

Konińskie Studia Społeczno-Ekonomiczne (Konin Socio-Economic Studies)

Wydział Społeczno-Ekonomiczny Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Koninie
Faculty of Social Sciences and Economics, State University of Applied Sciences in Konin, Poland
<http://ksse.pwsz.konin.edu.pl>

Redaktorzy (Editors)

Redaktor naczelny: Jakub Bartoszewski

Zastępca redaktora naczelnego i redaktor statystyczny: Artur Zimny

Zastępca redaktora naczelnego i redaktor językowy (język angielski): Karina Zawieja-Żurowska

Tom 5, nr 2, czerwiec 2019 (Vol. 5 No. 2 June 2019)

Rada Naukowa (Editorial Board)

- prof. zw. dr hab. Stefan Levinta (Uniwersytet Państwowy Tiraspol w Mołdawii)
prof. zw. dr hab. Krzysztof Wieczorek (Uniwersytet Śląski)
prof. PhD. Jan Slosiar, CSc. (Uniwersytet w Bańskiej Bystrzycy, Słowacja)
prof. dr Valery Shepitko (Uniwersytet w Charkowie, Ukraina)
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. assoc. dr Valentin Constantinov (Mołdawska Akademia Nauk, Mołdawia)
prof. dr Mordecai Roshwald (Uniwersytet w Minnesocie, USA)
dr hab. Roman Macyra, prof. nadzw. (Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu)
dr hab. Henryk Noga, prof. nadzw. (Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie)
dr hab. Mirosław Hamrol, prof. nadzw. (Uniwersytet Ekonomiczny w Poznaniu)
dr hab. Przemysław Osiewicz, prof. nadzw. (Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu)
dr hab. Michał Pluciński, prof. nadzw. (Uniwersytet Szczeciński)
dr hab. Piotr Szczypa, prof. nadzw. (Uniwersytet Szczeciński)
dr hab. Krzysztof Wiak, prof. nadzw. (Katolicki Uniwersytet Lubelski)
dr hab. Magdalena Ziolo, prof. nadzw. (Uniwersytet Szczeciński)
dr hab. Zbigniew Klimiuk, prof. nadzw. (IPiSS Warszawa)
dr hab. Jan Niewęglowski, prof. nadzw. (UKSW Warszawa)
doc. PaedDr. Jana Depešová, PhD (Univerzita Konštantína Filozofa w Nitrze, Słowacja)
doc. mgr Marian Palenciar CSc. (Uniwersytet w Preszowie, Słowacja)
dr psych. Doc Valerijs Dombrovskis (Uniwersytet Daugavpils, Łotwa)
dr paed. Doc. Jelena Badjanova (Uniwersytet Daugavpils, Łotwa)
dr Gediminas Sargunas (Poniewież College, Litwa)
dr Pankojini Mulia (India Institute of Technology Dhanbād, Indie)
dr Anna Nowacka (Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Płocku)
dr Mariola Szewczyk-Jarocka (Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Płocku)
dr Jelena Prtljaga (Uniwersytet w Belgradzie, Serbia)
dr Aleksandra Gojkov – Rajić (College Mihailo Palov Vršac, Serbia)
dr n. med. Jerzy Olas (Centrum Zdrowia Psychicznego w Turku)
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)

Karina Zawieja-Żurowska (język angielski)

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 drukowana

ISSN 2391-8632

Wydawca

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Koninie

ul. Przyjaźni 1, 62-510 Konin

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

Druk i oprawa

Mazowieckie Centrum Poligrafii, ul. Słoneczna 3C, 05-270 Marki, tel. +48 22 845 66 55, www.drukksiazek.pl

Spis treści

O autorach..... 99

Artykuły:

Olha G. Fert – *Teaching special subjects in English as an aspect of future pedagogical professionals' academic mobility*..... 101

Peter Jusko, Marek Stachoň, Jana Vrťová – *Sociálna spravodlivosť ako zásada sociálnej politiky a sociálnej práce* 111

Stanisław Buda – *Honor górala* 129

Karolina Szmagaj – *Rodzinne implikacje zachowań destrukcyjnych dzieci i młodzieży* 145

Lesia Sikorska – *Indywidualne cechy odporności na stres przyszłych specjalistów edukacji specjalnej*..... 153

Informacje dla autorów 163

O autorach

Stanisław Buda, dr, ukończył studia filozoficzne na Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie, gdzie obronił doktorat, którego pokłosiem jest książka „Zarys metafizyki absolutności” (1999). Poza tym zdobył licencjaty z historii oraz edukacji dla bezpieczeństwa. Jest autorem artykułów w czasopismach specjalistycznych i naukowych, głównie filozoficznych (ontologia, metafizyka i metafizologia). Pracuje w Zespole Szkół im. bł. ks. P. Dańkowskiego w Jordanowie.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1344-0991>

e-mail: stbuda@wp.pl

Olha Fert, dr, profesor nadzwyczajny Wydziału Edukacji Specjalnej i Pracy Socjalnej oraz Wydziału Edukacji Pedagogicznej Narodowego Uniwersytetu Iwana Franki we Lwowie. Konsultant ukraińsko-kanadyjskiego projektu „Edukacja włączająca dla dzieci o specjalnych potrzebach”. Jako trener Peace Corp (Korpusu Pokoju) opracowała i przeprowadziła szkolenia dla ukraińskich nauczycieli języka angielskiego i innych specjalistów pedagogów. Jej zainteresowania naukowe obejmują pedagogikę, szkolenie przyszłych specjalistów, nauczanie specjalnych przedmiotów w języku angielskim, edukację włączającą i kształtowanie integracyjnej polityki edukacyjnej na Ukrainie.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2885-8597>

e-mail: olga.fert2@gmail.com

Peter Jusko, PhD., prof. PaedDr., jest kierownikiem Katedry Pracy Socjalnej na Wydziale Edukacji Uniwersytetu Matej Bela w Bańskiej Bystrzycy. W swoich działaniach pedagogicznych, badawczych i wydawniczych koncentruje się na zagadnieniach polityki społecznej, pracy socjalnej z młodzieżą i zapobieganiu zjawiskom społeczno-patologicznym. Jest autorem ponad 20 publikacji i współautorem ponad 100 badań naukowych i zawodowych w postępowaniach krajowych i zagranicznych oraz ponad 30 artykułów w czasopismach krajowych i zagranicznych.

Ma ponad 200 cytowań i odpowiedzi w kraju i za granicą. Był odpowiedzialny za ponad 20 projektów badań naukowych.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1401-035X>

e-mail: peter.jusko@umb.sk

Lesia Sikorska, dr hab., prof. Uniwersytetu Lwowskiego, wykłada na Wydziale Edukacji Więziennej i Włączenia oraz Wydziale Edukacji Pedagogicznej tej uczelni. Jest autorem monografii, m.in. „Psychologiczne czynniki rozwoju stresu policji” (2013), „Psychologiczne warunki optymalizacji relacji interpersonalnych uczniów na początkowym etapie nauki” (2009), „Psychologiczne warunki odporności na stres przyszłych specjalistów systemu edukacji specjalnej” (2017), a także podręcznika „Psychologia stresu” (2015).

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1928-9695>

e-mail: lesya-sb@ukr.net

Marek Stachoń, PhD., PhDr., pracuje jako wykładowca na Wydziale Pracy Socjalnej Uniwersytetu Matej Bela w Bańskiej Bystrzycy. W swoich działaniach badawczych i edukacyjnych koncentruje się na filozofii społecznej i politycznej, etyce, historii myśli społecznej i pracy socjalnej, a także na problemie krytyki społecznej, wiedzy społecznej, państwa opiekuńczego, wielokulturowości, problemu migracji, uchodźców i handlu ludźmi. Specjalizuje się w dziedzictwie filozoficznym Immanuela Kanta.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4495-8902>

e-mail: marek.stachon@umb.sk

Karolina Szmagaj, mgr, absolwentka Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Koninie, kierunek praca socjalna (licencjat), magister zdrowia publicznego specjalność socjoterapia. Zainteresowania badawcze: socjoterapia, pedagogika, psychologia wychowania; obecnie przygotowuje rozprawę doktorską z zakresu pedagogiki społecznej.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4199-7789>

e-mail: karolina.szmagaj@o2.pl

Jana Vrtová, mgr, pracuje jako doktorant wewnętrzny na Wydziale Pracy Socjalnej Uniwersytetu Matej Bela w Bańskiej Bystrzycy. W swoich badaniach koncentruje się na badaniu systematycznego podejścia w nadzorze organizacji, a także zagadnieniach filozoficznych w dziedzinie pracy socjalnej.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9674-7605>

e-mail: jana.vrtova@umb.sk

Teaching special subjects in English as an aspect of future pedagogical professionals' academic mobility

Olha G. Fert

Narodowy Uniwersytet Iwana Franki we Lwowie

<https://orcid.org/0000-0003-2885-8597>

olga.fert2@gmail.com

Abstract

In modern Ukrainian society the compulsory part of curriculum in University is teaching and studying special subjects in English. It allows to facilitate the access to scientific innovations for future professionals, to make them more competitive in the labor market and in the scientific environment. This trend is also in line with intention of Ukraine to become a part of European Union and demands of Bologna Process. Professional English language skills allow the specialists feel themselves a part of international scientific community. That why teaching special subjects in English is close to the concept of academic mobility. The aim of the research is to understand the influence of teaching special subjects in English on the academic mobility of future specialists (pedagogical professionals). The objective of research is to prove that the level of academic mobility will be increased if the students have special subjects taught in English in their regular educational program (curriculum). It was proved that including the special subjects taught in English in general curriculum can increase the level of professional English very essentially. The general result of identifying the progress in professional English is up to 90.9 % according to the research. Also, this experience could be used for preparation of other kinds of professionals. It could be also useful in different dimensions of mobility as a personality mobility, professional and social mobility. Certainly, inclusion special subjects into general curriculum

can increase the level of different kind of academic mobility of future pedagogical professionals.

Keywords: special subjects taught in English; academic mobility; pedagogical professionals; curriculum

Nowadays the important part of educational curriculum in Ukrainian University is teaching special subjects in English. This allows to raise the competence of future professionals, to facilitate their access to scientific innovations, to make them more competitive in the labor market and in the scientific environment. Also, teaching special subjects in English is in line with the movement of Ukraine toward European integration, allowing future specialists to feel free in the European educational system. Teaching special subjects in English is a relatively new topic in education. It is close to the concept of academic mobility.

The concept of academic mobility is described as an important feather of appropriate professionals' development (Michel, 2006). Mobility of students and staff, being under serious considerations, is at the core of the Bologna Process (Heyneman, Skinner, 2014), but understanding of this concept is not limited to physical mobility, that is traveling, studying and working abroad (Mikhnenko, 2015). Teaching special subjects in English is a step to general academic mobility, it allows the students and young scientists to feel freer in using professional literature, writing scientific articles, participating in international conferences, etc. Appropriate acceptance of the special professional information in English needs previous preparation in the field of forming language skills (Gregersen, 2013). Mobility allows people to work locally but think globally (Khomynets, 2018). Mobility is considered as an important characteristic of future professionals in investigations of different scientists (Farrugia, 2016; Chronicle of Higher Education, 2012). Nowadays educational studies on the development of various dimensions of mobility appeared, for example, personality mobility of future professionals (Lemke, 2008) professional and social mobility of students in the educational environment (Jensen, 2014).

There are different dimensions of mobility, which accounts for the number of research performed by the scientists in the fields of education, social studies, psychology (Kalaja, Barcelos, 2013).

However, the problem of intellectual mobility of future pedagogical professionals – special teaches, social workers etc. and other specialists is still open for further scientific investigations (Johnson, Worden, 2014). The Modern Age of Information characterized by the appearance of knowledge-based science and globalization. It sets new requirements for the qualification of pedagogical specialists,

their intelligence level (Oxford, 2008). Contemporary literature, methodic and approaches in pedagogical science are often accessible only in English. So, to be mobile and efficient in professional field, the specialists should have high level of English especially of professional English. Intellectual mobility in its modern meaning – the ability to change quickly the types and forms of intelligence activity without reducing its efficiency and productivity (Mikhnenko, 2015). We can consider the academic mobility as a kind of intellectual mobility too.

The **aim** of our research is to understand the influence of teaching special subject in English on the academic mobility of future specialists (pedagogical professionals)

The **objectives** of research are

- 1) to confirm that the level of academic mobility will be increased, if the students have special subject taught in English in their regular educational program (curriculum);
- 2) to substantiate the opinion about efficiency of teaching special subject in English for other kinds of future professionals according the results for pedagogical professionals, examined during the study.

1. Methods

During 2017-18, 2018-19 academic years in the Department of Special Education and Social Work of the Pedagogical Education Faculty, Ivan Franko National University of Lviv for Special Education students of master's degree a training course "Innovative Methods in Inclusive Schools" was taught in English. The program was developed for full-time and part-time students. In general, during this period 72 students attended the course. At the same time in Lviv, in Ukrainian Catholic University, the Faculty of Health Science, the Department of Pedagogy and Social Work, a training course "Socio-Pedagogical Correction and Rehabilitation" was taught for students of bachelor's degree, fourth grade. In general, 31 students.

The research was conducted in October-November 2019. Teachers made the examination of students' English level, in general 11 students had elementary level, 62 students had intermediate level, 22 upper-intermediate, 8 students had advanced level according to the tests conducted by teachers before the classes. Also, we examined the level of English of students before the course according their own opinion: 61 (60%) of respondents assessed their level as intermediate, 31 (30%) of respondents assessed their level as upper-intermediate; 11 (10%) respondents assessed their level as advanced (Figure 1.)

So, we consider the general level is high enough for acceptance professional English.

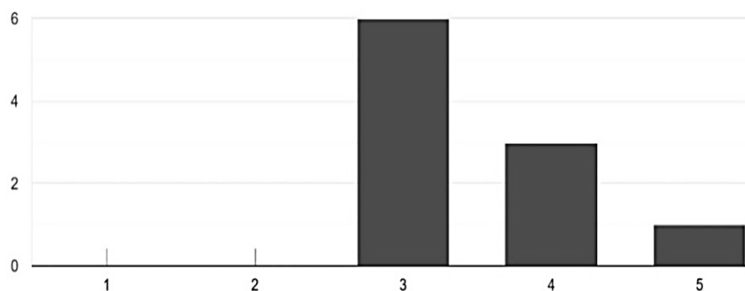


Figure 1. Level of English before the course.

Also, we asked to assess their progress according four indicators, respondents were asked:

1. Estimate your progress in English after the ending of the course.
2. Estimate your progress in professional English after the ending of the course.
3. Is it easier to read and understand scientific literature?
4. Do you feel more free participating in international conferences, seminars and projects?

All these indicators identify the progress in professional English as an aspect of academic mobility. Minimal score for 103 respondents for all 4 indicators could be 515, maximal score 2060 (Table 1).

The last point: The respondents were asked final question: Is the studying the special subject in English useful for your future career? (Figure 3)

As instrument of questioner we used Google Forms.

Also, the results of professional English language progress tests made by teachers after the ending the course were analyzed.

Table 1

Identifying the progress in professional English

No	Indicators	Maximal score	Real score	% from maximal score
1	Estimate your progress in English after the ending of the course	515	442	85.8
2	Estimate your progress in professional English after the ending of the course	515	494	95.9
3	Is it easier to read and understand scientific literature?	515	453	87.9
4	Do you feel more free participating in international conferences, seminars and projects?	515	484	93.9
	Summing up	2060	1873	90.9

2. Results

General result of identifying the progress in professional English is 1873 (90.9%) from maximal score according chosen indicators. The best result is achieved in the progress in professional English after the course, it is 494 (95.9%) from maximal score in comparison with incising general progress in English – 442 (85.8%). The rate of progress in professional English 10% higher than the progress in English in general, according answers of 103 respondents (Figure 2). Progress in reading and understanding scientific literature is 453 (87.9%), feeling freer in participating in international conferences, seminars and projects is 484 (93.9%).

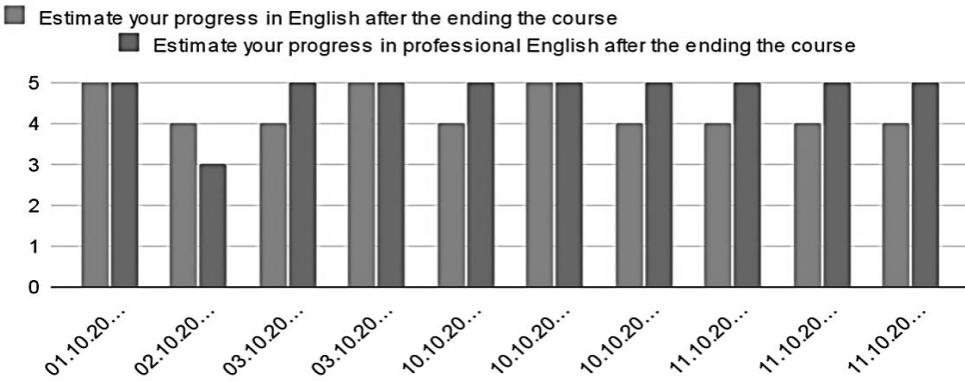


Figure 2. Comparison of the progress in English and professional English.

100% of respondents assessed studying special subjects in English useful for their future careers maximally (Figure 3).

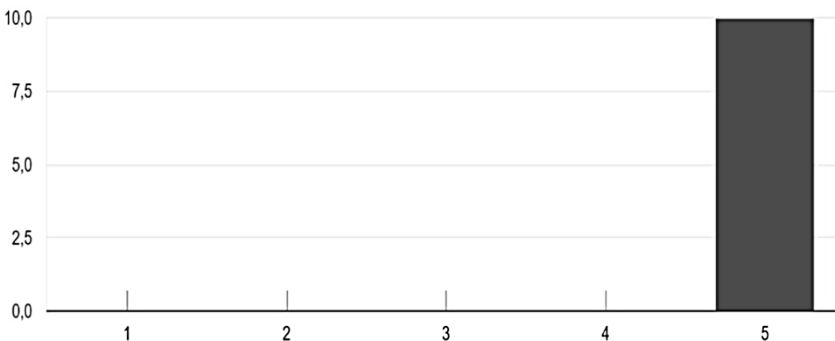


Figure 3. Usefulness of studying special subjects in English for future career.

According to the results of special professional tests conducted by teachers after the courses 85 from 103 students show excellent result 10 from 10 points,

10 students showed good result 8 from 10 points, 8 students showed average result 5-6 from 10 points.

In the process of our study, we confirmed our thought, that the level of academic mobility will increase, if students learn special subjects in English as a part of their curriculum. It is important that the level of English of respondents before the start of the course, in most cases, was from average (intermediate), that allowed to complete the program successfully. 100 % of respondents stated that studying special subjects in English is useful for their future career, it confirms the importance of inclusion the special subjects to the curriculum for future pedagogical professionals and we can suppose that this practice can be used for other specializations as well. The progress in professional English is 95.9%, it is very good result and reflects the ability to use the professional scientific literature is 87.9% from maximal score and ability to take part in international conferences, seminars and projects, etc. – 93.9% from maximal score. We can consider these indicators as direct indicators of academic mobility. Due to special courses in the curriculum the all main options of scientific life became more available for students. Also, students had the opportunity to improve their level of English in general 85.8% from maximal score, but progress in professional English is 10% more, this makes us suppose that it is useful for the development of academic mobility.

3. Discussion

In our opinion the results really reflect the progress in academic mobility of all future pedagogical professionals, who were involved in the process of studying special subject in English during 2017 – 18, 2018 – 19 academic years in Ivan Franko National University and Ukrainian Catholic University in Lviv, Ukraine.

The development academic mobility could increase the level of emotional competence of future professionals (García, Sylvan, 2011). We agree with this statement, because students feel much free in participation in different scientific events according our study. The academic mobility could lead the professional to open academic space. (Golombek, Dorian, 2014). The competence in special subjects could cause the positive effect useful for personal identity (Gregersen, 2013). It could cause the emotions that facilitate language learning (McIntyre, Gregesen, 2012), provide the future professional to new achievements (Sternber, 2017), to lead from affective factors to language desire (Pavlenko, 2013). We proved that teaching special subjects in English can cause the increasing the level of professional motivation and as a result, the level of academic mobility could be increased in general. But the correlation between the level of professional motivation and academic mobility should be discovered

more in future, because now we don't have enough data to estimate such correlation. We should include more special subjects taught in English into High School curriculum for different future professionals and do this work more consistently. The general level of English should be increased, this can help students to learn special subjects taught in English more successful. In spite the fact, that in Ukraine there are a lot of schools specialized in English nowadays, a lot of students from rural area still have rather low level of English. We can consider this fact as an obstacle for successful studying special subjects in English and, consequently, the obstacle for successful development of academic mobility in the future. All the results we received are relevant for other professions as well, not only for future pedagogical professionals. But correlation of academic mobility for different professions in Ukrainian educational system should be examined in future in details.

It goes without saying, that good professional English can increase the self-esteem of the personality (Rubio, 2014, Sternber, 2017). This can be useful for such aspect of academic mobility as personality mobility and can increase social mobility of the person. All these factors can improve the quality of identity in general (Yoshimoto, 2008). This is very important point for future and present professionals from different fields not only for pedagogical those.

Conclusions

During our research we confirmed that nowadays the important part of educational programs (curriculum) in University is teaching special subjects in English. Teaching special subjects in English will facilitate academic mobility. We consider academic mobility as a concept of free access to the exchange of scientific information at the international level. Mobility of students and staff is demanded by Bologna Process and is a part of general intention of Euro Integration on the level of the whole Ukrainian society. It was proved that including the special subject taught in English in general curriculum is very useful for development of academic mobility of future pedagogical professionals. Also, this experience could be used for preparation other kinds of professionals on the level of the State. It could be useful in different dimensions of mobility as a personality mobility, professional and social mobility.

Although special subjects are compulsory taught in English in measures of general curriculum only for the third year, we can see good results and noticeable progress in academic mobility of students who attended classes.

The influence of the level of special English language skills on success in professional and scientific career of the former students is the object for the future research.

References

- Chankseliani, M. (2015). Escaping homelands with limited employment and tertiary education opportunities: Outbound student mobility from post-Soviet countries. *Population, Space, and Place*, 22(3), 301–316.
- Chronicle of Higher Education. (2012, December). *The role of higher education in career development: Employer perceptions*. Downloaded: <http://www.chronicle.com/items/biz/pdf/Employers%20Survey.pdf>
- Christian, J., Johnson, M. (eds). (2017, April). *Career abroad. Reviewing the impact of experience abroad on employment*. Learning abroad center. University of Minnesota. Downloaded: https://umabroad.umn.edu/assets/Career%20Integration/2017_CareerIntegration__No2.pdf
- Creese, A., Blackledge A. (2010). Translanguaging in the Bilingual Classroom: A Pedagogy for Learning and Teaching? *The Modern Language Journal*, 94(1), 103–115. Downloaded: <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2009.00986.x>
- Department for Innovation, Universities and Skills (DIUS). (2008). *The Debate on the Future of Higher Education*. London: DIUS.
- European Higher Education Area (EHEA). (2016). Full members. Downloaded: <http://www.ehea.info/pid34249/members.html>
- Dewaele, J.-M., Li Wei. (2013). Is Multilingualism Linked to a Higher Tolerance of Ambiguity? *Bilingualism: Language and Cognition*, 16, 231–240. Downloaded: <https://doi.org/10.1017/s1366728912000570>
- Farrugia, C. (2016). *Beyond Borders: Measuring Academic Mobility between the United States and Mexico*. New York: Institute of International Education.
- García, O., Sylvan, C.E. (2011). Pedagogies and Practices in Multilingual Classrooms: Singularities in Pluralities. *The Modern Language Journal*, 95(3), 385–400. Downloaded: <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2011.01208.x>
- Golombek, P., Dorian, M. (2014). Unifying emotion, cognition and activity in language teacher professional development. *Teaching and Teacher Education*, 39, 102–111.
- Gregersen, T. (2013). Language learning vibes: What, why and how to capitalize for positive affect. In D. Gabrys-Barker, J. Bielska (eds), *The affective dimension in second language acquisition* (p. 89–98). Bristol: Multilingual Matters.
- Heyneman, S. P., Skinner, B. T. (2014). The Bologna Process in the countries of the former Soviet Union: an outsider's perspective. *Journal of the European Higher Education Area*, 1, 55–71. Downloaded: <https://www.btskinner.io/publications/>
- Jensen, T. W. (2014). Emotion in languaging: Language as affective, adaptive and flexible behavior in social interaction. *Frontiers in Psychology*, 5, 1–14. doi:10.3389/fpsyg.2014.00720

- Johnson, K. E., Worden, D. (2014). Cognitive/emotional dissonance as growth points in learning to teach. *Language and Sociocultural Theory*, 2(1), 125–150.
- Kalaja, P., Barcelos, A. M. F. (2013). Beliefs in second language acquisition: Learner. In C. A. Chapelle (ed.), *Encyclopedia of applied linguistics*. Malden, MA: Wiley Blackwell. doi: 10.1002/9781405198431.wbeal0082.
- Khomynets, S. (2018). Deyaki aspekty akademichnoyi mobil'nosti studentiv u vitchyznyaniy osvitniy praktytsi [Some Aspects of Academic Mobility of Students in National Educational Practice]. *Pedagogy. Social work*, 1(42), 259–263. Downloaded: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2018.42.259-263>
- Lemke, J. L. (2008). Identity, development, and desire. In C. R. Caldas-Coulthard, R. Ledema (eds), *Identity trouble: Critical discourse and contested identities* (p. 17–42). London: Palgrave/MacMillan.
- Michel, J. (2006). Globalisation and the mobility of engineers – Integrating the international education of engineers in the curriculum, the European experience. *IDEAS (WFEO)*, 13, 45–52.
- Mikhnenko, G. E. (2015). Treating the concept 'intellectual mobility' as an integrated characteristic of future professionals. *The Advanced Science Journal*, 1, 71–74. Downloaded: <http://doi.org/10.15550/asj.2015.01.071>
- McIntyre, P. D., Gregresen, T. (2012). Emotions that facilitate language learning: The positive-broadening power of the imagination. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 2(2), 193–213.
- Mercer, S. (2014). The self from a complexity perspective. In S. Mercer, M. Williams (eds), *Multiple perspectives on the self in SLA* (p. 160–176). Bristol: Multilingual Matters.
- Oxford, R. L. (2008). Conditions for second language learning. In N. Van Deusen-Scholl, N. H. Hornberger (eds), *Encyclopedia of language and education*, vol. 4: *Second and foreign language education* (p. 41–56). New York: Springer.
- Pavlenko, A. (2013). The affective turn in SLA: From 'affective factors' to 'language desire' and 'commodification of affect'. In D. Gabryś-Barker, J. Bielska (eds), *The affective dimension in second language acquisition* (p. 3–28). Bristol: Multilingual Matters.
- Rubio, F. D. (2014). Self-esteem and self-concept in foreign language learning. In S. Mercer, M. Williams (eds), *Multiple perspectives on the self in SLA* (p. 41–58). Bristol: Multilingual Matters.
- Sternber, R. J. (2017). ACCEL: A New Model for Identifying the Gifted. *Roeper Review*, 39, 152–169. Downloaded: <https://doi.org/10.1080/02783193.2017.1318658>
- Swain, M. (2013). The inseparability of cognition and emotion in second language learning. *Language Teaching*, 46, 195–207.
- Syal, Z. M. (2012). *I believe in the power of beliefs*. Downloaded: <http://positiveprovocations.com/2012/04/30/i-believe-in-the-power-of-our-beliefs/#more-6837>

- Veen, K. van, Lasky, S. (2006). Emotions as a lens to explore teacher identity and change: Different theoretical approaches. *Teaching and Teacher Education*, 22, 895–898.
- Yoshimoto, M. (2008). *Second language learning and identity: Cracking metaphors in ideological and poetic discourse in the Third Space*. Amherst, NY: Cambria.

Sociálna spravodlivosť ako zásada sociálnej politiky a sociálnej práce

Peter Jusko

Uniwersytet Mateja Bela w Bańskiej Bystrzycy

<https://orcid.org/0000-0003-1401-035X>

peter.jusko@umb.sk

Marek Stachoň

Uniwersytet Mateja Bela w Bańskiej Bystrzycy

<https://orcid.org/0000-0002-4495-8902>

marek.stachon@umb.sk

Jana Vrťová

Uniwersytet Mateja Bela w Bańskiej Bystrzycy

<https://orcid.org/0000-0002-9674-7605>

jana.vrtova@umb.sk

Social justice as a principle of social policy and social work

The article deals with the problem of social justice, its reflections in current social conditions. At the same time, it analyzes the presence of social justice in areas of social policy and social work too. The basic aim of the text is to characterize the importance of social justice at present in the given areas in the context of the sense and coexistence of people's lives and thus to reveal sense of social policy and social work as such.

Keywords: social justice; social policy; social work; social conditions

Nastolenie spravodlivosti v súčasnej spoločnosti je veľmi zložitým procesom. Niekedy sa nám môže zdať, že spravodlivosť je neuskutočiteľným ideálom dosiahnuteľným len v dokonalej spoločnosti, ktorá môže existovať len v našich úvahách. A úplne spravodlivá spoločnosť sa najskôr spája s pojmom naplnenia účelu dejín. Aj napriek takýmto faktom však nemôžeme voči problematickej oblasti spravodlivosti v spoločenskom systéme zostať skeptickí, ale práve preto sa musíme v čo najväčšej možnej miere podieľať na tvorbe spoločenských noriem za účelom zlepšenia jej aktuálneho stavu. Ako problém sa ukazuje schopnosť, ale i možnosť participovať na dôležitých rozhodnutiach podporujúcich nielen myšlienky spravodlivosti, ale aj rozvoj ostatných oblastí spoločenského života. Ukazuje sa, že postupné navodzovanie princípov spravodlivosti a následné zosúladovanie oblastí spravodlivosti do spoločenských procesov sa dá realizovať len ak sú do tohto zámeru zapojení členovia spoločnosti, čo zároveň vedie k naplneniu jednej z najdôležitejších prirodzených potrieb každého človeka, a to potreby seberealizácie.

Je potrebné si uvedomiť skutočnosť, že každý člen spoločnosti nesie svoju osobnú zodpovednosť za napĺňanie spravodlivosti v spoločnosti, samozrejme do tej miery, do akej má možnosť participovať na tvorbe noriem, princípov a pod. Teda nejde iba o tých, ktorí disponujú náležitou mocou v konkrétnej oblasti spoločenského života. Je to najvyšší spoločenských princíp, cnosť ako osobná, tak inštitucionálna a je deklaráciou ľudskosti a rešpektu každého jedného ako človeka. Keďže kantovsky povedané človek je „krivé drevo“, musíme objektivizovať tvorbu sociálnej reality na spoločenskej platforme a vytvárame status občana. Myšlienka spravodlivosti musí byť obhajovaná v každom dejinnom úseku. Nie však preto, že by bola presne ustanoveným návodom na fungovanie dokonalého spoločenského systému, ale preto, že predstavuje cestu, ktorou sa človek vo svojom živote uberá, spôsob jeho prežívania života, cítenia, konania, objavovania a hľadania východísk z problémových situácií každodenného života. Spravodlivosť musí byť neodmysliteľnou súčasťou života každého jednotlivca (Chovanová, 2007). Musíme však brať do úvahy skutočnosť, že individuálna predstava spravodlivosti a spoločenská predstava spravodlivosti nemusia byť a častokrát ani nie sú totožné. Mocenské štruktúry spoločnosti majú veľmi ťažkú úlohu, a to vytvoriť všeobecnú koncepciu spravodlivosti zohľadňujúcu jednak individuálne záujmy a potreby jednotlivcov a na druhej strane globálne záujmy a potreby spoločnosti ako celku. Na tom, aby celospoločenská idea spravodlivosti naozaj prezentovala myšlienky spravodlivosti, sa značnou mierou podieľa politika prostredníctvom svojich jednotlivých sfér. Jednou z týchto sfér je aj sociálna politika. Sociálna politika je veľmi úzko prepojená so sociálnou oblasťou, ktorá: „tvorí systém sociálnych vzťahov, podmienok a procesov, ktoré sa prejavujú v obsahu a charaktere činnosti, v správaní, potrebách, záujmoch, hodnotách a cieľoch sociálnych subjektov. Koncentruje sa na životné podmienky ľudí, na rozvoj človeka,

jeho bytostných, tvorivých síl, rozvoj osobnosti a individuality“ (Stanek a kol., 2010, s. 14). Je veľmi ťažké nájsť jednotné vysvetlenie sociálnej politiky, preto vo všeobecnosti môžeme povedať, že sociálna politika sa prioritne zameriava na človeka, rozvoj, zlepšovanie jeho životných podmienok a kvality života, osobnostných vlastností a dispozícií (Krebs a kol., 2015). Z tohto pohľadu vnímame sociálnu politiku ako sféru politiky, ktorá sa zaoberá spravodlivosťou, resp. sociálnou spravodlivosťou v celospoločenskom meradle. To znamená, že sa prostredníctvom svojich nástrojov a opatrení snaží vymedziť a prakticky uplatniť také princípy spravodlivosti, ktoré pomáhajú korektnému fungovaniu spoločnosti ako celku a koniec koncov chrániť človeka pred živelnosťou jeho vlastného charakteru ako aj reagovať na jeho nedostatky, ktoré majú negatívny vplyv na ostatných. Ak sa chce sociálna politika zamerať na spoločnosť ako celok, lebo len tak má zmysel, a tým aj na nastolenie všeobecnej spravodlivosti – spravodlivosti pre všetkých – je potrebné, aby bola ustanovená spravodlivosť vzťahujúca sa aj na individuálne životy jednotlivých členov spoločnosti. Ide o potrebu na zaručenie individuálnej spravodlivosti, ktorá je popri všeobecne uznávaných základných ľudských právach a slobodách nevyhnutnou oblasťou vyžadujúcou si ochranu, a to hlavne, ak ide o znevýhodnených či zraniteľných členov spoločnosti. Ochranu, záruky a uplatňovanie spravodlivosti na individuálnej úrovni zabezpečuje sociálna práca zameraná na podporu sociálneho fungovania jednotlivca a pritom rešpektujúca zásady sociálnej politiky. Ako uvádzajú Jana Levická a Katarína Levická (2014, s. 69): „sociálna práca je praktická profesia a akademická disciplína, ktorá podporuje sociálnu zmenu a rozvoj, sociálnu kohéziu a empowerment ľudí a slobodu ľudí. Kľúčovými pre sociálnu prácu sú princípy sociálnej spravodlivosti, ľudských práv, kolektívnej zodpovednosti a rešpektu voči rôznorodosti. Podporená teóriami sociálnej práce, sociálnymi a humanitnými vedami, a domorodými poznatkami zapája sociálna práca ľudí a štruktúry, aby riešili životné výzvy a zlepšovali svoj blahobyť“. Môžeme teda konštatovať, že sociálna práca je zameraná na človeka, na to, aby mohol viesť svoj život na primeranej životnej úrovni, ktorá je vlastná bežnému jedincovi žijúcemu v danom spoločenskom prostredí. V tomto význame je úlohou sociálnej politiky vytvárať pre všetkých členov spoločnosti rovnaké podmienky a zároveň rovnosť šancí v prístupe k týmto podmienkam so zámerom skvalitnenia ich života. Vo vzťahu k sociálnej práci vytvára určitý legislatívny rámec, v ktorom môže sociálny pracovník vykonávať svoju prácu, a tým pomáhať jednotlivcom efektívne využívať možnosti, ktoré sú vytvárané sociálnou politikou tak, aby viedli k výraznému zlepšeniu kvality ich života.

1. Význam spravodlivosti pre sociálnu politiku

Vo všeobecnosti môžeme pozorovať, že problematika spravodlivosti je ťažiskovým problémom rôznych disciplín od filozofie, cez politiku, právo, etiku a rôzne

ďalšie humanitne a sociálne orientované disciplíny. Spravodlivosť môže byť analyzovaná z rôznych hľadísk, pričom poznanie rozličných pohľadov nám umožňuje lepšie porozumieť podstate tejto problematiky. Najčastejšie je tento pojem prítomný v politických diskusiách, keď sa diskutuje o sociálnej spravodlivosti, a to v rámci vzťahu občan – štát. Politika, ako nástroj verejného záujmu jednotlivých členov konkrétneho spoločenského usporiadania, by mala garantovať fungovanie spoločenských vzťahov na základe princípu spravodlivosti, a to aj prostredníctvom sociálnej politiky priamo zacielenej na naplnenie tohto princípu.

Aj keď realizáciu politiky v širšom slova zmysle chápeme skôr v spojitosti s nástrojmi právneho a politického charakteru, sociálnu politiku musíme vnímať aj v spojitosti s etikou. V rámci tohto vzťahu, jednotlivcov žijúcich v danej spoločnosti nechápeme len ako pasívne objekty riadiace sa konkrétnymi spoločenskými normami, ale hlavne ako aktívne subjekty snažiace sa porozumieť a prijať spoločenské normy a tiež ich konfrontovať so svojimi hodnotovými orientáciami. Etika musí byť prítomná vo všetkých oblastiach spoločenského života, pretože pomáha pri hľadaní a nájdení správneho konania, ktoré vedie k efektívnym výsledkom príznačným pre politicky vyspelú spoločnosť (Geffert, 2014). Sociálna politika je úzko prepojená s etikou v tom zmysle, že sa snaží o zlepšenie aktuálneho stavu spoločnosti, a to hlavne pozitívnym pôsobením na život človeka prostredníctvom vybraných nástrojov, ktoré majú etický základ. Vplyv etiky môžeme pozorovať aj pri uplatňovaní jednotlivých princípov sociálnej politiky, kde tieto princípy sú postavené na eticky orientovaných hodnotách. Ide hlavne o princíp sociálnej spravodlivosti, pretože samotná sociálna spravodlivosť je považovaná za mravnú hodnotu požadovanú v každej ľudskej koexistencii. „Sociálnu politiku je nutné vnímať ako nástroj uskutočňovania sociálnej spravodlivosti, z čoho vyplýva, že najmä ľudia, ktorí majú zmysel pre spravodlivosť, lásku a túžbu k spoločnému dobru, sú zaviazaní prispievať k rozvoju kultúrnych a duchovných hodnôt, sociálnej spravodlivosti a spoločného dobra vo svojom okolí, v národe i spoločenstve národov, pretože je potrebné a naliehavé venovať sa problematike medziľudských vzťahov na všetkých úrovniach“ (Katuninec, 2005, s. 12). Sociálna spravodlivosť je rozhodujúcim princípom sociálnej politiky, a preto sa zameriava na skúmanie spravodlivosti, nerovnosti pri prerozdeľovaní spoločenských zdrojov, príležitostí vo vzťahu k rôznym typom inštitúcií, ktoré majú na tieto nerovnosti vplyv alebo ich spôsobujú. Pre sociálnu politiku má sociálna spravodlivosť náležitý význam a môžeme pozorovať aj to, že dochádza k rozdielnym interpretáciám tohto pojmu v porovnaní s ostatnými disciplínami. Sociálnu spravodlivosť v súvislosti so sociálnou politikou chápeme ako výsledok konania či činnosti rozličných subjektov, ktorý je prejavom realizovaných vstupov, výstupov, výkonov, rozdelenia zdrojov a príležitostí, pričom je pokladaný za spravodlivý alebo nespravodlivý, a to na základe legislatívnych alebo iných všeobecne platných noriem

a predpisov. V tomto zmysle teda môžeme chápať sociálnu spravodlivosť ako stav – výsledok správania, nie ako proces – spôsob správania (Horehárová, 2010). V kontexte sociálnej politiky uplatnenie princípu sociálnej spravodlivosti môžeme hodnotiť na základe pozorovania priebežného vývinu jednotlivých oblastí spoločenského života, ktoré prinášajú určité výsledky, v ktorých sú identifikovateľné spravodlivé, resp. nespravodlivé aspekty. Keď vnímame nespravodlivosť napríklad v oblasti nerovnomerného rozdelenia spoločenských zdrojov, ide o výsledok určitého sledu na seba nadväzujúcich okolností.

Pre lepšie porozumenie podstate princípu sociálnej spravodlivosti možno vymedziť jej čiastkové princípy, ktorými sú princípy: rovnosti a rovnosti príležitostí, súladu medzi vstupmi a výstupmi, zásluhy a výkonu, sociálnej potreby a odkázanosti. Čiastkové princípy môžeme považovať za pomocné nástroje priblíženia sa k ideálu sociálnej spravodlivosti. Charakter a obsah čiastkových princíпов v určitom sociálnom systéme je určovaný konkrétnymi sociálnymi podmienkami. Ak je sociálna politika prioritne zameraná na efektívny rozvoj hospodárstva, kladie sa dôraz na výkonové prvky sociálnej spravodlivosti, ak je cieľom harmónia a udržanie rovnováhy, upriamuje svoju činnosť na princíp rovnosti (Geffert, 2014). S ohľadom na prioritizovanie niektorých čiastkových princíпов sociálnej spravodlivosti Stanek a kol. (2010, s. 56) uvádzajú, že: „v súčasnej etape rozvoja spoločnosti je zrejme, že prioritu má výkonový princíp (zásluhovosť), ale naopak, prehlbujúca sa spoločenská diferenciácia (prehĺbili sa príjmové, majetkové, regionálne a národnostné rozdiely) nás núti nezabúdať na princíp potrebnosti. Ako vidíme, pri princípe sociálnej spravodlivosti je vhodná kombinácia rôznych čiastkových princíпов v rôznych odboroch sociálnej politiky. [...] Spravodlivosť sa v spoločnosti vníma ako výsledok rôznych čiastkových subjektívnych hodnotení a chápaní sociálnych nerovností. Sociálna spravodlivosť môže mať subjektívny pohľad a vzdäť sa od objektívneho prístupu. Preto sa riadi myšlienkami humanizmu, a to úctou k ľudskej dôstojnosti, ľudskej práci, starostlivosti o rozvoj spoločnosti, ale aj o hodnotu – autonómiu jednotlivca, o osobnú slobodu zlučiteľnú so správaním ostatných.“ Sociálna spravodlivosť sa na úrovni sociálnej politiky zabezpečuje na základe troch aspektov: systém štátnej podpory vychádza zo zásady „každému rovnako“, systém sociálneho poistenia dodržiava princíp zásluhovosti – „každému podľa jeho zásluh“ a systém sociálnej pomoci je založený na zásade „každému podľa jeho potrieb“ – poskytnutie sociálnej pomoci je primárne podmienené preukázaním oprávnenosti pomoci zo strany spoločnosti (Gejdošová, 2012). Aj napriek tomu, že v našej spoločnosti sú ustanovené zásady a pravidlá spravodlivosti sa neustále v praxi stretávame so situáciami, kedy dochádza k ich porušovaniu hlavne na individuálnej úrovni. Spoločným menovateľom dôsledku nespravodlivosti je nespokojnosť, následne konflikt, nakoniec (občianska) vojna.

V súčasnosti je v kontexte sociálnej politiky čoraz aktuálnejšou téma materských dávok. Problémom však nie je len nízke finančné ohodnotenie týchto dávok, ale aj podmienky, ktoré musia byť splnené, aby bola dotknutým osobám priznaná jedna z týchto foriem dávok. V poslednom období boli medializované prípady, v ktorých stúpa záujem otcov byť so svojimi deťmi na rodičovskej dovolenke, ale Sociálna poisťovňa im aj napriek splneniu ustanovených podmienok neumožní prístup k materskej dávke. Podľa vyjadrení Sociálnej poisťovne je problémom skutočnosť, že otcovia, ktorí požiadajú o rodičovskú dovolenku väčšinou ďalej pracujú na plný pracovný úväzok a z toho dôvodu nie je možné, aby spĺňali základnú požiadavku, ktorou je prevzatie dieťaťa do osobnej starostlivosti. Pritom ako sme mohli vidieť vo väčšine prípadov sa otcovia v dôsledku rodičovskej dovolenky dohodli so svojim zamestnávateľom na flexibilnejšom pracovnom čase, prípadne zmenili druh pracovného pomeru. V zákone z ktorého vychádza možnosť uplatnenia materskej dávky a to zákon č. 401/2003 Z. z. o sociálnom poistení v znení neskorších predpisov však neuvádza, čo je presne myslené pod slovným spojením osobná starostlivosť o dieťa, preto túto požiadavku môžeme považovať za splnenú aj vtedy, ak osobnú starostlivosť zabezpečí inou fyzickou alebo právnickou osobou. A to vychádzajúc z definície riadnej starostlivosti o dieťa zákonom č. 571/2009 Z. z. o rodičovskom príspevku v znení neskorších predpisov. V kontexte týchto prípadov je potrebné zdôrazniť, že otcovia boli riadnymi platiteľmi odvodov do Sociálnej poisťovne z čoho vyplýva, že na materské mali zákonný nárok. Sociálna poisťovňa teda odoprela oprávnené finančné prostriedky rodinám, ktoré ich potrebovali a spôsobila im vážne existenčné problémy, o ktoré sa ďalej nezaujímal. Aj tento príklad poukazuje na to, že na jednej strane sa náš štát neustále odvoláva na hodnotu spravodlivosti, teda zaručuje, že každý dostane to, čo mu náleží, čo mu patrí, na čo má nárok. Na druhej strane však, keď má dôjsť k praktickej realizácii tejto zásady, neustále vidíme problémy prítomné na jeho strane. Môžeme teda konštatovať, že aj tieto praktiky sú určitým dôvodom neustále rastúcej nedôvery jednotlivca voči štátu.

Sociálna politika vychádzajúca z princípu sociálnej spravodlivosti by nemala garantovať len materiálne zabezpečenie jedinca, ale tiež musí vytvárať priestor pre zmyslupnosť ľudského bytia každého člena spoločnosti. To znamená, že sa opiera o hlavnú myšlienku sociálnej spravodlivosti, ktorá zdôrazňuje podporu osobnej zodpovednosti a samostatnosti jednotlivca, a to prostredníctvom utvárania možností, posilňovania aktívnej a tvorivej participácie na živote spoločnosti (Šrajter, 2014). Skutočnosť, že sociálna spravodlivosť je pojmom relatívnym, vedie k vyčleneniu podstatnej zásady, z ktorej vychádzajú všetky ostatné – a tou je „zásada života“. Podstatou zásady života je výber takých možností v konkrétnych sociálnych situáciách, ktoré budú viesť k dosiahnutiu „najväčšieho šťastia najväčšieho počtu“. V súčasnej sociálnej politike to môžeme

chápať ako prosperitu a prospech všetkých členov spoločnosti a zároveň rozvoj a prospech spoločnosti ako celku (Krebs a kol., 2015).

Vychádzajúc z myšlienky, že spoločnosť tvoria ľudia, ktorí sa prostredníctvom naplnenia idey sociálnej spravodlivosti snažia dosiahnuť spoločné dobro vlastné všetkým členom, je neodmysliteľné v súvislosti so sociálnou politikou nespomenúť princíp sociálnej solidarity. Podľa Gefferta (2014, s. 86) princíp sociálnej solidarity „súvisí s utváraním a rozdeľovaním životných podmienok a prostriedkov jedincov a sociálnych skupín (predovšetkým rodín) v záujme napĺňania myšlienky sociálnej spravodlivosti. Základom tejto hodnotovej koncepcie je poznanie nevyhnutnosti harmonickej spolupráce medzi ľuďmi. Je výrazom toho, že človek je sociálna bytosť“. Solidaritu môžeme chápať v troch významoch, a to: solidarita ako princíp bytia, solidarita ako sociálno-etický princíp a solidarita ako princíp povinnosti. V rámci solidarity ako princípu bytia chápeme človeka ako súčasť určitého spoločenstva, ktorého je zároveň aj tvorcom, a tým, že je od svojej prirodzenosti tvorom spoločenským, nežije oddelene od ostatných, ale v rámci určitých interakcií a vzťahov. Každý člen spoločnosti je závislý od fungovania spoločnosti ako celku, a preto je tiež do istej miery odkázaný na pomoc iných. Solidarita je viditeľným prejavom chápania ľudského zmyslu, vzájomnej súdržnosti, pospolitosti a zodpovednosti. Je riadená snahou o zjednotenie záujmov, hlavne v prípadoch, v ktorých ide o materiálne životné podmienky, a to na základe slobodného rozhodnutia jednotlivých občanov a ich snahy podriadiť sa záujmom spoločnosti ako celku (Krebs a kol., 2015). Solidarita ako sociálno-etický princíp v sebe zahŕňa skutočnosti týkajúce sa sociálnej reality, oblasť sociálnych interakcií, inštitúcií tvoriacich určité sociálne vzťahy, poriadky a štruktúry (Anzenbacher, 2015). Zo vzájomnej závislosti jednotlivcov a súčasne z ich závislosti na spoločnosti ako celku vychádza princíp solidarity ako povinnosti. Je všeobecne uznávaným pravidlom vo všetkých spoločenstvách, ktorých sme súčasťou, a to v troch významoch:

- a) ako vzájomná povinnosť individuálnych členov a skupín,
- b) ako povinnosť jednotlivca a skupiny k celku,
- c) ako povinnosť spoločnosti ako celku k jednotlivým členom a skupinám (Geffert, 2014). V kontexte uvádzanej problematiky môžeme povedať, že „sociálna spravodlivosť sa primárne spája s úsilím jednotlivca, ktorý využíva svoje sily k uskutočňovaniu vlastných záujmov. Zároveň však predpokladá vôľu pomôcť slabším a odkázaným občanom, t. j. predpokladá solidárny celospoločenský akt“ (Katuninec, 2005, s. 7). Ide o posilňovanie vzájomnej zodpovednosti jedincov od tých najnižších stupňov, a to napríklad v rámci rodiny, spolkov, združení, miest, obcí a podobne. V tomto zmysle by mala sociálna politika vytvárať vhodné podmienky pre rozvoj prirodzenej solidarity, aby nebol jedinec v spoločnosti vnímaný ako pasívny objekt závislý na štátnej podpore a dávkach (Šrajcar, 2014).

Môžeme konštatovať, že univerzálny model sociálnej spravodlivosti, ktorý by mal uplatnenie v každom spoločenskom usporiadaní, neexistuje. V každej spoločnosti sa môže uplatniť model fungujúci na rozdielnych zákonitostiach. Identifikovanie najzodpovedajúcejšieho modelu sociálnej spravodlivosti závisí od viacerých faktorov, ktorými môžu byť konkrétne potreby samotnej spoločnosti a tiež jej členov, dostupnosť potrebných zdrojov, príležitostí, fungovanie spoločnosti, úroveň solidarity a ďalšie. Sociálna spravodlivosť a sociálna politika majú už dlhodobo globálny charakter a tak je dnes veľmi problematické ich koordinovať, nakoľko sú vektorovou výslednicou rôznych politických a sociálnych vplyvov. To znamená, že nespravodlivosť na jednom mieste sveta sa môže ukázať v dôsledkoch v inej časti sveta. Môžeme hovoriť o pracovných podmienkach, trhoch, burzách, dôchodkovom zabezpečení. Ale aj naopak, sociálna spravodlivosť niekde môže pôsobiť pozitívne v iných spoločnostiach. Dva predpoklady sú podstatné pre moderné chápanie sociálnej spravodlivosti:

1. Požiadavky sociálnej spravodlivosti sa vzťahujú primárne na inštitúcie a sociálne štruktúry a len nepriamo na individua
2. Záruka sociálnej spravodlivosti je kolektívne dobro, ktoré sa môže realizovať iba prostredníctvom štátneho zásahu (Hinsch, 2016, 82).

Sme si vedomí, že individuálne blaho každého jednotlivca nespôsobí spoločenské blaho a konsenzus, respektíve eliminuje sociálne nedostatky, nakoľko úrovni, aspektov a problémov spoločenského života je toľko, že sa nedajú jednoznačne predikovať. Inštitúcie tu vystupujú ako sociálny aktér reálna koordinujúci procesy, v ktorých sa snaží navodiť sociálnu spravodlivosť.

Výsledkom snáh o priblíženie sa k ideálu sociálnej spravodlivosti v spoločnosti je sociálny štát, štát sociálneho blahobytu (welfare state). Tento model sa snaží v sebe aplikovať všetky predpoklady sociálnej spravodlivej spoločnosti. Samozrejme tiež v ňom môžeme identifikovať isté nedostatky, ktoré zhoršujú jeho účinky v životoch jednotlivcov. Základom myšlienok sociálneho štátu je prerozdelenie, to znamená, že verejná politika znovu prerozdeľuje to, čo už bolo primárne rozdelené trhom. Zmyslom tohto opätovného prerozdelenia je vyrovnanie príležitostí všetkých občanov pri vstupe do života, vytváranie nevyhnutných predpokladov na zabezpečenie akceptovateľného životného štandardu zo strany sociálnej politiky a zaistenie nevyhnutných podmienok pre stabilitu a rozvoj spoločnosti ako celku z dlhodobého hľadiska (Krebs a kol., 2015). V súčasnosti sa sociálny štát vyznačuje nasledovnými charakteristikami, a to: aktívnou participáciou na aktivitách v sociálnej sfére, celistvým a rozsiahlym systémom sociálneho zabezpečenia s garanciou služieb poskytovaných bezplatne alebo za minimálny poplatok. Zároveň do určitej miery preberá zodpovednosť za sociálne zabezpečenie jednotlivcov, pričom kontroluje sociálne konanie občanov v danom priestore,

viditeľnou mierou prerozdeľuje príjmy a zároveň, je veľmi ekonomicky náročný, smeruje k anonymite, zavádzaniu byrokratických postupov a centralizácii (Geffert, 2014). Teda samotný štát nie je subjektom, ktorý určuje šťastie jednotlivcov, ale je len garantom určitých životných možností jednotlivcov, to znamená, že im umožňuje viesť dôstojný život, ktorý si sami zvolili (Šrajter, 2014). V tejto súvislosti môžeme poznamenať, že ako je to prezentované aj v médiách štát sa neustále snaží zvyšovať životnú úroveň svojich občanov a to prostredníctvom valorizácie minimálnej mzdy, dôchodkov a rôznych príspevkov, či už pre rodiny s deťmi, jednotlivcov alebo zamestnaných občanov. Vo väčšine prípadov je však pozorovateľné, že výška peňažných príspevkov, dávok, životného minima, dokonca aj minimálnej mzdy je často pre jednotlivcov a ich rodiny nepostačujúca na to, aby mohli žiť život na primeranej životnej úrovni. Problematika toho, či sociálny štát prináša pozitívne alebo negatívne účinky, je kontroverzná. Je to hlavne z dôvodu, že na jednej strane do určitej miery odbreňuje svojich občanov od hrozieb, ktoré by v iných prípadoch museli znášať ako dôsledky svojich zlých rozhodnutí. Uplatňovaním svojich nástrojov v nich upevňuje pocit sociálnej nezávislosti ich samotného ľudského bytia. Títo občania ako nezávislí individualisti považujú za veľkú krivdu, keď majú poskytovať finančnú podporu za účelom zabezpečenia fungovania sociálneho štátu, ale na druhej strane sociálny štát bez finančnej participácie svojich občanov sa postupne rozpadá (Keller, 2014). Je potrebné však poznamenať, že štát je schopný zabezpečiť materiálne istoty len v prípade, ak mu budú jednotliví občania prispievať zo svojich finančných prostriedkov, pretože zo svojich vlastných zdrojov nedokáže pokryť potreby všetkých občanov. V tomto prípade je na mieste položiť si otázku: Je to spravodlivé, aby občan zo svojich poctivo zarobených peňazí prispieval nemalú finančnú čiastku na udržanie funkčnosti štátu? Pričom predpokladáme, že priemerný človek sa „dočká“ starostlivosti a zabezpečenia z jeho strany až v starobe a to nie vždy v takej miere, v akej si zaslúži.

2. Problém spravodlivosti a sociálna práca

Z hľadiska spoločnosti, ale aj samotného jednotlivca je sociálna práca ako profesia založená na humanitne orientovaných hodnotách, a preto sa zaoberá aj otázkami, ako sú spravodlivosť, rovnosť, sloboda, ľudská dôstojnosť a ďalšie. Riešenie týchto otázok je rozhodujúce pri utváraní funkčných spoločenských vzťahov a tým aj optimálneho modelu fungovania spoločnosti, zodpovedajúceho na jednej strane univerzálnym potrebám spoločnosti a na strane druhej prihliadajúceho na potreby jej jednotlivých členov. Sociálna práca sama o sebe prezentuje spoločensky uznávané hodnoty, ktoré sú potom viditeľným spôsobom aplikované v jej praktickej rovine. Ako uvádza Řezníček (1994, s. 31), „špecifikom

sociálnej práce je skutočnosť, že sociálna práca priamo odvodzuje vlastné poslanie od hodnotovej orientácie spoločnosti, od jej predstáv o spravodlivom štáte či o spravodlivom fungovaní spoločnosti“. Hodnota spravodlivosti je v sociálnej práci prítomná od jej počiatku, a to už napríklad v podobe snahy poskytovania pomoci jednotlivcom, ktorí sa nachádzali v problémových životných situáciách, či spoločensky znevýhodneným jedincom. Postupne ako sa sociálna práca profesionalizovala, hodnota spravodlivosti sa stala fundamentálnou hodnotou pre sociálnu prácu, a preto bola zakomponovaná aj do Etického kódexu sociálnych pracovníkov a asistentov sociálnej práce, aby usmerňovala profesijný život sociálnych pracovníkov, ale aj sociálnu prácu ako takú.

Pre oblasť pôsobnosti sociálnej práce je typické ponímanie spravodlivosti v sociálno-etickej rovine. Chápanie spravodlivosti ako sociálno-etickej hodnoty v sociálnej práci vychádza z predmetu svojho zamerania, a tým je človek ako plnohodnotná ľudská bytosť, ktorému jedinému môžeme pripísať hodnotu mravnosti – odlišujúcej ho od ostatných živých tvorov (Kusin, Šebestová, Drábiková, 2015). Keďže sociálna práca je orientovaná na sociálnu dimenziu života spoločnosti, hovoríme väčšinou o jej zameraní na sociálnu spravodlivosť. Je dôležité zdôrazniť, že aj keď sociálna spravodlivosť a sociálna práca sú viditeľným spôsobom prepojené na základe pojmu „sociálny“, nie je význam tohto pojmu v oboch prípadoch totožný. Ak hovoríme o sociálnej práci, je typické jej zameranie sa na potrebnosť jednotlivcov, v prípade sociálnej spravodlivosti sú cieľným objektom vzťahy spoločnosti ako celku, ktoré sú výsledkom distribúcie statkov a bremien, korigované ich prerozdelením. Prepojenosť oboch pojmov vo vnútornej štruktúre sa prejavuje v pomáhajúcej praxi sociálnej práce. V oblasti sociálnej práce môžeme význam sociálnej spravodlivosti chápať v dvoch významových rovinách. Prvý význam sa spája so spravodlivosťou osoby, ktorá sa neskôr uplatňuje v jej sociálnej praxi. Tu ide o spravodlivosť ako cnosť individuálnej osoby, ktorej podstatou je konať správne, a tak zabezpečiť svoj životný úspech, v prípade sociálnej práce profesijný zdar sociálneho pracovníka. Druhý význam vychádza z chápania sociálnej spravodlivosti ako určitého pojmového aparátu obsahujúceho súbor špecifických problémov, ktoré je nevyhnutné riešiť z toho dôvodu, že ide o problémy sociálne. Tieto problémy nie je možné riešiť v individuálnej rovine, ale nevyhnutné sú zásahy v rámci politiky určitého politického systému (Jínek, 2014).

Ako uvádzajú mnohí autori, sociálna spravodlivosť je základným atribútom sociálnej práce, pretože v sociálnej práci vždy ide o dosiahnutie sociálnej spravodlivosti, a to prostredníctvom jej zamerania sa na zlepšenie medziludských vzťahov. V kontexte sociálnej spravodlivosti môžeme hovoriť o chápaní nespravodlivosti z pohľadu sociálnej práce v dvoch rovinách, a to:

- a) ako realizácia opatrení zameraných na pomoc jednotlivcom, ktorí sú ohrození nespravodlivosťou, môžeme sem zaradiť nástroje, ktoré pomáhajú

ťažko zdravotne postihnutým občanom lepšie sa uplatniť na trhu práce, a tým sa zvyšuje kvalita ich individuálneho života, pretože majú možnosť žiť samostatný a v rámci možností nezávislý život,

- b) ako vykonávanie opatrení určených na vyrovnanie spoločenského postavenia rôznych skupín, tu môže ísť napríklad o zabezpečenie rovnosti v príležitostiach zo strany štátu pre jednotlivcov nachádzajúcich sa v znevýhodnených pozíciách v dôsledku príslušnosti k marginalizovanej skupine, či nepriaznivého zdravotného stavu, alebo inej životnej situácie, ktorá jednotlivcov posúva do znevýhodnenej pozície oproti majoritnej spoločnosti (Payne, 2012).

Aj keď odstraňovaním nespravodlivosti sú dotknuté aj ostatné profesie, ako napríklad právo, politika, sociálna práca prináša do problematiky sociálnej spravodlivosti tri hlavné zložky. Primárne sa zameriava na oblasť sociálneho, čo znamená, že cielene sa snaží o vytvorenie čo najkvalitnejších medziľudských vzťahov. Môžeme to vidieť aj prostredníctvom aktívnej angažovanosti sociálnych pracovníkov v oblasti riešenia problémov rôznych skupín klientov. Sociálna práca ako profesia založená na myšlienkach humanizmu neobchádza ani jednotlivcov, ktorí sú sociálne vylúčení a často nespĺňajú kritériá byrokratických kategórií, medzi ktorých najčastejšie môžeme zaradiť ľudí bez domova, s veľkou pravdepodobnosťou s absenciou základných dokladov osobnej totožnosti, ale aj napriek tomu je potrebné akútne riešiť ich krízovú situáciu. Poslednou zložkou je fakt, že sociálni pracovníci sú vždy pripravení intervenovať do sociálnych vzťahov. Táto oblasť býva neustále predmetom kritiky zo strany spoločnosti, pretože v minulosti často dochádzalo k zásahom zo strany sociálnych pracovníkov na základe prioritizovania svojich vlastných zásad a princípov práce (Payne, 2012). Musíme vychádzať zo skutočnosti, že klient môže mať odlišnú predstavu svojho osobného dobra ako sociálny pracovník. Dôvodom môže byť napríklad predstava naplnenia základných životných potrieb a kvality života podmienená odlišným kultúrnym zázemím. Sociálny pracovník by mal svoje predstavy o dobrom živote pre konkrétneho klienta potlačiť, aby klientovi nevedome nepodsúval vlastné riešenia a neobmedzoval tak klientove predstavy, čo je pre neho dobré. Sociálny pracovník si musí uvedomovať, že je povinný pracovať v záujme a v prospech klienta (Nečasová, 2001). Nezhody v predstavách o dobrom živote môžeme často vnímať pri práci s rómskou komunitou, ktorej kultúra je odlišnejšia v porovnaní s kultúrou majoritnej spoločnosti. V takýchto prípadoch je potrebné zdôrazňovať pri práci sociálneho pracovníka prihliadanie k špecifikám osobnosti klientov, ich hodnotám, potrebám a záujmom, čo môžeme vnímať aj ako dodržiavanie základných ľudských práv klienta a pritom zdôrazňovanie princípu sociálnej spravodlivosti v sociálnej práci. Samotného klienta musíme vždy vnímať ako aktéra vo svojom

živote, schopného zmeny, a to prostredníctvom zmocňovania, ktoré je vždy nasmerované k cieľu sociálnej spravodlivosti. Uplatňovanie myšlienky sociálnej spravodlivosti v sociálnej práci je podmienené schopnosťou sociálnej práce vnímať, posudzovať a interpretovať jedinca a jeho situáciu do hĺbky, nad rámec toho, čo je viditeľné na povrchu (Tuncay, 2008). Sociálna spravodlivosť pre sociálnu prácu je kľúčovou hodnotou a primárnym zámerom. „Skutočnosť, že sociálna spravodlivosť je okrem základného cieľa regulačnou hodnotou, má vplyv na celú sociálnu prácu z hľadiska vedomostí, zručností a hodnôt. Pri priamom a aktívnom riešení problémov a aplikáciách výskumu, ako aj pri úsilí o vytvorenie politických zmien je ideál sociálnej spravodlivosti súčasne regulačným a organizačným faktorom sociálnej práce” (Tuncay, 2008, s. 90). Sociálna spravodlivosť je teda určujúcim atribútom pre sociálnu prácu, ktorá ovplyvňuje nielen praktickú sociálnu prácu a jej charakter, ale aj teoretické smerovanie sociálnej práce.

3. Spravodlivosť ako hodnota osobnosti sociálneho pracovníka

Na sociálneho pracovníka ako pomáhajúceho profesionála vykonávajúceho praktickú sociálnu prácu sú kladené vysoké požiadavky. Nejde len o naplnenie kvalifikačných, zákonných a profesijných predpokladov na výkon sociálnej práce v praxi, ale rovnako sa kladie dôraz na osobnostné predpoklady nevyhnutné na vykonávanie práce sociálneho pracovníka. Sociálny pracovník je človekom, ktorý sa denne stretáva so situáciami, v ktorých musí zaujať spravodlivý postoj či rozhodnúť o spravodlivom riešení problémových situácií. V tomto zmysle nestačí len znalosť všeobecne uznávaných legislatívnych noriem a predpisov, potrebný je aj prehľad o aktuálnom dianí či zmenách v spoločenskom systéme. Veľa situácií v jeho profesijnom živote závisí od jeho osobnej preferencie hodnôt, ktorá často ovplyvňuje aj proces práce s klientom. Sociálny pracovník je akýmsi odrazom spoločensky uznávaných hodnôt, medzi ktoré napríklad patrí rešpekt a úcta k človeku, ľudským právam, jedinečnosti každej ľudskej osobnosti a podobne. Najdôležitejšou hodnotou, ktorá neodmysliteľne patrí do osobnostnej výbavy sociálneho pracovníka, je spravodlivosť. „Zo subjektívneho hľadiska sa spravodlivosť uskutočňuje postojom poukazujúcim na vôľu uznať iného človeka ako osobu a z objektívneho hľadiska spravodlivosť vytvára určité kritérium v sociálnom prostredí. Spravodlivosť nie je len jednoduchá ľudská dohoda, pretože to, čo je spravodlivé, neurčuje zákon, ale hlboká identita ľudského bytia“ (Pápežská rada pre spravodlivosť a pokoj, 2008, čl. 201–202). To znamená, že spravodlivosť je prioritne hodnotou zakorenenou v charaktere osobnosti sociálneho pracovníka. Samozrejme nevyhnutnosť dodržiavania tejto hodnoty v praktickom živote sociálneho pracovníka je potvrdená aj jej ustanovením v každom etickom kódexe, pretože je jedným z najdôležitejších princípov sociálnej práce.

V súvislosti s akýmkoľvek etickým kódexom je považovaná za požiadavku na každého sociálneho pracovníka, aby jeho činnosť bola cielene zameraná na odstránenie a elimináciu negatívnej diskriminácie, ktorá je výsledkom nerovností spôsobených rozdielnosťou v rode, zdravotnom stave, veku, vzdelaní a ďalšími príčinami. Predpokladom naplnenia tejto požiadavky je určitá orientácia sociálneho pracovníka v rôznych, často sa odlišujúcich pohľadoch na sociálnu spravodlivosť, a to z dôvodu vytvorenia si vlastnej teoretickej koncepcie sociálnej spravodlivosti, zodpovedajúcej jeho vlastnému ponímaniu tejto problematiky (Levická, Levická, 2015). Vytvorenie vlastnej koncepcie sociálnej spravodlivosti je pre sociálneho pracovníka rozhodujúce, pretože práve táto koncepcia usmerňuje jeho prácu s rôznymi typmi klientov a tiež naplnenie samotného poslania vyplývajúceho z postavenia sociálneho pracovníka v spoločnosti. Sociálny pracovník prichádza do praxe s určitou celostnou identitou svojej osobnosti, ktorá je ovplyvnená vnútornými a vonkajšími faktormi prostredia, z ktorého pochádza a v ktorom sa zdržiava. Prvotným predpokladom toho, že sociálny pracovník bude spravodlivo konať pri práci s klientmi, je uvedomenie si zmysluplnosti svojho vlastného ľudského života, do ktorého môžeme zahrnúť aj úvahy o tom, prečo chce sociálny pracovník pomáhať druhým. Po vyjasnení týchto skutočností je dôležité prepojenie osobnej identity sociálneho pracovníka, teda jeho osobných hodnôt, zásad a záujmov, s profesijnou identitou.

Prevzatie profesijnej identity sa u sociálneho pracovníka prejavuje stotožnením sa s kľúčovými a relevantnými atribútmi profesie sociálnej práce, ktorými sú normy, zákony, metódy a špecifické postavenie majú profesijné hodnoty. Proces prijímania identity profesie jednotlivcom sa končí identifikáciou (Zita, 2005). Nesmieme zabúdať na to, že profesijná identita každej profesie má procesualný charakter, čo znamená postupnú premenlivosť samotnej identity v závislosti od vývoja potrieb a záujmov spoločnosti, prípadne organizácií (Růžicka, Henig, 2007). „Možno predpokladať, že človek sa ľahšie identifikuje s prácou, ktorá mu je blízka, vykonáva ju rád a ktorá mu poskytne uspokojenie. Všeobecne sa predpokladá, že identifikácia človeka s prácou pozitívne ovplyvňuje jeho pracovné správanie, že má vplyv na jeho motiváciu k práci, jeho pracovné zaujatie a výkon“ (Kocianová, 2010, s. 21). To, že sociálny pracovník nájde vo svojej práci zmysel a bude plne angažovaný vo výkone profesie sociálnej práce, ale aj skutočnosť, že sa identifikuje s identitou profesie, bude smerovať k spravodlivému konaniu v procese praktickej sociálnej práce, ktorého výsledkom bude kvalitne a správne vykonaná práca. Môžeme konštatovať, že predpokladom spravodlivého správania sa sociálneho pracovníka je vnútorná motivácia vedúca k prijatiu, ale aj uskutočňovaniu spravodlivosti v praktickej sociálnej práci.

Ako sa však prejavuje spravodlivosť v správaní a konaní sociálneho pracovníka? Nosným princípom, ktorým sa musí riadiť každý férový sociálny pracovník,

je zásada spravodlivosti zameraná na zamedzenie situáciám, v ktorých by sociálni pracovníci poskytovali rôznym typom klientov prichádzajúcich s podobnými problémami rozdielnu kvalitu pomoci a podpory (Levická, Levická, 2015). Ide teda o spravodlivosť na individuálnej úrovni. Pri hodnotení toho, či konkrétne konanie a správanie bolo spravodlivé alebo nespravodlivé, prihliadame k subjektívnym súvislostiam, pretože takéto posudzovanie je vždy do veľkej miery podmienené životnými skúsenosťami subjektu a ovplyvnené jeho sociálnou a pracovnou pozíciou, ekonomickým zázemím a podobne. Práve z takýchto dôvodov sa často v praxi stretávame so situáciami, ktoré sú jedným subjektom posudzované ako nespravodlivé, kým druhý subjekt ich hodnotí ako spravodlivé (Blaha, 2006). Aj tieto skutočnosti do určitej miery kladú dôraz na úlohu etiky sociálnej práce, ktorá pomáha sociálnemu pracovníkovi rozoznávať náležité hodnoty a normy a vytvárať priestor na ich uplatňovanie v príslušnom kontexte. Sociálny pracovník sa môže často ocitnúť v situáciách, keď hodnoty majoritnej spoločnosti nekorešpondujú s hodnotovými orientáciami rôznych skupín obyvateľstva, ale aj v takýchto situáciách musí konať spravodlivo (Kočišová, 2014). Etický rozmer sociálnej práce umožňuje sociálnemu pracovníkovi spravodlivejšie a jasnejšie sa rozhodovať, pričom je ovplyvňovaný vonkajšími podnetmi a zároveň musí prihliadať na to, že prijaté rozhodnutia majú určitý dosah na všetkých účastníkov rozhodovacieho procesu. Musí predpokladať určitú mieru zodpovednosti voči sebe a ostatným účastníkom (Palovičová, 2011). Uskutočňovanie spravodlivosti sa deje na individuálnej úrovni, a preto je potrebné, aby každé svoje konanie a rozhodnutie sociálny pracovník prehodnotil, a to v zmysle spätnej reflexie toho, či bola dodržaná ľudská dôstojnosť a hodnota klienta. Hlavným dôvodom spätnej reflexie je fakt, že niektoré nástroje zamerané na dosiahnutie spoločného dobra zo strany sociálneho pracovníka v skutočnosti vedú k vážnym poškodeniam niektorých skupín klientov a jednotlivcov. Dobrým príkladom je podpora žien, aby sa zapojili do pracovného života, ktorej cieľom je riešiť alebo predchádzať vzniku chudoby. Tento nástroj bude viesť k vyriešeniu jedného problému, ale spôsobí ďalší problém – poškodenie rastu a vývoja detí, ak tieto opatrenia nebudú sprevádzať konkrétne účinné nástroje sociálnej ochrany, akými sú platené príspevky na dovolenku, ako aj systém podpory pri narodení, alebo osobnej starostlivosti o dieťa (Tuncay, 2008).

V súvislosti so spravodlivosťou ako kvalitou osobnosti sociálneho pracovníka, „spravodlivosť ako atribút osobnosti neznamena len konať spravodlivo, ale aj mať konatívnu tendenciu zmýšľania alebo presvedčenia spravodlivosti (nielen napríklad zo strachu pred trestom alebo spoločenskou izolovanosťou), pretože primerané konanie je spravodlivé, ak je vedené predchádzajúcou všeobecnou ideou spravodlivosti alebo konkrétnou myšlienkou spravodlivosti“ (Hajduk, 2009, s. 12). Sociálny pracovník sa primárne riadi základnou, všeobecne uznávanou

myšlienkou spravodlivosti v rámci spoločnosti, ktorej je členom. Spravodlivosť ako charakteristickú črtu férového sociálneho pracovníka môžeme pozorovať hlavne pri napĺňaní jeho rolí vychádzajúcich z jeho spoločenského postavenia. Medzi role, v ktorých je viditeľným spôsobom pozorovateľná spravodlivosť, patrí rola distribútora služieb a rola advokáta. V tomto význame je sociálny pracovník akýmsi prostredníkom medzi klientom a štátom. Úlohou sociálneho pracovníka ako distribútora služieb je rozdeľovať a prerozdeľovať služby a verejné zdroje medzi klientov podľa určitých pravidiel vychádzajúcich z prirodzených práv jedincov, potrieb a výkonu (Nečasová, 2001). Pri distribúcii rôznych druhov služieb je sociálny pracovník povinný poskytovať služby alebo zabezpečiť poskytovanie služieb v zmysle zákoných predpisov. Nikdy nesmie dochádzať k nerovnosti pri poskytovaní služieb klientom, ktorí majú na konkrétnu službu rovnaký nárok, pokiaľ ide o dostupnosť služby či kvalitu poskytovanej služby. Napríklad aj v prípade, že klientom sociálnej práce je exkludovaná rómska rodina, je potrebné, aby sociálny pracovník rešpektoval potreby a status tejto rodiny a umožnil im využívať služby rovnakej kvality, rovnaké príležitosti, aké by poskytol nerómskej rodine (Facuna, 2010). Nespravodlivosť pri distribuovaní služieb klientom sa v praxi prejavila v prípade 4-ročného chlapca, ktorému aj napriek tomu, že trpí leukémiou, bol zamietnutý preukaz ZŤP, pričom už od začiatku bola zrejmá jeho účasť na intenzívnej liečbe formou chemoterapie minimálne v polročnom období. Na druhej strane chlapcovi v podobnom veku a s rovnakou diagnózou bol priznaný nielen preukaz ZŤP, ale aj príspevok na benzín. V týchto dvoch prípadoch je vo veľkej miere viditeľná nespravodlivosť. Nejde však len o problém zle postaveného sociálneho systému, na základe ktorého potom sociálny pracovník nespravodlivo prerozdeľuje rôzne formy pomoci. Problémom je napríklad aj skutočnosť, že v našej krajine nie je legislatívne ustanovená forma pomoci deťom s takýmito druhmi ochorení, čo obmedzuje aj sociálnych pracovníkov pri poskytovaní potrebnej pomoci klientom sociálnej práce. Zároveň však vieme, že v prístupe ku klientom je každý sociálny pracovník povinný uplatňovať rovnosť, či už v poskytovaní akýchkoľvek služieb, alebo uplatňovaní oprávnených nárokov na základe konkrétnych právnych predpisov. Zásadu rovnosti nachádzame aj v kľúčovom dokumente, ktorý usmerňuje profesijný život sociálnych pracovníkov, a tým je Medzinárodný etický kódex sociálnych pracovníkov IFSW (2004). V Medzinárodnom etickom kódexe sociálnych pracovníkov IFSW (2004) je jasne ustanovené, že: „sociálni pracovníci majú zodpovednosť za podporu sociálnej spravodlivosti vo vzťahu k spoločnosti všeobecne i vo vzťahu k ľuďom, s ktorými pracujú.“ Z tejto skutočnosti okrem iného vyplýva aj povinnosť sociálnych pracovníkov spravodlivo distribuovať zdroje, teda, aby každý klient mal prístup k dostupným zdrojom, ktoré naplnia jeho potreby.

Sociálny pracovník ako advokát plní rolu obhajcu práv a právom chránených záujmov svojich klientov. Dohliada na to, aby sa klientovi dostali formy pomoci

a podpory, na ktoré má právo, a zároveň chráni klienta pred poškodením zo strany štátu. Samotný výkon práce sociálneho pracovníka ohrozuje fakt, že sociálna práca je nástrojom sociálnej politiky, ktorá je spravovaná štátom. To znamená, že sociálni pracovníci sú v prevažnej väčšine prípadov zamestnancami štátu, z čoho vyplýva ich podriadenosť štátu a jeho normám priamo pôsobiacim na ich prácu s klientom, v rámci ktorej hlavným cieľom nemusí byť len najlepší záujem klienta, prípadne občana, ale tiež ekonomický zámer, a to podpora utvorenia ďalšieho odvetvia trhového hospodárstva (Kozlová, 2003). Za určitých okolností sa môže sociálny pracovník stretnúť so situáciami, keď sám vníma, že zásah zo strany štátu nie je spravodlivý, ale keďže je súčasťou štátnej moci musí opatrenie vykonať. V takýchto prípadoch sa sociálni pracovníci často cítia bezmocní. Jedným z najefektívnejších riešení je aktívne zapojenie sa sociálneho pracovníka do politického diania spoločnosti – pôsobenie na zákonodarný proces nielen z pozície občana, ale aj ako člena profesie sociálnej práce. Sociálny pracovník je členom určitého štátneho zriadenia, ktorý ho používa ako nástroj uskutočňovania svojich opatrení v sociálnej oblasti, preto ho sociálny pracovník nesmie bezprostredne vnímať ako nepriateľa a ani ako celok, ktorého je profesia sociálnej práce len určitou zložkou. Aj napriek tomu sa sociálni pracovníci často dostávajú do dilematických situácií, v ktorých si uvedomujú maximálnu náročnosť, prípadne nemožnosť uskutočnenia dôležitého rozhodnutia, čo spôsobuje odstup sociálneho pracovníka od štátu. Za odstupom často stojí emocionálna stránka osobnosti sociálneho pracovníka, konkrétne morálny rámec psychológie jedinca. Najtypickejším emocionálnym prejavom nespokojnosti sociálneho pracovníka vyplývajúcim z osobnej angažovanosti a motivácie je hnev, ktorý je často reakciou na nespravodlivosť v rôznych oblastiach jeho profesijného života. Hnev môžeme dokonca chápať aj ako nevyhnutný komponent sociálnej spravodlivosti vo význame spravodlivosti osoby, a to s dôrazom na osobnosť sociálneho pracovníka, u ktorého schopnosť nahnevať sa tam, kde je to potrebné, priam až neodmysliteľné tvorí prirodzenú súčasť jeho osobnostnej výbavy. Hnev nie je namierený len na nespravodlivosť ako takú, ale aj na systém, keď hnev nadobúda charakter cnostného postoja, ktorý môžeme podľa klasickej tradície nazvať statočnosť. Statočnosť ako cnosť osobnosti sociálneho pracovníka je súčasťou spravodlivosti, na základe ktorej si uvedomuje, že môže z pozície jednotlivca odmietnuť požiadavky inštitúcií štátneho charakteru, ktoré považuje za nespravodlivé bez toho, aby sa nachádzal v rovine odporcu štátu či jeho zákonných noriem a predpisov (Jínek, 2014). Záleží na vyspelosti danej spoločnosti, nakoľko je pripravená neustále reflektovať a eliminovať svoje vlastné zlyhania.

Literature

- Anzenbacher, A. (2015). *Křesťanská sociální etika: úvod a principy*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury.
- Blaha, Ľ. (2006). *Sociálna spravodlivosť a identita*. Bratislava: VEDA.
- Dvořáková, V., Hrubec, M., Keller, J. (2014). Trialog o revoluci a transformaci. In P. Dinuš, L. Hohoš, M. Hrubec (eds), *Revoluce nebo transformace? Revolúcia alebo transformácia?* Bratislava: VEDA.
- Facuna, J. (2010). Morálne princípy učiteľa a terénneho sociálneho pracovníka. In A. Mátel, M. Schavel, P. Mühlpachr, T. Roman (eds), *Aplikovaná etika v sociálnej práci a ďalších pomáhajúcich profesiách*. Bratislava: Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave.
- Geffert, R. (2014). *Sociálna politika a jej axiologické orientácie*. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach.
- Gejdošová, Z. (2012). *Sociálne zabezpečenie v systéme verejnej správy na Slovensku*. Ružomberok: Verbum.
- Hajduk, Ľ. (2009). *Filozofia spravodlivosti*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav.
- Hinsch, W. (2016). *Die gerechte Gesellschaft. Eine philosophische Orientierung*. Stuttgart: Reclam.
- Horehárová, M. (2010). *Spravodlivosť v kontexte princípov sociálnej politiky*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici.
- Chovancová, J. (2007). Ako by sme nemali uvažovať o spravodlivosti. In J. Chovancová, T. Sedová (eds.), *Filozofické základy sociálnej práce*, 1. zväzok. Sládkovičovo: Vysoká škola Sládkovičovo.
- Jinek, J. (2014). Sociální spravedlnosti pro sociální práci. *Sociální práce/Sociálna práca*. 14(4), 32–46 Dostupné na internete: http://socialniprace.cz/soubory/sp4_2014_web-151202115318.pdf
- Katuninec, M. (2005). Sociálna politika ako nástroj uskutočňovania sociálnej spravodlivosti. *Viera a život*, 15(5), 7–12.
- Kocianová, R. (2010). *Personální činnosti a metody personální práce*. Praha: Grada.
- Kočišová, A. (2014). Etika a hodnoty v sociálnej práci. In A. Fabian a kol. (eds), *Svet sociálnej práce*. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach.
- Kozlová, L. (2003). Možnosti řešení nezaměstnanosti v systému řízení sociálních služeb. In V. Kahoun, L. Kozlová, V. Tóthová (eds), *Sociální práce*. Praha: Triton.
- Krebs, V. a kol. (2015). *Sociální politika*. Praha: Wolters Kluwer.
- Kusin, V., Šebestová, P., Drábiková, J. (2015). *Etika v sociálnej práci a otázky ľudských práv a slobôd*. Sládkovičovo: Vysoká škola Danubius.
- Levická, J., Levická, K. (2014). Definícia profesie ako zrkadlo jej zmeny. *Revue sociálnych služieb*, 6(1), 62–71.

- Levická, J., Levická, K. (2015). *Klíčové témy v profesijnej etike sociálnej práce*. Trnava: Fakulta zdravotníctva a sociálnej práce Trnavskej univerzity v Trnave.
- Nečasová, M. (2001). *Úvod do filozofie a etiky v sociálnej práci*. Brno: Masarykova univerzita.
- Palovičová, Z. 2011. Sociálna práca a etika. *Filozofia*, 66(2), 122–132. Dostupné na internete: <http://www.klemens.sav.sk/fiusav/doc/filozofia/2011/2/122-132.pdf>
- Pápežská rada pre spravodlivosť a pokoj. (2008). *Kompendium sociálnej náuky Cirkvi*. Trnava: Spolok sv. Vojtecha.
- Payne, M. (2012). What's so special about social work and social justice? *The Guardian*. Dostupné na internete: <https://www.theguardian.com/social-care-network/2012/jul/10/social-work-social-justice>
- Růžička, M., Henig, D. (2007). „Identita“ v sociálnom výzkumu: Epistemologické meze. In P. Mareš, O. Hofírek (eds), *Sociální reprodukce a integrace: ideály a meze*. Brno: Masarykova univerzita.
- Řezníček, I. (1994). *Metody sociální práce*. Praha: SLON.
- Stanek, V. a kol. (2011). *Sociálna politika. Teória a prax*. Bratislava: Sprint dva.
- Šrajber, J. (2014). Sociální spravedlnosti spravedlnost jako základní kritérium sociální práce a sociální politiky. *Sociální práce/Sociálna práca* 14(4), 73–82. Dostupné na internete: http://socialniprace.cz/soubory/sp4_2014_web-151202115318.pdf
- Tuncay, T. (2008). Primary objective of social work: Social justice from rhetoric to practice through empowerment. *Socialinis darbas* 7(3), 87–95. Dostupné na internete: <https://www3.mruni.eu/ojs/social-work/article/view/1906/1723>
- Zita, J. (2005). Univerzalizace – specializace jako součást profesionální identity povolání sociální pracovník. In M. Smutek (ed.), *Možnosti sociální práce na počátku 21. století*. Hradec Králové: Univerzita Hradec králové.

Officially documents

- Medzinárodný etický kódex sociálnej práce. (2004). Etika v sociálnej práci – vyhlásené princípy. Dostupné na internete: <https://amos.ukf.sk/mod/book/view.php?id=8344>
- Zákon NR SR č. 461/2003 Z. z. (2003). Zákon o sociálnom poistení a o zmene a doplnení niektorých zákonov. Dostupné na internete: <https://www.zakonypraeludi.sk/zz/2003-461>
- Zákon NR SR č. 571/2009 Z. z. (2009). Zákon o rodičovskom príspevku a o zmene a doplnení niektorých zákonov. Dostupné na internete: <https://www.zakonypreludi.sk/zz/2009-571>

Konińskie Studia Społeczno-Ekonomiczne

Wydział Społeczno-Ekonomiczny Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Koninie

KSSE 5(2). 2019. 129–144

doi: 10.30438/ksse.2019.5.2.3

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

Honor górala

Stanisław Buda

Związek Podhalan, Nowy Targ

<https://orcid.org/0000-0002-1344-0991>

stbuda@wp.pl

Goral's (highlander's) honor

Based on the literature, the author explains what the honor of Polish goral's (highlanders) is, i.e. their sense of pride and care for a good name, and also checks whether their honor actually differs from this trait in other groups of Poles.

Keywords: goral, goral character (nature), goral honor, folk culture, stereotype

*Każdy góral wie, że nie istnieje pycha, ino honor.
A honor górala to rzecz święta, mityczna, tak samo jak góralaska Śleboda.
(Jarończyk-Urbaś, 2016)*

Przyjrzyjmy się tradycyjnej honorności górali, ich poczuciu dumy, dbałości o dobre imię. Od razu trzeba zastrzec, że specyfiki góralskiego honoru w zasadzie nie da się zrozumieć bez uwzględnienia tego wszystkiego, co składa się na „góralski charakter”, czyli kultury ludowej, obyczajowości, postaw moralnych, mentalności, stylu życia itp. Należałoby też uwzględnić warunki, w jakich toczyło się życie górali na węższej czy szerszej rozumianym Podtatrzu. W ciągu ostatnich wieków ich sytuacja prawna, ekonomiczna i społeczna ulegały wielu istotnym zmianom. Trzeba też mieć na uwadze, że wiele XIX-wiecznych opisów góralszczyzny było wyidealizowanych (góralomania); często opierały się jedynie na zasłyszanych opiniach. Również dzisiaj

pokutują w szerszej świadomości rozmaite stereotypy. W ciągu ostatniego półwiecza Pod Tatrami osiadło bardzo wielu przybyszów spoza regionu. Wielu z nich stara się kontynuować góralskie tradycje. Czy jednak pozostało coś jeszcze z tradycyjnej góralskiej honorności? Może w ostatnich czasach uległa jakimś istotnym modyfikacjom? A może nigdy nie mieliśmy do czynienia z jednym, spójnym i koherentnym zjawiskiem, które można by określić mianem góralskiego honoru?

1. Góralski charakter

Niewątpliwie, przez wieki mieszkańcy wsi – nie tylko na Podhalu – wykształcili swój własny kodeks etyczny, opierający się na honorze, wzajemnym zaufaniu oraz wspólnej odpowiedzialności za wychowanie dzieci i opiekę nad starszymi. Takie zasady były szczególnie silnie zakorzenione wśród górali, żyjących w szczególnie trudnych warunkach klimatycznych. Mówi ks. Jan Gacek, kapelan Związku Podhalan:

Z pewnością bycie góralem to sprawa urodzenia, wyszania z mlekiem matki topografią miejsca, w którym się żyje. Góry, gdy się spojrzy na nie, do czegoś wzywają i o czymś mówią. A mówią o surowości życia. Można powiedzieć, że ludzie żyjący w górach to ci, których „wykompoł desczyk, ukołysoł wiatr”. Gdy ten deszczyk przez człowieka przepłytnie, rzeźbi w nim charakter. A nieraz to nie tylko deszczyk, lecz i ulewa, nawałnica. Do tego jeszcze wiatr. Wiadomo, że jak halny w górach zawieje, to nawet ludzie się zmieniają. Same warunki życia tworzą fenomen góralszczyzny. Trudne warunki wymagają z kolei ciężkiej pracy. Ziemia w górach jest skalista i na niej trudno się coś rodzi. Trzeba włożyć dużo wysiłku, żeby tę ziemię ujarzmić. Ta ciężka praca górali hartuje. Topografia im mówi: nie będziecie mieć lekko. Musicie więcej od siebie wymagać, więcej dać, żeby tu być. Trud życia w górach hartuje ludzi. (Za: Gacek, 2008).

Trzeba pamiętać, skąd wywodzą się polscy górale (w szczególności Podhalanie). Od XIII w. (zwłaszcza w XIV i XV w.) pojawiali się na naszych ziemiach osadnicy wołoscy z Bałkanów. Zajmowali się pasterstwem. W miarę asymilacji oraz wprowadzania prawa miejscowego przechodzili na rolniczy tryb życia. Polscy osadnicy przejęli tradycje i system gospodarki właśnie od Wołochów (Zborowski, 1972; Dziadowiec, 2010). Jakub Ostromecki pisze:

Zetknięcie miejscowych z Wołochami było szorstkie. Długosz opisywał ich jako ludzi prymitywnych, brutalnych i skorych do rozboju. Nomadyczni pasterze nie uznawali nad sobą żadnej władzy i nie szanowali własności prywatnej w taki sposób jak żyjący poniżej Tatr rolnicy [...]. Wpływ Wołochów był na tyle silny, że powodował zdziczenie części górali, którzy zaczęli trudnić się pasterstwem. Ksiądz Jan Wielewicki diagnozował: „Całe życie wypasali stada, uprawiali rozboje. Niektórzy nigdy nie byli w kościele i nie znali elementarnych zasad wiary”. (Ostromecki, 2018)

Jak stwierdza autor, również w góralskim zbójowaniu można czuć wołoskiego ducha „dawnych walk o polany wypasowe pomiędzy drużynami pasterskimi, kultu siły wymuszonego trudnymi warunkami życia, swobody i niezależności”:

Chodziło o grabież, ale dokonywaną jawnie, bez nadużywania przemocy, motywowaną zemstą, przygodą, sławą. Być zbójnikiem znaczyło czuć się lepszym od reszty. Zbójnik bowiem brzydził się codzienną harówką, a za największe cnoty miał siłę, zręczność, spryt i lojalność wobec kompanów. [...] Urszula Janicka-Krzywda opisywała pójście na zbój jako „rodzaj inicjacji. Czynnikiem podnoszący dodatkowo ich społeczny prestiż. (Ostromęcki, 2018)¹

Na temat zbójnictwa tak pisał w pierwszej połowie XIX w. Franciszek Klein:

Górale w czasie uprawy roli są bardzo pilni, skoro jednak ta pora przejdzie, popadają w lenistwo i nic nie robią aż do czasu zbioru owsa i kopania ziemniaków. Jedni z nich idą do Węgier, inni koczują z bydłem na pastwiskach w górach. Inni starają się znaleźć jeszcze wygodniejszy sposób życia, zarabiać kradzieżą.* [przypis]: Kradzież u górali w stosunku wzajemnym do nich samych jest w ogóle rzadką. Mieszkania i zabudowania gospodarskie stoją otworem, a o kradzieży była zupełnie nic nie słyhać. Inaczej się jednak rzecz ma w stosunku do obcych. Wyprawy złodziejskie w dalsze okolice, jak na Spisz, Liptów i Orawę, urządzali dawniej górale bardzo chętnie. Miewały one zakrój zbójcecki lub czasem zwykły rabusiowski. (Klein, 1897, s. 6)

Również Roman Reinfuss upatruje źródeł charakteru góralskiego w dość odległych czasach:

Honorny góral nie odczuwa kompleksu niższości w stosunku do miasta i jego kultury. Nie czuje się też czymś niższym wobec „panów”. Jego pełna osobistej godności postawa wobec osób postawionych wyżej w hierarchii społecznej tłumaczona była zwykle tym, że jako dawny poddany królewski był w przeszłości bardziej wolny i nie doznał w tym stopniu pańszczyźnianego upodlenia jak chłop z dóbr szlacheckich. W rzeczywistości jednak sytuacja chłopca w królewszczyznach wcale nie była taka dobra. Królewszczyznami w praktyce nie rządził król tylko jego starostowie lub dzierżawcy, którzy dopuszczali się na chłopach wszelkiego rodzaju nadużyć i darli z nich skórę jeszcze gorzej niż szlachta w swoich dobrach. [...] Większe znaczenie miało niewątpliwie pograniczne położenie Podhala, które w razie ostrego konfliktu z władzami i ich funkcjonariuszami dawało góralom możliwość ucieczki na Węgry i zapewnienie sobie tym sposobem bezkarności. Na tym gruncie rozwinęło się wzdłuż całych Karpat zbójnictwo, które na Podhalu dotrwało do II połowy ub. wieku. [...] Podczas gdy na równinach chłop przed „surdutowcem” kłaniał się nisko, odkrywał głowę i kornie podejmował pod kolana, góral podhalański witając się z „panem” unosił nieznacznie jednym palcem krawędź kapelusza, a w rozmowie pykał nieskrępowany krótką fajeczkę na esowatym cybuszku. (Reinfuss, 1988, s. 13–14)

¹ Zob. też np. Madejowa, Mlekodaj, Rak, 2007.

Cytowany przez Ostromęckiego socjolog i etnolog Kazimierz Dobrowolski następująco podsumowuje omawiany proces:

W toku wielowiekowych procesów przystosowawczych do twardych warunków bytu, sprzyjających większej swobodzie niż w nizinnych wsiach pańszczyźnianych, ukształtowały się charakterystyczne cechy ludu podhalańskiego: ukochanie wolności, poczucie własnej wartości, zdolność walki, przedsiębiorczość. (Ostromęcki, 2018)

Zaś Andrzej Skupień, prezes Związku Podhalan, uzupełnia:

W odniesieniu chociażby do tatrzańskich górali inne grupy też troszeczkę zarzucają nam pewną „hyrność”, czyli trzymanie głowy do góry, co oczywiście czasem ma uzasadnienie, czasem nie. Niektórzy dowodzą, że ta „hyrność” związana jest z tym, że pod Tatry nigdy nie dotarła pańszczyzna. Tutejsi ludzie nie podlegali pańszczyźnie, nie podlegali pod klasztor. Mieli poczucie, że są gazdami u siebie, choć to gazdowanie było strasznie mizerne. To była okropna bieda, to była walka o przetrwanie. Aby przeżyć w Tatrach w tamtych warunkach trzeba było być szczególnie twardym. I to odbiło się na tutejszej mentalności – tej hardości wciąż trochę w góralach jest. (Skupień, 2016)

2. Oblicza „honorności”

Jak pisze Maciej Rak, góralski „honór ma bliskoznacznik w postaci hyru, wyrazu, który odsyła do etosu zbójnickiego. Hyr (z węg. *hir* ‘pogłoska, wiadomość’) oznacza przede wszystkim ‘sławę’, ale chodzi tu o dobrą sławę, która nie przemija (por. *Ludzie przemijajom, hyr i śpiywka ostają; Sýčko ta przeminie, ino hyr nie zginie*) (Rak, 2015, s. 189). Pośród wartości pozytywnych, górale na pierwszym miejscu stawiają właśnie „honor”². Wedle Joanny Dziadowiec i Elżbiety Wiącek, na złożony charakter mieszkańców Podhala, składa się cała gama wyrazistych – zarówno pozytywnych, jak i negatywnych – cech. Do pierwszych należą m.in. „duma, chęć niezależności i honor, które czasem specyficznym pojmowane prowadzą do porywczosci, awanturnictwa, zaciętości, upartości, kłótności i nieufności” (Dziadowiec, Wiącek, 2015, s. 260).

Jeszcze nie tak całkiem dawno na wsi istniała hierarchia społeczna, na szczycie której sytuowali się gazdowie, czyli mężczyźni posiadający gospodarstwo i żonę. Taki porządek zapewniał sprawne funkcjonowanie wioski – wzajemną pomoc w nieszczęściu, rozliczanie krzywd we własnym gronie, nagradzanie najdzielniejszych.

Wobec „panów i ich prawa” górale byli nieufni. Pogłębiło się to, gdy w latach 70. ubiegłego wieku prezesem Sądu Najwyższego, a później ministrem

² Jak zwraca uwagę Rak, grupa tych wartości nie jest bynajmniej jednorodna. Należą do nich: Pámbocek, Pániezus, Gaździná Podhála, krzyz, śleboda, honór, robota, ziy (ziemia – świat, kraj, rola uprawna), dudki (Rak, 2015, s. 142).

sprawiedliwości, został profesor Jerzy Bafia (zresztą całkowicie zaprzędany komunistycznym władzom), którego rodzina miała swoje korzenie w najuboższych warstwach mieszkańców Gronia i Gliczarowa (jego brat był wojewodą nowosądeckim). „Prawo jest głupie, pozbawione logiki, skoro taki Bafia może być ministrem” – mawiali starzy gazdowie.

Nie mogli także zrozumieć, dlaczego karze się osoby, które narozrabiały po pijanemu. „Z tego, że taki człowiek pójdzie siedzieć, nikt nie ma pożytku – ani państwo, ani poszkodowani. Ich rodziny są wręcz karane, bo nie ma kto pomóc w polu” – dziwowali się górale. Według nich, nawet bójka wywołana po pijanemu nie przeszkadzała przystąpieniu do komunii św. Wielkie zdumienie wywołał pokazowy proces przeprowadzony w latach 50. na wyjazdowej sesji sądu w Ochotnicy. Oskarżonym był kowal, który przykuł swoją żonę do węgła domu. Specjalnie skonstruowany łańcuch pozwalał kobiecie poruszać się po całym obejściu, wykonywać codzienne czynności gospodarcze. Trwało to przez pewien czas. Nikt nie informował milicji, gdyż potraktowano by to jako donosicielstwo, które było najpoważniejszym wykroczeniem przeciw prawu zwyczajowemu. Zresztą nikt nie widział niczego złego w postępowaniu kowala; kobieta była jego żoną, a powód jej więzienia – zdrada małżeńska – znany był całej wsi. Skazanie męża na karę więzienia przyjęto z zaskoczeniem. Takie czyny, choć sprzeczne z prawem pisanim, nie były potępiane przez lokalną społeczność.

Niektóre czyny, choć karalne, były wręcz powodem do chwały, zwłaszcza gdy świadczyły o czyjejś zaradności. Najlepszym przykładem jest przemyt. Trzeba przyznać, że górale wykazywali się na tym polu olbrzymią pomysłowością. Żaden nie myślał, że zubaża skarb państwa, więc nie obciążał sumienia. Okolice Przyborowa w Beskidzie Żywieckim słynęły swego czasu z przemytu koni. Górale przywozili je z jarmarków na Mazowszu i przeprowadzali na stronę czechosłowacką. Działali na szeroką skalę dzięki pomysłowi pewnego szewca, który wykonał dla koni specjalne buty pozostawiające odwrócone ślady. Pochodzący z centralnej Polski wopiści nie mogli rozwikłać zagadki, gdzie giną konie, których ślady wiodły z za południowej granicy do polskich wiosek. W innym rejonie nasi górale zaopatrywali sąsiadów z za granicy w bimber. Działalność ta była całkiem niewidoczna, gdyż przy granicy nie wałęsali się kurierzy przenoszący towar. Dostawy odbywały się specjalnie skonstruowanym rurociągiem, który wykorzystywał różnicę poziomów terenu między producentami i odbiorcami. Dopiero po kilku miesiącach milicjanci zorientowali się, że coś się dzieje. Jeden z nich zauważył, że górale uderzają w dzwonek mający ostrzegać przed burzą także przy pięknej pogodzie. Był to sygnał dla odbiorców, by przygotowali naczynia, gdyż rozpoczyna się właśnie spust alkoholu. Nie mniej sprytni byli mieszkańcy Jurgowa, którzy w pewnej porze roku mieli prawo wypasania owiec na halach po drugiej stronie granicy. Zamiast tradycyjnych dwóch redyków, górale organizowali cztery.

Owce zawsze wyruszały z wełną na grzbiecie, a wracały tyse. Z kolei grupa cieśli jadących z wizami turystycznymi na saksy tłumaczyła celnikowi, że narzędzia są im potrzebne, gdyż mają prezentować swoje umiejętności... na festiwalu folklorystycznym. Inny z pograniczników pracujący na transatlantyku „Batory” przeprowadził ze starym górale następującą rozmowę:

- Czy ma Pan dolary?
- Głupio pytocie, panocku. Mom. Co jo dziod, bym był na utrzymaniu rodziny?

Konieczność dobrego współżycia sprzyjała szybkiemu wyjaśnianiu nieporozumień, wyrównywaniu rachunków za doznane krzywdy. Prawo do zemsty, czyli odpłaty było zupełnie niezależne od chrześcijańskiej pobożności, od przebaczenia. Obowiązywała reguła: „Wybaczam ci, nic do ciebie nie mam, ale cię stłukę, bo ci się należy!”. Należało zaś oddać z nawiązką, żeby sprawca miał nauczkę. Przesada nie była jednak wskazana, mogła zakończyć się potępieniem przez wiejską społeczność. Potem następowało wzajemne pojednanie. Przynotujemy opinie kilku obserwatorów góralszczyzny, tych współczesnych i tych wcześniejszych. Pisze Franciszek Klein:

O ile góral tutejszy wydaje się być usposobienia dobrodusznego, przyjacielskiego, o tyle jest on przytem chytry, przebiegły i mściwy. Nawet przebaczywszy dawno wyrządzoną sobie zniewagę, stara się przy danej sposobności nie zapomnieć jej i pomścić. Jeżeli sam nie może tego zrobić, to najmuje sobie pomocników albo przekazuje dzieciom wykonanie. Złośliwość nawet posuwa daleko, a były przypadki, że mszczono się podpalaniem. Jeżeli góral poczuwa się do winy i znajdzie się prócz tego w rękach sprawiedliwości, jest wtedy łagodny, dobroduszny, jak wilk w dole, pełzający i pokorny. Lecz na wolności w lesie zebrani górale są grubiańscy, butni, zuchwali i hardzi, a także skłonni do rozlewu krwi. Słów obelżywych mają dosyć, a poprzedzają one zazwyczaj bijatykę. (Klein, 1897, s. 8)

Seweryn Goszczyński:

Góral zagrożony, raniony, napastowany ze strony tego uczucia, staje się strasznym wrogiem. Niezdolny do otwartej walki, uzbraja się zemstą, uzbraja się we wszelki oręż, jaki tylko może dostarczyć zemsta najzaciętsza i najskrytsza. Smutne tego przykłady nie są rzadkie, a mianowicie na polu stosunków z dziedzicami. Niedawno jeden góral, upatrzyszwy porę i miejsce, schwytał pana swojej wsi, od którego czuł się skrzywdzonym, i z zimną krwią połamał mu ręce i nogi. Co większa, nie zataił tej zbrodni, spełniwszy ją, poszedł do sądu i sam odkrył ją Staroście. Nie z żalu, broń Boże, ale przez uszanowanie dla prawa ciągle utrzymując, że według prawa popełnił zbrodnię, ale zrobił, co był powinien. (Goszczyński, 1853, s. 110–111)

Maria Steczkowska:

Wielka żywość i porywczosć są wrodzone góralom: stąd o byle co przychodzi pomiędzy nimi do kłótni. Ale ten gniew nie trwa długo; jak się prędko wszczyna, tak też prędko się kończy. Dwaj kmiotrowie poczubiwszy się aż do krwi i guzów, nazajutrz schodzą się w najlepszej zgodzie i najspokojniej rozmawiają o wczorajszej bitce. Nieprzyjaźni, zawiści, a tem bardziej zemsty, całkiem tu nieznają. (Steczowska, 1858, s. 54)

Ks. Józef Tischner:

Przypomina mi się góralski dowcip, jak spowiednik pyta się grzesznika, ile razy. I sły-szy: „Jo się tu przyszed spowiadać, a nie chwolić”. A mówiąc serio: spowiedź jest trak-towana jako upokorzenie w środowiskach inteligenckich, gdzie tak ważna jest troska o zachowanie dobrego imienia, nawet wobec samego siebie. Dla prostych ludzi nie ma natomiast sprawy: jakżem się nie wstydził grzeszyć, to się nie będę wstydził po-kutować... Pamiętam bardzo wiele takich prostych spowiedzi. Wyróżniają się one tym, że się nie mówi o uczuciach, o nastrojach, o motywach, ale się rąbie faktami. Ukradł, to ukradł. Kłusował, to kłusował. Robił bimber, to robił. Mówienie o tym nie naruszało istotnego poczucia godności osobistej penitenta. „Zabijać to zabijałem, ale bez potrzeby to nie”. Tam, gdzie fakty nie podlegają dyskusji, spowiedź jest dialogiem o pokucie: jak naprawić. (Tischner, 2000)

Nawet jeśli pozostały jakieś urazy, nie wolno było ich wypominać na góral-skim weselu. Na ten czas obowiązywało zawieszenie broni, do wsi zstępował „Pokój Boży” i zwaśnieni górale, toczący zażarte walki w sądzie „zdrówkowali” do siebie napełnionymi kieliszkami, wyrażając sobie szacunek. O nieporozumie-niach dzielących rodziny nie wypadało także wspominać, gdy jedna ze stron po-trzebowała pomocy przy pracach gospodarskich, np. chciała pożyczyć konia.

Górale bardzo wysoko cenili swój honor. Zwracając dług, należało oddać dokładnie tyle, ile się pożyczyło. Dotyczyło to nie tylko pieniędzy. Oddanie z nad-wyżką było obrazą. Świadomość tego mieli już kilkuletni chłopcy. Jeden z nich pożyczył drugiemu ogryzek ołówka i był bardzo wzburzony, kiedy ten zwrócił mu cały. Kazał przyjacielowi obciąć ołówek i zwrócić sobie dokładnie tyle, ile poży-czył. Wdzięczność dla pożyczającego można było wyrazić częstując go wódką. Tyle tylko, że poczęstowany, mający swój honor, czuł się zobowiązany do postawie-nia kolejnej wódki. Pojęcie fundowania było dla górali zupełnie obce. Pewnego razu niewiele zabrakło, by skończyło się to tragicznie. Grupka chłopaków weszła do klubokawiarni i jeden z nich rzucił: „kawa dla wszystkich!”. Potem każdy z nich czuł się zobowiązany do postawienia kolejki. Po jakimś czasie serce jed-nego z nich nie wytrzymało i trafił do szpitala.

Ks. Jan Gacek:

Ambicja u górali jest bardzo ważna. Honor jest postawiony na bardzo ważnym miejscu. Jest takie powiedzenie: „Honor kosztuje pieniądze. Ale kto ma honor, dla tego pieniądze to jest nic”. Do tego honoru człowiek musi dorastać. Prawdziwy góral powinien być człowiekiem honoru.

Mówią o Tischnerze, że jednej soboty miał przed południem konferencję w Warszawie, a po południu udzielić ślubu w Łopusznej. Żeby zdążyć, zamówił helikopter. Na weselu ktoś mu przygadał: „Jegomościu, nie szkoda było pieniędzy?” A Profesor na to: „Honor kosztuje czasem dużo pieniędzy, ale jak kto ma honor, to pieniędzy nie liczy”. (Gacek, 2008)

W tym kontekście można przytoczyć kilka góralskich powiedzeń: *Choć biyda bije, nie honor nie dać; Honora na dudki nie przelożys; Kto má honor, za nic má piniondze; Myślem, ze jest honor, od którego z dudkami prec* (Rak, 2015, s. 63, 194–195).

Górale nie są skorzy do proszenia o pomoc, ani do przyjmowania pomocy. Świadczą o tym słowa przyśpiewki: *Choć mnie biyda bije/nie powiyim nikomu/Śmieijym siy przy ludziak/zapłacy m se w domu* (Rak, 2015, s. 249). Ks. Wojciech Węgrzyniak, nawiązując do proszących o pomoc na ulicach Krakowa, pisał:

Nigdy na Podhalu nie spotkałem człowieka proszącego obcych o kasę. Góral prędzej się powiesi, niż poprosi o pomoc. Oczywiście to nie jest zachęta do szukania drzew. Raczej do szukania wymierającego honoru. (Węgrzyniak, 2011)

Jednocześnie górale są przekonani, że do biedy prowadzi również szarganie honoru. Śpiewają: *Bedzie pod górami biydzicka panować/, kie sie nám nie bedom Górale sanować* (Rak, 2015, s. 60).

Górale nie potrzebowali spisywać umów na budowę chałupy, sprzedaż ziemi itp. Gwarancją jakości i terminowego wykonania robót było samo nazwisko szefa brygady. Z kolei nazwisko zleceniodawcy było wystarczającą rękojmią otrzymania zapłaty. Zresztą skrzywdzenie robotnika oznaczało narażenie się całej wiejskiej społeczności. Ustnie załatwiano też sprawy spadkowe. Gospodarstwo dzielono między rodzeństwo wedle starszeństwa, a ewentualne spory rozstrzygał miejscowy autorytet. Mało kto myślał o sporządzaniu aktów własności, o zakładaniu ksiąg wieczystych. Po wojnie, wśród przesiedlonych Łemków, do góralskiej wiary w potęgę słowa dołączyło przekonanie o tymczasowości. Nie odbierali z urzędu aktów własności otrzymanej ziemi, uważając, że w ten sposób odcinaliby się od swoich korzeni.

Ale napotykały też przeciwne opinie. Pisze jeszcze w XIX wieku Walery Eljasz-Radzickowski:

Wielką wadą naszych górali jest lekceważenie danego słowa. Dotrzymanie przyrzeczenia zależy od najdrobniejszej okoliczności u nich, tj. od ilości zysku, tak, że to uchodzi tu

nie za obowiązek, lecz za wielką cnotę. Złamanie słowa lada czem potrafią sobie wytłumaczyć i nie robią sobie z tego żadnego skrupułu. Znajdują się wprawdzie od tej reguły w Tatrach wyjątki, lecz niestety wyjątki i to wcale rzadkie, a podstawą tego chciwość, w czym zdradzają wielki spryt. Sam na sobie wiele już doświadczyłem przykładów nierzetelności Podhalan, dla tego nie dziwię się, że wielu gości wywozi z Tatr jak najgorsze pojęcia o ludzie górskim, jeżeli nie mieli czasu ani sposobności poznać jego dobrych stron, któreby złe wrażenie zatrzeć zdołały. (Eljasz-Radzikowski, 1874, s. 266-268)

Natomiast zdaniem ks. Józefa Tischnera, „[g]órale specjalnego talentu do cnoty nie mieli [...]. Wręcz przeciwnie, kosztowała ich ona więcej jako innych. Ale mieli talent do pokuty” (za: Bonowicz, 2000).

3. Wizerunek górala

Wspomnijmy o niektórych stereotypach, jakie przyłgnęły do górali. Najpierw, odnośnie do przypisywanej im większej skłonności do alkoholu. Seweryn Goszczyński (1832):

Karczmy w powszedni dzień stoją puste; jeżeli napełniają się w dni świąteczne to i wówczas przewodzi umiarkowanie. Niema zbytku w piciu, niema hałasu. Zabawa nacechowana pewną godnością; koszt jej opędza się zwykle składką, którą w tym celu składają przytomni i chcący należeć do wspólnej biesiadki. (Goszczyński, 1853, s. 117–118)

Nieco później Maria Steczkowska potwierdza:

Trzeźwość jest powszechnym przymiotem zakopiańskich górali; nałogowych pijaków prawie nie ma. (Steczkowska, 1858, s. 54)

A dzisiejszy stereotyp? Łukasz Bobek zauważa:

Już nie tylko tatra, harnaś, ale także piwo bacą, góralskie, wódka zarzenica, czy wino zbój góralski można znaleźć na stoiskach monopolowych w sklepach spożywczych całej Polski. Góralszczyzna w ostatnich latach w kulturze masowej została sprowadzona do pijaństwa i dutków, które za wszelką cenę chcą górale wycisnąć z turystów. (Bobek, 2012)

A ks. Jan Gacek dopowiada:

Przyjęło się mówić, że górale za kołnierza nie wylewają. Ale ta etykieta jest, jak sądzę, przypisywana niesłusznie. Picie było zawsze wielkim wstydem. Jak się ktoś w barze opił, to się z tym ukrywał, szedł polami, a nie drogą. Ponadto prawdziwy góral musiał liczyć się z honorem rodu. On nosi nazwisko, które zawdzięcza nie tylko sobie, ale i wcześniejszym pokoleniom. W tradycyjnej rodzinie góralskiej ta sprawa jest podnoszona. Mówi się często, że ktoś jest „z pnioka”, że to już czternasty czy piętnasty chłop „z pnioka”, co tą gazdówką rządzi. Bycie „z pnioka” zakorzenia człowieka w wielopokoleniowej

spuściźnie, a to zobowiązuje. To jest wielka odpowiedzialność. Byłoby wielkim dyshonorem, wielką przewiną, gdyby człowiek się tej tradycji sprzeniewierzył. Prawdziwy góral musi się liczyć z tym dziedzictwem, więc nie może żyć byle jak, byle co gadać. Zawsze się mówiło: Ty wstydu nie możesz przynosić. Dziadek był tym a tym, ojciec był szanowany – więc ty też nie możesz wstydu przynosić. I człowiek musiał się z tym liczyć. Myślę, że w mocnej góralskiej tradycji rodzinie picie jest wstydem. (Gacek, 2008)

Kolejnym stereotypem (ale czy na pewno?) jest góralska „ścigacka za dutkami”. Seweryn Goszczyński (1832):

Oskarżają goralów o chciwość, i w tej chciwości widzą jedno z główniejszych źródeł pieniania się ich z panami. Prawda, że góral ma za wiele tej wady jak na Słowianina, ale z drugiej strony trudno być wolnym zupełnie od niej temu, co jak góral nic prawie niema, kiedy nadto ten co ma daleko więcej od niego, chce go poświęcić swojej własnej chciwości. I tu jeszcze zły przykład idzie z góry. (Goszczyński, 1853, s. 112)

August Wrzeźniowski (pod koniec XIX w.):

Ciągła walka z niedostatkiem, obawa głodu i trudność zarobku, uczyniły Podhalan chciwymi na grosz. Każdy Podhalanin tak rad widzi grajcarze, co raty, czego by jeszcze naganiać nie można, ale chciwość jak zawsze ma i złe strony. Człowiek, zwłaszcza sąsiad, współobywatel Podhalanin jest oceniany przede wszystkim według stanu majątkowego. Podhalanin bardzo ceni w człowieku rozum, szanuje takiego, co ma rozum za dwóch mądrych chłopów i chętnie zasięga jego rady, ale jeżeli rozum nie idzie w parze z majątkiem, konkluzja o owym mędrцу zwykle bywa następująca: „E! Wiycie to zaś pływ, niehruby gazda, ni to pola, ni polan, ni domów, ni statków”. (Wrzeźniowski, 1882, s. 22)

Jeśli chodzi o czasy bardziej nam współczesne, Ferdynand Hoesick (1922) nawiązuje sarkastycznie do obyczajów tatrzańskich zbójników:

Co ich także charakteryzowało szczególnie, to, że nigdy nie napastowali turystów, i to nie tylko w ostatnich czasach, kiedy już rzadko który wyzierał zza bucka, ale i dawniej, w czasach Staszica i Zejsznera.

Dzisiaj, już od pół wieku zresztą, zbójnictwo całkiem wyszło z mody, raz, dlatego, że zapobiega temu żandarmeria, a po wtóre, że odkąd Zakopane stało się letnią stolicą Polski, ustała potrzeba rozbijania na Węgrzech, skoro można bezkarnie drzeć tyka... z letników. Zarobek to daleko pewniejszy i bezpieczniejszy, i najzupełniej pozostający w zgodzie z sumieniem, którego zresztą górale ujawniają bardzo mało, gdy chodzi o łupienie ze skóry... ceprów, to jest gości z równin. Jest to także rozbój w swoim rodzaju, tylko w złagodzonej formie. Ale rezultat, mianowicie zbogacenie się kosztem bogatych, pozostaje ten sam. (Hoesick, 1959, s. 417)

Natomiast Witkacy, dekonstruując mit górali tworzony m.in. przez jego ojca, powie:

Ja znam górali, wychowałem się tu od dziecka. To piekielny gatunek ludzi [...]. Wszystko dobrze, gdy jesteś gościem-letnikiem. Ale wejść w to środowisko, związać się z nimi, z tymi chytrymi i brutalnymi ludźmi, którzy, mając nawet wykształcenie inteligenckie, pozostają zawsze kołtunami – to okropne! Dla nich jedynym celem w życiu to dudki, domy, ziemia, majątek. Gazda to jest ktoś, a dziad to je nikt. (Za: Szpilka, 2014, s. 244)

Wielu obserwatorów zwraca uwagę na swoiste góralskie wyrachowanie. Czy jest to tylko kolejny stereotyp? Franciszek Klein w pierwszej połowie XIX wieku pisze tak:

Na śmierć są obojętni; rzadko ojciec opłakuje dziecko, mąż żonę i na odwrót. Raczej małżeństwo cieszy się ze śmierci jednego z dwojga, byle tylko coś zyskać na powtórnym ślubie. Również cieszy się brat i siostra ze śmierci rodzeństwa, aby więcej oddzielic. (Klein, 1897, s. 8)

A pół wieku później Walery Eljasz-Radzikowski:

Żał po stracie ojca, matki, brata, siostry, męża lub żony prawie nie sięga po za mury cmentarza. Jeszcze, jak mię ksiądz proboszcz Stolarczyk zapewniał, najprędzej dostrzedz można ślady prawdziwego żalu u rodziców po stracie dziecka. Małżeństwo u górali jest tylko interesem; usiłowałem na różne sposoby zbadać u tego ludu z innych względów poetycznego, chociaż iskrę uczucia miłości bezinteresownej i nigdy ani śladu tego nie udało mi się odszukać. Owszem przekonałem się, że ta interesowność zagłusza w nich nawet wszelkie pojęcie piękna lub brzydoty. Dziewczę, choćby z całej wsi najpiękniejszą, (a zdarzają się na Podhalu prawdziwe piękne kobiety) nie będzie wcale uchodzić za ładną u młodzieży góralskiej, jeżeli za jej wdziękami nie będzie stać krowa, kiedel owiec, roli kawał i papierków guldenowych sumka spora. W chwili pójścia do ślubu jeszcze odbywają się tu targi zęb za zęb o podwyższenie posagu. Żadnej to różnicy nie sprawia młodzieńcowi, jeżeli przybywszy ze swatami dla zaręczyn z obraną dziewczyną, inną jej siostrę mu przedstawią w tym celu, byle za nią mniej posagu nie dostał, wszystko mu jedno brać tę lub ową za żonę. A skoro umrze jedna żona, powiedział raz góral, to się wbija nowy kołek w oborze na nową krowę za drugą żoną. (Eljasz-Radzikowski, 1874, s. 266–268)

Na góralskim honorze kładzie się cieniem kolaboracja z okupantem niemieckim w ramach idei Goralenvolk. W Memoriale autorstwa Henryka Szatkowskiego (jednego z założycieli organizacji – Związek Górali), z 7 listopada 1939 r., czytamy: „Najpierwszymi najważniejszym dla nas życzeniem jest, abyśmy mogli stale i trwale pielęgnować naszą odrębność narodową, nasze zwyczaje i obyczaje, stroje i sposób życia, tak jakeśmy je od czasów najdawniejszych, od naszych praocjów odziedziczyli. Dla pielęgnowania tej tradycji świadomości odrębności narodowej

góralczyzny, założyliśmy Towarzystwo Związek Górali...”. Kiedy w czerwcu 1940 roku przeprowadzono spis ludności, wykorzystany do agitacji na rzecz niemieckiego narodu góralskiego, przynależność do Goralenvolku zadeklarowało ponoć ok. 18% ludności (kilkanaście tysięcy). Trzeba jednak pamiętać, że w wojennych realiach sprawy rzadko bywały jednoznaczne. Pochodzący z Dębna, zmarły w 2014 r., ks. Mieczysław Zoń, ocenia:

Goralenvolk to była ewidentna zdrada, a zdradę trzeba potępić. Lecz trzeba pamiętać, że na świecie jest niewiele spraw, które są tylko białe albo tylko czarne. Jeśli ktoś zdradzał dla pieniędzy, przywilejów, nawet mizernych, dla świętego spokoju, rzecz jest oczywista. Jeśli ze strachu albo żeby coś ocalić, robi się trudniej, choć strach też musi mieć swoje granice. Nie wierzę, że dobre uczynki ludzi zaangażowanych w Komitet Góralski mogą zmasakrać zło, które czynili. Ocalili wielu przed przymusowymi robotami w Rzeszy, wyciągnęli kogoś z więzienia, uchronili przed Auschwitz. Ale wiemy, że nie wystarczy ratować kumotrowe dziecko, lecz trzeba zadbać również o inksze. No i gdzie był wówczas twój rozum, góralu, gdzie był twój honor? (Za: Kuraś, Smoleński, 2017)

4. Stereotypy i opinie

Na stereotypach i nadmiernych uproszczeniach buduje swoje uogólnienia na temat górali Stanisław Witkiewicz. Oto fragment jego słynnego utworu z roku 1891:

To wszystko, co się wie o góralach z ich opowiadań lub obserwacji, maluje ich jako ludzi o temperamentie gwałtownym, którzy cokolwiek robią, wkładają w to całą, na jaką ich stać, pasję. Złe czy dobre będą te czyny, jakkolwiek jest ich cel i znaczenie, zawsze widać w tem istotę krańcową, która albo jest rozrzutną do ostatniej nitki, albo skąpą do zamorzenia się głodem; albo zupełnie bezinteresowną — bardzo zresztą rzadko, — albo potwornie chciwą; albo całkowicie wstrzemięźliwą, albo nurzającą się w rozpuście. W ten sposób przeciwstawiają się sobie wszelkie odmiany ludzkich przymiotów. Górale w ogóle nie cierpieli „głodu do pracy”, jak sami mówią; ale z chwilą, w której się góral wziął do niej, to już jej poty nie popuścił, aż zmógł górę, zrobił tyle, że aż się sam w końcu zdziwił. [...] Ten temperament, który niegdyś nosił ich po wirbach, dziś wprzęgnięty do pracy, podniecony górującą w nich żądzą z bogacenia, wznosi te domy, które rosną, jak grzyby po deszczu, rozpała w nich zawziętość do działalności i pracy. Patrząc, jak oni się „dorabiają”, zapracowują, domęczają się, jak zresztą chętnie myślą o nowych kierunkach zużytkowania swojej siły, poznaje się ten sam pierwiastek ludzki, z którego powstawali dawni „honorni chłopcy”. Wartość moralna górali została przecenioną przez tych, którzy pierwsi zaczęli żyć z nimi bliżej — zarówno wartość moralna samego ludu, jak i tych czynników, które ją mogły urabiać, tych ludzi, którzy stali na straży etycznych pojęć i czynów górali. [...] Dziś można by zrobić rachunek bliski ścisłości, któryby okazał, ile dobrych chęci i czynów, ile pieniędzy zostało w Zakopanem pogrzebanych na marne, wskutek tego właśnie bezkrytycznego zapatrywania się na ludność miejscową, jako pierwiastek społeczny, wskutek przeceniania, idealizowania ludzi ze względu na stanowisko, jakie wśród ludu zajmowali. (Witkiewicz, 1891, s. 134–135)

Współczesny, popularny wizerunek górala również daleki jest od obiektywności. Szkicują go w sposób bardzo wybiórczy i powierzchowny mechanizmy kultury masowej³ oraz ogromne rzesze turystów (Sikora, 2007, s. 415–423). Przytoczmy większy fragment wypowiedzi uczestnika internetowego forum, który przedstawia własną koncepcję góralskiej „honorności”:

Jak wiadomo, góral musi być „honorny” (broń boże nie „honorowy”!), nie ma górali nie honornych. Ot, taki kolejny stereotyp, takim wykreowali górala ludzie dółscy, takim chcą go widzieć, i tak właśnie zaczęli stylizować się górale. Tymczasem cóż – pod wieloma względami, także pod względem „honorności”, w połowie XIX wieku chłop spod Nowego Targu nie różnił się wiele od chłopu spod Łomży. Ale chłop spod Łomży nie jest w naszym stereotypie narodowym „honorny”. [...] Dlaczego tak się stało? Odpowiedź jest prosta. Jeśli chłop spod Łomży nakładł komuś po pysku, to najwyżej chłopu spod Ostrołęki, i reszta Polski nic o tym nie wiedziała. Ale jeśli komuś nakładł po pysku chłop spod Nowego Targu, to za pośrednictwem letników z Krakowa i z Warszawy wiedziały o tym dółskie dzienniki i tygodniki. I tak powstał mit „honornego” górala, a nasz przyjaciel spod Łomży na darmo krwawił sobie pięści na szczękach sąsiadów. Tak jak w przypadku „honorności”, w połowie XIX wieku chłop podhalański nie różnił się do tego spod Sandomierza czy Włocławka również pod względem bidy, ciężkiej roboty, „twardości”, pazerności czy cwaniactwa. Tak samo świeciły mu się oczy na widok pieniądza, tak samo pogardzał i bał się jednocześnie miastowych. Ale wszystko zmieniło się z napływającą pod koniec XIX wieku falą ceprów. Chłopa spod Włocławka nikt nie opiewał w pieśniach, sonetach i poematach, nikt mu się nie zjeżdżał do wsi na całe lato, nikt mu nie kadził, nie prosił go o tańczenie, granie i śpiewanie. Wiejska baba spod Włocławka nie prostowała grzbietu w obecności pani mecenasowej z miasta, jeśli już taka w ogóle zaszczyciła ją rozmową. W Zakopanem to pani z miasta – choćby wielka i podziwiana na świecie aktorka, jak Modrzejewska – mizdrzyła się do gaździny. Jednym słowem – w dółskim chłopie nie narastało przekonanie o własnej wyjątkowości, nie narastała w nim świadomość swojej „honorności” ani „twardości”. Ani nie miał wobec kogo tej „twardości” i „honorności” zademonstrować. A u górala – owszem. Stąd zaryzykowałbym tezę, że wśród chłopów z Podhala odsetek cwaniaków wyrósł jednak ponad przeciętną typową dla Pałuk czy Podlasia. [...] Tak wyglądają moim zdaniem kulisy góralskiej „honorności”. (*Obyczaje góralskie*, 2007)

Zgodnie z powyższą koncepcją, specyficzny góralski honor (jak również szczególne wyostrenie innych, pozytywnych i negatywnych przymiotów) byłby czystą fikcją. Do jej powstania i utrzymywania się przyczynili się z jednej strony zafascynowani Podtatrzem i jego kulturą przyjezdni, z drugiej zaś chętnie akceptujący ich narrację górale. Swoje znaczenia miała też nadzwyczajna ilość odwiedzających te ziemie gości z nizin.

³ Kilka lat temu zawiązało się nawet Stowarzyszenie Górali Występujących w Reklamach. Ma bronić dobrego wizerunku górali. Protestuje przeciw przedstawianiu ich jako ludu nieokrzesanego i prymitywnego.

Zakończenie

A jak postrzegają dziś swój honor sami górale? W przeprowadzonych przez Beatę Jarończyk-Urbaś badaniach pilotażowych na terenie Podtatrza w latach 2012–2014, tylko ok. 60% osób stwierdziło, że górali wyróżnia jakiś szczególny honor. Spośród nich połowa wyraziła opinię, że honor ten polega na poszanowaniu tradycji, kultury góralskiej i gwary, zaś ponad 20% wskazywało na pracowitość, zaradność, dbałość o dom i rodzinę, dumę wynikającą z pochodzenia, wzorzec przekazywany pokoleniowo (Jarończyk-Urbaś, 2016, s. 362–363). Na pytanie o widzialne oznaki honorowości, pojawiła się taka opinia, że „honor górali wyróżnia od honoru górala to, że przejawia się on również w ubiorze: ‘Cym piyk-niyj ubrano, tym barzyj honorowo’ oraz w gościnności. Honor górala – mężczyzny – to posiadane majątki, pozycja oraz poszanowanie w swoim regionie” (Jarończyk-Urbaś, 2016, s. 364). I jeszcze znamienita refleksja 59-letniej kobiety: „Honor górali dawniej był prawdziwym honorem i był postrzegany i odbierany pozytywnie. Honor górali współczesnych, to niestety przede wszystkim posiadanie i ‘pokazanie się’” (Jarończyk-Urbaś, 2016, s. 365).

Bibliografia

- Bobek, Ł. (2012, 27 maja). Wizerunek górala idzie do poprawki. *Gazeta Krakowska*. Pobrano z: <https://gazetakrakowska.pl/wizerunek-gorala-idzie-do-poprawki/ar/583167>
- Bonowicz, W. (2000, 19 listopada). Woda ze źródła. *Magazyn Kulturalny Tygodnika Powszechnego*, 10(48). Pobrano z: <http://www.tygodnik.com.pl/kontrapunkt/48/bonow.html>
- Dziadowiec, J. (2010). Góralskie reprezentacje, czyli rzecz o podhalanach i ich kulturze. *Zeszyty Naukowe Towarzystwa Doktorantów Uniwersytetu Jagiellońskiego*, Seria Nauki Humanistyczne, 1, 67–91.
- Dziadowiec, J., Wiącek, E. (2015). Góralczyzna, góralskość – konstruowanie i funkcjonowanie podhalańskiego mitu. W: E. Wiącek (red.), *Semiotyczna mapa Małopolski*. Kraków: Księgarnia Akademicka.
- Eljasz-Radzikowski, W. (1874). *Szkice z podróży w Tatry*. Poznań–Kraków: Nakładem Tygodnika Wielkopolskiego.
- Gacek, J. (2008). Góral to człowiek honoru. „Niedziela” bielsko-żywiecka, 41. Pobrano z: <https://www.niedziela.pl/arttykul/54589/nd/Goral-to-czlowiek-honoru>
- Goszczyński, S. (1853). *Dziennik podróży do Tatrów*. Petersburg: Wydawca: B. M. Wolff.
- Hoesick, F. (1959). *Legendowe postacie zakopiańskie. Wybór z "Tatr i Zakopanego"*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Jarończyk-Urbaś, B. (2016). Honor górali podhalańskich. W: H. Liberska, A. Malina, D. Suwalska-Barancewicz (red.), *Zmiany w życiu współczesnych ludzi i ich konteksty*. Warszawa: Difin.
- Klein, F. (1897). *Podhalanie i Tatry na początku wieku XIX*. Lwów: Towarzystwo Ludoznawcze.
- Kuraś, B., Smoleński, P. (2017). *Krzyżak niespodziany. Czas Goralenvolk*. Wołowiec: Wydawnictwo Czarne.
- Madejowa, M., Mlekodaj, A., Rak, M. (red.). (2007). *Mity i rzeczywistość zbójnictwa na pograniczu polsko-słowackim w historii, literaturze i kulturze*. Nowy Targ: Wydawnictwo Podhalańskiej Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej.
- Obyczaje góralskie*. (2007). W: *Gazeta.pl, forum*. Pobrano z: http://forum.gazeta.pl/forum/w,197,62499956,62499956,obyczaje_goralskie.html
- Ostromęcki, J. (2018). *Skąd się wzięli górale na Podhalu*. Pobrano z: <https://dorzeczy.pl/historia/57418/Skad-sie-wzieli-gorale-na-Podhalu.html>
- Rak, M. (2015). *Kulturemy podhalańskie*, Biblioteka „LingVariów”, 19. Kraków: Księgarnia Akademicka.
- Reinfuss, R. (1988). Podhalański fenomen. *Polska Sztuka Ludowa – Konteksty*, 42(1–2), 9–16.

- Skupień, A. (2016). Górale to nie amisze. Pobrano z: <http://zakopanedlaciebie.pl/pl/rozmowy/andrzej-skupien-gorale-to-nie-amisze.html>
- Sikora, K. (2007). Harnaś pod budką z piwem. W: M. Madejowa, A. Mlekodaj, M. Rak (red.), *Mity i rzeczywistość zbójnictwa na pograniczu polsko-słowackim w historii, literaturze i kulturze*. Nowy Targ: Wydawnictwo Podhalańskiej Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej.
- Steczkowska, M. (1858). *Obrazki z podróży do Tatrów i Pienin*. Kraków: s.n., Karol Budweiser.
- Szpilka, K. (2014). Lud tatrzański. W: B. Fatyga, R. Michalski (red.), *Kultura ludowa. Teorie, praktyki, polityki*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Tischner, J. (2000). *Przekonać Pana Boga. Z ks. Józefem Tischnerem rozmawiają Dorota Zańko i Jarosław Gowin*. Kraków: Znak. Pobrano z: <https://tischner.pl/alfabet-tischnera-5-gorale/>
- Węgrzyniak, W. (2011). Góralski honor. *Ekspres Homiletyczny*, 4. Pobrano z: <https://www.wegrzyniak.com/1433-goralski-honor>
- Witkiewicz, S. (1891). *Na przełęczy. Wrażenia i obrazy z Tatr*. Warszawa: Nakład Gebethnera i Wolffa.
- Wrześniowski, A. (1882). Tatry i Podhalanie. W: *Pamiętnik Towarzystwa Tatrzańskiego*, 7, Kraków: Nakład i własność Towarzystwa Tatrzańskiego.
- Zborowski, J. (1972). Z dziejów Podhala. O pochodzeniu Górali. W: tenże, *Pisma Podhalańskie*, t. 2. Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Rodzinne implikacje zachowań destrukcyjnych dzieci i młodzieży

Karolina Szmagaj

Prywatna Szkoła Podstawowa w Borowie

<https://orcid.org/0000-0002-4199-7789>

karolina.szmagaj@o2.pl

Family implications of children and adolescents destructive behavior

The article discusses the issue of deviant behavior of students at the age of 11-19 years, as a result of education in three types parenting styles: democratic, autocratic and inconsistent. The research presented in this article was conducted on a group of 270 young people. The obtained data was compiled using a statistical method that revealed a correlation between the above phenomena.

Keywords: educational style, family, youth, aggression, addictions, democratic parenting style, autocratic parenting style, inconsistent parenting style

Wstęp

Zakres tematyczny związany z konsekwencjami, jakie powoduje środowisko rodzinne w życiu młodego człowieka, przywołuje problematykę relacji, które należy rozumieć jako wpływ i oddziaływanie rodzica na dziecko i odwrotnie. Błędy wychowawcze zaburzają relacje rodzinne, co w konsekwencji prowadzi do określonych zachowań i to, niestety, często destrukcyjnych. Mówiąc o stylu wychowania, musimy zwrócić uwagę, że możemy go analizować w sensie ogólnym, ale również

w perspektywie tak zwanej jakości środowiska rodzinnego, w konsekwencji musimy zwrócić uwagę na rodzinę jako swoistą strukturę, która charakteryzuje się niepowtarzalnym etosem, indywidualnością, sposobem życia jednostek wchodzących w skład i system rodziny, nadto posługującą się własnym językiem, kodami i przyzwyczajeniami. Badacze systemów, czy też stylów, w tym Hanna Liberska (2007, s. 56), wskazują, że styl, zwany oddziaływaniem rodzica na dziecko i odwrotnie, należy traktować jako naturalną relację między rodzicami a dziećmi. Dziecko w rodzinie odzwierciedla jakość socjalizacji i charakter rodzica, albowiem rodzic wywiera wpływ na psychikę dziecka, a w efekcie na jego zachowanie. Stąd styl wychowania wyznacza trwałe, często niezmienny stosunek relacji, jakie panują w środowisku domowym. Stosunek ten zamyka się właśnie w stylu wychowania i metodzie (postępowanie, zachowanie), oraz wyraża się w sposobie egzekwowania norm i zasad panujących w systemie rodzinnym, co w konsekwencji przekłada się na postępowanie dziecka w środowisku szkolnym, a inaczej ujmując, w grupie społecznej, w tym i rówieśniczej (Pluta, 1979, s. 44–45; Obuchowska, 2009, s. 6).

Pierwsze badania, powołując się na Borecką-Biernat, nad stylami wychowania prowadził Kurt Lewin, Ron Lippitta i Robert K. White (1939). Badacze ci wyróżnili trzy podstawowe style: autokratyczny, demokratyczny, liberalny.

Na przestrzeni lat Diana Baumrind (1966, s. 889, por. 1967, 1971, 1973, 1991), zauważyła, że wśród rodziców występują zachowania niekonsekwentne, stąd wyodrębniła, a zarazem rozszerzyła, wyżej wymienione style o wychowanie niekonsekwentne, a z biegiem czasu Eleanor Emmons Maccoby i John A. Martin (1983; por. Maccoby, 1992) dodali do tego styl odrzucająco-odtrącający, który klasyfikowali jako styl niekonsekwentny. Co istotne, autorzy dokonali charakterystyki stylów, uwzględniając następujące czynniki:

- a) kontrolę,
- b) troskę,
- c) komunikację werbalną i niewerbalną
- d) jasność komunikacji,
- e) wymagania.

Autorka analizując style wychowania, posługiwała się określeniami, które zasadniczo różniły się od nazewnictwa Kurta Lewina i in., niemniej znaczenie było niemal identyczne, np. demokratyczny (ciepło), zanedbujący (permisywność), nadopiekuńczy (troska), autorytarny (wrogość, restrykcyjność). Bez względu na różnicę w nazwach style te posiadają własną niezależną strukturę i charakterystykę (Baumrind, 1966, 1967, 1973, 1991; Maccoby, Martin, 1983; Maccoby, 1992; Filipiak, 2002; Schaefer, 1959, 2006).

Style zatem odzwierciedlają mechanizmy funkcjonowania rodzica, co w konsekwencji prowadzi do określonych form wychowania. Małżonkowie decydując się

na potomstwo, stają się rodzicami, a tym samym przybierają wobec swojego dziecka różnorakie postawy rodzicielskie, które są uwarunkowane stylem wychowania. Sam wybór odpowiedniego stylu wychowawczego jest często kwestią przypadku. Pewnej nieświadomości w wyborze stylu można dopatrywać się w osobistych doświadczeniach rodziców z okresu dzieciństwa.

System autokratyczny charakteryzuje się tym, że to rodzice pełnią w domu całkowitą władzę. Wszelkie sytuacje domowe dotyczące poszczególnych jej członków są kierowane i kontrolowane przez dorosłych. Dziecko wychowane w powyższym systemie traktowane jest w sposób w pełni przedmiotowy. Nie ma prawa do wyrażania swojego zdania wobec zaistniałych sytuacji ani też do samodzielnego decydowania o swoich zainteresowaniach, pasjach. W domu, gdzie króluje system autokratyczny, wymagane jest, aby dziecko wykazywało całkowite posłuszeństwo względem dorosłych (Ryś, 2004, s. 19).

System demokratyczny uważany jest za najbardziej adekwatny w procesie wychowania dziecka. Rodzice stosując system demokratyczny, przekonani są o słuszności nagród, a kary postrzegane są jako ostateczność. Pozwalają również na partnerskie traktowanie dziecka przez czynne uczestnictwo w życiu rodzinnym (Ryś, 2004, s. 19).

System niekonsekwentny cechuje się dużą nieścisłością w zachowaniu rodzica. Opiekun na różne zachowania dziecka reaguje w sposób nieadekwatny, zmienny, często uzależniony od swojego nastroju. Dziecko wychowywane w systemie niekonsekwentnym nie ma jasno określonych zasad, nie potrafi też przewidzieć zachowania rodzica, ponieważ na ten sam rodzaj zachowania opiekun reaguje w sposób obojętny, innym razem dane zachowanie jest karane, ale zdarzyć się może również nagradzanie. Taki stan rzeczy przekłada się na zachowanie dziecka, które często czuje się wystraszone, samotne, opuszczone (Przetocznik-Gierowska, Włodarski, 2002, s. 445).

1. Metodologia badań własnych

Celem głównym badań prowadzonych przez autorkę jest rozpoznanie przyczyn problemów nastolatków w wieku 11–19 lat. Wszelkie analizy danych odnoszą się do wieloczynnikowości zachowań młodzieży, a w tym na uzależnieniach od środków psychoaktywnych, między innymi narkotyków, dopalaczy, wyrobów tytoniowych, alkoholu, ale również do zachowań agresywnych, mających swoje ugruntowanie w środowisku rodzinnym.

Grupę badaną, stanowiło 270 uczniów w wieku 11–19 lat ze szkół powiatu kolskiego oraz konińskiego. Najważniejszym wskaźnikiem podziału grupy docelowej było wyszczególnienie stylu wychowawczego (przy uwzględnieniu demo-

kratycznego, niekonsekwentnego oraz autokratycznego), w którym wychowywana jest badana młodzież. W tym miejscu należy nadmienić, że badani zostali podzieleni na trzy grupy. I tak, 41,9% badanych stanowiła grupa wychowywana w demokratycznym systemie wychowawczym, 23,3% – w autokratycznym, zaś 34,8% stanowiły osoby, w której dominujące okazały się cechy niekonsekwentnego stylu wychowania.

W badaniach empirycznych wykorzystano dwa kwestionariusze ankiet dotyczące przekonań wychowawczych oraz zachowań destrukcyjnych uczniów.

1.1. Kwestionariusz przekonań wychowawczych

Autorskie narzędzie badawcze zostało stworzone w celu weryfikacji siły natężenia cech, które utożsamiają się z demokratycznym, niekonsekwentnym oraz autokratycznym stylem wychowawczym, kluczowym czynnikiem w procesie wychowania badanej młodzieży. Zadaniem badanych było przyporządkowanie punktów, mieszczących się w skali od 1 do 5, gdzie 1 oznacza nigdy, natomiast 5 – zdecydowanie tak. Kwestionariusz zawiera 30 stwierdzeń, a treści w nich prezentowane dotyczyły:

- a) partnerstwa w relacji rodzic – dziecko i odwrotnie,
- b) sposobu egzekwowania poprawnych zachowań dziecka,
- c) umiejętności rozwiązywania konfliktów w relacji rodzic – dziecko,
- d) spójności w okazywaniu uczuć oraz wymagań wobec dziecka,

1.2. „Kwestionariusz zachowań dziecka”

Wykorzystywany do badań „kwestionariusz zachowań dziecka” zawierał 31 pytań zamkniętych, z czego pięć stanowiła metryczka. Autorka wykorzystowała 26 pytań, w których zawarto stwierdzenia odnoszące się do zachowań destrukcyjnych młodzieży, a w tym skupiono się na:

- a) eksperymentowaniu z środkami psychoaktywnymi,
- b) stałego zażywania środków odurzających,
- c) zachowań agresywnych.

2. Wyniki

W celu weryfikacji hipotezy głównej autorki, otrzymane wyniki poddano analizie statystyki opisowej (tabela 1).

Tabela 1

Zachowania destrukcyjne młodzieży w zależności o stylu wychowania – wyniki

Korelacja R-Spearmana	Styl wychowania	Zachowania destrukcyjne			
		Alkohol	Narkotyki/ dopalacze	Wyroby tytoniowe	Zachowania agresywne
	Demokratyczny N = 113	-0,521 0,003	0,364 0,845	0,279 0,792	-0,479 0,012
	Autokratyczny N = 63	0,682 0,072	0,253 0,142	0,642 0,576	0,593 0,032
	Niekonsekwentny N = 94	0,643 0,143	0,596 0,453	0,473 0,001	0,479 0,004

A. Wynik korelacji między wychowywaniem się w demokratycznym stylu wychowawczym, a uzależnieniem od alkoholu prezentują charakter ujemny (R -Spearman $-0,521$ $p < 0,003$), co wskazuje na malejącą skalę problemów z alkoholem wraz ze wzrostem cech utożsamiających się z demokratycznym stylem wychowania. Taki stan rzeczy może mieć związek z pozytywnymi relacjami na linii rodzic – dziecko, co wiąże się z poczuciem pełnej akceptacji ze strony rodzica oraz wysokim poczuciem własnej wartości, co w konsekwencji prowadzi do rezygnacji z eksperymentowania z wszelkimi środkami psychoaktywnymi, które tak często powodują wśród młodych złudne poczucie bezpieczeństwa oraz bliskości z grupą rówieśniczą.

B. Jak przedstawiono powyżej, wychowywanie dziecka z przewagą cech demokratycznego stylu wychowania prowadzi również do złagodzenia zachowań agresywnych wśród dzieci i młodzieży. Otrzymany wynik R -Spearmana = $-0,479$; $p < 0,012$; wskazuje, iż dzieci wychowywane w tym systemie w sposób poprawny okazują emocje, w tym złość, gniew, frustracje związane z codziennymi obowiązkami. Za taki wynik może odpowiadać umiejętność komunikacji, którą dziecko posiadało od swoich opiekunów.

C. Korelację dodatnią (R -Spearmana $0,593$; $p < 0,032$) wykazało natomiast zestawienie danych związanych z wychowaniem dziecka w autokratycznym stylu wychowawczym, a pojawieniem się wśród badanych uczniów zachowań agresywnych. Uzyskany wynik ukazuje wysoką skalę problemu młodych ludzi w sferze emocjonalnej. Częste wybuchy złości, przejawy zachowań niszczących w stosunku do rówieśników prowadzą do częstych konfliktów, co w konsekwencji może prowadzić do izolacji ucznia i trudnościami adaptacji w grupie rówieśniczej. Przyczyn takiego zachowania młodego człowieka można dopatrywać się we wzorcach, jakie dziecko wynosi z domu rodzinnego. Autokratyczny styl wychowawczy cechuje się demonstracją siły fizycznej oraz psychicznej osoby dorosłej nad wychowankiem.

D. Ciekawie przedstawia się również wynik korelacji, prezentujący zależność, między zażywaniem wyrobów tytoniowych przez badaną grupę a wychowywaniem się w niekonsekwentnym stylu wychowawczym. Otrzymany wynik R -Spearmana

0,473; $p < 0.001$; jasno prezentuje korelację dodatnią badanego zjawiska i mówi, iż wraz ze wzrostem cech niekonsekwentnego stylu wychowania, zwiększa się skala problemu, jaki stanowi palenie papierosów przez młodocianych. Dzieci, które wychowują się w poczuciu braku jasnych zasad, wątpliwych oraz ciężkich do przewidzenia reakcji rodziców, często cierpią na poczucie osamotnienia, niepewności. Młodzież ta równie często boryka się z problemem nawiązywania nowych oraz utrzymania stałych kontaktów z rówieśnikami, a problem ten stara się rozwiązać właśnie poprzez eksperymenty ze środkami odurzającymi, które dają możliwość przynależności do wątpliwych grup rówieśniczych, gdzie młodzi ludzie znajdują prowizoryczną akceptację oraz bezpieczeństwo.

E. Zależność między niekonsekwentnym stylem wychowawczym a pojawieniem się zachowań agresywnych wśród młodzieży, prezentuje dodatni wskaźnik korelacji R-Spearmana 0,479 $p < 0,004$. Taki stan rzeczy może znajdować swoje podłoże w niejasności zachowań rodzica w stosunku do dziecka. Za cechy kreujące niekonsekwentny styl wychowawczy uznaje się impulsywność zachowań, traktowanie dziecka w sposób przedmiotowy czy dużą emocjonalność nie zawsze pozytywną, kierowaną przez subiektywne przeżycia oraz samopoczucie rodzica. Takie zachowanie, co wykazano w badaniach, skutkuje wystąpieniem u dziecka frustracji, wycofania, co w konsekwencji prowadzi do zachowań całkowicie niszczących.

Wnioski

Rodzina, jako główne środowisko wychowawcze, stanowi fundamentalne znaczenie w procesie powstania u dziecka problemów rozwojowych czy zachowań destrukcyjnych. Autorka pracy podejmując się badań w zakresie konsekwencji wynikających z wychowywania się w poszczególnych systemach wychowawczych, w szczególności zwraca uwagę na style wychowawcze jako główny czynnik wpływający na zachowania niszczące dzieci i młodzieży. Autorskie badania pozwoliły ujawnić wysoką skalę problemu, jakie stanowią zachowania agresywne, uzależnienia od wszelkiego rodzaju środków psychoaktywnych wśród badanych osób. Przyczyn takiego stanu rzeczy jest zapewne wiele, jednak, zdaniem autorki, środowisko wychowawcze jest głównym czynnikiem powodującym destrukcyjne zachowania młodych ludzi. Zaprezentowane wyniki oraz wnioski zawarte w niniejszym artykule w sposób jasny podkreślają wysoką rangę prowadzonych badań i zmuszają do ponownej refleksji nad środowiskiem rodzinnym oraz problemami, z którymi na co dzień zmagają się młodzież. Przeprowadzone badania winny być wyznacznikiem dla innych naukowców w dziedzinie psychologii czy pedagogiki nad poszerzeniem badań z zakresu środowiska wychowawczego jak i licznych konsekwencji z niego wynikających, oraz wskazania działań pomocowych dla rodzin działających w sposób nieświadomy, a tym samym zagrażający prawidłowemu kształtowaniu się osobowości wychowanka.

Bibliografia

- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. Part 2. *Developmental Psychology Monograph*, 4(1), 1–103.
- Borecka-Biernat, D. (1992). Style wychowania w rodzinie a agresywne zachowania dzieci. *Acta Universitatis Wratislaviensis. Prace Psychologiczne*, 26, 125–141.
- Filipiak, E. (2002). Konteksty rozwoju aktywności językowej dzieci w wieku wczesnoszkolnym. Bydgoszcz: Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. K. Wielkiego.
- Lewin, K., Lippitt, R., White, R. K. (1939). Patterns of aggressive behavior In experimentally created „social climates”. *Journal of Social Psychology*, 10, 271–299.
- Liberska, H. (2007). Kształtowanie się tożsamości a styl wychowania w rodzinie. W: B. Harwas-Napierała, H. Liberska (red.), *Tożsamość a współczesność. Nowe tendencje i zagrożenia* (s. 53–75). Poznań: Wydawnictwo UAM.
- Maccoby, E. E. (1992). The role of parents In the socialization of children: A historical overview. *Developmental Psychology*, 28, s. 1006–1017.
- Obuchowska, I. (2009). Rodzice i style wychowania. Część 2. *Remedium*, 9, 6–7.
- Przetacznik-Gierowska, M., Włodarski, Z. (2002). *Psychologia wychowawcza*. Warszawa: PWN.
- Ryś, M. (2001). *Systemy rodzinne. Metody badań struktury rodziny pochodzenia i rodziny własnej*. Warszawa: Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej.

Indywidualne cechy odporności na stres przyszłych specjalistów edukacji specjalnej

Lesia Sikorska

Lwowski Narodowy Uniwersytet im. Iwana Franki

<https://orcid.org/0000-0003-1928-9695>

lesya-sb@ukr.net

Individual stress resistance characteristics of future special education specialists

The article contains a review of scientific sources on the nature of distress tolerance. Stress is a factor that upsets the balance of the body and indirectly affects human health. The distress tolerance of future specialists in the field of special education is analysed as an essential component of their psychological readiness. Its psychological content is empirically determined on the basis of groups of students – future specialists in special education. It is shown that there is a possibility to increase the distress tolerance and resilience of future specialists by developing their personal and social characteristics.

Keywords: stress; distress tolerance; special education; behavioural performance; internal self-control; feeling of happiness; loneliness; amenity of temper; empathy; compassion

1. Trafność badań z teoretycznym i metodologicznym uzasadnieniem problemu

Specjalista kształcenia specjalnego jest w stałym kontakcie z osobami ze specjalnymi potrzebami, a zatem powinien mieć wiele osobistych i zawodowych kompetencji, wśród których ważne miejsce zajmuje odporność na stres (Dowhey, Starosta, 2015). Badanie stresu, sposobów i środków kierowania nim i wsparcie

jest niezbędne dla życia jednostki, w tym pracowników kształcenia specjalnego (K. Ostrovska, G. Ryshko, A. Shevtsov, D. Shulzhenko) (Ostrovska, Katchmaryk, 2015; Rotenberg, 2001; Shulzhenko, 2009). W trakcie takiej pracy specjalista jest systematycznie narażony na skutki psychoemocjonalne związane z nadmiernymi wymaganiami, wysokim poziomem odpowiedzialności. Analiza badań i publikacji wskazuje, że problem stresu w badaniach postrzegany jest jako problem bariery adaptacji psychicznej (U. Alexandrovsky, A. Waldman, V. Lebediew, L. Nauholnyk) (Nauholnyk, 2015a, 2015b), emocjonalnej stabilności i umiejętności kontrolowania emocji (E. Milleryan). Niektórzy badacze uważają, że podstawą odporności na stres jest samoregulacja (L. Dzika, O. Konopkina, V. Morosanova, R. Sigayev, L. Sikorska) (Sikorska, Wowk, Volotovska, 2009), które składają się z pewnych łańcuchów (O. Konopkina). Dla radzenia sobie ze stresem stosowane są różne mechanizmy ochrony psychologicznej (N. Haan), i ma na to wpływ umiejscowienie kontroli (D. Rotter), czynnik etniczny (L. Taukenova), typ wyższej aktywności nerwowej (L. Sobchuk) i psychiczne choroby somatyczne (E. Chekhlaty, N. Syrota, V. Yaltonsky). Wszyscy badacze zauważają, że odporność na stres – jako właściwość psychiki – tworzy się na podstawie zdolności osoby do skutecznego wykonywania niezbędnych czynności (środków do życia) w trudnych warunkach. Problem odporności na stres znalazł podstawę w pracach z psychologii ogólnej, inżynierskiej (zarządzania), psychologii pracy, sportu, socjologii i etnopsychologii. Jednocześnie, mimo znacznego nakładu prac w tej kwestii, pozostaje niedostatecznie zbadanym problem odporności na stres pracowników pedagogicznych, a szczególnie w edukacji specjalnej.

2. Cel badania

Poznanie naukowych poglądów na temat istoty odporności na stres i empirycznie zbadanie jej indywidualnych cech u przyszłych specjalistów edukacji specjalnej.

3. Analiza ostatnich badań i publikacji

Stres to reakcja obronna na skutek przeciążenia całego organizmu (Selye, 1977) i u każdego indywidualnie mózg zarządza, czy to początek stresu, czy, w ogóle, to nie stres (Rotenberg, 2001; Sikorska, Vovk, Volotovska, 2009). Jednych może stresować np. bezpośredni kontakt z inwalidą (lub zdrowym człowiekiem) albo rozmowa przez telefon, choć inni są wręcz stworzeni do takiej pracy. Jedni mogą stresować się dużą odpowiedzialnością, innych odpowiedzialność stymuluje dla życia i pracy, daje dodatkowy zasób energii.

Analiza obecnego stanu badań w tej dziedzinie wskazuje, że problem odporności na stres w aspekcie teoretycznym, metodologicznym i promocyjnym

jest obecnie słabo rozwinięty. Nie ma wspólnej koncepcji odporności na stres. Stąd istnieje potrzeba dalszej poprawy funkcji analitycznej badań naukowych, narzędzi stresu, rozwoju nowego podejścia do jej powstania w życiu każdej istoty i szkoleniu pracowników w zakresie pracy z ludźmi. Badania nad tym problemem są poświęcone głównie oddzielnym zagadnieniom teoretycznym, eksperymentalnym i diagnostycznym. Taki unilateralizm może utrudniać zrozumienie ich wzajemnych powiązań i prowadzić do nieodpowiednich wyborów, takich jak podejście diagnostyczne lub psychoterapeutyczne.

Badania M. Vylenskego i R. Safyna (1989) określają następujące cechy nauczycieli, które prowadzą do psychicznego i fizycznego zmęczenia i przeciążenia zawodowego: stała samokontrola i napięcie uwagi, obecność nieprzewidzianych nadzwyczajnych sytuacji, przeciążenie układu mięśniowo-szkieletowego, zwiększone wykorzystanie aparatu głosowego, zaburzenia w codziennej rutynie przez zmiany harmonogramu, konieczność bycia przyjaznym w każdej sytuacji, przekazywanie pozytywnego nastawienia do innych. Taka zwiększona aktywność społeczna prowadzi do stałego pobudzenia fizycznego, emocjonalnego, umysłowego, co prowadzi do dalszego wyczerpania. Oczywiście, te same cechy pracy dotyczą przestrzeni edukacji specjalnej.

Odporność na stres nie polega na zupełnym jego nieodczuwaniu, a raczej na umiejętności odbicia go i wykorzystania w pozytywny sposób. H. Selye odkrył to dzięki swej żonie, której poświęcił swoją pracę, a w której podziękował za to, że nauczyła go umiejętnie wykorzystywać stres tak, by uzyskać zadowolenie (Nauholnyk, 2015b). Należy więc nauczyć się reagować na sytuacje stresogenne w określony sposób, który prowadzi do uspokojenia i oczyszczenia umysłu na tyle, aby znaleźć odpowiednie rozwiązanie problemu albo zastosować jeden ze sposobów zmniejszenia fizycznego wpływu stresu, lub innego postrzegania problemu, innego spojrzenia na niego (Nauholnyk, 2015a; Nauholnyk, 2015b; Sygit-Kowalkowska, 2014).

Obecny stan badań wykazał potrzebę dalszych empirycznych zmian w kształtowaniu i rozwoju odporności na stres u przyszłych specjalistów zajmujących się przestrzenią włączającą i edukacją specjalną.

3. Metodologia i organizacja badań

W badaniu ich odporności na stres, które przeprowadzono w 2017 roku, wzięły udział 123 osoby: z Wydziału Edukacji Pedagogicznej Lwowskiego Uniwersytetu Narodowego im. Iwana Franki (32 osoby), Wydziału Psychologii (nr 7) Lwowskiego Państwowego Uniwersytetu Spraw Wewnętrznych (31 osób) oraz z innych szkół wyższych z Lwowa i Ukrainy (60 osób).

Aby osiągnąć cel badania, zastosowano następujące ankiety: Ocena subiektywnego zadowolenia z życia; kwestionariusz „Czy możesz być szczęśliwy”; Diagnoza poziomu subiektywnego poczucia osamotnienia D. Russell i M. Ferguson;

Boston Test odporności na stres; kwestionariusz „Osobista i społeczna tożsamość” Urbanovich; Wieloczynnikowy kwestionariusz osobisty „Test 16 PF” Cattella; Metody diagnozowania strategii zachowania behawioralnego w warunkach stresowych (C. D. Jenkins); Kompleksowa ocena objawów stresowych (Y. Shcherbatykh). Spośród 123 badanych osób, 32 – to przyszli specjaliści edukacji specjalnej, 31 – przyszli psychologowie, a 60 to studenci różnych instytucji edukacyjnych, którzy nie specjalizują się w pedagogice lub psychologii.

4. Wyniki badań

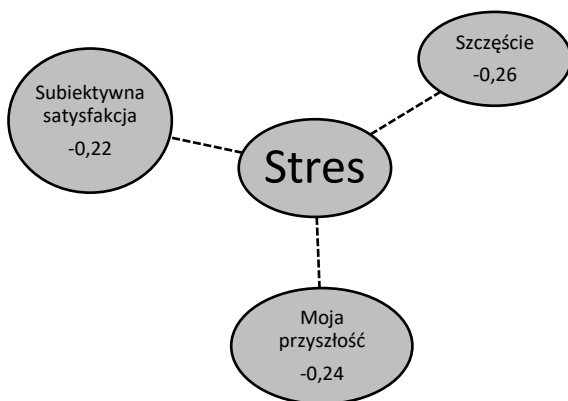
Po porównaniu kryterium Studenta (dystrybucja danych empirycznych jest normalna) między grupami przyszłych pracowników edukacji specjalnej i przyszłych psychologów, statystycznie istotna różnica jest w takim kryterium diagnostycznym jako „moja przyszłość” (4,47 – przyszli specjaliści edukacji specjalnej i 6,87 – przyszli psychologowie), który należy do kwestionariusza „Osobista i społeczna tożsamość” (Urbanovich, 2001). Powstała różnica wskazuje, że przyszli pracownicy pedagogiki specjalnej mniej jasno niż przyszli psychologowie wyobrażają sobie swoją przyszłość, mają mniej jasne cele, nie są gotowi konsekwentnie, uparcie i energicznie dążyć do osiągnięcia głównego celu w życiu jako przyszły psycholog, nie w pełni analizują czynniki przyczyniające się do osiągnięcia swoich życiowych celów.

Porównując przyszłych pracowników edukacji specjalnej i studentów różnych uczelni, którzy nie specjalizują się w pedagogice lub psychologii, w obu grupach odnotowano statystycznie istotne różnice we wskaźniku diagnostycznym subiektywnego poczucia osamotnienia (15,03 u pedagogów specjalnych i 21,65 u pozostałych studentów) oraz osobistą i społeczną identyfikację w kryterium „zdrowie” (odpowiednio 4,31 i 6,10).

Oznacza to, że przyszli pracownicy edukacji specjalnej mniej niż inni studenci doświadczają samotności i czują się samotni. Mają także niższy poziom identyfikacji społecznej i osobowościowej pod względem zdrowego stylu życia, monitorowania własnego ciała i zdrowego stylu życia.

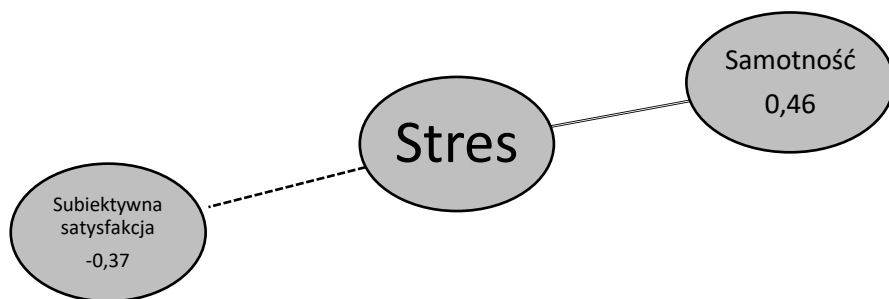
Rozważano korelację kryterium diagnostycznego „stres” w grupie wszystkich 123 osób ($p < 0,05$). Analiza korelacji wykazała (rys. 1), że „napięcie” jest odwrotnie skorelowane (w nawiasie podano współczynnik korelacji) w kryteriach „subiektywna satysfakcja” (-0,22), „szczęście” (-0,26) i „moja przyszłość” (-0,24).

Uzyskane korelacje wskazują, że odporność na stres wzrośnie wraz ze wzrostem poczucia tożsamości społecznej i osobistej oraz wpływu na ich przyszłość. Im bardziej badany będzie mógł zaplanować swoją przyszłość, ocenić osiągnięte cele i postawić nowe, tym wyższą będzie miał odporność na stres. Odporność na stres zależy od zadowolenia z życia i poczucia szczęścia. Im wyższy poziom szczęścia i samozadowolenie, tym większa odporność na stres.



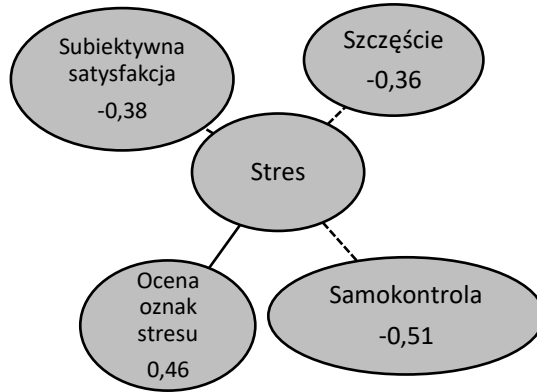
Rys. 1. Korelacja kryterium diagnostycznego „stres” w grupie wszystkich badanych osób.

Tylko w grupie przyszłych pracowników w edukacji specjalnej znaleziono korelacyjne połączenia kryterium diagnostycznego „stres” z następującymi wskaźnikami (współczynnik korelacji podano w nawiasach, p jest mniejsze 0,5, patrz rys. 2): „subiektywna satysfakcja” (-0,37) i „samotność” (0,46). Te korelacje wykazały nawet połączenie stresu i samotności. Zmniejszenie poziomu samotności zwiększy stres.



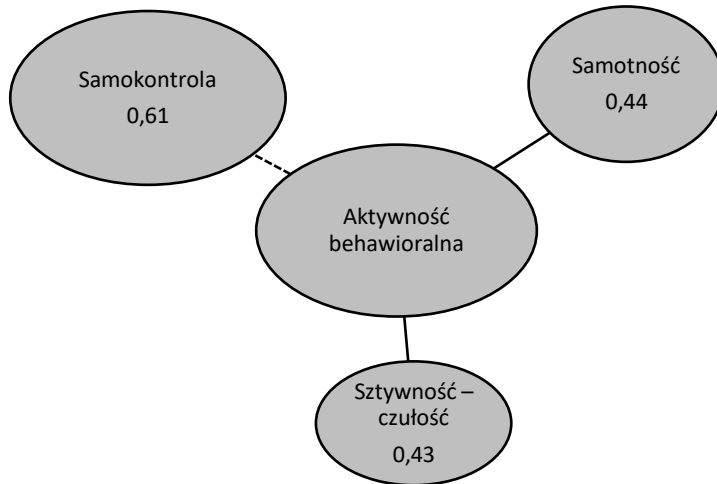
Rys. 2. Korelacja kryterium diagnostycznego „stres” w grupie przyszłych pracowników w edukacji specjalnej.

Analiza korelacji wskaźników diagnostycznych uzyskanych za pomocą wyżej wymienionych metod i technik – Sixteen Personality Factor Questionnaire (16PF) Raymonda B. Cattella oraz „Diagnostyka strategii behawioralnych w stresujących warunkach” (Jenkins) – wykazała, oprócz już zidentyfikowanych powiązań, również związek z kryterium diagnostycznym „niska samokontrola – wysoka samokontrola” (ze współczynnikiem korelacji równym -0,51) należącym do metody Cattella (rys. 3).



Rys. 3. Korelacja „stres” w grupie przyszłych pracowników w edukacji specjalnej.

Uzyskane korelacje (rys. 3) pokazują, że zwiększona satysfakcja z życia i poczucie szczęścia zwiększa odporność na stres. Wraz ze wzrostem samokontroli wzrasta odporność na stres (spada stres). Należy zauważyć, że w Boston Test – teście odporności na stres, im niższy wskaźnik kryterium diagnostycznego, tym wyższa odporność na stres.



Rys. 4. Korelacja zachowania behawioralnego w grupie przyszłych pracowników w edukacji specjalnej.

Podczas badania stresorów przyszłych pracowników edukacji specjalnej rozważymy korelację kryterium diagnostycznego „PB”, który należy do „Diagnostyki strategii zachowania behawioralnego w warunkach stresowych” (Jenkins).

Tak więc analiza korelacji wykazała obecność statystycznie istotnych połączeń „PA” z następującymi wskaźnikami (w nawiasach podano współczynnik korelacji): „samotność” (0,44), „sztywność – zmysłowość” (K8; 0,43), „niska samokontrola – wysoka samokontrola” (K15; -0,61).

Uzyskana korelacja (rys. 4) pokazuje, że wraz ze spadkiem poziomu samokontroli i wzrostem poziomu poczucia osamotnienia, wraz ze wzrostem wrażliwości, zachowanie zbliży się do zachowania typu B. Zachowanie typu B można uznać za odporne na stres, ponieważ osoby typu B są racjonalne, ostrożne, spokojnie, z umiarkowaną aktywnością, stabilną emocjonalnie w zachowaniu, stosunkowo odporne na działanie czynników stresowych, są w stanie przystosować się do różnych rodzajów aktywności.

Wraz ze spadkiem samokontroli, może być niejasność, wewnętrzny konflikt wyobraźni, osoba nie jest bardzo zaniepokojona spełnianiem wymagań społecznych. W związku z tym, dla wzrostu odporności na stres, nie trzeba zbyt martwić się o spełnienie wymagań społecznych i dyscyplinę!

Wysoka czułość – miękkość, elastyczność, uzależnienie, pragnienie posiadania wiedzy, skłonność do romantyzmu, artyzm natury, kobiecości, postrzegania otaczających obrazów rzeczywistości. Można tu powiedzieć o rozwiniętej zdolności do empatii, współczucia i zrozumienia innych ludzi. Na rysunku 4 widać, że wraz ze wzrastającą czułością, artystyczną naturą, kobiecością, artystycznym postrzeganiem świata, współczuciem, empatią wobec innych ludzi, odporność na stres będzie wzrastać.

Wraz ze wzrostem poziomu subiektywnego poczucia osamotnienia (kiedy wzrasta niezaspokojona potrzeba komunikacji, członkostwa w grupie społecznej, a także wzrost procesu samopoznania oraz wzrost psychologiczny i duchowy), może wzrosnąć odporność na stres. W tym przypadku, z rosnącym poczuciem samotności, odporność na stres będzie wzrastać.

Analiza ostatnich korelacji (rys. 4) daje możliwość stwierdzenia, że aby zwiększyć odporność na stres przyszłych specjalistów edukacji specjalnej, konieczne jest rozwinięcie ich zdolności do empatii, współczucia, miękkości, pragnienia zrozumienia innych ludzi. Wzmocnienie odporności na stres przyczyni się do rozwoju psychologicznego i duchowego, ale nie nadmiernych lęków przed spełnianiem wymagań społecznych i nadmiernej dyscypliny!

5. Wnioski, które zawierają opis praktycznego wykorzystania uzyskanych wyników

Badając indywidualne cechy odporności do stresu przyszłych specjalistów edukacji specjalnej, można wysnuć następujące wnioski. Przyszli pracownicy w dziedzinie edukacji specjalnej muszą opracować jasne pomysły na temat swojej przyszłości, nauczyć się, jak określać osiągalne pozytywne cele życiowe, analizować

czynniki, które promują lub utrudniają osiągnięcie celów, konsekwentnie, wytrwale i energicznie dążą do osiągnięcia głównego celu w życiu.

Aby zwiększyć odporność na stres, konieczne jest stymulowanie zachowań, które charakteryzują się aktywną i celową działalnością, niejednorodnością interesów, umiejętnością równoważenia działalności biznesowej, intensywną pracą ze zmieniającymi się zawodami i umiejętnie zorganizowanym wypoczynkiem.

Przyszli pracownicy edukacji specjalnej, aby zwiększyć odporność na stres, muszą nauczyć się cieszyć się życiem i nauczyć się czuć się szczęśliwymi. Muszą także stworzyć pewien poziom samokontroli, ponieważ wraz ze wzrostem samokontroli zwiększy się ich odporność na stres, ale! Aby zwiększyć odporność na stres, nie muszą martwić się zbyt o spełnianie wymagań społecznych i dyscypliny!

Możemy stwierdzić, że zwiększenie odporności do stresu przyszłych specjalistów w zakresie edukacji specjalnej potrzebuje rozwoju ich zdolności do empatii, współczucia, pragnienia zrozumienia innych ludzi, ich miękkości i ogólnie dbałości o rozwój psychiczny i duchowy.

Bibliografia

- Виленский [Vilenskiy], М. Я., Сафин [Safin], Р. С. (1989). *Профессиональная направленность физического воспитания студентов педагогических специальностей: метод. пособ.* Москва: Высшая школа.
- Довгей [Dowhey], О., Староста [Starosta], В. (2015). Поняття «Готовність до педагогічної діяльності» у наукових дослідженнях. W: В. І. Смоланка та ін. (red.), *Педагогічні інновації у фаховій освіті: збірник наукових праць* (s. 107–112). Ужгород: ДВНЗ «Ужгородський національний університет».
- Наугольник [Nauholnyk], Л. Б. (2015a). Індивідуальні відмінності в реагуванні на стрес у представників студентської молоді. В: З. Ковальчук (red.), *Психолого-педагогічні умови розвитку освітнього простору держави* (s. 367–388). Львів: Ліга-Прес.
- Наугольник [Nauholnyk], Л. Б. (2015b). *Психологія стресу: підручник*. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ.
- Островська [Ostrowska], К. О., Качмарик [Katchmaryk], Х. В. (2015). *Комплекс психодіагностичних методик для визначення ступеня аутизму та рівня розвитку дітей зі спектром аутистичних порушень*. Сертифікат: CE №2640157 від 14.01.201.
- Ришко [Ryshko], Г. М. (2013). Основні концептуальні теорії та підходи до вивчення феномена стресостійкості особистості. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України «Проблеми сучасної психології»* 22, 493–509.
- Ротенберг [Rotenberg], В. (2001). *Сновидения, гипноз и деятельность мозга*. Pobrano z: http://royallib.ru/read/rotenberg_vadim/snovideniya_gipnoz_i_deyatelnost_mozga.html#20480
- Селье [Selye], Г. (1977). *Стресс без дистресса*. Pobrano z: http://bookz.ru/aut_hors/sel_e-gans/distree/page-2-distree.html
- Сікорська [Sikorska], Л. Б., Вовк [Wowk], Л. П., Волотовська [Volotovska], Я. В. (2009). Психологічні умови стресостійкості майбутніх фахівців системи спеціальної освіти. *Науковий журнал «Молодий вчений»*, 5(45), 223–226. Pobrano z: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/5/52.pdf>
- Шульженко [Shulzhenko], Д. І. (2009). *Основи психологічної корекції аутичних порушень у дітей*. Київ: Слово.
- Bartoszewski, J., Edukacja do i w pracy socjalnej. Władza, umiejętności – wyzwania. W: J. Bartoszewski (red.), *Współczesne wyzwania i dylematy w pracy socjalnej* (s. 7–16). Konin: Wydawnictwo PWSZ w Koninie. Pobrano z: <http://pbn.nauka.gov.pl/sedno-webapp/works/859589>

Sygit-Kowalkowska, E. (2014). Radzenie sobie ze stresem jako zachowanie zdrowotne człowieka – perspektywa psychologiczna. *Hygeia Public Health*, 49(20), 202–208. Pobrano z: <http://www.h-ph.pl/pdf/hyg-2014/hyg-2014-2-202.pdf>

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 podkreślania),
- 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>