dobru dziecka lub je narusza, sąd zakaże ich utrzymywania. A zatem nie każdy brak kontaktu z drugoplanowym opiekunem oznacza występowanie PAS (Kaczmarek i in., 2004).

4. Alienacja rodzicielska z punktu prawa

Polskie prawodawstwo pomaga walczyć z tego rodzaju przemocą. Jeśli jeden z rodziców świadomie ogranicza kontakty z dzieckiem ustalone sądownie, musi liczyć się z nałożeniem sankcji pieniężnej. W uniknięciu alienacji rodzicielskiej pomaga podjęcie decyzji o opiece naprzemiennej nad dzieckiem. To rozwiązanie da jednak pozytywne efekty wyłącznie wtedy, gdy rodzice przede wszystkim zwracają uwagę na dobro dziecka, a nie na wyrównaniu wzajemnych rachunków.

Ale wszystko zaczyna się na sali sądowej. Bez względu na to, czy sprawa rozwodowa została wniesiona z orzekaniem o winie, czy bez, oraz gdy rozwodzący się małżonkowie mają na wychowaniu małoletnie dzieci, sąd na podstawie zeznań stron rozstrzyga, czy dobro dziecka/dzieci nie jest znacznie zaburzone (w przeciwnym razie istnieją przesłanki do zaniechania procesu). Jeżeli rodzice zeznają zgodnie, że dzieci zostały zapoznane z zaistniałą sytuacją, że np. tata lub mama nie będą z nimi mieszkać, ale nadal są kochane i że będą spędzać czas z rodzicem mieszkającym gdzie indziej. Jeżeli dzieci przyjęły taką wiadomość ze spokojem, bez płaczu, ze zrozumieniem. Jeżeli rozwodzący się małżonkowie na drodze porozumienia wypracowali rzeczowy kompromis uwzględniający sposób, częstotliwość, formę odwiedzin, tudzież przebywania dziecka z drugim rodzicem. Jeżeli w opinii sądu takowe zeznania są zgodne i nie budzą żadnych zastrzeżeń, sytuacja jest wręcz idealna.

Jeśli rodzice są w stanie porozumieć się w sprawach dotyczących dzieci, nie ma w ogóle potrzeby uzyskiwania orzeczenia sądu w sprawie kontaktów. Nawet w orzeczeniu o rozwodzie sąd może pominąć, na zgodny wniosek stron, orzekanie o kontaktach. W takich sytuacjach w wyroku pozostaje postanowienie „nie orzeka o kontaktach”. Formalnie wyrok zawiera postanowienie dotyczące kontaktów, ale sąd nie ingeruje w sposób ich wykonywania.

Dla przykładu jednak wspólne ustalenia pomiędzy rodzicami mogą wyglądać następująco:

- w każdy wtorek i piątek – od zakończenia przez dziecko zajęć w szkole do godziny 18.00;
- w każdy I i III weekend miesiąca – od piątku od zakończenia przez dziecko zajęć w szkole do niedzieli do godziny 18.00;
- w święta Bożego Narodzenia – w lata nieparzyste – od 25 grudnia od godziny 15.00 do 26 grudnia do godziny 20.00, w lata parzyste – od 24 grudnia od godziny 9.00 do 25 grudnia do godziny 15.00;
- w święta Wielkanocy – w lata nieparzyste – w Wielką Sobotę od godziny 9.00 do godziny 15.00 w Wielkanoc, w lata parzyste – w Wielkanoc od godziny 15.00 do godziny 20.00 w Poniedziałek Wielkanocny;

- w ferie zimowe – w lata nieparzyste – pierwszy tydzień ferii, w lata parzyste – drugi tydzień ferii;
- w wakacje letnie – w lata nieparzyste – 1-15 lipca (w godz. od 9.00 1 lipca do godz. 20.00 15 lipca) i 1-15 sierpnia (w godz. od 9.00 1 sierpnia do godz. 20.00 15 sierpnia); w lata parzyste – 16 – 31 lipca (w godz. od 9.00 16 lipca do godz. 20.00 31 lipca) i 16 – 31 sierpnia (w godz. od 9.00 16 sierpnia do godz. 20.00 31 sierpnia).

Im bardziej taki harmonogram jest szczegółowy, tym w większym stopniu świadczy o dojrzałości rodziców, a co za tym idzie, o ich trosce o wspólne dobro dziecka.

Wymienione powyżej sposoby zabezpieczeń kontaktów z dzieckiem mają charakter jedynie przykładowy.

Trudności zaczynają się w momencie, gdy zeznania stron nie są zgodne, gdy da się zauważyć wiele sprzeczności, niuansów dających sądowi podstawy do szeroko pojmowanych wątpliwości co do dobra dziecka. Wówczas rodzice kierowani są przez sąd na badania OZSS, tzn. przez Opiniodawczy Zespół Sądowych Specjalistów. Zespół badający, tj. pedagog, psycholog, a w razie potrzeby lekarz psychiatra, wydaje orzeczenie, w którym zawarte są informacje zgodne z tezami organu zlecającego te badania. Diagnoza takowa zawiera m.in. ustalenie więzi uczuciowych łączących badane osoby, charakterystykę psychologiczną badanych (w tym małych dzieci), specyfikę wzajemnych relacji wynikających z sytuacji rodzinnych, specyfikę środowiska rodzinnego, szkolnego i rówieśniczego, a także określanie predyspozycji opiekuńczo-wychowawczych rodziców.

Samo badanie polega na rozmowach, obserwacji, wypełnianiu testów. W pierwszej kolejności badani są rodzice. Na końcu badane są dzieci, o ile ich wiek zezwala na rozmowę czy przeprowadzenie zadań (rysowanie, malowanie) umożliwiających dokonanie analizy. W przypadku kiedy dziecko jest w takim wieku, że nie mówi, nie rysuje, badanie polega na obserwacji jego zachowań.

Na badania OZSS czeka się dość długo, uzależnione jest to od rejonu. Można przyjąć, że średni czas oczekiwania to 6-12 miesięcy. Koszt takich badań waha się w granicach 600-1000 zł. To czy w czasie oczekiwania na badanie będą odbywały się jakieś rozprawy rozwodowe, zależy od sędziego prowadzącego postępowanie.

Po przeprowadzonym badaniu specjaliści mają wyznaczony termin (zazwyczaj są to 4 tygodnie) na przygotowanie opinii, która to przesyłana jest do sądu (OZSS, 2021). Rozstrzygnięcie przedmiotu sprawy nie należy jednak do zadań łatwych, pomimo fachowej opinii OZSS. Ma ono na celu kształtowanie właściwych postaw rodzicielskich, w który to proces częstokroć zaangażowani są psychologowie, pracownicy socjalni, terapeuci. W razie potrzeby zaleca się także mediacje czy trening psychologiczny.

Katalog sposobów regulowania kontaktów z dzieckiem zawiera art. 113 & 2 k.r.o., zawierający m.in. pobyt z małoletnim, odwiedziny, spotkania, zabieranie poza miejsce stałego pobytu, bezpośrednie porozumiewanie się, utrzymanie korespondencji, korzystanie ze środków porozumiewania się na odległość w tym komunikacji elektronicznej (ArsLege, 2021). W przeciwnym razie, tj. w przypadku trudności w wypracowaniu porozumienia między rodzicami, polskie prawo powołuje się na art. 570 k.p.c., który stanowi o tym, że w tym kierunku może zostać wszczęte postępowanie z urzędu, lub art. 577 k.p.c., w którym mowa o tym, że sąd opiekuńczy może zmienić swoje postanowienie – nawet prawomocne, jeżeli wymaga tego dobro osoby, której postępowanie dotyczy (Stanowisko Ministerstwa Sprawiedliwości..., 2021).

Sposób uregulowania kontaktów, niezależnie od tego, czy wypracowany wspólnie przez samych rodziców, czy wskazany przez sąd, powinien uwzględniać przede wszystkim potrzeby dziecka, ale także możliwości rodzica. Trudno mówić o racjonalności ustalania kontaktów w którykolwiek dzień tygodnia, jeśli rodzic mieszka i pracuje np. w odległości 700 km od dziecka, bo oczywiste jest, że część, jeśli nie wszystkie te kontakty się nie odbędą, ponieważ rodzic nie będzie miał fizycznej możliwości dotrzeć na spotkanie. Sposób określenia kontaktów musi być realny do wykonania, bo przecież chodzi o to, żeby jednak do tych spotkań dochodziło i mogła nawiązywać się lub pogłębiać więź rodzica z dzieckiem i dziecka z rodzicem.

5. 25 kwietnia – Dzień Świadomości Alienacji Rodzicielskiej

W 2006 r. 25 kwietnia ustanowiono Dniem Świadomości Alienacji Rodzicielskiej. W ostatnich latach obserwuje się znaczny wzrost liczby rozwodów w naszym kraju, a co za tym idzie – alienacji rodzicielskiej.

Temat alienacji nasilił się również podczas epidemii koronawirusa, ponieważ ograniczenia covidowe stały się pretekstem do alienowania jednego z rodziców od dziecka. Dlatego temat ten podejmowany jest coraz częściej przez media, w tym media społecznościowe, których celem jest szerzenie świadomości tego problemu (Stachurska, (2022)).

Bibliografia

- Alienacja rodzicielska – co robić?* (2021, 11 marca). Infor. Pobrano z: <https://www.infor.pl/prawo/dziecko-i-prawo/kontakty-z-dzieckiem/5319673,Alienacja-rodzicielska-co-robic.html>
- Alienacja rodzicielska – forma przemocy, która niszczy psychikę dziecka.* (2021, 11 marca). Alienacja Rodzicielska. Pobrano z: <https://alienacjarodzicielska.pl/alienacja-rodzicielska-forma-przemocy-ktora-niszczy-psychike-dziecka/>
- Art. 113. Kontakty rodziców z dzieckiem. (2021, 11 marca). ArsLege. Pobrano z: <https://arslege.pl/kontakty-rodzicow-z-dzieckiem/k2/a545/>
- Czerederecka, A. (2008). Manipulowanie dzieckiem przez rodziców rywalizujących o udział w opiece. *Dziecko Krzywdzone*, 4(25).
- Kaczmarek, J., Kotara, H., Pocent, T. (2004). *Syndrom odosobnienia od jednego z rodziców. Mechanizmy psychologiczne występujące w konflikcie okołorozwodowym według koncepcji Richarda Gardnera*. Warszawa: Komitet Ochrony Praw Dziecka.
- Kiedy sąd może orzec zakaz osobistej styczności z dzieckiem.* (2021, 11 marca). Infor. Pobrano z: <https://www.infor.pl/prawo/dziecko-i-prawo/kontakty-z-dzieckiem/251459,Kiedy-sad-moze-orzec-zakaz-osobistej-stycznosci-z-dzieckiem.html>,
- Konwencja o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności z dnia 4 listopada 1950 roku. (1950). Dz.U. 1993 nr 61 poz. 284.
- Konwencja o prawach dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r. (1989). Dz.U. z 1991 r. Nr 120 poz. 526.
- Opiniodawczy Zespół Specjalistów Sądowych – praktyczne informacje (OZSS). (2021, 11 marca). Pobrano z: <https://rozwod-popolsku.pl/opiniodawczy-z-espol-specjalistow-sadowych-praktyczne-informacje/>
- Pomarańska-Bielecka, M. (2021). Kryminalizacja zjawiska alienacji rodzicielskiej – aktualnie obowiązujący stan prawny i propozycje zmian. *Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, 20(1).
- Postanowienie Sądu Najwyższego (SN) z 7 listopada 2000, I CKN 1115/00. (2021, 11 marca). Pobrano z: <https://www.sn.pl/sites/orzecznictwo/Orzeczenia1/I%20CKN%201115-00.pdf>
- Stachurska, A. (2022, 25 kwietnia). *Nie zakazuj dziecku kontaktu z rodzicem! Dzień Świadomości Alienacji Rodzicielskiej*. Pobrano z: <http://petronews.pl/nie-zakazuj-dziecku-kontaktu-z-rodzicem-dzien-swiadomosci-alienacji-rodzicielskiej/>
- Stanowisko Ministerstwa Sprawiedliwości ws. upowszechnienia treści Dezyderatu nr 4 Komisji do Spraw Petycji do Prezesa Rady Ministrów w sprawie podjęcia działań przeciwdziałających alienacji rodzicielskiej z dnia 12 maja 2016 r. (2021, 11 marca). Pobrano z: https://zielona-gora.so.gov.pl/0056L/data/download/470_OA_015_81_16_PSA.pdf

Ustawa z dnia 25 lutego 1964 r. Kodeks rodzinny i opiekuńczy. (1964). Dz.U. z 2019 poz 2086 t.j.

Ustawa z dnia 25 lutego 1964 r. Kodeks rodzinny i opiekuńczy. (1964). Dz.U. z 2020 r. poz. 1359 t.j.

Wojewódka, M. (2015). *Dziecko, Rodzic i rozwód oraz alienacja rodzicielska. Problemy, pomysły, porady*. Kraków: Maciej Wojewódka.

O korelácii kvality, hodnoty a zmyslu života

Katarína Pazderová

Matej Bel University Banská Bystrica

k.pazderova@gmail.sk

On the correlation of the quality, the value and the meaning of life

Searching for the meaning of life is a topical matter for the human in during the present day no less than it was in the past. The quality of life as a concept and as a research issue has undergone a considerable development with regards to the evolution of society and improving the living conditions in general. In this contribution the author explores the correlations between the quality, value and meaning of life. First, the author reflects on the various interpretations of the term „the quality of life“. Second, the category of values is explored. Third, the analysis of the term of the meaning of life follows as well as the explanation of the possible intersections between the theoretical concepts of the quality, the value(s) and the meaning of life. The main aim of this article is to draw attention to the meaning of life as a constantly relevant, (predominantly, but not only) philosophical problem and to stress the evident parallels between the quality, value and meaning of life.

Key words: quality of life; meaning of life; values; human being; philosophical reflection

1. Východiská teoretickej reflexie kvality života človeka

V súčasnom sociálno-kultúrnom kontexte patrí kvalita života medzi frekventovane diskutované fenomény v laických aj odborných kruhoch. Zisťovanie jej

hodnoty je vnímané ako jeden zo základných kvantifikátorov stupňa aktuálneho kultúrneho vývoja a schopnosti konkrétnych spoločností po všetkých možných stránkach zabezpečovať primeraný a dôstojný život svojim členom. Ako meralteľná, a teda aj vyčísliteľná premenná¹ funguje kvalita života nielen ako dôležitá informácia pre konkrétnu societu, ale aj ako motivačný faktor a výzva pre široké spoločenstvá, aby sa neustále snažili o čo možno najväčší úspech v oblasti zaistovania a napĺňania materiálnych aj nemateriálnych potrieb čo najväčšieho počtu svojich participantov. Cez rôzne pridružené indikátory (komponenty) sa kvalita života vzťahuje na objektívne aj subjektívne stránky životov ľudí a vyjadruje mieru ich blahobytu a spokojnosti minimálne deviatich oblastiach: materiálne a životné podmienky, produktivita práce, zdravotný stav, vzdelanie, voľný čas a sociálne vzťahy, fyzická a ekonomická bezpečnosť, ľudské práva a vládnutie, prírodné a životné podmienky, celková životná skúsenosť a vnímanie zmyslu života.²

Z hľadiska početných snáh o definíciu pojmu kvality života panuje zhoda, že ide o termín vnútorne komplikovaný a obsahovo značne diferencovaný. V najšobecnejšej rovine je „kvalitný život“ pomenovaním pre život vnímaný ako dobrý, spokojný, dostatočne zabezpečený a šťastný. V obdobne jednoduchej deskripcii – aj bez toho, aby bol explicitne nazvaný „kvalitným“ – bol tzv. „dobrý život“ vykresľovaný ako želaný životný ideál v rámci mnohých filozofických a náboženských úvah už od čias staroveku. V európskej antike boli najmä myšlienkové prúdy poklaskického obdobia gréckej filozofie (špeciálne epikureizmus a stoicizmus) priekopnícke v usilovaní sa o hľadanie prameňov dobra, cnosti a blaženosti v ľudskom živote a tiež metód, ktoré mali človeku tento vznešený cieľ pomôcť dosiahnuť.

Po prvýkrát sa slovné spojenie „kvalita života“ v explicitnej forme v literatúre objavilo v 20. rokoch 20. storočia. Originálny kontext reflexie kvality života (upozorňujú naň viacerí autori, napr. Hnilicová, 2005; Vaďurová, Mühlpachr, 2005; Wood-Dauphine, 1999) tvorili ekonomické a politické úvahy o možnostiach hospodárskeho rozvoja vtedajšej spoločnosti a s nimi súvisiacich úlohách

¹ Na meranie kvality života sa aplikujú rôzne indexy, z ktorých najznámejší je od roku 1975 používaný Human Development Index (HDI), ktorý počíta kvalitu života berúc do úvahy tri ukazovatele: strednú dĺžku života, gramotnosť dospelaj populácie a hodnotu hrubého domáceho produktu vyrátaný na jedného obyvateľa. K metódam merania kvality života pozri aj.: Toušek, Kunc, Vystoupil a kol., 2008; Křivohlavý, 2002.

² Parafrazované podľa informácií zverejnených na internetovej doméne Štatistického úradu Slovenskej republiky k problematike zisťovania kvality života [1.3.2022], dostupné online: https://slovak.statistics.sk/wps/portal/ext/themes/living/life/about/!ut/p/z1/jZHLboMwEEW_JQu29tjmYbpzaHIUruwJCINSbikSUUPGICA2_3zTKpIVLM7uRzpkZzcUa51h3xamuirHuu6I59y_afs2k4sslEbBKExOE5RDqKkU5ZXhzAbxAhKYjAbgMLlhEmMbuM2MgGNa3-PBHCBjNnwH0_PgN1nMrApv-BHj4RCDypcrUw5rEGVwBP1FUuGbg3ccrH6K1R3kibQpArsDck_478xHretuiadciQA61mEtMzjhZOL5r5REt2W8wnoo38qhHNDHcA5vP46H450BBkzThKq-r5o57frWgN-Ufx8ccf6dxlc2TXOoo3erOUmxWHwCcqrLA!!/dz/d5/L2dBISEvZ0FBIS9nQSEh/

štátu, týkajúcich sa napr. hmotnej podpory určenej pre občanov pochádzajúcich najmä z nižších sociálnych vrstiev. Primárne bola teda kvalita života terminologickým vymedzením výšky stupňa materiálnej životnej úrovne ľudí v danej spoločnosti, sekundárne mala aj politický význam. Jej posudzovanie v tomto prvotnom období ešte takmer vôbec nezáviselo od sociologicky či psychologicky exaktného zisťovania miery spokojnosti ľudí s ich životmi, ich preferovaných hodnôt alebo pocitov naplnenia – zmysluplnosti – života.

V ostatných desaťročiach, konkrétne približne od obdobia druhej polovice 20. storočia, kedy sa množina disciplín, rozoberajúcich sa kvalitou života, rozšírila o aparáty psychológie, sociológie, politológie a medicíny, sa postupne menila a zlepšovala pozícia pojmu kvality života ako výskumného predmetu vo vedeckom diskurze. S teoretickým, praktickým a štatistickým štúdiom pojmu kvality života súviselo aj hlbšie definovanie a obohacovanie jeho vnútorného obsahu, presnejšie vymedzenie jeho funkcie, rozvíjanie a rozširovanie perspektív, akými sa naň nahliadalo. A. Sičák príčiny zvýšenej pozornosti o kvalitu života identifikuje jednak s priamou úmernosťou vo vzťahu medzi spoločenským progresom v ekonomickej a technickej oblasti a zlepšovaním možností uspokojovania – najmä – materiálnych potrieb ľudí, jednak tiež s rizikami, ktoré pokrok so sebou prináša. Prosperita v ekonomicko-hmotnej oblasti podľa neho jednoznačne napomáha človeku viesť pohodlnejší a zabezpečený život, no zároveň môže zintenzívniť riziko prehlbovania sociálnych nerovností, a tým napomôcť k zhoršeniu zdravotného stavu v populácii (Sičák, 2004, s. 201-202). Upozorňujú na to aj Šulavíková a Sejčová: mnohé výskumy ukazujú, že „čím väčšími ľuďia prepadávajú indoktrinácii materiálными hodnotami, tým menej sú spokojní so svojimi životmi a v istých ohľadoch majú horšiu kvalitu života, „zároveň však treba podľa autoriek nezabúdať na to, že ľudia, ktorí „trpia nedostatkom finančných prostriedkov na zabezpečenie svojich základných životných potrieb, len ťažko môžu byť spokojní so životom.“ Ideálom je preto flexibilita (Šulavíková, Sejčová, 2008, s. 70-71).

Zvyšovanie životnej úrovne iba po tej materiálnej stránke nemusí mať vždy za dôsledok rast spokojnosti ľudí s ich životmi ako takými, preto na vyhodnocovanie kvality života a stupňa blahobytu nie je vhodné používať výlučne len optiku a parametre ekonómie a ekonomiky. Aj z toho dôvodu sa kvalita života stala interdisciplinárnym problémom a predmetom diskusií množstva odborných disciplín, pričom od konkrétneho uhla pohľadu každej z nich závisí, na ktoré jej aspekty pri jej výskume bude klásť dôraz, či problematiku kvality života zaradia medzi svoje marginálne alebo centrálné témy. Okrem ekonomických smerov sa ňou zaoberajú rôzne sociologické a psychologické vedy, kultúrna antropológia, etika, filozofia, politológia, teológia, sociálna ekológia, humánna geografia, medicína a v neposlednom rade aj štatistika. Je paradoxné, že napriek početnosti a rozmanitosti vedeckých oblastí, ktoré sa kvalitou života zaoberajú, pri jej komplexnom

výskume neraz absentuje potrebný interdisciplinárny prístup (porov.: Heřmanová, 2012, s. 408).

Kvalita života sa spravidla analyzuje na dvoch elementárnych úrovniach: v objektívnej a komplexnej rovine (t.j. celostne, zhodnocujúc reálnu kvalitu životných podmienok ako takých) a v rovine subjektu (teda podľa toho, ako zhodnocujú vlastnú životnú skúsenosť v určitých podmienkach za určitý čas jednotliví ľudia). Dvojitú úroveň kvality života proklamuje aj oficiálne stanovisko Svetovej zdravotníckej organizácie (SZO), podľa ktorého je hodnotenie (a následné vyčíslenie miery) kvality života vždy súhrnným vyjadrením dvoch základných dimenzií. Po prvé ide o subjektívne vnímanie životnej situácie v kontexte kultúry a preferovaných hodnotových sústav so zreteľom na životné ciele, ambície, záujmy, očakávania a štandardy konkrétneho človeka. Po druhé ide o objektívne, materiálne aj nemateriálne podmienky a okolnosti tohto subjektívneho vnímania. Jednotlivé posudzovanie kvality života je tak podľa správy SZO determinované telesným aj psychickým zdravotným stavom človeka, stupňom jeho osobnej nezávislosti, jeho sociálnymi rolami a vzťahmi, ktoré má s inými ľuďmi, spiritualitou (jeho vnútornými a "vyššími" potrebami) aj kultúrnym a životným prostredím, ktoré ho obklopuje. „Kvalita života vyjadruje subjektívne hodnotenie, ktoré sa odohráva v určitom kultúrnom, sociálnom a environmentálnom kontexte. [...] Kvalita života nie je totožná s pojmami, ako sú ‚stav zdravia‘, ‚životná spokojnosť‘, ‚psychický stav‘ či ‚pohoda‘. Kvalita života je multidimenzionálnym pojmom.“ (WHOQOL, 1995) Aj vzhľadom na uvedené sa dá konštatovať, že kvalita života je výsledkom korelácie mnohých, do istej miery náhodných, ale veľmi významných východísk ovplyvňujúcich žitie človeka s jeho subjektívnym vnímaním jeho vonkajšej aj vnútornej reality. Kvalita života sa teda vždy viaže na konkrétnych ľudí a na ich posúdenie spokojnosti (alebo nespokojnosti) s ich vlastnými životmi v špecifických podmienkach. Rôzne faktory, resp. komponenty kvality života sa dajú sa rôznymi spôsobmi kategorizovať.

Geograf M. Pacione kvalitu života dáva do súvisu primárne s pohodou, blahobytom a celkovou kvalitou prostredia človeka. Takisto zastáva názor, že je možné ju vyjadriť cez dve základné dimenzie, a rozlišuje psychologickú a objektívnu rovinu kvality života (Pacione, 2003, s. 1-3). Dualisticky problém kvality života hodnotí aj F. Murgaš. Podľa tohto autora sú faktormi ideálu kvalitného života akékoľvek dobrá psychologického, somatického, sociálneho, ekonomického, ale aj religiózneho charakteru, ak je ich vyústením subjektívny pocit šťastia a spokojnosti človeka. Naopak, nekvalita života je stav vznikajúci v dôsledku akýchkoľvek zdravotných, sociálno-patologických, ekonomických, environmentálnych alebo iných kríz a najmä negatívnych dopadov, ktoré majú na človeka. V opozícii voči sebe stojí to, čo je pre ľudský život dobré a zabezpečuje jeho kvalitu a pozitívne napredovanie (či už ide o hodnoty materiálneho alebo nemateriálneho

charakteru), a to, čo je pre život nepriaznivé, vyslovene zlé (krízy, pseudohodnoty, nestabilita, nedostatok a pod.) a čo je podľa Murgaša aj príčinou frustrácií a deprivácií, nutne sa zrkadliaci na zhoršenom zdravotnom stave jednotlivcov s rôznym stupňom závažnosti (Murgaš, 2005, s. 65-79). D. Popovič zas zdôrazňuje statický a dynamický kontext vnímania kvality života. Zatiaľ čo staticky môže človek vnímať kvalitu svojho života cez prizmu jeho momentálneho stavu a priorit, dynamicky je možné odsledovať vývoj – štatistiku – kvality života v dlhšom časovom úseku aj na úrovni skupiny ľudí (až spoločností), keďže jej úroveň nie je nemenná (Popovič, 2011, s. 32-38). Vymedzenie kvality života ako vzájomného vzťahu spoločenských, zdravotných, ekonomických a environmentálnych okolností rozvoja ľudského života deklarujú Horňák a Rochovská. Podľa tejto dvojice autorov je objektívna stránka kvality života daná potencialitami uspokojovania sociálnych, kultúrnych a materiálnych potrieb, ktoré sa na úrovni subjektu manifestujú v živote konkrétneho človeka (Horňák, Rochovská, 2007, s. 55). Podobne aj D. Kováč tvrdí, že výsledná hodnota kvality života je vždy dôsledkom interakcií mnohých objektívnych a subjektívnych faktorov. Medzi tie objektívne patria napr. ekonomické zabezpečenie, spoločenskú situáciu či aktuálny zdravotný stav človeka, t.j. prvky, ktoré vie ako jednotlivec ovplyvniť len relatívne. Subjektívne vnímanie kvality života je určené jeho súkromným vyhodnotením pocitov životnej spokojnosti, čo súvisí aj s jeho hodnotovým nastavením, postojom k hodnotám a životu, ambíciami a individualitou (Kováč, 2004, s. 460-464). Sociológ P. Ondrejko kvalitu života priamo definuje ako „celkovú spokojnosť so životom a všeobecný pocit osobnej pohody, duševnej harmónie, životnej spokojnosti. Kvalita života je mnohorozmerná, má svoje aspekty biologické, filozofické, sociologické, psychologické, ekonomické i politické. Súvisí s integritou a vyspelosťou osobnosti, vzdelaním a inteligenciou, s otázkami zdravia hodnotového systému jednotlivca a spoločnosti.“ (Ondrejko, 2003, s. 8) Kvalita života tiež súvisí s predstavami o "dobrom" živote, možnosťami naplnenia života a realizácie tých hodnôt, cieľov a plánov, ktoré sú pre človeka jedinečné. Predstava o dobrom živote je vždy špecificky viazaná na konkrétne obdobie života, ktorého sa dotýka (inak si ju predstavuje adolescent než dôchodca), resp. aj na vývojový stupeň spoločnosti, v ktorom vzniká (preto predstava o dobrom živote v postmodernej dobe je úplne odlišná než tá staroveká a pod.).

Kvalita života je dôležitým signálom o tom, či sa ako jednotlivci, ale aj spoločnosti (kultúry, štáty atď.) posúvame tým správnym smerom k ideálu želananej prosperity v materiálnej aj duchovnej oblasti. Údaj o aktuálnej hodnote kvality života funguje na oboch úrovniach ako apel k sebareflexii. Vybrané charakteristiky a interpretácie konceptu kvality života sme uviedli pre komplexnejšiu ilustráciu multidimenzionálnosti tohto pojmu. Prikláňame sa k názoru, že kvalitu života nie je jednoduché jednoznačne pojmovo definovať, ale je možné ju opisovať, skúmať

a vysvetľovať jej aspekty a komponenty. Vzhľadom na spoločenskú požiadavku je potrebné sa ňou aj zaoberať, ideálne v podobe kooperácie viacerých disciplín a prístupov, ktoré by integrovane prispeli k jej lepšiemu objasneniu.

2. Hodnoty, hodnotové systémy, hodnotová orientácia a ich vplyv na kvalitu života

Kvalitu života súčasne tvoria mnohé komponenty, na základe ktorých sa následne posudzuje. V. Stanek rozlišuje päť základných komponentov kvality života; sú to: potreby, životné podmienky, sociálne prostredie, ľudské činnosti a hodnotová orientácia človeka (Stanek, 2008, s. 135). V tejto časti nášho textu sa bližšie zameriame na otázku reciprocitu hodnôt (hodnotového systému a hodnotovej orientácie) a kvality života človeka. Predpoklad, ktorý sa pokúsime obhájiť, je, že vo vzťahu medzi hodnotovým systémom (a hodnotovou orientáciou) človeka a kvalitou jeho života ide o priamu a vzájomnú koreláciu: keď sa jednotlivcovi podarí identifikovať vo svojom živote pozitívne hodnoty, ktoré sú pre neho tiež významné (zmysluplné), a žije s nimi v súlade, zvyšuje sa pravdepodobnosť, že svoj život bude vnímať ako kvalitnejší. Ak nie, vždy mu bude čosi chýbať a jeho spokojnosť so životom bude nižšia.

Problém hodnôt, ich významu a funkcie v živote človeka vystupuje do popredia spoločenskovedného či filozofického záujmu vždy vtedy, keď spoločnosť prechádza množstvom veľkých a rýchlych zmien. Podobne ako tému kvality života aj oblasť hodnôt je potrebné reflektovať ako mnohovýznamovú, interdisciplinárnu a obsahovo veľmi bohatú problematiku. V rámci filozofického uvažovania sa hodnotám venuje osobitá disciplína – axiológia – ako disciplína špeciálne analyzujúca zákonitosti vzniku hodnôt, ich deskripciu a typizáciu, ako aj mechanizmom procesov hodnotenia. Vznik axiológie bol filozofickou reakciou na relativizmus, pluralizmus, industrializáciu, heterogénnosť, roztrieštenosť a konfliktnosť postmodernej doby, ktoré sa veľmi výrazne podpísali na postupnom opúšťaní tradičných hodnôt nahradených hodnotovou nivelizáciou. Hodnoty sú však nielen filozofickou, ale aj antropologickou, etickou a psychologickou kategóriou, keďže sa viažu výlučne na ľudské bytosti – ako na svojich jediných tvorcov a nositeľov – a na ich správanie; svet hodnôt by bez ľudí nemohol vôbec existovať. Spolu s potrebami, postojmi a záujmami človeka sú to práve hodnoty, čo udáva smer, charakter a zmysel jeho konaniu, čo ovplyvňuje spôsob jeho percepcie sveta a v nemalej miere determinuje aj to, ako vníma a posudzuje kvalitu svojho života.

Samotný pojem hodnoty je vo všeobecnosti skôr nociónálny a odkazuje na význam, cenu alebo úžitkovosť niečoho druhého. Konkrétny obsah „hodnota“ nadobúda v kontextoch teórie alebo praxe života, teda keď axiologický subjekt niečomu – alebo niekomu – hodnotu prikladá, pretože to považuje v is-

tom zmysle a z určitého dôvodu za dôležité. Akt hodnotenia je podľa slovenského axiológa M. Várossa súhrnom takých duševných funkcií a postupov človeka, cez ktoré hodnoty zisťuje, odhaľuje, prípadne produkuje. Hodnota je výsledkom aktu hodnotenia a môže existovať v podobe vzťahu alebo vlastnosti, môže byť stelesnená fyzikálnym artefaktom, ale aj tvorená abstraktným obsahom vedomia, môže byť pripísaná snahe (niečo dosiahnuť alebo urobiť), (umeleckému) dielu/výsledku kreatívnej činnosti, duchovnej podstate (spiritualite), aktivite, ale aj realite sveta ako takej. Podľa Várossa môže človek hodnotu pripísať prakticky čomukoľvek (Váross, 1970, s. 6).

Konceptuálne sú hodnoty takisto porovnateľné s pravidlami, formulovanými princípmi, stanovenými cieľmi, štandardami či smernicami toho, čo človek považuje za významné a prostredníctvom čoho riadi svoj život – vyznačujú sa normatívnosťou a sú nositeľmi významu (zmysluplnosti). Hodnoty majú kľúčový význam pri v ľudskom živote, konkrétne pri procesoch rozhodovania, kedy u človeka dochádza k prehodnocovaniu alternatív a do hry vstupuje nielen účelovosť potenciálneho výsledku rozhodovania, ale aj uplatnenie určitého systémového prístupu (v rámci systému hodnôt) v rozhodovaní, rešpektujúc hodnotové nastavenie rozhodujúceho sa. Hodnoty sú viazané na racionálnu aj emocionálnu stránku človeka. Dajú sa pokladať tiež za akýsi vnútorný kompas, kritériá správania, v závislosti od ktorých (ne)kvality sa formuje aj charakter jednotlivca, ktorý sa nimi orientuje. (Pri posudzovaní jedného a toho istého javu bude reakcia človeka vyznávajúceho hodnotu slušnosti, pracovitosti a zodpovednosti, prirodzene, celkom iná ako reakcia jeho kolegu, ktorý je hodnotovo zameraný skôr individualisticky, laxne a oportunisticky.)

Osobitnou je tiež problematika klasifikácií hodnôt, ktorých v axiologickej literatúre existuje mnoho. Za najzákladnejšiu je považovaná deľba hodnôt podľa ich charakteru na duchovné a materiálne. Psychologický slovník (Hartl, Hartlová, 2000) rozlišuje hodnoty podľa ich platnosti na absolútne a relatívne; podobne pôsobí aj klasifikácia hodnôt podľa účelu na intrinzické (cieľové; t.j. tie, ktoré má entita sama o sebe) a inštrumentálne (odvodené; sú prostriedkami k dosahovaniu ďalšej hodnoty).³ Ďalším známym príkladom klasifikácie hodnôt je ich hierarchia odvodená od Maslowovej hierarchie ľudských potrieb – od najnižších po najvyššiu – fyziologických, bezpečia a istoty, lásky, prijatia a spolunáležitosti, uznania a úcty a sebarealizácie (podľa: Halama, s. 20-21). V. Frankl priamo vo vzťahu k hľadaniu zmyslu života navrhol tripartitnú deľbu hodnôt na tvorivé, zážitkové a postojové (Frankl, 2011, s. 95). Hodnoty sa ďalej môžu rozdeľovať podľa podôb prežívania sveta a seba samého človekom (na prírodné – vitálne a sociálne, civilizačné a duchovné

³ Originálnym autorom konceptu inštrumentálnych a cieľových, v jeho terminológii „terminálnych“, hodnôt bol sociálny psychológ M. Rokeach (Rokeach, 1973).

hodnoty; podľa Kučerová, 1992, s. 43-44), podľa ich zamerania (či ide o hodnoty parciálne alebo všeobecné), podľa vývojového stupňa (jednotlivca alebo spoločnosti), podľa toho, čoho alebo koho sa presne týkajú (individuálne, spoločenské, mravné a náboženské hodnoty), alebo podľa morálky (J. Vajda podľa morálky navrhuje diferencovať: 1. hodnoty mravného vedomia, 2. povahových vlastností človeka, 3. medziľudských vzťahov a 4. ľudského konania; Vajda, 1993, s. 33-34). M. Városov takisto sformuloval vlastnú typizáciu hodnôt, v ktorej podľa ich všeobecných vlastností rozlíšil ekonomické, biologické, mravné, estetické, noetické a výkonové hodnoty (Városov, 1970, s. 240).

Hodnotový systém, resp. hierarchia hodnôt, sa dá opísať ako sústava hodnôt a preferencií usporiadaných podľa poradia ich významnosti pre správanie a prežívanie človeka, sociálnej skupiny alebo civilizácie, ktorej sa týka. Nie je izolovaný, ale vytvára štruktúry, ktoré sú súčasťou civilizačného vybavenia, a odráža tradíciu a kultúrnu pamäť. Každý človek, či už si to uvedomuje alebo nie, si počas života na základe svojej subjektívnej životnej skúsenosti v objektívnych podmienkach tvorí svoj hodnotový systém, ktorý je neoddeliteľnou zložkou jeho intelektuálneho vybavenia. Hodnotový systém je relatívne trvalý a ucelený, no zároveň je dynamický, otvorený zmenám a doplneniam. Je tiež relatívne konzistentný⁴ – spravidla neobsahuje navzájom si odporujúce hodnoty – a odráža charakterové črty a svetonázorovú orientáciu osobnosti alebo skupiny, na ktorú sa vzťahuje. Prvky hodnotového systému na seba navzájom nadväzujú a práve ich hierarchické usporiadanie napovedá, že hodnotám na vrchole pomyselnej hodnotovej pyramídy sú podriadené hodnoty s menším stupňom dôležitosti, nachádzajúce sa na najnižšom poschodí systému. Najvyššou hodnotou v každom abstraktnom hodnotovom systéme je zastrešené to, čo jednotlivec často stotožňuje aj s pôvodom zmysluplnosti v jeho živote ako celku, ak nie priamo so zmyslom jeho života.

Filozof T. Hudeček pri definovaní hodnotového systému poukazuje tiež na jeho subjektívno-objektívny charakter. Ako „hierarchicky usporiadaný systém vecí, zásad a ideálov, u ktorých predpokladáme vnútornú súvislosť a ktoré sú v súlade s potrebami a záujmami konkrétneho individua, sociálnej skupiny, či mikro-sociálneho systému“ sa podľa Hudečeka každý jeden individuálny hodnotový systém implicitne podieľa na tvorbe širších sociálnych hodnotových systémov (Hudeček, 1997, s. 69-70). Inými slovami: platí, že každý jednotlivý hodnotový systém je na úrovni subjektu úplne jedinečný (neexistujú dvaja ľudia s úplne rovnakými hodnotovými systémami), no zároveň do určitej miery korešponduje s hodnotovým

⁴ Keď sa hovorí o nekonzistentnosti hodnotových systémov, naráža sa tým na odraz postmoderného individualizmu, pluralizmu, flexibility a následnej fragmentácie tradičných hodnotových systémov, v ktorej dôsledku hodnotový systém na nižších úrovniach môže byť aj nekonzistentný a obsahovať navzájom si protirečiacie prvky (porov.: Šulavíková, Sejščová, 2008, s. 78).

systémom platiacim v kultúre, ktorej je súčasťou. Tento pomer je relevantný aj naopak: súhrn individuálnych hodnotových systémov sa projektuje do komplexnejšieho, pomerne stáleho hodnotového systému danej spoločnosti, tvorí ho, dokonca je do istej miery vlastný celému ľudskému druhu. No žiadne dve – akokoľvek úzko ich spájajú spoločné záujmy alebo história – spoločnosti nemajú tožné systémy preferovaných hodnôt.

Pod pojmom hodnotovej orientácie rozumieme výsledok komplementárneho procesu produkcie a aplikácie hodnôt človeka, ktorý sa odráža v jeho postojoch a následnom konaní. Termín hodnotová orientácia bol vytvorený pre potreby kultúrnej antropológie a sociológie (podľa: Dobrovolská, Duplinský, 1981, s. 38) a podľa J. Horáka „bol vytvorený a má zmysel preto, aby presnejšie vysvetlil príčiny ľudskej činnosti, príčiny, prečo ľudia konajú tak a nie inak.“ (Horák, 1996, s. 26) Hodnotová orientácia sa preto dá interpretovať aj ako regulátor ľudského správania, pretože jej nastavenie ovplyvňuje typ a smerovanie životných volieb, postojov a aktivít človeka. Následné zisťovanie hodnotovej orientácie u jednotlivcov vo veľkej miere napomáha objasňovať zdroje ich motivácie v ich myslení a praktickom konaní. Podľa Ondrejковиča aktívne prejavovaná hodnotová orientácia svedčí o štatistickej tendencii prikláňať sa k zastávaniu určitej pozície alebo činnosti istého druhu na úkor pozície alebo činnosti korešpondujúcej s hodnotami z opačného hodnotového spektra. Na základe preferovaných hodnôt sa dá pomerne dobre odhadnúť aj vnútorný charakter, typ osobnosti človeka (Ondrejковиč, 1995, s. 130), A. Maslow dokonca prepojil hľadanie vlastných autentických hodnôt s hľadaním vlastnej identity (podľa: Šulavíková, Sejčová, 2008, s. 58).

Evolúcia každej jednotlivcej hodnotovej orientácie je kultúrne, spoločensky, skupinovo a individuálne podmienená. Ako súčasť štruktúry osobnosti práve hodnotová orientácia vyjadruje jej zameranie na určité hodnoty materiálnej aj nemateriálnej kultúry spoločnosti. Svojou hodnotovou orientáciou človek prejavuje a ďalej vytvára svoj vzťah k svetu tým, že sa orientuje hodnotami a zároveň že sa orientuje na hodnoty. Na úrovni subjektu hodnotová orientácia súvisí so sebachápaním človeka, v praxi odráža jeho životnú filozofiu a má nezanedbateľný účinok aj na to, nakoľko je so svojim životom spokojný a či ho vníma ako kvalitný a zmysluplný.

V prípade relácie kvality života a hodnôt ide o vzťah priamej úmery: sledovanie želaných hodnôt a plnenie zvolených životných cieľov napomáha k spokojnejšiemu prežívaniu v dlhodobom horizonte. Hodnoty sú validným komponentom teoretického konceptu kvality života a ich charakter má reálny vplyv na kvalitu života v praxi, teda na to, ako ju posudzujú konkrétni ľudia v danom čase a prostredí. Ľudský život je značne štruktúrovaný prvkami, ktorým sa pripisuje určitá hodnota, nie je preto pre človeka možné konať mimo jeho hodnotového rámca bez ohľadu na jeho zostavu. Preferované hodnoty si každý človek subjektívne a slobodne

volí – hoci táto voľba je vždy determinovaná určitými objektívnymi, vonkajšími podmienkami – a následne v súlade s nimi žije. Podobne ako kvalita života aj hodnoty majú subjektívny aj objektívny rámec, keďže ich človek nielen tvorí a aplikuje, ale ich najmä preberá z hodnotového systému širšieho spoločenstva, ktorého je súčasťou. Ako sme uviedli v prvej časti článku, jestvuje všeobecná zhoda, že kvalita života v praxi nie ovplyvňovaná len materiálnymi životnými podmienkami, v ktorých sa človek vyskytuje, ale súvisí aj so stupňom vzdelania, produktivitou práce, vzťahmi, trávením voľného času, pocitom bezpečia, celkovou životnou skúsenosťou či vnímaním životného zmyslu. Všetky tieto prvky, ich hierarchizácia a posudzovanie, súvisia s hodnotovým nastavením ľudí. Hodnoty sú z definície tým, čo v konkretizovanej podobe naplňa ľudský život obsahom a zmyslom a čo zároveň tvorí pozadie ľudského rozhodovania a konania. Hodnotová orientácia je inherentným vyjadrením hodnotového ideálu, v súlade s ktorým sa usilujeme o dosiahnutie dobrého, kvalitného života u jednotlivcov a v spoločnosti. Žiaducimi hodnotami naplnený život – resp. život v súlade s preferovanými hodnotami – bude vždy videný kvalitnejší než ten, v ktorom pozitívne hodnoty absentujú alebo v ňom prevažujú hodnoty, ktoré sú pre človeka neprijateľné alebo až toxické.

3. Korelácia kvality života, hodnôt a zmyslu života človeka

Našu záverečnú úvahu budeme rozvíjať predovšetkým z perspektívy filozofie ako disciplíny zaoberajúcej sa problémom zmyslu ľudského života explicitne, keďže práve filozofická metóda bezprostredne akcentuje meta-aspekty zmyslu života, týkajúce sa jeho ontologických parametrov, epistemologických súvislostí a aj potenciálnych praktických dimenzií. Okrem analýzy samotného pojmu zmyslu života chceme v texte rozšíriť skupinu spôsobov pýtania sa naň o dva ďalšie, priamo súvisiace s kvalitou života a hodnotami: čo je to, čo má v živote človeka najväčšiu hodnotu? A môže byť ľudský život považovaný za kvalitný, ak je v ňom chýbajú (pozitívne) hodnoty a ak v ňom nie je možné nájsť zmysel?

Otázka o smerovaní a zmysluplnosti ľudského života je považovaná za jednu z hlbokých a zásadných otázok, ktoré si človek v rôznych etapách svojho života kladie a musí zodpovedať. Je tiež jedným z najbezprostrednejších prejavov sebareflexie a záujmu človeka o jeho existenciu, vynára sa v situáciách, v ktorých je jeho hodnotový svet problematizovaný až nepochopiteľný, no napriek tomu mu chce človek skúsiť porozumieť. Otázka zmyslu života je nadčasová, a to v tom zmysle, že nikdy nie je neaktuálna, hoci jej podoby a aj odpovede na ňu sa od seba líšia v závislosti od podmienok toho, kto ich formuluje. Môže mať tie najrôznejšie podoby, spomínať v sebe „zmysel života“ priamo alebo nepriamo, jej súčasťou môže byť pýtanie sa na zmysel žitia konkrétneho jedinca, ale aj na zmysel života ako takého, môže sa týkať minulosti, prítomnosti aj budúcnosti. Takisto

môže byť položená v súvzťažnosti pojmu zmyslu ľudského života s významovo podobnými (napr. hodnota, vôľa k zmyslu, potreba zmyslu, dôvod, cieľ, viera, nádej a pod.), ale aj úplne odlišnými filozoficko-existenciálnymi problémami (napr. strata zmyslu, prázdnota, absurdita, nezmyselnosť, existenciálne vákuum, rezignácia a pod.). V momente, kedy sa začne týkať konkrétneho človeka, obsahuje v sebe prvok motivácie (pýtame sa, prečo má zmysel konať určitým spôsobom?) a zdrojov, resp. obsahov zmysluplnosti (čo je to, čo dáva životu zmysel?). Otázka zmyslu života sa objavuje v rozličnej frekvencii a intenzite, no v istých hraničných životných momentoch „potrápi“ takmer každého. Na jej odpovede – aspoň čiastočne – ašpirujú najmä filozofia a teológia, no sú i predmetom zobrazovania v umení a zaoberá sa nimi aj rad mnohých humanitných a spoločenských vied, ktoré sumu reflexií o zmysle života obohacujú o nové a zaujímavé perspektívy.

Najčastejším spúšťačom problematizovania zmyslu života na spoločenskej aj individuálnej úrovni sú rôzne podoby krízy, teda hraničné situácie, formy utrpenia, životné straty, otrasy, zrútenia istôt alebo hodnôt. V dejinách filozofie boli uvedené fenomény v súvislosti s možnosťami zmyslu života človeka jasnou doménou najmä v poklasickom voluntarizme (predstavitelia: A. Schopenhauer, F. Nietzsche), filozofii života (W. Dilthey, H. Bergson, F. Nietzsche), filozofiách existencie (S. Kierkegaard, K. Jaspers, M. Heidegger, M. Buber, J.-P. Sartre, A. Camus a ďalší), personalizme či vo filozofickej antropológii; všetky tieto myšlienkové smery spájalo to, že filozoficky a kriticky reagovali na krízu doby, z ktorej vychádzali, zmenu vedeckej paradigmy či na spoločenskú požiadavku venovať sa vo filozofii prioritne životným „ľudským otázkam“. Aj príčiny nedávnej renesancie problému zmyslu života vo filozofii a vede treba hľadať v postmoderne zintenzívnenej duchovnej kríze hodnôt a vo veľmi komplikovanom charaktere reality, ktorú žijeme. Podľa J. Šlosiara sú to napr. mýty a ideológie deformujúce ľudskosť, postfaktuálnosť našej kultúry, fragmentácia života, negatíva, ktoré so sebou prináša ekonomicko-technický pokrok, iracionalizmus, nihilizmus, skepticizmus, ľahostajnosť a formy sociálnej manipulácie, v dôsledku ktorých sa zo zreteľa stráca nielen otázka, ale aj samotná skúsenosť zmysluplnosti (Šlosiar, 2017, s. 274). Ak k tomu pridáme navyše celospoločenské až globálne krízy z posledných rokov, objektívny strach z budúcnosti a existenčné neistoty, ktoré sa začínajú týkať čoraz väčšieho počtu ľudí, je prirodzené, že otázka zmyslu života je „na stole“ aj v intenciách filozofie na prahu tretej dekády 21. storočia.

Hlavným špecifikom filozofickej reflexie zmyslu ľudského života vo všeobecnosti je predovšetkým to, že je tu jasne artikulovaná a formálne vyjadrená. Filozofia sa otázke zmyslu života nevyhýba, ale ju, naopak, kladie so všetkou vážnosťou a akcentuje jej komplexnosť. V ontologickom ohľade sa zmysel života chápe ako „najvyššia integrujúca základňa osobnosti, t.j. ako základná životná orientácia, životná úloha, svetonázor, interpretácia sveta a života vo všeobecnosti.“ (Halama,

2007, s. 8) Filozofický pojem zmyslu života sa neraz označuje aj za antropínium alebo existenciál, pretože patrí ku konštitúcii ľudského bytia ako takého. Zmysel života je tvorený cieľovou hodnotou, a to bez ohľadu na jej konkrétne obsahové vymedzenie, keďže dôležitejšie v tomto kontexte je to, či ju človek považuje za podstatnú, nie čoho sa týka. Preto je otázka zmyslu života do veľkej miery spájaná aj s relativizmom – každý na ňu môže odpovedať inak. Zmyslupnosť (niečoho) tiež nikdy nie je možná bez súvislostí, naopak, vzniká a rozvíja sa len v kontextoch. Za úplne základný znak zmyslu sa zvykne označovať jeho transcendovanie – čokoľvek má zmysel, vrátane ľudského života, sa musí vzťahovať/odkazovať na niečo druhé, čo je mimo neho samého (porov.: Palenčár, 1995, s. 250).

Tému zmyslu ľudského života nie je možné súhrnne uchopiť bez upozornenia na súvislosť medzi pojmami „zmysel“ a „hodnota“. Tie sú vzájomne korešpondujúce a sémanticky príbuzné: zmysluplné je to, čo má pre nás hodnotu; hodnotné je to, čo nám dáva zmysel. Mnohí autori zmysel života priamo označujú za tú najvyššiu hodnotu, o ktorú je potrebné sa usilovať, napr. J. Křivohlavý ho definuje ako „výraz hodnoty, ktorú prisudzujeme udalostiam behu života, i významu, ktorý priradujeme vlastnej existencii.“ (Křivohlavý, 2006, s. 50) T. Metz zas upozorňuje na to, že „väčšina tých, ktorí píšu o zmysle života, hovorí o jeho ťažisku v pozitívnej konečnej hodnote, ktorá sa môže ukazovať v individuálnom živote.“ (Metz, 2008) Hodnoty, ako sme argumentovali už v predchádzajúcej časti štúdie, sú jedným zo zdrojov motivácie pre konanie človeka, a teda majú priamy vplyv na to, ako bude výsledok tohto konania vyzeráť, či k nemu vôbec dôjde a, ak áno, ako sa vzťah človeka k zmyslu a hodnotám prejaví na kvalite jeho života.

Podobne ako sa rozlišuje hierarchia hodnôt v hodnotovom systéme, dá sa hovoriť aj o hierarchii parciálnych zmyslov (cieľov, udalostí, situácií, aktivít, vzťahov, pocitov, slov...) v živote jednotlivca, odkazujúcich na jeden konečný, totálny zmysel života situovaný na vrchole rebríčka. Totálnemu zmyslu sa všetky čiastkové zmysly „pod“ ním podriaďujú, najvyšší zmysel v hierarchii je teda ten, od ktorého sa odvodzujú aj významy z reťazca menších cieľov a hodnôt, ktorými jednotlivo v čase zdôvodňujeme naše konanie. Dosiahnutie posledného životného cieľa je viazané na postupné napĺňanie tých relatívnych, ktorých počas života môže byť veľmi veľa. Vo svojej definícii hierarchický poriadok zmyslov zdôrazňuje aj I. Ondrášik, keď uvádza, že zmysel ľudského života je „celostným fenoménom [...] duchovným centrom,“ ktorý „plní integratívnu úlohu vo vzťahu k našej osobe.“ V zmysle života človeka sa spája jeho vôľa, chcenie, motivácia aj konanie. Ako centrálna časť duchovnej stránky uvedomelej ľudskej bytosti má zmysel života kompetenciu všestranne regulovať existenciu človeka a zjednocovať všetky jej parciálne elementy. Zmysel života je podľa Ondrášika tiež „zdrojom bytostnej radosti a zdravého optimizmu, ktorý môžeme zakúsiť v perspektíve jeho realizovania a objavovania.“ (Ondrášik, 2016, s. 43, 47) Dá sa preto konštatovať, že ani bohatá

filozofická reflexia problému zmyslu života neabstrahuje od jeho praktickej dimenzie. Naopak, zohľadňuje ju, čo sa premieta aj do formulovania konkrétnej požiadavky potreby proaktívneho prístupu individua k celkovému zmyslu jeho života vo forme realizácie cieľov, ktoré si sám stanoví a ktoré pre neho majú určitú hodnotu. To sa ďalej odráža v tom, aký prístup bude mať človek k životu, či sa, ako píše Ondrášik, pre neho stane zmysel života vnímaným a pozitívnym zdrojom radosti a životného optimizmu, alebo naň čiastočne alebo úplne rezignuje. Kvalitný, „dobrý“ život ako istý výsledok korelácie objektívnych okolností človeka a jeho subjektívneho postoja k nim (v podobe vyjadrenia stupňa spokojnosti so životom) je totiž odrazom aj toho, ako človek k vlastnému životu pristupuje, aký má k nemu vzťah, aká je jeho hodnotová orientácia a aký – a či vôbec – vo svojom živote identifikuje zmysel.

Podstatou existenciálneho filozofického prístupu k zmyslu života je v prvom rade vnímať ho z hľadiska subjektívne prežívajúceho človeka ako problém, vznikajúci najmä v existenciálnych hraničných situáciách (v „krízach“ zmyslu života). Takéto chápanie zmyslu života môže byť značne relativistické, pretože je závislé od konkrétneho individua, jeho charakteru, postojov a jeho životných podmienok. Pracovne rozlišujeme tri základné podoby vzťahu človeka k zmyslu jeho života, a to:

- rezignáciu na zmysel života,
- krízu zmyslu života,
- záujem o zmysel života.

Vo všetkých troch zohrávajú dôležitú úlohu atribúty slobody a zodpovednosti jednotlivca, takisto však aj jeho postoj k zmyslu života; všetky tri možné vzťahy súvisia s hodnotovým nastavením človeka a majú vplyv aj na to, ako bude posudzovať kvalitu svojho života z hľadiska jeho zmysluplnosti.

Rezignácia na zmysel života znamená taký vzťah k zmyslu života, v ktorom je človek so svojím životom neproblematicky spokojný a naplňa ho len pasívne, v zabudnutosti na svoju existenciu, bezprostredne, nezodpovedne a takpovediac „zo dňa na deň“. Veľmi častými dôsledkami rezignácie človeka na zmysel života je jednak postoj ľahostajnosti, jednak stavy nudy. Ak klesá orientácia na zmysel, zvyšuje sa miera ľahostajnosti ako výraz zmyslovej prázdnoty a z nej vyplývajúcej frustrácie; potom nielen na zmysle, ale aj na hodnotách človeku prestatane záležať, nudí sa, nežije, ale skôr prežíva svoj život, čo sa podpisuje aj na jeho psychickom stave, prežívaní a následnom hodnotení (kvality) života. Vo filozofii postoj rezignácie na zmysel života reprezentuje napr. Kierkegaardov opis estetickéj existencie, Jaspersov koncept života v područí „verejnosti“, modalita bytia „mať“ E. Fromma, neautenticita vo fundamentálnej ontológii M. Heideggera, existenciálne vákuum V. Frankla či „éra prázdnoty“ a ľahostajnosti, ako ju opísal G. Lipovetsky a ďalšie.

V momentoch krízy zmyslu života sa vzťah človeka k zmyslu stáva problematický, keďže dochádza k stretu individua s javiacou sa absurditou jeho života, prinášajúcou so sebou pociťovanie narušenia, rozpornosti a bezperspektívnosti. Každá kríza zmyslu života súvisí s náhlym uvedením si hraníc ľudskej existencie a otázku zmyslu priamo otvára. Ide o skúsenosť, ktorú počas života zakúša snáď každý človek v podobe tzv. hraničných situácií (bližšie ich rozpracoval K. Jaspers v: Jaspers, 2016), t.j. v momentoch náhod, pociťovania viny, stretnutia so smrťou, utrpenia, úzkosti, strachu a pod. Krízu zmyslu života možno uchopiť ako príležitosť (k zmene, sebareflexii, k upraveniu hodnotového systému, vymedzeniu ďalších životných cieľov a zmyslov a pod.) alebo, v tom horšom prípade, na ňu reagovať negatívne a na zmysel života rezignovať.

Prejavy úprímného záujmu človeka o jeho život – a jeho zmysel – sú rôznorodé, ide napr. o aktivitu, snahu o autenticitu, zodpovednosť, svedomie, nádej. Záujem o zmysel života môže byť aj dôsledkom krízy zmyslu, ak je uchopená ako príležitosť, nie ako nepríjemnosť. Ak sa aj napriek skúsenosti krízy človek dokáže koncentrovať na seba samého a aktívne hľadá vo svojom živote zmysel, naznačí to jeho pozitívnu hodnotovú orientáciu k tomu, čo pokladá vo svojom živote za podstatné a hodnotné a za čo chce bojovať. Ide teda vždy o slobodnú voľbu medzi autentickým prežívaním života a neautenticitou prijatých zodpovedne so všetkými konkvenciami.

To, aký vzťah má človek k zmyslu svojho života, nepopierateľne má vplyv na to, ako bude posudzovať jeho kvalitu. Ako sme už uviedli, zmysel života nie je zďaleka jediným komponentom kvality života, ale pri posudzovaní jej celkovej úrovne je podstatný. To, aké je poňatie zmysluplnosti sa zrkadlí v hierarchiách zmyslov aj hodnôt. Akákoľvek zmena vnímania, rozhodovania a konania jednotlivca či už smerom „od“ alebo „k“ praktickému napĺňaniu zmyslu jeho života sa podpisuje buď na zhoršenom alebo zlepšenom jeho duševného a telesného zdravia, teda aj k zhoršeniu alebo zlepšeniu kvality jeho života (potvrdzujú to aj viaceré výskumy, napr. v: Balcar, 2005, s. 253-261). Jediné slobodný človek môže uskutočňovať zmysel – a parciálne zmysly – v živote s vedomím vlastnej zodpovednosti za svoje konanie.

Kvalita života, hodnoty a zmysel života sú tri vnútorne previazané a navzájom korelujúce fenomény. Všetky tri majú spoločnú multidimenzionálnosť, prieniky naprieč disciplínami spoločenského alebo humanitného charakteru, antropologické východisko a filozoficko-praktické pozadie. Všetky tri sme v našom texte popisali, bližšie analyzovali a uviedli do súvislostí s cieľom poukázať na to, že ako navzájom korelujúce javy je potrebné ich vnímať komplexne a v kontexte.

Ak sa vrátíme k otázkam, ktoré sme si položili na začiatku tretej časti nášho článku, môžeme zhodnotiť, že najväčšiu hodnotu v živote človeka môže mať

čokoľvek, čo on sám považuje za hodnotné, zmysluplné a hodné jeho pozornosti. To, aký má človek vzťah k ním vytýčenému zmyslu života a aké sú jeho hodnoty, ovplyvňuje posudzovanie jeho kvality života, pretože hodnotová orientácia aj zmysluplnosť života sú komponentmi kvalitného života. Závěry našej štúdie by sa dali zhrnúť do nasledovných bodov:

- kvalita života má subjektívnu a objektívnu stránku – obe sú v rovnakej miere zohľadnené pri jej posudzovaní konkrétnym jednotlivcom;
- hodnoty sú nositeľmi významov (zmyslov) a v podobe hodnotovej orientácie plnia aj motivačnú funkciu pri konaní;
- zmysel života sa dá interpretovať ako najvyššia hodnota v hierarchii hodnôt konkrétneho človeka, ktorý sa ju usiluje dosiahnuť;
- kľúčom ku kvalitnému životu je mať pozitívnu hodnotovú orientáciu;
- zmysel života je hodnota a potreba, ktorej naplnenie je postačujúcou podmienkou k dosiahnutiu kvalitnejšieho života, nie však nutnou.

Literatúra

- Balcar, K. (2005). *Životní smysl a kvalita života*. Praha: Triton.
- Dobrovolská, D., Duplinský, J. (1981). *Hodnotová orientace vysokoškolačka z hlediska současné koncepce hodnot*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Frankl, V. (2011). *Hľadanie zmyslu života*. Bratislava: Eastone Books.
- Halama, P. (2007). *Životný zmysel z pohľadu psychológie*. Bratislava: Slovak Academic Press.
- Hartl, P., Hartlová, H. (2000). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.
- Heřmanová, E. (2012). Kvalita života a její modely v současném sociálním výzkumu. *Sociológia*, 44(4), 407-425.
- Hnilicová, H. (2005). Kvalita života a její význam pro medicínu a zdravotnictví. *Kvalita života a zdraví* (s. 205-216). Praha: Triton.
- Horák, J. (1996). *Kapitoly z teórie výchovy. Problematika hodnot a hodnotové orientace*, 1. díl. Liberec: Technická univerzita v Liberci.
- Horňák, M., Rochovská, A. (2007). Vybrané aspekty kvality života vo vnútorných perifériách Slovenska. *Geographia Cassoviensis*, 1(1), 55-60.
- Hudeček, T. (1997). *Spoločnosť a občan v horizonte 21. storočia*. Prešov: ManaCon.
- Jaspers, K. (2016). *Mezní situace*. Praha: Oikoymenh.
- Kováč, D. (2004). K pojmo-logike kvality života. *Československá psychologie*, 48(5), 460-464.
- Křivohlavý, J. (2002). *Psychologie nemoci*. Praha: Grada Publishing.
- Křivohlavý, J. (2006). *Psychologie smysluplnosti existence: otázky na vrcholu života*. Praha: Grada.
- Kučerová, S. (1992). *Úvod do pedagogické antropologie a axiologie*. Brno: Edičné stredisko MU.
- Metz, T. (2008). The meaning of life. In *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Fall 2008 Edition), (online) dostupné na internete: <https://plato.stanford.edu/entries/life-meaning/> [cit. 1.3.2022]
- Murgaš, F. (2005). Konceptuálny rámec kvality života v geografii. In *Geografická organizace Česka a Slovenska v súčasnom období* (s. 65-79). Brno: Ústav geoniky Akademie vied ČR.
- Ondrášik, I. (2016). *Problém a tajomstvo zmyslu života. Filozofická a kresťanská perspektíva*. Ružomberok: Tlačiareň Ján Šindlery – TESFO.
- Ondrejko, P. (1995). *Úvod do sociológie výchovy*. Bratislava: Veda.
- Ondrejko, P. (2003). Kvalita života a každodennosť v živote z pohľadu spoločenských vied. In *Cesty demokracie vo výchove a vzdelávaní 7* (s. 8-15). Bratislava: Pedagogická fakulta Univerzity Komenského.
- Pacione, M. (2003). Urban environmental quality and human wellbeing – a social geographical perspective. *Landscape and Urban Planning*, 65(1-2), 1-3.

- Palenčár, M. (1995). Človek a zmysel. *Filozofia*, 50(4), 248-251.
- Popovič, D. (2011). Teoretické východiská skúmania kvality života. In *Kvalita života v podmienkach globalizácie* (s. 32-38). Bratislava: Štatistický úrad SR.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press.
- Sičák, A. (2004). Filozofia života, hodnoty, multikultúra a presvedčenie súčasnej doby. In *Kvalita života a rovnosť príležitostí – z aspektu vzdelávania dospelých a sociálnej práce* (s. 200-206). Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove.
- Stanek, V. (2008). *Sociálna politika*. Bratislava: Sprint dva.
- Šlosiar, J. (2017). The meaning of life – philosophical explorations. *Konińskie Studia Społeczno-Ekonomiczne*, 3(4), 273-282.
- Šulavíková, B., Sejšťová, Ľ. (2008). *Ideál dobrého života v osobnej perspektíve*. Bratislava: ALBUM.
- Toušek, V., Kunc, J., Vystoupil, J. a kol. (2008). *Ekonomická a sociální geografie*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk s.r.o.
- Vaďurová, H., Mühlpachr, P. (2005). *Kvalita života. Teoretická a metodologická východiska*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta.
- Vajda, J. (1993). *Etika*. Nitra: Enigma.
- Váross, M. (1970). *Úvod do axiológie*. Bratislava: Epoque.
- WHOQOL (1995). The World Health Organisation Quality of Life Assessment. *Social Science and Medicine*, 41(10), 1403-1409.
- Wood-Dauphinee, S. (1999). Assessing quality of life in clinical research: from where have we come and where are we going? *Journal of Epidemiology*, 52(4), 355-363.

Konińskie Studia Społeczno-Ekonomiczne (Online)

Wydział Nauk Humanistycznych i Społecznych Akademii Nauk Stosowanych w Koninie

KSSE 8. 2022/2023. 125-125

<http://ksse.pwsz.konin.edu.pl>

Lista recenzentów

Redaktorzy dziękują recenzentom za opinie naukowe artykułów składanych do druku w Konińskich Studiach Społeczno-Ekonomicznych w roku 2022. Ich uwagi i sugestie przyczyniły się do wysokiej jakości publikowanych przez nas prac:

prof. dr hab. Krzysztof Kowalik, Politechnika Opolska

prof. dr hab. Peter Juszko, Uniwersytet Mateja Bela w Bańskiej Bystrzycy (Słowacja)

prof. dr hab. Valentin Constantinov, Universitatea de Stat din Tiraspol w Kiszyniowie (Mołdawia)

Informacje dla autorów

1. Zgłoszenie artykułu

Zgłoszenia artykułów prosimy dokonywać drogą elektroniczną na adres redakcji czasopisma: ksse@konin.edu.pl. Ich przesłanie do redakcji KSSE oznacza, że autor/autorzy akceptują warunki umowy, która jest dostępna na stronie: http://ksse.pwsz.konin.edu.pl/wp-content/uploads/2014/10/Umowa_KSSE.pdf. Zgłoszenie artykułu jest potwierdzane przez redakcję w ciągu kilku dni.

2. Wstępna kwalifikacja oraz proces recenzji

Zgłoszenie jest rozpatrywane przez redakcję KSSE. O wynikach powiadamia się autora, a artykuł po wstępnej ocenie przesyła do recenzji z zachowaniem anonimowości. Dane autora są zakodowane, podobnie recenzenta („double-blind review proces”). W przypadku negatywnej recenzji, np. jednej z dwóch, redakcja powołuje trzeciego recenzenta i na tej podstawie decyduje o publikacji. Autor po otrzymaniu informacji o recenzjach oraz uwagach zobowiązany jest w ciągu 14 dni nanieść poprawki zgodnie z sugestiami recenzentów. W przypadku dwóch negatywnych recenzji artykuł jest odrzucany. Redakcja skrupulatnie przestrzega procedur „ghostwriting”, „guest authorship” (opracowanych na podstawie wytycznych Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego).

3. Opracowanie artykułu

Tekst powinien obejmować określone części zgodnie z ogólnymi wymaganiami artykułów naukowych.

4. Normy edytorskie

A. Artykuł powinien być napisany w edytorze tekstu Microsoft Word (format doc lub docx) z zachowaniem następujących reguł:

- format (rozmiar papieru) – A4,
- marginesy: lewy, prawy, dolny, górny – 2,5 cm,
- czcionka – Times New Roman 12 pkt,
- interlinia (odstęp między wierszami) – 1,5,
- akapit (wcięcie pierwszego wiersza) – 1 cm (bez odstępu między akapitami),
- tekst wyjustowany (bez dzielenia wyrazów),
- dopuszczalne wyróżnienia w tekście – kursywa i/lub pogrubienie (bez podkreślenia),
- wypunktowanie – dopuszczalne znaki „•”, „–”,
- tytuł tabeli (nad tabelą) – Times New Roman 12 pkt, wyrównany do lewej:
Tabela 1
Tytuł tabeli
- tekst w tabeli – Times New Roman 10 pkt, wyjustowany (bez kolorów i cieniowania),
- styl tabeli – prosty (siatka),
- tytuł rysunku (pod rysunkiem) – Times New Roman 12 pkt, wyśrodkowany:
Rysunek 1. Opis rysunku.
- elementy graficzne – czarno-białe,
- źródło (pod tabelą lub rysunkiem) – Times New Roman 10 pkt, wyśrodkowane,
- poszczególne elementy artykułu oddzielone pustym wierszem.

B. Układ artykułu

Imię i nazwisko autora/autorów – wyrównane do lewej

Nazwa jednostki (afiliacja) – wyrównana do lewej

Adres e-mail autora/autorów – wyrównany do lewej

Wstęp – tekst wyjustowany

Część główna z podziałem na sekcje – tekst wyjustowany; tytuły sekcji ponumerowane i pogrubione

Zakończenie – tekst wyjustowany

Bibliografia – tylko pozycje przywołane w artykule; tekst wyjustowany

Tytuł artykułu w języku angielskim – pogrubiony, wielkimi literami, wyśrodkowany

Streszczenie w języku angielskim (Abstract) – od 500 do 1000 znaków (ze spacjaami); tekst wyjustowany

Słowa kluczowe w języku angielskim (Key words) – 4-6 słów (prostą czcionką), oddzielone od siebie średnikami

C. Zasady przygotowania przypisów

Teksty powinny być napisane i sformatowane zgodnie z **regułami APA** (*American Psychological Association*). Ten styl cytowania jest czasem nazywany stylem autor-rok (tzw. przypisy harwardzkie) i polega na podawaniu źródeł w nawiasach znajdujących się bezpośrednio w tekście i zawierających nazwisko autora, rok wydania oraz ewentualnie stronę cytowanej publikacji.

Dla tekstów wydawanych w języku polskim – reguły APA są szczegółowo opisane w publikacji *Standardy edytorskie naukowych tekstów psychologicznych w języku polskim na podstawie reguł APA* (Harasimczuk, Ciecuch, 2012), którą można pobrać ze strony Wydawnictwa PWSZ w Koninie (http://www.pwsz.konin.edu.pl/userfiles/files/IN_PWSZ/Wydawnictwo/APA-PL.pdf) lub wydawcy (<http://liberilibri.pl>). Prosimy o dokładne zapoznanie się z tą publikacją i przestrzeganie wszystkich reguł. Użyto je m.in. w niżej podanych publikacjach (E. Przykłady pozycji bibliograficznych).

Jeśli chodzi o język angielski, styl APA jest opisany jeszcze bardziej szczegółowo w *Publication Manual of the American Psychological Association* (2010), ale na potrzeby autorów i redaktorów w większości przypadków z pewnością wystarczą skrócone wersje opisu dostępne w sieci (np. <https://owl.english.purdue.edu/owl/resource/560/01/>).

W przypadku języka niemieckiego polecamy pozycję *Zusammenfassung der APA-Normen zur Gestaltung von Manuskripten* (2007), która znajduje się w sieci (http://www.gillesdutilh.com/BAMaterials/Zusammenfassung_APA.pdf).

Można również skorzystać z książki Ciecucha (2013), napisanej w języku polskim, oraz artykułów w anglojęzycznym czasopiśmie *Studies in Second Language Learning and Teaching* (<http://pressto.amu.edu.pl/index.php/sslIt/index>). Publikacje te są bardzo dobrymi i bogatymi przykładami, w których użyto stylu APA.

Pracę należy dostarczyć redakcji KSSE w wersjach zapisanej na płycie CD.

UWAGA: Prosimy o przemyślane stosowanie wyróżnień i tabulatorów, nadużywanie ich bardzo utrudnia pracę nad tekstem.

UWAGA: Jeżeli materiał ilustracyjny pierwotnie przygotowany w wersji barwnej (mapy, wykresy, schematy itp.) ma być zamieszczony w pracy jako czarno-biały, powinien być tak przygotowany przez autora, żeby był wystarczająco czytelny w druku czarno-białym (w dobrej rozdzielczości).

Bibliografia

APA-Style (6th) Kurz-Manual. (2015). Pobrane z: <http://www.scm.nomos.de/fileadmin/scm/doc/APA-6.pdf>

Harasimczuk, J., Ciecuch J. (2012). *Standardy edytorskie naukowych tekstów psychologicznych w języku polskim na podstawie reguł APA*. Warszawa: Liberi Libri.

Publication manual of the American Psychological Association (wyd. 6). (2010). Washington, DC: American Psychological Association.

Zusammenfassung der APA-Normen zur Gestaltung von Manuskripten. (2007). Basel: Institut für Psychologie, Universität Basel. Pobrane z: http://www.gillesdutilh.com/BAMaterials/Zusammenfassung_APA.pdf

E. Przykłady pozycji bibliograficznych

Bibliografia powinna zawierać jedynie te pozycje, na które autor powołuje się w tekście.

Cambridge declaration on consciousness. (2012). Pobrane z: <http://fcmconference.org/img/CambridgeDeclarationOnConsciousness.pdf>

Cenoz, J., Genesee, F., Gorter, D. (2014). Critical analysis of CLIL: Taking stock and looking forward. *Applied Linguistics*, 35, 243-262.

Cenoz, J., Jessner, U. (2009). The study of multilingualism in educational contexts. W: L. Aronin, B. Hufeisen (red.), *The exploration of multilingualism* (s. 121-138). Clevedon: Multilingual Matters.

Ciecuch, J. (2013). *Kształtowanie się systemu wartości od dzieciństwa do wczesnej dorosłości*. Warszawa: Liberi Libri.

Corbett, G. G. (2000). *Number*. Cambridge: Cambridge University Press.

DeKeyser, R. M. (2000). The robustness of critical period effects in second language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 22(4), 499-533. Pobrane z: <http://journals.cambridge.org/action/displayFulltext?type=1&fid=67466&jid=SLA&volumeld=22&issuelid=04&aid=67465>

Dörnyei, Z., Ushioda, E. (red.). (2009). *Motivation, language identity and the L2 self*. Bristol: Multilingual Matters.

Leech, G. (1983). *Principles of pragmatics*. London: Longman.

Mańczak-Wohlfeld, E. (1995). *Tendencje rozwojowe współczesnych zapożyczeń angielskich w języku polskim*. Kraków: Uniwersytet Jagielloński.

Marian, V., Shook, A. (2012, October 31). The cognitive benefits of being bilingual. *Cerebrum*. Pobrane z: <http://dana.org/news/cerebrum/detail.aspx?id=39638>